

Vrijednosna dimenzija andragogije i njezin razvoj u Hrvatskoj

Matešić Čeko, Ivana

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:631775>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE

IVANA MATEŠIĆ ČEKO
ZAVRŠNI RAD

**VRIJEDNOSNA DIMENZIJA
ANDRAGOGIJE
I NJEZIN RAZVOJ U HRVATSKOJ**

Petrinja, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE
(Petrinja)

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnice: Ivana Matešić Čeko

TEMA ZAVRŠNOG RADA: Vrijednosna dimenzija andragogije i njezin razvoj u Hrvatskoj

MENTOR: doc. dr. sc. Draženko Tomić

Petrinja, 2020.

Sadržaj

| | |
|---|----|
| Uvod..... | 1 |
| 1. OBRAZOVANJE ODRASLIH NA PODRUČJU REPUBLIKE HRVATSKE..... | 2 |
| 1.1. Natuknice iz povijesti obrazovanja odraslih..... | 2 |
| 1.2. Realizacija programa obrazovanja odraslih | 4 |
| 1.3. Prepreke u ostvarenju poželjnih ishoda obrazovanja odraslih..... | 6 |
| 2. AKSIOLOŠKI ASPEKTI OBRAZOVANJA ODRASLIH..... | 8 |
| 2.1. Motivacija u obrazovanju odraslih | 8 |
| 2.2. Kontrola..... | 9 |
| 2.3. Iskustvo | 11 |
| 2.4. Različitost..... | 12 |
| 2.5. Godine..... | 13 |
| 2.6. Korisnost..... | 15 |
| 2.7. Relevantnost | 15 |
| 2.8. Navike..... | 16 |
| 2.9. Promjene | 16 |
| 2.10. Poštovanje | 17 |
| Zaključak..... | 19 |
| Literatura..... | 21 |
| Izjava o samostalnoj izradi rada (potpisana) | 24 |

Sažetak

Andragogija je znanstvena disciplina koja se bavi proučavanjem obrazovanja odraslih, a stručnjaci koji se bave podučavanjem odraslih su andragozi. Rad je podijeljen na dva dijela. Prvi dio se bavi obrazovanjem odraslih na području Republike Hrvatske i u tome dijelu rada ukratko prikazujem povijesni razvoj obrazovanja odraslih na području Hrvatske, kako se realiziraju programi obrazovanja odraslih i prepreke na koje odrasli učenici nailaze pri obrazovanju.

Drugi dio analizira najvažnije aksiološke aspekte obrazovanja odraslih. Svaki odrasli učenik je individualan, a neki aspekti po kojima se međusobno razlikuju su motivacija za obrazovanje u odrasloj dobi, potreba za kontrolom života, životno iskustvo, različitost učenika, utjecaj godina na obrazovanost. Potom korisnost obrazovanja za odraslog učenika, relevantnost obrazovanja, životne navike odraslih učenika, promjene koje nastaju pri učenju i poštovanje koje odrasli očekuju i zaslužuju.

Ključne riječi: andragogija, obrazovanje odraslih, cjeloživotno obrazovanje, aksiološki aspekti obrazovanja odraslih

Summary

Andragogy is a scientific discipline that deals with the study of adult education and the experts who deal with adult teaching are andragogues. Paper is divided into two parts. The first part deals with adult education in the Republic of Croatia and in this part I briefly present the historical development of adult education in Croatia, how to implement adult education programs and the obstacles that adult students encounter in education.

The second part analyzes the most important axiological aspects of adult education. Each adult student is individual and some aspects by which they differ from each other are motivation for adult education, the need of life control, life experience, diversity among students, the impact of age on education. Then examine the usefulness of adult education, the relevance of education, adult students life habits, the changes that occur in learning and the respect that adults expect and deserve.

Key words: andragogy, adult education, lifelong learning, axiological aspects of adult education

UVOD

Andragogija (gr. *aner* – čovjek + *ago* – voditi) je znanstvena disciplina koja proučava teoriju i praksu učenja i obrazovanja odraslih. Andragogija se od pedagogije razlikuje ponajprije s obzirom na značajke populacije na koju se odnosi te po metodologiji. Osim pojma *andragogija*, upotrebljavaju se i pojmovi *pedagogija odraslih*, *adultna pedagogija* ili pak *teorija obrazovanja odraslih*. Na našim su prostorima nedvojbeno najčešći pojmovi *andragogija* i *obrazovanje odraslih* pri čemu se terminom *andragogija* označava znanstvena disciplina o obrazovanju i odgoju odraslih ljudi, dok se izraz *obrazovanje odraslih* upotrebljava u značenju praktične društvene djelatnosti. Pojam *andragogija* prvi je uveo Alexander Kapp 1833. godine želeći istaknuti važnost cjeloživotnog učenja. Za utemeljenje andragogije kao discipline zaslužan je američki psiholog E. Thorndike koji se bavio istraživanjem učenja u odrasloj dobi (Reischmann, 2004).

Shvaćanja andragogije mogu se podijeliti u tri skupine koje sežu od onih koji andragogiju shvaćaju kao pedagošku disciplinu, preko onih koji andragogiju shvaćaju kao relativno autonomnu znanost do onih koji je shvaćaju tek kao vještinu, metodu, teoriju ili model obrazovanja odraslih. Među zastupnicima potonjeg mišljenja najistaknutiji je američki znanstvenik Malcolm Knowles (1913. – 1997.) koji je svoje shvaćanje andragogije izgradio na definiranju razlika između učenja djece i odraslih. To se danas smatra previše pojednostavljenim shvaćanjem kompliciranog fenomena učenja i obrazovanja odraslih (Pappas, 2013). Andragogija je povezana i s drugim znanstvenim disciplinama. Ona integrira one spoznaje pedagogije, psihologije odgoja i obrazovanja, sociologije i ekonomije obrazovanja koje su relevantne za razumijevanje, objašnjavanje i djelovanje na pojave u obrazovanju odraslih.

