

Upravljanje razredom i disciplina u hrvatskom školstvu od 19. stoljeća do danas

PREGLEDNI RAD

Primljen: 19. 9. 2023.

Prihvaćen: 16. 10. 2023.

UDK

37.091.5(497.5)(091)

<https://doi.org/10.59549/n.164.3-4.4>

Martina Gajšek, mag. psych.
Sveučilište u Zagrebu Učiteljski fakultet
martina.gajsek@ufzg.hr
orcid.org/0000-0001-9374-3636

Gordana Ivančić, mag. prim. educ.,
doktorandica
Sveučilište u Zagrebu Učiteljski fakultet
gordana.ivancic@profil-klett.hr
orcid.org/0009-0007-2817-321X

Sažetak

Uspostavljanje razredne discipline odnosi se na ona ponašanja učitelja koja nastaju kao reakcija na ometanje reda, sigurnosti i procesa učenja, dok se upravljanje razredom odnosi na sva ponašanja učitelja i faktore organizacije kojima je cilj stvoriti pozitivno okruženje za učenje. Budući da je i u 21. stoljeću pitanje uspostavljanja i održavanja razredne discipline te uspješnog upravljanja razredom relevantno i otvoreno za raspravu, cilj je ovoga rada sistematizirati i analizirati kronološki tijek uspostavljanja razredne discipline i upravljanja razredom u posljednjih dvjestotinjak godina hrvatskoga školstva. Najprije, u radu je opisana konceptualna osnova i načini uspostavljanja razredne discipline kao i primjeri discipliniranja učenika u Hrvatskoj tijekom 19. i 20. stoljeća. Zatim je opisan razvoj suvremenih modela uspostavljanja razredne discipline i upravljanja razredom na prijelazu iz 20. u 21. stoljeće. Naposljetku, u radu je opisana i istaknuta potreba hrvatskih učitelja 21. stoljeća za dodatnim educiranjem u području uspostavljanja razredne discipline i upravljanja razredom.

Ključne riječi: disciplina, nedisciplina, pedagoške mjere, ponašanje učenika

UVOD

Riječ disciplina (*lat.* disciplina: poduka) prema Hrvatskom jezičnom portalu (n.d.) označuje pravila ponašanja nametnutih članovima nekog društva ili organizacije, odnosno poslušnost, red ili stegu. Slična su određenja i u drugim izvorima, a čak se i glagol disciplinirati terminološki određuje kao upućivati koga da se podvrgne redu, tj. znači kazniti ga (Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje). Već je iz ova dva izvora vidljivo da se disciplini pridaje negativni značenjski kontekst, iako latinsko značenje, *poduka*, sugerira pozitivan predznak. Prema Vizek Vidović i suradnicama (2014) disciplina se u školi odnosi na ponašanja učitelja koja predstavljaju reakciju na neprihvatljiva ponašanja učenika koji ometaju rad u razredu i proces učenja. Disciplina, kao odgojno-obrazovno sredstvo, određena je zakonskim okvirom koji propisuje pedagoške mjere (kazne i pohvale) koje mogu biti izrečene učenicima temeljem njihova ponašanja. Međutim, percepcija discipline unutar školskog sustava mijenjala se tijekom povijesti hrvatskog školstva. U 19. stoljeću disciplina je bila stroga i usmjerena na ponašanje učenika u školi i izvan nje. Tijekom 20. stoljeća mijenjali su se stavovi o ponašanju učenika, kao i propisi o praćenju i vrednovanju discipline. Naposljetku, suvremeno školstvo 21. stoljeća promovira ostvarivanje pozitivne razredne okoline i upravljanje razredom (Zloković, 2000) pri čemu je krajnji cilj uspostava samodiscipline svakog učenika. Prema Vizek Vidović i suradnicama (2005) učitelje se treba osposobiti za upravljanje ponašanjem učenika i vođenje razreda odnosno prevenciju neprimjerenog ponašanja učenika i za primjenu odgovarajućih intervencijskih mjera u slučaju pojave takvog ponašanja.

Slijedom svega prethodno navedenog, cilj je ovog rada prikazati i analizirati kronološki tijek provođenja školske discipline u posljednjih dvjestotinjak godina hrvatskog školstva. Kako bi se navedeni cilj rada i ostvario postavljeno je nekoliko istraživačkih pitanja: *Kako se školska ne/disciplina definira, evidentira i vrednuje u hrvatskom školstvu?*, *Koji se teorijski modeli školske discipline i upravljanja razredom primjenjuju u hrvatskom školstvu?* te *Koje su kompetencije učitelja potrebne za provođenje školske discipline i uspješno upravljanje razredom?*. Odgovorom na postavljena istraživačka pitanja nastoji se prikazati razvoj pristupa i modela provođenja discipline u hrvatskome školstvu koji je vodio do današnjeg suvremenog shvaćanja discipline i upravljanja razredom koji se trenutno primjenjuje u hrvatskom školstvu. Također, odgovorom na istraživačka pitanja nastoji se ukazati na važnost poticanja i razvijanja kompetencija učitelja za provođenje discipline i uspješnog upravljanja razredom.

Uspostavljanje discipline u hrvatskom školstvu tijekom 19. stoljeća

Na području današnje Republike Hrvatske počeci obrazovanja vezuju se za crkvu i pratimo ih od 10. stoljeća. Povijesne prilike određivale su društvene norme, a njima je uvijek bilo uvjetovano i obrazovanje. Snažnije i jasnije uređenje školstva u Hrvatskoj uočava se sredinom 18. stoljeća. S političkim utjecajem Marije Terezije (1740. – 1780.) počinje formiranje i organiziranje škola. Školstvo se na području današnje Hrvatske počelo modernizirati tek u drugoj polovici 19. stoljeća (Župan, 2002). Konkretnije, prema Županu (2002) modernizacija hrvatskog školstva započela je u šezdesetim godinama 19. stoljeća zbog izražene želje učitelja za promjenama u obrazovnom sustavu. Administrativnim početkom modernizacije hrvatskog školstva smatra se donošenje *Zakona ob ustroju pučkih školah i preparandijah* 1874. godine, za vrijeme djelovanja Ivana Mažuranića. Osim o posebnostima u modernizaciji i ustroju škola Župan (2002) govori i o školskim disciplinarnim pitanjima za koje je u to vrijeme bila zadužena vlada. Primjerice, u 19. stoljeću ondašnja je vlada propisala sankcije za roditelje koji svoju djecu ne šalju u školu (Župan, 2002). U tom kontekstu Gverić (2020) zaključuje kako su snažne društvene norme, strogi zakoni i ustroj obiteljskog života, tijekom 19. stoljeća bili bitni utjecaji povezani s ponašanjem učenika u školama, ali i izvan njih te da je obiteljsko okruženje bilo snažno povezano sa školskim (roditelji su zahtijevali kažnjavanje djece u školi i za prijestupe koje su počinili izvan nje). Nadalje, smatra se da je cilj tadašnje pučke škole bio odgoj djece ne samo kao uzornih učenika, već i kao uzornih članova društva, crkve i države. Stoga su i tadašnji *školski disciplinarni propisi* detaljno određivali ponašanje učenika u školi, u raznim situacijama izvan nje, na gotovo svim javnim prostorima (ulici, kupalištima, plesovima, šetalištima), u crkvi te su određivali i kazne u slučaju izostanka propisanog načina ponašanja (Gverić, 2020). Uz to, upućivalo se i u organiziranje tjelovježbe kojom se, osim zdravstvenog stanja, željelo disciplinirati i um. U Tablici 1 navedene su neke upute za ponašanje učenika kao i primjeri ukora i kazni u 19. stoljeću, a prema Gverić (2020) preuzete s bloga Hrvatskog školskog muzeja.

