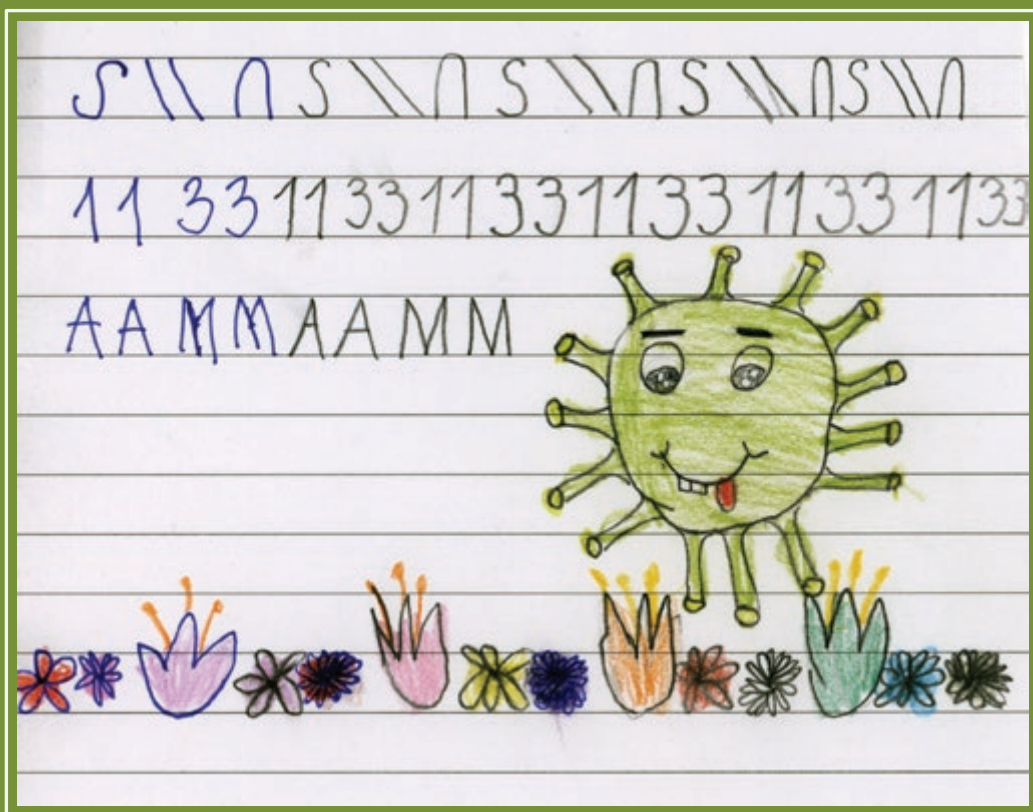


UNIVERZITET U NOVOM SADU
PEDAGOŠKI FAKULTET U SOMBORU

Naučni skup sa međunarodnim učešćem

OBRAZOVANJE U OSNOVNOJ ŠKOLI U VREME PANDEMIJE

ZBORNİK RADOVA



Pedagoška ljubav u doba pandemije

Rahaela Varga

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Hrvatska

Apstrakt. Pedagoška ljubav određuje se kao posebna vrste ljubavi koju učitelj iskazuje učenicima u odgojno-obrazovnom procesu, a karakteriziraju je jednosmjernost, bezuvjetnost i proporcionalnost, i kao takva predstavlja temelj djelovanja učitelja u nastavi. Radom se istražuje kako se pedagoška ljubav uklapa u posebne oblike nastave organizirane u vrijeme pandemije i s kojim su izazovima učitelji suočeni. U tu svrhu analizirane su tri faze organizacije nastave tijekom tri školske godine u Republici Hrvatskoj u doba pandemije. Najizazovnije je razdoblje bilo tijekom potpunog zatvaranja škola uz isključivo održavanje nastave na daljinu. Tri su dominantna faktora utjecala na otežavanje iskazivanja pedagoške ljubavi u tom razdoblju: ukidanje neposredne interakcije između učitelja i učenika zbog isključivog korištenja različitih medija i roditelja učenika mlađe školske dobi; strah kao dominantna emocija u socijalnoj izolaciji koja je otežavala učenje, kako učenika, tako i učitelja; neizgrađenost pedagoškog odnosa između učitelja i učenika (mlađe školske dobi). U takvim se okolnostima upravo pokazala povećana potreba za pedagoškom ljubavi, jer je zbog navedenih izazova do izražaja došlo njezino svojstvo proporcionalnosti, što se očitalo kroz povećane napore učitelja kako bi doprli do učenika i inspirirali ih na učenje.

