

**ANDRAGOŠKI GLASNIK  
GLASILO HRVATSKOG ANDRAGOŠKOG DRUŠTVA**

**ANDRAGOGY  
JOURNAL OF THE CROATIAN ANDRAGOGY SOCIETY**

**24 - 2010**

**ANDRAGOŠKI GLASNIK  
GLASILO HRVATSKOG ANDRAGOŠKOG DRUŠTVA**

**ANDRAGOGY  
JOURNAL OF THE CROATIAN ANDRAGOGY SOCIETY**

**ISSN 1331-3134 UDK 374  
Broj 1 (24), Vol 14, godina 2010.**

*Nakladnik*

**Hrvatsko andragoško društvo**

<http://www.andragosko.hr/>

[tajnik@andragosko.hr](mailto:tajnik@andragosko.hr)

*Odgovorni urednik*

Jakov Bevanda

*Glavni urednik*

dr. sc. Milan Matijević

*Uredništvo*

Dr. sc. Šefika Alibabić (Beograd, Srbija), dr. sc. Anita Klapan (Rijeka, Hrvatska),  
dr. sc. Janko Muršak (Ljubljana, Slovenija), dr. sc. Mirjana Mavrak (Sarajevo, Bosna  
i Hercegovina), dr. sc. Milan Matijević (Zagreb, Hrvatska), dr. sc. Nikola Pastuović  
(Zagreb, Hrvatska), dr. sc. Wolfgang Müller Commichau (Wiesbaden, Deutschland)  
i dr. sc. Tihomir Žiljak (Zagreb, Hrvatska)

Tisak: "NAKLADA SLAP", Jastrebarsko

**Andragoški glasnik**  
**Glasilo Hrvatskog**  
**andragoškog društva**

**ANDRAGOGY**  
**JOURNAL OF THE**  
**CROATIAN ANDRAGOGY SOCIETY**



## SADRŽAJ / CONTENTS

Nikola Pastuović	Odgoj odraslih <i>UPBRINING OF ADULTS</i>	7
Jasna Martinko, Jelena Matković, Mile Živčić	Edukacija edukatora, trening trenera ili usavršavanje nastavnika? <i>EDUCATING THE EDUCATORS, TRAINING OF TRAINERS OR FURTHER PROFESSIONAL TRAINING TEACHERS?</i>	21
Nadežda Hrapkova	<i>STUDIES AS A PREVENTION OF SOCIAL ISOLATION FOR ELDERLY PEOPLE</i> Studiranje kao prevencija socijalne izolacije starijih osoba	33
Milan Matijević, Diana Radovanović	Blok sat i blok nastava u obrazovanju odraslih <i>DOUBLE PERIOD AND BLOCK LESSONS IN ADULT EDUCATION</i>	43
Višnja Rajić, Goran Lapat	Stavovi budućih učitelja primarnog obrazovanja o cjeloživotnom učenju i obrazovanju <i>ATTITUDES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TOWARDS LIFELONG LEARNING AND LIFELONG EDUCATION</i>	57
Sonja Vrban	Upravljanje i razvoj ljudskih resursa u obrazovanju <i>HUMAN RESOURCE MANAGEMENT AND DEVELOPMENT IN EDUCATION</i>	65
Jasna Čurin	Specifičnosti poučavanja osoba treće životne dobi: podsjetnik za nastavnike <i>SPECIFIC FEATURES OF TEACHING THIRD AGE STUDENTS: A REMINDER FOR TEACHERS</i>	73
JAKOV BEVANDA – dobitnik nagrade “Ivan Filipović”		81
Iz rada Hrvatskog andragoškog društva/ From the Works of Andragogical Society		85
Naputak suradnicima Instructions to Contributors		91



## ODGOJ ODRASLIH

Nikola Pastuović  
npastuovic@mail.inet.hr

**Sažetak** – U radu se problematizira fenomen odgoja odraslih u kontekstu socijalizacije. U tu svrhu se operacionalno definiraju pojmovi učenje, obrazovanje, odgoj i iskustveno učenje. Prikazuju se različiti oblici učenja i objašnjava zbog čega nisu svi oblici učenja jednako uspješni za učenje kognitivne, odnosno čuvstvene i motivativne sastavnice sadržaja učenja. Navode se razlozi zbog kojih škola više obrazuje nego što odgaja te zašto odrasli afektivne sadržaje uče teže nego djeca i mladi. Objašnjava se zbog čega odrasli, usprkos tome, u situacijama ovisnosti uče nove vrijednosti, stavove i navike te mijenjaju postojeće jednako efikasno kao i mladi. Zaključuje se da je odrasle teško (pre)odgajati ali da oni vrijednosti, stavove i navike uče efikasno izvanodgojnom socijalizacijom. Učinci izvanodgojne situacije mogu poništiti rezultate ranijega odgoja.

**Ključne riječi:** izvanodgojna socijalizacija, obrazovanje, odgoj, socijalizacija, učenje

### Društvena važnost odgoja odraslih

Kao što je poznato, u nas se *edukacija odraslih* razumije kao *obrazovanje odraslih*.<sup>1</sup> U toj se sintagmi *odgoj* ne spominje makar i odrasle osobe trebaju tijekom života stjecati nove i mijenjati postojeće vrijednosti, stavove i navike jer su zbog promjena u prirodnom i društvenom kontekstu postale disfunkcionalne. Vrijednosne promjene pojedinca važne su za njegovu bolju društvenu i radnu adaptaciju, dok je modernizacija dominantnog vrijednosnog sustava stanovništva važna za nacionalni razvoj.

Glavne dimenzije nacionalnog razvoja su gospodarstvo, politika i kultura. Ti su društveni podsustavi u međudjelovanju. Kultura kao dominantni vrijednosni su-

---

1 *Edukacija* je pohrvaćena međunarodnica što obuhvaća i obrazovanje i odgoj (o pojmovima obrazovanje, odgoj, edukacija i drugim temeljnim pojmovima u teoriji edukacije vidjeti u Pastuović, 1999.).

stav stanovništva djeluje na ostale dimenzije nacionalnog razvoja ograničavajuće ili poticajno. Zbog tog se njezinog svojstva glavnim kriterijem modernosti zemlje ne smatra modernost proizvodnih tehnologija ili stabilizirana parlamentarna demokracija, nego vrijednosni sustav i navike stanovništva (*Fägerlind & Saha, 1989.*). U tranzicijskim zemljama naslijeđeni tradicionalni “mentalni sklop” može usporiti i iskriviti smjer političke i gospodarske modernizacije. U uvjetima tradicionalne predmoderne društvene svijesti moderne tehnologije i višestranačje ne mogu aktualizirati svoj potencijal. Budući da modernizaciju treba provesti odraslo stanovništvo postavlja se pitanje kako izvesti promjenu njegove dominantne vrijednosne orijentacije, tj. kako ostvariti tzv. “moralnu” ili “duhovnu obnovu”? Je li ona moguća ako je (pre)odgoj odraslih težak (ili čak nemoguć)? A kako u tom slučaju objasniti činjenicu da odrasli promjenom prirodnog i društvenog konteksta mogu naglo promijeniti svoj svjetonazor?<sup>2</sup> Iz navedenoga se vidi kolika je društvena važnost i složenost pitanja odgoja odraslih iz čega izlazi i obveza obrazovnih znanosti da na njih odgovore.

### Je li odgoj odraslih moguć

Odgovor na pitanje, zašto se edukacija odraslih najčešće razumije kao njihovo obrazovanje, a ne i odgoj je dvojak. Jedan je terminološki dok je drugi supstancijalan. Prema prvome, *obrazovanje* se shvaća kao viši rodni pojam što obuhvaća i “obrazovanje” i “odgoj” pa se posebno navođenje *odgoja* drži izlišnim. Za to ima argumenata, više nego u pedagogiji u kojoj se pak *odgoj* rabi u dva značenja; kao “odgoj u širem značenju” što je širi pojam za “odgoj u užem značenju” i za obrazovanje.<sup>3</sup>

Drugi mogući razlog zbog kojeg se o odgoju odraslih posebno ne govori, je pretežno uvjerenje da odgoj odraslih u nekoj značajnijoj mjeri, zapravo i nije moguć. Ta se hipoteza temelji na mišljenju da je odgoj odraslih otežan, tj. gotovo nemoguć,

2 Svojedobno se pokazalo da su mnogi stanovnici Hrvatske, koji su 60tih godina prošlog stoljeća napustili domovinu u potrazi za boljim životom i zaradom, dolaskom u novu sredinu promptno promijenili svoj svjetonazor tipa “nitko me ne može tako malo platiti koliko mogu malo raditi” i usvojili stavove te radne i civilizacijske navike što su im omogućile uspješno uklapanje u novu sredinu.

3 Kada se *edukacija* želi zamijeniti jednom hrvatskom riječju onda se u općoj javnosti, zakonodavstvu i akademskoj javnosti prednost daje *obrazovanju*, a ne *odgoju*. Terminološka prednost obrazovanja kao višeg rodnog pojma pred odgojem je u tome što obrazovati znači formirati obraz (osobnost) što uključuje kognitivno, afektivno i motivativno područje ličnosti. Inače, hrvatska riječ koja stvarno obuhvaća obrazovanje i odgajanje je *osposobljavanje* jer se i obrazovanjem i odgojem osobu uvijek za nešto osposobljava. No ta je riječ u našoj edukacijskoj teoriji poprimila drugo značenje (stjecanje praktičnih vještina) što onemogućuje da se pedagoški (pa i andragoški) terminosustav uredi prema načelu da jedan naziv označuje samo jedno označeno



jer su odrasli ljudi, za razliku od djece i mladih, već usvojili određeni vrijednosni sustav te posjeduju formirane stavove i navike koje je teško ako ne i nemoguće mijenjati. Smatra se, međutim, da takve restrikcije ne vrijede i za kognitivno učenje, tj. za učenje novih znanja i vještina mada su i u tom području odrasli proglašeni nekonkurentni mladima ali iz nekih drugih razloga; navodno uče sporije pri čemu je kapacitet njihova pamćenja manji.

Suvremena psihologijska istraživanja procesiranje informacija osporila su takvo stajalište u području kognitivnog učenja pa je danas u stručnoj javnosti prihvaćeno da i odrasli, ako su ispunjeni neki uvjeti, uče znanja podjednako učinkovito kao mladi, a u nekim okolnostima čak brže i kvalitetnije (Knox, 1977.). No, ta istraživanja opisuju i objašnjavaju učenje i zapamćivanje informacija ali ne i onih sadržaja u kojima čuvstvena i/ili motivativna sastavnica dominira nad kognitivnom. A to su sadržaji odgoja. Ta istraživanja također ne objašnjavaju pojavu da u nekim okolnostima odrasli naglo mijenjaju svoje stavove i navike i to bez organizirane odgojne intervencije. To objašnjava koncept *socijalizacije* za čije razumijevanje je potrebno utvrditi njegov odnos s pojmovima *učenja*, *obrazovanja* i *odgoja*. U tu ih je svrhu potrebno najprije jednoznačno definirati.

### Definicije temeljnih edukacijskih koncepata

**Učenje** je psihički (i biokemijski) proces kojim osoba mijenja pojedine svoje osobine pomoću vlastitih kognitivnih i čuvstvenih procesa. Učenje može biti namjerno (organizirano) i nenamjerno pa ga osoba ne mora biti svjesna. Namjerno (organizirano) učenje je edukacija. Edukacija obuhvaća obrazovanje i odgoj. Nenamjerno učenje je iskustveno učenje.

**Obrazovanje** je organizirano učenje znanja i psihomotornih vještina te razvoj onih sposobnosti pomoću kojih se odvija učenje. Obrazovanje se odvija uz pomoć kognitivnih procesa (percipiranja, mišljenja i pamćenja) pa se stoga obrazovanje naziva kognitivnim učenjem.

**Odgoj** je organizirano učenje vrijednosti, stavova i navika. Kako se navedene motivativne osobine uče više uz pomoć čuvstvenih nego kognitivnih procesa i budući da u motivativnim osobinama prevladava čuvstvena sastavnica nad kognitivnom, odgoj se naziva organiziranim afektivnim učenjem.

Prema stupnju organiziranosti edukacija može biti formalna (školovanje), neformalna (tečajevi, seminari i drugo) i informalna (ovi su oblici edukacije operacionalno definirani u *Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja*, 2000.). Informalna edukacija obuhvaća dva podoblika: samoobrazovanje i iskustveno učenje (Pastuović, 2008.). Iskustveno učenje nije organizirano i nije obuhvaćeno konceptom edukacije. No, upravo se u konceptu iskustvenog učenja nalazi ključ za objašnjenje fenomena neučinkovitosti odgoja odraslih (u nekoj mjeri i mladih) ali i njihove sposobnosti za promjenu postojećih motivativnih osobina.

**Nenamjerno ili iskustveno učenje** (*experiential learning, learning by doing, incidental learning*) odvija se spontano i događa se u različitim životnim situacijama; obiteljskim, školskim, radnim, političkim, ratnim, rekreativnim, turističkim i drugim. Osoba sudjeluje u tim situacijama ne zato da bi nešto naučila, makar pri tome uči različita znanja, vještine, vrijednosti, stavove i navike. Njihove promjene zbirno se mogu nazvati iskustvom osobe. Aktivnosti koje leže u osnovi iskustvenog učenja nisu motivirane time da se nešto nauči nego potrebom da se njima postignu različiti ekonomski, društveni ili samoostvarujući ciljevi (osoba radi da bi zaradila, bavi se sportom bi se razonodila, ratuje da bi obranila svoju zemlju ...). Primjerice, naši radnici koji su šezdesetih godina prošlog stoljeća u velikom broju odlazili na rad u inozemstvo ("trbuhom za kruhom") iskustvenim su učenjem stekli ne samo nove profesionalne vještine nego i nove vrijednosti i radne navike. Bilo je, dakako i njihovog organiziranog profesionalnog osposobljavanja s ciljem ubrzanog prilagođavanja radnika zahtjevima rada u kojemu su obrazovni sadržaji nadilazili odgojne. A ipak su pridošlice veoma brzo mijenjale svoje navike i usvajale nova pravila ponašanja.

**Socijalizacija je organizirano i neorganizirano afektivno učenje** (učenje vrijednosti, stavova i navika). Organizirano afektivno učenje je odgoj. Neorganizirano afektivno učenje je iskustveno afektivno učenje. Iskustveno afektivno učenje je izvanodgojna socijalizacija. Prema tome, socijalizacija je širi pojam od odgoja. Ona uključuje odgoj ali i iskustveno učenje vrijednosti, stavova i navika. Iskustveno se uče i kognitivni, a ne samo afektivni sadržaji. Nas zanima afektivni potencijal iskustvenog učenja odraslih jer je odgojni potencijal edukacije odraslih smanjen.

Uči se pomoću različitih psiholoških oblika učenja, pri čemu se afektivni sadržaji najučinkovitije uče tzv. instrumentalnim uvjetovanjem temeljenim na nagradama i kaznama. Naime, njima se bezuvjetno izazivaju osjećaji ugone i neugode koji predstavljaju nagrade i kazne. Osjećaji (ne)ugode nastaju (ne)zadovoljavanjem različitih potreba. Zato socijalizatorno djeluju djeluje ne samo društvena nego i prirodna sredina kada o njoj ovisi zadovoljavanje naših potreba. Primjerice, ekološke vrijednosti u odraslih obično nastaju najlakše onda kada "voda dođe do grla", tj. promjenama uvjeta života što su se već dogodile, a ne spoznajom o budućem djelovanju klimatskih promjena.

### **Psihološki oblici učenja**

Za razumijevanje afektivnog učenja potrebno je poznavati psihološke oblike učenja pomoću kojih se ono odvija. Naime, postoji više operacionalno definiranih oblika ljudskog učenja koji nisu jednako učinkoviti pri učenju različitih sadržaja. Neki su uspješniji pri učenju znanja i vještina dok su drugi učinkovitiji pri učenju vrijednosti, stavova i navika. To je zbog toga što se i sadržaji učenja razlikuju prema zastupljenosti kognitivne, čuvstvene i motivativne (voljne ili akcijske) sastavnice, a one se ne uče na isti način.

U svakom sadržaju učenja moguće je razlikovati tri sastavnice: kognitivnu, čuvstvenu i voljnu (motivativnu). Kognitivna je sastavnica znanje o nečemu. Čuvstvena je sastavnica naučena čuvstvena reakcija osobe na neki sadržaj (osjećaj ugone – neugode, odnosno sviđanja – nesviđanja). Motivativna se sastavnica očituje u intenzitetu spremnosti pojedinca da djeluje u skladu sa čuvstvenom sastavnicom pa se voljna (motivativna) sastavnica naziva i akcijskom sastavnicom. Sadržaji obrazovanja razlikuju se od sadržaja odgoja prema zastupljenosti pojedinih sastavnica. U sadržajima obrazovanja prevladava kognitivna sastavnica dok u sadržajima odgoja prevladavaju čuvstvena i/ili motivativna (akcijska) sastavnica. Operacionalno definirani oblici učenja su klasično i instrumentalno uvjetovanje, učenje oponašanjem i učenje uvidom ili kognitivno učenje (ti su oblici učenja detaljno opisani u *Pastuović, 1999.a*). Optimalni načini (oblici) učenja kognitivne i čuvstvene, odnosno motivativne sastavnice nisu isti.

**Klasičnim se uvjetovanjem** uči čuvstveno reagirati na objekt, osobu, ideju ili situaciju koja sama za sebe takvu čuvstvenu reakciju ne izaziva. Do toga dolazi onda kada se u određenoj situaciji dogodi nešto što ugodu ili neugodu refleksno (bezu-vjetno) izaziva. Zbog prostorne i vremenske blizine ta se ugodna ili neugodna prenositi na pojedine aspekte situacije u kojoj je ugodna ili neugodna nekim bezuvjetnim podražajem izazvana pa nam se nakon toga ta situacija sama počinje sviđati ili biti odbojna. Tako se formira pozitivan, odnosno negativan stav prema nekom objektu, osobi, situaciji, ideji ili nečem drugom. Ta se zakonitost obilato koristi u ekonomskoj i političkoj propagandi, što omogućuje čuvstvenu manipulaciju ljudima koje oni nisu svjesni. Primjerice, neki se proizvod (nova marka automobila) prostorno i vremenski povezuje s nečim što bezuvjetno izaziva osjećaj ugone (mlada atraktivna ženska osoba sjedi u automobilu) barem kod dijela potencijalnih muških kupaca automobila. Tako proizveden osjećaj ugone prenosi se na proizvod koji je prostorno i vremenski povezan s izvorom ugone. Zbog toga se proizvod potencijalnom kupcu počinje sviđati. I ne samo to. Zbog djelovanja čuvstvenih procesa na kognitivne procese, osoba s pozitivnim stavom prema određenom objektu (automobilu) počinje o njemu “dobro” misliti (u navedenom slučaju precjenjivati njegove tehničke i druge osobine) što djeluje na odluku o kupovini što znači i na njegovo ponašanje. To je obrazac kako se i djeci i odraslima može “prodati” svaki “proizvod”, od automobila do političkog programa i predsjedničkog kandidata.

**Instrumentalno uvjetovanje** se provodi nagradama i kaznama. Nagrada je ugodna, dok je kazna neugodna. Ti su osjećaji bezuvjetno izazvani (ne)zadovoljenjem različitih potreba. Nagradama i kaznama izazvani osjećaji, prema zakonitostima klasičnog uvjetovanja, prenose se na pojedine aspekte konteksta u kojemu su osjećaji doživljeni. Tako se uče one osobine u kojima je dominantna čuvstvena sastavnica. To su u prvome redu stavovi što se i definiraju kao naučene čuvstvene reakcije na one dijelove (društvene i prirodne) okoline pojedinca o kojima ovisi zadovoljavanje njegovih potreba. Pozitivan stav nastaje prema onim osobama, idejama, institucijama, dijelovima prirode itd. koji olakšavaju zadovoljavanje određenih potreba, dok

se negativan stav formira prema onim aspektima okoline (ljudima, institucijama, idejama, prirodi ...) koji otežavaju zadovoljavanje potreba ili neposredno nanose neku materijalnu ili nematerijalnu štetu. Promjenu stavova, navika i ponašanja učinkovitije će se postići nagrađivanjem poželjnog ponašanja, a nenagrađivanjem ili kažnjavanjem nepoželjnog ponašanja (pogotovo ako je ono pogibeljno) nego objašnjavanjem poželjnosti ili štetnosti nekog ponašanja. Uvidom se i razumijevanjem stavovi i vrijednosti uče slabije nego instrumentalno pa zbog toga nije realistično očekivati da se obrazovanjem može ujedno i učinkovito odgajati. Uvidom, objašnjavajući, uči se samo kognitivna komponenta neke vrijednosti, stava ili navike, a ne i čuvstvena. A ona je u sadržajima odgoja dominantna. Pogrešno je smatrati da je neka osoba odgojena ako ispravno moralno rasuđuje, tj. ako razlikuje “dobro” od “zla”, jer ona je odgojena tek onda kada je usvojila čuvstvenu komponentu i kada je spremna u skladu se s njom i ponašati.

Afektivni se sadržaji najučinkovitije uče čuvstvenim (klasičnim i instrumentalnim) uvjetovanjem, a najslabije se uče uvidom. Učenje čuvstvenim uvjetovanjem je najučinkovitije u području afektivnog učenja zato jer se čuvstvena sastavnica sadržaja učenja može naučiti samo ako je u tijeku učenja izazvano određeno čuvstvo koje se vezuje uz kognitivni sadržaj učenja. Čuvstva se pak izazivaju tako da se stvarno ili zamišljeno zadovolji ili olakša zadovoljavanje, odnosno spriječi ili oteža zadovoljavanje neke potrebe. Čuvstvena reakcija na (ne)zadovoljavanje potreba je bezuvjetna urođena reakcija. Zbog toga je pri učenju čuvstvene sastavnice kombinacija klasičnog i instrumentalnog čuvstvenog uvjetovanja toliko efikasnija od učenja uvidom.<sup>4</sup> Razdvojenost obrazovanosti od odgojenosti, do koje zbog toga dolazi, ima i svoju neurološku podlogu. Dio mozga odgovoran za čuvstveno reagiranje (limbički emocionalni mozak) je u sisavaca evolutivno stariji od mlađih dijelova korteksa odgovornih za kognitivne funkcije. Zato kognitivni mozak ne može u potpunosti nadzirati afektivni mozak.

**Učenje oponašanjem** se primjenjuje pri učenju svih vrsta sadržaja: verbalnih (pri učenju tekstova napamet), psihomotornih (pri učenju vještina imitiranjem) i socijalnih obrazaca ponašanja, odnosno vrijednosti, stavova i navika koje se u socijalnom ponašanju očituju. Nas zanima afektivno učenje oponašanjem ili tzv. socijalno učenje. Učenje oponašanjem je od velikog značenja pri učenju društveno (ne)poželjnog ponašanja (Bandura, 1986.). Pri tome je zanimljivo pitanje tko su modeli (uzori) koji se oponašaju i kako teče proces oponašanja. Najkraće, uzori su osobe koje uspješno ostvaruju ciljeve do kojih je osobi koja uči u određenom život-

4 To ne znači da se odgoj treba temeljiti samo na čuvstvenom uvjetovanju kao što je to slučaj kod dresure. Ljudski se odgoj od odgoja životinja (dresure) razlikuje ponajprije po zastupljenosti kognitivne (objašnjavajuće) komponente, a potom i po zastupljenosti nagrada i kazna (u korist nagrada) te o njihovoj vrsti.

nom razdoblju ili situaciji stalo. To znači da uzori ne moraju biti uspješni s gledišta doprinosa općem dobru, već su uspješni u zadovoljavanju onih potreba do čijeg je zadovoljavanja stalo osobi koja uči.

Socijalno učenje objašnjava tzv. moralnu krizu. Do nje dolazi onda kada su individualno uspješne osobe (bogate i moćne) društveno štetne. Kako se oponašaju uspješni, a ne “dobri” pojedinci, oponašaju se postupci koji su se pokazali individualno uspješnima bez obzira na eventualnu društvenu štetu koja je njima prouzročena (zato se kaže “ništa ne uspijeva kao uspjeh”). Primjerice, agresivno ponašanje predstavlja veliko društveno zlo koje se deklarativno osuđuje, pojačava se i širi kada je agresija nagrađena (a ona jest to čim nije kažnjena), a smanjuje se onda kada se ne isplati, tj. ako je kažnjena.

I djeca i odrasli se veoma ekstenzivno služe socijalnim učenjem pa je to razlogom zbog kojeg se insistira da roditelj i učitelj moraju biti “uzorni”. Socijalno učenje oponašanjem je znatnim dijelom iskustveno (nenamjerno, nesvjesno) no može biti i namjerno pa u tom slučaju poprima odlike “samoobrazovanja” ili, točnije, “samoodgoja”.

**Učenje uvidom ili kognitivno učenje** je najučinkovitiji način učenja znanja. Uvid je otkriće odnosa između elemenata neke situacije ili između informacija koje se uče. Ako su ti odnosi uzročno-posljedični, učenje uvidom omogućuje razumijevanje sadržaja koji se uči. Afektivno učenje uvidom omogućuje razumijevanje koncepta socijalne pravde, odnosno socijalne (ne)pravednosti određenih vrijednosti, stavova i navika. Njime se razvija moralno rasuđivanje zbog čega obrazovaniji i inteligentniji pojedinci na testovima moralnog rasuđivanja postižu značajno bolje rezultate. To, međutim, ne znači da su obrazovaniji ljudi zbog toga moralniji. I vrhunski intelektualci (primjerice, znameniti i utjecajni filozof Martin Heidegger) kao i članovi nacionalnih znanstvenih asocijacija mogu zagovarati genocidne projekte i činiti ratne zločine dok neuki ljudi mogu biti visokomoralni i čestiti. Korelacija između obrazovanosti i moralnosti, definirane kao prosocijalnost (prosocijalnost je tendencija osobe prema intrinzički motiviranom prosocijalnom ponašanju) je niska. Kada je pak ponašanje motivirano osobnom ili kolektivnom koristi kojim se krše norme čije poštivanje vodi općem dobru, dolazi i do poremećaja samog moralnog rasuđivanja. U pravilu, kognitivna se sastavnica vrijednosti, stavova i navika usklađuje sa čuvstvenom, a ne obratno, što se od obrazovane osobe očekuje. Time se razrješava tzv. kognitivna disonanca, tj. nemoralno ponašanje se opravdava i tako prekršitelj norme može “mirno spavati”.

Analizom karakteristika pojedinih psiholoških oblika učenja može se zaključiti da je u području afektivnog učenja najučinkovitije učenje čuvstvenim uvjetovanjem i oponašanjem. Ti su oblici učenja više zastupljeni u iskustvenom učenju nego u formalnoj i neformalnoj edukaciji. I zbog toga škola više obrazuje nego što odgaja. Kako su odrasli uključeni i u formalno obrazovanje potrebno je razmotriti razloge odgojne inferiornosti školske edukacije.

### Zašto škola više obrazuje nego što odgaja

Tome ima više uzroka. Ponajprije, samo društvo školu ustrojava više kao obrazovnu, a ne kao odgojnu instituciju. Uvidom u školske programe i sadržaje unutarnjeg i vanjskog vrednovanja učeničkih postignuća jasno se vidi da su oni više ispunjeni obrazovnim nego odgojnim zadacima. Kao što je poznato, provjeravaju se obrazovna, a ne odgojna postignuća učenika. Obrazovna se, a ne odgojna postignuća uzimaju u obzir i pri upisu u više stupnjeve obrazovanja. Kako se sustav korigira i razvija na temelju povratnih informacija o njegovim ishodima, vrednovanje znanja (a ne vrijednosti, stavova i navika), objektivno "gura" školu u smjeru jačanja obrazovne komponente. Stoga prozivanje škole (točnije, učitelja) zbog zanemarivanja odgoja nije opravdano i neće dovesti do poboljšanja odgojnih ishoda.