Za razliku od relativno mlade andragogije kao znanstvene discipline, obrazovanje odraslih je kao društvena pojava i potreba utkano u razvoj ne samo modernih nego i starih civilizacija i kultura (primjerice antičke Grčke i Rima), a intenzivnije i organiziranije se javlja na prijelazu iz 18. u 19. stoljeće pod utjecajem društveno-političkih zbivanja: industrijska revolucija, migracije stanovništva, radnički i građanski pokreti i sl. U Europi i Sjevernoj Americi formiraju se pokreti koji promiču i organiziraju obrazovanje odraslih, zatim putujuće škole, tečajevi opismenjavanja, nedjeljne i večernje škole, pa i visoke narodne škole, radnička sveučilišta i drugo (Strategija, 2014).

1. OBRAZOVANJE ODRASLIH NA PORUČJU REPUBLIKE HRVATSKE

1.1. Natuknice iz povijesti obrazovanja odraslih

Dulje vremensko razdoblje između 1820. i 1870. smatra se početkom organiziranog odgojno-obrazovnog rada s odraslima u Hrvatskoj. Tome je svakako doprinijelo buđenje nacionalne svijesti i pojava djela na narodnom jeziku, kao i pojava zanimanja koja su zahtijevala neki oblik edukacije, odnosno prekvalifikacije, kao: osnivanje čitaonica, kazališta, raznih društava, tiskara i s tim djelatnostima povezanih zanimanja. Vodeću ulogu u tome je imalo građanstvo koje je naročito zainteresirano za ekonomske, pa onda i političke promjene, u duhu onog vremena (Ogrizović, 1985; Samolovčev, 1963). Doduše, škole i tečajevi kao institucionalne forme odgojno-obrazovnog rada s odraslima bile su manje zastupljene u ovom periodu nego li, npr. čitaonice. Pionirski pokušaji na tom području su tečajevi za seosku poljoprivrednu mladež. U tom se periodu javlja i nova vrsta škola – nedjeljne škole, koje s jedne strane znače produžetak školovanja, a s druge prvi korak ka sistematskom obrazovanju odraslih. Prva se otvara u Zagrebu 1846. godine, za dječake iznad 12 godina, a od 1854. godine i za djevojčice. Znatna uloga u obrazovanju odraslih svakako pripada *Matici ilirskoj* (kasnije „hrvatskoj“) ali i *Hrvatsko-pedagoško književnom zboru* zbog daljnjeg obrazovanja učitelja (Klapan, Živčić, 2011; Klapan, Lavrnja, Pongrac, 2001).

Sredinom 1880-ih u Hrvatskoj se otvaraju košaračke, tkalačke, drvorezbarske i ratarske škole, zatim škole za ženski ručni rad, škole za kućanstvo. Otvara se i znatan broj narodnih čitaonica (Cuvaj, 1911). U periodu od 1900.–1919. izdiferencirale su se četiri vrste škola i tečajeva za mladež i odrasle: jednogodišnje domaćinske i poljoprivredne škole, domaćinski tečajevi u trajanju od tri do šest mjeseci, privredno-zadružni tečajevi od dva do četiri mjeseca i analfabetski tečajevi u četveromjesečnom trajanju uglavnom pri postojećim osnovnim školama (Lavrnja i Pongrac, 1997). Važno je osnivanje Pučkog sveučilišta u Zagrebu (1907.), i kasnije u periodu od 1919. do 1941. u Karlovcu, Varaždinu, Splitu i drugim gradovima (Klapan, Lavrnja, Pongrac, 2001).

Na prijelazu iz 19. u 20. stoljeće obrazovanju odraslih posebno je pridonijela i industrija koja je poticala osnivanje radničkih domova kulture. Značajna je djelatnost *Seljačke sloge* koja je putem brojnih podružnica razvijala vrlo intenzivnu aktivnost na opismenjavanju odraslih, na osnivanju knjižnica i čitaonica, izdavanju publikacija,

priređivanju seljačkih kulturno-umjetničkih programa, smotri i zabava (Petričević, 2012).

Poslije II. svjetskog rata, nakon početnog nesnalaženja, sredinom pedesetih godina dolazi do ekspanzije mreže institucija: veliki broj osnovnih škola za odrasle, večernjih srednjih i viših škola, s velikim brojem polaznika, relativno dobro ustrojena narodna sveučilišta, znatan broj radničkih sveučilišta, uz sustavno usavršavanje andragoških djelatnika rezultiralo je time da je sustav obrazovanja u Republici Hrvatskoj bio jedan od najrazvijenijih, ne samo na prostorima tadašnje Jugoslavije, već i u Europi (Klapan, Živčić, 2011).

