

Stručni rad

KAKVU VRSTU AUTORITETA BI TREBAO USPOSTAVLJATI MODERNI UČITELJ?

Lana Klopčič, Osnovna škola Dob

Sažetak

Svrha našeg istraživanja bila je rasvijetliti pitanje uspostavljanja autoriteta učitelja u osnovnoj školi i utvrditi kako učenici doživljavaju i vrednuju autoritet učitelja. Glavna svrha našeg empirijskog istraživanja bila je usporediti različite načine uspostavljanja autoriteta učitelja u osnovnoj školi i utvrditi postoje li učitelji s različitim načinima uspostavljanja autoriteta u određenoj osnovnoj školi i u kojoj mjeri te razlike učenici uočavaju. Proveli smo empirijsko istraživanje korištenjem kvantitativne metode prikupljanja podataka s upitnikom za nastavnike i učenike, sa slučajnim uzorkom u jednoj od prigradskih osnovnih škola u Sloveniji. Rezultati dobiveni faktorskom analizom skupova pokazatelja za definiranje vrste učiteljskog autoriteta potvrdili su i utemeljili vrijednost postojanja tri glavna tipa učiteljskog autoriteta i jasnu korelaciju između predviđenih teorijskih okvira određene vrste učiteljskog autoriteta.

Ključne riječi:

autoritet, vrste autoriteta učitelja, načini uspostavljanja autoriteta učitelja u razredu, faktorska analiza

1. Uvod

Sam naslov sugerira, da je središnja tema ovog rada autoritet učitelja. Svjesni smo, da je odabrana tema jako aktualna, jer se sa pitanjima u vezi s njom svakodnevno susreću i roditelji i zaposlenici škole ili pojedinci na rukovodećim položajima. Činjenica je, da je autoritet danas problem obrazovanja, jer često čujemo da učitelji i drugi stručnjaci u školama imaju raznih poteškoća u uspostavljanju i održavanju autoriteta. Fenomen slabljenja autoriteta učitelja u društvu treba shvatiti šire, kako bi se definirala ideološka polazišta ovog teksta. Današnji položaj učitelja u društvu usko je povezan s općenitim zamagljivanjem značenja samog znanja, „kriza autoriteta je prije svega kriza normi i vrijednosti koje su nekada davale autoritet učiteljima. Kad su sve te norme i vrijednosti još uvijek bile na snazi, manje-više svi učitelji bili su nositelji vlasti, uključujući i one koji su bili tako malo obdareni ‘prirodnim’ autoritetom« [2].

Temeljna smjernica našeg teorijskog uvoda je stajalište, „da je za učiteljev autoritet bitno da stekne autoritet sa mjesta znanja u očima učenika, ko onaj, za kojeg se pretpostavlja, da zna i u kojeg učenici vjeruju jer vjeruju u njegovu znanje i / ili zato što ga zbog njegovih postupaka poštuju kao osobu “[9]. Dakle, ako preciznije definiramo autoritet učitelja kao promjenljivi dvosmjerni proces, kao odnos između učenika i učitelja, govorimo o transfornom odnosu, koji se, međutim, odvija na institucionalnoj razini u određenim okvirima. “Drugim riječima, autoritet učitelja mora se temeljiti na onome što ćemo nazvati transfornim odnosom između učitelja i učenika. Istodobno, učitelj ne smije zanemariti činjenicu, da njegov autoritet u javnoj školi uključuje odnos između učitelja i učenika, definiran hijerarhijom, što znači, da je učitelj u odnosu na učenika u nadređenom položaju “[9]. Izraz autoritet u tom tekstu ne odnosi se na statički status, ali u našem kontekstu ovaj pojam definira aktivnost, odnos između dva pola, pa je to odnos koji ima svoja pravila: „Nejednaki odnos u kojem nadređeni pol određuje sadržaj odnosa. Podređeni spol, unatoč nejednakom statusu, igra aktivnu ulogu i njegova je aktivnost moguća samo kada prepoznaje nadmoć nadređenog pola. U sažetom obliku možemo oblikovati kratku definiciju autoriteta: "Moć, koja omogućuje, da jedan čimbenik utječe na druge, u prvom redu bez upotrebe očište prisile" [10]. Autoritet je proces, to je živi pojam moći, koji treba stalno održavati.