Škola ne može biti "dežurni krivac" za moralnu krizu društva iz još nekih razloga. Da bi škola bila odgojno učinkovita toliko koliko je to ona obrazovno, trebalo bi ispuniti još nekoliko uvjeta. 1) Odgojni bi postupci u školi trebali biti jednako učinkoviti kao obrazovni. 2) Odgojna postignuća učenika, da bi mogla poslužiti kao korisni *feedback*, trebala bi se mjeriti jednako objektivno i valjano kao i obrazovna. 3) Škola bi trebala biti odgojno konkurentna drugim neškolskim odgojnim čimbenicima. Ti uvjeti nisu ispunjeni.

**Zašto su odgojni postupci škole manje učinkoviti od obrazovnih?** Najučinkovitiji oblik učenja znanja je kognitivno učenje, odnosno učenje uvidom. Školski programi i udžbenici, nastavna sredstva kao i osposobljenost učitelja usmjereni su na jačanje učenja uvidom. Najučinkovitiji je pak oblik afektivnog učenja čuvstveno uvjetovanje i učenje oponašanjem koje se temelji na nagradama i kaznama. No, škola ne raspolaže dovoljnim brojem učinkovitih potkrepljivača kojima se učvršćuje poželjno ponašanje, a kazne su u humanoj školi nepoželjne. Računa se da će željeni odgojni učinci biti ostvareni kvalitetnom realizacijom obrazovnih sadržaja koji će osigurati pounutrenje čuvstvene i motivativne sastavnice u sadržajima edukacije. No, oni ne proizvode dovoljno afektivnih odjeka, pa je takvo očekivanje nerealno.

Odgoj učenjem prema modelu u školi se u nekoj mjeri događa. No tko su stvarni modeli? To su oni koji uspješno ostvaruju ciljeve do kojih je većini učenika u tom životnom razdoblju stalo. Jesu li to učitelji ili su to dominantni vršnjaci i neformalni vođe koji kontroliraju ostale učenike, odnosno poznate (uspješne) odrasle osobe? Kada su odrasli u pitanju, školski odgoj temeljen na oponašanju, još je manje učinkovit. To je zbog toga što odrasli afektivne sadržaje uče teže nego mladi (o tome više u jednom od narednih odjeljaka).

**Odgojna postignuća je teže valjano i objektivno procijeniti od obrazovnih.** Znanje je moguće relativno valjano i objektivno ispitati usmenim i pismenim postupcima te radnim probama. Odgojna postignuća (vrijednosti, stavove i navike) je teže ispitivati valjano i objektivno već zato jer afektivni ishodi nastave nisu operacionalno utvrđeni onako valjano i objektivno kao što su to kognitivni i psihomotorni ishodi. No, kada bi to oni i bili, postupci za njihovo ispitivanje nisu tako egzaktni

kao što su to postupci ispitivanja znanja. Socijalno poželjne odgovore moguće je na skalama za mjerenje motivativnih osobina simulirati, dok točne odgovore u testovima znanja nije.

**Škola je odgojno nekonkurenta izvanškolskim čimbenicima socijalizacije.** Škola raspolaže s daleko manje učinkovitih potkrepljivača i kazna nego obitelj, crkva, poduzeće i različite društvene organizacije. Djeca su ovisna o roditeljima, vjernici o virtualnim nagradama i kaznama koje raspodjeljuje crkva, a odrasli ljudi ovisni su o poslodavcima i institucijama koje raspodjeljuju materijalne i nematerijalne nagrade o kojima ovisi kvaliteta njihova života i kvaliteta života njihovih obitelji.

Može se zaključiti da su mogućnosti (pre)odgoja odraslih, u odnosu na mlade, manje iz više razloga. Odrasli su daleko manje nego mladi uključeni u školovanje pa je i njihova izloženost odgojnim utjecajima škole zanemariva. To ne može kompenzirati neformalno obrazovanje odraslih jer je ono još manje nego školovanje odgojno usmjereno. Osim toga, odrasli su teže odgojivi<sup>5</sup> nego djeca i mladi pa teže uče afektivne sadržaje.

### **Zašto odrasli uče afektivne sadržaje teže nego mladi**

Više je razloga zbog kojih odrasli teže mijenjaju svoje vrijednosti, stavove i navike i teže uče nove afektivne sadržaje nego mladi. U odraslih je osjetljivost živčanog sustava manja nego u djece i mladih (pa se slikovito kaže, “šiba se savija dok je mlada”). Nadalje, odrasli su kognitivno razvijeniji od djece i iskusniji od mladih pa su zbog toga kritičniji prema vrijednosnim preporukama i oprezniji u njihovu prihvaćanju. Zato je odraslima teže odgojno manipulirati ali je lakše odgajati postupcima koji se temelje na moralnim uvidima. Odrasli su već vrijednosno profilirani, a postojeće vrijednosti, stavovi i navike otežavaju promjenu istih i učenje novih jer djeluju selektivno na kognitivne procese (percepciju, mišljenje i pamćenje). Zato se vidi, čuje, misli i pamti ono što podržava postojeće vrijednosti i stavove, a zanemaruje ono što im proturječi.<sup>6</sup> Odrasli uživaju veći stupanj socijalne autonomije nego djeca, pa manje ovise o odgojiteljima o kojima ovise djeca i mladi. Knowles (1970.) govori o više karakteristika odraslih koje su važne za uspjeh njihove edukacije. Prema njegovom mišljenju za odgoj odraslih najvažnije je to što se

---

5 Odgojivost je osobina što se očituje u brzini i lakoći usvajanja novih vrijednosti, stavova i navika, odnosno u promjeni postojećih. Ona ovisi o osjetljivosti živčanog sustava, kognitivnoj razvijenosti i životnom iskustvu. Postoje rodne razlike u odgojivosti (pripadnice ženskog roda su odgojivije), a od rodnih još su veće individualne razlike.

6 Kao što se vidi, postojeća karakterna formiranost odraslih samo je jedan i to ne najvažniji čimbenik zbog kojega je odrasle teže (pre)odgajati nego mlade. To pokazuje koliko je netočnosti i površnosti u diskusiji o “odgoju odraslih”, a koja pretendira biti stručnom.

njihovo samopoimanje (*self-concept*) mijenja od koncepta ovisne osobnosti prema samoupravljujućoj osobnosti i što odrasla osoba akumulira tijekom života sve više iskustava važnih za daljnje (afektivno) učenje. Dok su djeca u potpunosti ovisna o roditeljima i skrbnicima, odrasli postaju sve autonomniji i sukladno tome otporniji prema nametanju vrijednosti i stavova od strane okoline.

No, što se događa kada se odrasli nađu u situaciji ovisnosti.<sup>7</sup> Oni tada (slično djeci uz neke specifične razlike) postaju podobni za instrumentalno uvjetovanje. Važno je u tom kontekstu pitanje, koliko su situacije ovisnosti odraslih česte i koliki je stupanj njihove ovisnosti? U slučaju da su situacije ovisnosti rijetke, iznimne, ne bi se trebalo u teoriji i praksi odgoja odraslih previše na njih osvrutati. Pogotovo zato jer se u praksi edukacije u demokratskim društvima odrasle osobe uistinu tretiraju kao autonomne samoupravljujuće osobe. Uostalom, one se žele obrazovati ali se ne žele (pre)odgajati. No, kako stoji s njihovom autonomijom u izvanobrazovnim situacijama, radnim i društvenim.

### Ovisnost i poslušnost odraslih

U današnjem razvijenom svijetu liberalnoga kapitalizma odrasla je osoba objekt na fleksibiliziranom tržištu rada. Ako je zaposlena na određeno vrijeme njezina je autonomija još više reducirana. U kompetitivnom globaliziranom svijetu kapital nemilosrdno smanjuje troškove rada na račun prava zaposlenika. Pri takvom stupnju ovisnosti zaposlenici pristaju na sve manje ravnopravnu ulogu u pregovaranju o uvjetima rada te tako postaju još ovisniji. Rezultat tog procesa je poslušnost što je osobina kojom se kupuje posao kao nagrada poslodavca. Poslušnost kao osobina ličnosti omogućuje modifikaciju ponašanja poslušne osobe u svim situacijama ovisnosti.

Poslušnost je osobina koju se eksploatira i u drugim svakodnevnim situacijama. Ljudi usvajaju i pokoravaju se društvenim normama, vjerskim, znanstvenim i političkim autoritetima da bi bili nagrađeni društvenim prihvaćanjem i drugim nagradama, odnosno da bi izbjegli socijalno neodobravanje koje može ići do društvenog isključivanja. Milgramovi su pokusi šezdesetih godina pokazali nevjerojatnu snagu situacije nad našim ponašanjem, što je tada šokiralo znanstvenu javnost, ali su kasnije replike njegovih istraživanja potvrdila njegove nalaze koji su danas prihvaćeni (Milgram, 1963., Milgram, 1974.). Pri tome treba razumjeti psihološki koncept situ-

7 Biti ovisan u psihologijskom značenju tog koncepta znači ovisiti o nekom dijelu svoje prirodne ili društvene okoline glede zadovoljavanja jedne ili više relevantnih potreba (egzistencijalnih, socijalnih i/ili samoostvarujućih). Među najjače motive odrasle osobe spada potreba za autonomijom i kompetentnošću jer o autonomnosti pojedinca i njegovoj kompetentnosti ovisi stupanj njegove (ne)ovisnosti, tj. mogućnost samostalnog zadovoljavanja potreba.



acije. Situacija nije sve što pojedinca okružuje nego su to samo oni njezini aspekti o kojima ovise percipirane posljedice ponašanja. Pojedinaac se u određenoj situaciji nastoji ponašati tako da posljedice ponašanja budu za njega što ugodnije, odnosno tako da vjerojatnost da posljedice za njega budu neugodne bude što manja. Jednostavno rečeno, on se ponaša instrumentalno pri čemu instrumentalno ponašanje postaje navikom.

O dometima i snazi instrumentalnog učenja vrijednosti, stavova i navika svjedoči povijest. Tijekom povijesti "elite" su, zahvaljujući svojoj društvenoj moći, vladale većinom stanovništva disciplinirajući ga nagradama i kaznama. Impresionira kako je bilo moguće socijalizirati pojedince i velike skupine ljudi koji su u asimetričnoj raspodjeli moći prošli lošije, uvjerivši ih da su odnosi neravnopravnosti pravedni i da je nečudoredno protiviti im se. No, tajne nema. Moć nagrađivanja i kažnjavanja je ono što fascinira one bez moći do te mjere da su spremni moralno opravdati samovoljno ponašanje moćnika. Zato okrutni dikatatori prije izazivaju divljenje nego zgražanje svojih podanika. Kohlbergova istraživanja moralnosti su pokazala da osobe što se na ljestvici moralnog rasuđivanja nalaze na predmoralnoj razini i prvome stupnju konvencionalne moralnosti ne dovode u pitanje pravo jačih da prakticiraju moć na štetu slabijih. Sve dok sami dovoljno ne ojačaju i ne požele iskoristavati slabije. Poslušni i odani robovi, kmetovi, sluge, žene, kao i iskorištavani lojalni tvornički radnici više su bili pravilo nego li iznimka.

### **Kada odrasli lako mijenjaju svoje stavove**

Pa kako onda objasniti da odrasli ipak mogu brzo i korjenito promijeniti svoj svjetonazor, svoje stavove pa i navike? I to u masovnim razmjerima. Ilustrativni su primjeri masovne promjene političkih stavova odraslog stanovništva. Najdrastičniji je primjer njemačke nacije koja je tridesetih godina prošloga stoljeća većinski prihvatila ekstremno antisocijalan politički program, da bi nakon poraza u drugom svjetskom ratu došlo do njezine radikalne denacifikacije. Ili primjer konverzije fašističkog svjetonazora dijela talijanskog stanovništva, oduševljenog *dučeom*, u antifašistički. To su eklatantni primjeri učenja stavova instrumentalnim uvjetovanjem u kojemu kombinacija "mrkve i batine" proizvodi nevjerojatne učinke u svijesti odraslih već formiranih ljudi. Nacistički je vođa vrlo jednostavno pridobio svoje sunarodnjake uvjerljivošću svojih obećanja da će zadovoljiti njihove bazične potrebe (ekonomske, sigurnosne, prestižne, potrebe za moći i samopoštovanjem). Jedna od civilizacijski i kulturno najrazvijenijih nacija lako je podlegla sirenskome zovu uspjeha na račun drugih. Do otrežnjenja (ili katarze) nije, međutim, došlo racionalnim uvidom u neetičnost projekta nego tek njegovim neuspjehom i strašnim posljedicama što su snašle ne samo njegove protagoniste nego i sljedbenike.

Zanimljiv je i slučaj tzv. duhovne i moralne krize što je zavladała nekim postkomunističkim zemljama. Moralnu i duhovnu krizu što je nastupila u tranzicijskim ze-

mljama nije, dakako, proizvela promjena sadržaja školskog odgoja u kojem središnje mjesto ima uvođenje vjeronauka, niti masovno uključivanje odraslih u vjerske obrede. U pretežito kršćanskim nacijama obnova bi uloge crkve, širenje njezina učenja i jačanje utjecaja trebala spriječiti, pa i liječiti pojavu masovnog antisocijalnog ponašanja. Pa zašto se to nije dogodilo? Plauzibilno objašnjenje krize pruža teorija socijalnog učenja. Promijenjeni kriteriji raspodjele bogatstva, ugleda i moći omogućili su etički fleksibilnim pojedincima da iskoriste priliku bez obzira na društvenu štetu što ju svojim ponašanjem izazivaju. Kako se pak socijalno ponašanje najlakše uči oponašanjem uspješnih (jer “ništa ne uspijeva kao uspjeh”), većinski dijelovi stanovništva preuzeli su vrednote i stavove društveno “uspješnih”, a ne “dobrih”. I tako se društveno štetno ponašanje širi kao stepski požar.

### Kako iz moralne krize

Istim putom ali obrnutim smjerom kojim je društvo u krizu i zapalo. Promjenom kriterija za raspodjelu poželjnih materijalnih i nematerijalnih nagrada. Društveno štetno (primjerice, koruptivno) ponašanje ne bi se smelo isplatiti, dok bi društveno korisno ponašanje koje doprinosi općem dobru, trebalo biti nagrađeno. Drugim riječima, prvenstveno promjenom situacije ako situaciju definiramo kao one aspekte okoline pojedinca ili skupine o kojima ovise posljedice određenog ponašanja. Za početak neka “institucije države stvarno rade svoj posao”. To će potom generirati promjenu ne samo ponašanja nego i moralnih osobina pučanstva (njihovih vrijednosti, stavova i navika), jer te osobine odrasli uče iskustveno, a ne kognitivno.<sup>8</sup>

Iz navedenih primjera izlazi poučak: socijalno ponašanje više je uvjetovano njegovim doživljenim i anticipiranim posljedicama nego kognitivnim uvidima o tome zašto je ono društveno (ne)prihvatljivo. Neorganizirano učenje na posljedicama je iskustveno učenje i predstavlja izvanodgojnu socijalizaciju. Da zaključimo: odrasle je uistinu teže odgajati nego djecu i mlade. No, to ne znači da oni ne mije-

8 Banalni primjer kako promjena situacije dovodi do promjene stavova i navika je nastanak navike skupljanja plastičnih boca. Uvođenje naknade od samo 50 lipa za bocu bilo je dovoljno da se nakon niza neuspješnih ekoloških obrazovnih kampanja radikalno promijeni ekološko ponašanje većine stanovnika Hrvatske kada je plastični otpad u pitanju. Što bi se, međutim, dogodilo da materijalna nagrada za takvo ponašanje izostane? Realistično je očekivati da bi se odgojiviji dio populacije nastavio ekološki ponašati jer je takvo ponašanje zbog nastale navike postalo samonagrađujuće. Nešto slično se već dogodilo s uvođenjem prometnog propisa prema kojemu motorna vozila moraju danju prometovati s upaljenim oborenim svjetlima tijekom cijele godine. Kršenje tog propisa bilo je zapriječeno osjetnom novčanom kaznom (u ovom slučaju umjesto nagrade uvedena je kazna). Modifikacijom tog propisa kojom se obveza vožnje s upaljenim svjetlima danju odnosi samo na zimsko razdoblje, nije došlo do promjene ponašanja. Velika većina vozača nastavila je voziti s upaljenim svjetlima danju i u ljetnom razdoblju jer je prvobitna promjena situacije, jer je dovoljno dugo trajala te dovela do formiranja navike.

njaju postojeće i da ne uče nove vrijednosti, stavove i navike. Ali ne odgojem nego iskustvenim afektivnim učenjem. Pri tome je moguće da izvanodgojna socijalizacija poništi učinke odgoja.

## LITERATURA

- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs: N.J.: Prentice-Hall.
- Fägerlind, I., Saha, L. J. (1989). *Education & National Development*. Oxford, New York, Beijing, Kronberg, (Njemačka), São Paulo; Potts Point (Australia), Tokyo, Toronto: Pergamon Press.
- Knowles, M. S. (1970). *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy*. New York: Association Press.
- Knox, A. B. (1977). *Adult development and learning: A Handbook on Individual Growth and Competence in the Adult Years for Education and the Helping Professions*. San Francisco, CA.: Jossey Bass.
- Kohlberg, L., Levine, C., Hewer, A. (1983). *Moral stages: A current formulations and response to critics*. Basel, Switzerland: Karger.
- Međunarodna standardna klasifikacija obrazovanja (2000). Zagreb: Državni zavod za statistiku.
- Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, str. 371-378.
- Milgram, S. (1974). *Obedience to authority: An experimental view*. New York: Harper and Row.
- Pastuović, N. (1999). Temeljni pojmovi (koncepti) i njihovi nazivi. U: Pastuović, N., *Edukologija - integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen, str. 42-54.
- Pastuović, N. (1999.a). Psihologija cjeloživotnog obrazovanja i odgoja. U: Pastuović, N., *Edukologija - integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen, str. 174-315.
- Pastuović, N. (2008). Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. *Odgojne znanosti*, 10, 2, 253-268.

## UPBRINING OF ADULTS

Nikola Pastuović

***Summary** – In this paper the phenomenon of upbringing of adults within the context of socialization has been discussed. To this end terms learning, education, upbringing and experiential learning have been operationally defined. Different forms of learning have been described and it has been explained why all forms of learning are not equally successful for learning of cognitive, emotional and motivational components of the learning content. The reasons why school is more educating than it is bringing up and why learning affective contents is more difficult for adults than it is for the children and the youth, have been stated. It has been explained why, in spite of that, in situations when they are dependent, the adults are learning new values, attitudes and habits and are changing the existing ones as efficiently as the youth. A conclusion has been made that it is difficult to bring up (again) the adults, but that they are efficiently learning values, attitudes and habits through non-educational socialization. The effects of non-educational situation can annul the results of the earlier upbringing.*

***Key words:** non-educational socialization, education, upbringing, socialization, learning*

## EDUKACIJA EDUKATORA, TRENING TRENERA ILI USAVRŠAVANJE NASTAVNIKA?

Jasna Martinko, Jelena Matković i Mile Živčić  
Agencija za obrazovanje odraslih, Zagreb  
info@aoo.hr

***Sažetak** – Agencija za obrazovanje odraslih, u skladu sa svojim zakonskim obvezama te pravima nastavnika koji rade u obrazovanju odraslih, razvila je model usavršavanja nastavnika sa svojim suradnicima - vrsnim stručnjacima u obrazovanju odraslih, a u članku je prikazan cjelokupni proces dizajniranja i provođenja stručnog usavršavanja za nastavnike/edukatore (planiranje i priprema procesa, određivanje sadržaja i ciljeva te standarda postizanja rezultata i evaluacija). Proces je utemeljen na istraživanju potreba, koje je provela Agencija, te na osnovi analize rezultata upitnika podijeljenog nastavnicima i voditeljima obrazovanja.*

***Ključne riječi:** nastavnik/edukator, obrazovne potrebe, osnovni modul, stručno usavršavanje, vrjednovanje rezultata*

### Uvod

Obrazovanje odraslih u Hrvatskoj ima relevantnu tradiciju, a prisutna je i tendencija otvaranja novih ustanova koje nude programe različitih sadržaja i razina. Za uspješnost njihove realizacije posebnu važnost treba usmjeriti na andragoške djelatnike: voditelje obrazovanja odraslih, nastavnike i predavače/edukatore, od kojih se očekuje obavljanje interaktivnih i dinamičnih uloga vođa, mentora i moderatora. Njihova se profesionalizacija, osim na sveučilišnoj razini, treba temeljiti na kontinuiranom procesu osposobljavanja i usavršavanja (Klapan, A.). Unaprjeđenje tog procesa ima visoku važnost u novim, promjenjivim komunikacijskim i tehnološkim uvjetima u kojima je upotrebljivost stečenih znanja sve kraća, a potreba za njegovom funkcionalnošću i učinkovitošću sve izraženija. Izrada i provođenje programa osposobljavanja i usavršavanja predmet je djelovanja andragoških stručnjaka, a da bi ono bilo stručno i utemeljeno, ispitane su obrazovne potrebe nastavnika/predavača u ustanovama za obrazovanje odraslih. Potrebe za stručnim usavršavanjem predstavljaju razliku između znanja, vještina i drugih osobnih karakteristika koje se mogu razvijati usavršavanjem, a potrebne su za uspješno obavljanje nekih ak-

tivnosti i funkcija i onih znanja, vještina i karakteristika (u užem smislu stavova, vrijednosti i navika), koje zaposlenici već imaju (Pastuović, 1978.; 96.).

Donošenjem Zakona o obrazovanju odraslih (NN 17/07), andragoški djelatnici stječu pravo i obavezu stručnog i andragoškog usavršavanja (čl. 10.), a Agencija za obrazovanje odraslih stječe obavezu provođenja stručnog osposobljavanja i usavršavanja zaposlenih u području obrazovanja odraslih (čl. 23.; st. 2.). Kao i u ostalim podsustavima obrazovanja, tako se i u obrazovanju odraslih od andragoških djelatnika (voditelja obrazovanja i nastavnika/predavača) te ravnatelja očekuje trajno sudjelovanje u procesu usavršavanja, koje pridonosi ostvarenju i povećanju njihovih kompetencija.

Općeniti su ciljevi osposobljavanja i usavršavanja andragoških djelatnika i ravnatelja ustanova za obrazovanje odraslih stjecanje temeljnog andragoškog znanja i kompetencija potrebnih za rad s odraslima; poznavanje i razumijevanje koncepcija i teorijsko-metodoloških orijentacija koje se odnose na obrazovanje i učenje odraslih na individualnoj i društvenoj razini; istraživanje fenomena obrazovanja i učenja odraslih i unaprjeđivanje prakse obrazovanja odraslih; ispitivanje i analiziranje potreba obrazovanja i učenja odraslih; planiranje i programiranje aktivnosti obrazovanja i učenja odraslih; organiziranje djelatnosti i procesa obrazovanja i učenja odraslih u različitim kontekstima; upravljanje djelatnošću obrazovanja odraslih i procesom učenja; razvijanje, uspostavljanje i osiguravanje sustava kvalitete u ustanovama za obrazovanje odraslih; obavljanje savjetovanja i vođenja u domeni obrazovanja odraslih; te stjecanje i razvitak sposobnosti oblikovanja vlastitoga profesionalnog usavršavanja.

### **Planiranje i priprema procesa stručnog usavršavanja**

Planiranje stručnog usavršavanja potrebno je temeljiti na ispitivanju i praćenju potreba određene ciljne skupine. Agencija za obrazovanje odraslih provela je ispitivanje o **potrebama i izgradnji mehanizama za suradnju i potporu institucijama obrazovanja odraslih** u sklopu stručnih usavršavanja za ravnatelje i voditelje obrazovanja u ustanovama za obrazovanje odraslih. Upitnik je distribuiran u radnim materijalima, a u elektroničkom obliku bio je dostupan na internetskoj stranici Agencije (izvor: [www.aoo.hr](http://www.aoo.hr); pregledano u siječnju 2010.). Ponuđeno je 19 tematskih područja edukacije, a ispitanici su ocjenama od 1 do 5 vrednovali važnost, poznavanje i potrebu za potporu Agencije u produbljivanju tih sadržaja. Na seminarima je podijeljeno 540 upitnika, od kojih se vratio neznatan broj. Nakon ponovljenog poziva ustanovama, prikupljeni su podaci iz 124 ustanove, što uzorak čini reprezentativnim, iako je ukupni odaziv nizak (23%). Provedena je deskriptivna analiza u sklopu Odsjeka za stručno osposobljavanje i usavršavanje, a kvantitativni rezultati za relevantna područja usavršavanja prikazani su u **tablici, objavljenju na internetskim stranicama AOO-a** (izvor: [www.aoo.hr](http://www.aoo.hr); stranici pristuplje-

**no u siječnju 2010.)** Ispitanici procjenjuju da im je najviše važno (95%) područje **stručnih znanja i vještina potrebnih za održavanje nastave**. Na temelju rezultata, razrađena je regionalna i županijska razina provođenja edukacijskih aktivnosti u ciklusima i modalitetima.

Bitna je komponenta u pripremanju procesa stručnog usavršavanja odabir predavača/trenera koji su ga spremni planirati, organizirati i učinkovito provoditi (Sherman, Tibbetts, Woodruff, i Weidler, 1999.). Nadalje, autori navode da osim teoretskih znanja o načelima i konceptima obrazovanja odraslih, specifične kompetencije trenera obuhvaćaju primjenu didaktičkih metoda i strategija poučavanja koje omogućavaju daljnje razvijanje stručnosti nastavnika s obzirom na njihova prethodna znanja, iskustva i vještine.

Svoju obvezu organiziranja usavršavanja za andragoške djelatnike Agencija za obrazovanje odraslih razvijala je i kroz projekt CARDS 2004 Obrazovanje odraslih, i to u komponenti 5, u kojoj su svoj doprinos dali vrsni stručnjaci-andragozi (nastavnici, voditelji obrazovanja i ravnatelji ustanova u obrazovanju odraslih) pod vodstvom stručnjaka iz Europske unije (Robert Blum, Njemačka, i Sue Bennet, Velika Britanija), a zajedno su pridonijeli razvijanju sustava usavršavanja nastavnika u obrazovanju odraslih.

Iskusnih 19 nastavnika u obrazovanju odraslih zajedno s djelatnicima Agencije za obrazovanje odraslih prošli su 150 sati teorijske nastave i 60 sati praktične nastave (nastavnici), a predstavnici Agencije bili su u svakom trening centru te obavili nadzor nad nastavom, zajedno s dugoročnim stručnjakom R. Blumom. Nastavnici su održali edukacijske radionice, koje je prošlo 126 njihovih kolega nastavnika koji rade u obrazovanju odraslih.