Odrasli sa završenom osnovnom školom i radnim iskustvom od najmanje pet godina, na pojedinim poslovima i u određenim strukama, imali su mogućnost pristupiti provjeri strukovnih znanja i vještina te steći javno priznatu potvrdu o zanimanju. Također, u večernjim satima mogli su se doškolovati uz rad i iz rada, na višim i visokim školama i fakultetima. Andragošku infrastrukturu tada dodatno jačaju i katedre za andragogiju u Rijeci, Zagrebu i Zadru, Andragoški centar i Zavod za andragogiju Radničkog sveučilišta „Moša Pijade“ u Zagrebu, andragoška društva, andragoške škole i dr. (Petričević, 2012). Godine 1954. osnovan je *Savez narodnih sveučilišta* koji je djelovao kao udruga koja objedinjuje interese sveučilišnih institucija koje su djelovale u različitim uvjetima (HZPOU). *Savez narodnih sveučilišta* objavljuje specijalizirani časopis *Andragogija*, jedini takav časopis u Jugoslaviji; pokreće i biblioteku *Obrazovanje odraslih* koja je objavila pedesetak naslova; inicira i Školu za andragoške kadrove (osposobljavanje i usavršavanje nastavnika i organizatora u obrazovanju odraslih) koju je od 1962. do 1983. prošlo 12.476 polaznika s 487 predavača. Ova škola radi kao *Ljetna škola* u Poreču i *Zimska škola* putem seminara, tečajeva, konferencija, kolokvija, međunarodnih razgovora itd. (Andrić 1985).

Početak sedamdesetih godina prošlog stoljeća stagnira obrazovanje odraslih, veća je nezaposlenost i odlazak na rad u zapadnoeuropske zemlje. Početkom devedesetih obrazovanje odraslih preusmjereno je na vojne potrebe, učenje stranih jezika, prekvalifikaciju, obrazovanje ratnih veterana, odgojno-obrazovni rad s izbjeglicama i prognanicima (Klapan, 2011).

Hrvatsko andragoško društvo (HAD) osniva se u Zagrebu 1996. godine. Udruga se bavi organizacijom i praćenjem međunarodnih konferencija za obrazovanje odraslih te izdavanjem publikacija. Godine 1997. osnovana je i *Hrvatska zajednica*

pučkih otvorenih učilišta, također sa sjedištem u Zagrebu, koja je u domeni svoga rada objavljivala i prijevode sa andragoškim sadržajem (Petričević, 2012). U Republici Hrvatskoj obrazovanje odraslih dobiva na važnosti istom 2001. godine kada je usvojena *Strategija razvoja obrazovanja u Hrvatskoj* koja ističe važnost koncepcije cjeloživotnog učenja (Lavrnja, Klapan, 2004).

Godine 2004. osnovano je *Povjerenstvo za obrazovanje odraslih*, čija je zadaća bila predlaganje mjera i aktivnosti za unaprjeđenje djelatnosti obrazovanja odraslih, te kreiranje *Nacrta prijedloga zakona o obrazovanju odraslih* (Klapan, Živčić, 2011). Daljnji koraci u razvoju sustava obrazovanja odraslih su: Vladino prihvaćanje *Strategije obrazovanja odraslih* u studenome 2004. godine, koja se potvrđuje proširenim izdanjem 2007. godine; potom osnivanje *Agencije za obrazovanje odraslih* Vladinom Uredbom u svibnju 2006., (od 2010. djeluje kao *Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih*) te izglasavanje *Zakona o obrazovanju odraslih* u veljači 2007. godine (NN, 17/2007). Potom, konstituiranje *Vijeća za obrazovanje odraslih* u kolovozu 2007. godine. Sukladno tome, 15. studenog 2008. na snagu stupaju četiri pravilnika koja dodatno uređuju područje obrazovanja odraslih, a to su: *Pravilnik o javnim ispravama u obrazovanju odraslih; Pravilnik o sadržaju, obliku te načinu vođenja i čuvanja andragoške dokumentacije; Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih* (NN, broj 129/2008. i 52/2010); te *Pravilnik o evidencijama u obrazovanju odraslih*. Konačno, *Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih* objavila je 2012. *Vodič ustanovama za obrazovanje odraslih - Od ideje do javne isprave* (Čale, Ivanović, Jurič, 2009).

1.2. Realizacija programa obrazovanja odraslih

Pod programima obrazovanja odraslih podrazumijevaju se oni obrazovni programi koji odraslim osobama pružaju mogućnost stjecanja i nadopunjavanja znanja, vještina i kompetencija. *Zakon o obrazovanju odraslih* (2007) navodi koji su to programi koji omogućuju odraslima stjecanje i dopunjavanje znanja, vještina i sposobnosti. Pa tako navodi programe „*čitanja, pisanja i računanja, vladanja materinskim i stranim jezicima, vladanja informacijsko-komunikacijskom tehnologijom, za rad u struci, za poduzetništvo i menadžment, kreativnog izražavanja i sudjelovanja u kulturnim i umjetničkim događanjima, za odgovorno obavljanje*

temeljnih građanskih prava i dužnosti i znanja o aktivnom građanstvu, za očuvanje i zaštitu okoliša, posebne socijalne vještine i sposobnosti“.

Ustanova koja provodi programe obrazovanja odraslih zadužena je za njihovo kreiranje, a njihov sadržaj mora biti usklađen sa dobi polaznika, njihovim prethodnim znanjima, vještinama, kompetencijama i iskustvima. Važno je da prilikom uspostave određenog programa unutar ustanove budu definirani nazivi programa, znanja i kompetencije koje će polaznik steći po završetku programa, uvjeti za upis, ali i uvjeti za njegovo uspješno završavanje, duljina trajanja programa te način njegovog izvođenja, didaktički, kadrovski i materijalni uvjeti propisani zakonom te način vrednovanja završenog programa i rezultata učenja. Načini izvođenja programa obično su fleksibilni, počevši od redovite nastave, konzultativno-instruktivnog pristupa učenju, dopisno-konzultativnog oblika izvođenja nastave, otvorene nastave, tele-nastave pa sve do izvođenja nastave na daljinu. Programe obrazovanja odraslih izvode uobičajeno andragoški djelatnici, odnosno, učitelji, nastavnici i profesori, treneri, voditelji, predavači, stručni suradnici i drugi. Po završetku programa obrazovanja odraslih, polaznik dobiva javnu ispravu na temelju koje dokazuje posjedovanje znanja, vještina i kompetencija stečenih obrazovnim programom (*Zakon o obrazovanju odraslih, 2007*).