Ključne riječi: Hrvatska, iznenadna nastava na daljinu, pedagoška ljubav, pedagoški odnos, učitelj

1. Uvod: o pedagoškoj ljubavi

Pedagoška ljubav, kao stari pedagoški pojam ponovno dolazi u fokus znanstvene pozornosti u novim izazovnim okolnostima održavanja nastave na daljinu na globalnoj razini. Hrvatski učitelji su se našli pred novim izazovom, a već im je i prije pandemije posao bio otežan prilagođavanjem tekućoj reformi sustava odgoja i obrazovanja (Varga i sur., 2018).

Pedagoška se ljubav najšire definira kao „ispuna praznine koja postoji između dvoje ljudi koja im omogućuje da zajedno traže znanje o svijetu” (Loreman, 2011: 3). Takva definicija pokazuje da se, kao i svaka druga vrsta ljubavi, pedagoška ljubav otima potpunom razgraničenju i kategorizaciji, ali glavno joj je obilježje da se odvija u odgojno-obrazovnom okruženju, gdje snaga pedagoške ljubavi može inspirirati učenike da traže znanje i udruže se s učiteljem u potrazi za njim, a što ih posljedično može osnažiti da znanje propituju i pomiču granice spoznaje.

Važnost pedagoške ljubavi za odgojno-obrazovni proces razvidna je iz činjeni-

ce da bi se bez nje „učenje i poučavanje svelo na formu učinkovitog upravljanja učenjem (...) jer pedagoška ljubav pruža poveznicu između intencionaliteta sadržanog u kurikulumu i stvarnih ishoda učenja koje ostvaruju učenici” (Webster, 2009: 44). To znači da uvođenjem pojma pedagoške ljubavi uvažavamo stohastičnost nastave, odnosno pronalazimo objašnjenje uspješnosti procesa odgajanja i obrazovanja učenika.

Iz navedenog se raspoznaje kako se pedagoška ljubav sama ne odnosi na osjećaj, već se radi o *metodi* kojom se u nastavi osjećaji izražavaju, kao i naučeni modeli poučavanja, iskazuju se stavovi i donose odluke pa se može tvrdi kako pedagoška ljubav predstavlja preduvjet uspostavljanja pedagoškog odnosa između učitelja i učenika, a njome se teži osnaživanju učenika kroz pozitivnu orijentaciju.

Ostala obilježja pedagoške ljubavi uključuju jednosmjernost, bezuvjetnost i proporcionalnost. Naime, Kakkori i Huttunen (2007) zapažaju kako se kod pedagoške ljubavi radi o jednostavnom tipu ljubavi koja je usmjerena od profesionalca prema djetetu. Reciprocitet ne postoji jer se od djeteta ne očekuje da uzvrat.

Uz jednosmjernost, drugo se obilježje odnosi na bezuvjetnost koja podrazumijeva da učitelj ima pedagošku ljubav za baš svakoga od svojih učenika samo zato što su u njegovom razredu i ne moraju ispunjavati nikakav drugi uvjet (van Manen, 1991). Haavio (prema Määttä i Uusiautti, 2011) naglašava upravo moralnu prirodu pedagoške ljubavi tvrdeći kako je pedagoška ljubav usmjerena na svakog učenika bez obzira na njegove sposobnosti, tjelesna obilježja, izgled, ponašanje ili osobine ličnosti. Učiteljeva pedagoška ljubav neće ovisiti o tome kako učenik reagira na njegovu ljubav, niti joj je cilj ugoditi učenicima niti ih razmaziti, već usmjeravati ih prema radu, ustrajnosti i samodisciplini. Pedagoška ljubav ne pokušava zadržati učenika u odnosu ovisnosti o učitelju, niti dopustiti da mladi postanu potpuno neovisni. Umjesto toga, pedagoška ljubav zagovara međuovisnost – prepoznavanje i prihvaćanje činjenice da trebamo jedni druge.