Moramo istaknuti činjenicu, da su se kritike permisivnog obrazovanja pojavile već početkom 1980-ih. Christopher Lasch (2012) povezo je ulogu permisivnog obrazovanja s pojavom novog oblika psihološke subjektivnosti - patološkog narcizma. „Lachova temeljna teza je, da je u patološkom narcizmu ideal sebstva, predstavljen internaliziranim očekivanjima drugih, zamijenjen agresivnim, autodestruktivnim superegom. Stoga je prekid vlasti stvorio pojedinca koji ne internalizira zakon i više nije vezan vanjskim, traženim moralnim normama (ideal sebstva) [...] Subjekt prema tome više nije podložan ničemu izvan sebe i razvijaju se vlastiti potencijali, bez vanjske represije“[13]. Permisivno obrazovanje ne samo da potkopava autoritet učitelja na određenim mjestima, već također obrazuje pojedince, koji se razvijaju zbog nedostatka jasno definiranih pravila u nesigurne osobnosti, što je još više zabrinjavajuće za suživot u društvu poštovanja. Lasch također ukazuje na činjenicu da „iskustvo autoriteta - u školi, na poslu, na političkoj pozornici - tada samo završava obuku građana u tihom, ali neugodnom prihvaćanju oblika kontrole. Međutim, ovdje socijalna kontrola opet ne potiče niti neograničeno zadovoljenje vlastitih potreba niti samokritični osjećaj krivnje koji je nekada nametala moralistička nadmoć, već tjeskobu, neizvjesnost i stalno nezadovoljstvo. Vlasti u školama, poslovnim korporacijama i sudovima skrivaju svoju moć pod maskom dobročinstva “[11]. S obzirom na različitost percepcija koncepta

učiteljskog autoriteta tijekom vremena, uočavamo, da u modernom društvu postoji mnogo čimbenika koji na njega izravno ili neizravno utječu. Nas uglavnom zanima, kako različiti načini uspostavljanja autoriteta učitelja utječu na simboličku evaluaciju koncepta autoriteta kod učenika.

2. Načini uspostavljanja učiteljskog autoriteta i vrste učiteljskog autoriteta

Iako nikada ne možemo odrediti i propisati korake pomoću kojih učitelj u učionici može osigurati uspješnu i jedinu ispravnu vrstu autoriteta i tako omogućiti učenicima najučinkovitije stjecanje znanja, usporedbom različitih načina uspostavljanja možemo odrediti različite vrste učiteljevog autoriteta. U svojoj knjizi *Schulern Gerech werden* (1996.) C. M. Charles analizira, između ostalog, Dreikursov model, koji pretpostavlja tri vrste učitelja u skladu s načinom provođenja procesa učenja: autoritarni, permisivni i demokratski tip. Autoritarnog učitelja Dreikurs definira kao zapovjednika, jer vrši pritisak, dominantan je, nameće svoje ideje, zahtijeva suradnju, predan je, da se učenici ponašaju samo u skladu s njegovim načelima. Nikad ne raspravlja o zajedničkim načelima, ne voli protivljenje, uvjeren je, da je uvijek u pravu. Nikad ne odstupa od svojih principa, čak i ako su neprimjereni. Takav učitelj učenicima ne pruža mogućnosti za dijalog i izražavanje vlastitog mišljenja.

Druga vrsta učitelja je njegova suprotnost, to je popustljivi učitelj koji omogućava učenicima, da rade što žele i ne prisiljava ih ničemu. Ako učenika predmet ne zanima, isključuje ga. Ne inzistira na svojim odlukama i na neki način stalno prebacuje odgovornost za aktivnosti tijekom nastave na učenike. Nema jasne ciljeve i ne disciplinira učenike niti postavlja granice. Stvara okruženje za učenje u kojem učenicima nije jasno, što učitelj očekuje od njih i želi li doista da udovolje njegovim zahtjevima. Stoga učenici ne razumiju, da bi se ponekad trebali potruditi, iako ih određena tema možda ne zanima.

Treći tip je demokratski učitelj, koji je suprotan i prvom i drugom tipu, jer u učionici stvara ozračje uzajamnog poštovanja, suradnje i dogovora. Njeguje poticajno i dinamično okruženje za učenje, teži podjeli odgovornosti za procese učenja između učitelja i učenika i neprestano informira učenike o onome što znaju, kao i onome što još ne znaju. U takvom okruženju učenici razvijaju vrijednosti uzajamne pomoći i preuzimanja odgovornosti za vlastiti napredak. U *Schulern Gerech werden* (1976), Dreikurs naglašava važnost demokratskog tipa učitelja i opisuje ovaj način vođenja učenika kao najučinkovitiji za holistički razvoj učenika, budući da se učenik razvija u aktivnu ličnost s razvijenim osjećajem za kritičko mišljenje i suživot u društvu. Bernstein (2013) dublje definira različite tipe učitelja, opisujući autoritarnog učitelja kao principijelnu osobu sa visokim očekivanjima i jasno definiranim ciljevima, ponekad čak i previše jasnom, jer od njih nikada ne odstupa. Kategorizira ga kao učitelja koji učenike nagrađuje samo dobrim ocjenama, ali ne podupire vlastite pedagoške aktivnosti potičući učenike na samostalno djelovanje i zanimajući se za osobni razvoj učenika. Drži se distancirano i ne zanimaju ga potencijalni problemi učenika. Strog je, dosljedan, ne čuje molbe učenika za pomoć. Njega ne zanima učenje slabijih učenika, uvjeren je u svoje pravo, a ako učenici ne slijede njegov pedagoški i profesionalni diskurs, to vidi isključivo kao njihov problem.