U literaturi pronalazimo podatak da je u 19. stoljeću bilo dopušteno fizičko kažnjavanje učenika (Gverić, 2020; Miljković i sur. 2019; Munjiza, 2009). Prema Gverić (2020) tada su propisane kazne bile udaranje šibom po dlanu učenika, klečanje na kukuruzu, stajanje pred razredom ili klupom pa čak i batinanje. No, nije bilo dopušteno kažnjavanje učenica. Kažnjavanje je bilo usmjereno samo ka odgoju i neznanje se nije kažnjavalo. Bilo je propisano da se kazne određuju sukladno dobi i osobnosti učenika, kao i prijestupu. Najsnažnije kazne bile su zadržavanje u školi (samo u nižoj gimnaziji) dok je kazna zatvorom u školi bila namijenjena samo višoj gimnaziji. Najteža kazna bila je udaljavanje iz gimnazije (Horbec i sur., 2017). Iako

Tablica 1. Primjeri uputa za ponašanje učenika, ukora i kazni u hrvatskom školstvu tijekom 19. stoljeća

| Upute za ponašanje učenika |
|--|
| Od kuće neka učenik podje za dobe i neka se putem u učionu nigdje nezadržava, da tamo može prispjeti na određeno vrijeme. Koji učenik zakasni u učionu, taj mora učitelju istinito pravi razlog kazati, s kojega je zakasnio. Lagati nesmije učenik nikada i u nikakvih okolnostih. |
| U školsku sobu ima učenik stupiti gologlav i pristojno pozdraviti sve, koje je u njoj našao, zatim odložiti na određeno mjesto svoju odjeću i jestvine, ako si je kakvih za objed ponio. Po tom neka učenik ide odmah i tiho u klupu na svoje mjesto i neka iz nje neizlazi bez potrebe, nego neka na miru čeka početak nauka i za njega se pripravlja. |
| Učenikom se strogo zabranjuje u školskoj sobi vikati, drugove m kojim načinom uznemiravati, po sobi i po klupah skakati, oko tople peći i na prozorih stajati, a i vodu piti, kada su ugrijani. Kada učitelj ili koji odličnik stupi u školu, imadu učenici ustati te ga pozdraviti. Školsku molitvu imadu učenici moliti stojeć i pobožno. |
| Ukori i kazne |
| Koji učenik protiv ovim zakonom uzradi, biti će ovako koren i kažnjen: <ul style="list-style-type: none"> – pokuditi će ga učitelj oštrim pogledom; – opomenuti će ga strogom rieči; – ukoriti će ga strogom rieči; – morati će učenik stajati u klupi na svojem mjestu; – morati će stajati izvan klupa u učioni; – biti će pridržan u učioni po dovršenom nauku; – biti će ukoren od upravitelja učione pred učiteljskim sborom (ako učiona ima više učitelja) ili od učitelja pred mjestnim školskim nadzornikom (ako učiona ima jednoga učitelja); – dobiti će loš red iz čudorednosti; – napokon biti će učenik izključen iz učione. |

su kazne bile jasno propisane, ipak su postojale i mjere poticanja i nagrađivanja pristojnih učenika. Primjerice, učenike bi se nagrađivalo odjećom, novcem, sjedenjem u počasnoj klupi, pohvalnicama ili medaljama.

Tjelesno kažnjavanje ukinuto je disciplinskim propisima za pučke škole Odjela za bogoštovlje i nastavu 1876. godine, no zbog pritiska učitelja koji ga se nisu htjeli odreći, ponovno je uvedeno 1879. godine (Župan, 2008). Međutim, od tada se fizičko kažnjavanje učenika primjenjivalo pod strogo propisanim uvjetima, primjerice: *Tjelesna kazna dozvoljava se samo u slučaju većih moralnih prestupa, kano: radi tvrdokorna laganja, drzovite upornosti, prostačine i krupne nečudorednosti, te pošto*

Tablica 2. Kažnjavanje u gimnazijama tijekom 1889./90. godine

| Gimnazije | broj učenika | kažnjeni zatvorom u školi (sati) | | | | | | | | kazna šibom | isključeni | ukupno |
|----------------------------|--------------|----------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|-------------|------------|--------|
| | | 2 | 4 | 6 | 8 | 10 | 12 | 14 | 16 | | | |
| Kr. Gimnazija Zagreb | 780 | - | - | 19 | 10 | - | - | - | 7 | 6 | 1 | 43 |
| Kr. Gimnazija Gospić | 162 | - | - | 7 | 14 | - | 6 | 1 | 3 | 1 | 4 | 36 |
| Kr. Gimnazija Rijeka | 350 | - | - | 12 | 15 | - | 1 | - | 5 | 4 | 1 | 38 |
| Kr. Gimnazija Varaždin | 274 | - | - | - | 11 | - | 5 | - | - | 5 | 1 | 22 |
| Kr. Gimnazija Požega | 205 | - | - | 3 | 11 | - | 3 | 6 | 9 | 2 | 2 | 36 |
| Kr. Gimnazija Osijek | 289 | 2 | 25 | 5 | 5 | 1 | 5 | - | 5 | - | 5 | 53 |
| Kr. Gimnazija Vinkovci | 202 | 2 | 11 | 4 | 9 | 3 | 1 | - | 6 | 2 | 1 | 39 |
| Srpska. gimnazija Karlovci | 282 | 10 | 25 | 1 | 3 | - | - | - | - | 2 | 2 | 43 |
| Velika realna gim. Rakovac | 278 | - | 7 | 6 | 11 | - | 2 | - | 9 | 1 | 1 | 37 |
| Mala realna gim. Bjelovar | 171 | - | 4 | 3 | 1 | 3 | - | - | 3 | 6 | 2 | 22 |
| Mala realna gim. Senj | 78 | 3 | 3 | 4 | 2 | - | 2 | - | - | - | - | 14 |
| Mala realna gim. Mitrovica | 102 | 2 | 2 | 5 | 3 | - | - | - | 2 | - | - | 14 |
| Ukupno | 3173 | 19 | 77 | 69 | 95 | 7 | 25 | 7 | 49 | 29 | 20 | 397 |

sva druga dozvoljena disciplinarna sredstva ostanu bezuspješna. Tjelesna je kazna zadržana na razini udaranja šibom, dok su svi ostali tjelesni oblici kažnjavanja poput udaranja po licu, udaranja ravnalom ili štapom bili zabranjeni (Hrvatski institut za povijest, n.d.). Neki načini kažnjavanja i njihovo vremensko trajanje vidljivi su u Tablici 2, kažnjavanje gimnazijalaca s kraja 19. stoljeća (Hrvatski institut za povijest, n.d.).

Proučavajući odnos učitelja prema kršenju nekih odrednica ponašanja i djelovanja u učionicama krajem 19. st. Škuljević (2019:108) navodi: „Učitelji su time zapravo u dobroj namjeri pokušavali spasiti ostatak razreda i u postojećim okolnostima stvoriti uvjete koji su bili bliži propisanim suvremenim interpretacijama pedagoških standarda u koje su se uvjerali na primjerima europskih zemalja i pedagoških stručnjaka čije su doktrine bile usvajane za razne stadije obrazovanja.“ Iz navoda je razvidno da su učitelji djelovali nakon što se disciplinski propust dogodio (pravilo je bilo takve učenike slati u zadnje klupe da ne smetaju ostalim učenicima). Dakle,

učitelji su djelovali, ali još uvijek ne preventivno već nakon nedoličnog ponašanja učenika. Kazne su u obrazovnom sustavu toga vremena bile stupnjevane, od jednostavnijih i blažih (poput opomene riječima, izrazom lica) do oštrijih i težih koje su imale za cilj uskratu neke ugone (društvene ili osjetilne). Kasnije su se počeli aktivirati protivnici tjelesnog kažnjavanja (primjerice Sack, Vegij i Stapf) te ono, s odmicanjem 20. stoljeća, postaje sve slabije (Tauš i Munjiza, 2006). Matijević (2004) prenosi neke primjere terminološkog određenja te načina ocjenjivanja discipline u 19. i 20. stoljeću. Oni su prikazani u Tablici 3.