Proporcionalnost kao treće obilježje pedagoške ljubavi zabilježeno u literaturi označava nužnost da učitelj više pažnje i pedagoške ljubavi pruža učenicima kojima je ona potrebna. Drugim riječima, ne samo da pedagoška ljubav ne ovisi o tome uzvraćaju li je učenici, čak štoviše, učenici koje je teško odgajati i obrazovati trebaju više pedagoške ljubavi i stoga je nužno da im je učitelj više pruži. Kao što bi Aristotel rekao, što je teže iskazati ljubav nekom, to je iskazana ljubav veće dobročinstvo (Smith-Campbell i sur., 2018). Vrijedi i obrnuto, što je učeniku manje potrebna pedagoška ljubav i pomoć učitelja, bilo bi neprihvatljivo da ju učitelj nameće i prisilno manifestira, što bi poništavalo samu njezinu bit.

Zbog navedenih obilježja pedagoške ljubavi nameće se pitanje što se događa s pedagoškom ljubavi u nastavi koja se odvija tijekom pandemije, i posljednično, tijekom zatvaranja škola. Postaje upitnim može li ona uopće biti iskazana u takvim uvjetima. Kako bismo se približili odgovoru na pitanje kako se pedagoška ljubav uklapa u nastavu u doba pandemije, nužno ju je podrobnije analizirati.

2. Nastava u doba pandemije u Hrvatskoj

Izvanredne okolnosti u kojima se nastava odvijala zbog COVID-19 pandemije obuhvatila je dvije školske godine i tijekom pisanja ovog rada ulazi u treću. Pojedina školska godina može se promatrati kao zasebna faza u ovisnosti o tome koliko je bila odmaknuta od nastave prije pandemije. Prva se faza odnosi se na školsku godinu 2019/2020. u čijem se drugom polugodištu dogodilo zatvaranje škola na razini čitavog odgojno-obrazovnog sustava (engl. lockdown), koje se u Hrvatskoj nikad prije nije dogodilo. Prijelaz se dogodio naglo, doslovce preko vikenda – na petak trinaesti mjeseca ožujka zatvaranje je najavljeno, a započelo je u ponedjeljak, 16. ožujka 2020. godine. Isključiva nastava na daljinu prvo je prestala za učenike nižih razreda 11. svibnja 2020. godine (Vlada Republike Hrvatske, 2020).

Tu iznenadnu fazu obilježilo je fizičko razdvajanje učitelja od njihovih učenika, ali i učenika međusobno. Ministarstvo znanosti i obrazovanja izdalo je učiteljima Upute za rad od kuće u kojima se zahtjeva osiguranje kontakata i načina komunikacije pa su se učitelji upustili u improvizaciju sa zatečenim resursima i tehnologijom koju su imali na raspolaganju oni, ali i njihovi učenici (Novak, 2021). Najdostupniji je izvor poučavanja tijekom i nakon lockdown-a pritom bila televizijska nastava Škola na Trećem s jednosmjernom komunikacijom kao glavnim obilježjem, koju su učitelji nadopunjavali zadacima za svoje učenike. Roditelji su pritom na sebe preuzeli ulogu posrednika u interakciji učitelja i učenika. Ostale alternativne forme poučavanja također su preseljene na internet (npr. video-lekcije).

