
Autoritet učitelja i nastavnika¹ i odgoj učenika

Manuela Košeto Nadinić²

Sandra Maletić³

Sažetak

Promjene u odgoju i obrazovanju dovele su do promjena u pristupu autoritetu učitelja u nastavi: promjena iz tradicionalnog autoriteta do relacijskog autoriteta. Svaki učitelj u svakom razrednom odjelu trebao bi težiti ostvarivanju odgojne svrhe (ideala): *izgrađivanje učenikovih potpunih i uljuđenih ljudskih osobnosti* (Hrvatska enciklopedija). Autoritet je relevantan aspekt profesionalnog identiteta učitelja zbog toga što učitelji, bez obzira na odabir pristupa odgoju učenika, upravljaju razrednim odjelom na različitim razinama: prenose stručno znanje, oblikuju školske aktivnosti i zadatke uz primjerene strategije i metode poučavanja, potiču suradničko učenje i solidarnost, uočavaju različite identitete učenika i pokazuju razumijevanje za svakog učenika potičući ga na odgovorno ponašanje.

Cilj je rada istražiti stavove učitelja o njihovom autoritetu u nastavi te utvrditi obilježja učiteljskog autoriteta. U istraživanju su sudjelovali učitelji i nastavnici, a provedeno je metodom intervjua u kojem su učitelji i nastavnici dali svoje mišljenje i stavove o autoritetu u nastavi. Rezultati su pokazali da učitelji autoritet povezuju s uspostavljanjem odnosa s učenicima, odnosno da prevladavaju obilježja relacijskog autoriteta.

Cljučne riječi: autoritet, odgoj, odnos učitelj/nastavnik – učenik, profesionalni identitet učitelja i nastavnika

1. Uvod

Odgoj i autoritet su višeznačni pojmovi jer ih definiraju autori različitih teorijskih orijentacija. Budući da autorice istražuju odgoj i autoritet u neposrednom odgojno-obrazovnom procesu, teorijsko polazište metodologiji ovog istraživanja je filozofija odgoja, obrazovne i sociološke teorije te istraživanja u školskom kontekstu.

Za Deweyja odgoj je „rast i usmjeravanje te neprestana rekonstrukcija iskustva pojedinca koji i sâm utječe na svoju preobrazbu učeći u prvom redu iz vlastitih pogrešaka i prethodnih iskustava“ (Subotić i Golubović, 2022: 29),

¹ U daljnjem tekstu: učitelji (učitelji rade u osnovnoj školi, a nastavnici u srednjoj školi), osim kada je važno naglasiti tu distinkciju.

² **Manuela Košeto Nadinić**, pedagoginja u Srednjoj školi Mate Balote Poreč, Hrvatska

³ **Sandra Maletić**, nastavnica hrvatskog jezika i književnosti u Srednjoj školi Koprivnica, Hrvatska

ali i društveni proces jer se odgojem na pojedinca prenose tradicija i običaji, odnosno „ostvaruje kontinuitet života u okviru zajednice“ (Dewey, 1970: 6, prema Subotić i Golubović, 2022: 29), dok ulogu učitelja vidi u angažiranosti u odgoju pojedinca, a samim time i u oblikovanju ispravnog društvenog života. U tom smislu učitelju u nastavi dodijeljen je odnos autoriteta kojim se, održava „pravilni društveni poredak i osigurava ispravan društveni rast“ (Dewey, 1897: 77–78). Taj odnos autoriteta za Pace i Hennings (2007) socijalna je konstrukcija koju učitelji zajedno s učenicima grade, rastavljaju i rekonstruiraju u određenom kontekstu, ističući moralni aspekt ovoga odnosa koji se sastoji, između ostalog, od zajedničkih ili pak konkurentskih vrijednosti i zaključuju da „dobro obrazovanje jednostavno nije moguće bez autoriteta u razredu koji promiče učenje“ (Pace i Hennings, 2007: 22). U istraživanju Maletić i Košeto Nadinić (2022) sudionici istraživanja odgovarali su na pitanje zatvorenog tipa: „Smatrate li da u učionici imate autoritet?“ i svi su sudionici istraživanja odgovorili da imaju autoritet u učionici. Oni su svom odnosu s učenicima, na skali od 1 do 10, dali prosječnu ocjenu 8,93. Istraživanja socijalne psihologije i obrazovna istraživanja dokazuju da percepcija adolescenata o nastavničkom autoritetu je poželjna za ispitivanje (ne)suradnje učenika s učiteljem, odnosno s autoritetom (Gregory i Ripski, 2010). To istraživanje sugerira da su učenici percipirali sebe kao kooperativne u nastavi s onim nastavnicima koji, kako bi smanjili probleme s nedisciplinom, pridaju važnost izgradnji odnosa s učenicima. Tom odnosu u nastavi učitelji različito pristupaju. Pace i Hennings (2007: 6) navode različite autore koji su prema Weberovoj (1978) podjeli tipova autoriteta istraživali odnose u nastavi, slažući se s Weberom o nepostojanju određenog tipa autoriteta u čistom obliku u stvarnom životu, odnosno kako se različiti tipovi autoriteta neizbježno isprepliću i izmjenjuju, a to su tradicionalni, karizmatični, birokratsko ili pravno-racionalni autoritet i četvrti tip, profesionalni autoritet, koji su prepoznali sociolozi na temelju Weberove podjele autoriteta (Pace i Hennings, 2007). Krešić i sur. (2020) izdvajaju iz literature tradicionalni i progresivni pristup odgoju s njihovim suprotstavljenim shvaćanjem autoriteta, ističući da postoji uz ta dva i treći pristup s relacijskim autoritetom, dok Gregory i Ripski (2010) tradicionalnom pristupu autoritetu suprotstavljaju bihevioralni (relacijski). Prema prethodno navedenim autorima u nastavku će se izdvojiti obilježja različitih tipova i pristupa konceptu autoriteta.

Obilježja tradicionalnog autoriteta u kontekstu nastave mogu se povezati s odnosom roditelja i djece u kojem se poslušnost temelji isključivo na poštivanju vladajuće pozicije koju u kontekstu nastave obavljaju učitelji i nastavnici. Karizmatični autoritet temelji se na sposobnosti učitelja da svojom osobnosti uspostave emocionalnu privrženost s učenicima kako bi ih inspirirali, ali i da bi učenicima kontinuirano ispunjavali njihove interese. Birokratski autoritet

obilježen je korištenjem nagrada ili kazni jer se oslanja na pravila i zakone. Profesionalni autoritet u osnovi se razvija poznavanjem nastavnog predmeta, ali i pedagoških kompetencija, što rezultira ostvarivanjem odgojno-obrazovnih ishoda, sadržaja i ciljeva. Relacijski pristup autoritetu se još naziva i bihevioralni jer se koristi pozitivnim potkrepljenjem u uspostavi kooperacijskog ponašanja učenika; on se suprotstavlja tradicionalnom i progresivnom pristupu odgoju jer naglašava interakcijski odnos obilježen dvosmjernom komunikacijom, povjerenjem, suradnjom, međusobnim poštovanjem i razumijevanjem (Krešić i sur., 2020: 58).