Tijekom ovih radionica, treneri su izradili razvojni dokument - priručnik za nastavnike u obrazovanju odraslih. Ovaj je priručnik poslužio kao temelj novom, sveobuhvatnom i metodički razrađenom priručniku, o čemu se više može pročitati u nastavku članka. Kako se u sustavu obrazovanja odraslih pokazala iznimna potreba za ovakvim usavršavanjem i nakon provedenog ispitivanja, Agencija za obrazovanje odraslih je, u suradnji s timom trenera, izradila i ponudila program usavršavanja koji je svrhovito usmjeren na interesne sadržaje ciljne skupine (predavača/edukatora), a obuhvaća (Harison, 1991.; 96.-97.) sadržaj i ciljeve, standarde postizanja rezultata, mjesto i način ostvarenja, vrijeme (trajanje i redosljed) te način evaluacije programa, uključujući i metodu vrjednovanja rezultata.

### **Sadržaj i ciljevi osnovnog modula**

S obzirom na iskazane potrebe za stručnim usavršavanjem, definirani su sadržaji koji se odnose na andragoške modele poučavanja odraslih, a prema važnosti i značaju, čine teme osnovnih modula:

- Upoznavanje i očekivanje

- Interaktivno poučavanje i učenje
- Osnove poučavanja i učenja
- Motivacija
- Metode i strategije poučavanja odraslih
- Komunikacija i komunikacijske vještine
- Prezentacija i prezentacijske vještine
- Evaluacija.

Pri izboru tema uvaženo je načelo prethodnog iskustva nastavnika/edukatora kojim mogu znatno pridonijeti uspostavi ugodnog ozračja i okruženja koje potiče razmjenu informacija. Premda su teme i sadržaji prilagođeni specifičnim zahtjevima nastavničke/edukatorske uloge, oni nisu samo u funkciji prijenosa informacija već su usmjereni na rješavanje nekih stvarnih problema s kojima se svakodnevno susreću u radu sa svojim odraslim polaznicima. Zadaća je organiziranog stručnog usavršavanja potaknuti nastavnike/edukatore da razmisle o vlastitim primjerima dobre prakse, utvrde područja i snage koje je potrebno poboljšati i prilagoditi te ih obnovljene ugrade u svoju svakodnevnu praksu (Tolbert, 2001.; Smith, Gillespie, 2007.). Stoga je glavna svrha edukacijskih radionica upoznavanje, razvijanje i primjena novih didaktičko-metodičkih strategija u procesu poučavanja odraslih. Refleksivnim odnosom kroz komunikaciju, sadržaj usavršavanja omogućava unapređivanje procesa poučavanja i postizanje profesionalne izvrsnosti. Osim navedene svrhe stručnog usavršavanja, istaknuti su i konkretni ciljevi koji se edukacijskim radionica žele postići:

- ◆ odmak od ustaljenih oblika usavršavanja (seminara, stručnih aktiva, konferencija, debata, predavanja) prema radioničkom obliku malih skupina,
- ◆ prilagođavanje i promjena postojećih znanja, vještina i sposobnosti radi unapređenja kvalitete i postizanja izvrsnosti u svakodnevnim radnim zadacima,
- ◆ unapređenje i poboljšanje nastavnog procesa korištenjem novih strategija, odabirom odgovarajućih sadržaja i metoda usmjeravanjem prema potrebama odraslih polaznika,
- ◆ kontinuirano praćenje rada kroz evaluaciju kvalitete sadržaja i izvedbu programa,
- ◆ unapređenje razine stručnog usavršavanja poradi profesionalnog i individualnog razvoja.

Tijekom pripremne radionice za trenere prikupljeni su radni materijali, prošireni su i nadopunjeni novim temama i primjerima dobre prakse. Materijali su objedinjeni u naslovu *Andragoški modeli poučavanja*, priručnik za rad s odraslim polaznicima, modul 1, te kao takvi postali su temelj za daljnji razvoj i održavanje edukacijskih radionica, a nalaze se na internetskim stranicama Agencije za obrazovanje odraslih.



## Standardi postizanja rezultata

### a) Oblik usavršavanja i ciljna skupina

Dominantni i učinkoviti oblici stručnog usavršavanja su kratkoročni trening i edukacijske radionice (Kutner, Herman, Stephenson, Webb, 1991; Tolbert, 2001). Namjera edukacijskih radionica jest evoluiranje procesa usavršavanja tijekom kojeg je omogućena razmjena iskustava i analiza zajedničkih i specifičnih problema koje dijele nastavnici/edukatori u obrazovanju odraslih. Dakako da je to moguće jedino u manjim skupinama polaznika (od 15 do 25 osoba), stoga su timovi trenera formirali skupine polaznika s obzirom na redoslijed prijave polaznika i odabrane trening centre u osam gradova: Daruvaru, Đakovu, Koprivnici, Osijeku, Puli, Rijeci, Šibeniku i Zagrebu. Radionice su organizirane kao poludnevne i cjelodnevne, ovisno o mogućnostima polaznika i trenera. Polaznici su se prijavljivali trenerima elektroničkom poštom, i to na obrascu prijavnice, koji sadrži, osim biografskih podataka (ime i prezime, funkcija, zvanje i završena škola/fakultet) i podatke o ustanovama u kojima rade (naziv, telefon, telefaks), radni status te godine radnog iskustva polaznika. Svi podaci potrebni za prijavu te datumi održavanja radionica

Tablica 1: Podaci o sudionicima prvog ciklusa usavršavanja

Trening centar		DA	DJ	KC	OS	PU	RI	ŠI	ZG	Σ	%
Vrsta ustanove	POU	3	4	3	10	15	8	14	11	68	<b>52</b>
	SŠ	19	10	6	4	0	4	1	1	45	<b>34</b>
	ostalo	0	2	5	0	3	4	1	3	18	<b>14</b>
Funkcija:		2	5	5	9	8	2	1	6	38	<b>29</b>
Završena škola/fakultet:	VSS	19	13	10	14	16	14	14	14	114	<b>87</b>
	VŠŠ	2	1	2	0	1	2	0	0	8	<b>6,1</b>
	SSS	1	2	2	0	1	0	2	1	9	<b>6,8</b>
Radni status:	a) na određeno vrijeme	2	2	0	1	1	0	1	1	8	<b>6,1</b>
	b) na neodređeno vrijeme	19	12	11	11	9	12	6	12	92	<b>70,2</b>
	c) ugovor o djelu	1	2	3	2	8	4	9	3	32	<b>24,4</b>
Radni staž u prosvjeti:		11,5	10,1	6,2	15	10	16,5	7,2	8	84,5	<b>AS 10,6</b>
N		22	16	14	14	18	16	16	15	<b>131</b>	
Spol	Ž	10	7	8	12	11	10	10	10	78	<b>59,5</b>
	M	12	9	6	2	7	6	6	5	53	<b>40,5</b>

bili su dostupni na internetskim stranicama Agencije za obrazovanje odraslih, zajedno s pozivom nastavnicima koji rade u sustavu obrazovanja odraslih. Na taj je način omogućena izravna prijava nastavnika/edukatora na stručno usavršavanje, ali i unošenje podataka u bazu AOO-a. Ono što je potrebno naglasiti jest da su edukacijske radionice besplatne za sve polaznike.

U prvom ciklusu usavršavanja sudjelovala je ukupno 131 osoba, od toga 59,5% žena. Najveći interes (52%) za sudjelovanje iskazali su djelatnici iz POU-a, a iz srednjih škola koje imaju programe za obrazovanje odraslih sudjelovalo je 34% polaznika. Ostalu populaciju (14%) činili su djelatnici iz drugih ustanova koje se bave obrazovanjem odraslih (primjerice, kaznionica u Lepoglavi). Trećina polaznika obavlja neku funkciju (ravnatelj, voditelj obrazovanja odraslih, pedagog), a ostali polaznici su zaposleni na radnim mjestima nastavnika/edukatora ili predavača. Visoku stručnu spremu ima 87% polaznika, većina ih je zaposlena na neodređeno radno vrijeme, a njih 24,4% radi na ugovor o djelu. Duljina radnog iskustva polaznika nije predstavljala prepreku za sudjelovanje na stručnom usavršavanju pa je tako bilo onih s više od 30 godina staža, ali i pripravnika. Pojedinačni podaci za svaki trening centar prikazani su u Tablici 1.

## **b) Izvješća trenera**

Timovi trenera vodili su evidenciju o dolasku polaznika tijekom održavanja edukacijskih radionica, što se pokazalo potrebitim pri izradi potvrda o stručnom usavršavanju. U svojim izvješćima posebno ističu problem vezan uz velik broj prijava polaznika, a potom neredovitog sudjelovanja unatoč jasno određenom (i rečenom) fondu od 10% opravdanog izostanka. Komentari se odnose na pozitivna iskustva i ispunjena očekivanja “skeptika” naviklih na “dosadna i monotona” predavanja, potrebu prilagodbe trajanja i održavanja edukacijskih radionica radnom vremenu (ili unutar radnog rasporeda) te na izražene želje za nastavkom usavršavanja (modul 2). Među preporukama posebno se ističe prijedlog upoznavanja specifičnih uvjeta rada koje imaju nastavnici/edukatori u kaznionicama.

Obrazac za izvješće koji su na kraju radionica ispunjavali timovi trenera, osim indeksa za probleme, komentare i preporuke, sadrži još dva indikatora: pozitivne strane treninga i primjere dobre prakse.

Kao pozitivne strane treninga istaknute su:

- ✓ izražena motivacija polaznika,
- ✓ entuzijizam, aktivnost i produktivnost polaznika,
- ✓ uspješno i brzo formiranje heterogenih skupina,
- ✓ stvaranje ugodnog radnog ozračja,
- ✓ međusobna suradnja i uvažavanje svih sudionika
- ✓ želja za daljnjim radom i ugodnim druženjem.

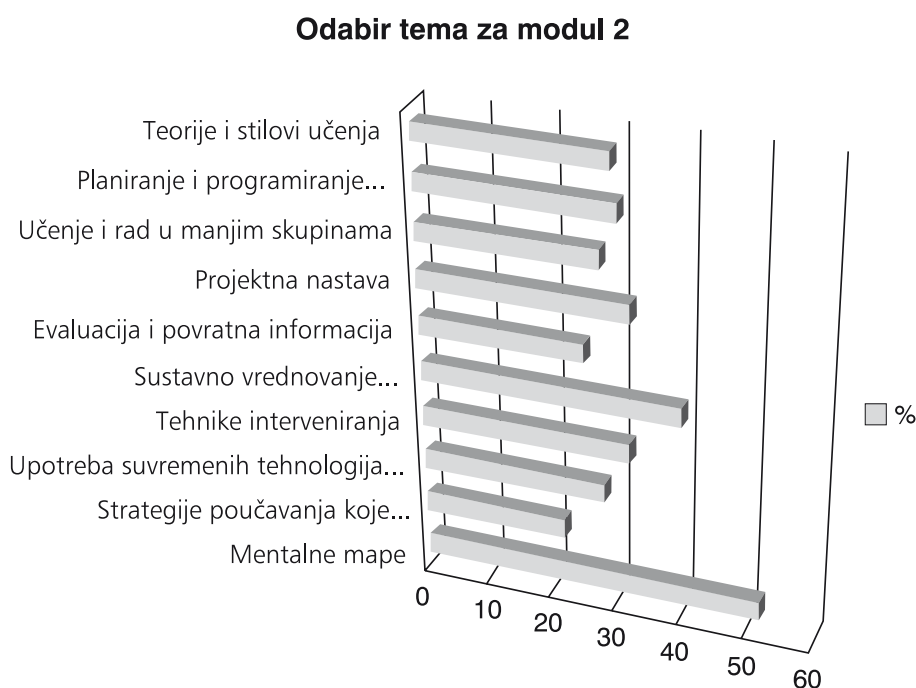
Kao primjeri dobre prakse navedeni su:

- ✓ razmjena iskustava iz prakse,
- ✓ priprema i prezentacija konkretnih nastavnih sadržaja
- ✓ primjena novih strategija i metoda odmah u praksi
- ✓ pisanje dnevnih izvješća radi osvrta na rad
- ✓ predstavljanje novih projekata
- ✓ individualne vještine prezentiranja.

### c) Odabir tema za daljnje usavršavanje

U svrhu ispitivanja najzanimljivijih tema za drugi ciklus usavršavanja, sudionici su u anketnom upitniku trebali zaokružiti 5 tema (od 20 ponuđenih) iz pet područja: suvremeni oblici nastave; komunikacijski procesi; metode i tehnike provjere znanja polaznika; primjena okruženja za učenje; te samoobrazovanje kao dio globalnog sustava nastave. Obradom podataka te uvidom u rezultate vidljiv je podjednak interes za teme iz područja komunikacijskih procesa ( $\leq 20\%$ ) te metode i tehnike provjere znanja polaznika, osobito za teme: sustavno vrednovanje (benchmarking) (40%) te evaluacija i povratna informacija (25%).

Daljnjom analizom rezultata odabrano je deset tema koje, unutar navedenih područja, zauzimaju rang 1 i 2. Odabir tema za daljnje stručno usavršavanje prikazan je grafički (Grafikon 1.).



Grafikon 1: Izbor tema za daljnje usavršavanje

Kao najbolji pokazatelj korisnosti i iznimne važnosti edukacijskih radionica, treba istaknuti nastavak prvog ciklusa osnovnog modula u novim trening centrima – Županji i Imotskom – te još jedna radionica u Rijeci.

#### d) Evaluacija edukacijskih radionica

Završna aktivnost cjelokupnog procesa edukacijskih radionica jest evaluacija, čija je svrha višestruka: uvid u stanje kvalitete radi moguće korekcije i unapređivanja budućih radionica te vrednovanje vlastitog doprinosa u radu u odnosu na očekivanja i postignuća. U svrhu evaluacije osnovnog modula usavršavanja konstruiran je anketni listić sastavljen od dva dijela. Prvi se dio odnosi na procjenu skupnih aspekata rada: relevantnost, korisnost, organizacija radionice, mogućnost sudjelovanja (doprinosa) i pripremljenost voditelja/trenera. Navedene aspekte radionice sudionici su vrednovali na skali vrijednosti od 1 do 5. Drugi dio ankete odnosi se na pojedinačne aspekte rada: procjenu sudionika o mogućnostima primjene novih znanja i vještina u svakodnevnoj praksi i izražavanje osjećaja zadovoljstva. Način provedbe ankete je anonimna, pismenim putem (papir – olovka), a dostupnost rezultata usmjerena je timovima trenera i djelatnicima Odsjeka za stručno osposobljavanje i usavršavanje Agencije za obrazovanje odraslih radi daljnje koordinacije u aktivnostima stručnog usavršavanja nastavnika/edukatora u obrazovanju odraslih.

#### Analiza i interpretacija rezultata evaluacije

Nakon prikupljanja, anketni listiću su pregledani, a podaci obrađeni. Ustanovljeno je da su listići iz jednog trening centra nevažeci jer nisu dobiveni potpuni podaci. Provedena je kvantitativna i kvalitativna analiza podataka, a rezultati su objedinjeni te prikazani u Tablici 2 i 3.

Tablica 2: Procjena skupnih aspekata

Procjena skupnih aspekata edukacijskih radionica								
	DA	DJ	OS	PU	RI	ŠI	ZG	AS
1. Relevantnost	4,1	4,4	3,4	3,9	4,6	4,5	3,5	4,1
2. Mogućnost sudjelovanja i doprinosa	4,7	4,9	3,8	4,5	4,8	4,8	4,4	4,6
3. Pripremljenost voditelja	4,9	4,9	4,1	4,5	4,9	4,5	4,1	4,6
4. Korisnost	4,0	3,9	3,3	4,0	4,6	4,5	3,8	4,0
5. Organizacija	4,6	4,7	3,9	4,4	4,9	4,5	3,7	4,4
6. Profesionalna motivacija	4,3	4,4	3,6	4,2	4,8	4,5	3,6	4,2

Tablica 3: Procjena pojedinačnih aspekata

Trening centar		DA	DJ	OS	PU	RI	ŠI	ZG	Ukupno	
Vrijednosti		f								%
1. Koliko ćete u praksi moći primijeniti znanje i vještine stečene tijekom ovih radionica?	Većinu	6	2	4	3	5	4	3	27	<b>23,1</b>
	Mnogo	4	3	3	5	3	2	3	23	<b>19,7</b>
	Dosta stečenog znanja i vještina	8	5	2	4	7	8	4	38	<b>32,5</b>
	Ponešto	4	5	4	9	1	2	5	30	<b>25,6</b>
	Malo		1	1	2				4	<b>3,4</b>
	Ništa							1	1	<b>0,9</b>
2. Kako ste se osjećali kao dio radne skupine?	Jako dobro	7	10	7	17	11	14	3	69	<b>49,0</b>
	Dobro	14	6	7	5	5	2	10	49	<b>41,9</b>
	Tako - tako	1			1			2	4	<b>5,4</b>
	Loše								0	<b>2,8</b>
	Jako loše							1	1	<b>0,9</b>
3. Prenijeti naučeno na radionici svojim kolegama čini Vam se:	Vrlo lako	2	4	2	7	3	3	2	23	<b>19,7</b>
	Relativno lako	11	8	12	16	11	9	8	75	<b>64,1</b>
	Teško	9	1			2	4	5	21	<b>17,9</b>
	Jako teško		2						2	<b>1,7</b>
	Nemoguće		1					1	2	<b>1,7</b>
4. Kako se osjećate na kraju radionica? (zaokružite sliku koja opisuje Vaše raspoloženje)	☺☺☺	5	11	5	11	11	13	5	61	<b>47,0</b>
	☺☺	13	5	5	7	3	3	6	42	<b>35,9</b>
	☺☹	4		3	4	2		4	17	<b>14,5</b>
	☹☹			1	1			1	3	<b>2,6</b>
	☹☹☹								0	<b>0,0</b>

Sudionici prvog ciklusa usavršavanja visoko su procijenili ( $AS \leq 4,0$ ) sve skupne aspekte edukacijskih radionica. Rezultati pokazuju da je pripremljenost voditelja/trenera na zavidnoj razini ( $AS = 4,6$ ), što je svakako omogućilo polaznicima aktivno sudjelovanje i osobni doprinos u radu. Organizacija i relevantnost edukacijskih radionica također su visoko procijenjeni, što upućuje na opravdanost procesa planiranja. Ostvarena je visoka razina profesionalne motivacije ( $AS = 4,2$ ), a korisnost je procijenjena najnižom vrijednošću ( $AS = 4,0$ ).

U procjeni pojedinačnih aspekata više od 54% sudionika mišljenja je da će u praksi moći primijeniti većinu, mnogo ili dosta stečenih znanja i vještina, ponešto će primijeniti više od četvrtine sudionika, a malo ili ništa samo otprilike 4% nastavnika/edukatora. Da je vrlo lako i relativno lako prenijeti naučeno svojim kolegama, misli 83% ispitanika, 18% posto misli da je to teško, a jako teško i nemoguće samo

3% sudionika edukacijskih radionica. Pozitivne osjećaje tijekom rada iskazalo je više od pola ispitanika, osrednje zadovoljstvo 5,4%, a otprilike 3,5% osjećalo loše i jako loše. Općenita je procjena sudionika da je prevladavalo ugodno radno i motivirajuće ozračje.

### Zaključak

Za uspješno planiranje i provođenje stručnog usavršavanja nastavnika/edukatora/trenera u obrazovanju odraslih potrebna je daljnja suradnja svih važnih dionika: ciljnih skupina (iskazivanje potreba); timova trenera (aktivnosti i strategije u vođenju); i djelatnika Agencije za obrazovanje odraslih, čija je osnovna zadaća i obaveza koordiniranje ostalih navedenih dionika u ostvarenju osmišljenog modela. Prvi ciklus usavršavanja, prikazan u ovom radu, pokazao je opravdanim sve aktivnosti koje su provedene s ciljem unapređenja kvalitete te podizanja kvantitete u smislu povećanja broja nastavnika u obrazovanju odraslih koji sudjeluju u stručnim usavršavanjima, ali i otvorio prostor za buduće djelovanje. Postignuta je vrlo visoka razina motivacije među ciljnom skupinom te je nedvojbeno kako oni žele unaprijediti kvalitetu svog stručnog usavršavanja, posebice tako što će ga nastaviti uzimajući u obzir mogućnost izbora tema za drugi modul.

### LITERATURA

1. Agencija za obrazovanje odraslih, Odsjek za stručno osposobljavanje i usavršavanje (interni dokumenti, 2009.)
2. Klapan, A. (2007), Elaborat o stručnom osposobljavanju i usavršavanju andragoških djelatnika (za potrebe Agencije za obrazovanje odraslih)
3. Kutner, M., Herman, R., Stephenson, E., & Webb, L. (1991), *Study of ABE/ESL instructor training approaches: State profiles report*. Washington, DC: Pelavin Research Institute. [www.literacy.org/products/ncal/pdf/TR9411.pdf](http://www.literacy.org/products/ncal/pdf/TR9411.pdf) (pregledano u prosincu 2009.)
4. Pastuović, N. (1978), *Obrazovni ciklus: Opća metodika obrazovanja odraslih* Impresum: Zagreb : Andragoški centar Harison, (1991)
5. Sherman, R., Tibbetts, J., Woodruff, D., Weidler, D. (1999), *Instructor competencies and performance indicators for the improvement of adult education programs*. Washington, DC: Pelavin Research Institute. [http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED454382&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=ED454382](http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED454382&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED454382) (pregledano u prosincu 2009.)
6. Službena internetska stranica Agencije za obrazovanje odraslih; [www.aoo.hr](http://www.aoo.hr)
7. Smith, C.; Gillespie, M. (2007), *Research on Professional Development and Teacher Change: Implications for Adult Basic Education* [www.ncsall.net/fileadmin/resources/ann\\_rev/smith-gillespie-07.pdf](http://www.ncsall.net/fileadmin/resources/ann_rev/smith-gillespie-07.pdf) (pregledano u prosincu 2009.)

8. Tolbert, Tolbert, M. (2001), *Professional development for adult education instructors: State policy update* . Washington, DC: National Institute for Literacy. [http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_&ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED465079&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=ED465079](http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED465079&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED465079) (pregledano u prosincu 2009.)
9. Zakon o obrazovanju odraslih (NN 17/07)

## EDUCATING THE EDUCATORS, TRAINING OF TRAINERS OR FURTHER PROFESSIONAL TRAINING TEACHERS?

Jasna Martinko, Jelena Matković i Mile Živčić

***Summary** – Agency for adult education, in accordance with its legal obligations and rights of adult education teachers, has developed a model of further professional training in cooperation with its partners – competent experts in the field of adult education, and in the article complete process of design and implementation of further professional training for teachers / educators has been described (planning and preparation of the process, determining content and objectives and standards of achievement of results and evaluation). Process has been based on needs survey, which has been realized by the Agency, and on the analysis of the results of the questionnaire distributed to teachers and heads of education departments.*

***Key words:** teacher/ educator, educational needs, basic module, professional further training, evaluation of results*



## STUDIES AS A PREVENTION OF SOCIAL ISOLATION FOR ELDERLY PEOPLE

Nadežda Hrapkova

University of the Third Age at Comenius University in Bratislava, Slovakia  
Nadezda.Hrapkova@rec.uniba.sk

***Summary** – The article presents results of the research which have been done at the UTA in Bratislava with the elderly students about their feelings, their attitudes, satisfaction and study motivation in their later life. The research contains also findings and opinions about loneliness and social isolation of elderly students. Studies at UTA can help them accept new conditions in a changing society and get over barriers of isolation and loneliness. Active ageing is very important phenomenon which is not frequent in each society of the elderly and not practice by each individual.*

***Key words:** Active ageing, Feelings of the elderly students, Motivation for education, Quality of life, Social isolation of the elderly*

In Slovakia as in the world also you can see many differences of lifestyle, many ways and levels of life for the elderly. Some of them are still active and try to find possibilities for approaching the social life of society. On the other hand, there are still a lot of old people who are excluded from society. They don't want or they do not need to participate, and sit at home without contacts with the outside world. It is a big and often problem for some elderly of our society. Important phenomenon in this situation is not the physical age of people, but that the influence usually has a chronic disease. It brings with it social consequences that may lead to the social isolation of a person.

The reasons, which I have mentioned, forced us to have an interest about the isolation of the elderly and to conduct a research on this topic. The research which was recently conducted by our UTA, focused on our students and their feelings of isolation before they came to the UTA. We were interested in the isolation of elderly and their loneliness. We tried to confirm the importance of education to eliminate loneliness, and to emphasize the purpose of education as a prevention of isolation for the elderly.

Different models are developed for categorizing, understanding and typology of the study motivation of the elderly. Many of them are related to personality, attitudes and expectations of the elderly in addition to factors related to the actual situation of the elderly learner and information about availability and organization of courses. The most important motive for participation is the wish to learn, the desire for personal development and for social contact.

In order to investigate the types of motivation at UTA in Bratislava, we took 414 students (Table 1) and asked them to choose from seven possibilities.

Studies and participation in courses are some of the possibilities of development as well as way of strengthening the position of the elderly in a changing society.

In current modern times there is an increase interest in the quality of one's own life and man's existence. Many of the old feel the need to study in order to make their life more purposeful. These intentions are very different, but there is one common denominator – the personal growth of an individual. The knowledge they gain

Table 1: Motivation for education

Type of motivation	No.	%
An interest to expand knowledge in other field	265	64
The need for a valuable use of their spare time	187	45
The fulfillment of a desire to undertake a university study	119	29
The need for social contacts	114	27,5
The need for innovating and expanding knowledge	86	20
An interest in expanding knowledge in own field	71	17
A desire to equal a partner, a friend, surrounding	19	4,6

Table 2: Feelings of the senior students

Feelings	No.	%
They feel better and younger	148	36
Their mood is more optimistic	116	28
They feel healthier	46	11
They are less prone to family problems	28	6,8
They are less occupied with their health problems	26	6,3
They are not affected by changes	22	5,3
They do not feel the social problems	16	3,9
They are trying to gain self-confidence	4	1
They remain pessimistic	2	0,5
Without a response	6	1,2
Total	414	100

help them to solve their life problems, to find new value systems, new philosophy of life and in such a way to increase their social activity.

We asked 414 students (Table 2), how they feel since they take courses at the UTA.

The level of education of people affects the relationship of that person in life and his attitude towards society. Better education and permanent education positively affects his outlook on life, and the attitude towards life for people all ages. For older people it guarantees a better understanding of aging and improves the quality of life for the elderly. Participation in life improves their psychical condition. Mrs. Zavalazova and Mr. Zaremba highlight the social changes that we can expect of older people in the next decades. In relationship to extending the middle years of life span, low birthrate, we experience radical **changes in the character of the family**. Higher co-existence of four generations, higher number of families with one child, and people that live alone. There will be an increase of education for older people, there will be a decrease in the spread of education between men and women. All this will positively affect the lifestyle, health, and will decrease disability, hence the **quality of life** will improve.

One of the most common efforts in people's life is to guarantee some degree of comfort and satisfaction. The achievement of this aim is usually associated with the term of the **quality of life**. This term contains a number of material, biological, psychological and cultural factors. Their representation and form in what secures the quality of life in different times and situations and they might be different for each person in question. The problem of quality of life is usually connected to the problem of values. People prefer to live in such a way that gives them satisfaction. The values that are sought after in order to achieve this goal depend on his personality, upbringing, his means and the support of his environment.

Why it is necessary in today's civilized society to search for, and offer to older people the adequate programs for **active ageing**? They have considerably more time once they retire and this will benefit them greatly. It will also improve their quality of life, and also prevent them from falling into a depression, or staying closed in their thoughts, and it will help those that are alone in their apartments, or retirement homes. Someone, who was accustomed during his life to satisfy his individual requirements, usually continues in the same activities. Sometimes it is just working in the gardens, providing care for their grandchildren, watching television programs, listening to the radio, but also learning and visiting of cultural events and sports activities. A well educated person can much easier overcome the hurdles of life. That is the reason why we started analyzing the affects of education on the psychology of the older people and also the prevention of his lonely life and isolation.