Takvu iznenadnu nastavu na daljinu (engl. emergency remote teaching) potrebno je razlikovati od uobičajene i sustavno promišljene nastave na daljinu, koja ne isključuje nastavu koja se odvija licem u lice, već ju nadopunjuje. Namjera je bila da takav oblik nastave posluži kao brza zamjena klasične nastave privremeno tijekom krize, a ne da doprinese kvaliteti nastave uopće, kao što je to slučaj s ne-iznenadnom nastavom na daljinu (Hodges i sur., 2020; Bozkurt i Sharma, 2020; Žižanović i sur., 2021).

Prema Lucić (2021) nagla promjena u načinu održavanja nastave, a time i promjena njezinih sastavnica te promjena okruženja rada rezultirala je i povećanjem radnog opterećenja nastavnika pa se tako većina nastavnika (63,6 %) izjasnila da je njihovo radno opterećenje bilo veće u odnosu na klasičnu nastavu. Pokazala se statistički značajna razlika u opterećenosti nastavom na daljinu s obzirom na spol, odnosno, nastavnice su se osjećale opterećenije nego nastavnici. Također, Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020) je anketiralo različite dionike o nastavi tijekom tog razdoblja. Rezultati su pokazali da je 98,6% ravnatelja škola smatra kako je nastava u toj prvoj zadovoljavajuće uspješno provedena, a svojim radom tijekom pandemije zadovoljno je 97% učitelja i nastavnika. 90% ih smatra da se učenici dobro ili uglavnom dobro snalaze u nastavi na daljinu, ali znakovit je komentar jednog ispitanika: „Učenici od 1. – 4. razreda nisu za nastavu na daljinu. Djeca nemaju razvijene rad-

ne navike (neka), roditelji to shvaćaju olako..., nema poštivanja učitelja. Djeci treba druženja...". Općenito, 70% nastavnika smatra kako su učenici aktivniji u školi nego u online nastavi jer se pokazalo da je aktivnost učenika u nastavi na daljinu s vremenom opadala.

Druga faza pandemijske nastave obuhvatila je školsku godinu 2020/2021 za koju su se bolje pripremili i učitelji i odgojno-obrazovni sustav u cjelini. U ovoj se fazi većina učitelja suvereno koristila aplikacijama koje su uz asinkronu komunikaciju omogućavala komunikaciju u stvarnom vremenu, što je doprinijelo kvaliteti nastave (Pritaković, 2021). U tom su razdoblju primijenjena tri modela nastave, koja su se primjenjivala ovisno o epidemiološkoj situaciji. Budući da je model A označavao pohađanje nastave u školi za sve učenike u razredu, model B pohađanje nastave u školi za polovicu učenika jednog razreda, dok je druga polovica učenika kod kuće, a model C online nastavu za sve učenike, druga je faza predstavljala približavanje povratku na nastavu prije pandemije. Prema podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja (2021), čak 98% razredne nastave održalo uživo, a u školama je bio i najveći broj učenika završnih razreda, njih čak 90%. Učenici predmetne nastave u školi su proveli 85%, a manje vremena na nastavi u školama proveli su učenici srednjih škola i to 71%. U to nisu uključeni periodi samoizolacije pojedinih učenika ili učitelja.

Institut za društvena istraživanja (Ristić Dedić i Jokić, 2021), u suradnji sa 160 osnovnih i srednjih škola, istraživao je utjecaj pandemije na obrazovni sustav i do vremena pisanja rada objavilo tek preliminarne rezultate prema kojima više od polovice učenika negativnim ocijenilo utjecaj pandemije na njihov život. Prema rezultatima tog istraživanja organizacijske promjene i restrikcije uvjetovane pandemijom najviše su negativno utjecale na motivaciju za učenje, dok je većina učenika pozitivnim ocijenila njihov utjecaj na razvoj digitalnih vještina. Najveći negativan utjecaj pandemija je imala na mentalno zdravlje, izvanškolske aktivnosti i hobije ispitanika te bavljenje sportom.