Drugi, permisivni tip učitelja, po Bernsteinu (2013) razlikuje se u dvije podskupine. Prvi je onaj, koji zanemaruje obrazovni proces i svoju pedagošku aktivnost i odnos s učenicima i ne zalaže se u njega, koristi ista nastavna sredstva i pristupe iz godine u godinu, radi na liniji najmanjeg otpora i očekuje isto od svojih učenika. Ne razmišlja o svom radu i koegzistira sa učenicima u nekom nenapisanom kompromisnom ozračju neaktivnosti. U takvom okruženju za učenje nema izazova, a nastavnik ignorira probleme u ponašanju. Kada bi trebao uložiti više truda u postizanje postavljenih ciljeva s učenicima, više voli odustati i ne biti opterećen posljedicama. Ovu vrstu popustljivog tipa učitelja u našem istraživanju nazvat ćemo permisivnim nezainteresiranim učiteljem. Druga podskupina definira popustljivi učitelj, koji je inače marljiv i aktivan, ali se boji utjecati na učenike s negativnim iskustvima u obrazovnom procesu, vrlo općenito govoreći, mogli bismo reći da uvijek želi biti jednostavno 'ljubazan' i uslužan. Boji se, da će učenici biti svladani, dopušta im, da sami odluče kako i kada će biti ocijenjeni, ne vrednuje njihova postignuća, već sam trud. Pojednostavljuje nastavna sredstva, kako se učenici ne bi previše trudili, da ih razumiju. Nazvat ćemo ga permisivnim popustljivim učiteljem. Ova vrsta učitelja osjeća strah od uspostavljanja mira i tišine, boji se povrijediti učenike svojom ozbiljnošću. Ustručava se uspostaviti red u učionici, čak i ako neki učenici to očito očekuju od njega.

Na kraju, ali ne najmanje važno, Bernstein (2013) također definira autoritativni tip učitelja, koji se po svojim temeljnim obilježjima podudara s Dreikursovim konceptom demokratskog učitelja. Ova vrsta učitelja izuzetno je predana hijerarhijskom odnosu s učenicima i neprestano mu teži, prodire u odnos s učenicima i stoji iza svojih postupaka koji su uvijek smisleni i sposobni za raspravu. Učenicima unaprijed predstavlja školska pravila i objašnjava zašto su hitno potrebni i koje su njihove dimenzije. Ako je potrebno, uključuje učenike u oblikovanje razrednih pravila, tako da zajedničkim dogovorom zajedno dođu do konačnog oblika, iako ovaj proces zahtijeva više vremena i učiteljeve reakcije. Ocjenjuje uspjeh učenika, a ne samo njihov trud, i potiče učenike, da uvijek iznova postižu više ciljeve. Ciljevi su objektivno definirani, a naponi učenika realno se vrednuju. Učenicima nudi motivirano okruženje za učenje u kojem je potrebno profesionalno djelovanje svih uključenih, što, prema našem mišljenju, posljedično dovodi i do međusobnih odnosa s poštovanjem između sudionika u procesu učenja. Takav učitelj ne samo da potiče učenike da pamte njegove fraze, već ih poziva da izraze vlastita mišljenja o školskim temama, zanimaju ga stavovi učenika prema predmetu. Autoritativni učitelj učenicima gradi pozitivnu sliku omogućavanjem njihovih postignuća u učenju i na prvo mjesto stavlja zajedničke ciljeve u grupi. U takvom okruženju za učenje manje je mjesta za nezdravu konkurenciju i kruto pamćenje sadržaja koji učeniku sami po sebi ne znače ništa. Definiciju demokratskog tipa učitelja kao kooperativnog i poticajnog za aktivnosti učenika spominje i Pšunder (1994, str. 33), koji demokratski obrazovni stil opisuje kao partnera, u kojem su „komunikacije dvosmjerne, učenik je u položaju subjekta. Učitelj potiče učenike da sudjeluju u izlaganju gradiva, potiče ih, postavlja pitanja i zajedno koračaju put do cilja. Autoritativni ili demokratski učitelj stoga nastoji obrazovati aktivne učenike, koji su svjesni da su dio zajednice. Tako je neophodno da svaki član grupe u njoj pronađe mjesto za djelovanje i izražavanje.