Our life expectancy is improving, people commonly reach an age well into their 80's. Many of them still live another quarter of their lives after reaching retirement age. It is important to live these years in dignity and with quality. If an older person won't find a fulfilling activity, there is a big chance of him falling into depression

Table 3: Reason for education

Reason for education	Number of participants	%
To improve quality of life by further education	50	76
General need for social contact	17	26
To gain new purpose in life	15	26
Desire for an organized program in UTA	7	11
Desire to find new friends	4	6
Desire to avoid loneliness	3	5
Other	3	5

and isolation. The students of UTA are more immune to these problems. During the last 20 years we have offered to our seniors the opportunity to remain in active contact with the rest of the world and with their peers.

In our latest not big research (Table 3) of 66 participants, we came to the conclusion that our students are coming to the University of Third Age (UTA) to fulfill their life long desire to complete their educational dream. Our main objective, however, was to monitor the changes they experience during the course of their studies. (Loneliness, social isolation, etc...) According to table 3 approximately one quarter of the participants come to our university because they are lonely. It proves that they are using our program to gain new experiences during the later years of their life. It gives them a new purpose.

It was very interesting to find that older people crave for a new purpose in life, something that up until now was unknown. It is nice to know, that UTA is becoming one of their reasons in life. Additional motivation was also to upgrade their knowledge and to gain additional information in life, i.e. not only the general upgrade of their education, but the implementation of the knowledge that has meaning in the later years of their life. Seniors are educating themselves not only their own personal gain, but also for the gain of the society.

For many of them to become old also means to become lonely. They should not retreat to loneliness, but should try to maintain contacts with their loved ones and with their friends. For many of them membership in clubs, UTA and also access to retirement homes is the opportunity to gain new friends. Loneliness and social isolation are problems of today's elderly. In today's society it is not a rarity to see an older person living alone. It is especially true for women, as they are living longer than men. For this very reason we have a higher percentage of female students than their male counterparts. The latest ratio is 89% female and 11% male. As per Hegyi, **social isolation** is removing someone from the society. Also for this reason the ratio of female students is higher than the male students. According to Striezenec, a social isolation is the removal of the individual from a group.

Social isolation is illustrating itself by people living alone either by an individual not being involved in family affairs, or collective activities. As per information obtained, we can understand the social isolation from two aspects.

1. positive social isolation (an individual that is alone purposely)
2. negative social isolation (someone that is excluded from the society against his will)

Isolation of an individual is not only a negative. People often seek to being alone. They think about their lives, about their needs, about their future goals. During this time of “self-examination” they prefer to be alone. In other words, social isolation can also be seen as a positive. It is important however, that this period is only temporary and not permanent. For those individuals that are unable to end their temporary isolation, the isolation will result in a decrease in quality of life. They will often experience depression and other problems. We were interested to know how often our students are in contact with their loved ones and how they are spending their free time. The results are tabulated in Table 4.

We can see from the above that only about half of the participants are in contact with their family members in a relatively short intervals. It is resulted by the age of Information Technology (IT) and the change in lifestyle of today’s society. On the other hand we can witness presence of those that read, or those that are improving their knowledge. Only 16 of the asked (24%) stated that the UTA is an activity that fills up their free time. At the same time we know, that all of the participants are students at the UTA. The participants also stated, that some of their other activities include watching TV, gardening, tourism, family and work related responsibilities, listening to music, learning of foreign languages, or voluntary work that take care of their free time.

One of the negative signs of our older generation is **loneliness**. External loneliness is visible when the person in question lives alone in his apartment, he spends

Table 4: Free time

Free time	Frequency of meetings			Amount of participants	%
	Daily	Weekly	Monthly		
With family	20	11	3	34	51
With friends	3	14	7	24	36
At UTA				16	24
Travelling				26	39
Reading				34	51
Cultural & sports event				29	44
Other				9	14

his free time alone and he does not have a mate. This is a visible reality. Internal loneliness can be characterized by the feelings of loneliness, inner unhappiness. (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J). Older people often find themselves in this situation. It would be interesting to know if the students of UTA experience loneliness, or if they found themselves being socially isolated before commencing their participation in our programs. Consequently, was their participation in our programs beneficial for their welfare? We were pleased to learn that 56 participants (85%) did not feel any loneliness prior to commencement of studies (Table 5). Only eight of them responded (12%) that they were lonely, one of them felt stagnation and one did not respond.

While analyzing the emotions of our students that enrolled in our programs (Table 6) we learned that 71% felt better even though in the previous questionnaire they indicated that 85% of them did not feel lonely. They stated that since they started our program they widened their horizons, they felt more satisfied and happy, they feel fulfilled, had better contact with people, they do not feel stressed, they have a new purpose in life, and their self esteem has improved.

Table 5: Feelings of loneliness prior to Enrollment

<b>Lonely before started education</b>	<b>Number of participants</b>	<b>%</b>
Yes	8	12
No	56	85
Other	1	1,5
Did not respond	1	1,5

Table 6: Changes of feelings caused while studying at UTA

<b>Changes of feelings caused while studying at UTA</b>	<b>Number of participants</b>	<b>%</b>
Improvement of feelings	47	71
No change	6	9
Do not know	12	18
Did not respond	1	2

Table 7: Inner satisfaction resulted by participation at UTA

<b>Inner satisfaction</b>	<b>Number of participants</b>	<b>%</b>
Yes	57	86
No	1	2
Do not know	6	9
Did not respond	2	3

In the next segment (Table 7) we learned that studying at UTA gives our students an inner satisfaction (aside from a wider knowledge and new information), which is an important factor for our elderly.

For obtaining an inner satisfaction it is important to know how to adapt to new conditions and facts faced by the new students. **Social adaptation** is not usually a problem for seniors of the UTA. Although they are exposed to a new environment, to a new collective, and a new daily activity, they are adapting to it without major problems. Of course, a certain amount of tolerance is necessary for the sake of the group. The pedagogical dictionary defines the social adaptation as an ability to conform to new or changed social conditions. For an older person it is harder to adjust. The older the person, the harder it is for him to change his habits, and it is harder for him to adjust to new conditions. Elderly are afraid to take risks, reduced energy, or to find something new. Lack of enthusiasm, or decreased amount of adaptability results that any unforeseen experience can upset the equilibrium. (Bartko)

Looking at other elements of education of the elderly it is obvious that a person as a social being is constantly exposed to the elements of **social environment**, let it be positive or negative. Money is losing its importance, but they appreciate much more human contacts and expressions of genuine friendship. They are more sensitive, and that is the reason why they recognize the indifference of their family, and that is why they appreciate the possibility **to be reintegrated into society**.

Expanding the network of social contacts (Table 8) and to increase the frequency of meeting people (Table 9) in comparison with the past, is the goal of our educational activities at our university. The majority of our students have expanded their network of contacts, which is beneficial in their fight against social isolation.

Table 8: Contact augmentation by participation at UTA

Contact augmentation	Number of participants	%
Yes	52	79
No	8	12
Do not know	3	4,5
Did not respond	3	4,5

Table 9: Frequency of meetings in comparison with the past

Increase of personal meetings	Number of participants	%
Yes	42	64
No	16	24
Do not know	5	7,5
Did not respond	3	4,5

Based on newly acquired contacts, our students are meeting with other people more frequently than was the case before they started our program. They value their new friendships, common interests, the possibility of communication, participation in new events, exchange of experience, recollection of childhood memories, “get-togethers” with old schoolmates. When responding “No” they stated the following: I am glad to be alone, I am exhausted, I have my circle of friends, I don’t have time, my time is filled with activities in voluntary organizations.

We were also interested in the opinions of some that are under the impression that older people are more isolated from the society than other segments of society. We were expecting positive answers based on the opinion of the older generation. Results are shown in Table 10. According to the participants of this study, 62% think that older people are isolated from the society from the moment they reach retirement age.

When investigating if UTA contributes toward eliminating loneliness and preventing isolation, we found a prevailing positive answer. Out of the total number of 66 participants, 61 (92%) responded “yes”. Only one participant, (2%) stated that UTA does not have any impact on the prevention of isolation. Two participants (3%) did not have an opinion, and another two (3%) did not respond.

On the other hand, we are aware of the fact that every person needs to be alone sometimes, that every person enjoys his/her privacy. That is why we were interested to find out, if there are moments in ones’ life when they enjoy to be alone. The results indicate that only two (3%) are not glad to be alone and the other 51 of the questioned (77%) stated that there are moments in their lives when they definitely prefer to be alone. Another 11 (17%) maintain that they are only sometimes pleased to be alone. Two did not respond.

Table 10: Isolation of older people by the society

<b>Isolation of older people from the society</b>	<b>Number of participants</b>	<b>%</b>
Yes	41	62
No	15	23
No comment	8	12
Did not respond	2	3

Table 11: Loneliness

<b>Is loneliness damaging?</b>	<b>Number of participants</b>	<b>%</b>
Yes	9	14
No	43	65
Sometimes	11	17
Did not respond	3	4



These are the reasons the elderly wish to be alone. Rest, self-examination, reminiscing about their lives, evaluation of their actions, listening to music, hobbies, inner meditation, learning, spiritual needs, day-dreaming, serenity, and also because of their health problems. Those that are not seeking to be alone claim to prefer to be in the company of other people and are accustomed to being with other people.

We received the following picture (Table 11) when examining the question if loneliness is damaging. Nine out of sixty-six (14%) are displeased with loneliness since it lowers the ability to communicate, even eliminates the motivation to live. "Loneliness is an empty feeling", one must be in constant contact with the neighborhood, loneliness hurts. One must feel useful, be able to communicate with others. Forty-three participants (65%) claim not to be alarmed, that was proven in our previous questionnaire. Being alone for them is gratifying, it gives them an opportunity to think, plan ones activities, get involved with their hobbies, but for some it is just something that they got accustomed to. Eleven participants (17%) are pleased to be alone occasionally to make difficult decisions.

When we ask ourselves the question "What are the reasons for social isolation of elderly?" we can get many different possibilities for the answer. There are a number of reasons for social isolation:

- ◆ insecurity
- ◆ do not trust people, or their surroundings
- ◆ not willing to adapt to a new environment
- ◆ no desire to be involved, ignorance to social contacts (old and new)
- ◆ lack of possibilities (do not know how, nobody to do it with, nowhere to go, I am short of money)
- ◆ inferiority complex (age, health, lack of education)

The number of elderly is constantly increasing - an ageing population is self-evident in our country. That is why we are obliged to create appropriate conditions for our aging segment of society. A dignified old age should not be out of the ordinary. Changes do occur in our students that take part in our UTA program. By participating in our programs, and other activities, they finally experience affection from their friends and family members. Our program is working.

## REFERENCES

- Bartko, D. (1990). *Moderná psychohygiena*. Bratislava: Obzor, 550.
- Hegyí, L. (2001). *Sociálnoekonomický stres - najrozšírenejší z geriatrických sociálnych syndrémov*. In: *Geriatría* 3, pp. 99-100.
- Průcha, J. & Walterová, E. & Mareš, J. (1998), (2nd ed.) *Pedagogický slovník*. Praha, Portál, 336.
- Strieženeč, Š. (1996). *Slovník sociálneho pracovníka*. Trnava, Vydavateľstvo AD, 255.
- Zavázalová, H. & Zaremba, V. (2001). *Úkoly sociální gerontologie v moderní době - změny a proměny*, In: *Geriatría* 2, 51.

## STUDIRANJE KAO PREVENCIJA SOCIJALNE IZOLACIJE STARIJIH OSOBA

Nadežda Hrapkova

Sveučilište za treću dob na Sveučilištu Comenius u Bratislavi, Slovačka

***Sažetak** - Članak predstavlja rezultate istraživanja koje je provedeno na Sveučilištu za treću dob u Bratislavi na studentima treće dobi o osjećajima, stavovima, zadovoljstvu i motivaciji za učenje u starijoj dobi. Istraživanje sadrži nalaze o mišljenju o samoći i socijalnoj izolaciji kod starijih studenata. Studijski programi na Sveučilištu za treću dob im pomažu da prihvate nove okolnosti u društvu koje se mijenja i prevladati barijere izolacije i samoće. Aktivno starenje je vrlo važan fenomen koji nije čest u svim društvima i ne prakticiraju ga svi pojedinci.*

***Ključne riječi:** aktivno starenje, osjećaju starijih studenata, motivacija za učenje, kvaliteta života, socijalna izolacija starijih osoba*

## BLOK SAT I BLOK NASTAVA U OBRAZOVANJU ODRASLIH

Milan Matijević<sup>1</sup> i Diana Radovanović<sup>2</sup>

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu<sup>1</sup>

milan.matijevic@ufzg.hr

Prva osnovna škola u Bjelovaru<sup>2</sup>

diana.radovanovic@bj.t-com.hr

**Sažetak** – Postoji više razloga da se u obrazovanju mladih i odraslih organizira nastava u vidu blok sati (dvostruki nastavni sat), blok seminara ili blok nastave. Blok sat može trajati 90, 120 ili 180 minuta, a blok seminar ili blok nastava 4 do 6 klasičnih nastavnih sati ili više dana. Opredjeljenje za ovakav oblik ostvarivanja ciljeva nastave temelji se na spoznaji da se odrasli polaznici mogu duže vremena baviti istom vrstom aktivnosti te na spoznaji da je teško dnevno ozbiljno koncentrirati interes i pažnju na više različitih i nepovezanih sadržaja i aktivnosti koje se izmjenjuju svakih 45 minuta. Osnovno didaktičko i metodičko pravilo koje treba uvažavati prilikom organizacije ovog vida nastavnih aktivnosti jeste optimalna i primjerena izmjena aktivnosti polaznika i nastavnika, te nastavnih medija i metodičkih scenarija. S didaktičkog i psihološkog motrišta poželjno je svakih 20 do 30 minuta promijeniti aktivnost polaznika npr. izmjenom aktivnosti u vidu slušanja, gledanja, razgovora, rješavanja problema, istraživanja, simulacija, izvođenje pokusa, zatim izmjenom nastavnih medija (tekst, računalni program, videoprezentacija) ili izmjene socijalnih oblika rada (rad u paru, grupni rad, razgovor u krugu). Blok nastava koja traje jedan dan ili više dana podrazumijeva i mogućnost povremene izmjene mjesta odvijanja nastavnih aktivnosti (učionica, dvorište, poligon, gradske prometnice, parkovi, priroda i sl.).

**Ključne riječi:** blok sat, blok nastava, obrazovanje odraslih, nastava po epohama, strukovno obrazovanje

### Uvod

Didaktička rješenja pod nazivima “blok sat” (u novije vrijeme kao sinonim se koristi ‘dvostruki sat’), blok<sup>1</sup> seminar te blok nastava (Kühnemann und Lebuhn,

---

1 U hrvatskom jeziku izraz “blok” ima više značenja, ali osnovno se može svesti na sljedeće: čvrsta cjelina, cjelina spojenih dijelova, skupina ljudi i djelatnosti ujedinjenih kako bi se ostvarili određeni ciljevi (prema: Hrvatski enciklopedijski rječnik (Bež-Dog), 2004, Zagreb: Novi Liber, str. 44).

1978; Kuypers, 1975; Käser und Schläpfer, 1985; Pedagoški rečnik, 1967) uvode se u suvremenu nastavu radi prevladavanja nedostataka predmetno satnog sustava u kojem se svakih 45 minuta izmjenjuju nastavne aktivnosti učenika ili polaznika nekog oblika obrazovanja mladih ili odraslih. Bitno je obilježje takve nastave da trajanje pojedinih nastavnih epizoda (metodičkih scenarija) nije ograničeno na 45 minuta, već se zagovara trajanje tih aktivnosti od 90, 120, 180 ili više minuta. S tim u vezi govori se o dvosatnim, trosatnim ili višesatnim aktivnostima učenika ili polaznika.

Prednosti koje donosi takva organizacija obrazovnih, odnosno nastavnih aktivnosti, jesu veće mogućnosti sintetičkog obrađivanja nekih tema ili kontinuirano bavljenje nekim nastavnim projektima (Hämsel, 1997; Matijević, 2008; Bonz, 2009). Ovaj je oblik nastavnih aktivnosti posebno pogodan za učenike srednjih škola i polaznike raznih oblika obrazovanja odraslih. Duljina trajanja blok sata (blok-nastave) ne isključuje povremene odmore u trajanju od 5-15 ili više minuta, ali prekidanje rada radi takvih odmora ne mora pratiti tradicionalni 45 minutni nastavni sat.

Opredjeljenjem za organiziranje nastavnih aktivnosti u obliku blok sati smanjuje broj nastavnih predmeta tijekom jednog dana, odnosno smanjuje raspršenost pažnje učenika odnosno polaznika na više različitih, obično nepovezanih nastavnih predmeta i sadržaja.

Na početku ovog prikaza didaktičkog rješenja koje označavamo sintagmom „blok sat“ treba spomenuti da je među prvima tu ideju u školstvu zagovarao poznati antropozof i waldorfski pedagog Rudolf Steiner (više kod: Carlgren, 1991). On je, naime, među prvima kritizirao razredno-predmetno-satni sustav (napose od 1919. do 1925. godine kada je osnovao i vodio prvu waldorfsku školu), napose činjenicu da se učenici svakodnevno moraju baviti s nekoliko različitih i nepovezanih nastavnih sadržaja ili aktivnosti, koje često nemaju neku sadržajnu ili prirodnu logičku povezanost. Umjesto takvih didaktičkih rješenja koja su dominirala u svim školama (a i danas dominiraju u mnogim školama!) Rudolf Steiner je zagovarao (a i danas se u svim waldorfskim školama to prakticira) nastavu po epohama. Taj vid nastave podrazumijeva svakodnevno bavljenje određenom temom u vidu blok sati koji imaju trajanje od 90 do 120 minuta. Učenici se bave jednom temom u vidu epohalne nastave dvadeset do trideset nastavnih dana (4 do 6 tjedana), dok se cjelovito i temeljito ne prouči sadržaj neke šire teme ili nastavnog predmeta (nastavne cjeline). Naravno, tijekom trajanja takva blok sata izmjenjuju se raznovrsne aktivnosti učenika i nastavnika (pripovijedanje, crtanje, pisanje, razgovaranje, igranje, simulacije, proučavanje slučaja, promatranje prirodnih materijala, odlazak u prirodu i sl. Više kod: Bonz, 2009).

### **Zašto blok sat u organizaciji nastave?**

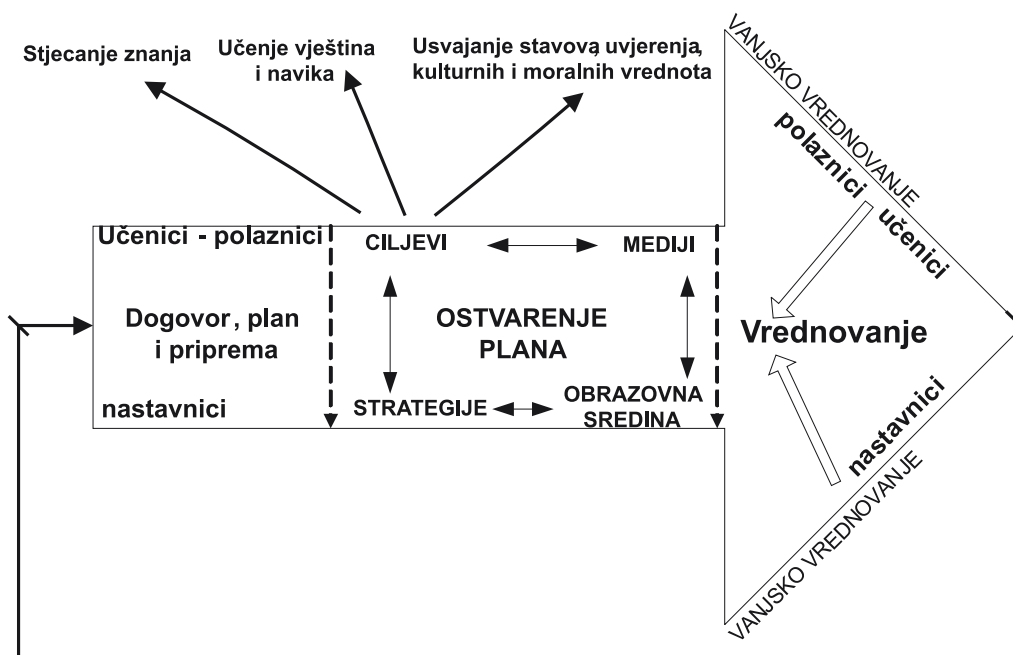
Postoji mnogo psiholoških, andragoških i didaktičkih razloga za organizaciju nastave u obliku blok sati. Već smo spomenuli one koje je uočio i isticao Rudolf

Steiner. Umjesto raspršenja pažnje polaznika ili učenika na pet ili više nastavnih sadržaja (predmeta) ovakvom nastavom njihova pažnja se može usmjeriti na dva ili čak samo jedan nastavni predmet odnosno područje tijekom jednog nastavnog dana. Polaznici se kontinuirano i koncentrirano bave samo jednim problemom odnosno jednom temom te se mogu tome posvetiti maksimalno i dovoljno koncentrirano. Radno ozračje u obrazovnoj grupi ili razrednom odjeljenju može se lakše kontrolirati i utjecati na optimalizaciju procesa učenja, napose s motrišta stjecanja socijalnih vještina ili drugih kompetencija koje su važne za timski rad.

Metodički i didaktički razlozi ogledaju se u većim mogućnostima nastavnika i polaznika za planiranje i ostvarivanje raznovrsnih aktivnosti koje su u funkciji ostvarivanja ciljeva određenog nastavnog programa. Glavno metodičko pravilo u ovakvoj nastavi treba biti primjerena odnosno optimalna izmjena aktivnosti učenika i nastavnika kako ne bi došlo do pojave zasićenosti i monotonije, a to je jedan od glavnih uzroka smanjenja motivacije, koncentracije i pažnje polaznika. Raznovrsnost odnosno raznolikost individualnih aktivnosti i uloga polaznika i nastavnika smanjuje mogućnost pojave zasićenosti i umora, a koji su glavni uzroci smanjenja motivacije, pažnje i ukupnih učinaka učenja i poučavanja.

Odrasle osobe i učenici srednje škole, lakše od djece u doba srednjeg djetinjstva mogu podnijeti dugotrajnije bavljenje istim nastavnim područjem odnosno istim nastavnim predmetom. To ipak ne znači da se ne mora uvažavati određena didaktička načela i pravila kako bi se postigli optimalni rezultati učenja i poučavanja.

Ako i ovdje pođemo od pretpostavke da je nastava složen proces u kojem zajednički sudjeluju učenici i polaznici, onda možemo pretpostaviti da je za taj zajednički



Slika 1: Globalna struktura nastavnog procesa

rad važno da se oni dogovore i planiraju svoje aktivnosti, da surađuju u ostvarivanju plana, te da zajednički kritički razmotre (evaluiraju) svaki segment tog zajedničkog rada (vidi sliku 1).

Učenje podrazumijeva individualnu aktivnost svakog pojedinca, ali taj pojam i proces implicira i socijalnu dimenziju: uči se radi uspješnog sudjelovanja u brojnim socijalnim aktivnostima, a takvih je u životu i radnom procesu mnogo. Zato učenje, osim brojnih drugih kompetencija, podrazumijeva i stjecanje socijalnih vještina te suradničkih kvaliteta što zahtijeva specifična didaktička rješenja i metodičke scenarije (Matijević, 2000). Blok sat kao didaktički oblik organizacije učenja i poučavanja donosi stanovite prednosti u odnosu na klasični predmetno-satni sustav koji podrazumijeva izmjenu nastavnih predmeta svakih 45 minuta (vidjeti još: Maršić, 2005).

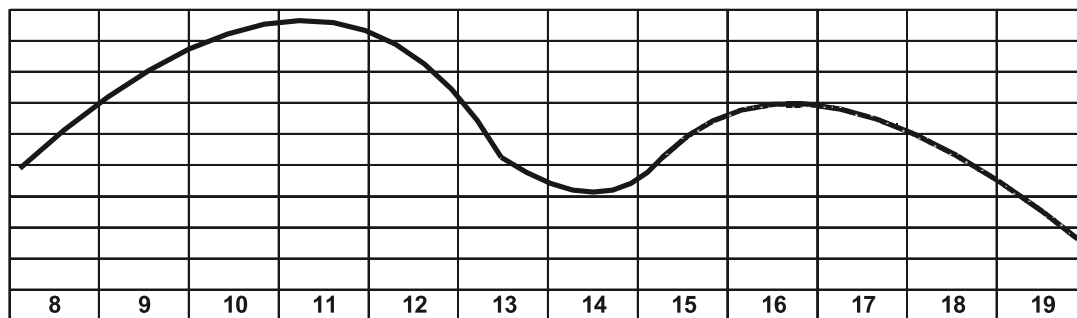
### **Neke metodičke preporuke i pravila**

Uvažavajući iskustvo i mentalnu kondiciju s odraslim polaznicima moguće je kombinirati razne izvedbene varijante rasporeda nastavnih sati i aktivnosti. Na toj listi didaktičkih oblika rada dvostruki sat, odnosno blok sat u trajanju od 90 do 120 minuta je, kako je rečeno, dosta pogodan i poželjan.

Najmanje poželjna varijanta dvostrukog, odnosno blok sata je spajanje dvaju klasičnih nastavnih ("jednostrukih") sati s dvije potpuno nezavisne teme odnosno nastavne jedinice. Jedino što se time dobije jeste manji gubitak vremena zbog odlaska polaznika na zasluženi odmor od 5 minuta. Ako će se dogoditi predavanje jednog nastavnika o jednoj temi u vidu monologa pred skupinom polaznika, onda je to didaktički lošija varijanta od svakog "jednostrukog" četrdesetpet minutnog nastavnog sata. To bi stvarno trebao biti izuzetno atraktivan predavač i zanimljive teme da zadrži pozornost slušatelja 90 minuta. Ako se ništa drugo ne mijenja tijekom tako jednolične devedesetominutne aktivnosti onda i stanica od pet minuta daje šansu za povećanje koncentracije i motivacije slušatelja.

Didaktički opravdanije varijante blok sata (dvostruki sat) mogao bi biti posvećen jednoj temi uz više različitih aktivnosti s različitim trajanjem (slušanje, razgovor, postavljanje pitanja, grupni rad, rad u parovima i sl.; više u: Bonz, 2009). U novije vrijeme dvostruki sat je u obrazovanju odraslih sve češće posvećen andragoškim (didaktičkim, metodičkim) radionicama s trajanjem od 90 do 100 minuta. Didaktička radionica podrazumijeva metodički osmišljenu više raznovrsnih aktivnosti obično tijekom devedeset ili više minuta (ponekad čak i 4 do 5 nastavnih sati!). Pritom se misli na izmjenu didaktičkih strategija (npr. učenje istraživanjem ili rješavanjem problema, učenje proučavanjem slučajeva, projektno učenje) te osmišljenu izmjenu socijalnih oblika rada (od razgovora u krugu, do individualnog rada, rada u parovima ili rada u grupama od 3 do 5 polaznika).

U svemu tome važno je da se smanji dominantna uloga nastavnikova predavanja ili poučavanja, a poveća vrijeme u kojem su polaznici aktivniji od nastavnika.