Može se s pravom reći kako 2007. godina predstavlja prekretnicu u hrvatskom obrazovanju odraslih. Donošenjem *Zakona i Strategije* obrazovanja odraslih država počinje organizirano i institucionalno brinuti o ovom području koje je prepoznato kao jedno od temelja razvoja društva. U skladu sa sve većom popularnošću koje je uživalo obrazovanje odraslih narednih godina, broj ustanova koje provode programe obrazovanja odraslih je u sve većem su porastu. Prema podacima Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, obrazovna struktura Republike Hrvatske u potpunosti je zadovoljavajuća. Što se tiče formalnih oblika obrazovanja odraslih, u 2015. godini postojalo je preko 500 ustanova koje su izvodile programe obrazovanja odraslih. Najbrojnije institucije formalnog obrazovanja odraslih odnose se na pučka otvorena učilišta, srednje škole, škole stranih jezika, visoka učilišta i druge centre koji se bave ovom djelatnošću. S druge strane, ustanova koje izvode neformalne oblike obrazovanja odraslih ima preko 1.700 institucija sa različitim vrstama programa (*Živčić, 2015*).

Kada je riječ o broju ustanova koje provode programe obrazovanja odraslih prema županijama, očekivano, prednjači grad Zagreb. U godini 2010. grad Zagreb

imao je gotovo 100 ustanova za obrazovanje odraslih, a slijede ga Splitsko-dalmatinska (38) i Osječko-baranjska županija (33). Razlika u broju ustanova između grada Zagreba i spomenutih županija očito slijedi broj stanovnika, ali isto tako i i ekonomsku razvijenost (Balković, 2010). Broj ustanova za obrazovanje odraslih do 2016. popeo se na 569 ustanova. No, broj korisnika tih ustanova sve se više smanjuje (Pavkov, 2016). Prema istraživanju europske komisije iako je niskokvalificiranih odraslih osoba relativno malo, vrlo mali broj osoba sudjeluje u obrazovanju odraslih (*Pregled obrazovanja i osposobljavanja za 2019.*, 2019).

Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih (ASOO) je 2017. godine provela sveobuhvatno istraživanje o obrazovanju odraslih. Prema rezultatima istraživanja, oko 34% hrvatskih građana starih između 25 i 64 godine sudjelovalo je u nekom od formalnih ili neformalnih programa obrazovanja. Ukupno je 6,4% sudionika istraživanja navelo da su u zadnjih godinu dana sudjelovali u nekom programu formalnog obrazovanja, odnosno broj polaznika formalnih obrazovnih programa u Hrvatskoj kreće se između 5,4% i 7,4% referentne populacije. Najveći broj osoba starijih od 24 godine pohađalo je stručni studij ili visoku školu te diplomski ili integrirani stručni studij. Što se tiče neformalnog obrazovanja, ukupno je 31,6% sudionika istraživanja sudjelovalo u nekom obliku neformalnog obrazovanja, odnosno između 29,7% i 33,5% referentne populacije sudjelovalo je u nekom obliku neformalne edukacije. Istovremeno, stručno usavršavalo 692 nastavnika za obrazovanje odraslih.

Najzastupljenije vrste neformalnog obrazovanja bile su: radionice ili seminari na radnom mjestu ili u slobodno vrijeme (24%), praktično osposobljavanje na radnom mjestu (18%), tečajevi na radnom mjestu ili u slobodno vrijeme (17%) te plaćena privatna poduka uz pomoć učitelja ili tutora (4%). (*Obrazovanje odraslih u Hrvatskoj*, 2017.)

1.3. Prepreke u ostvarenju poželjnih ishoda obrazovanja odraslih

Obzirom na obrazovnu strukturu građana Republike Hrvatske uočava se kako je dio stanovnika bez završene osnovne škole ili samo sa tim završenim stupnjem obrazovanja, dok je s druge strane, najveći broj radno aktivnog stanovništva pohađao strukovne srednjoškolske programe (više od 1,9 milijuna ljudi). Kao jedan od najznačajnijih problema uočava se neusklađenost obrazovnog i gospodarskog sustava, posebno kad se ima u vidu potreba za novim oblicima znanja i vještina. Pomaci i

izmjene obrazovnih programa su vidljive, ali potrebno je osigurati učinkovitiji sustav praćenja te brzih odgovora na sadašnje i buduće gospodarske promjene.

Sa stanovišta poslodavaca, oni se ne osjećaju odgovorni za osposobljavanje i usavršavanje svojih zaposlenika već smatraju da bi im njihovo inicijalno obrazovanje trebalo pružiti znanja i vještine koje odgovaraju zahtjevima radnog mjesta, a svoju ulogu ne vide niti u obučavanju radnika praktičnim radnim vještinama. Kao posljedica ovakvih uvjeta dolazi do isključivanja pojedinaca sa tržišta rada ili se javlja prepreka u raskoraku između kompetencija radne snage te potražnje na tržištu rada. Ovaj je raskorak vidljiv kod mladih osoba koje nailaze na poteškoće iz razloga što kvalifikacije koje posjeduju nisu tražene u svijetu rada, u vremenski dugotrajnoj nezaposlenosti osoba kada ostanu bez posla, u nemogućnosti popunjavanja određenih radnih mjesta koja zahtijevaju specifične kvalifikacije unatoč visokom stupnju nezaposlenosti te u preprekama za investitore unatoč nedostatku radne snage (MZOS, 2015).