Promjene u odgoju i obrazovanju uvođenjem kurikuluma u Republici Hrvatskoj označile su promjenu od tradicionalnog, predmetnog pristupa s naglaskom na prijenosu znanja prema odgojno-obrazovnim ishodima i sadržajima poučavanja i učenja te razvoju učeničkih kompetencija potrebnih za život u suvremenom društvu 21. stoljeća (Baranović, 2015). Ovaj je zaokret naglasio i željene promjene u pristupu odgoju i poučavanju učenika. Autoritaran stil učitelja u tradicionalnom pristupu trebao bi iščezavati pred suvremenim pristupom koji se temelji na uzajamnom poštovanju učitelja i učenika, odnosno na demokratskom stilu (Vizek Vidović i sur., 2014: 16, prema Baranović, 2015: 57). U suvremenom društvu 21. stoljeća odnos između učitelja i učenika u nastavi postaje sve važniji što se ogleda u odgojnom imperativu suvremenog kurikuluma koji je „humanistički, okrenut djetetu i njegovim razvojnim potencijalima, sukonstruktivistički jer je dijete aktivni sudionik konstrukcije kurikuluma, demokratski jer uključuje različite dionike izgradnje kurikuluma i interkulturalni jer respektira različite kulturne i druge identitete kao aktivne stvaraocce novih vrijednosti“ (Pavičić Vukičević, 2019: 209), što je u skladu s „idealom“ kojemu bi trebali aspirirati učitelji u radu sa svakim učenikom kako bi ostvarili odgojnu svrhu: „izgrađivanje učenikovih potpunih i uljuđenih ljudskih osobnosti“ (*Hrvatska enciklopedija*). Za Vukasovića (1992) uljudnost je jedna od moralnih osobina ljudske osobnosti koja obuhvaća „poštovanje drugih osoba, (...) takt i finoću u međuljudskim odnosima, npr. prema roditeljima, odgajateljima, starijima (...)“ (Vukasović, 1992: 330). Navedeni autor uljudnosti suprotstavlja nepristojnost kao negativnu osobinu da bi istaknuo „nepoželjne moralne osobine (...) poglavito u odgojnom radu (...)“ (Vukasović, 1992: 328), uvrstivši ih u kategoriju odnosa prema drugom čovjeku. Grača i sur. (2013) zamjećuju da mlađe generacije zanemaruju tradicionalno bezuvjetni autoritet kao što su policija, učitelji ili vjerski vođa. Uz to, do problema s disciplinom u nastavi dolazi ako učitelj nije uspostavio dobar odnos s učenicima (Rijavec i Miljković, 2015). U tom smislu su i razredna disciplina i autoritet učitelja ključni za odnos između učitelja i učenika, a samim time i za učinkovito poučavanje (Lai i sur., 2015). U istraživanju tog odnosa, autori Gouveia-Pereira i sur. (2003) pokazuju da su za adolescente relacijski aspekti sudova o pravdi važniji od percepcije pravednosti

ocjena, odnosno distributivne dimenzije pravde. Osim toga, poštovanje učiteljevog autoriteta i dogovorenih pravila za adolescente je veće ako učitelj općenito podržava autonomiju (Grača i sur., 2013).

Pojam autoriteta za učitelje, s jedne strane, osnova je njihovim uvjerenjima o poštovanju, a s druge strane, njihova iskustva poštovanja odražavaju autoritet i poštovanje utemeljeno na odnosima, a samim time na relacijskim terminima (Audley, 2020). Autoritet je relevantan aspekt profesionalnog identiteta učitelja, a upravljanje razredom stvara tenzije učiteljima i nastavnicima (Dugas, 2016). One se efikasnije rješavaju razvojem profesionalnog identiteta učitelja kroz njihovu refleksiju o tome kako ih učenici vide, kako vide sami sebe i kako vide idealnog učitelja. U te refleksije, smatra Dugas (2016), potrebno je uključiti i promišljanje o autoritetu kao zasebnoj temi kako bi u praksi učinkovito upravljanje razredom bilo u skladu – a ne u sukobu – s profesionalnim identitetom učitelja. U tom smislu ovim se radom nastoji istražiti stav učitelja o vlastitom autoritetu u nastavi pri čemu se stav definira kao „psihološka tendencija koja se izražava vrednovanjem određenog entiteta s određenim stupnjem naklonosti ili nenaklonosti“ jer „uključuje širok raspon kognitivnih, afektivnih i bihevioralnih asocijacija“ (Eagly i Chaiken, 2007: 598–599).

2. Metodologija istraživanja

Predmet istraživanja su učitelji i njihova refleksija o vlastitom autoritetu u nastavi. Cilj ovog istraživanja je ispitati stavove učitelja o njihovom autoritetu u nastavi, te otkriti obilježja autoriteta. U skladu s ciljem istraživanja, izdvojeni su zadatci istraživanja: opisati učiteljev stav prema autoritetu, odgoju učenika i njihovom međudnosu, uočiti obilježja autoriteta u stavovima učitelja kroz opis njihovog rada u nastavi. Uzorak se sastojao od 18 sudionika istraživanja, odnosno 9 učitelja i 9 nastavnika zaposlenih u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj iz Istarske i Koprivničko-križevačke županije. Da bi se stvorio što prirodniji kontekst za razgovor, formirane su heterogene grupe od 2 do 5 članova s radnim stažom u obrazovnom sustavu od 2 do 38 godina. Istraživanje je provedeno u svibnju 2022. godine u školskim prostorijama. Sudionici istraživanja dali su informirani pisani pristanak za sudjelovanje u istraživanju. Istraživanje je provedeno kvalitativnom metodom, odnosno polustrukturiranim grupnim intervjuima koji su trajali između 65 i 104 minute. Instrument korišten u istraživanju originalno je osmišljen i izrađen od strane autorica rada. U analizi i interpretaciji rezultata provedena je kvalitativna analiza. Odgovori su transkribirani, zatim je provedena kategorizacija, kvalitativna analiza kodiranja radi identificiranja tema, uzorka i ključnih pojmova u odgovorima učitelja. Nakon kategorizacije provedena je tematska analiza radi

identifikacije glavnih tema i obrazaca koji se ponavljaju u odgovorima sudionika istraživanja. U konačnici, provedena je interpretacija s ciljem dubljeg razumijevanja stavova učitelja o njihovom autoritetu u nastavi radi otkrivanja njegovih obilježja.