U trećoj fazi školska godina 2021/2022. započinje s prioritetnim modelom A, ali se ostavlja mogućnost primjene i ostalih modela, ako se za tim bude pokazala potreba. Prema preporuci Svjetske zdravstvene organizacije (WHO, 2021) za Europu zatvaranje škola na nacionalnoj razini više nije opcija, a nastava na daljinu pokazala je svoja ograničenja i razbila iluzije o svojoj obećavajućoj ulozi u budućnosti (kvalitetne) nastave.

Pojednostavljeno se može sumirati kako je naglasak u prvoj fazi bio stavljen na održavanje nastave s ciljem ostvarivanja obrazovnih ishoda, dok se briga o drugim aspektima nastave stavlja u fokus tek u drugoj fazi. Treća, pak, faza predstavlja novi korak prema povratku na organizaciju nastave kakva je bila prije pandemije. Kroz sve faze nastave u vrijeme pandemije, kvaliteta same nastave počivala je na individualnim naporima pojedinih učitelja koji su, stavljajući dobrobit svojih učenika ispred vlastite, često prihvaćali izazove i preopterećenja na koja su nailazili pred brojnim promjenama. Postavlja se pitanje o korijenu takve intrinzične motivacije, a odgovor

se pronalazi u pedagoškoj ljubavi.

3. Izazovi pedagoškoj ljubavi u nastavi tijekom pandemije

Budući da je zatvaranje škola u prvoj fazi pandemije označilo naglu i iznenadnu promjenu o životima učenika, učitelji su se morali nositi s izazovima koje je pred njih stavila novonastala situacija u kojoj je i učiteljima samima bila potrebna podrška. Hodges i suradnici (2020) primjećuju kako je kvaliteta nastave tijekom lockdowna, čak i ona koja se odvijala u stvarnom vremenu, neusporedivo niža od kvalitete uobičajene nastave na daljinu, upravo iz tog razloga što joj nije prethodila didaktička-metodička priprema već se njome odgovorilo na izvanredan problem. Uzevši to u obzir, jasno je kako su se učenici, ali i učitelji našli pred brojnim izazovima.

Prva skupina izazova s kojom su se suočavali učitelji u održavanju nastave na daljinu koju opisuju Žižanović i suradnici (2021) obuhvaća: tehnologiju i njezino korištenje, planiranje i implementaciju poučavanja i vrednovanja, te fleksibilnost kroz korištenje različitih platformi koje odgovaraju različitim stilovima učenja. Može se reći da je uz digitalne kompetencije učitelja, ali i učitelja kao preduvjeti održavanja nastave na daljinu, izazov predstavljala i dostupnost tehnološke opreme. Napor se ulagao kako bi se smanjila nedostupnost tehnologije učenicima, koja je uzrokovana razlikama u socio-ekonomskom statusu roditelja. Nakon što su ti uvjeti zadovoljeni, ostala je nepremostiva prepreka u promjeni prirode same nastave – od neposrednosti koja obilježava klasičnu nastavu do posredovanja putem medija ili uz pomoć roditelja.

Obje vrste posredovane komunikacije ukidaju neposrednost odnosa učitelja i učenika. Roditelji moraju pružiti potrebnu podršku učenicima u korištenju tehnologija, a i sami održavaju stalnu komunikaciju s učiteljem, pri čemu do izražaja dolaze razlike u kulturnom kapitalu pojedinih pa je učenicima kojima je zbog nižeg kulturnog kapitala potrebna pedagoška ljubav u ovakvim okolnostima teže doći do nje. Drugi element posrednosti odnosi se na medijima posredovanu komunikaciju. Učenici sami navode da preferiraju komunikaciju licem u lice u učionici zbog interakcije s učiteljem i vršnjacima i poticaja koji od njih dobivaju (McIntyre i sur., 2020), dok im se komunikacija preko aplikacija poput Zooma, djeluje neprirodno, često s ugašenim mikrofonom i kamerama učenika, i neugodno im je postavljati pitanja, pogotovo ako dugo čekaju na povratnu informaciju od učitelja pa je razvidno da medijima posredovana nastava djeluje demotivirajuće na učenike (Yates i sur., 2020; Žižanović i sur., 2021). Pružati podršku učeničkom učenju u takvim okolnostima veliki je izazov za učitelja.