Strukturne, situacijske i psihološke prepreke na svoj način nastoje se otkloniti senzibiliziranjem javnosti o potrebi usvajanja cjeloživotnog obrazovanja.

2. AKSIOLOŠKI ASPEKTI OBRAZOVANJA ODRASLIH

Andragoški pristup je usmjeren na odraslog polaznika i postavlja pitanje kako on uči. Odrasli uglavnom sami odlučuju što im je važno učiti i očekuju da će im se naučeno na neki način isplatiti, najčešće imaju neko prethodno znanje, iskustvo i vještine, što im pomaže u učenju. Nadalje, odrasli žele aktivno sudjelovati u osmišljavanju i provedbi nastavnih sadržaja i u procesu evaluacije ishoda učenja. Kod odraslih koji sudjeluju u procesu cjeloživotnog učenja može se uočiti barem deset različitih oznaka: motivacija, kontrola, iskustvo, različitost, godine, korisnost, relevantnost, navike, promjene, poštovanje (*Kako uspješno podučavati odrasle*, 2012).

2.1. Motivacija u obrazovanju odraslih

Ključni čimbenik uspješnog nastavnog procesa je motivacija, stoga se treba promatrati u kontekstu veze između ciljeva i ishoda učenja, nastavnih metoda i metodama vrednovanja znanja, vještina i sposobnosti. Ostvareni rezultati bit će visoki ako će visoka biti i motivacija polaznika za sadržaje iz kojih će stjecati znanja. Jedan od najčešćih i „najpoticajnijih“ motivatora su pogodnosti koje će im nova znanja osigurati na privatnom ili poslovnom planu. Jednako je važna i nastavnikova motivacija koja će biti visoka ukoliko rezultati njegovih učenika utječu na njegov status i nagrađivanje adekvatno ostvarenom doprinosu (Bilandžija, 1998).

Zadatak i uloga nastavnika je da primjenom odgovarajućih motivacijskih tehnika potakne prirodnu motivaciju polaznika. Pri tom treba imati u vidu potrebe, interese i emocije polaznika, održati njihovu pozornost i ukazati na nastavne sadržaje u kontekstu praktične primjene. Odrasli su motivirani odvojiti energiju za učenje onog što će im pomoći u rješavanju svakodnevnih zadataka ili stvarnih životnih problema. Čimbenici motivacije (oblici, forme, vrste) povezani s učenjem i poučavanjem mogu se prikazati kao:

Intrinzična (unutarnja) motivacija koja ovisi o prirodnim, unutarnjim poticajima koji izviru iz same osobe. Učenje je motivirano željom za novim znanjem, vještinama i spoznajama, usmjereno je na promjene koje ono donosi te na osjećaj samopoštovanja i zadovoljstva. Intrinzično motivirani polaznici usvajaju nastavne sadržaje bez naprezanja jer su im zanimljivi, bolje ih povezuju i primjenjuju u praksi te je veća trajnost tako usvojenih znanja i vještina.

Ekstrinzična (vanjska) motivacija ovisi o vanjskim poticajima koji određuju intenzitet i trajanje ponašanja osobe radi ostvarivanja mogućih ciljeva kojima se zadovoljavaju ekonomski i društveni motivi. Učenje je motivirano stjecanjem određenih kompetencija radi dobivanja nagrade poput dobre ocjene, novca, unapređenja priznanja, isticanja i slično. Ekstrinzično motiviranim polaznicima sadržaj učenja nije privlačan pa se na njegovo usvajanje trebaju prisiljavati, što dovodi do površnosti, slabije međusobne povezanosti sadržaja i primjene u praksi te bržeg zaboravljanja.

Motivacija usmjerena postignuću ovisi o osobnom izazovu prilikom ispunjavanja obrazovnih zadataka i strateškom pristupu učenju. Učenje je organizirano tako da se postigne dobar omjer između ulaganja napora, postizanja rezultata i očekivanih ishoda učenja. Polaznici motivirani postignućima usredotočuju se na uspješno upravljanje vremenom i organizaciju učenja radi postizanja zadovoljavajuće razine kompetencija (*Kako uspješno podučavati odrasle*, 2012).

Motivacija za obrazovanje odraslih može dovesti i do smanjivanja nezaposlenosti. Otud je nužno da sustavi obrazovanja odraslih stalno prate promjene u tehnologiji rada i potrebama tržišta te im se prilagođavaju. To u vidu trebaju imati i subjekti redovnog obrazovanja kako bi spriječili porast nezaposlenosti. Usavršavanje i osposobljavanje zaposlenih, uz to treba biti jamstvo da će zaposleni biti osposobljeni kontinuirano pratiti inovacije u njihovoj djelatnosti. Poželjno je da poslodavci i tvrtke sami organiziraju i/ili provode odgovarajuće oblike dopunskog obrazovanja ili osposobljavanja za primjenu novih tehnologija u procesu rada (Bilandžija, 1998). Premda je učenje odraslih često potaknuto određenom koristi za njih (npr. veća plaća), uspješnost u njihovom učenju najuže je povezana s motivom za osobnim razvojem i usavršavanjem (Vizek Vidović, 2007).