U empirijskom dijelu teze predstaviti ćemo našu kategorizaciju tipova učiteljskog autoriteta, u kojoj smo se oslanjali na te autore i usredotočili se na tri osnovne vrste učiteljskog autoriteta: autoritarni, permisivni (popustljiv i nezainteresiran tip), autoritativni ili demokratski tip učiteljskog autoriteta. Za svaku vrstu učiteljskog autoriteta utvrdili smo 5 pokazatelja koji, prema našem mišljenju, najbolje definiraju i

sažimaju njegov način uspostavljanja autoriteta. Slijedi lista teorijski predviđenih pokazatelja, koje smo odabrali za određivanje pojedinačne vrste autoriteta učitelja:

Autoritarni tip učiteljskog autoriteta

- Ne zanima ga je li nam teško, očekuje da damo sve od sebe.
- Voli samo učenike koji se pokoravaju, drugi mu smetaju, ne voli ih.
- Učitelj učenicima sam predstavi pravila, o njima nema rasprave i nikada ne odstupa od tih pravila.
- Učitelj ne podnosi da mu se itko suprotstavlja.
- Učitelj očekuje da ga slušamo, iako njegove odluke nisu poštene.

Autoritativni ili demokratski tip učiteljskog autoriteta

- Učitelj nas često iznenadi svojim znanjem.
- Prvo razgovaramo o pravilima, ali onda više ne možemo pregovarati o njima.
- Imamo povjerenje u učitelja, jer se uvijek razumno drži dogovorenih pravila.
- Učitelja poštujemo, ali ga i volimo, jer se trudi za nas.
- Učitelj nas potiče na učenje, iako je istinit i objašnjava nam što znamo, a i što ne.

Permisivno popustljiv tip učiteljskog autoriteta

- Učitelj nam dopušta slobodu, jer pravila za njega nisu važna.
- Učitelj nas nikad ne prisiljava da radimo nešto što ne želimo na nastavi.
- Učenici mogu sa učiteljem pregovarati o svemu.
- Učenici imaju moć u učionici, a ne učitelj.
- Učitelju ne smetaju nemiri u učionici, važnije mu je, da radimo ono što želimo.

Permisivno nezainteresirani tip učiteljskog autoriteta

- Učitelja više zanimaju sve druge stvari nego škola i učenici.
- Ako bi se učitelj trebao potruditi za postići nešto u odnosu sa učenicima, radije im popusti.
- Radije ne mari za neprikladno ponašanje učenika, nego da bi pokušavao uspostaviti red.
- Učitelj nije zahtjevan i nije ga briga hoćemo li se dosadivati na nastavi.
- Učitelja u biti nije briga radimo li što ili ne.

3. Metodologija

3.1 Istraživačko pitanje, metoda, istraživački pristup

Cilj empirijskog istraživanja bio je utvrditi koju vrstu učiteljskog autoriteta uspostavljaju pojedini predmetni učitelji u određenoj školi svojim djelovanjem. U istraživanju smo odlučili konceptualizirati autoritet s četiri osnovne vrste autoriteta učitelja. Stoga smo, na temelju procjena učenika o ponašanju učitelja, željeli provjeriti postojanje četiri vrste učiteljskog autoriteta na uzorku školskih učitelja: autoritarni, popustljivo popustljivi, popustljivo nezainteresirani i autoritativni tip učiteljskog autoriteta. Na temelju rezultata želimo predstaviti načine uspostavljanja učiteljskog autoriteta ili, ukratko, sažeti činjenice iz prakse koje bi mogle biti korisne profesionalcima u podizanju svijesti o uspostavljanju i održavanju vlastitog autoriteta. Kvantitativno istraživanje temeljilo se na ne slučajnom uzorku učenika od 5. do 9. razreda jedne od prigradskih osnovnih škola u Sloveniji. Veličina uzorka tako predstavlja 270 učenika.

3.3 Postupak prikupljanja i obrade podataka

Koristili smo kvantitativnu metodu prikupljanja podataka i kao alat koristili anonimni upitnik na mreži. Popunjavanje internetskog upitnika odvijalo se prema preliminarnom rasporedu u školi. U ispitivanju hipoteza koristili smo statističke postupke obrade podataka u programu SPSS (Statistički paket za društvene znanosti) i faktorsku analizu kako bismo utvrdili vrstu autoriteta učitelja na temelju pokazatelja (ponašanje učitelja) koji su korišteni za neizravno određivanje vrsta autoriteta. Za potrebe faktorske analize korišteni su samo odgovori anketiranih učenika predmetne nastave - ukupno 205 učenika od 6. do 9. razreda; učenici 6. razreda, 59 učenika 7. razreda, 54 učenika 8. razreda i 50 učenika 9. razreda, koji su odgovorili na set pitanja iz upitnika koji su se odnosili na ponašanje učitelja tijekom nastave, dvaput.