Druga skupina izazova proizlazi iz socijalne izolacije koja je postala najviša vrijednost za razliku od socijalizacije i inkulturacije na koju je nastava po svojoj definiciji usmjerena. Vršnjačko druženje uz vođenje učitelja smatralo se vrijednim prije pandemije, a svi su sudionici nastavnog procesa promatrani kao resurs – izvor

spoznaje. Upravo suprotno, za vrijeme pandemijske nastave ljudi nisu promatrani kao resurs, već kao prijetnja zdravlju i životu – izvor zaraze. U takvim okolnostima koje su mnogim učenicima traumatične, uz strah kao dominantnu emociju, potreba za pedagoškom ljubavlju dolazi do izražaja (Bozkurt i Sharma, 2020). Emocionalno stanje učenika u nesigurnom okruženju uz konstantne izvještaje o broju zaraženih i preminulih ljudi te promjene u ograničavanju slobode u vidu epidemioloških mjera nipošto ne predstavlja stanje koje je pogodno za učenje. Pedagoška je ljubav adekvatan odgovor na narušeno mentalno zdravlje učenika, ali tijekom pandemije, i učitelji prolaze kroz iste emocije, a trebali bi još pružati podršku učenicima. Duraku i suradnici (prema Žižanović i sur., 2021) zaključuju kako je izazov učiteljima pomagati učenicima tijekom pandemije dok se i sami osjećaju nesigurno i iscrpljeno.

Treća vrsta izazova s kojom se suočavaju učitelji zapravo se već iščitava iz prethodne dvije vrste izazova, a odnosi se na narušenost pedagoškog odnosa. Nastava koja je postala posredovan proces, a izolacija nužnost, rezultirali su time da je učiteljima postalo teško održavati pedagoški odnos, koji se određuje kao odnos učitelja i učenika. Za kvalitetu odgoja i obrazovanja presudni su upravo odnosi (Bingham i Sidorkin, 2004; Šašić Šimić 2011; Jukić i sur., 2020), a nastavu upravo definira odnos triju bitnih odrednica: učenika, učitelja i sadržaja koji učitelj poučava, a učenik uči (Varga, 2015). Kako je prethodno opisano da je pedagošku ljubav potrebno više iskazivati što za njom postoji veća potreba, upravo narušenost pedagoškog odnosa poziva učitelje na ulaganje više pedagoške ljubavi u nastavni proces kako bi se (ponovno) izgradio pedagoški odnos (Montenegro i Fuenteabla, 2015).

Prema Bašić (1999), kako bi se razvijao pedagoški odnos, učenicima prvenstveno treba biti vidljiva namjera učitelja da im pomogne u razvoju (dobronamjernost) te njegovo zastupanje dobrobit učenika, odnosno njegova prava na obrazovanje, u ovisnosti o društvenom kontekstu. Također, prisutan je dvojni intencionalitet odgojne djelatnosti pri čemu je učitelj istovremeno usmjeren na realnost sadašnjeg razvoja učenika i na očekivanje idealno-mogućeg stanja, pri čemu učitelj preuzima odgovornost za taj kvalitetu toga odnosa. U čitavom procesu učitelj nastoji zadobiti povjerenje učenika kako bi oni slobodno pristajali uz autoritet učitelja (Määttä i Uusiatti, 2012). Iz navedenog je razvidna povezanost pedagoške ljubavi i pedagoškog odnosa, pri čemu se pedagoška ljubav prepoznaje kao protektivni čimbenik (Posavec i Vlah, 2019).

4. Zaključak

Pandemija je nedvojbeno utjecala na poimanje obrazovanja brojne djece i njihovih roditelja, praktičara, ali i znanstvenika. Promjene koje su zbog nje nastupile potiču na promišljanje o pojmovima koje ranije nismo imali potrebu dovoditi u pitanje. Ovaj je rad usmjeren na propitivanje pojma pedagoške ljubavi u okolnostima pandemije. U tu je svrhu analizirana nastava tijekom tri faze, od kojih je prva ozna-

čavala nastavu tijekom potpunog zatvaranja škola, a preostale dvije su uključivale nastavu prema modelima (A, B, C).