Tablica 3. Primjeri imenovanja područja ponašanja i opisi vrednovanja tijekom 19. i 20. stoljeća u obrazovnom sustavu

| Godina | Škola/uzrast | Područje vrednovanja | Dodijeljena „ocjena“ |
|--------|----------------------------------|---|---|
| 1861. | gimnazija | ćudorednost pazljivost marljivost | Opisno, jedna riječ (npr. pohvalna, brižna, dostatna) |
| 1863. | 4. razred | ćudorednost marljivost | Opisno, riječju (npr. vrlo dobra) |
| 1872. | gimnazija | ćudorednost pazljivost marljivost | Opisno, jedna riječ (npr. pohvalna, brižna, dostatna) |
| 1877. | 12 godina | ćudorednost marljivost | Opisno (npr. veoma pohvalno) |
| 1890. | obća pučka škola | ćudorednost | Opisno (npr. veoma pohvalno) |
| 1904. | gimnazija | vladanje | Opisno (npr. pohvalno) |
| 1931. | osnovna škola | vladanje | Opisno (npr. odlično) |
| 1940. | gradska pučka mješovita škola | vladanje | Opisno (npr. odlično) |

Uspostavljanje discipline u hrvatskom školstvu tijekom 20. stoljeća

Do osnutka samostalne Republike Hrvatske u školskom je sustavu tijekom 20. stoljeća poznat termin *vladanje*. Tada se termin vladanje koristio za vrednovanje ponašanja učenika tijekom pohađanja nastavnih i izvannastavnih aktivnosti, a učitelj, odnosno nastavnik ga je opisivao jednom riječju, primjerice: *pohvalno, odlično, primjerno, uzorno*. Matijević (2004) navodi da se 1907. godine u Beču donio *Državni zakon za pučke škole* koji je vrijedio i za tadašnje hrvatsko školstvo, prema kojemu

su se vrednovala dva elementa discipline učenika - ponašanje i marljivost. Riječi kojima se opisivalo i vrednovalo ponašanje bile su: *pohvalno, povoljno, primjereno, manje primjereno i nije primjereno*, dok se marljivost opisivala i vrednovala riječima: *ustrajna, povoljna, dostatna, nejednaka i slaba*.

U prvoj polovici 20. stoljeća, a u nekim državama primjerice u Engleskoj i ranije odnosno početkom 19. stoljeća, pojavljuju se pokreti i škole s novim idejama o odgoju i obrazovanju: Cousinet i Jena-plan, Bell-Lancasterov sustav, sustav individualizirane nastave Roberta Dottrensa, projekt-metoda, Montessori-sustav, waldorfske škole i Freinetov pokret, Montessori pedagogija (Bognar i Matijević, 2005). Međutim, Prvi, a kasnije i Drugi svjetski rat, uvelike su utjecali na širenje takvih pokreta u obrazovanju kako u svijetu tako i u Hrvatskoj. Konkretno, ulazak Hrvatske u nove političke formacije nakon 1918. godine označio je neke terminološke promjene u vrednovanju vladanja u hrvatskom školstvu tijekom 20. stoljeća. Prema Matijeviću (2004) vladanje se u početku vrednovalo ocjenama: *odlično* (5), *vrlo dobro* (4), *dobro* (3) i *loše* (2), a kasnije, tijekom Drugog svjetskog rata, to je promijenjeno te su u upotrebi bile opisne ocjene: *uzorno, pohvalno, dobro i slabo*. Nakon Drugog svjetskog rata, te novih političkih prilika opisne se ocjene namijenjene vladanju korigiraju te glase: *odlično, vrlo dobro, dobro i loše*. U kontekstu novih političkih prilika, u tadašnjoj Kraljevini Jugoslaviji, pa tako i za područje današnje Hrvatske novi je zakon o školstvu donesen 1929. godine. Uoči njegovog donošenja, riječi Stjepana Radića, ministra prosvjete u razdoblju od 1925. do 1926. godine, oslikavaju nastojanja kojima su se tadašnje prosvjetne vlasti bavile: „u tim godinama on postane ili pravi čovjek ili nevaljalac“ pritom misleći na dijete i uvođenje obrazovanja do njegove 16. godine (Brčić, 2018). No, niti novi zakon u stvarnoj primjeni nije u cijelosti omogućio osmogodišnje školovanje. Osnovni je zadatak škole bio „odgoj u državnom duhu projugoslavenske orijentacije“ (Munjiza, 2009:49). Nadalje, tijekom šezdesetih godina 20. stoljeća, u vrlo kratkom razdoblju od nekoliko godina, ponovno je školski napredak učenika iskazivan i brojčanim i opisnim ocjenama, a vladanje se proširilo i na uspjeh u slobodnim aktivnostima. U sedamdesetim godinama prošlog stoljeća jedina je značajnija promjena u vrednovanju vladanja učenika vidljiva u iskazu *slabog* vladanja koji se počeo koristiti umjesto do tada propisanog *lošeg* vladanja. Tijekom osamdesetih godina istog stoljeća primjenjuje se samo opisno ocjenjivanje u razrednoj nastavi koje je potrajalo do početka 21. stoljeća. U tom se razdoblju odustalo od vrednovanja slobodnih aktivnosti, a umjesto jedne riječi koja opisuje vladanje učenika uvelo se šire opisno ocjenjivanje vladanja (Matijević, 2004). Munjiza (2009) je napravio pregled nastavnih planova od 1958. do 1998. godine prema kojemu je jasno vidljivo da je 1965. godine uveden predmet *Osnove društveno-moralnog odgoja*, koji je međutim već 1972. godine ukinut. Poslijeratne aktivnosti na državnoj razini bile

su usmjerene na podizanje stupnja obrazovanih u populaciji i omogućavanje pohađanja škola u svim krajevima, tj. usmjerile su se na donošenje zakonodavnog okvira o trajanju škole i nastavnih planova po kojima će se učiti i poučavati. Struktura osnovne škole koja je znana i danas (4 + 4) utemeljena je upravo krajem pedesetih godina 20. stoljeća (Munjiza, 2009). Vrijeme nakon Drugog svjetskog rata u Hrvatskoj obilježeno je osnivanjem Pionirske i Omladinske organizacije. To su bile politizirane udruge učenika i studenata kojima je cilj bio odgoj djece s naglaskom na predanost političkim ciljevima tadašnje vlasti (Puževski i Strugar, 2016).

Vrednovanje vladanja učenika tijekom 20. stoljeća u školskim svjedodžbama vidljiv je u Tablici 4 (Radoš, 2019) napravljenoj temeljem dostupnih svjedodžbi (Matijević, 2004).

Tablica 4. Iskazi vladanja tijekom 20. stoljeća u školskim svjedodžbama

| Država | Godina | Vladanje |
|--|--------|--|
| Kraljevina Jugoslavija | 1931. | odlično (5) vrlo dobro (4) dobro (3) loše (2) |
| Nezavisna država Hrvatska 1941. – 1945. | 1942. | uzorno (1) pohvalno (2) dobro (3) slabo (4) |
| Federativna Narodna Republika Jugoslavija 1945. – 1963. | 1949. | odlično (5) vrlo dobro (4) dobro (3) loše (1) |
| Socijalistička Federativna Republika Jugoslavija 1963. – 1991. | 1966. | primjeno dobro loše |
| Republika Hrvatska | 1997. | opisno |

Prema pregledu relevantne literature, ali i svemu prethodno navedenom, može se zaključiti da je u drugoj polovini 19. stoljeća disciplina u hrvatskom školstvu, a i društvu općenito, bila posljedica strogih društvenih normi. Tada je učitelj, opterećen brojem učenika u razredu (do 80) i izložen stalnom vanjskom pritisku koji se očitovalao kao nadzor rada učitelja, a provodili su ga školski odbor i županijski školski odbor, bio usmjeren na proces poučavanja (Župan, 2002). Prema svemu sudeći, dis-

ciplina se u razredu i školi podrazumijevala, dok se nedisciplina kažnjavala. Novosti koje donose promjene društvenih uređenja, razvoj industrije i tehnologije, izgradnje novih država nakon ratova te utjecaj drugih kultura postupno su dovele i do promjene u očekivanim obrascima ponašanja djece u školi. Pridržavanje kućnog reda škole, odnos prema djelatnicima škole, imovini i prijateljima došli su u prvi plan te su se prema tim kriterijima dodjeljivale ocjene iz vladanja tijekom 20. stoljeća. Elementi bitni za poželjno ponašanje u školi vidljivi su i u stihovima *Pionirske zakletve* koje su svečano izgovarali učenici prvog razreda osnovne škole u vrijeme Socijalističke Federativne Republike Jugoslavije: *Danas kada postajem pionir dajem časnu pionirsku riječ, da ću marljivo učiti i raditi, poštovati roditelje i starije i biti vjeran i iskren drug koji drži danu riječ!* (Horvat, 2006). Pred kraj 20. stoljeća učitelji počinju svjesnije upravljati disciplinom u razredu, a donosi se i novi zakonodavni okvir koji daje jasne smjernice u vrednovanju ponašanja učenika o čemu će dalje biti riječ.