3. Rezultati istraživanja (i interpretacija)

U nastavku će se prikazati i interpretirati podatci prikupljeni istraživanjem. U prvom dijelu prikazat će se stavovi učitelja o autoritetu u nastavi u kojima navode izazove s kojima se susreću u radu, a povezani su s njihovim doživljajem autoriteta. U drugom dijelu prikazat će se obilježja koja sudionici istraživanja daju autoritetu te, na kraju, diskusija o njima. Početak i kraj odgovora jednog sudionika oblikovan je navodnicima, tj. pravopisnim znakovima („ ”). Radi jasnoće i dubljih uvida u odgovor sudionika, postavljana su potpitanja u ovom radu omeđena zagradama.

3.1. Stavovi učitelja o autoritetu u nastavi

Zapošljavanje u obrazovnom sektoru učitelju često predstavlja izazovno iskustvo jer početnici preuzimaju istu razinu odgovornosti za odgojno-obrazovni proces kao i njihove iskusnije kolege. Istraživanja sugeriraju da novozaposleni učitelji često doživljavaju nepredviđeni izazov i prilagodbu pri suočavanju sa stvarnim radnim okruženjem (Feiman-Nemser, 2010; Henderson i Noble, 2015; Veenman, 1984; Voss i sur., 2017). Kako bi se uspješno nosili s ovim procesom, učitelji moraju istovremeno djelovati kao učenici i profesionalci (Britton i sur., 2003) te istovremeno trebaju poučavati i učiti kako poučavati (Feiman-Nemser i sur., 1999).

Sudionici istraživanja svoj početak zaposlenja u odgojno-obrazovnom sustavu opisuju izazovnim. Navode da im je najveći izazov u odnosu s učenicima predstavljalo uspostavljanje autoriteta i discipline s obzirom na ostvarivanje odgojne svrhe u nastavi. Kyriacou (2001a) ističe da među ključnim izvorima stresa u profesiji učitelja su učenici s negativnim stavom prema školi, nedostatkom motivacije za učenje i nediscipliniranim ponašanjem te učestale promjene u školskom sustavu. Dodatni čimbenici stresa uključuju nezadovoljavajuće radne uvjete, vremenske pritiske, nepovoljnu radnu atmosferu, nedostatak podrške kolega i osjećaj podcijenjenosti u društvu. Ključna vještina učitelja je održavanje pozitivne atmosfere i discipline u nastavi. Istraživanja su pokazala da oni koji se percipiraju kao kompetentni u ovoj oblasti, imaju manje stresnih situacija (Koludrović i sur., 2009):

Ne bih plakala pred njima, ali čim sjednem u auto suze mi same krenule i drago mi je da sam to preživjela i da sam vidjela da postoje puno gore od onoga kako sam ja to sebi zamišljala.;

Nazvali mi to autoritetom ili poštovanjem, u svakom slučaju, mislim da od početka je to bilo onako malo klimavo, ali da se treba s vremenom izgraditi... Treba vremena da se to ustabilji, ali nakon određenog, izvjesnog vremena se dođe do toga.;

U svakom razredu ne pali isto... baš ono, od razreda do razreda, od generacije do generacije...treba se prilagoditi. Ali, samo jedan učenik može puno nereda napraviti i unakaziti cijelu atmosferu. U tom trenutku bih ga prožvakala najradije, ali znam da je on samo dijete koje vjerojatno traži svoju pažnju i pokušavam biti kul.

Kao sljedeći izazov u uspostavljanju odnosa autoriteta s učenicima, sudionici istraživanja navode premalu razliku u godinama između njih i učenika. Ipak, Pellegrino (2010) smatra da studenti-učitelji (pripravnici) zbog bliskosti u kronološkoj dobi s učenicima uspostavljaju karizmatični autoritet, tvrdeći da karizma proizlazi više iz perspektive studenta-učitelja (pripravnika) koji s učenicima uspostavlja odnos na temelju kvalitetnog povezivanja s adolescentskom kulturom preko glazbe, filmova, igrice i drugih medija, kao i preko zajedničkih društvenih iskustava:

...ja sam, onako, bila mlada, ja sam njima bila kul i ja sam njima bila zanimljiva...putovala sam s njima, pričala o tome, ja sam njima bila uzor...;

Oni mene možda nisu gledali kao autoritet, razlika u godinama između nas bila je premala.;

Moje prvo radno mjesto bila je zamjena u razredu gdje je bila moja sestra. To je bilo komično, čudno je bilo prozvati ju i ispitivati.;

Ja sam se zaposlio dok sam bio apsolvent... Moji su učenici od mene bili mlađi 4 godine. Neke sam znao iz grada...a za tjedan dana sam im postao nastavnik. Kad sam im se predstavio, htio sam biti ozbiljan, a u sebi si mislim: 'Joj, kakva loša gluma.' Samo sam mislio: 'Nemojte me sad, ono, namjerno zezati pred drugima.' Trudio sam se biti ozbiljan, ali nisam mogao glumiti tu neku strogoću.

Sudionici s više godina radnog staža u obrazovanju navode razliku u uspostavljanju autoriteta između njih i mlađih kolega: *Shvatila sam da ti, koji mladi dođu, odmah se postave kao da su strogi jer moraju napraviti neku razliku, dok mi koji smo stariji već, vidi se ta neka razlika i ne moramo toliko te neke metode i tu strogoću trenirati.*

Prema Kyriacou (2001b) jedan od najučestalijih izvora stresa za učitelje jest poučavanje nedovoljno motiviranih učenika, održavanje discipline, osjećaj vremenskog pritiska, administrativni zadatci, promjene, stalna procjena od strane drugih, loši radni uvjeti te pitanja samopoštovanja i statusa u društvu. Osim toga, odnos s kolegama također se ističe kao značajan čimbenik stresa. Škola u kojoj učitelj radi također može biti važan prediktor stresa. Suradnja i podrška koje učitelji dobivaju od uprave škole mogu značajno ublažiti ovaj stres (Howard i Johnson, 2002, prema Koludrović i sur., 2009). U kontekstu uspostavljanja autoriteta neki od sudionika istraživanja navode kao izazov odnos s kolegama. Navode da je bilo nekih kolega koji su ih uvjerali da samo oni imaju problema u određenom razredu s uspostavljanjem autoriteta. Jedan od sudionika istraživanja navodi da si je ponavljao pitanje: *Kako ja ne mogu s njima izaći na kraj, a ona kao može?* da bi u konačnici istaknuo: *Pitala sam se kako ranije nisam shvatila da je ona ta koja je meni rušila autoritet.;*

Valjda su me gledale, ono, kao početnicu i vidjela sam im u očima da im nisam draga... od nekih osjećam i sad tu barijeru, a od većine ne. Odnosi su nam puno drukčiji, puno bolji i sad mi je puno lakše. Osjećam puno veće poštovanje nego kad sam počela raditi i super mi je sad.