4. Rezultati

Vrijednosti pondera pored varijabli, koje čine svaki faktor izveden iz pokazatelja, prikazane su u tablici na sljedećoj stranici. Svaki niz teoretski osmišljenih pokazatelja, koji prema našem teorijskom konceptu definiraju određenu vrstu učiteljskog autoriteta i koje smo već spomenuli u uvodnom dijelu, u tablici je označen drugom bojom. Crvena označava indikatore za autoritarni tip učiteljskog autoriteta, plava za permisivno usklađen tip učiteljskog autoriteta, siva za permisivni nezainteresirani tip učiteljskog autoriteta i žuta za autoritativni ili demokratski tip učiteljskog autoriteta. Imena čimbenika su: faktor 1 - permisivni tip autoriteta učitelja, faktor 2 - autoritativni ili demokratski tip učiteljskog autoriteta i faktor 3 - autoritarni tip učiteljskog autoriteta. Četvrti faktor definiraju samo dvije negativne vrijednosti, zato smo ga u interpretaciji zanemarili i zaključili, da je faktorska analiza u relevantnom okviru pokazala samo tri osnovna čimbenika, a ne četiri, kako je teoretski predviđeno.

Slika 3: Prikaz vrijednosti pondera dobivenih čimbenika

	Faktor			
	1	2	3	4
Učitelj nas često iznenadi svojim znanjem.		,498		
Učitelja više od škole i učenika zanimaju sve druge stvari.	,443		,331	
Ne zanima ga je li nam teško, očekuje da damo sve od sebe.			,467	
Prvo razgovaramo o pravilima, a onda više ne možemo pregovarati o njima				-,417
Učitelj nam dopušta slobodu jer pravila za njega nisu važna.	,659			
Voli samo učenike koji se pokoravaju, drugi mu smetaju, ne voli ih.			,379	
Imamo poverenje u učitelja, jer se uvijek razumno drži dogovorenih pravila.		,682		
Učitelj učenicima sam predstavi pravila, o njima nema rasprave i nikada ne odstupa od tih pravila.			,460	
Ako bi se učitelj trebao potruditi za postići nešto u odnosu sa učenicima, radije popusti.	,516			-,313
Učitelja poštujemo, ali ga i volimo, jer se za nas trudi.		,818		
Učitelj nas nikad ne prisiljava da radimo nešto što ne želimo na nastavi.	,356	,375		
Učitelj ne podnosi, da mu se itko suprotstavlja..			,615	
Radije ne mari za neprikladno ponašanje učenika, nego da bi pokušavao uspostaviti red.	,553			
Učenici mogu sa učiteljem o svemu pregovarati	,408			
Učitelj nije zahtjevan i nije ga briga hoćemo li se dosadivati tijekom nastave.	,511			
Učitelj nas potiče na učenje, iako je istinit, i objašnjava nam što znamo, a što ne		,658		
Učenici imaju moć u učionici, a ne učitelj.	,652			

Učitelj očekuje da ga slušamo, čak i ako njegove odluke nisu poštene.				,489
Učitelja ne smeta nemir u učionici, važnije mu je da radimo ono što želimo.	,779			
Učitelja u osnovi nije briga radimo li što ili ne,	,737			

Dobiveni faktori su:

Prvi čimbenik: permisivna vrsta autoriteta učitelja, granična vrijednost > 0,44

Izvučeni pokazatelji i njihove težinske vrijednosti:

- Učitelju ne smetaju nemiri u učionici, važnije mu je, da radimo ono što želimo (0,779).
- Učitelja u osnovi nije briga radimo li što ili ne (0,737).
- Učitelj nam dopušta slobodu, jer mu pravila nisu važna (0,659).
- Učenici imaju moć u učionici, a ne učitelj (0,652).
- Radije ne mari za neprikladno ponašanje učenika, nego da bi pokušavao uspostaviti red (0,533).
- Ako bi se učitelj trebao potruditi za postići nešto u odnosu sa učenicima, radije im popusti (0,516).
- Učitelj nije zahtjevan i nije ga briga hoćemo li se dosadivati tijekom nastave (0,511).
- Učitelje više zanimaju sve druge stvari nego škola i učenici (0,443).

Drugi faktor: demokratski ili autoritativni tip autoriteta učitelja, granična vrijednost > 0,49

- Učitelja poštujemo, ali ga i volimo, jer se trudi za nas. (0,818).
- Imamo povjerenje u učitelja, jer se uvijek drži dogovorenih pravila (0,682).
- Učitelj nas potiče da učimo, iako je istinit, i objašnjava nam što znamo, a i što ne (0,658).
- Učitelj nas često iznenadi svojim znanjem (0,498).