Uspostavljanje discipline u hrvatskom školstvu na prijelazu iz 20. u 21. stoljeće

Način ponašanja učitelja i učenika, pa tako i provođenje discipline, u suvremenim odgojno-obrazovnim ustanovama reguliran je detaljnim zakonskim okvirom. U *Zakonu o osnovnom školstvu* donesenom 1990. godine kao pedagoške mjere propisane su usmena i pisana pohvala, opomena, ukor, strogi ukor i preseljenje u drugu školu (NN, 59/1990-1159). Zatim je Vlada Republike Hrvatske donijela odluku kojom se Hrvatska smatra strankom Konvencije o pravima djeteta od dana osamostaljenja, tj. od 8. listopada 1991. godine (NN 12/1993-27). Prema članku 28. Konvencije o pravima djeteta RH se obvezala poduzeti mjere za poticanje redovitog dolaska na nastavu i smanjenje stope ispisa djece iz škole kao i provođenje školske discipline na način kojim se potvrđuje djetetovo ljudsko dostojanstvo i koji je u skladu s Konvencijom (Konvencija o pravima djeteta, 1989). Od tada je napisano još nekoliko službenih dokumenata u RH koji su učiteljima i svim ostalim dionicima odgojno-obrazovnog procesa smjernica u provođenju pedagoške i disciplinske mjere pri čemu su najbitniji: *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama* (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20, 151/22), *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* (NN 112/2010-2973), *Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera* (NN 94/2015-1818) i *Nacionalni kurikulum Republike Hrvatske za predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje* (MZOS, 2011, 17). Danas svaka škola ima vlastiti *Statut* i *Kućni red* kojim su određena pravila i obveze ponašanja u školi, njezinom unutarnjem i vanjskom prostoru, a prema *Zakonu, Pravilnicima* i *Nacionalnom kurikulumu*. Propisana su i pravila sigurnosti i zaštite

od socijalno neprihvatljivih oblika ponašanja koja se u razredu provode redarskom službom učenika. Prema navedenom, ne/prihvatljivo ponašanje učenika kontinuirano se prati i evidentira tijekom nastave te opisno ocjenjuje na kraju školske godine.

Opisne ocjene iz vladanja su: *uzorno*, *dobro* i *loše* (NN 112/2010-2973). U Tablici 5 su prema Matijeviću (2011) navedeni pridjevi kojima se učitelji mogu koristiti za dodatni opis i objašnjenje ponašanja učenika kojemu je određena pojedina opisna ocjena.

Tablica 5. Dodatni opisi i objašnjenje ponašanja učenika, preuzeto iz Matijević (2011)

| Opisna ocjena iz vladanja | Dodatni opis i objašnjenje |
|---------------------------|--|
| Uzorno | Besprijekoran, koji može poslužiti kao uzor, poželjno vladanje, vladanje na uzoran način, jasno i kulturno (tolerantno) iskazuje osobne stavove i uvjerenja |
| Dobro | Uglavnom poštuje odredbe kućnog reda škole, ima dosta poželjnih osobina, koristan, ali ga često treba opominjati zbog neprimjerena vladanja, zbog nepridržavanja pravila koja su propisana Kućnim redom škole, izrečena pedagoška mjera „opomena“, potrebno raditi na razvijanju svijesti o važnosti pravila ponašanja i samokontrole vlastitih postupaka; nakon izrečene pedagoške mjere ili savjeta korigira svoje ponašanje |
| Loše | Nepoželjno, nekorisno, štetno, opasno, nije u skladu s očekivanjima, nije u skladu s pravilima Kućnog reda, ne ponaša se dobro, neprimjereno, krivo, zlo, nevaljalo, pokvareno, vrijeđanje drugih učenika, netolerancija na nacionalne, vjerske, rasne razlike, vrijeđa, ruga se, prijeti, izrečene pedagoške mjere ukor, strogi ukor ili preseljenje u drugu školu |

Područja praćenja ponašanja učenika su: odnos prema nastavnom radu i učenju, odnos prema drugim učenicima, odnos prema učiteljima i ostalim djelatnicima škole kao i odnos prema školskoj imovini, društvenom i prirodnom okruženju te zdravstvenoj zaštiti (NN 112/2010-2973, NN 151/22). Od svih učitelja uključenih u nastavni proces samo razrednik procjenjuje ponašanje učenika po sastavnicama svakog pojedinog područja te na kraju daje prijedlog ocjene iz vladanja i iznosi ga razrednom vijeću (NN 151/22). Ako je ocjena ponašanja uzorna i prati je izniman uspjeh u pojedinim predmetima i školi, razrednik usmeno i pismeno pohvaljuje učenika, a postoji i mogućnost nagrađivanja koju provodi učiteljsko vijeće. Ako pak postoji potreba da se snizi ocjena vladanja zbog, primjerice, ponavljanja određenog neprihvatljivog ponašanja ili je općenito vladanje učenika ocijenjeno kao loše, propisane su određene posljedice u obliku pedagoških mjera (NN 151/22). Pedagoške mjere

u osnovnoj su školi opomena, ukor, strogi ukor i preseljenje u drugu školu dok su u srednjoj školi opomena, ukor, opomena pred isključenje i isključenje iz srednje škole (izriče se zbog osobito teških neprihvatljivih ponašanja ili zbog pretjeranog broja neopravdanih sati) (NN 94/2015-1818). Izricanje pedagoških mjera temelji se na principima postupnosti (od lakših prema težim), proporcionalnosti (razmjerna je neprihvatljivome ponašanju), pravednosti (prikladno odgovara neprihvatljivome ponašanju) i pravodobnosti (nastupa neposredno odnosno u prikladnom vremenskom roku od pojave neprihvatljivog ponašanja) (NN 94/2015-1818). Neprihvatljiva ponašanja na temelju kojih se izriču pedagoške mjere podijeljena su ovisno o težini na: lakša (npr. ometanje odgojno-obrazovnog rada, onečišćenje školskog prostora), teža (npr. omalovažavanje i vrijeđanje drugih, unošenje psiho-aktivnih sredstava), teška (npr. izazivanje i poticanje nasilnog ponašanja, krivotvorenje ispričnica ili ispita) i osobito teška (npr. teška krađa, ugrožavanje sigurnosti drugih) (NN 94/2015-1818). Neovisno o uzroku izricanja pedagoške mjere, pri razmatranju njene prikladnosti, škole uvažavaju učenikovo trenutno psihofizičko stanje i dob kako bi se ublažili rizici i pojačali zaštitni čimbenici u razvoju učenika. Naposljetku, svrha izricanja pedagoških mjera je promijeniti ponašanje učenika kojem je mjera izrečena te ga potaknuti na odgovorno i primjerno ponašanje (NN 94/2015-1818). Dakle, na određen način svrha pedagoških mjera je u stimuliranju cjelokupnog pozitivnog psihološkog, emocionalnog, tjelesnog i socijalnog razvoja učenika i poticanju jačanja osobne odgovornosti i pozitivnog odnosa prema školi. Zbog toga su u proces donošenja i izvršenja pedagoških mjera uključeni brojni sudionici odgojno-obrazovnog procesa: razrednik, ravnatelj, razredno i učiteljsko vijeće i roditelji. Nakon odabira prikladne pedagoške mjere slijedi obrazloženje u kojem se navode situacijske odrednice i način na koji je došlo do neprihvatljivog ponašanja, kao i posljedice koje su nastupile ili su potencijalno mogle nastupiti (NN 94/2015-1818). Na izrečenu pedagošku mjeru učenik i roditelji mogu uložiti prigovor (NN 151/22).