Nakon opisa izazovnog početka zaposlenja, sudionici istraživanja istakli su kakvo je njihovo viđenje autoriteta danas. Sudionici navode da je bit svakog dobrog odnosa uzajamno poštovanje: *Ovo autoritet nekako grubo zvuči, ali mislim da oni mene poštuju isto kak i ja njih... Poštovanje je ključ našeg odnosa.*

Kada promišljaju o obilježjima autoriteta, navode da ga povezuju sa starijim i iskusnijim učiteljima i nastavnicima kao točnim prikazom tradicionalnog autoriteta: *Njih su djeca slijedila, vidio se njihov autoritet. Samo bi pogledale djecu, nisu morale vikati, oni bi se odmah stišali i posložili.* Jedna od sudionica istraživanja ističe svoju majku učiteljicu kao prikaz autoriteta u učionici, ali i uzorom u odabiru profesije: *Ja sam odmalena, kako je mama radila u nastavi, htjela biti učiteljica. Živjela je tu razrednu nastavu i ja s njom. S njom sam i na izlete išla, a i u razred me vodila. Uvijek sam se igrala učiteljice i ona mi je to, mama mi je bila pojam nekog posla, nekog stava, nekog autoriteta. Tako da sam uvijek znala da ću raditi u školi.*

Jedan sudionik istakao je problem nestručnih zamjena u sklopu posla kao izazov koji narušava autoritet učitelja: *Kada ulaziš u zamjene, ulaziš na teren na kojem nisi siguran i nisi potkovan. Zbog toga ja ne volim zamjene, ulazim u tuđe područje, a nisam siguran u njega. Volio bih da se to više ne radi jer se na takav način, prema mom mišljenju, srozava autoritet učitelja.* Kurland (1991) ističe važnost poznavanja predmeta kao ključnog elementa autoriteta učitelja. Prema Kurlandu, kada učenici imaju povjerenje u dubinu znanja koje učitelj posjeduje i prenosi, tada će s većom voljom prihvatiti autoritet učitelja. Stoga, autoritet

koji se temelji na znanju i stručnim kompetencijama u određenom području predstavlja osnovno obilježje profesionalnog ili stručnog autoriteta.

Kada uspoređuju autoritet koji su imali na početku karijere s onim današnjim, sudionici navode sljedeće:

Ja mislim da – da, i to puno više nego na početku (...) nisam jednostavno dozvoljavala da oni govore o nečem van nastave, a nekad je to njima potrebno. Sad kažem: ‘Dobro, sad smo se izbrbljali... sad idemo raditi’. Mislim da je to njima onda simpatičnije i onda dobijem, ne znam, 5 minuta smo se našalili vezano za neku temu, oni su nešto ispričali što ih je možda potaknulo, motiviralo, ali onda možemo 35 minuta raditi. Mislim, produktivnije.;

Mislim da sam u početku imala manje autoriteta, više topline. Za biti dobar učitelj, moraš imati balans. Ne previše blag, malo autoriteta. Djeca traže toplinu.;

Nazvali mi to autoritetom ili poštovanjem, u svakom slučaju, mislim da od početka je to bilo onako malo klimavo, ali da se treba s vremenom izgraditi, da dođe... (zašto klimavo?) ... pa čisto zbog neke nove situacije s novim ljudima, kojima, onda, treba pristupiti na neki način koji možda nije uvijek odabran na pravi način pa onda... Treba vremena da se to ustabili, ali nakon određenog, izvjesnog vremena se dođe do toga.

Na početku svog zaposlenja u školi voljeli bi da su čuli poruke: *A ja bih voljela da mi je netko rekao: ‘Nemoj se toliko davati i toliko živcirati, nemoj biti toliko samokritična i misliti da su svi drugi savršeni, a ti moraš se davati da bi dokazala se’, Već što se dogodi, se dogodi, prihvati to što je, Go with the flow.*

3.2. Obilježja autoriteta

Prema Rijavec i Miljković (2015), loš odnos između učitelja i učenika predstavlja najčešći uzrok nediscipline u razredu. Prisustvo međusobnog poštovanja, razumijevanja, prihvaćanja i suradnje obilježava kvalitetan odnos između učitelja i učenika. Takav autoritet proizlazi iz komunikativnosti, pristupačnosti te razumijevanja i prijateljskog pristupa koje učitelji i nastavnici iskazuju prema svojim učenicima. Takvi učitelji i nastavnici u razredu pobuđuju emocionalnu prisnost kod učenika i zadovoljavaju njihove emocionalne potrebe (Pace i Hemmings, 2007). Prema Labaku (2020), pedagoške kompetencije obuhvaćaju empatiju, poštovanje prema učenicima, poticanje razvoja individualnih osobnosti učenika, susretljivost, smirenost, objektivnost, dosljednost, retoričke vještine, komunikativnost, sposobnost izgradnje odnosa s učenicima, kolegama i roditeljima te poštivanje raznolikosti u potrebama svih sudionika. Maletić i Košeto Nadinić (2022) kompetencije učitelja potkrepljuju navodom sudionika

istraživanja: *Kompetencije nastavnika osjećam da su kao vještine zato što svaku vještinu treba razvijati i maksimalno unaprijediti kako bi uživali u svom poslu, imali autoritet i zadovoljstvo učenika nastavom.* Glavna karakteristika današnje škole jest njezina prilagodljivost i fleksibilnost kako bi se osigurao optimalni razvoj svakog pojedinca. Uloga učitelja danas se usmjerava na vođenje, usmjerenje i poticanje učenika kako bi postali aktivni sudionici u nastavnom procesu. Moderni učitelj preuzima ulogu organizatora, voditelja, animatora, terapeuta te izvora sigurnosti i povjerenja (Rosić, 2011). Učenici su također aktivno uključeni u proces pripreme, provedbe i procjene odgojno-obrazovnog rada zajedno s učiteljima i nastavnicima (Šejtanić, 2016).