Rezultati navode na zaključak kako je nedostatna ostvarenost socijalno-emocionalne funkcije škole i obrazovanja upravo područje najvećeg i dugoročnog problema nastave u vrijeme pandemije. Razlozi za to kriju se i u otežanom djelovanju učitelja u obavljanju njihova posla u neposrednoj komunikaciji pogodnoj za iskazivanje pedagoške ljubavi.

Brojni su izazovi koji se međusobno isprepliću i otežavaju proces poučavanja, ali i proces učenja. Učenicima je teško održavati aktivnost u nastavi na daljinu upravo zbog nedostatnog učiteljskog poticaja. Umjesto da postane suvišnom u digitalnom okruženju, pedagoška se ljubav pokazuje presudnom za uspješnost nastave. Proporcionalno povećanoj potrebi, nužno je povećano iskazivanje pedagoške ljubavi kroz osmišljeno metodičko djelovanje učitelja u novonastalim okolnostima.

Literatura

- Bašić, S. (1999). Odgoj. U: A. Mijatović (ur.) *Osnove suvremene pedagogije* (str. 175-203). Hrvatski pedagoško- književni zbor.
- Bingham, C. i Sidorkin, A. M. (2004), *The Pedagogy of Relation: An Introduction*. U: C. Bingham i A. M. Sidorkin (ur.) *No Education Without Relation* (str. 1-5). Peter Lang.
- Bozkurt, A., i Sharma, R. C. (2020). Education in normal, new normal, and next normal: Observations from the past, insights from the present and projections for the future. *Asian Journal of Distance Education*, 15(2), 1-9.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. i Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/thedifference-between-emergencyremote-teaching-and-online-learning>
- Jukić, R., Menalo, Z. i Menalo, N. (2020). Student perception of the educational relationship between a teacher and a student in the teaching process. *12th International Conference on Education and New Learning Technologies, EDULEARN20 Proceedings* (str. 2479-2484),. doi:10.21125/edulearn.2020.076
- Kakkori, L. i Huttunen, R. (2007). Aristotle and Pedagogical Ethics. *Paideusis*, 16(1), 17-28.
- Loreman, T. (2011). *Love as Pedagogy*. Sense Publishers.
- Lucić, A. (2021). *Opterećenost nastavnika tijekom nastave na daljinu (diplomski rad)*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Määttä, K. i Uusiautti, S. (2012). Pedagogical Authority and Pedagogical Love – Connected or Incompatible? *International Journal of Whole Schooling*, 8(1), 21-39.