Na internetskim stranicama Ministarstva znanosti i obrazovanja u aplikaciji Školski e-Rudnik (ŠeR, Vol. 2) jasno je vidljiv trend opadanja broja pedagoških kaznenih mjera u razdoblju od 2013./2014. do 2021./2022. školske godine i to na način da je 61 % manje izrečenih kazni, a 21 % više izrečenih pohvala. Pedagoških mjera u smislu usmenih i pismenih pohvala te nagrada izrečeno je više u osnovnim nego srednjim školama. Primjerice, omjer pedagoških mjera u osnovnim školama kretao se u školskoj godini 2021./2022. od najmanje 78 % do najviše 94 % u korist nagrada (odnosno 6 % do 12 % kaznenih mjera) izrečenih po županijama RH. Dok se taj omjer u srednjim školama kretao od najmanje 36 % do najviše 77 % u korist nagrada (odnosno 22 % do 64 % kaznenih mjera). Osim opisanog trenda prema dobi učenika, vidljiv je trend i prema spolu učenika. U školskoj godini 2021./2022. učenicama je

izrečeno 91 % pohvala i 9 % kaznenih pedagoških mjera, dok je dječacima izrečeno 73 % pohvala i 27 % kaznenih mjera. Prema svemu navedenom, jasno se da zaključiti kako je suvremeni pristup u kontekstu ponašanja, nagrađivanja i discipliniranja učenika u odgojno-obrazovnim ustanovama detaljno strukturiran, proceduralno zahtjevan, ali i detaljno evidentiran.

Razvoj suvremenih modela uspostavljanja razredne discipline i upravljanja razredom te njihova primjena u hrvatskom školstvu

Modeli školske discipline kao i shvaćanja te stavovi prema disciplinskim problemima u razredu mijenjali su se s vremenom od faze *strogosti* (uzrok nediscipline je u djetetu, stoga ga je prikladno i potrebno kažnjavati i provoditi strogost), faze *razumijevanja* (uzrok nediscipline je u okolnostima razvoja djeteta, stoga je bitno razumijevanje potreba i motiva djeteta), faze *psiho-sociološkog pristupa* (uzrok nediscipline je u širem socijalnom kontekstu i nepovoljnim uvjetima razvoja) do faze *pedagoško-sociološkog pristupa* (uzrok nediscipline je u nastavnom procesu za koji je odgovoran učitelj) (Andrić i Čudina-Obradović, 1996). Prema tome, može se reći da je 20. stoljeće bilo obilježeno promjenom od *primjene discipline* prema *upravljanju razredom*.

Upravljanje razredom predstavlja ona ponašanja i postupke učitelja u razredu koji vode ostvarivanju pozitivne okoline za učenje (Vizek Vidović i sur., 2014). S druge strane, na disciplinu se gleda kao na rezultat dobro isplaniranih i pripremljenih nastavnih aktivnosti koje potiču nastavni rad, održavaju učenikovu pozornost, potiču na suradnju te omogućuju stvarne prilike za uspjeh svakog učenika. Slijed razvoja temeljnih modela discipline i upravljanja razredom koji su doveli do suvremenog shvaćanja discipline i upravljanja razredom prikazani su u Tablici 6.

Dokazi da je RH pratila promjene u provođenju školske discipline koje su dolazile iz svjetskih školskih sustava su brojni. Primjerice, u brojnim današnjim osnovnim i srednjim školama postoje *programi mentalne higijene* (dio modela Redl i Wattengerg) kojima je cilj promicati važnost ulaganja u mentalno zdravlje učenika kao prevencije poteškoća u ponašanju (Vitković, 2019). Od početka 90-ih godina 20. stoljeća provedeni su projekti i programi modifikacije ponašanja učenika kroz igru (model Skinnera) u osnovnim školama diljem RH kojima je cilj bio stvaranje vrijednosnog sustava i stavova, te socijalnih vještina da bi se spriječilo društveno neprihvatljivo ponašanje (Devčić i sur., 1999). Učinkovitost takvih programa ispitala se istraživanjima. Prema rezultatima jednog takvog istraživanja (Devčić i sur., 1999) modifikacija putem igre imala je pozitivne posljedice u vidu manjeg broja negativnih ocjena, manjeg broja neopravdanih sati i u boljoj suradnji učitelja s roditeljima. Međutim, u praksi se provođenje modifikacije ponašanja pokazalo dosta zahtjevnim

Tablica 6. Kronološki razvoj modela discipline i upravljanja razredom, preuzeto iz Charles (2014)

| Godina | Autori modela |
|--------|--|
| 1951. | Fritz Redl i William Wattenberg – Razumijevanje dinamike grupe |
| 1954. | B. F. Skinner – Oblikovanje i modifikacija ponašanja |
| 1969. | William Glasser – Razumijevanje ponašanja kao osobnog izbora učenika |
| 1971. | Jacob Kounin – Upravljanje razredom i poučavanjem Haim Ginott – Korištenje kongruentne komunikacije |
| 1972. | Rudolf Dreikurs – Demokratičan stil upravljanja razredom i prepoznavanje učenikove temeljne potrebe za pripadanjem u razredu/školi |
| 1976. | Lee i Marlene Canter – Model asertivne discipline |
| 1987. | Fred Jones – Aktivna uključenost učenika i principi poučavanja |
| 1988. | Richard Curwin i Allen Mendler – Disciplina uz očuvanje digniteta učenika |
| 1989. | Linda Albert – Suradnja u razredu kao disciplina |
| 1992. | Diane Gossen – Restitucija i samo-restitucija |
| 1993. | Jane Nelsen i LynnLott – Humanistički pristup i model pozitivne discipline |
| 1994. | Barbara Coloroso – Izgradnja „unutarnje“ discipline |
| 1998. | Harry i Rosemary Wong – Uloge učenika i ispunjavanje očekivanja u razredu i slijeđenje jasnih procedura |
| 1999. | Ed Ford – Zadovoljavanje vlastitih potreba bez da se naškodi drugima |
| 2000. | C. M. Charles – Promoviranje sinergije u razredu |
| 2001. | Michele Boba – Razvoj moralne inteligencije Alfie Kohn – Razred kao zajednica za učenje |

procesom tijekom kojeg su se učitelji osjećali kao da „potkupljuju“ učenike da se dobro ponašaju različitim potkrepljivačima poput pažnje, odobravanja i nagrada (Charles, 2014). U tom kontekstu, diljem RH u razdoblju od 1990. do 1998., primjenjivao se program „Teorija izbora u školi“ (Glasserov model) u kojem se učitelje poučavalo kako upravljati razredom na način da zadovolje potrebe učenika za povjerenjem i sigurnošću te kako učenicima prenijeti razumijevanje da je njihovo ne/disciplinirano ponašanje rezultat njihova vlastita izbora („Teorija izbora u školi“, n.d.). Nadalje, bili su i zastupljeni programi stručnog usavršavanja u kojima se učitelje podučavalo da se disciplina u razredu održava kroz učinkovitu nastavu u kojoj je učitelj sveprisutan (posjeduje „stražnje oči“ i zna sve što se u svakome trenutku događa u razredu), a na-

stavu i poučavanje obilježava raznolikost i izazovnost zadataka, glatkoća i poletnost između nastavnih aktivnosti (Kouninov model). Pri tome, u takvim je programima naglašena komunikacija između učitelja i učenika koja se temelji na međusobnom uvažavanju, osobna je i brižnog je tona, dok je ujedno kongruentna – stručna, iskrena, jasna učeniku sa skladom između verbalne i neverbalne poruke (model Ginotta). Da je komunikacija između učitelja i učenika u održavanju discipline i uspješnom upravljanju razredom bitan element svjedoče podaci da i danas postoje različite radionice i stručni programi koji se organiziraju diljem RH s ciljem stručnog usavršavanja učitelja u području „dobre i loše“ komunikacije i „komunikacije kao osnove nastavnog rada“.