U provedenom istraživanju sudionici su opisali svoje stavove o viđenju svog autoriteta kao jednom aspektu profesionalnog identiteta. Iz njihovih odgovora ističu se obilježja koja daju autoritetu, a to su: poštovanje, empatija, prilagodljivost, povjerenje, promicanje odgojnih vrijednosti, podrška, dosljednost, asertivnost, balans topline i autoriteta i e-Dnevnik kao autoritet. U nastavku će se prikazati podatci prikupljeni istraživanjem vezani uz svaki od navedenih obilježja:

3.2.1. Poštovanje

U odgovorima sudionika istraživanja kao obilježje koje učitelji i nastavnici daju autoritetu ističe se poštovanje:

Prema mom mišljenju poštovanje je jednako elementu korektnosti. Ja poštujem učenike, poštujem ih osobno. Volim i da oni poštuju mene, moju ličnost, moj posao i da ne pljuju po njemu.;

...i da nije autoritet, nego možda poštovanje, odnos poštovanja. Ovo autoritet nekako grubo zvuči, ali mislim da oni mene poštuju isto kak i ja njih... Poštovanje je ključ našeg odnosa.;

Nazvali mi to autoritetom ili poštovanjem, u svakom slučaju, mislim da od početka je to bilo onako malo klimavo, ali da se treba s vremenom izgraditi, da dođe...(Zašto klimavo?)... pa čisto zbog neke nove situacije s novim ljudima, koji, onda, trebaju pristupiti na neki način koji možda nije uvijek odabran na pravi način...;

Mislim da je odnos jako dobar, vidim da me uvijek lijepo pozdravljaju na hodniku i van nastave i nakon što im više možda i ne predajem...;

Ja ulazim sa elementom poštovanja i korektnosti. Ja poštujem njih, poštujem ih lično, volim i da poštuju mene, da poštuju moju ličnost, da poštuju moj posao, da ne pljuju po mom poslu.

Prema odgovorima poštovanje povezuju s korektnošću, dobrim odnosom i uvažavanjem njih i njihovog posla. Naglašava se važnost međusobnog poštovanja radi izgradnje pozitivnog i produktivnog odnosa u obrazovnom okružju.

3.2.2. Empatija

Sudionici istraživanja iznose dublje spoznaje i iskustva vezana uz empatiju, jedno od obilježja autoriteta, u odnosu s učenicima:

Ali, ustvari, shvaćam da su djeca odraz ovog vremena u kojem živimo, ne? Samo preslika društva, ničeg drugog.;

A ja bih kolegici ili kolegi koji počinju raditi rekla da se zamisle da sjede u klupi tamo i da se gledaju kako predaju, šta rade i kako se taj učenik koji sjedi do njih osjeća dok oni rade.;

...kad neko dođe, onda često volim čak dat nekakav savjet. Dobronamjeran u pogledu da pomognem novom kolegi i kolegici jer znam kak je meni bilo...;

Ja sam mislila da moram biti... jako, jako stroga i jako, jako... pa biti isključivo fokusirana na svoj predmet... I onda sam shvatila da moram biti malo nježnija. Ponekad se našaliti, ponekad ispričati neku anegdotu, neki vic, i to povezati s nečim... onda su oni malo pitomiji, onda se oni bolje osjećaju. Zapravo je poanta da se i oni i ja dobro osjećamo.;

...vidim sebe u njima... ali imam osjećaj da isto dišemo, da se kužimo na neki način

...

Prema iznesenim stavovima sudionika istraživanja vidljivo je da empatija predstavlja važnu ulogu u obrazovnom okružju i odnosima koje učitelji uspostavljaju s učenicima i kolegama. Ovi navodi potvrđuju važnost razumijevanja empatije kao jednog od temeljnih elemenata u uspostavljanju autoriteta i podržavajućih odnosa u obrazovnom sustavu.

3.2.3. Prilagodljivost

U kontekstu suvremenih izazova i promjena od učitelja se traži da svoj način poučavanja i rada prilagode potrebama drugih sudionika odgojno-obrazovnog konteksta. Navodima u nastavku iznose primjere prilagodljivosti kao jednog od obilježja autoriteta u njihovu radu:

Pokušavam razumjeti nova vremena, nove trendove, prilagođavam se tome. Jasne su mi stvari koje se događaju oko nas. Jasno mi je da uz ovu tehnologiju ta djeca ne mogu biti drugačija nego što jesu. Jasno mi je iz kakvih obitelji oni dolaze, da to sve ima utjecaja i na njih i na mene i na nas.;

Ja uvijek nekak živim u trenutku i zapravo prilagođavam se u tom trenutku. Nije prije bilo bolje ili lošije, jednostavno je bilo drugačije. Prije sam s učenicima imala više zajedničkih točaka, mogla sam se s njima poistovjetiti, a sada možda na drugi način, više s majčinske strane.;

Mislim da me vole kao učiteljicu, jer osjećam tu ljubav njihovu. I mislim da i oni koji ne vole taj predmet, koji vole mene kao učitelja, prilagode se tom predmetu i svejedno izvršavaju svoje obveze više iz ljubavi prema meni, nego iz ljubavi prema tome.;

Djecu učim da odmah pokažu svoj stav prema drugima i da se ne prilagođavaju nikome osim samom sebi.;

Osamdesete godine (1980-tih) bilo je moje prvo zaposlenje u seoskoj školi i moj dolazak u stari kolektiv. Ja sam bio najmlađi i u početku sam osjećao veliku nesigurnost u smislu kako se snaći, kako se prilagoditi, kako na najuspješniji način prenijeti učenicima ono što imaš, ono što znaš jer tek si izašao iz akademije. Kako je vrijeme odmicalo, tako sam stjecao sigurnost.;

Šok mi je bio vidjeti te generacije današnjice koje su puno drugačije od onoga što sam bila ja nekad, pred nekih, ajmo reć', trinaest godina. U odnosu, znači prema nastavnicima, mi se baš... mi nismo bili toliko otvoreni, toliko komunikativni, slobodni pitati. Međutim, oni stvarno su zahtjevni, što je zapravo nekad i dobro. Mi smo se nekada bojali pitati nastavnika ono što nam nije bilo jasno. Oni nemaju tu neku granicu, zadržku. Stvarno su dinamični, puni i željni znanja i trebamo se tome prilagođavati.

Navodi o prilagodljivosti naglašavaju važnost prilagodljivosti u odgojno-obrazovnom kontekstu kao važnom elementu u uspješnom odnosu s učenicima te učinkovitim suočavanju s izazovima suvremenog obrazovanja.

3.2.4. Povjerenje

U istraživanju se ističe važnost povjerenja u izgradnji odnosa između učitelja i učenika, ističući kako se učenici često obraćaju njima za podršku i savjet te imaju ulogu sličnu drugoj roditeljskoj figuri u školi:

Mislim da oni mene vole kao ja njih isto. U meni vide neku osobu od povjerenja u školi, kome se mogu obratiti, stvarno mi se obrate za sitnice i tako sam ih naučila. Odmah ćemo probleme srezati na početku. Za sitnicu mi se jave i nekad kolege, koji su sa mnom na hodniku, smiju mi se, kao, zbog čega ti dolaze, ali neka. Meni je to važno, da imaju povjerenja u mene. Ja sam neka osoba koja im je kao druga mama u školi, to želim da osjećaju, jer je time odnos odmah drukčiji, i onda odmah imaš autoritet.;

Vidim da mi se dosta učenika zna povjeriti i da imaju dosta u mene povjerenja kao nekoga kome mogu nešto reći, a da ih neću osuditi. I ono što bih rekla da... vidim da djeca osjete da mi nisu samo broj. I, da, kad bi mi se za nešto otvorili, povjerali, da imaju povjerenja u mene, ja bih im uvijek rekla nešto, možda ne kao mama, ali svakako kao osoba koja im želi dobro.