- Määttä, K. i Uusiautti, S. (2011). Pedagogical Love and Good Teacherhood. *In Education*, 17(2), 29-41.
- McIntyre, N. A., Mulder, K. T., i Mainhard, M. T. (2020). Looking to relate: teacher gaze and culture in student rated teacher interpersonal behaviour. *Social Psychology of Education*, 23(1), 411-431. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09541-2>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020). *Rezultati upitnika za ravnatelje škola o provođenju nastave na daljinu*. <https://skolazazivot.hr/rezultati-upitnika-za-ravnatelje-skola-o-provođenju-nastave-na-daljinu-od-ozujka-dolipnja-2020/>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020). *Upitnik o izvodenju nastave na daljinu u razdoblju od 16. ožujka 2020. do 26. lipnja 2020. – odgovori učitelja, nastavnika i stručnih suradnika*. <https://skolazazivot.hr/upitnik-o-izvodenju-nastave-na-daljinu-u-razdoblju-od-16-ozujka-2020-do-26-lipnja-2020-odgovori-ucitelja-nastavnika-i-strucnih-suradnika/>
- Montenegro, H. i Fuenteabla, R. (2015). Becoming a relational teacher education: A case study. U: D. Garbett i A. Ovens (ur.) *Teaching for Tomorrow Today*. Auckland: Edify Ltd & International Association of Teachers and Teaching (ISATT), 97 – 104.
- Novak, B. (2021). Što smo naučili tijekom školovanja djece od kuće. *Varaždinski učitelj*, 4(6), 1-8.
- Posavec, L. i Vlah, N. (2019). Odnos učitelj-učenik. *Napredak* 160(1-2), 51-64.
- Pritaković, Ž. (2021). *Obrazovanje uz potporu digitalnih komunikacijskih alata (diplomski rad)*. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
- Ristić Dedić, Z. i Jokić, B. (2021). Perspektive hrvatskih učenika o nastavi na daljinu tijekom pandemije bolesti COVID-19. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 30(2), 227-247.
- Schooling during COVID-19: Recommendation from the European Technical Advisory Group for schooling during COVID-19*. (2021). Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.
- Smith Campbell, C., Markert, L., Betts-Carr, S. Cain, A. i Inchauste, A. (2018). A Theory to Practice Exploration of Freire's Pedagogical Love in P-12 and Higher Educational Settings. U: J. D. Simms, E. Cunliff, J. Harvel i A. Doré (ur.) *Transformative Learning Conference Proceedings* (str. 44-49). University of Central Oklahoma.
- Šimić Šašić, S. (2011). Interakcija nastavnik-učenik: Teorije i mjerenje. *Psihologijske teme* 20(2), 233-260.
- van Manen, M. (1991). *The tact of teaching: the meaning of pedagogical thoughtfulness*.

London: Althouse Press.

- Varga, R., Peko, A. i Gajger, V. (2018). Teachers in Croatia - New Educational Aims. U: N. Tatković, F. Šuran i M. Diković (ur.). *Reaching Horizons in Contemporary Education* (str. 33-47). Juraj Dobrila University of Pula, Faculty of Educational Sciences.
- Varga, R. (2015). Razvoj učeničkih socijalnih kompetencija nastavom u okviru pedagogije odnosa. *Pedagoška istraživanja*, 12(1-2), 87-102.
- Vlada Republike Hrvatske (2020). *Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu*. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2020_03_29_670.html
- Webster, R. S. (2009). Why educators should bring an end to pedagogy. *Australian Journal of Teacher Education*, 34(1), 42-53.
- Yates, A., Starkey, L., Egerton, B. & Flueggen, F. (2020) High school students' experience of online learning during COVID-19: the influence of technology and pedagogy. *Technology, Pedagogy and Education*. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1854337>
- Žižanović, S., Simel Pranjčić, S. i Radovanović, M. (2021). Educational Challenges of Emergency Remote Teaching and Learning During the Coronavirus Crisis. *Proceedings of INTCESS 2021 8th International Conference on Education and Education of Social Sciences*, 231–241.

Pedagogical love in the time of pandemic

Rahaela Varga

Abstract. Pedagogical love is defined as a special kind of love that teacher directs toward students in the educational process, and its main characteristics refer to the one-way direction, unconditionality and proportionality, thus representing the basis for instruction. The paper explores how pedagogical love fits into special forms of teaching organized during the pandemic and what challenges teachers face in the process. For this purpose, the three phases of the organization of teaching that occurred during the three school years in the Republic of Croatia at the time of the pandemic were analyzed. The most challenging period was during the lockdown when classroom teaching was completely replaced by online teaching. The identified are three dominant factors that have made expression of pedagogical love more challenging in that period: absence of direct interaction between teachers and students due to the exclusive use of different media, and using parents of younger school-age students as mediators; anxiety as prevalent state of mind in social isolation that made learning difficult for both students and teachers; unestablished pedagogical relation-

ship between teachers and students (esp. young students). In such circumstances, the increased need for pedagogical love has occurred due to the listed challenges, and its property of proportionality came to the fore, which was manifested through increased efforts of teachers to reach students and inspire them to learn.

Keywords: Croatia, emergency remote teaching, pedagogical love, pedagogical relationship, teacher