Treći faktor: autoritarni tip autoriteta učitelja, granična vrijednost > 0,3

- Učitelj ne podnosi da mu se itko suprostavlja (0,615).
- Učitelj očekuje da ga slušamo, iako njegove odluke nisu poštene (0,489).
- Ne zanima ga je li nam teško, očekuje da damo sve od sebe (0,467).
- Učitelj učenicima sam predstavi pravila, o njima nema rasprave i nikada ne odstupa od tih pravila (0, 460).
- Voli samo učenike koji se pokoravaju, drugi mu smetaju, ne voli ih (0,379).

Četvrti faktor: zanemareno

- Prvo razgovaramo o pravilima, ali onda više ne možemo pregovarati o njima (-0,417).
- Ako bi se učitelj trebao potruditi za postići nešto u odnosu sa učenicima, radije im popusti (-0,313).

5. Rasprava

Faktorska analiza odgovora učenika o vrstama učiteljskog autoriteta pokazala je, da postoji jasna korelacija između gore navedenih pokazatelja, koje smo oblikovali u skupove za definiranje određene vrste učiteljskog autoriteta. Sve četiri (ili u osnovi tri: permisivna, demokratska i autoritarna) teorijski utemeljene vrste učiteljskog autoriteta bile su jasno ucrtane, a gornja tablica pokazuje da je faktor 1 - permisivni tip učiteljskog autoriteta - ucrtan s najvišim vrijednostima. U ovom faktoru prepoznajemo uobičajenu permisivnu vrstu učiteljskog autoriteta, i popustljivu i nezainteresiranu. Na temelju dobivenih podataka možemo zaključiti, da je analiza podataka potvrdila postojanje tri osnovne vrste učiteljskog autoriteta, a ne četiri. Iznenađuju nas visoke vrijednosti prvog faktora, koji predstavlja skup pokazatelja permisivnog tipa učiteljskog autoriteta. Pitamo se, je li ovo dovoljno konstruktivna osnova za formiranje samopouzdanih, samoinicijativnih, kreativnih osoba, motiviranih za učenje? Koji razlozi mogu objasniti takav rezultat? Možda učenici prebrzo zaključe o učiteljevoj nezainteresiranosti ili popustljivosti - ako su navikli samo na pretjerano pamćenje činjenica i naglašavanje gole poslušnosti, svaki poziv na autonomno i kreativno učenje može ih podsjetiti na gluposti ili na nešto što nije ni vrijedno truda. S druge strane, dobiveni rezultati govore nam da učitelji iz ovog ili onog razloga sve više popuštaju trendovima popustljivosti i održavaju svoja načela samo na formalnoj razini.

U drugom faktoru, prema rezultatima faktorske analize, prepoznajemo demokratski odn. autoritativni tip učiteljskog autoriteta. U ovom se faktoru najjače prepoznaje pokazatelj *Učitelja poštujemo, ali ga i volimo, jer se trudi za nas (0,818)*. ucrtana s najvećom vrijednošću pondera cijele analize. Ovi podaci sugeriraju da učenici ne samo da razumiju da određeni učitelj naporno radi na njihovom napretku, već ga i najviše cijene. Slijedom toga, percepcija nastavnikovih napora za uspjeh u učenju također budi visok stupanj povjerenja kod učenika prema ovoj vrsti učitelja. Unatoč činjenici da često mislimo da je mlađe ljude lako prevariti praznim riječima i lijepim riječima, prema našim podacima to nije slučaj. Pokazatelji ovog čimbenika objašnjavaju da učenici najviše vjeruju učitelju, koji je istinoljubiv i realno im govori što znaju, a što ne.

U trećem je faktoru ocrtan autoritarni tip učiteljskog autoriteta. Iz prikazanih vrijednosti razumijemo da je ovaj tip učitelja krajnje beskompromisan i svojeglav u formuliranju i poštivanju razrednih pravila, pa prema našem mišljenju ne može steći povjerenje učenika. Unatoč činjenici da autoritarni tip učiteljskog autoriteta najbliže obuhvaća tradicionalni tip nastave i često je kritiziran, vrijednosti pored pokazatelja koji ukazuju na ovu vrstu učitelja su visoke i veza između zahtjeva je jasna. Stoga vidimo da je, unatoč svim kritikama koje smatramo relevantnima, ova vrsta učiteljskog autoriteta učenicima jasna i smislena. Pojednostavljeno, s ovom vrstom učiteljskog autoriteta učenici vrlo brzo znaju što smiju i ne trebaju ulagati napor u odnos s njim. U drugim vrstama izgradnje autoriteta koje teže zajedničkom radu i pronalaženju zajedničkog jezika, ta je jasnoća malo zamagljena, nema toliko puno crno-bijelih aspekata.