Ovime se ističe uloga povjerenja u izgradnji odnosa između učitelja i učenika te potreba za stvaranjem sigurnog okruženja u kojem učenici mogu biti otvoreni i osjećati se podržano, što doprinosi uspjehu njihovog obrazovnog iskustva.

3.2.5. Promicanje odgojnih vrijednosti

Sudionici istraživanja naglašavaju ulogu promicanja odgojnih vrijednosti u kontekstu obrazovnog procesa, prikazujući svijest učitelja o potrebi usmjerenja ne samo na prenošenje akademskog znanja, već i na razvoj životnih kompetencija i moralnih vrijednosti među učenicima:

Jer, nisam bio – u početku – toliko životno iskusen, životno sposoban da bi im mogao prenijeti i razviti nekakvu, usmjeravajuću temu za dobrobit djece. Međutim, prvenstveno sam bio orijentiran na usvajanje znanja.;

Kroz predmet koji predajemo trebali bismo učenicima dati određene životne vrijednosti, ne mora to uvijek biti samo znanje, važan je taj odgojni dio.;

Mi smo kotačić unutar društva koji ima odgovornu funkciju, a to je kroz nastavu Povijesti djeci dati određene građanske, demokratske vrijednosti, jer upravo je gradivo Povijesti za to i namijenjeno. Smatram da je naša uloga u gradu, okolini, izuzetno važna i treba se dičiti time.;

Učenici osjete tu ljubav na satu i spremnost na stotu priliku i stoti put da im nešto ponoviš i objasniš. Ako netko ne voli svoj posao, teško je to raditi. Sjećam se događaja koji je prethodio tome da je jedna učenica bila uvjerenja da ona to ne može i ne zna naučiti. Malo pomalo zapravo sam ju uvjerio da može.;

Odnos koji postigneš s djecom je impakt koji imaš na njihove živote. To je temelj svega. Ovo ostalo, hoće li nešto naučiti ili ne, samo je neka tanka glazura na kraju na torti.;

Imponira mi kad nešto dobro nauče, kad vidim da zapamte neku rečenicu koju sam rekla i kasnije ju prepričavaju.;

Odgojio sam svoju djecu, a sada maltene imam unuke njihove uzrasti, usmjerenja i razmišljanja. Pokušavam ih razumjeti, prizemljiti i kazati im da se do svega u životu dolazi radom i da ništa ne pada iz zraka.;

Kod učitelja ne bi trebalo biti praznog hoda, ako ne radiš obrazovni dio, onda radiš odgojno. Treba biti pravednosti u ocjenjivanju, ipak smo mi izloženi i

javnom mišljenju i kritici. Djeca roditeljima sve prenesu, kažu iskreno, a devedeset posto onog što kažu je istina.

Ovim navodima ističe se ključna uloga učitelja u promicanju odgojnih vrijednosti i razvoju autoriteta u obrazovnom procesu, što pridonosi formiranju karakterističnih osobina i moralnih vrijednosti kod učenika, čime se postavlja osnova za njihov daljnji osobni i profesionalni razvoj.

3.2.6. Podrška

Obilježjem autoriteta u odnosu učitelja i učenika ističe se podrška. Učitelji ističu svoju ulogu u poticanju učenika na aktivno sudjelovanje u životu i potiču ih na istraživanje i razvoj vlastitih interesa:

... ja im onda znam reći: 'Dajte putujete, dajte živite, proživite život!...' to je meni osnova u radu s učenicima.;

I djeca imaju taj osjećaj poštenja i imaju osjećaj pravednosti, mislim da to jako dobro osjećaju. Mi, ako recimo zračimo time, pravednošću, svaki dan radimo na našem satu.;

... oni se meni svašta i usude reć, onako: 'Učiteljice, to je nepošteno!' Ionako nemaju strah od mene... Ja njima objasnim sve: zašto je dobio jedan... Želim sve kristalno jasno.

U analizi navedenih navoda naglašava se uloga podrške u učiteljskom angažmana, što upućuje na njihovu sposobnost u oblikovanju pozitivnog okruženja za učenje te poticanju autonomije i samostalnosti kod učenika.

3.2.7. Dosljednost

Učitelji autoritetu pridaju obilježje dosljednosti, što je prikazano navodima u nastavku:

Mislim da treba biti dosljedan. Iako isprobavaju granice, onda trebaju biti ovoga svjesni, nekih konzekvenci.;

Znači mi imamo neku ulogu, imamo ih svakako još, pogotovo to što sam razrednik. Mislim da sam dosljedan, da se cijeni moje mišljenje, nemam problem ga izreći.

Interpretacija obilježja dosljednosti prikazuje ulogu u održavanju stabilnosti, povjerenja i učinkovitosti u interakciji učitelja s učenicima, naglašavajući potrebu za njegovom primjenom kao značajnog elementa uspješne pedagoške prakse.

3.2.8. Asertivnost

Sudionici istraživanja navode važnost asertivnosti i potkrepljuju je sljedećim navodima:

Moraš kao nastavnik napraviti takvu atmosferu da te poštuju, ali opet da budu dovoljno opušteni, da se ne boje nešto reći tebi i ljudima oko sebe.;

Ovoga, a recimo kad reagiraju na mene, malo ljuće ili agresivnije... nekak, nekako mi je važno da to nazovemo... ono: 'Aha, vidim da si ljut.' Čak znam ja reći: 'Ja sam isto ljuta.' Nekako, kad to izgovorim, to kao da se rasprši, a nije, nije mi to bilo lako, baš mi je bilo ono... imala sam osjećaj da nešto nije u redu sa mnom, ovoga znaš, ako je neki sukob...

Razvoj asertivnosti omogućuje učiteljima da uspostave autoritet, ali i da ostanu otvoreni za komunikaciju i suradnju s učenicima, čime se stvara okruženje koje potiče uzajamno poštovanje i podršku.