Slika 2: Dnevni bioritam i spremnost za nastavne aktivnosti (prilagođeno prema: Poljak, 1970, str. 173)

Umjesto nastave usmjerene na nastavnika treba prednost dati nastavi usmjerenoj na polaznike (učenike). To traži promjene u uređenju i opremanju obrazovne sredine. Umjesto učionice koja je uređena za predavaonicu (za frontalnu nastavu) poželjnije su i didaktički prihvatljivije dvorane s namještajem i opremom koji se lako mogu prilagoditi spomenutim socijalnim radnim oblicima i didaktičkim strategijama. Naravno, opremu i medije u takvoj učionici uvjetuju, prije svega, ciljevi nastave, priroda nastavnih sadržaja i aktivnosti te prethodna iskustva, predznanje i mentalna kondicija polaznika.

Ako se već u nekom programu obrazovanja odraslih dio kurikulumskih ciljeva ostvaruje u vidu nastave koja je usmjerena na nastavnika (predavačko-prikazivačka nastava) može se preporučiti da se tijekom devedesetominutnog trajanja blok sata nastavnikovo izlaganje prekine nekom kraćom aktivnošću polaznika. To može biti postavljanje pitanja od strane polaznika, razgovor u paru, čitanje nekog kraćeg teksta, i sl. Na početku predavačke aktivnosti nastavnika polaznici mogu postaviti po jedno pitanje na listiće koje je nastavnik podijelio, a koje ima veze s temom o kojoj nastavnik planira govoriti. Nastavnik može odmah započeti svoje izlaganje odgovorom na tri slučajno odabrana pitanja, a zatim nastaviti izlaganje prema planu koji je unaprijed pripremio. Na kraju predavanja, ako ostane vremena (a dobro je planirati da ostane!) nastavnik može opet prolistati sva pitanja i na najzanimljivija odgovoriti kratko s jednom ili dvije rečenice. Na taj će način zadovoljiti znatiželju polaznika. Neko od zanimljivih pitanja može ostaviti polaznicima da u izvannastavnom vremenu pokušaju samostalno pronaći odgovor pretražujući neke baze na Internetu ili proučavajući literaturu. Polaznicima se, zatim, može dati da samostalno ili u parovima pročitaju neki kratki tekst (ne veći od jedne stranice) o kojem trebaju pripremiti ili osobni komentar ili postaviti neko problemsko pitanje. Polaznici imaju potrebu komunicirati pa nastavnik može postaviti jedno pitanje na koje polaznici mogu pokušati u parovima razgovarati i pripremiti svoje mišljene ili odgovor. Naravno, nastavnik nema vremena saslušati sve moguće odgovore, ali može ponuditi da oni polaznici koji misle da imaju zanimljivo mišljenje ili odgovor to glasnu kažu svima, ili nastavnik može metodom slučajnih brojeva prozvati neke polaznike ili



Slika 3: Tjedni bioritam polaznika i spremnost za nastavne aktivnosti (prilagođeno prema Bujas, 1968. i Poljak, 1970.)

zamoliti neke od njih da se dobrovoljno jave. Na taj način, nekoliko puta tijekom devedesetominutnog druženja nastavnik mijenja uloge polaznika od slušača u aktivnog subjekta koji treba čitati, razgovarati, rješavati probleme, odgovarati na pitanja, razmišljati, zamišljati itd.

Blok sat se često javlja u praksi osposobljavanja vozača motornih vozila. To didaktičko rješenje dominira u dijelu toga programa koji se odnosi na usvajanje znanja o propisima i sigurnosti u prometu, ali i u ostvarivanju programa stjecanja praktičnih vještina upravljanja motornim vozilom. U oba slučaja ovo didaktičko rješenje ima smisla ukoliko se uvažavaju prethodne preporuke. Ako se uvažavaju spoznaje o stjecanju motoričkih vještina u ovom bi slučaju trebalo izbjegavati blok sat tijekom prve polovine ostvarivanja programa vježbanja tih vještina jer zasićenost vježbanjem dostiže ponekad gornju granicu već i tijekom prvih 40 minuta vježbanja! To se također događa pri stjecanju vještine pisanja na računalnoj tipkovnici odnosno stroju za pisanje.

### Zaključak

Treba na kraju podsjetiti da će izbor blok sata ili blok nastave kao didaktičkog rješenja ovisiti i o prirodi ciljeva i sadržaja nekog nastavnog kurikuluma, o dobu dana ili tjedna kada je planirana nastavna aktivnost (Slika 2 i Slika 3), zatim o drugim obvezama koje polaznici pored nastave imaju (Poljak, 1960; Bujas, 1968). Ako je npr. glavni cilj nekog obrazovnog kurikuluma stjecanje nekih kompetencija vježbanjem, onda je trajanje zajedničke aktivnosti nastavnika s polaznicima uvjetovano prirodom i radnji koje treba vježbati. Naime, zakonitosti stjecanja vještina uvjetuju trajanje i načine organiziranja aktivnosti polaznika (npr. kod vježbanja uporabe određenih računalnih alata i programa, kod vježbanja upravljanja motornim vozilom, kod vježbi koje trebaju pridonijeti stjecanju socijalnih vještina itd.).

Blok sat kao didaktičko rješenje je dosta prisutan u teorijskoj nastavi za stjecanje licencije za upravljanje motornim vozilom, zatim u informatičkim školama za



stjecanje kompetencija važnih za korištenje inforamtičkih alata i programa te u svim vrstama strukovnih škola koje pohađaju odrasli polaznici radi stjecanja dodatnih kvalifikacija ili prekvalifikacija.

Blok seminar ili blok nastava su, dakle, andragoški poželjna rješenja koja omogućuju, više od klasičnog predmetno-satnog sustava, uvažavanje posebnosti koje prate život, rad i učenje odraslih polaznika.

## LITERATURA

- Bonz, B. (2009), *Methodik: Lern-Arrangements in der Berufsbildung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Bujas, Z. (1968), *Osnove psihofiziologije rada*. Zagreb: Akademija znanosti i umjetnosti.
- Carlgren, F. (1991), *Odgoj ka slobodi: Pedagogija Rudolfa Steinera*. Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju.
- Käser, H. und Schläpfer, M. (1985), *Blockunterricht und Koordination in der Berufsbildung*. Frankfurt am Main: Sauerländer.
- Kühnemann, K. und Lebuhn, U. (1978), *Blockunterricht in Berufsschulen*. Stuttgart: Klett.
- Kuypers, W. H. (1975), *Unterricht mit Erwachsenen: Planung und Durchführung*. Stuttgart: Klett.
- Hämsel, D. (Hrsg.) (1997), *Handbuch Projektunterricht*. Weinheim: Beltz.
- Maršić, I. (2005), Blok – satovi u školi. *Školski vjesnik*, Vol. 54, No 3-4, str. 279-286.
- Matijević, M. (2000), *Učiti po dogovoru: Uvod u tehnologiju obrazovanja odraslih*. Zagreb: CDO Birotehnika.
- Matijević, M. (2008), Projektno učenje i nastava. U: *Nastavnički suputnik* (Ur. B. Drandić), Zagreb: Znamen, str. 188-225.
- \*\*\* Pedagoški rečnik (1967). Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika.
- Poljak, V. (1960), *Raspored sati u suvremenoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Schaub, H. und Zenke, K. G. (2007), *Wörterbuch Pädagogik*. München: DTV.

## DOUBLE PERIOD AND BLOCK LESSONS IN ADULT EDUCATION

Milan Matijević i Diana Radovanović

**Summary** – *There are many reasons for organizing youth and adult education in a form of double period, block seminar or block lessons (longer periods of learning one subject). Double period can last for 90, 120, or 180 minutes, block seminar or block lessons can last from 6 to 8 regular school lessons or even a few days.*

*Reasons for choosing this form of actualizing can be based in the understanding that adults are able to spend more time doing the same activity, and knowing that it is difficult to concentrate and pay attention to many different and diverse contents or activities which alternate every 45 minutes.*

*The basic didactical and methodical rule which should be taken into a consideration while organizing these forms of educational activities is optimal and appropriate alteration of activities, attendants (students) and teachers as well as the teaching media and methodical scenarios. From the didactical and psychological point of view it is desirable to change student activity every 20 to 30 minutes (listening, watching, talking, problem solving, research, simulation, experiment) and alteration of teaching media (text, computer programmes, video presentation) or alteration of social forms of working (pair work, group work, talking in a circle). Block lessons lasting for a day or longer includes occasional alteration in the place of where activities are held (in the classroom, school yard, polygon, streets, parks, nature and so on).*

**Key words:** *double period, block lesson, adult education, epochal instruction, vocational education*

**Metodički scenarij za nastavni blok sat 1**

(vremensko trajanje 90 minuta)

Škola:		
Nastavnik:	Razred: NN	Datum:
Nastavni predmet:	MARKETING	
<b>Nastavna jedinica:</b>	Vizualni identitet tvrtke	
Ishodi učenja:	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uočavanje imenovanje obilježja modernog i estetski poželjnog vizualnog identiteta tvrtke</li> <li>▪ senzibiliziranje polaznika za važnost vizualnog identiteta tvrtke u poslovanju i komuniciranju s korisnicima njihovih usluga</li> <li>▪ prepoznavanje pravila kvalitetnih i estetski poželjnih rješenja</li> <li>▪ razvijanje kritičnosti prema vizualnim rješenjima koja se mogu vidjeti po gradu gdje polaznici žive ili gdje često odlaze</li> <li>▪ poticanje na suradničko ponašanje i djelovanje kao važnoj osobnoj kvaliteti u poslovnom svijetu</li> </ul>	
Ključni pojmovi:	Marketing, vizualni identitet, dizajn	
Nastavni mediji i pomagala:	Grafoskop/ploča/računalo/PC projektor	

NASTAVNE METODE ILI STRATEGIJE		OBLICI NASTAVNOG RADA
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ usmeno izlaganje</li> <li>➤ razgovor</li> <li>➤ praktični rad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ demonstracija</li> <li>➤ pisanje</li> <li>➤ čitanje i rad s tekstom</li> <li>➤ istraživački rad</li> <li>➤ projektno učenje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <u>frontalni rad</u></li> <li>➤ <u>individualni rad</u></li> <li>➤ <u>radu skupinama / grupni rad</u></li> <li>➤ rad u paru</li> <li>➤ radionica</li> </ul>

ETAPA blok sata	SADRŽAJ RADA (artikulacija nastavnih aktivnosti)	aktivnosti za polaznike	vrijeme u min.
UVODNI DIO	<p><b>Uvod, motivacija</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sjedeći u krugu polaznici razgovaraju (slobodni razgovor) o tome kako vlasnici raznih tvrtki nastoje privući njihovu pozornost u gradu.</li> </ul> <p><b>Iznošenje plana</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nastavnik usmeno najavi ciljeve ovog dvosata: Upoznavanje važnosti vizualnog identiteta tvrtke za poslovno komuniciranje, te analiza stanja u njihovom gradu.</li> <li>▪ Nakon toga nastavnik ili nastavnica će objasniti i obaviti dogovor o načinu rada. Najavljeni cilj će biti ostvaren dijelom u učionici, a dijelom na ulicama u blizini škole. Dio aktivnosti će biti ostvaren radom u manjim grupama, a dio zajedničkim radom obrazovne grupe.</li> </ul>	<p>razgovor</p> <p>opisivanje</p> <p>dogovaranje</p> <p>slušanje</p>	15

<p>UVODNI DIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Svaki član grupe će imati određeno zaduženje: koordinator aktivnosti (član grupe čiji je rođendan najbliži danu kada se nastavna aktivnost događa; taj član grupe je dužan tijekom aktivnosti izvan učionice domisliti originalno ime za svoju grupu, te saznati čime se članovi grupe bave u slobodno vrijeme.), snimatelj (osoba koja ima kvalitetan mobilni telefon), zapisničar (član grupe koji mora ponijeti papir i pribor za pisanje), glasnogovornik ili glasnogovornica (osoba koja će ostalim članovima razreda (obrazovne grupe) po povratku u učionicu prikazati zajednička otkrića i zaključke.</li> </ul> <p><b>Priprema (materijalna i organizacijska)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prije odlaska iz učionice nastavnik će odrediti radne oznake grupe slovima A, B, C itd., te odrediti dio grada (određena ulica, dio trga, jedna strana neke ulice u kojoj se nalaze poslovni prostori, uredi, trgovine, uslužne radnje, sjedišta tvrtki i sl.)</li> </ul> <p><i>* Napomena o podjeli polaznika na grupe:</i> Četiri (peti ili šest – ovisno o tome koliko ima polaznika u jednoj obrazovnoj grupi) atraktivne slike iz starih kalendara ili 4 lista papira formata A4 različitih boja se izreže na četiri dijela. Tako se dobije 16 dijelova (ili više) koji se temeljito izmiješaju i podijele polaznicima. Polaznici nastoje u učionici pronaći vlasnike drugih dijelova iste slike ili istog lista papira u boji. Tako su složene grupe od polaznika koji se obično ne druže svakodnevno u izvannastavno vrijeme ili izvan škole.</p>	<p>razgovor</p> <p>dogovaranje</p> <p>slušanje</p>	
<p>SREDIŠNJI DIO</p>	<p><b>Realizacija plana (upoznavanje novih nastavnih sadržaja)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Grupe odlaze na izvršenje zadataka izvan učionice.</li> <li>▪ Nastavnik ostaje u školi ili učionici pripremajući se za završni dio blok sata (npr. priprema računala i projektora za prezentaciju pronađenih podataka ili zapisanih ideja, ili priprema plakate za prezentiranje grupnih uradaka).</li> <li>▪ Nakon radne šetnje i izvršavanja zadataka polaznici se vraćaju u učionicu.</li> <li>▪ Polaznici pripremaju prikupljene materijale za prezentaciju prebacivanjem iz mobitela u računalo ili izradom skica za plakat.</li> </ul>	<p>promatranje</p> <p>opisivanje</p> <p>razgovor</p> <p>pisanje</p> <p>fotografiranje</p> <p>zaključivanje</p> <p>prezentiranje</p>	<p>30</p> <p>15</p>

<p>SREDIŠNJI DIO</p>	<p><b>Prezentacija učinjenog</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Svaki koordinator grupe će kazati ime za svoju grupu i predstaviti članove tako da kaže njihova imena i hobije (aktivnosti kojima se rado bave u izvanradno i izvanškolsko vrijeme). Zatim će glasnogovornik/glasnogovornica odgovoriti na radna pitanja (zadatke):</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Izaberite i prikažite primjer uspješne vizualne prezentacije koju ste pronašli u gradu (tko, gdje, zašto i sl.)!</li> <li>2. Izaberite i prikažite primjer loše vizualne prezentacije neke tvrtke na prostoru koji ste pregledavali i proučavali (tko, kako, zašto)!</li> <li>3. Kažite svoje preporuke i savjete nekome tko je upravo u fazi traženja imena i vizualnog identiteta za svoju novu tvrtku!</li> </ol>	<p>prezentiranje</p> <p>razgovor</p> <p>promatranje</p> <p>opisivanje</p> <p>pisanje</p> <p>zaključivanje</p>	<p>20</p>
<p>ZAVRŠNI DIO</p>	<p><b>Sinteza, donošenje zaključaka</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Svi polaznici sjede u krugu, a nastavnik potiče na razgovor koji rezultira listom pravila i preporuka kojih bi se trebalo pridržavati pri izboru imena i vizualnog identiteta tvrtke. Ta se pravila mogu napisati na ploču ili bilo koji drugi način koji se koristi za prezentacije u učionici.</li> </ul> <p><b>Završni dogovor o daljnjem radu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ najava okvirnog plana sljedećeg susreta ili aktivnosti</li> <li>▪ dogovor s polaznicima o sljedećem susretu</li> </ul>	<p>razgovor</p> <p>zaključivanje</p> <p>slušanje</p> <p>dogovaranje</p>	<p>10</p>

**Metodički scenarij za nastavni blok sat 2**

(vremensko trajanje 90 minuta)

Škola:	Pučko otvoreno učilište Zagreb	
Nastavnik: NN	Razred: 4	Datum: 06.12.2008. god.
Nastavni predmet:	KRIMINALISTIKA	Tema: Osobni opis
<b>Nastavna jedinica:</b>	Kriminalistička registracija i identifikacija	
Ishodi učenja:	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ objasniti i opisati pojam osobnog opisa te njegove važnosti u potražnoj djelatnosti glede počinitelja kaznenog djela</li> <li>▪ odrediti karakteristike važne za registraciju i identifikaciju tražene osobe, kako sa statičkog tako i s dinamičkog motrišta</li> <li>▪ imenovati, upoznat, analizirati i primijeniti pismena koja pišemo u svezi registracije i identifikacije osobe</li> </ul>	
Ključni pojmovi:	Osobni opis Dinamička i statička dimenzija osobnog opisa Faze registriranja osobnog opisa Izvješće o osobnom opisu	
Nastavni mediji i pomagala:	Grafoskop/ploča/udžbenik/laptop/model/	

NASTAVNE METODE ILI STRATEGIJE		OBLICI NASTAVNOG RADA
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ usmeno izlaganje</li> <li>➤ razgovor</li> <li>➤ praktični rad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ demonstracija</li> <li>➤ pisanje</li> <li>➤ čitanje i rad s tekstom</li> <li>➤ istraživački rad</li> <li>➤ projektno učenje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <u>frontalni rad</u></li> <li>➤ <u>individualni rad</u></li> <li>➤ <u>radu skupinama / grupni rad</u></li> <li>➤ rad u paru</li> <li>➤ radionica</li> </ul>

**Sažetak sadržaja učenja ili opis aktivnosti:**

Osobni opis je u stvari opisana slika riječima neke osobe, koja ima svoju statičku i dinamičku dimenziju. Dinamička dimenzija osobnog opisa obuhvaća: gestikulaciju, mimiku, tikove, držanje tijela, način hoda, govor i sl., (osoba u pokretu). Sa statičkog motrišta osobni opis je: kompleks vanjskih obilježja vanjštine čovjeka kao i kompleks anatomskih-morfoloških obilježja čovjeka (čovjek u mirovanju).

Nakon obrade jednog dijela teme (osobni opis s dinamičkog motrišta) polaznike podijelimo u pet grupa po četiri polaznika, upoznajemo ih sa zadatkom vježbe te s njihovim obvezama glede osobe "X". Upućujemo ih na metodiku i taktiku uočavanja dinamičkih dimenzija osobnog opisa.

Da bi se napravio kvalitetan osobni opis, potrebno je znati a) što i kako opisivati, b) redoslijed opisivanja, c) naziv pojedinih dijelova tijela, kao i dobro zapažanje, lica sprijeda, opisa glave i očiju kao i obrva. Po završetku obrade ovog dijela teme polaznike upoznajemo da će se pojaviti osoba "Y" koja će se u učionici zadržati oko 3 minute. Njihova zadaća je da pokušaju uočiti što više obilježja glave i lica te da iste karakteristike napišu na obrazac svako za sebe, a nakon toga da svaka grupa sastavi jedan opis glave i lica osobe "Y", nakon čega će jedan iz grupe prezentirati ostalima zapažanje grupe.

Za dobar osobni opis potrebno je znati uočiti karakteristike nosa glede njegove baze, hrbata i korijena nosa. Također je veoma bitno znati uočiti karakteristike uha kako njegov oblik tako položaja uške i ušne resice. Po završetku obrade ovog dijela teme polaznike podijelimo u dvije grupe. Grupa "A" ima zadaću da kod osobe "Q" (koja će ući u razred i zadržati se 3 minute) uočava i zabilježi karakteristike nosa, dok grupa "B" ima zadaću da kod osobe "Q" uočavaju karakteristike uha. Svaka grupa sastavlja jedinstveni opis sa svim karakteristikama.

ETAPA blok sata	SADRŽAJ RADA (artikulacija nastavnih aktivnosti)	aktivnosti za polaznike	vrijeme u min.
UVODNI DIO	<p><b>Uvod</b> Razgovorom polaznike u poznati s nastavnom temom koju ćemo učiti, vježbama koje ćemo izvoditi, koja je njihova uloga u vježbama i na što moraju obraćati pozornost, brojem nastavnih sati, potrebnom literaturom, te kako će biti postavljena ispitna pitanja iz ove teme.</p> <p><b>Motivacija</b> Polaznike potičem na usmeno opisivanje osobe s fotografije (na slajdu) u nekoliko rečenica. Uspoređujemo dva različita opisa iste osobe te zaključujemo o odrednicama koje su dvije različite osobe pratile i potrebi određivanja dimenzije praćenja.</p> <p><b>Iznošenje plana</b> Usmeno i pisano (uz slajd) 1. Što je osobni opis 2. Dinamička i statička dimenzija osobnog opisa 3. Što i kako opisivati u osobnom opisu</p>	<p>razgovor</p> <p>promatranje</p> <p>opisivanje</p> <p>zaključivanje</p>	10
SREDIŠNJI DIO	<p><b>Spoznavanje novih nastavnih sadržaja</b> <b>Analiza:</b> Razgovorom s polaznicima uz modele (polaznike koje smo zamolili za suradnju) upoznajemo odrednice koje pratimo kod osobnog opisa (isto je popraćeno i slajdovima):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ usmeno određujemo pojam i dimenzije osobnog opisa</li> <li>▪ <b>demonstracija: ulazak modela X</b> koji razgovara s nastavnikom (zadržava se u učionici 3 min) te potom polaznici pisano sastavljaju opis s dinamičkog motrišta</li> <li>▪ uspoređivanje opisa i zaključivanje o njihovoj kakvoći i preciznosti</li> <li>▪ obraćamo pozornost na redoslijed opisanih kategorija osobnog opisa, stas te što konkretno opisujemo kod glave (lice sprijeda, čeonosni profil, obrve, kosa, čelo)</li> <li>▪ nastavnik upućuje na odrednice koje pratimo kod opisivanja očiju: položaj, boja, osobitosti</li> <li>▪ <b>demonstracija: ulazak modela Y</b> koji se zadržava u učionici</li> <li>▪ obraćanje pozornosti na odrednice praćenja te opis nosa: hrbat, baza i korijen nosa</li> <li>▪ opisivanje i uspoređivanje opisa uha: oblik uške, položaj uške te osobitosti ušne resice.</li> </ul>	<p>razgovor</p> <p>promatranje</p> <p>opisivanje</p> <p>pisanje</p> <p>zaključivanje</p> <p>demonstracija</p>	<p>15</p> <p>3</p> <p>10</p> <p>15</p> <p>10</p>

<p>SREDIŠNJI DIO</p>	<p><b>Sinteza:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ usmeno ponavljamo odrednice praćenja i opisivanja osobnog opisa</li> </ul> <p><b>Vježbanje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ polaznici će na osnovu prethodno spoznatih nastavnih sadržaja i modela Q skupnim radom opisivati dijelove osobnog opisa modela:</li> <li>▪ podjela u skupine prema boji papirićima različitih boja, organiziranje radnih mjesta</li> <li>▪ usmeno objašnjenje zadatka: grupa "A" ima zadaću da kod osobe "Q" uočava i zabilježi karakteristike nosa, dok grupa "B" ima zadaću da kod osobe "Q" uočavaju karakteristike uha. Svaka grupa sastavlja jedinstveni opis sa svim karakteristikama.</li> <li>▪ <b>demonstracija: ulazak modela Q</b> koji se kratko zadržava u učionici (3 min)</li> <li>▪ skupni rad uz pomoć nastavnika: svaka grupa sastavlja jedinstveni opis sa svim karakteristikama</li> <li>▪ izvještaj, prezentacija učinjenog i komentiranje</li> </ul>	<p>razgovor</p> <p>promatranje</p> <p>opisivanje</p> <p>pisanje</p> <p>zaključivanje</p> <p>demonstracija</p>	<p>5</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>7</p>
<p>ZAVRŠNI DIO</p>	<p><b>Vrednovanje (evaluacija) nastavnog procesa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ usmenim osvrtom na usporedbu izrađenih osobnih opisa po modelima X, Y i Q uspoređujemo učinjeno i sistematiziramo</li> </ul> <p><b>Završni dogovor o daljnjem radu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ najava okvirnog plana sljedećeg susreta ili aktivnosti</li> <li>▪ dogovor s polaznicima o sljedećem susretu</li> </ul>	<p>razgovor</p> <p>zaključivanje</p>	<p>4</p> <p>5</p>



## STAVOVI BUDUĆIH UČITELJA PRIMARNOG OBRAZOVANJA O CJELOŽIVOTNOM UČENJU I OBRAZOVANJU

Višnja Rajić i Goran Lapat  
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu  
visnja.rajic@ufzg.hr  
goran.lapat@ck.t-com.hr

**Sažetak** – *Obrazovanje je nedvojbeno u svim modernim društvima značajan činitelj društvenog napretka i individualnog razvoja svake osobe. Svakodnevne nove okolnosti nalažu potrebu ponovnog procjenjivanja vlastitih kompetencija svakog čovjeka, a naročito učitelja. Sposobnost kvalitetnog rada učitelj ostvaruje samokritikom i visokom motivacijom za nastavak učenja tijekom cijelog života. Organizacija obrazovanja mora razvijati i unapređivati i osobni razvoj učitelja i čitav odgojno-obrazovni sustav. U radu se obrazlažu stavovi budućih učitelja o cjeloživotnom učiteljskom učenju i obrazovanju u njihovom radnom vijeku. Analizom sadržaja studentskih radova (budućih učitelja primarnog obrazovanja) pokušalo se definirati njihove stavove o cjeloživotnom učenju i obrazovanju. Rad prikazuje dobro razumijevanje tematike i opisuju cjeloživotno učenje kao konstantan proces (njih 76,67%). Polovica studenata smatra da je cjeloživotno učenje i obrazovanje neophodno (50,82%). Studenti smatraju da cjeloživotno učenje i obrazovanje imaju izrazit utjecaj na kvalitetu njihova rada (39,34%), kao i razvoj njihovih kompetencija (34,43%). Pišući o oblicima svog cjeloživotnog obrazovanja i cjeloživotnog učenja njih 81,97% odabralo je neformalne oblike koje bi koristili (seminari, radionice, tečajevi), njih 52,46% uočava i odabire informalne oblike obrazovanja – samoobrazovanje, dok ih 32,79% planira nastaviti obrazovanje (doktorski studij).*

**Ključne riječi:** *cjeloživotno učenje, cjeloživotno obrazovanje, stavovi, budući učitelji*

### Uvod

Naziv “cjeloživotno obrazovanje” (*lifelong education*), odnosno “cjeloživotno učenje” (*lifelong learning*), pojavio se u Engleskoj u dvadesetim godinama prošlog stoljeća. Ovi termini gotovo su istoznačni, ali pojam cjeloživotno učenje želi naglasiti potrebu premještanja težišta edukativnog procesa s programa i učitelja na osobu koja uči. Cjeloživotno učenje ne zamjenjuje tradicionalno školovanje, što

se u početku smatralo mogućim, a zbog nedostataka školovanja i poželjnim, ono je zapravo fleksibilni sustav oblika učenja koji omogućuje cjeloživotno stjecanje i razvijanje kompetencija koje su ljudima potrebne za život u odrasloj dobi. Kako su faze cjeloživotnog učenja povezane, primjena koncepcije cjeloživotnog učenja zahtijeva reinterpretaciju školovanja, ali i obrazovanja odraslih koje je prije postojalo kao paralelni sustav obrazovanja neovisan o školovanju (Pastuović, 2008).

Budući da međunarodne zajednice i njihove organizacije uvelike utječu na razvoj obrazovne politike, zakona i rješenja na probleme u obrazovanju (više u Čulo i ost. 2009) jasno je da je velik utjecaj istih i na obrazovanje budućih učitelja.