2. 2. Kontrola

Odrasli osjećaju potrebu kontrolirati svoj život. Oni moraju preuzeti odgovornost za sebe pa i one s kojima dijele život. To se ogleda i na profesionalnom planu. Otud, poželjno je odrasle uključiti u planiranje poslovnog usavršavanja odnosno obrazovanja u okviru tvrtke ili institucije (*Andragoški modeli podučavanja*, 2009).

Pri tom oni i sami sudjeluju pa i odlučuju što je važno učiti te očekuju da će im naučeno odmah biti korisno. Oni nadograđuju na prethodno znanje, vještine i iskustvo, što im

pomaže u učenju. Njihove potrebe i interesi polazne su smjernice za osmišljavanje obrazovnih aktivnosti pa je uloga nastavnika da ih usmjerava i potiče tako da uvažava specifičnosti učenja odraslih.

Samousmjereno učenje odraslih odnosi se na aktivnosti u kojima odrasla osoba samostalno uspostavlja kontrolu nad procesom učenja te samostalno snosi odgovornost za rezultate učenja (*Zakon o obrazovanju odraslih*, 2007). Ono podrazumijeva samostalno upravljanje procesom učenja, definiranje i (samo)vrednovanje ishoda učenja, odabiranje i implementiranje prikladnih strategija učenja te odabiranje materijala potrebnih za učenje uz pripadajuću odgovornost za vlastito učenje (Koludrović, 2013.)

Odrasli preferiraju samousmjereno, samoplanirano učenje za razliku od iskustva kada nastavnik vodi grupno učenje. Odrasla osoba bira različite medije za učenje, želi kontrolirati početak i kraj učenja. Uloga nastavnika je poticati samousmjereno obrazovanje odraslih i na polaznika usmjereno učenje umjesto prenositi znanja.

Malcolm Knowles (1913.-1997.) daje temeljna objašnjenja samousmjerenosti:

1. samousmjereno učenje polazi od pretpostavke da ljudi tijekom odrastanja povećavaju svoje sposobnosti i imaju potrebu za samousmjerenošću;
2. iskustvo je bogat izvor učenja;
3. pojedinci uče što im je potrebno kako bi rješavali svoje razvojne i životne zadaće;
4. prirodna orijentacija odraslih u učenju je orijentacija na problem;
5. samousmjereni učenici su motivirani različitim unutarnjim čimbenicima kao što su potreba za samopoštovanjem, znatiželja, želja za postignućem i zadovoljstvo zbog vlastitog uspjeha u nečemu (Knowles, 1975.)

Nadalje, samousmjeravajuće učenje u najširem smislu Knowles opisuje kao proces u kojem individualci preuzimaju inicijativu, sa ili bez pomoći drugih, u dijagnosticiranju njihovih obrazovnih potreba, formuliranju obrazovnih ciljeva, identificiranju ljudskih i materijalnih resursa potrebnih za učenje, odabiru i implementiranju odgovarajućih obrazovnih strategija, kao i vrednovanju ishoda učenja. Knowlesov cilj bio je formulirati ideju o samousmjeravanju u razne aktivnosti koje bi služile nastavnicima i učenicima.

U raznim knjigama i predavanjima je predstavio model od pet koraka koji obuhvaćaju:

1. dijagnosticiranje obrazovnih potreba,
2. formuliranje obrazovnih potreba,
3. identificiranje ljudskih i materijalnih resursa potrebnih za učenje.
4. odabir i implementacija odgovarajućih obrazovnih strategija,
5. vrednovanje ishoda učenja.

Ovaj pristup je naišao na neslaganja drugih autora. Druga mišljenja navode kako odrasli ne moraju nužno slijediti određeni broj koraka zbog različitih prilika i okolnosti. Različite okolnosti mogu biti okidač koji će potaknuti pojedinca na učenje, poput umirovljenja, brige za djecu, smrti obližnjih, i slično. *Samousmjeravajuće učenje*, prema tome, postaje moguće kad se određene stvari grupiraju u smislenu cjelinu, u svrhu poticanja i stvaranja mogućnosti za razmišljanje i istraživanje (Smith, 2002).

2.3. Iskustvo

Odrasli se u učenje uključuju s velikom količinom prethodno stečenog znanja i vještina, specifičnim životnim iskustvom i izgrađenim mentalnim sklopovima. Što se tiče motivacije, odrasli su najspremniji za učenje kada im se jako promijene životne ili radne okolnosti. Načelno, uspješnije uče u nekim problemskim situacijama i pomoću nekih situacijskih primjera. Nerijetko, vlastito iskustvo uspoređuju s ostalim odraslim polaznicima. Djeca i adolescenti se obrazovanjem i odgojem pripremaju za životne uloge koje ih očekuju dok se odrasli obrazuju kako bi svoje uloge bolje i kvalitetnije obavljali i bili bolji u izvršavanju svojih zadataka i rješavanju problema (Pastuović, 1999). Uz rečeno, u obrazovanju mladih naglasak je na stjecanju znanja, vještina, navika i stavova te razvoju sposobnosti, dok je kod odraslih naglašeno usavršavanje već postojećih znanja i vještina pa onda i promjena postojećih stavova, vrijednosti i mišljenja (Pastuović, 1999).