3.2.9. Balans toplina i autoriteta

Učitelji i nastavnici autoritetu daju obilježje topline kao karakteristike „dobrog učitelja“:

Za biti dobar učitelj moraš imati balans. Ne previše blag, malo autoriteta. Djeca traže toplinu. Mislim da sam u početku imala manje autoriteta, više topline, više bi onako oko njih i tako, sve malo, su me slušali i voljeli.;

Gledala sam mamu i tatu. Mama je strašno blaga, ona je učenicima bila k'o prijateljica, dok je moj tata autoritet čisti. Ja nastojim biti neka njihova sredina. Kod njega uzeti to da se zna red, a od nje tu neku toplinu.

Navodi potvrđuju stavove sudionika istraživanja o važnosti, uz autoritet, posjedovanja topline u odnosu s učenicima.

3.2.10. e-Dnevnik kao autoritet

Izazovni kontekst poučavanja upućuje sudionike istraživanja na pristupe autoritetu koji se temelje na nagradi i kazni:

Pa, mislim da imam autoritet i mislim da me, onako, skeniraju i kad vide da mi je žuta minuta, tada jednostavno nastane muk. Nažalost, ta žuta minuta dolazi na taj način da ja krenem prema e-Dnevniku, jednostavno to nam je jedino oružje. Ružno rečeno, ali, eto, tako je. Ja bih voljela da me je netko, naučio nekoj drugoj metodi, ali, nažalost, nije. Vidim da me ovako poštuju i shvaćaju ozbiljno. Vide na meni kad je stvarno dosta i poštuju to. To, nekako, onako, za

sada funkcionira kako treba. Povremeno, naravno da uvijek ima i nekih težih dana, ali opet, eto, nekako uvijek nađem metodu kako sa djecom kojoj nisu bitne ocjene.

U svojim navodima sudionici ističu da su svjesni neprikladnog odabira pristupa kojim su željeli uspostaviti poštovanje i autoritet u nastavi.

3.2.11. Diskusija o obilježjima autoriteta

Navedeni odgovori upućuju da između učitelja i učenika postoji dvosmjerna komunikacija, povjerenje, suradnja, međusobno poštovanje i razumijevanje, što je obilježje relacijskog autoriteta koji se temelji na interakciji učitelja s učenicima i demokratskog pristupa odgoju. Iz odgovora sudionika također se iščitavaju obilježja i ostalih tipova autoriteta, čime se potvrđuje teorijski okvir da se autoritet u nastavi ne javlja u čistom obliku. Iako su neka obilježja relacijskog autoriteta povezana s karizmatičnim autoritetom, važno je napomenuti da se radi o različitim konceptima (Krešić i sur., 2020). Karizmatični autoritet uočljiv je u emocionalnoj privrženosti koju svojom osobnosti učitelji i nastavnici pristupaju učenicima da bi ih potaknuli na izvršavanje obveza: *više iz ljubavi prema meni nego iz ljubavi prema tome – predmetu*. I tradicionalni autoritet u stavovima učitelja isprepliće se s relacijskim autoritetom jer se učitelji i nastavnici odnose prema učenicima iz pozicije roditelja: *Ja sam neka osoba koja im je kao druga mama u školi, to želim da osjećaju, jer je time odnos odmah drukčiji, i onda odmah imaš autoritet*. Uz to, ističu se i odgovori učitelja u kojima se ogleda birokratski autoritet temeljen na opoziciji nagrada-kazna (e-Dnevnik kao autoritet), dok neki sudionici istraživanja izbjegavaju govoriti o svom autoritetu u nastavi dajući mu negativne konotacije, što je obilježje progresivnog pristupa odgoju: *... i da nije autoritet, nego možda poštovanje, odnos poštovanja. Ovo autoritet nekako grubo zvuči...* U odgovorima sudionika najmanje se uočavaju obilježja profesionalnog autoriteta, što autorice ovoga rada interpretiraju u kontekstu polustrukturiranog grupnog intervjua u kojem su učitelji i nastavnici stavljali fokus na izazove u uspostavljanju odnosa s učenicima, ne dovodeći u pitanje svoje poznavanje odgojno-obrazovnih ishoda i sadržaja nastavnog predmeta ili pak pedagoških kompetencija.

4. Zaključak

Autoritet predstavlja značajan aspekt profesionalnog identiteta učitelja. U provedenom istraživanju sudionici su iznosili stavove o svom autoritetu kao jednom od aspekata profesionalnog identiteta. U suvremenom obrazovnom okruženju od učitelja se očekuje da posjeduju mentalnu snagu i preuzmu aktivnu ulogu u suočavanju s izazovima koje donosi obrazovni proces. To uključuje donošenje

odluka, rješavanje dilema te kontinuirano razvijanje samosvijesti i filozofskog razmišljanja. Ovi elementi su ključni u razvijanju etičkog i profesionalnog kodeksa ponašanja u obrazovnom kontekstu kako bi se osigurala kvalitetna nastava i podrška učenicima (Larrivee, 2000). Već je Dewey poticao na uvažavanje djeteta i njegovih potreba, individualnih razlika, socijalizacije te pridavanja važnosti društvenim okolnostima za odgojne procese i proširio ulogu učitelja, povezivši život izvan škole sa životom u školi (Subotić i Golubović, 2022).

U radu se ističe važnost različitih tipova autoriteta u odgojno-obrazovnom i profesionalnom kontekstu u kojem rade učitelji: tradicionalni, karizmatični, birokratski ili pravno-racionalni autoritet te profesionalni autoritet. Oni se povezuju s različitim izazovima u nastavi, svaki sa svojim specifičnostima i primjenom. Istraživačka saznanja ovoga rada ističu obilježja koja učitelji daju autoritetu, a to su: poštovanje, empatija, prilagodljivost, povjerenje, promicanje odgojnih vrijednosti, podrška, dosljednost, asertivnost, balans topline i autoriteta. Navedena obilježja upućuju na postojanje relacijskog autoriteta kao ključnog aspekta u odgoju, izgradnji uspješnih odnosa i ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda, sadržaja i ciljeva, iako se u stvarnosti nastave ne mogu pronaći čisti tipovi autoriteta.

Budući da učitelji i nastavnici u svojim stavovima ističu njegovanje demokratskog stila odgoja i poučavanja učenika koji se temelji na uzajamnom poštovanju i relacijskom autoritetu, u budućim istraživanjima preporuka je ispitati stavove učenika o autoritetu učitelja u njihovoj nastavi kako bi se usporedila i prikazala što objektivnija povezanost između autoriteta učitelja i odgoja učenika.