U četvrtom faktoru nije zacrtana pozitivna vrijednost pondera u izjavama. Zaključujemo da je to povezano s jakim vrijednošćima u izjavama permisivnog učitelja u prvom faktoru, koji je pretpostavio reprezentativnost mogućih utega u teoretski predviđenoj drugoj podvrsti permisivnog učitelja (permisivni nezainteresirani tip učiteljskog autoriteta). Stoga možemo reći da postoje samo tri osnovne vrste autoriteta učitelja u percepciji učenika. Drugi od dva pokazatelja *Ako bi se učitelj trebao potruditi postići nešto u odnosu sa učenicima, radije bi im popustio. (-0.313)* s negativnom vrijednošću u četvrtom faktoru ne uzima se u obzir, jer smo taj pokazatelj i njegovu vrijednost već

uključili u interpretaciju prvog faktora. Iznenađeni smo visokom negativnom vrijednošću prvog ucrtanog pokazatelja četvrtog faktora, *Prvo razgovaramo o pravilima, ali onda više ne možemo pregovarati o njima*. (-0,417), koji ni u jednom drugom faktoru nije ucrtan s pozitivnom vrijednošću. Budući da je u četvrtom faktoru samo ovaj pokazatelj, izvučen s negativnom vrijednošću, relevantan, o njegovu sadržaju ne možemo napisati ništa potvrdno. Možemo samo zapisati što ovaj faktor nije, naime da pokazatelj *Prvo razgovaramo o pravilima, a onda više ne možemo pregovarati o njima*. (-0.417) ne definira ovu vrstu ovlasti. Suprotno očekivanjima, četvrti faktor otvara nam se kao prostor koji je sadržajno neispunjen, o čemu možemo pisati samo ono što ne uključuje. Pitamo se da li nas, unatoč činjenici da ne možemo zaključiti vrstu autoriteta iz jedne negativne vrijednosti, ta vrijednost, samo kao podatak, a ne kao faktor, ne poziva na dublje promišljanje. Može nam skrenuti pozornost na činjenicu da, unatoč poslovično rastućem uključivanju učenika u sustvaranje pedagoškog procesa, studenti ne osjećaju taj napor. Zanima nas, kako bismo mogli potaknuti stvarno uključivanje učenika u važne odluke koje se dotiču suživota u školskom prostoru. Pitamo se govore li nam ove informacije da učitelji ne razgovaraju s učenicima o pravilima ili. dogovaraju li se? Postavlja se, dakle, pitanje kako je prezentacija i formuliranje školskih pravila u školi? Može li se zaključiti da učitelji učenicima samo predstavljaju pravila, jer nema dovoljno vremena za zajednički dogovor? S obzirom na spremnost učenika da prenose svoja razmišljanja o tome što se događa u školi, što su također potvrdili sudjelujući u našem istraživanju, vjerujemo, da bi mogli konstruktivno doprinijeti sustvaranju školskih pravila.

6. Zaključak

Fenomen istraživanja autoriteta učitelja jest uočavanje složenog pitanja obrazovanja koje je razapeto između nužnosti prisutnosti autoriteta za djetetov osobni razvoj i otpora koji podređeni pol osjeća na putu prema neovisnosti i oslobođenju. Autoritet je neophodan i neizbježan za uspješno vođenje učenika, ali se može uspostaviti na razne načine. U svakom slučaju, mora se uspostaviti autoritet u smislu superiornog pola, jer je samo tako omogućen odnos, primjeran za osobni razvoj pojedinca. Pojedinaac se može uspostaviti kao slobodan i samostalan subjekt samo određenim pritiskom koja se očituje u obliku vlasti.

Rezultati faktorske analize pokazali su da postoji empirijski provjerljiva veza između pokazatelja koje smo osmislili kako bismo konceptualizirali određenu vrstu učitelja. Tako smo dobili potvrdu naše teorijske definicije vrsta autoriteta učitelja. Rezultati potvrđuju, da smo na odgovarajući način, odnosno uglavnom dovoljno precizno i dubinski, osmislili karakteristike koje odražavaju svaku vrstu autoriteta. Provjerom naših teorijskih polazišta faktorskom analizom dobili smo vrlo indikativne rezultate. Dobiveni podaci otkrili su, da je razlika između dvije podvrste permisivnog tipa autoriteta učitelja, točnije između popustljivog i nezainteresiranog permisivnog tipa autoriteta učitelja, moguća na konceptualnoj razini, dok su u percepciji učenika te granice nejasne i da u praksi obje vrste imaju zajedničke učinke.