Analizirajući što je suvremeno uspješno upravljanje razredom nailazi se na spominjanje nekoliko vrsta stilova upravljanja. To su: demokratski ili autoritativni stil (pod čime se pretpostavlja učitelj koji je topao, postavlja jasne granice i potiče na suradnju čime zadovoljava i uvažava učenikovu potrebu za pripadanjem), autoritarni stil (nesuradljivi učitelj koji strogo provodi disciplinu) i popustljivi ili permisivni stil (učitelj koji nema jasne ciljeve u upravljanju razredom ni u poučavanju, niti provodi disciplinu) (model Deikursa). Demokratski ili autoritativni stil upravljanja razredom omogućuje nastavu usmjerenu na učenika, a ne na učitelja. U istraživanju Vidić i Miljković (2019) rezultati upućuju da se hrvatski učitelji koji primjenjuju autoritativni stil upravljanja razredom i poučavanja percipiraju više samo-efikasnijima u upravljanju razredom i češće doživljavaju pozitivne emocije na poslu od učitelja koji primjenjuju neki drugi stil upravljanja razredom i poučavanjem. K tome, u kvalitativnom istraživanju Guterman (2020) većina učiteljica opisala se na način koji odgovara karakteristikama autoritativnog stila upravljanja razredom i poučavanjem. Zloković (2000) navodi kako je bitna karakteristika autoritativnog stila učitelja poticanje učenika na zajedničko uspostavljanje razrednih pravila i dogovaranje o posljedicama nepoštivanja pravila. Prema Vizek Vidović i suradnicama (2014) optimalno je da u razredu postoji pet do sedam pravila koja su usuglašena s pravilima škole, jasno navedena u pozitivnim terminima, a učenicima je objašnjena važnost svakog pravila i nužnost njegove provedbe. Uz navedeno, učitelje se obučavalo, i obučava, da prilikom identificiranja neprihvatljivog ponašanja učenika u razredu primjenjuju *načelo najmanje intervencije* (Wolfgang, 1995 prema Vizek Vidović i sur., 2014) prema kojem ako se problem i pojavi, valja ga riješiti, a istovremeno treba spriječiti, ili bar svesti na najmanju moguću mjeru nepotrebno narušavanje nastavnog rada.

Međutim, hrvatsko se školstvo na prijelazu iz 20. u 21. stoljeće okrenulo suvremenijim modelima discipline i samodiscipline (npr. model Gossen). U istraživanju Tauš i Muniza (2006) koje je obuhvatilo pedagošku dokumentaciju jedne zagrebačke škole u razdoblju od 1994. do 2004. godine primijećeno je kako su učitelji češće

primjenjivali *restituciju* (suvremena pedagoška strategija discipline koja omogućuje uspostavu samodiscipline usmjeravajući učenika na samorefleksiju, identifikaciju nezadovoljenja potrebe koja je dovela do neprihvatljivog ponašanja i odabira načina na koji će ispraviti stvari) nego provodili kažnjavanje neprihvatljivog ponašanja.

Kao utjecajnije i najočitije modele discipline u RH Rijavec i Miljković (2015) izdvajaju model asertivne discipline Canter i Canter (1992, prema Rijavec i Miljković 2015) i pozitivne discipline Nelsen i suradnika (1993, 2011). Prema modelu asertivne discipline učenici imaju pravo učiti u mirnoj i urednoj učionici, a učitelji imaju pravo poučavati bez prekidanja zbog neprihvatljivog ponašanja učenika (Charles, 2014). Istraživanja u RH pokazala su kako učitelji primjenjuju strategije asertivnog discipliniranja (strategije koje smanjuju nepoželjno ponašanje nagradama, kaznama i pozitivnim potkrepljenjem) kod učenika koji pokazuju više antisocijalnih simptoma i poteškoća u ponašanju (Vlah i sur., 2022). S druge strane, Rijavec i Miljković (2015) navode da ako učitelj želi ostvariti dugoročni utjecaj na razvoj samodiscipline učenika bolje je primjenjivati model pozitivne discipline Nelsen i suradnika (2011). Svrha njihovog modela pozitivne discipline je razvoj samokontrole, suradnje i prilagodljivosti učenika te zadovoljenje njihovih potreba za autonomnošću, kompetentnošću i kontrole nad vlastitim životom (Nelsen i sur., 2011). Model pozitivne discipline protivi se primjeni pohvala, nagrada i kazni već se kod pojave disciplinskih problema u razredu primjenjuju logičke posljedice. Dok se u prevenciji neprihvatljivih ponašanja, razvoju dobrog ponašanja i samodiscipline primjenjuju pozitivni poticaji, učenje strategija rješavanja sukoba i uspješnije komuniciranje (Nelsen i sur., 2011). Nadalje, suvremena istraživanja upravljanja razredom razmatraju koncept razrednog ozračja kao elementa pozitivnog upravljanja razredom koji može pridonijeti postignuću učenika i smanjiti neprihvatljivo ponašanje u razredu odnosno školi (Kuldrović i Kalebić-Jakupčević, 2017). U tom kontekstu, na našem području aktualan je priručnik *Pozitivna disciplina u razredu – priručnik za preživljavanje u razredu* Rijavec i Miljković (2015) koji na jednom mjestu pruža informacije kako pristupiti razredu i urediti učionicu za ostvarivanje pozitivnog razredno-nastavnog ozračja, kako postaviti razredna pravila i koristiti modifikaciju ponašanja i potkrepljenja u upravljanju razredom. Prema Rijavec i Miljković (2015) problem discipline u razredu ne treba se shvaćati jednosmjerno jer nije najvažnije kako se učenici ponašaju kada su u razredu s učiteljem, već kako se ponašaju i kada učitelja nema. Dakle, cilj je odgojiti učenike koji se uvijek dobro ponašaju. Prema tome, trenutni modeli discipline (prikazani u Tablici 7) i upravljanja razredom okrenuti su prema razvoju i uspostavi samodiscipline učenika.

Tablica 7. Kronološki prikaz suvremenih modela discipline, preuzeto iz Charles (2014)

| Godina | Autori modela |
|---------|--|
| 1998. – | Harry i Rosemary Wong – Kako biti učinkovitiji učitelj |
| 2001. – | William Glasser – Svaki učenik sposoban je za uspjeh Marvin Marshall – disciplina bez stresa, povećanje osobne odgovornosti učenika |
| 2002. – | P. M. Forni – promoviranje civiliziranosti u razredu Spencer Kagan – suradnja učitelja i učenika, „win-win“ disciplina |
| 2003. – | Fred Jones – model pozitivne razredne discipline |
| 2005. – | Ronald Morrish – „prava“ disciplina (engl. behavioral management) i (samo)refleksivna praksa |
| 2008. – | Craig Seganti – disciplina kroz jasna očekivanja, utjecaj na i odgovornost od učenika |

Navedeni modeli promoviraju usvajanje društveno odgovornog ponašanja i odražavaju disciplinu kroz jasna očekivanja i odgovornosti svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Dakle, da bi učenici postali aktivni članovi društva, mora ih se naučiti odgovornom ponašanju, suradnji i razumijevanju tuđih potreba. U RH se 2019. godine usvojio *Kurikulum za međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole* (NN 10/2019-217). Svrha mu je osposobiti učenika, između ostalog, za ponašanje u skladu s *Konvencijom o pravima djeteta* i *Općom deklaracijom o pravima čovjeka*, za usvajanje prihvatljivih i osviještenost o neprihvatljivim ponašanjima, za zalaganje za solidarno ponašanje, za nultu toleranciju na nasilje. Njime se potiče učenike da svojim ponašanjem doprinose razvoju školske kulture i da sudjeluju u edukaciji za prevenciju negativnih oblika ponašanja, reagiraju na društvenu isključenost i nasilno ponašanje te preuzimaju odgovornost za svoje ponašanje i komunikaciju (NN 10/2019-217). Još jasnije praćenje suvremenih modela discipline i upravljanja razredom vidi se iz propisa: *Suradničkim učenjem i individualiziranim pristupom učenici usvajaju vrijednosti kao što su: tolerancija, poštovanje različitosti, ali i razvijanje prosocijalnog ponašanja te uočavaju da život u zajednici uključuje odgovornost i argumentirano mišljenje kako bi se stvarala zajednica koja uči.* (NN 10/2019-217).

Dakle, prema svemu prethodno navedenom može se zaključiti kako posao učitelja u suvremenom odgoju i obrazovanju u kontekstu uspostavljanja discipline u razredu i upravljanja razredom u RH, ali i u svijetu, nije zapravo uspostavljanje discipline nego upravljanje razredom te odgoj i obrazovanje samodiscipliniranog učenika, odnosno osobe koja je sposobna za samokontrolu ponašanja, koja je usvojila društvene

vrijednosti i spremna je na cjeloživotno učenje. Samodisciplina kod učenika ne može se potaknuti na silu, no zajedničko donošenje pravila, atraktivna nastava i zanimljivi zadatci koji motiviraju učenike na uključenost u učenje i nastavu potiču uspostavu samokontrole što se može svrstati u razvoj samodiscipline (Baćak, 2022).