Europska komisija koji je prihvatila je 2004. godine razvojni plan *Education and Training 2010 – The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms* kojim predlaže strategije kako bi se ostvario cilj Europske Unije kao ekonomije čiji je osnovni pokretač znanje. Ovaj plan stavio je u fokus cjeloživotno obrazovanje učitelja i njihov razvoj (European commission, 2004).

U istraživanju koje je provedeno u zemljama Jugoistočne Europe (2003) utvrđeno je da su institucije koje se bave obrazovanjem učitelja svjesne kako bi se promjenama u sustavu kontinuiranog profesionalnog razvoja nastavnika trebalo pristupiti iz perspektive *cjeloživotnog učenja*. Čini se kako na tom području treba još dosta učiniti. Samo petina institucija (20,0%) navodi kako već uzima u obzir takvu perspektivu, dok je većina institucija ili u početnoj fazi (34,8%) ili tek u fazi planiranja (40,9%). Svega nekolicina (4,3%) smatra da takav pristup nije potreban. Za veliku većinu institucija (85,4%) nastavnici zaposleni u školama predstavljaju ciljnu skupinu u kontekstu primjene strategija cjeloživotnog učenja. Pojedinci koji su diplomirali u drugim disciplinama, a žele postati nastavnici su ciljna skupina samo za desetinu institucija (11,7%) (više u Zgaga, 2006).

Zajednički prijedlog kompetencija učitelja naglašava jasne i primjerene strategije cjeloživotnog učenja i obrazovanja formalnim i neformalnim oblicima (European commission, 2004). Budući da poimanje obrazovanja i učenja kao cjeloživotnog procesa utječe na cjelokupan odgojno-obrazovni proces, promjene su potrebne i već očite i u obrazovanju učitelja. Koncept cjeloživotnog učenja ima dvostruku važnost za učiteljsku profesiju. Učitelj mora biti spreman i sposoban za cjeloživotno učenje i kontinuirano usavršavanje ako želi učinkovito odgovoriti zahtjevima koje pred njega postavlja obveza aktualizacije znanja i vještina u akademskom području i u području učenja/poučavanja. No, učitelji su isto tako odgovorni da kod svojih učenika kroz sve faze obrazovanja sustavno potiču motivaciju za cjeloživotnim učenjem i svladavanje kognitivnih vještina koje će od njihovih učenika stvoriti samostalne učenike s trajnom potrebom za investiranje energije u osobni i profesionalni rast i razvoj (Vizek, 2006).

“... obrazovanje je u srcu razvitka i pojedinaca i zajednica; njegovo je poslanstvo omogućiti svakom od nas, bez iznimke i u potpunosti, razviti sve naše talente i ostvariti naš stvaralački potencijal, uključujući i odgovornost za vlastite živote i postignuće osobnih ciljeva.“ (Delors, 1998; str. 28).

### **Istraživanja do sada**

Tematikom cjeloživotnog učenja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj bavili su se sad već brojni autori. Sustavnim istraživanjima (Pavin i ost., 2005) utvrđuju da postoji naglašena potreba za kvalitetnim stručnim usavršavanjem učitelja i potreba za uvođenjem kvalitetnog sustava bodovanja za sudjelovanje u stručnom usavršavanju. Osim stručnih usavršavanja seminarskoga, radioničkog i predavačkog tipa, u kontekstu cjeloživotnog obrazovanja učitelja i nastavnika naglašavaju potrebu omogućavanja poslijediplomskog obrazovanja iz područja obrazovnih znanosti i metodika, jer interes za ovakvim oblikom usavršavanja svakako postoji. Domović i Godler (2003) utvrđuju kako model profesionalnog usavršavanja nastavnika u Hrvatskoj nije usklađen s inicijalnim obrazovanjem nastavnika. Nastavnici pokazuju veliku potrebu za daljnjim neformalnim usavršavanjem, dok je stupanj zadovoljstva ponuđenim modelom nizak. Radeka (2009) razmatra kontekst u kojem se odvija cjeloživotno obrazovanje učitelja u Republici Hrvatskoj i zaključuje kako razni negativni čimbenici utječu na proces cjeloživotnog učenja i obrazovanja nastavnika. Malo jer istraživanja o stavovima budućih nastavnika i pedagoga o konceptu cjeloživotnog učenja i obrazovanja i ulozi istog u njihovom budućem profesionalnom životu. Klapan, (2004) provodi istraživanje o stavovima studenata i njihove vizije o cjeloživotnom učenju i obrazovanju. Istraživanje propituje stavove studenata o sintagmi cjeloživotno učenje i obrazovanje, društvo koje uči i propituje stavove i viziju učenja u budućnosti. U nešto opsežnijem istraživanju (Klapan i ostali 2009) zaključuju da studenti visoko vrednuju cjeloživotno učenje i spremni su investirati u daljnju edukaciju.

### **Metodologija i cilj istraživanja**

Istraživanje je provedeno na radovima studenata prve godine Odsjeka za primarno obrazovanje, koji pohađaju modul Odgojne znanosti, Učiteljskog fakulteta, Sveučilišta u Zagrebu. Naime, studenti koji su upisali modul Odgojne znanosti slušaju kolegij Cjeloživotno obrazovanju u kojemu se bave tematikom cjeloživotnog obrazovanja, pa tako i cjeloživotnog obrazovanja učiteljske profesije. U istraživanju su analizirani radovi studenata Učiteljskog fakulteta u zagrebu u sva tri odsjeka (Zagreb N = 24, Čakovec N = 22, Petrinja N = 15). U istraživanju je analiziran ukupno 61 studentski rad (N = 61). Korištena je metoda analize sadržaja kako bi se utvrdili stavovi budućih učitelj o cjeloživotnom učenju i obrazovanju (više o metodi u Zvonarević, 1981).

Budući da je uloga učitelja ključna u procesu cjeloživotnog učenja i obrazovanja, a očekivanja koje društvo ima spram učitelja i učiteljske profesije sve veća istraživanje je imalo za cilj utvrditi stavove i osviještenost budućih učitelja o ovoj tematici. Pokušali smo utvrditi prepoznaju li studenti ulogu cjeloživotnog obrazovanja i učenja u njihovu profesionalnom razvoju, kao i koje oblike obrazovanja smatraju nužne i potrebne kako bi kompetentno mogli obavljati svoj posao.

## Rezultati istraživanja

Studenti su nakon uvodnih predavanja o tematici cjeloživotnog obrazovanja i učenja trebali odgovoriti na pitanje “Što za vas znači sintagma cjeloživotno učenje i obrazovanje?” Analizom radova utvrđeno je da studenti razlikuju značenje ta dva pojma i njihovih različitih oblika, te uočavaju nužnost istih. Tako studenti odgovaraju:

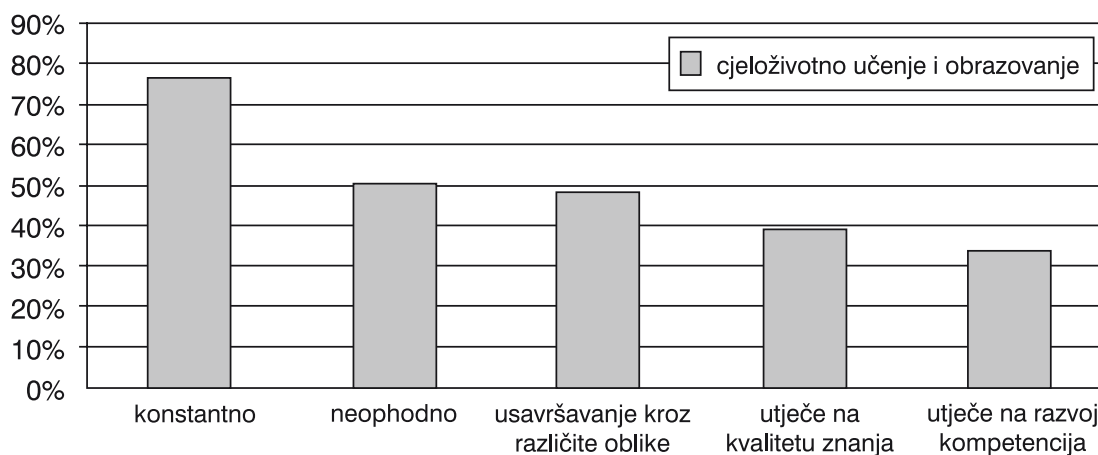
*“Cjeloživotno obrazovanje je za mene učenje koje na kraju ima neki rezultat (potvrdu), u ovom slučaju naobrazbu, a cjeloživotno učenje je proces pomoću kojeg svakog dana saznajemo nešto novo i time obogaćujemo svoje znanje.”*

*“...Obje paradigme za mene predstavljaju ono čemu bi svatko od nas trebao težiti i u tom smjeru djelovati, a to je ulaganje u sebe svoja znanja, vještine i sposobnosti. Zašto? U vrijeme kada se količina znanja svakodnevno povećava pred čovjeka se stavlja obveza svakodnevnog učenja. Ona znanja koja je čovjek stekao tijekom školovanja ponekad su već ulaskom u svijet rada zastarjela, zbog čega obrazovanje ne prestaje završetkom redovnog školovanja već se nastavlja cijeli život...”*

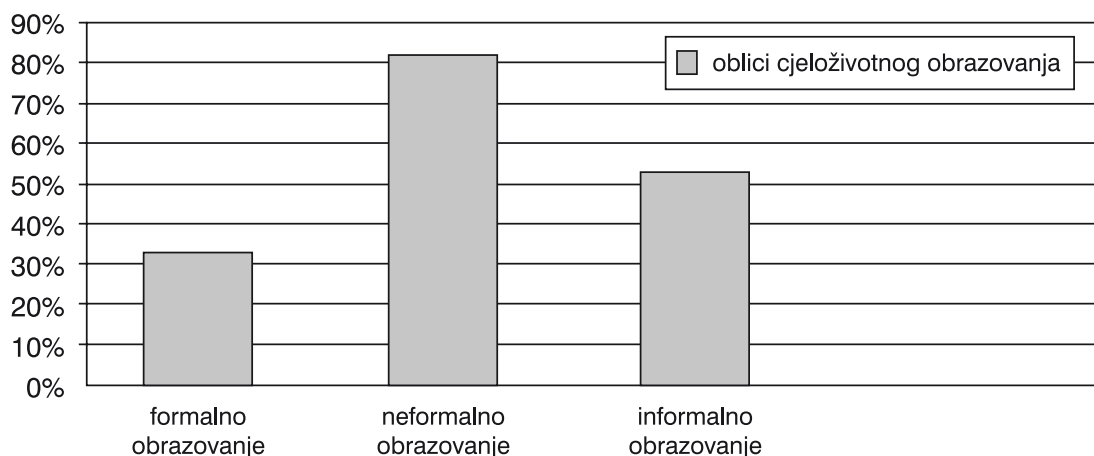
Studenti u radovima definiraju cjeloživotno učenje i obrazovanje kao konstantan proces (njih 76,67%), neophodan za njihovu profesiju (50,82%). Vide mogućnosti za usavršavanje različitim oblicima cjeloživotnog obrazovanja (49,18%). Dio studenta vjeruje kako su cjeloživotno učenje i obrazovanje imaju ključni utjecaj na kvalitetu znanja (39,34%) i razvoj kompetencija (34,43%).

Na pitanje “Mislite li da informalno obrazovanje ima utjecaj na Vaše kompetencije?” gotovo svi studenti odgovaraju pozitivno. Uočavaju i intrinzičnu motivaciju pojedinca kao ključni pokretač informalnog obrazovanja.

*“Mislim da ima utjecaj na naše kompetencije jer je ono odraz naše želje za samostalnim učenjem te napredovanjem u životu i daljnjem obrazovanju...”*



Graf 1: Stavovi budućih učitelja o cjeloživotnom učenju i obrazovanju



Graf 2: Oblici cjeloživotnog obrazovanja kojim se budući učitelji planiraju koristiti tijekom svog radnog vijeka

*“...Informalno učenje i obrazovanje imaju veliku ulogu kod utjecaja na naše kompetencije zbog toga što je to obrazovanje koje svaki pojedinac bira za sebe ovisno o svojim željama i potrebama...”*

*“...Samoobrazovanjem mi sami odabiremo što ćemo učiti, a to može poboljšati i unaprijediti naše sposobnosti...”*

U dva rada studenti nisu bili sigurni utječe li informalno obrazovanje na razvoj njihovih kompetencija. U svim radovima bilo je jasno da je za učiteljsku profesiju u velikoj mjeri nužno cjeloživotno učenje i obrazovanje.

Studenti su također bili zamoljeni predvidjeti tijek svog cjeloživotnog obrazovanja nakon završenog studija. Najveći dio studenata vidi svoje daljnje obrazovanje u različitim neformalnim oblicima (seminari stranih jezika, stručni aktivni, različiti seminari i radionice - njih 81,97%). Zanimljivo je primijetiti da čak 32,79% studenata vidi svoje daljnje obrazovanje u formalnim oblicima npr. upisivanjem doktorskih studija. Dio studenata u svojim radovima naglašava i informalne oblike obrazovanja (njih 52,46%).

## Zaključak

Analizom sadržaja studentskih radova pokušali smo saznati percepciju i stavove budućih učitelja primarnog obrazovanja o cjeloživotnom učenju i obrazovanju. Odgovori na pitanja pokazuju kako studenti percipiraju društvo koje uči i u kojem bi smjeru ono trebalo ići. Zanimljivo je primijetiti kako najveći dio ispitanika odabire za svoju budućnost informalne oblike obrazovanja (njih 81,97%) koji su u nas uvriježeni, ali i vrednovanje od strane Agencije za odgoj i obrazovanje. Njih 50,64% pridaje važnost informalnim oblicima obrazovanja (samoobrazovanja) iako znamo

kako je ono izuzetno bitno u učiteljskoj struci zbog raznovrsnosti odgojno-obrazovnih situacija u kojima se učitelj svakodnevno nalazi. Iako je riječ o studentima prve godine uočeno je da njih čak 33,79% vidi svoje daljnje obrazovanje u formalnom obliku (doktorat znanosti). Vrlo je vjerojatno da je tomu doprinijelo otvaranje doktorskog studija na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu i otvorilo budućim učiteljima nove perspektive.

Budući da su ispitanici budući učitelji kojima je trenutno primarna zadaća vlastito obrazovanje, valjalo bi provesti ispitivanje i među učiteljima i drugim nositeljima odgojno-obrazovnog sustava koji su se zaposlili nedavno, a isto tako i među onima koji su zaposleni 15-ak godina ili pak su pri kraju radnog staža. Tada bismo mogli usporediti želje i potrebe, ali i mogućnosti i dostupnost cjeloživotnog obrazovanja učiteljima. Daljnjim istraživanjima mogli bismo saznati kolika je njihova motiviranost za daljnjim formalnim obrazovanjem ili samoobrazovanjem, jer razvoj društva i tehnologije na usavršavanje prisiljava svakoga, a ne samo visoko obrazovane ljude i ljude kojima je dostupna multimedija. Kvaliteta obrazovanja učitelja iz perspektive cjeloživotnog učenja zahtijeva i bolju suradnju između institucija visokog obrazovanja, institucija stručnog usavršavanja i škola. Ova suradnja treba se omogućiti i sustavnim zakonskim odredbama, ali i financijskom potporom. Također je potrebno utvrditi jasne uloge i odgovornosti svih partnera uključenih u ovu suradnju. Institucije inicijalnog obrazovanja i stručnog usavršavanja bi trebale u proces stvaranja novih studijskih programa uključiti učitelje, nastavnike i stručne suradnike koji rade u praksi. Trebalo bi provoditi više istraživanja o cjeloživotnom obrazovanju i što je moguće brže reagirati i provoditi zaključke kako bi raskorak između očekivanja društva i mogućnosti pojedinca bio sveden na minimum.

## LITERATURA

1. Čulo, I., Klapan, A., Matijević, M., Žiljak, T., (ur.) (2009;) *Međunarodne organizacije u obrazovanju odraslih*, Agencija za obrazovanje odraslih, Zagreb
2. Delors, J., (1998); *Učenje: blago u nama: Izvješće UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće*, Educa, Zagreb
3. Domović, V., i Godler, Z., (2003); Suvremeno obrazovanje učitelja u Europi i/ili moguća budućnost obrazovanja učitelja u republici Hrvatskoj, *Metodika*, 6, str 49-60, Zagreb
4. Klapan, A., (2004); Studentska vizija cjeloživotnog učenja, u Klapan A. (ur) *Teme iz Andragogije*, Vlastita naklada, Rijeka, str 139 – 152
5. Klapan, A., Rafajac, B., Rončević, N., (2009); Stavovi studenata preddiplomskog studija pedagogije Sveučilišta u Rijeci spram cjeloživotnog učenja, *Andragoški glasnik*, vol. 13, br. 2, str. 113 - 131
6. Radeka, I., (2009); Cjeloživotno obrazovanje nastavnika u Hrvatskoj, u Bouillet, D., Matijević, M., (ur) *Kurikulumi ranog odgoja i obveznog obrazovanja*, Zagreb, 659 - 671

7. Pastuović N.: Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju; *Odgojne znanosti*: Vol. 10, br. 2, 2008, str. 253-267,
8. Pavin, T., Rijavec, M. i Miljević-Ridički, R. (2005). Prikaz rezultata empirijskih istraživanja na glavnim sudionicima sustava obrazovanja učitelja i nastavnika. U: V. Vizek Vidović (Ur.) *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive* (str. 95-173). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
9. Vizek Vidović, V. (2005); Obrazovanje učitelja i nastavnika u Europi iz perspektive cjeloživotnog učenja, Vizek Vidović, V. (ur.), *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja, str. 15-66.
10. Zvonarević, M. (1981); *Socijalna psihologija*. Zagreb: Školska knjiga.
11. European Commission  
Directorate-General for Education and Culture Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications; (18. 10. 2009); [http://www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/01-en\\_principles\\_en.pdf](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/01-en_principles_en.pdf)
12. European Commission  
Joint interim report of the Council and the Commission; (20. 10. 2009); [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/jir\\_council\\_final.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/jir_council_final.pdf)
13. Zgaga, P., (ur) (2006); Enhancing the Professional Development of Education Practitioners and Teaching/Learning Practices in SEE countries', <http://www.see-educoop.net/portal/tesee.htm>

## ATTITUDES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TOWARDS LIFELONG LEARNING AND LIFELONG EDUCATION

Višnja Rajić and Goran Lapat  
Faculty of Teacher Education

***Summary** – Education is without a doubt an important factor of social and individual development in all modern societies. Everyday circumstances require constant assessments of one's own competences of every one of us and especially of teachers. The ability to work with quality is accomplished by self-criticism and high motivation for a continuum of lifelong education. Educational organization should develop and enhance personal development of teachers and further development of the educational system. The paper discusses the attitudes of future teachers about lifelong learning and lifelong education in their professional lifetime. Content analysis of the students' papers (future primary teachers) tried to identify their attitudes toward lifelong learning. In their papers students show great understanding of the topic and describe lifelong education as a constant process (76.67%). Half of the students wrote that lifelong education is a necessity (50.82%). Students found that lifelong education will improve the quality of their work (39.34%), as well as the development of their competences (34.43%). When writing about the forms of their lifelong learning and education most students chose nonformal education (seminars, workshops, courses – 81.97% of them, informal forms of education (52.46% - self education) and 32.79% of the students see their further education in the formal education (PhD level).*

***Key words:** lifelong education, lifelong learning, attitudes, pre-service teachers*



## UPRAVLJANJE I RAZVOJ LJUDSKIH RESURSA U OBRAZOVANJU

Sonja Vrban

Pučko otvoreno učilište Zagreb  
sonja.vrban@yahoo.com

**Sažetak** – *Upravljanje ljudskim resursima ključna je profesionalna pozicija, nezamjenjiva za svaku tvrtku koja želi biti, dugoročno, kvalitetno pozicionirana na tržištu. Zbog velike brzine napretka tehnologije uspjeh opstanka na tržištu može garantirati najvrjedniji resurs – onaj ljudski cjeloživotnim učenjem.*

**Ključne riječi:** *upravljanje, ljudski resursi, obrazovanje odraslih, cjeloživotno učenje*

### Uvod

U današnjoj poslovnoj okolini ništa nije konstantno niti je moguće predvidjeti na koji će se način tržište rada ponašati sutra. Stalne promjene na svjetskim tržištima, ponudi među zemljama trećeg svijeta, stupnju tehnoloških promjena, itd., prouzročile su nove, dinamične poslovne ciljeve i strategije. Te su strategije ambiciozne, radikalne i zahtijevaju ogromne promjene na svim organizacijskim razinama. Kao odgovor na menadžersko traženje mehanizma za definiranje i postizanje ambicioznijih ciljeva novih strategija pojavljuju se novi menadžerski koncepti, a uloga menadžera za ljudske resurse postaje neprocjenjivo važan čimbenik.

Proučavanje menadžmenta, kao i proučavanje ljudi i njihove kulture, u suštini je promjena – evolucija ideja o načinu poslovanja, prirodi ljudskih bića i funkcioniranju organizacija. Pomakom fokusa s tradicionalnog poslovanja tvrtki gdje se “temeljni kapital” očitovao u vrijednosti i količini strojeva i/ili proizvoda, današnji pristup tvrtki, onih koje žele opstati i biti konkurentni na tržištu rada, je fokus na najvredniji kapital – ljude. Ljudi koji su prije izvršavali naredbe, sada imaju mogućnost donošenja odluka. Funkcionalni odjeli gube svoj smisao. Menadžeri se ne ponašaju više kao glavni rukovodioci već kao instruktori.

Mijenjaju se načini obavljanja zadataka kao i ljudi koji ih trebaju obaviti, odnosi između tih ljudi i njihovih menadžera, njihov put u karijeri, način mjerenja posti-

gnuća zaposlenika i kompenzacija, uloge menadžera i uprave. Upravo u takvom okruženju, osoba koja posjeduje znanje i vještine iz područja upravljanja ljudskim resursima je ključni čimbenik koji, zajedno s rukovodećim kadrom vodi tvrtku prema uspješnom poslovanju.

### **Ljudi – najvredniji kapital svake tvrtke**

Osnovna snaga bilo koje organizacije su ljudi. Zato ključ krajnjeg uspjeha leži u načinu na koji tvrtke odabiru i organiziraju ljude. Mali broj lidera u organizacijama je prepoznao potrebu radikalnog redizajniranja filozofije tvrtke koje zahtijeva usmjerenost na individualno učenje, odnosno osobni razvoj pojedinca.

Kazuo Inamori, osnivač i predsjednik tvrtke Kyocera (svjetskog lidera u naprednoj tehnologiji keramike koja se upotrebljava u elektroničkim komponentama, medicinskom materijalu i svojoj vlastitoj liniji komunikacijske opreme i automatizacije ureda), rekao je slijedeće: “Bilo da se radi o istraživanju ili razvoju, menadžmentu, ili bilo kojem drugom aspektu poslovanja, aktivna snaga su “ljudi”. Ljudi imaju svoju vlastitu volju, svoje vlastite želje i svoj način razmišljanja. Ako zaposlenici nisu sami dovoljno motivirani da bi postigli ciljeve rasta i tehnološkog razvoja, jednostavno neće biti ni rasta, ni povećanja produktivnosti, a ni tehnološkog razvoja (prema Džubur, 1998)”. Slično kao i Inamori, Bill Obrien, predsjednik tvrtke Hanover Insurance kaže da menadžeri moraju redefinirati svoj posao. Oni moraju odbaciti “stare dogme o planiranju, organiziranju i kontroliranju” i “svoju odgovornost za živote velikog broja ljudi smatrati gotovo svetom”. Prema Obrienu, osnovni zadatak menadžera je u “stvaranju boljih životnih uvjeta”. Postavljanje vizije (ono što želimo) i jasna slika realnosti (kad smo sigurni u ono što želimo) stvara nešto što se zove “kreativni napor”: sila koja spaja viziju i realnost, a uzrokovana je prirodnom tendencijom k rješenju. Sama bit ljudskog znanja je u poticanju i podupiranju kreativnog napora u ljudima. Ljudi s visokom razinom znanja svojom težnjom za stalnim učenjem postižu rezultate koje zaista žele u životu, iz čega i proizlazi duh organizacije koja uči (Džubur, 1998).

“Radikalne promjene u načinu odvijanja poslovanja vode do definicije novih poslova i zahtijevaju nove vještine, što zahtijeva potpuno novu vrstu ljudi” (Hammer i Champy, 1993). Discipline kao sistemsko mišljenje, mentalni modeli, stvaranje zajedničke vizije i uvođenje dijaloga u timski rad šire se u svim pravcima. Kulturološke promjene koje se događaju kad ljudi počinju shvaćati važnost učenja i usavršavanja predstavljaju velike univerzalne promjene u tradicionalnoj kulturi rukovođenja.

Temeljna ideja zajedništva su grupe ljudi iz različitih organizacija koje rade zajedno da bi stvorili temelje discipline učenja u svakodnevnoj praksi. Potrebno je sagledati “veliku sliku”, trebalo bi u glavama svih ponovno sastaviti sve dijelove u jednu cjelinu. Potrebno je razbiti iluziju da je svijet sastavljen od odvojenih nepovezanih elemenata. Kad se razbije takva iluzija, tad se stvara organizacija koja

uči – organizacija gdje ljudi kontinuirano šire svoje kreativne kapacitete prema rezultatima koje zaista žele postići, gdje se podržava novi način razmišljanja, gdje se slobodno postavljaju zajednički ciljevi i gdje ljudi stalno uče kako raditi zajedno. Organizacija koja uči stalno se treba usavršavati vodeći računa o slijedećim sastavnim disciplinama: sistemskom mišljenju, osobnom razvoju svakog zaposlenika, mentalnim modelima, stvaranju zajedničke vizije i timskom učenju (Senge, 1994). U svim navedenim aspektima važnu ulogu ima menadžer za ljudske resurse koji usmjerava, vodi, pronalazi rješenja i implementira kvalitetne procese koji doprinose visokoj razini motiviranosti zaposlenika (intrinzičnoj motivaciji) i cjelokupnom poslovnom uspjehu cijele tvrtke.

### **Ljudski resursi i proces obrazovanja**

Jedan od temelja razvoja konkurentnosti ljudskih resursa jest kvaliteta formalnog obrazovnog sustava. U razvijenim je zemljama povezanost povećanog stupnja obrazovanja i gospodarskog rasta velika. Dokazano je da obrazovanje pridonosi produktivnosti – stoga bi porast općeg stupnja obrazovanja trebao biti glavni prioritet za zemlju koja teži k ostvarivanju većeg životnog standarda (Hall, 2002). Dodatna godina obrazovanja stanovništva pojedine zemlje omogućuje povećanje proizvodnje po stanovniku za 4-7% (Bassani i Scarpetta, 2001). Za razvijene zemlje, i za one u razvoju, u određivanju ekonomskog rasta kvaliteta obrazovanja čak je i važnija od kvantitete obrazovanja (Hanusek i Kimko, 2000). I za radnika dodatna godina obrazovanja vodi k povećanoj zaradi između 5 i 15% (Psacharopoulos, 1994).