5. Literatura

1. Pellegrino, A. M. (2010). Pre-Service Teachers and Classroom Authority, *American Secondary Education*. 38 (3): 62–78.
2. Audley, S. (2020). Searching for the Golden Rule: A Case Study of Two White Novice Teachers' Beliefs and Experiences of Respect in Urban Schools, *Education and Urban Society*. 52 (6): 872–903. <https://doi.org/10.1177/0013124519894984>
3. Baranović, B. (2015). Školski kurikulum-teorijski i praktični aspekti. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
4. Britton, E., L. Pine, D. Pimm, S. Raizen (2003). *Comprehensive Teacher Induction. Systems for Early Career Learning*. Kluwer Academic Publisher.
5. Dewey, J. (1897). My pedagogic creed, *The School Journal*. 54 (3): 77–80.
6. Dugas, D. (2016). The ineffectiveness of “effective” management strategies: First-year teachers, behavior management, and identity, *Action in Teacher Education*. 38 (1): 18–33
7. Eagly, A. H., S. Chaiken (2007). The Advantages of an Inclusive Definition of Attitude, *Social Cognition*. 25 (5): 582–602. <https://doi.org/10.1521/soco.2007.25.5.582>

8. Feiman-Nemser, S. (2010). Multiple Meanings of New Teacher Induction. U: Wang J., S. Odell, R. Clift (ur.). *Past, Present and Future Research on Teacher Induction: An Anthology for Researchers, Policy Makers and Practitioners*. Rowan & Littlefield Education.
9. Feiman-Nemser, S., C. Carver, S. Schulle, B.Yusko (1999). Beyond support: Taking new teachers seriously as learners. U: Scherer M. (ur.). *A better beginning: Supporting and mentoring new teachers* (3–12). Association for Supervision and Curriculum Development.
10. Gouveia-Pereira, M., J. Vala, A. Palmonari, M. Rubini (2003). School experience, relational justice and legitimation of institutional, *European Journal of Psychology of Education*. 18: 309–325. <https://doi.org/10.1007/BF03173251>
11. Graça, J., M. M. Calheiros, M. C. Barata (2013). Authority in the classroom: Adolescent autonomy, autonomy support, and teachers' legitimacy, *European Journal of Psychology of Education*. 28 (3): 1065–1076. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0154-1>
12. Gregory, A., M. Ripski, (2010). Adolescent Trust in Teachers: Implications for Behavior in the High School Classroom, *School Psychology Review*. 37. DOI: [10.1080/02796015.2008.12087881](https://doi.org/10.1080/02796015.2008.12087881).
13. Henderson, R. K. Noble (2015). *Professional Learning, Induction and Critical Reflection: Building Workforce Capacity in Education*. Palgrave Macmillan.
14. Koludrović, M., T. Jukić, E. Reić Ergovac (2009). Sagorijevanje na poslu kod učitelja razredne i predmetne nastave te srednjoškolskih nastavnika, *Život i škola*. 55 (22): 235–249.
15. Krešić, M., T. Zelenika, T. Vekić (2020). Stavovi studenata pedagogije o autoritetu nastavnika, *Acta Iadertina*. 17 (1): 49–64.
16. Kurland, R. (1991). *The classroom Teacher and the Role of Authority*. The Haworth Press, Inc.
17. Kyriacou, C. (2001a). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa
18. Kyriacou, C. (2001b). Teacher stress: Directions for future research, *Educational Review*. 53 (1): 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
19. Labak, I. (2020). Upravljanje razvojem pedagoških kompetencija, *Školski vjesnik, časopis za pedagošku teoriju i praksu*. 69 (2): 461–480.
20. Lai, C., M. Gu, J. Hu (2015). Understanding legitimate teacher authority in a cross-cultural teaching context: Pre-service Chinese language teachers undertaking teaching practicum in international schools in Hong Kong, *Journal of Education for Teaching*. 41 (4): 417–434. <https://doi.org/10.1080/02607476.2015.1081717>
21. Larrivee, B. (2000.). Transforming teaching practice: Becoming the critically reflective teacher, *Reflective practice*. 1 (3): 293–307.
22. Maletić, S., M. Košeto Nadinić (2022). *Communication Implications Of Self-Perceptions Of Educators*. U: *84th International Scientific Conference on Economic and Social Development - Economic and Social Development* (236–247). Plitvička Jezera, Hrvatska.
23. Pace, J. L., A. B. Hemmings (2007). Understanding Authority in Classrooms: A Review of Theory, Ideology, and Research, *Review of Educational Research*. 77 (1): 4–27.
24. Pavičić Vukičević, J. (2019). Suvremene kurikulumske polemike, *Zbornik sveučilišta Libertas*. 4 (4): 203–218.

25. Rijavec, M., D. Miljković (2015). Pozitivna disciplina u razredu – priručnik za preživljavanje u razredu. Zagreb: IEP-D2
26. Rosić, V. (2011). Deontologija učitelja - temelj pedagoške etike, *Informatol.* 44 (2): 142–149
27. Subotić, M., A. Golubović (2022). Ključni aspekti promišljanja o odgoju u filozofiji Johna Deweya, *Metodički ogledi.* 29 (2): 11–33. <https://doi.org/10.21464/mo.29.2.11>
28. Šejtanić, S. (2016). *Stilovi rada nastavnika.* Mostar: Univerzitet Džemal Bijedić.
29. Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers, *Review of Educational Research.* 54 (2): 143–178. <https://doi.org/10.3102/00346543054002143>
30. Voss, T., W. Wagner, U. Klusmann, U. Trautwein, M. Kunter (2017). Changes in beginning teachers classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase, *Contemporary Educational Psychology.* 51: 170–184. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.08.002>
31. Vukasović, A. (1992). Pregled moralnih osobina osobnosti, *Obnovljeni Život.* 47 (3-4): 328–343. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/53318>
32. Weber, M. (1921–22/1978). *Economy and Society*, 2 izdanje. G. Roth, C. Wittich (ur.). Berkeley: University of California Press.
33. odgoj, Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje, Leksikografski zavod Miroslav Krleža, <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=44727>>. Posjećeno 27. srpnja 2023.

THE AUTHORITY OF TEACHERS AND THE EDUCATION OF STUDENTS

Abstract

Changes in education have led to changes in the approach to the authority of teachers in the classroom: a change from traditional authority to relational authority. Every teacher in every class should strive to achieve the educational purpose (ideal): building students' complete and civilized human personalities (Croatian encyclopaedia). Authority is a relevant aspect of the professional identity of teachers because, regardless of the choice of approach to student education, they manage the classroom at different levels: they transfer professional knowledge, shape school activities and tasks with appropriate strategies and teaching methods, encourage collaborative learning and solidarity, observe different student identities and show understanding for each student, encouraging them to behave responsibly.

The aim of the paper is to investigate the attitudes of teachers about their authority in the classroom in order to reveal its characteristics. Teachers participated in the research, and it was conducted using the interview method in which teachers gave their opinions and attitudes about their authority in the classroom. The results showed that teachers associate authority with the establishment of a relationship between themselves and students, that is, that the features of relational authority predominate.

Keywords: authority, education, teacher-student relationship, professional identity of teachers