Kompetentnost hrvatskih učitelja za upravljanje razredom

Jednom od ključnih kompetencija kvalificiranog učitelja smatra se učinkovito upravljanje razredom (Vizek Vidović i sur., 2005). Profesionalne kompetencije poput pedagoških i komunikacijskih samo su neke od potrebnih kompetencija učitelja za uspostavljanje discipline i upravljanje razredom. Učitelji profesionalne kompetencije stječu tijekom inicijalnog, formalnog obrazovanja za profesiju, ali i tijekom profesionalne karijere u obliku stručnog usavršavanja. U prošlosti, obrazovanje učitelja u Hrvatskoj nije uključivalo stjecanje kompetencija potrebnih za učinkovito upravljanje razredom. Naime, jasno postavljena društvena pravila poželjnog i očekivanog ponašanja učenika i u školi, ali i izvan nje, učitelja su stavljala u poziciju prenositelja zapisanih činjenica koji se nije morao baviti problemima (ne)discipline u razredu. On je u prošlosti bio samo izvršitelj kazni koje su bile propisane za oblike nedoličnog ponašanja. Za razliku od situacije u prošlosti, upravljanje razredom i provođenje discipline smatraju se obrazovnim prioritetom suvremenih učitelja (Vizek Vidović i sur., 2005). Stoga je danas jedan od obveznih elemenata inicijalnog obrazovanja učitelja njihovo osposobljavanje za učinkovito upravljanje razredom i discipliniranje odnosno upravljanje učeničkim ponašanjem. Po završetku formalnog obrazovanja od budućih se učitelja očekuje da pokažu sposobnost za korištenje raznolikih tehnika ohrabrivanja i poticanja učenika na prihvatljivo ponašanje, ali i tehnike prevencije neprihvatljivog ponašanja. Bez obzira na uključenost navedenih elemenata u inicijalno, formalno obrazovanje budućih učitelja, rezultati nekih istraživanja (npr. Markočić Dekanić i sur., 2019) upozoravaju na nezadovoljstvo učitelja stručnom osposobljenošću za upravljanje razredom i disciplinom (Vizek Vidović i sur., 2005). Osim toga, neka prošla istraživanja u RH pokazala su da i sami učenici procjenjuju kako mnogim učiteljima, posebice predmetne nastave, nedostaje znanja i kompetencija za uspješno rješavanje i prevenciju problema u ponašanju učenika (Kudek Mirošević, 2013; Munjiza i Lukaš, 2006). Nadalje, educiranost hrvatskih učitelja o upravljanju razredom i discipliniranju učenika u Hrvatskoj može se pratiti i u međunarodnom istraživanju učenja i poučavanja (engl. *TALIS – Teaching and Learning International Survey*) OECD-a. Rezultati TALIS istraživanja iz 2013. godine ukazali su kako je potreba za dodatnim educiranjem hrvatskih učitelja predmetne nastave (20 %) u

kontekstu uspostavljanja discipline i upravljanju razredom veća od europskog prosjeka (13 %) (OECD, 2014 prema Bilač i Miljković, 2017). Dok su rezultati TALIS istraživanja iz 2018. godine ukazali da se 62 % hrvatskih učitelja ne osjeća kompetentnim u upravljanju razredom nakon formalnog obrazovanja, kao i da 23 % njih ima veliku potrebu za dodatnim stručnim usavršavanjem u tom području (Markočić Dekanić i sur., 2019). Ovakvi rezultati istraživanja sugeriraju na nužnu potrebu da se inicijalno, formalno obrazovanje budućih učitelja više usmjeri na stjecanje i uvježbavanje kompetencija uspostavljanja i održavanja discipline te upravljanja razredom.

U kontekstu nesnalaženja i nemogućnosti učitelja u uspostavljanju razredne discipline i upravljanju razredom, valja spomenuti da su neke od posljedica visoke razine stresa i sindrom sagorijevanja na poslu (Koludrović i sur., 2009). Stoga, u posljednje vrijeme recentne teorije i relevantna istraživanja naglašavaju pozitivan utjecaj *refleksivne prakse u upravljanju razredom i disciplinom* na ponašanje učitelja i zadovoljstvo učiteljskim poslom. Prema Bilač i Miljković (2016) refleksivna se praksa učitelja smatra djelotvornim pristupom u upravljanju razredom i disciplinom te omogućuje kritičko promišljanje odgojno-obrazovne prakse. Rezultati njihova istraživanja su pokazali kako je primjena refleksivne prakse, za razliku od samog pohađanja edukacije o refleksivnoj praksi, rezultirala pozitivnijom samoprocjenom ponašanja i većim zadovoljstvom učitelja upravljanjem razredom i disciplinom u odnosu na samu edukaciju (Bilač i Miljković, 2016). Također, valja spomenuti kako pri Učiteljskom fakultetu u Zagrebu postoji program *Refleksivna praksa u odgoju i obrazovanju* koji osposobljava učitelje za samorefleksiju i osvještavanje o vlastitom radu.

Zaključak

U školskom sustavu disciplina predstavlja odgojno-obrazovno sredstvo za ostvarivanje različitih odgojno-obrazovnih ciljeva, a posebice nastavnih ciljeva. Prema tome, pitanje uspostavljanja i održavanja školske discipline odnosno prevencije nediscipline i uspješnog upravljanja razredom jedno je od temeljnih pitanja školstva.

U radu je uz definiciju discipline i upravljanja razredom, opisan tijek razvoja uspostavljanja razredne discipline i upravljanja razredom u hrvatskom školskom kontekstu od 19. do 21. stoljeća. U tome je smislu detaljnije opisana i postupna promjena učiteljeve uloge od izvršitelja discipline u 19. stoljeću do uloge učitelja kao upravitelja razredom u 21. stoljeću. Nadalje, u radu su sistematizirane spoznaje o relevantnim teorijskim modelima upravljanja razredom koji su oblikovali načine provođenja discipline i upravljanje razredom u suvremenom hrvatskom školstvu. Pregledom dostupne literature može se zaključiti kako je hrvatsko školstvo pratilo i nastavlja

pratiti svjetske, a posebice europske trendove u području uspostavljanja razredne discipline i upravljanja razredom. Osim toga, čini se kako je u aktualnom stoljeću naglasak na dodatnoj, povrh formalne, edukaciji učitelja o usvajanju kompetencija i vještina u području uspostavljanja i održavanja razredne discipline, upravljanja razredom te ostvarivanja pozitivnog okruženja za učenje kojemu je krajnji cilj razvoj samodiscipliniranog učenika osposobljenog za cjeloživotno obrazovanje. Općenito, može se zaključiti da rezultati međunarodnih i domaćih istraživanja jednoznačno pokazuju da se učitelji u Hrvatskoj žele dodatno educirati u tom području, a time se i posljedično može zaključiti da su hrvatski učitelji svjesni pozitivnih elemenata o uspješnosti učenja koji su povezani s disciplinom u razredu. Navedeni su zaključci posebice važni u kontekstu osmišljavanja budućih programa inicijalnog obrazovanja budućih učitelja koji bi trebali biti više usmjereni na područje usvajanja kompetencija za uspostavljanje i održavanje razredne discipline, ali i uspješno upravljanje razredom. Naposljetku, s obzirom na sve navedeno, ovaj rad može poslužiti kao poticaj učiteljima, ali i svima uključenima u školski sustav za individualno razmišljanje i osmišljavanje uspješnih načina djelovanja u odgojno-obrazovnoj praksi čime bi se konkretno doprinijelo odgovoru na pitanje uspostavljanja razredne discipline i upravljanje razredom u svrhu ostvarivanja odgojno-obrazovnih ciljeva.