Važnost obrazovanja porasla je kako svjetsko gospodarstvo postaje sve složenije i povezanije, te je u 21. stoljeću sve važnija potreba za dobro obrazovanim radnicima. Priroda zaposlenja se mijenja – trend ide prema visoko kvalificiranim “specijaliziranim radnicima.” Proizvodnje i usluge koje se temelje na konkretnom znanju, što uključuje proizvođače najnaprednije, visoke i srednje tehnologije, te glavne korisnike tehnologije – kao što su npr. financije i profesionalne službe – ostvaruju više od polovine bruto domaćeg proizvoda OECD-a, te i dalje ubrzano rastu. Tome se neminovno i nužno moraju prilagođavati obrazovni sustav i radnici.

Više je razloga zbog kojih se ulaganje u ljudske resurse učestalo spominje u raspravama o ekonomskoj politici. Kao prvo, ono je jedan od čimbenika važnih za stvaranje suvremenih gospodarstava utemeljenih na znanju, pa se kao takav ističe u strateškim dokumentima poput Lisabonske strategije (European Union, 2000). Isto tako, uz pozitivne učinke za rast i razvoj, obrazovanje se ističe kao prioritet ekonomske politike i zbog njegova potencijala za “socijalno uključivanje”, odnosno za pružanje dodatnih prilika isključenima, nezaposlenima i siromašnima. Drugim riječima, često se smatra kako se bržim preustrojem i ekspanzijom formalnoga i neformalnog obrazovanja mogu umanjiti problemi visoke nezaposlenosti i sve veće društvene polarizacije u razvijenim zemljama (to se posebno ističe u Europskoj strategiji zapošljavanja, European Union, 2003).

U Hrvatskoj je stoga jedno od najznačajnijih pitanja vezano uz ostvarivanje visoke kvalitete obrazovanja cjelokupnog stanovništva. Osim izazova svjetske gospodarske utakmice i potrebom preoblikovanja gospodarstva, Hrvatska se suočava sa zahtjevima ispunjavanja kriterija za članstvo u EU-u. Pridruživanje u EU-u postavlja Hrvatskoj daljnje zahtjeve izgradnje obrazovnog sustava koji bi omogućio visokostručnu radnu snagu koja se izravno može natjecati sa zaposlenima drugih zemalja članica EU-a. U sljedećih nekoliko godina Hrvatska se mora brzo preusmjeriti na industrije i poslove utemeljene na znanju te na gospodarski rast potaknut inovacijama. U takvim će uvjetima zaposleni trebati biti sposobni brzo mijenjati radna mjesta (fluktuirati), izravno surađivati s korisnicima, upravljati sobom i radnom okolinom te sudjelovati u cjeloživotnom učenju kao temeljnom preduvjetu konkurentnosti i budućem pozicioniranju u “tržišnoj utakmici”.

U Hrvatskoj je provedeno istraživanje koje je na temelju predočene liste vještina, determiniralo listu traženih obilježja zaposlenih. Tako lista, prema procjenama poslodavaca, navodi etičnost, odanost, sposobnost čitanja, te osnovna znanja. Hrvatski poslodavci smatraju da su manje važne vještine one vezane uz znanje stranih jezika, analitičke sposobnosti, informatička pismenost i sposobnost timskog rada (Lowther, 2003).

Većina hrvatskih poslodavaca i dalje razmišlja na “tradicionalan” način sa fokusom koji nije na ljudima, tj. ljudskim resursima. Upravo zbog tog jaza u načinu razmišljanja, a s ciljem podizanje razine osviještenosti hrvatskih poslodavaca, potrebno je ulagati u razvoj stručnjaka za ljudske resurse, kako bi svojim radom doprinijeli cjelokupnom razvoju društva i europskom tržištu koje nam “kuca na vrata”.

Lowther (2003) napominje da se u posljednjih 15 godina u Hrvatskoj očitivalo poboljšanje potrebnih stručnosti i kvalifikacija za posao. Zabilježeno je povećanje udjela visoko i srednje kvalificiranih i obrazovanih radnika te odgovarajuće smanjivanje udjela zaposlenih s nižim kvalifikacijama i bez kvalifikacije. U tom procesu, stručnjaci koji će posjedovati znanja i vještine upravljanja ljudima, bit će nužno potrebni.

### **Koncept cjeloživotnog učenja**

Suvremene se nacionalne prosvjetne politike u razvijenim zemljama temelje na dva koncepta koji su proteklih desetljeća razrađeni u međunarodnim organizacijama koje se bave obrazovnom politikom (UNESCO, OECD, ILO, Vijeće Europe, Europska komisija) i koje ih preporučuju svojim članicama u provođenju nacionalnih obrazovnih reformi. To su koncepcija cjeloživotnog učenja, odnosno koncepcija društva koje uči.

Koncept cjeloživotnog učenja obuhvaća i usklađuje različite oblike učenja u svim životnim razdobljima. Budući da se mora učiti čitav život, ali se čitav život ne može ići u školu, učenje se u odraslosti, pa čak niti ono organizirano, uglavnom

ne odvija u školi već u ne-školskim organizacijama, odnosno tamo gdje odrastao čovjek radi i živi. Zato društvo, i to tim više što je razvijenije, postaje društvom koje uči.

Suvremeni obrazovni sustav čini mreža školskih i ne-školskih organizacija povezanih partnerskim odnosima. Škola više nije jedina obrazovna ustanova pa se reforma obrazovanja ne smije reducirati na preustroj školskoga sustava. U razvijenim se zemljama sustavom obrazovanja obuhvaća školovanje mladih i odraslih, a sve se više pozornosti poklanja i neformalnom i informalnom učenju. Zaposleni u 21. stoljeću na svim poslovima moraju učiti cijeli život, stalno se prilagođavati promijenjenim radnim uvjetima, organizaciji i načinu posla, tehnologiji i rukovođenju. Kako je već navedeno ranije, obrazovni sustav mora pripremati sudionike na uključivanje u cjeloživotno učenje. Usto, obrazovni sustav također treba omogućiti i potaknuti odrasle na sudjelovanje u formalnom obrazovanju.

### **Menadžer ljudskih resursa - tko je to?**

Rukovođenje ljudskim resursima predstavlja upravljanje ljudima koji individualno i timski doprinose ostvarenju poslovnih ciljeva organizacije. Ono omogućava ostvarivanje punog potencijala svih zaposlenih kao i činjenicu da je svaki zaposlenik na pravom mjestu. Ovaj sektor ima ulogu razvijanja odgovornosti i povećanja produktivnosti i efikasnosti svakog posebnog sektora. Povezuje timove i ljude, ubrzava i olakšava poslovne procese. Posao menadžera za ljudske resurse je kvalitetna i efikasna regrutacija i selekcija, tj. odabir pravih ljudi za posao i efikasno korištenje njihovih ljudskih resursa.

Nadalje, potrebno je motivirati radnike, eliminirati odsustva, uvesti pravedno nagrađivanje, sustave napredovanja i donositi odluke na osnovu trenutnih informacija. Stručna selekcija i orijentacija zaposlenih omogućava da zaposleni budu dobro raspoređeni, i to na osnovu svojih sposobnosti, sklonosti i motiviranosti za rad. Sve ovo je posao menadžera ljudskih resursa i ovo bi trebao biti način razmišljanja jedne suvremene organizacije.

Cilj svake organizacije je da njezini zaposlenici optimalno obavljaju posao i da imaju visok stupanj zadovoljstva. Ovo je moguće postići ukoliko se uspostavi dobra klima u organizaciji, a to je upravo zadatak menadžera za ljudske resurse. Kompetencija u upravljanju klimom na poslu jednako je važna kao i tehnološko znanje o poboljšanju produktivnosti i zadovoljstva poslom. Također, zaposleni u ljudskim resursima imaju zadatak promoviranja koncepta stalnog usavršavanja ("cjeloživotno učenje") što podrazumijeva pravovremeni odabir i organizaciju edukacije i treninga za zaposlene.

Menadžeri ljudskih resursa moraju poznavati psihologiju rada, pravne propise s područja rada i radnih odnosa, zdravstvenog osiguranja i zdravstvene zaštite, socijalne zaštite i zaštite na radu. Poznaju zakone i zakonske propise, interne propise

organizacije u kojoj su zaposleni (statut, pravilnike, ugovore, kolektivne ugovore). Zaduženi su za kreiranje kadrovske dokumentacije i izvještaje po zadanim kriterijima.

Na posljetku, menadžeri ljudskih resursa moraju biti upoznati s poslovnom strategijom i politikom organizacije u kojoj rade, jer je ona osnova za postavljanje HR (eng. "human resources" – ljudski resursi) strategije i planova. Sa druge strane, uloga HR službe i njenih menadžera je ključna kad je riječ o strategiji kompanije dugoročno. Zato njena uloga nije ista kao nekadašnje kadrovske službe, već njen prirodni nastavak. To je, sasvim drugačiji način razmišljanja – ne kao "servis" organizacije, već rukovođenje koje potiče i inspirira te djeluje kao katalizator u procesima i odnosima u tvrtci.

### Zaključak

Menadžer za ljudske resurse ključna je profesionalna pozicija koja će u budućnosti biti od nezamjenjive važnosti za bilo koju tvrtku ili organizaciju koja želi biti konkurentna i dugoročno biti kvalitetno pozicionirana na tržištu. U procesu približavanja Europi, kojoj Hrvatska izuzetno teži, uloga menadžera za ljudske resurse bit će izazovan, dinamičan i zahtjevan posao. Zbog velike brzine protoka informacija kao i njihove količine, poslovnih promjena i promjena u mikro i makro okruženju u kojem živimo, tvrtke će trebati inovativne i hrabre pojedince koji će se biti sposobni praktično primjenjivati stečena znanja i pri tome biti proaktivni i visoko osobno motivirani za viziju i uspjeh tvrtke ili organizacije u kojoj su zaposleni.

Društvo se vrlo brzo mijenja i uspjeh ovisi o mogućnosti prilagodbe, tj. brzini prilagodbe na promjenu. Po nekim istraživanjima, student elektrotehničkog fakulteta na svojoj trećoj godini, uz uvjet da se oslanja samo na znanja dobivena s fakulteta, već je na tržištu radne snage nekonkurentan zbog brzine i napretka IT tehnologije i znanja s tog znanstvenog područja. Iz tog razloga se govori o "cjeloživotnom" učenju kao modelu koji će ići u korak s vremenom i promjenama i koji će omogućiti razvijanje tvrtki i organizacija s brigom o njihovom najvrednijem kapitalu – njihovim ljudima. Svjedoci smo da se fokus vraća na ljude kao kapital i da je to trend koji se događa u cijelom svijetu.

Ključni koncept koji će omogućiti konkurentnost i kvalitetu rada i poslovanja je obrazovanje, tj. konkretno razvoj svake osobe u procesu cjeloživotnog učenja.

U tom smislu, posao menadžera za ljudske resurse je već posao broj 1. u svijetu s tendencijom zadržavanja spomenute pozicije i u budućnosti. Tvrtke, organizacije i države, ako žele napredak i razvoj, moraju ulagati u ovaj segment. Vrijeme za to je upravo sada!

## LITERATURA

- Bassani, A. and Scarpetta, S., 2001. Links Between Policy and Growth: Evidence From OECD Countries. *OECD Economics Department Working Papers*. Paris: OECD.
- Džubur, S., 1998. Reinženjering poslovnih procesa-imperativ vremena, *Naše more br. 3-4*, Veleučilište u Dubrovniku
- European Union, 2000. *Presidency conclusions. Lisbon European Council*.
- Hall, R., 2002. The Value of Education: Evidence from Around the Globe. In E. P. Hammer, M. I. Champy J., 1993. *Reengineering the Corporation*, Harper Business, New York.
- Hanushek, E. i Kimko, D., 2000. Schooling, Labor Force Quality, and the Growth of Nations. *The American Economic Review*, 90 (5), 1184-1208.
- Lowther, J., 2003. Konkurentnost hrvatskih ljudskih resursa kvaliteta formalnog obrazovanja, 1-4.
- Psacharopoulos, G., 1994. Returns to Investment in Education: A Global Update. *World Development*, 22, 1325-1343.
- Senge, P.M., 1994. *The Fifth Discipline*, Currency Doubleday, New York.

## HUMAN RESOURCE MANAGEMENT AND DEVELOPMENT IN EDUCATION

Sonja Vrban

**Summary** – *Human Resources Management is a key professional position, indispensable for any company that wants to be well positioned on the market on a long-term basis. Because of the very fast technology advancement successful survival on the market can be guaranteed by the most valuable resource – the human one, through lifelong learning.*

**Key words:** *management, human resources, adult education, lifelong learning*





## SPECIFIČNOSTI POUČAVANJA OSOBA TREĆE ŽIVOTNE DOBI: PODSJETNIK ZA NASTAVNIKE

Jasna Čurin

Pučko otvoreno učilište Zagreb

**Sažetak** – U obrazovnom procesu svaka životna dob polaznika ima svoje specifičnosti koje treba poznavati i uvažavati kako bi taj proces bio što uspješniji i za polaznika i za nastavnika. Treća životna dob po mnogočemu je posebna u odnosu na mlađe generacije. Razlike nalazimo u fizičkim mogućnostima, senzornim sposobnostima, intelektualnoj snazi, području interesa i motivacije, socioekonomskom statusu i položaju u društvu a nadalje u području psiholoških osobina ličnosti. U ovom radu autorica se bavi specifičnostima koje su se kroz osamnaestogodišnje iskustvo u radu s polaznicima Sveučilišta za treću životnu dob često potvrđivale. Neke su otežavale, a neke olakšale obrazovni rad. Pošto će se zbog rastućeg trenda starijeg stanovništva koje bilježi i Europa i Hrvatska, u budućnosti sve veći broj obrazovnih stručnjaka susretati s radom u području, ne samo andragogije (obrazovanja odraslih), nego i gerontogogije (obrazovanja starijih osoba) autorica je željela prenijeti iskustva kako bi im olakšala taj izazovan i častan posao.

**Ključne riječi:** treća životna dob, specifičnost osobina, obrazovni proces, andragogija, gerontogogija, psihologija, cjeloživotno učenje

### Uvod

U procesu cjeloživotnog učenja nastavnici se susreću s prenošenjem svojih znanja različitim generacijama. Kako bi taj proces bio što uspješniji, potrebno je kontinuirano usavršavanje nastavnika i to, kako onih koji rade u sistemu redovnog školstva, tako i onih koji se bave odraslim polaznicima – stručnjaka andragoga. Unutar andragogije, pak, prije pedesetak godina počela se razvijati posebna znanstvena disciplina – gerontogogija (grč. Gerontos = starac + ago, agein = voditi), edukacijska disciplina koja se bavi odgojno-obrazovnim procesom samoobrazovanjem starijih osoba (Špan, 1994: 17). Razvoj gerontogogije vezan je uz porast starijeg stanovništva u općoj populaciji, što je demografski trend i u Hrvatskoj. Po procjeni iz 2003. godine svaki peti stanovnik Hrvatske stariji je od 65 godina (Tomek-Rok-

sandić, Čulig, 2005). Iz toga je proistekla potreba za disciplinom koja će utjecati na razvijanje društvene i individualne svijesti o potrebi ljudskog, dostojanstvenog, vrijednog i ravnopravnog življenja u svim fazama ljudskog života.

Kako bi se udovoljilo potrebama starijih osoba za kvalitetnijim življenjem, moguće je organizirati različite oblike kreativnog provođenja slobodnog vremena, a kao najsloženiji od njih je otvaranje mogućnosti cjeloživotnog učenja. U tu svrhu namijenjene su i institucije ili programi Sveučilišta za treću životnu dob, specijalizirane ustanove za obrazovanje starijih osoba. Prva takva ustanova otvorena je prije tridesetak godina u Toulousu u Francuskoj 1973. godine (L' Université' du troisie'me age). Od tada do danas diljem Europe (i svijeta) nicali su programi Sveučilišta za seniore. Iako se po formi i sadržaju ponešto razlikuju, svima je cilj isti: u sredini u kojoj djeluju omogućiti seniorima doživotno obrazovanje i kvalitetno provođenje slobodnog vremena. U Zagrebu od 1992. godine u Pučkom otvorenom Učilištu djeluje program Sveučilište za treću životnu dob, prvo u Hrvatskoj koje je po mnogočemu specifično. Sveučilište je poznato po brojnosti i raznolikosti ponude kulturno-obrazovnih programa i po broju polaznika koji te programe pohađaju (oko tisuću u svakom semestru). Nadalje, obilježava ga samoaktivitet polaznika čije znanje i iskustvo se ugrađuje u programe, kontinuirano usavršavanje nastavnog kadra, intenzivna međunarodna suradnja, ekspanzija dodatnih aktivnosti kroz koje polaznici mogu zadovoljiti još neke dodatne interese. Kada se *skenira* program i sve ono što kroz njega polaznik-senior može ostvariti stvari mogu izgledati poprilično idilično i jednostavno. No, treća životna dob posebna je po mnogočemu i da bi se uspjelo u ovoj vrsti obrazovnog rada treba imati na umu specifičnosti vezane uz rad sa starijim osobama. Neke pripadaju *fizičkim mogućnostima* koje limitira životna dob, neke *senzornim sposobnostima*, neke *intelektualnim sposobnostima* i mogućnostima novog učenja, neke se nalaze u području *motivacije i interesa*, a najveći dio specifičnosti seniora – polaznika je u području *psiholoških osobina ličnosti*. U narednom tekstu ukratko će se navesti koje od njih bi mogle *olakšati*, a koje *otežati* takvu vrstu obrazovnog rada.

Iako se većina opisanih osobina može pronaći u literaturi iz metodike obrazovnog procesa i psihologije učenja, pamćenja, ličnosti, motivacije, konkretna obrazloženja proistekla su iz dugogodišnjeg iskustva u radu sa polaznicima zagrebačkog Sveučilišta za treću životnu dob. Stoga mogu biti korisna svima koji će se susretati u obrazovnom radu sa starijim osobama, jer su autentična i iz prakse.

U svakom pogledu rad s trećom generacijom čast je i izazov. Ali i ozbiljan i nimalo lak posao. Ovaj podsjetnik za rad sa starijim osobama trebao bi olakšati taj rad.

### **Senzorne i fizičke osobine polaznika**

1. Sa životnom dobi slabe naše senzorne sposobnosti (Pečjak, 2001: 103). To znači da starije osobe mogu slabije *čuti* – zato treba izlagati *razgovjetno i glasno*. Kako bi se razbila moguća nelagoda polaznika koji slabije čuju (prikriivanje te

činjenice u obrazovnoj skupini), diskretno treba ponuditi na prvom satu da oni koji žele sjednu naprijed.

2. Osobe mogu slabije *vidjeti*. Ako se koristi školska ploča, treba pisati *velikim i čitkim* slovima, isto vrijedi za grafofolije i za prezentaciju preko računala. Kada se biraju udžbenici treba odabrati one koji su pisani većim slovima s manje teksta, ali mnogo ilustracija i slika.
3. Osobe mogu slabije *pamtiti* – sposobnost pamćenja u funkciji dobi najbrže pada (Zarevski, 1997: 92), stoga treba *ponavljati* više puta informacije ili gradivo koje se izlaže. Polaznike treba poticati da *zapisuju*, prave bilješke. Ponekad će se činiti da se previše ponavlja, ali to je potrebno!
4. Slabljenje motoričkih sposobnosti također je normalno za tu životnu dob. Zato, ako skupina ima terensku nastavu ili ide na studijski izlet, *ne treba žuriti i juriti*. Treba voditi brigu o najsporijem u grupi (lako bi mogao zaostati i izgubiti se!). Starije osobe ne mogu trčati, one imaju svoj tempo koji treba poštivati. To ponekad mlađi zaborave.
5. Treba uvijek voditi brigu o tome da grupu čine polaznici *različitih mogućnosti*, neki mogu učiti brže, neki su u tome sporiji. U nastavnom radu stoga je najbolje rukovoditi se prosječnima. Treba poštivati različitost!
6. Osjetljivo *zdravstveno stanje* može biti problem koji će se kod starijih polaznika pojavljivati češće nego kod polaznika iz drugih generacija. To, pak, može prozročiti neredovitost dolazaka, neizvršavanje obaveza i sl. Treba biti *fleksibilan* u tim situacijama, pomoći da se nadoknadi propušteno. Treba se suočiti s realnošću da godine ovih polaznika ne donose samo bolest, one, nažalost, donose i smrt. Treba se naučiti nositi s gubitkom onih kojih više nema u našim klupama. Možda će nestati iznenada. Treba ih se povremeno prisjetiti sa poštovanjem i radošću!

### **Intelektualne sposobnosti i obrazovni nivo**

7. Starenjem pada brzina intelektualnog rada, ali ne i sposobnost (Pečjak, 2001: 123). To znači da stariji polaznici mogu jednako kvalitetno učiti kao i mlađi samo im za to treba više vremena. Zato – *ne treba žuriti s programom*. Obrazovnoj skupini treba dati dovoljno vremena da savlada gradivo, onoliko koliko polaznicima treba. U obrazovnim programima namijenjenim seniorima nema strogih programskih zahtjeva i ne treba se prisiljavati da se nešto završi ako to nije moguće. U protivnom će se polaznici obeshrabriti, demotivirati i napustiti program! Oni žele i trebaju učiti iz zadovoljstva, a ne zbog prisile. Vrijeme redovne škole daleko je iza njih.
8. Naravno, to ne znači da stvari treba odraditi površno i nekvalitetno. Polaznici starije životne dobi kada se odluče na učenje traže *visoku kvalitetu* onoga što

im se nudi. Uspješan nastavnik naći će pravu mjeru između zadanog programa i mogućnosti grupe da ga savlada.

9. 70 posto polaznika Sveučilišta za treću životnu dob ima visokoškolsko obrazovanje, a još 5 posto polaznika ima neki znanstveni stupanj (magisterij ili doktorat). To znači da se radi o osobama koje *puno znaju* i kojima je cjeloživotno učenje posve normalno. Zato se ne treba čuditi zbog njihove želje za znanjem, nego je treba prihvatiti kao životni stil te grupe ljudi. Ovakvo čuđenje je sveprisutno u široj društvenoj zajednici kroz mnogobrojne predrasude prema trećoj dobi, kroz medije, službenu vlast, mlađe generacije. Zato bi bilo loše da ih susretne i u ovom obrazovnom programu.

### Psihološke osobine

Niz je psiholoških osobina koje karakteriziraju osobe treće dobi. Treba se osvrnuti samo na one koji mogu olakšati ili otežati proces nastavnog rada .

10. *Egocentričnost* je jedna od crta ličnosti koja se pojačava sa starenjem. Cilj je biti prvi, biti uvijek u pravu, nastojati dobiti što više odgovora na svoja pitanja, pokušati nastavnika prisvojiti samo za sebe, nametnuti svoje interese grupi... Takvi pojedinci mogu otežati obrazovni rad. Treba ih prepoznati i stišati na vrijeme, u protivnom bi mogli minirati cijelu obrazovnu skupinu.
11. *Nerealna očekivanja* u odnosu na njihove sposobnosti ili od programa mogu se pojaviti kao problem. Tako osoba može očekivati da će potpuno savladati rad na računalu u jednom semestru ili za istu količinu utrošenih sati progovori engleski. Mudro je odmah na prvom satu raspraviti taj problem, kako se ne bi dogodilo da na kraju krivac bude loš nastavnik ili program kao neučinkovit i nekvalitetan.
12. *Ustaljenost navika* ili nefleksibilnost u odnosu na promjene također jača sa životnom dobi. Promjena termina, otkazivanje nastave, promjena učionice, čak promjena mjesta u učionici, može izazvati nezadovoljstvo. Zato se u ovom programu nastoji što manje mijenjati organizaciju rada. Isto vrijedi za rad u pojedinoj skupini.
13. Poseban je problem promjena *nastavnika*. U procesu obrazovanja kod svih generacija, između nastavnika i polaznika stvaraju se određene socioemocionalne veze. Kod djece i seniora ta veza sa nastavnikom je najjača. Polaznici teško prihvaćaju promjene, a kada se tome doda i stvorena emocionalna veza, svaka promjena izaziva revolt i nezadovoljstvo. Interesantno je da to ne traje dugo. Novi nastavnik, kada ga upoznaju, vrlo brzo zauzima mjesto prijašnjeg kojega se nakon nekog vremena gotovo niti ne sjete. Naravno, ovo se odnosi na nastavnike s kojima su polaznici zadovoljni. One s kojima nisu zadovoljni vrlo će brzo napustiti i neće se upisivati .
14. Ponekad se kod samih nastavnika koji dovoljno ne poznaju psihologiju vezivanja grupe na nastavnika stvori stav prema osobnoj nezamjenjivosti, superior-

nosti i višoj kvaliteti u odnosu na druge. I tada se javlja problem! Ne samo sa grupom nego i sa nastavnikom. Pogotovo kada se događa (a u pravilu se zbiva) da prijašnji nastavnik, kada se zamjena prihvati, bude razočaran, a novi nastavnik slavodobitno prihvati svoju nezamjenljivost! Svi koji rade sa trećom dobi trebaju zadržati profesionalnu distancu u odnosu prema članovima skupine.

15. *Privatizacija* odnosa sa nastavnikom. Često se događalo da zbog gore objašnjениh socioemotivnih veza za koje je normalno da se stvaraju u ovakvom procesu nastave polaznici pretjerano privatiziraju taj odnos. Koliko god nema ništa loše u tome da se sa grupom popije kava nakon nastave, međusobna kućna telefoniranja, posjećivanja, dogovaranja ili otkazivanja nastave bez dogovora sa organizatorima i sl. prelaze granicu potrebnog profesionalizma koji bi trebalo zadržati između nastavnika i polaznika. Ako taj odnos postane previše prijateljski, gubi se profesionalna distanca (i autoritet) koji je nužan za kvalitetu obrazovnog rada. Kod nastavnika i polaznika slične životne dobi češće će doći do spomenute privatizacije odnosa koja će sa stanovišta realizacije programa prije smetati, nego li koristiti.
16. *Kritizerstvo* – pretjerana kritičnost sljedeća je osobina starijih polaznika koja može otežati obrazovni proces. Tolerancija sa godinama slabi, sve više toga ljude smeta, ne opraštaju lako pogreške. Kada se tome pridoda i obrazovna razina polaznika, koja je uglavnom visoka, te povezano s tim, činjenica da su oni u životu radili odgovorne i stručne poslove, to što su vrlo kritični prema radu organizatora i nastavnika ne treba čuditi. Ali, to treba znati prihvatiti, da organizatore i nastavnike ne bi povrijedilo ili razljutilo!
17. *Kompleks niže vrijednosti* osobina je koje je zapažena u Pučkom otvorenom učilištu zagrebna temelju dugogodišnjeg iskustva u radu sa polaznicima treće životne dobi. I to onih koji se izdvajaju unutar opće umirovljeničke populacije po višem obrazovnom statusu. Čin umirovljenja za sve umirovljenike, nažalost, kod nas je bacanje na sporedni kolosijek života. Sve što znaš, što si radio ili predstavljao se gubi. *Zato mnogi od njih kada ih se pita za zanimanje, jednostavno odgovore – umirovljenik!* I sami o sebi počnu razmišljati upravo tako kako ih drugi svrstavaju i vide: kao *građane drugog reda, stare, bolesne, dosadne, beskorisne, siromašne...* Dovoljno da se razvije kompleks niže vrijednosti! Pogotovo ako su ti ljudi prije nešto predstavljali!
18. Nažalost, taj uočeni kompleks otežava rad. Kompleks uvijek ima svoju kompetenciju, a ličnost svoj obrambeni mehanizam. U ovom slučaju ona se očituje upravo u kritiziranju, dijeljenju savjeta, uzurpiranju određene količine vremena i dobre volje, miješanje u poslove organizacije i sl. Mnogo je sličnih polaznika na istom mjestu, pa se osjećaju *jaki* i ponekad zaista nije lako u takvim situacijama. Zato treba razumjeti odakle proistječe takvo ponašanje da bi se moglo obraniti na pravi način. Nikako ne treba ulaziti u rasprave i konflikt !
19. *Osamljenost* je namjerno ostavljena za kraj jer je prisutna i u svemu do sada rečenom. Osobi se s odlaskom u mirovnu bitno promijeni život. Prije svega na

planu socijalnih kontakata. Nadalje, to su godine kada djeca odlaze od kuće osnivajući vlastite obitelji i javlja se tzv. sindrom praznog gnijezda. Ako se na to nadoveže i udovištvo, što također donose godine, čovjek doista ostane sam. Zbog toga se često i nezadovoljan i nesretan. I zato stariji polaznici traže pažnju, partnera za razgovor, veću količinu našeg vremena. Uvažavajući tu činjenicu treba biti na raspolaganju, ljubazni pružajući adekvatnu pažnju. Treba dati pauzu između sati, jer su oni ovdje i zbog druženja, mada to možda ne žele priznati!