Rezultati dobiveni faktorskom analizom skupova pokazatelja za definiranje vrsta učiteljskog autoriteta potvrdili su i utemeljili vrijednost postojanja tri glavna tipa učiteljskog autoriteta i jasnu korelaciju između predviđenih teorijskih okvira određene vrste učiteljskog autoriteta. Faktorska analiza vrsta učiteljskog autoriteta također nam je omogućila da formuliramo ideološke smjernice za razvoj pojedinog vrsta autoriteta učitelja u različitim pedagoškim procesima. U tom obziru, nadamo se, da će u budućnosti biti veća prisutnost demokratskog tipa učiteljskog autoriteta u osnovnim

školama. Vjerujemo da ovaj profil uzima u obzir znanje i položaj učitelja kao nositelja funkcije znanja u odnosu sa učenikovom potrebom po sigurnosti i ljubavi, a kasnije i željom za neovisnoću.

Teorijska obrada određenih pojmova iz psihoanalize otkrila nam je važnu činjenicu o učitelju kao onome, za kojeg se pretpostavlja, da zna. Ovom funkcijom učitelju se daje i moć koju ima nad onim s kim je u ovom odnosu. Stoga učitelj mora biti osoba koja je svjesna svoje uloge i odgovornosti. Posebna emocionalna dinamika, koja se odvija između učitelja i učenika ima neprocjenjivu važnost u uspostavljanju učiteljevog autoriteta u učionici. Unatoč prikupljenim dokazima ili činjenicama, koje nam je donijela interpretacija dobivenih podataka, ističemo da još uvijek ne vidimo jednoznačan ili jednostavan odgovor na pitanje kako definirati najprikladniji način uspostavljanja autoriteta učitelja u razredu. U svakom slučaju, želimo da ovaj koncept u budućnosti zadrži svoju ključnu ulogu u školskom prostoru, jer je to po našem mišljenju nužan uvjet za razvoj autonomnih i mislećih pojedinaca. Istraživanje je također utvrdilo, da su prema učenicima najčešća permisivna ponašanja učitelja, zatim autoritarna ponašanja, a najmanje prisutna je vrsta autoritativnog ili demokratskog ponašanja. Možda bi imalo smisla, da osnovne škole uključe dodatni odgojni zadatak učitelja u svoj obrazovni koncept i da svi pokušaju djelovati na odgojni način u skladu s mjerodavnim ili demokratski tipom vlasti, za koji vjerujemo, da ga nacrtani pokazatelji točno definiraju. Dakle, učitelji i drugi stručnjaci u osnovnim školama mogli bi se nositi s negativnim učincima permisivnog obrazovanja spomenutim u uvodu kroz svoju koordiniranu obrazovnu praksu. Na taj bi način učenici mogli početi konstruktivno oblikovati svoju osnovnu strukturu ličnosti odmah nakon ulaska u školu. Uspostavljanjem autoriteta na ovaj način, učitelji bi podržali moralni razvoj učenika i holistički razvoj njegove osobnosti, što bi osnažilo učenike za kasniji poštovan i konstruktivan suživot u modernom društvu.

7. Bibliografija

- [1.] Bernstein, D. A. (3. 8. 2018). Parenting and teaching: What's the connection in our classrooms? Psychology Teacher Network. Pridobljeno s: <http://www.apa.org/ed/precollege/ptn/2013/09/parenting-teaching.aspx>
- [2.] Blais, M. C., Gauchet, M., Ottawi, D. (2011). O pogojih vzgoje. Ljubljana: Založba Krtina.
- [3.] Charels, C. M. (1996). Building classroom discipline. White Plains, N.Y.: Longman.
- [4.] Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2011). Research methods in Education 7. Routledge: New York.
- [5.] Dreikurs, R., Grunwald, B., Pepper, F. (1976). Schülern gerecht werden:
- [6.] Verhaltenshygiene im Schulalltag. München, Berlin, Dunaj: Urban und Schwarzenberg.
- [7.] Glasser, W. (1994). Učitelj v dobri šoli. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
- [8.] Gogala, S. (2005). Izbrani spisi. Ljubljana: Društvo 2000.
- [9.] Kovač Šebart, M., Krek, J. (2009). Vzgojna zasnova javne šole. Ljubljana: Pedagoška fakulteta – Univerza v Ljubljani.
- [10.] Kroflič, R. (1997). Avtoriteta v vzgoji. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- [11.] Lasch, C. (2012). *Kultura narcisizma*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- [12.] Pšunder, M. (1994). Knjižica za učitelje in starše. Maribor: Obzorja.
- [13.] Salecl, R. (2010). Disciplina kot pogoj svobode. Ljubljana: Založba Krtina.