Literatura

- Andrilović, V. i Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave: (psihologija odgoja i obrazovanja III)*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bačak, M. (2022). Upravljanje disciplinom u primarnom obrazovanju. (Broj: 147:410652) [Diplomski rad]. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Bilač, S. i Miljković, D. (2016). Utjecaj refleksivne prakse na samoprocjenu ponašanja i zadovoljstvo poslom učitelja u upravljanju razredom i disciplinom. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 65(3), 357–377.
- Bilač, S. i Miljković, D. (2017). Model refleksivne prakse – učinkovit način stručnoga usavršavanja u području upravljanja razredom. *Acta Iadertina*, 14(2), 53–72. <https://doi.org/10.15291/ai.1470>
- Bognar, L. i Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: 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.
- Charles, C. M. (2014). *Building classroom discipline (Eleventh Edition)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Devčić, K., Hip, T., Kuftinec, M. i Rosandić, A. (1999). Modifikacija ponašanja putem igre. *Kriminologija & socijalna integracija: Časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 7(2), 251–254. <https://doi.org/10.31820/pt.28.2.4>
- Guterman, R. (2020). Upravljanje razredom u razrednoj nastavi osnovne škole (Broj: 147:413025) [Diplomski rad]. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

- Gverić, K. (2020, Svibanj 26). *Zapisi o školskoj disciplini 19. stoljeća*. Hrvatski školski muzej. <https://blog.hsmuzej.hr/2020/05/26/zapisi-o-skolskoj-disciplini-19-stoljeca/>
- Horbec, I., Matasović, M. i Švooger, V. (2017). *Od protomodernizacije do modernizacije školstva u Hrvatskoj: Zakonodavni okvir*. Zagreb: Hrvatski institut za povijest.
- Horvat, D. (2006, Studeni 6). *Pionirska zakletva*. Hrvatski povijesni portal. <https://povijest.net/2018/?p=481>
- Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 23. 10. 2023. <<http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=15371>>.
- Hrvatski jezični portal. (n.d.). *Disciplina*. Pribavljeno Siječanj 18, 2023, s <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>
- Hrvatski institut za povijest. (n.d.). Biti učenik u Hrvatskoj u dugom 19. stoljeću. Pribavljeno Siječanj 10, 2023, s <http://histedu.isp.hr/izlozba/>
- Hrvatski institut za povijest. (n.d.). Disciplina i tjelovježba u školama u drugoj polovici 19. stoljeća. Pribavljeno Siječanj 10, 2023. s <https://histedu.isp.hr/disciplina-i-tjelovjebza-u-skolama-u-drugoj-polovici-19-stoljeca/>
- Koludrović, M., Jukić, T. i Ercegovac, I. R. (2009). Sagorijevanje na poslu kod učitelja razredne i predmetne nastave te srednjoškolskih nastavnika. *Život i Škola*, 2(22), 235–249.
- Koludrović, M., i Kalebić Jakupčević, K. (2017). Odnos razrednog ozračja i školskog uspjeha učenika osnovnoškolske dobi. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 66(4), 572–572.
- Konvencija o pravima djeteta. (n.d.). Pribavljeno Studeni 20, 1989, s https://www.unicef.hr/wpcontent/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf
- Kudek Mirošević, J. (2013). Percepcija razredničkih kompetencija učenika nižih i viših razreda osnovne škole. *Kriminologija i socijalna integracija*, 20(2), 47–58.
- Markočić Dekanić, A., Markuš Sandrić, M. i Gregurović, M. (2019). *TALIS 2018: Učitelji, nastavnici i ravnatelji – cjeloživotni učenici*. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja: Zagreb.
- Matijević, M. (2004). *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*. Tplex: Zagreb.
- Matijević, M. (2011). Pedagoški vid vrednovanja i ocjenjivanja učenika. U B. Drandić (Ur.), *Pravno-pedagoški priručnik za osnovne i srednje škole* (str. 241–251). Znamen: Zagreb.
- Miljković, D., Đuranović, M. i Vidić, T. (2019). *Odgoj i obrazovanje – iz teorije u praksu*. Zagreb: IEP-D2 I Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Munjiza, E., i Lukaš, M. (2006). Pedagoško-psihološko osposobljavanje učitelja u visokoškolskim ustanovama. *Odgojne znanosti*, 8(2), 361–383.
- [MZOS] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH (2011), *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH.
- [MZOS] Ministarstvo znanosti i obrazovanja. *Ser - Školski e-Rudnik*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH. Pribavljeno 23. veljače 2023. s <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/ser-skolski-e-rudnik-3419/3419>
- Munjiza, E. (2009). *Povijest hrvatskog školstva i pedagogije*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Osijek: Filozofski fakultet u Osijeku, Hrvatski pedagoško-književni zbor ogranak Slavonski Brod.
- Nelsen, J., Lott, L. i Glenn, H. S. (2011). *Positive Discipline in the Classroom, Revised 3rd Edition: Developing Mutual Respect, Cooperation, and Responsibility in Your Classroom*. Harmony.

- [NN] Narodne novine (1990), *Zakonu o osnovnom školstvu*, 59/1990-1159 (28. prosinca 1990.).
- [NN] Narodne novine (2010), *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*, 112/2010-2973 (27. rujna, 2010.).
- [NN] Narodne novine (2015), *Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera*, 94/2015-1818 (31. kolovoza, 2015.).
- [NN] Narodne novine (2019), *Kurikulum za međupredmetnu temu građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole*, 10/2019-217 (25. siječnja, 2019.).
- [NN] Narodne novine (2020), *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama*, 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20, 151/22 (30. svibnja 2020.).
- Puževski, V. i Strugar, V. (2016). *Tebi, učitelju*. Hrvatski pedagoško-književni zbor: Zagreb.
- Radoš, A. (2019). Analiza sadržaja školskih svjedodžbi u obveznom obrazovanju u Republici Hrvatskoj (Broj: 147:546675) [Diplomski rad]. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Rijavec, M. i Miljković, D. (2015). *Pozitivna disciplina u razredu*. Zagreb: IEP.
- Škuljević, K. (2019). Pedagoški standardi obrazovanja Slavonske Vojne krajine tijekom nje-reintegracije. *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama*, 3(3), 105–117.
- Tauš, J. i Munjiza, E. (2006). Represivne i permisivne mjere u odgoju djece mlađe školske dobi. *Život i škola*, 52(15-16), 69–78.
- Teorija izbora u školi. (n.d.). Pribavljeno Veljača 8, 2023, s <http://www.multilink.hr/ri-kvas/teorija.html>
- Vidić, T. i Miljković, D. (2019). Povezanost pristupa poučavanju s percipiranom samoefikasnosti, zadovoljstvom poslom i životom te emocijama učitelja u osnovnoj školi. *Psihologijske teme*, 28(2), 291–312.
- Vitković, M. (2019). *Osjećam. Program mentalne higijene i emocionalnog opismenjavanja*. Gimnazija Sesvete. http://www.gimnazija-sesvete.skole.hr/?news_hk=1&news_id=1117&mshow=1512
- Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Pavin, T., Rijavec, M., Miljević-Riđički, R. i Žižak, A. (2005). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: Višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M. i Miljković, D. (2014). *Psihologija obrazovanja* (2. izmijenjeno i dopunjeno izdanje). Zagreb: IEP-Vern.
- Vlah, N., Velki, T. i Zrilić, S. (2022). Pozitivno i asertivno discipliniranje učenika s poteškoćama pažnje. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 31(1), 155–174.
- Zloković, J. (2000). Primjena različitih modela discipline u nastavnoj praksi. *Napredak*, 141(3), 340–346.
- Župan, D. (2002). Utjecaji Mažuranićeve reforme školstva na pučko školstvo u Slavoniji (1875.-1885.). *Scrinia Slavonica*, 2 (1), 277-292. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/10398>
- Župan, D. (2008). Odnos prema tijelu unutar hrvatskog školskog sustava druge polovine 19. st. *Radovi Zavoda za hrvatsku povijest Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu: Radovi Zavoda za hrvatsku povijest Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu*, 40(1), 189-209.

Classroom management and discipline in Croatian education from the 19th century to the present day

Abstract

The establishment of classroom discipline refers to the teachers' behaviours that arise as a reaction to disrupting order, safety, and the learning process, while classroom management refers to all teacher behaviours and organisational factors that aim to create a positive learning environment.

Since the issues of classroom discipline establishment and maintenance and successful classroom management are still relevant and open for discussion in the 21st century, the aim of this paper is to systematise and analyse the chronological order of classroom discipline establishment and classroom management in the last two hundred years of Croatian education. Firstly, the paper describes the conceptual basis, and methods of establishing classroom discipline, as well as examples of disciplining students in Croatia during the 19th and 20th centuries. Then, the development of modern models of establishing classroom discipline and classroom management at the turn of the 20th to the 21st century is described. Lastly, the paper describes and highlights the need for additional education in the field of establishing classroom discipline and classroom management for Croatian teachers in the 21st century.

Keywords: discipline, indiscipline, pedagogical measures, student behaviour