20. *Osjetljivost* je još jedna osobina koja se pojačava sa starošću. Polaznici će se lako uvrijediti zbog stvari koje se drugima mogu činiti kao sitnice, prestat će dolaziti. Treba se čuvati tih nezgodnih situacija. Nikada ne treba javno komentirati njihov učinak, pa čak i onda kada ih se hvali!
21. Važna je potreba za *uvažavanjem* njihovog iskustva i znanja. Ovi polaznici su obrazovane osobe sa širokim životnim i profesionalnim iskustvom. Stoga, u obrazovnom radu s njima treba biti *partner*, razmjenjivati znanja. Treba iskoristiti prednosti takvog rada, iskoristiti njihovu stručnost i prethodno obrazovanje. Treba naučiti slušati!

### Motivacija i interes

Faktor koji će nastavni rad sa trećom dobi sigurno olakšati je njihova izuzetna motiviranost za nova učenja i znanja. Štoviše, može iznenaditi što sve i u kojoj količini može interesirati polaznike treće dobi. Za nastavnike koji rade u školama, gdje je ponekad osnovni problem učenike zainteresirati za nastavu, ovo će biti ugodno iznenađenje!

Međutim, treba biti oprezan!

Moglo bi se dogoditi da poneseni njihovom zainteresiranošću, voditelji izgore na poslu! Jer su polaznici visoko zahtjevni, očekuju da se odgovori na sva pitanja, rado bi da im se uvijek pripreme pisani materijali, spremni su produžiti sat koliko god njima treba... Njihova želja za znanjem može biti simpatična i ponijeti predavača, ali u tome treba postaviti profesionalne granice.

### Društvene predrasude

Društvene predrasude prema starijim osobama koje su još uvijek prisutne na svakom koraku, mogle bi otežati (i podcijeniti) rad s osobama s trećom dobi. Većini će ovaj rad na programima za osobe treće dobi biti smiješan i popraćen komentarom: "Ah, ti penzići!". Ne treba se obazirati na takve komentare jer je stvarnost drugačija. Oni još puno toga znaju, hoće i mogu!

I na kraju, uvijek treba imati na umu da je čast raditi s trećom generacijom, koliko god to bilo zahtjevno. Oni će uvijek rado prihvatiti organizatore i nastavnike i biti zahvalni, jer su im poklonili dio svojeg vremena, znanja i pažnje. Treba i učiti od njih. Jer je cjeloživotno učenje budućnost i izazov, a čovjek mlad onoliko, koliko je mlad njegov duh.

## LITERATURA

- Despot Lučanin, J. (2003). *Iskustvo starenja*. Naklada Slap, Jastrebarsko.
- Furlan, I. (1981). *Čovjek i njegov psihički razvoj*. Školska knjiga, Zagreb.
- Kujundžić, N. (1992). Gerontogogija – nova edukološka disciplina, *Istraživanje odgoja i obrazovanja, vol. 9*, Zagreb
- Pečjak, V. (2001). *Psihologija treće životne dobi*. Prosvjeta, Zagreb.
- Špan, M. (1994). *Treća životna dob*. Otvoreno sveučilište Zagreb, Zagreb.
- Špan, M. (2000). *Obrazovanje starijih osoba - tajna dugovječnosti*. Pučko otvoreno učilište Zagreb
- Tomek-Roksandić, S., Čulig, J. (ur.) (2005). *Živjeti zdravo, aktivno, produktivno starenje*. Zagreb: Zavod za javno zdravstvo Grada Zagreba.
- Zarevski, P. (1997). *Psihologija učenja i pamćenja*. Naklada Slap, Jastrebarsko.
- Zavod za javno zdravstvo dr. Andrija Štampar (2009). *Skrb za starije osobe u gradu Zagrebu*.

## **SPECIFIC FEATURES OF TEACHING THIRD AGE STUDENTS: A REMINDER FOR TEACHERS**

Jasna Čurin

***Abstract** – In the educational process every age group has its specific features which have to be taken into account and appreciated if we want this process to be successful for both students and teachers. Compared to younger generations, the third age differs in many aspects. Those differences can be found in physical capabilities, sensory abilities, intellectual power, the scope of interest and motivation, socio-economic status and their place in society, and last but not least, in the field of psychological personality features. In this article the author deals with these special characteristics, which have been repeatedly confirmed throughout her 18-year work with third-age students at the University of the Third Age. Some of the characteristics have made the work more complicated, some of them made it easier. Due to demographic trends in Europe, as well as in Croatia, it is inevitable that more and more educational professionals will start working not only in the field of andragogy (adult education) but also in gerontology (third age education). The author wants to share her experiences in order to facilitate the challenging and honorable work with the third age population.*

***Key words:** third age, personality features, educational process, andragogy, gerontology, psychology, lifelong learning.*



## **JAKOV BEVANDA – DOBITNIK NAGRADE “IVAN FILIPOVIĆ”**

Hrvatsko andragoško društvo je predložilo, a Odbor za dodjelu Nagrade prihvatio prijedlog i dodijelio Predsjedniku HAD-a godišnju Nagradu “Ivan Filipović” za 2009. godinu za izuzetan doprinos razvoju srednjeg školstva i obrazovanja odraslih u Hrvatskoj.

Jakov Bevanda ima ukupno ima 48 godina radnog staža, od kojih 14 godina u privredi, a 34 godina u srednjoj školi. U srednjem školstvu je radio kao nastavnik 13 godina, a kao ravnatelj 21 godinu. Tijekom rada u području srednjeg školstva stalno je bio vezan i za programe obrazovanja odraslih, ili kao voditelj i organizator, ili kao nastavnik. Zadnjih 15 godina ističe se kao aktivan član Hrvatskog andragoškog društva, a zadnjih 6 godina obnaša dužnost Predsjednika Upravnog odbora ove strukovne nevladine udruge.



Više od tri desetljeća gospodin Bevanda je savjesno, obavljao zaduženja i poslove u području srednjeg školstva. Radio je na inoviranju i razvoju programa elektrotehničke i strojarske struke. Isticao se na svakom radnom mjestu, a napose je zapažen njegov angažman na pružanju pomoći odraslim polaznicima u srednjim

škola u kojima je djelovao. Njegove organizacijske i suradničke kompetencije su prepoznali njegovi najbliži suradnici te mu povjerili dužnost ravnatelja srednje škole. Tu je dužnost uspješno obavljao više od dva desetljeća. Tijekom toga perioda škola kojom je upravljao postizala je zapažene rezultate, a kako se radi o školi u koju dolaze manje uspješni učenici iz obvezne osnovne škole, valja istaknuti da u toj školi nikad nisu u prvi plan dolazili problemi koji prate rad s tom populacijom srednjoškolaca. Sve to zahvaljujući dobrim organizatorskim sposobnostima ravnatelja, Jakova Bevande. No, javnost je mogla zapaziti da je u školi kojom je upravljao kolega Jakov Bevanda uvijek imala dobro razvijenu djelatnost obrazovanja odraslih. On je tu djelatnost inicirao, koordinirao i podržavao u svim vidovima, smatrajući je jednako važnom kao i osnovni obrazovni program koji je ta škola ostvarivala s populacijom mladih.

U mnogim sličnim školama koje su imale iste programe obrazovanja prepoznali su kvalitetu rada u školi kojom je rukovodio prof. Jakov Bevanda, pa su mladi nastavnici i ravnatelji dolazili upoznati pozitivna iskustva i kvalitetne programe. To su uočili i savjetnici državnih ustanova koje su bile zadužene za praćenje i unapređivanje rada na području prosvjetne djelatnosti.

Kolega Jakov Bevanda je prepoznao davno značenje obrazovanja odraslih u području hrvatskog obrazovnog sustava, jer obrazovna statistika nije nimalo povoljna za prikaz obrazovanosti hrvatskog pučanstva. Upravo programi obrazovanja odraslih koje je inicirao kolega Bevanda, te koji su ostvarivani u srednjoj školi kojom je rukovodio, pridonijeli su popravljajući te statističke slike. Iskustva koja je prezentirao na brojnim stručnim aktivima, zimskim i ljetnim školama te međunarodnim



konferencijama, ostavili su dubok trag u razvoju ove važne prosvjetne djelatnosti. U školi kojom je rukovodio obrazovanje odraslih nije shvaćana kao usputna djelatnost koja omogućuje dodatnu zaradu, već kao važna djelatnost koja brojnim mladim ljudima pomažu da riješe svoje egzistencijalne probleme i ostvare svoje obrazovne aspiracije i ciljeve cjeloživotnoga učenja.

Vlastitim je primjerom pokazao što u životu pojedinca znači cjeloživotno učenje. Od tvorničkog radnika do profesora savjetnika bio je naporan put na kojem ga nije uvijek pratila životna sreća. Put iz siromašne radničke obitelji do uglednog srednjoškolskog nastavnika i ravnatelja je bio pun neizvjesnosti i izazova kojima je kolega Bevanda uspješno odolijevao i uspješno ostvarivao postavljene ciljeve. Uključivao se u razne oblike formalnog i neformalnog obrazovanja, a brojne kompetencije i karakteristike stekao je samoorganiziranim informalnim učenjem studiranjem literature, sudjelovanjem u studijskim ekskurzijama po Hrvatskoj i Europi te kontaktima sa stručnjacima koji su djelovali u području srednjeg školstva.

Jakov Bevanda uživa u krugovima stručne pedagoške javnosti ugled stručne, kompetentne, poštene i uzorne, osobe.

Profesor savjetnik, dragovoljac domovinskog rata, domoljub, dugogodišnji ravnatelj jedne od najvećih srednjih škola, višegodišnji predsjednik Hrvatskog andragoškog društva, član uredništva jedinog strukovnog andragoškog časopisa (Andragoški glasnik), inicijator i koordinator brojnih projekata koji su pridonijeli unapređivanju područja srednjeg školstva i obrazovanja odraslih, član brojnih ekspertnih sku-pina za izradu novih programa i usavršavanje službenih dokumenata koji reguliraju djelatnost srednjeg školstva i obrazovanja odraslih, autor obrazovnih programa, svakako zaslužuje na kraju svoga radnog vijeka zahvalnost svojih suradnika i visoko priznanje kakvo je Državna nagrada Ivan Filipović.

Priredio: Milan Matijević



## IZ RADA HRVATSKOG ANDRAGOŠKOG DRUŠTVA

### XXVI. (ZIMSKA) ANDRAGOŠKA ŠKOLA (Opatija, 29. do 31. siječnja 2009.)

Hrvatsko andragoško društvo u 2009. godini organiziralo je svoju već tradicionalnu ZIMSKU ANDRAGOŠKU ŠKOLU. Škola je održana od 29. do 31. siječnja 2009. u Opatiji, u Hotelu 4 opatijska cvijeta, na kojoj se je okupilo 125 sudionika iz školskih ustanova, pučkih otvorenih učilišta, službi za zapošljavanje, gospodarstva i državne uprave.

#### **Na ovom skupu obrađene su ove aktualne teme:**

Promjene i novine u obrazovanju odraslih; Aktualna pitanja obrazovane politike; Koncept sustava cjeloživotnog obrazovanja za poduzetništvo Republike Hrvatske i Plan implementacije u obrazovni sustav RH; Strategija razvoja sustava strukovnog obrazovanja u RH i budući Zakon o strukovnom obrazovanju; Državna matura u obrazovanju odraslih u strukovnim školama; Visoko obrazovanje u perspektivi obrazovanja odraslih; Vrijednovanje programa neformalnog obrazovanja odraslih; Pripreme za CONFINTEA VI.; Baza podataka u obrazovanju odraslih; Mogućnosti europskog financiranja projekata i aktivnosti u obrazovanju odraslih; Nacionalni provedbe plan zapošljavanja 2009. – 2010. godina – ciljevi, mjere i provedbene aktivnosti Hrvatskog zavoda za zapošljavanje; Financiranje obrazovanja odraslih (europska i hrvatska iskustva); Okrugli stol – Zakon i pravilnici o obrazovanju odraslih u procesu promjena obrazovanja odraslih u RH; Otvoreni sat o otvorenim pitanjima obrazovanja odraslih.

U radu andragoške škole kao predavači, moderatori i uvodničari sudjelovali su predstavnici Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, Agencije za obrazovanje odraslih, Agencije za mobilnost i programe EU, Hrvatskog zavoda a zapošljavanje, Hrvatske obrtničke komore, te visokih škola i fakulteta, kao i istaknuti andragozi iz obrazovanja i gospodarstva.

## **XXVII. (LJETNA) ANDRAGOŠKA ŠKOLA (Šibenik, 29. do 30. svibnja 2009.)**

Nastavljajući svoje aktivnosti u 2009. godini Hrvatsko andragoško društvo organiziralo je od 29. do 30. svibnja 2009. godine u Šibeniku LJETNU ANDRAGOŠKU ŠKOLU. Na ovom stručnom skupu, koji je održan u Hotelskom naselju Solaris okupilo se je 105 sudionika iz školskih ustanova, pučkih otvorenih učilišta, službi za zapošljavanje, gospodarstva i državne uprave.

Budući da je Hrvatsko andragoško društvo istovremeno organiziralo i IV. međunarodnu konferenciju o obrazovanju odraslih, program andragoške škole obuhvatio je samo neke od najaktualnijih tema iz područja obrazovanja odraslih, i to:

Zakon o strukovnom obrazovanju; Šest mjeseci nakon donošenja podzakonskih akata o obrazovanju odraslih; Vrednovanje kompetencija u strukovnom obrazovanju i osposobljavanju odraslih; Državna matura u obrazovanju odraslih; Aktualnosti o natjecajima za aktivnosti u obrazovanju odraslih; Tržište rad i provođenje obrazovnih aktivnosti u Hrvatskom zavodu za zapošljavanje.

## **IV. MEĐUNARODNA KONFERENCIJA O OBRAZOVANJU ODRASLIH**

**Tema: Neformalno obrazovanje i informalno učenje odraslih  
(Šibenik, 29. do 31. svibnja 2009.)**

Hrvatsko andragoško društvo pod pokroviteljstvom Vlade Republike Hrvatske i u suradnji s Agencijom za obrazovanje odraslih organiziralo je od 29. do 31. svibnja 2009. u Šibeniku, Hotelsko naselje Solaris IV. MEĐUNARODNU KONFERENCIJU O OBRAZOVANJU ODRASLIH, na temu: *Neformalno obrazovanje i informalno učenje odraslih*.



Konferencija 2009. godine bila je posebno posvećena problemu neformalnog obrazovanja i informalnog učenja odraslih, s ciljem afirmiranja cjeloživotnog učenja kao dominantnog obrazovnog diskursa, kako bi neformalno i informalno učenje dobilo na važnosti. Konferencija je pružila mogućnost da se predstave dosadašnji istraživački rezultati na ovom području, otvore nova te-

orijska pitanja i ponude nove mogućnosti andragoškog rada.

Ukupno je bio prijavljen 41 autorski rad, a njihovi sažeci na hrvatskom i engleskom jeziku, tiskani su u Andragoškom glasniku (23/2009).

U radu Konferencije sudjelovalo je 96 sudionika, a u ime pokrovitelja bio je nazočan potpredsjednik Vlade HR prof. dr. Slobodan Uzelac.

Sudionici ovog stručnog skupa bili su iz Bosne i Hercegovine, Crne Gore, Njemačke, Slovačke, Slovenije i Hrvatske. Osim predstavnika fakulteta i obrazovnih ustanova u radu su sudjelovali predstavnici Vlade RH (povjerenstva za izradu Nacionalnog kvalifikacijskog okvira), Agencije za obrazovanje odraslih, Regionalnog vijeća za suradnju (bivši Pakt o stabilnosti), te predstavnici lokalnih vlasti i medija.

Sudionicima je predstavljena i podijeljena knjiga Međunarodne organizacije o obrazovanju odraslih, u nakladi Agencije za obrazovanje odraslih. Organizator skupa izvijestio je sudionike da se priprema i Zbornik autorskih radova konferencije.

Raznovrsnost izlaganja, broj sudionika kao i njihovo aktivno sudjelovanje ukazuju da je ova konferencija uspjela povezati andragošku zajednicu oko osnovne predložene teme.



### **SJEDNICE Upravnog odbora Hrvatskog andragoškog društva**

U Andragoškom glasniku broj 22 koji je izašao siječnju 2009. godine objavili smo sažetke osnovnih pitanja kojima se je bavio Upravni odbor Hrvatskog andragoškog društva u 2008. godini. U ovom broju dajemo sažetke sjednica održanih u 2009. godini.

#### **13. siječnja 2009. (22)**

Raspravljano je o izvršenim pripremama za održavanje 26. (zimске) andragoške škole (Opatija, I/2009.), 27. (ljetne) andragoške škole (Šibenik, V/2009) i IV. međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih (Šibenik, V/2009.).

U svezi s Izvješćem o radu i Financijskom poslovanju Hrvatskog andragoškog društva za 2008. godinu, zaključeno je rasprava provede na idućoj sjednici Upravnog odbora.

### **17. veljače 2009. (23)**

Prihvaćeno je izvješće o 26.(zimskoj) andragoškoj školi koja je održana od 29. do 31. siječnja 2009. u Opatiji.

Na sjednici je dogovoreno da se pripremi prijedlog za novi sastav uredništva Andragoškog glasnika, održi rasprava o financijskoj situaciji udruge, te žurno na internet stranici udruge objave nove vijesti iz rada udruge.

### **30. lipnja 2009. (24)**

Prihvaćeno je izvješće o radu i financijskom poslovanju Hrvatskog andragoškog društva za 2008. godinu, kao i Program rada i financijski plan za 2009. godinu.

Na sjednici je iskazana i potreba da se u dogovoru s Agencijom za obrazovanje odraslih organizira okrugli stol na kojem bi se raspravljalo o problemima primjene podzakonskih akata u obrazovanju odraslih.

Vođena je rasprava o do sada izvršenim pripremama za održavanje IV. međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih i organizaciji 27. (ljetne) andragoške škole, te je s tim u svezi zaključeno da se žurno zatraži financijska i pomoć od Agencije za obrazovanje odraslih, Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, Školske knjige, Školskih novina i drugih institucija.

Prihvaćen je i prijedlog da se za određene zadaće udruge, uspostavi suradnja s Udrugom žena.

### **5. svibnja 2009. (25) i 21. svibnja 2009. (26)**

Na ovim sjednicama usvojen je tehničko-operativni i stručni program IV. međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih i 27. (ljetne) andragoške škole, koje će se održati od 28. do 31. svibnja 2009. godine u Šibeniku (Hotelsko naselje Solaris).

Za projekt Obrazovanje andragoških djelatnika u tvrtkama, kojeg je udruga ugovorila sa Zagrebačkom županijom, sačinjeni su programi predavanja i prakse za polaznike.

### **30. lipnja 2009. (27)**

Prihvaćeno je izvješće o održanoj IV. međunarodnoj konferenciji o obrazovanju odraslih i 27. (ljetnoj) andragoškoj školi, koje su održane od 28. 31. svibnja 2009. godine u Šibeniku (Solaris).

Zaključeno je da se u posebnom Zborniku objave autorski radovi s međunarodne konferencije, za što je potrebno zatražiti financijsku pomoć Agencije za obrazovanje odraslih i Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa.



Usvojeno je izvješće o dovršenom projektu Obrazovanje andragoških djelatnika u tvrtkama, sa zaključkom da se o tome za Zagrebačku županiju izradi odgovarajuće opširnije izvješće.

Jednoglasno je usvojen prijedlog da se predsjednik udruge Jakov Bevanda predloži za "Nagradu Ivan Filipović".

Prihvaćen je prijedlog o suradnji s Crvenim križem Hrvatske, na realizaciji projekta o nenasilju u školama.

## **8. rujna 2009. (28)**

Usvojen je prijedlog da se u program Tjedna o cjeloživotnom učenju, uključi i Hrvatsko andragoško društvo. S tim u svezi udruga će sudjelovati u prezentiranju svojih promotivnih materijala u Zagrebu, na Trg Bana J. Jelačića (2. X. 2009.) i sudjelovati s predavanjem predstavnika udruge na stručnom skupu u Pučkom otvorenom učilištu Zagreb (1. X. 2009.), kojeg organizira Agencija za obrazovanje odraslih.

Zaključeno je da se pripreme prijedlozi termina i programa za zimsku i ljetnu školu koje će se organizirati u 2010. godini. Ako je moguće uskladiti s hotelima, zimska škola održat će se od 4. do 6. veljače 2010. godine u Opatiji, a ljetna od 27. do 29. svibnja 2010. godine u Šibeniku.

Budući da su se pojavile određene teškoće oko financijskih sredstava za podmirenje tiskarskih troškova za Zbornik radova s IV. međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih, zaključeno je da žurno angažiraju svi članovi Upravnog odbora na pribavljanju potrebnih sredstava.

## **27. listopada 2009. (29)**

Raspravljano je o aktualnim pitanjima rada Udruge, posebice vezano za financijske teškoće koje su u ovom trenutku prisutne u udruzi i koje su odraz općih teškoća i u drugim djelatnostima.

S tim u svezi prihvaćene su informacije o kontaktima, mogućim sponzorima i drugim subjektima koji bi možebitno mogli pomoći u financiranju određenih stručnih akcija udruge.

Kako bi se kvaliteta časopisa Andragoški glasnik poboljšala zaključeno je da od 2010. godine Redakcija radi u međunarodnom sastavu: dr. sc. Šefika Alibabić (Beograd, Srbija), dr. sc. Anita Klapan (Rijeka, Hrvatska), dr. sc. Janko Muršak (Ljubljana, Slovenija), dr. sc. Mirjana Mavrak (Sarajevo, Bosna i Hercegovina), dr. sc. Milan Matijević (Zagreb, Hrvatska), dr. sc. Nikola Pastuović (Zagreb, Hrvatska), dr. sc. Wolfgang Müller Commichau (Wiesbaden, Deutschland) i dr. sc. Tihomir Žiljak (Zagreb, Hrvatska).

Ponovno je ukazano na neodgovarajuće uređenje internet stranice udruge, posebice što nedostaju vijesti o radu udruge

### **1. prosinca 2009. (30)**

Prihvaćene su informacije o pripremi 28. (zimske) andragoške škole, koja će se održati od 4. do 6. veljače 2010. godine u Opatiji. Usvojen je i prijedlog da se u ožujku 2010. godine pokuša u Zagrebu organizirati mini varijanta zimske andragoške škole s programom iz Opatije, kako bi teme programa bile dostupne većem broju članova i drugim zainteresiranim.

Na kraju sjednice predsjednik udruge Jakov Bevanda, zahvalio je članovima Upravnog odbora na prijedlogu i podršci za dodjelu “Nagrade Ivan Filipović”.

Priradio: Ljudevit Šimunović

## NAPUTAK SURADNICIMA

ANDRAGOŠKI GLASNIK objavljuje izvorne znanstvene, pregledne i stručne radove koji neposredno ili posredno reflektiraju tematiku obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj i svijetu. Objavljaju se samo prethodno neobjavljeni radovi. Časopis izlazi dva puta godišnje (siječanj i lipanj).

Radove treba uredništvu dostaviti u digitalnom obliku, Word format.

Svaki tekst treba biti opremljen sljedećim podacima i priložima: ime i prezime autora, sažetak na hrvatskom jeziku (najviše do 1000 znakova) s popisom ključnih riječi, naziv ustanove ili organizacije u kojoj autor ili autori rade te elektroničku adresu autora. Sažetak treba biti preveden na engleski jezik.

Opseg radova, uključujući i sažetak, bibliografiju, bilješke i mjesto za grafičke priloge može iznositi najviše 10 stranica, odnosno oko 20.000 znakova (slova).

Grafički prilozi moraju biti izraženi crno-bijelo, na zasebnim listovima, ne većim od A4 formata. U tekstu treba označiti mjesto gdje dolaze grafički prilozi.

Svaki put kada se u tekstu navode tuđe riječi, rečenice, sintagme, podaci i sl., izvor se daje u tekstu, a ne u bilješkama ispod teksta. Referencija se stavlja u zagrade te sadrži prezime autora, godinu izdanja i, u slučaju doslovnog navoda, stranicu, npr. (Holmberg, 1977, str. 23).

U popisu literature na kraju rada treba navesti pune podatke o svim djelima koja se spominju u referencama. U popisu treba navesti samo radove koji se referiraju ili navode u tekstu, i to abecednim redom po prezimenima autora i kronološkim redom za radove istog autora, primjerice:

Holmberg, B. (1977), Distance Education. London: Nichols Publishing.

Hupert, N. und Schinzler, E. (1991), Grundfragen der Pädagogik. Köln: Stam Verlag.

Matijević, M. (2000), Učiti po dogovoru. Zagreb: CDO "Birotehnika".

Pask, G. (1976), "Styles and strategies of learning", British Journal of Educational Psychology, Vol. 46, n3, pp 128-138.

*www izvori ili tekst na web stranici*

Ime(na) autora (ako je/su poznata), naslov dokumenta, datum nastanka (ako se razlikuje od datuma pristupa izvoru), naslov potpunog djela (italic), potpuna http adresa, i datum pristupa dokumentu.

Bruckman, Amy. Approaches to managing deviant behavior in virtual communities. Apr. 1994. <ftp://ftp.media.mit.edu/pub/asb/paper/deviance-chi94.txt>. (04.12.1994.)

Burka, Lauren P. A hypertext history of multi-user dimensions. The MUDdex. 1993. URL: <http://www.apocalypse.org/pub/u/lpb/muddex/essay/>. (05.12.1994.).

Sažetak rada treba ukazati na svrhu rada, najvažnije rezultate i zaključak. Sažetak se prilaže na posebnom papiru, s navedenim imenom i prezimenom autora, naslovom rada i oznakom "sažetak".

Na kraju sažetka, pod oznakom "ključne riječi" treba abecednim redom navesti najvažnije pojmove koji se obrađuju u tekstu (do pet pojmova).

Uz rad treba dostaviti podatke o autoru (ili autorima), akademske titule, radno mjesto. Ti se podaci objavljuju uz članak.

Radovi u ANDRAGOŠKOM GLASNIKU objavljuju se na hrvatskom jeziku, a za svaki rad objavljuje se sažetak na engleskom jeziku.

Uredništvo pridržava pravo odlučivanja o izboru tekstova i redoslijedu objavljivanja.

Najmanje dva neovisna recenzenta recenzirat će sve prispjele radove.

Radovi objavljeni u ANDRAGOŠKOM GLASNIKU se ne honoriraju.