Mladi će spremno prihvatiti nove ideje dok će odrasli promisliti o tome budući da imaju vlastito iskustvo. Kod mladih prevladava ekstrinzična motivacija. Primjerice, uče jer će ih roditelji pohvaliti. Odraslina je važnija ona intrinzična motivacija, njima je važan osjećaj uspjeha, postignuća, samovrednovanja i većeg samopoštovanja. Odrasli su, s druge strane, iskusili život i uče sporije ali zato uče uspješno (*Andragoški modeli poučavanja*, 2009).

Stručnjaci koji organiziraju obrazovanje za odrasle ističu važnost njihovog životnog iskustva, koje predstavlja sveukupnost znanja, vještina, stavova i sustava vrijednosti. Odrasli se polaznici, naime, veoma razlikuju upravo po toj varijabli. Zbog toga stručnjaci za obrazovanje odraslih trebaju što bolje upoznati iskustva polaznika. Nažalost česta je pogreška organizatora obrazovanja da starije odrasle učenike podcjenjuju i ne koriste njihovo dugogodišnje iskustvo kao izvor znanja (Špan, 2013). Važna je i mentalna kondicija kao psihofizičko stanje rezultirano duljima sustavnim učenjem. Na primjer, osobe koje su mnogo čitale prije nego što su upisale neki program obrazovanja odraslih imaju bolju mentalnu kondiciju nego one koji to nisu (Matijević, 2000).

Odrasli imaju tendenciju povezivanja novog gradiva s onim što već znaju i kroz to znanje procjenjuju nove informacije, ideje i znanja. Bez obzira verbaliziraju li odrasli učenici svoja iskustva u kontekstu učenja, oni neupitno posjeduju životna i radna iskustva koja se mogu povezati s učenjem. Također, iskustvo koje posjeduju odrasle osobe može pozitivno, ali i negativno utjecati na novo učenje, odnosno prethodno iskustvo će interferirati s novim i spriječiti obradu.

2.4. Različitost

Odrasli su heterogena skupina i međusobno se razlikuju ne samo po iskustvu nego po dobi i životnom iskustvu. Ta različitost može otežati, ali isto tako i oplemeniti proces obrazovanja dijalogom, grupnim diskusijama ili projektima. Edukatori stoga trebaju s jedne strane osigurati više vremena za povezivanje (*networking*) među polaznicima, a s druge strane pripremiti predavanja, treninge, itd. na načine koji odgovaraju svim stilovima učenja.

Odrasli muški polaznici se uključuju u obrazovne programe ukoliko su isti povezani s njihovim tekućim poslovima i ukoliko su usmjereni na razvoj njihove karijere. Polaznice, naprotiv, prije će se uključiti u obrazovne programe koji nisu direktno povezani s njihovim poslovima, no omogućuju im razvoj kompetencija i vještina. Jarvis je u istraživanjima početkom 1990-ih potvrdio neke teze prijašnjih istraživanja o zajedničkim karakteristikama odraslih polaznika. Primijećeno je da se u obrazovne programe u većoj mjeri uključuju osobe ženskog spola dobne skupine od 22 do 45 godina, dok se iz starosne skupine 65 godina i više uključuje otprilike 5% polaznika. Također je potvrđeno postojanje pet skupina koje su uglavnom podzastupljene u društveno-humanističkom obrazovanju: neiskusni i polukvalificirani

radnici, nezaposlene osobe, žene s malodobnom djecom, stariji odrasli i etničke manjinske skupine. Prilikom istraživanja identificirana je dodatna skupina odraslih s osnovnom razinom znanja koje karakterizira nesigurnost, nepovjerenje, niske aspiracije, ograničeno vrijeme, negativni stavovi prema edukaciji, sram zbog niske razine vlastitih postignuća itd. Zapažen je značajan broj polaznika koji su razvedeni i koji se nastoje vratiti obrazovanju. Polaznici se najčešće odlučuju za one programe u kojima posjeduju barem minimum predznanja, iako ono nije nužno, npr. polaznik će se prije odlučiti za učenje stranog jezika koji je prethodno učio nego potpuno nepoznatog jezika. Isto tako odrasli polaznici skloniji su uključivanju u obrazovne programe koji im po završetku omogućuju formalnu potvrdu stečenog stupnja kompetencija (Jarvis, 2004).

2.5. Godine

Obrazovanje mladih i odraslih ne bi trebalo organizirati na isti način s obzirom na to da postoje dobne razlike u dva važna područja: procesiranju informacija i motivaciji (Pastuović, 1999). Sa starenjem smanjuje se apsolutna i diferencijalna osjetljivost te je zato potrebno pojačavati intenzitet podražaja kojima se prenose informacije kako bi ti podražaji bili percipirani. Slabljenje senzorne osjetljivosti osobe nastoji se nadoknaditi povećanom pozornošću. Starenjem se smanjuje i uspješnost u pohranjivanju informacija, a ona ovisi o strategiji obrade informacija. Stariji također teže dijele pozornost na dva zadatka koja treba obaviti istovremeno. Uz to oni teže pronalaze zapamćene informacije i taj je gubitak neovisan o obrazovnoj razini pojedinca. Nadalje, potrebno im je prije i nakon učenja osigurati razdoblje odmora. Odrasli sporije misle, imaju teškoće u održavanju pozornosti, pronalaženju riječi za izražavanje, te je kod njih prisutan proces osiromašivanja ideja.

Četrdesete godine smatraju se prijelomnima za većinu ljudi. Tada se počinju primjećivati određeni gubici vezani za učenje i pamćenje, prosječno 1% godišnje. Ljudi stariji od četrdeset godina skloniji su teškoćama u učenju zbog djelovanja prije stečenih znanja i vještina. No, pojedinci natprosječnih intelektualnih sposobnosti, a posebice oni koji cijeloga života intelektualno rade, često i poboljšavaju rezultate učenja i pamćenja bez obzira na porast životne dobi. Aktivnost i opća intelektualna razina značajno se odražavaju na opadanje intelektualnih sposobnosti u doba zrelosti. Brži i veći pad s porastom životne dobi primjećuje se u snazi intelektualnog

funkcioniranja, a ne u brzini. U doba djetinjstva i mladosti veću važnost za intelektualno ponašanje ima generalni faktor inteligencije, a s porastom životne dobi sve veću važnost dobivaju specifični faktori. Naravno, sve je to ponajviše povezano s raznim sposobnostima pojedinca. Dakle, svaka je osoba individua za sebe. Kod pojedinaca nižih intelektualnih sposobnosti pad je veći, a kod pojedinaca viših sposobnosti pad je blag ili raste sa životnom dobi (Andrilović, 1985).

Do značajnijeg opadanja intelektualnih sposobnosti dolazi istom oko osamdesetih godina, ali ne u svim područjima jednako već najčešće u jednoj ili dvije sposobnosti (Vizek Vidović, 2007). Pokazalo se kako odrasli nisu toliko slabiji od mlađih u fazi učenja već u fazi upotrebe. Ti gubici nastaju zbog promjena u motivaciji, češćeg korištenja verbalnih nego vizualnih posrednika i veće podložnosti pojavi interferencije u učenju i pamćenju. Valja naglasiti kako sve ove stavke prvenstveno ovise o pojedincu, odnosno općenito postoje velike individualne razlike među ljudima pa tako i na području učenja i pamćenja. Također, osjećaj postignuća različito se manifestira kod odraslih i kod mlađih učenika (Jovita, 2003).

Rezultati istraživanja pokazuju također da su mogućnosti učenja više povezani sa zdravljem nego s kronološkom dobi. Zdravi pojedinci uče s uspjehom sve sadržaje i u starosti (Andrilović, 1985).

Važan čimbenik učenja je i količina prethodnog znanja. Odrasli, svjesno ili podsvjesno, povezuju novo učenje s onime što već znaju. Prilagođavanje uvjetima učenja kod adolescenata traje kraće nego kod odraslih osoba. U praksi se to pokazuje kao negativan trend odustajanja već na početku učenja zbog otežanog svladavanja gradiva. Iskustvo koje posjeduju odrasle osobe može pozitivno, ali i negativno utjecati na novo učenje, odnosno prethodno iskustvo će interferirati s novim i spriječiti obradu (Pastuović, 1999).

Učenje kod odraslih osoba treba i što više individualizirati: jače stimulirati (govor, osvjetljenje), dopustiti više vremena, dopustiti vlastiti tempo rada, odstraniti negativne utjecaje, potkrepljivati uspješna ponašanja, hrabriti polaznika. Individualizacija se sama po sebi odnosi na dva glavna aspekta: put učenja s izvorima obavijesti te sadržaj učenja (Andrilović i sur., 1985).

2.6. Korisnost

Obrazovanje odraslih predstavlja jedan od temelja razvoja suvremenog društva. S obzirom na dinamičnost današnjeg vremena, a pod utjecajem naglih promjena i brzog zastarijevanja znanja, obrazovanje odraslih nameće se kao potreba kojom pojedinac osigurava svoju konkurentnost na tržištu rada i zadržava mogućnost trajnog zapošljavanja. Odrasli se obrazuju s nekim ciljem, uviđaju korisnost obrazovanja i žele primijeniti naučeno što je moguće prije.

Odraslost obuhvaća najduži životni period osobe u kojem se u društvu znanja stječu znanja, vještine i kompetencije kako bi se osigurala konkurentnost na tržištu rada, zadržalo radno mjesto, zadovoljile vlastite potrebe, želje i interesi za znanjem te prilagodilo vrlo promjenjivom i nepredvidivom razvoju modernog društva. Zbog toga bi obrazovanje odraslih trebalo biti korisno za polaznike obrazovanja (Žiljak, 2005).

S obzirom na korisnost i mogući dobitak ciljeve obrazovanja odraslih možemo razvrstati u tri kategorije. Prva kategorija odnosi se na humanističke ciljeve koje možemo nazvati i unutrašnjim ciljevima jer se odnose na usvajanje vrijednosti, stavova i navika. Druga kategorija obuhvaća ekonomske ciljeve obrazovanja, što podrazumijeva poticanje razvoja proizvodnih snaga društva i unapređenje ekonomskog položaja pojedinca koji se obrazuje. Treća kategorija socijalnih ciljeva sastoji se u unapređivanju socijalnog položaja pojedinca, homogenizaciji društva i razvoju društvenih odnosa (Andrilović, 1985).

Do izražaja sve više dolaze potrebe i relevantni interesi za učenjem i najstarijih građana tzv. treće životne dobi. Bolji životni uvjeti ali i nepovoljna demografska slika Europe dovodi do starenja stanovništva te zahtijeva od obrazovnih politika veću pozornost na organizaciju i ponudu obrazovnih programa namijenjenih tom dijelu populacije.

2.7. Relevantnost

Relevantnost odnosno važnost upućuje na to da odrasli žele znati zašto nešto uče. Sadržaji poučavanja moraju biti usklađeni s potrebama onih koji sudjeluju u edukaciji i primjenjivi u profesionalnom ili privatnom životnom okruženju. Stoga edukatori, pri definiranju ciljeva programa trebaju obratiti pozornost na to da teorije i koncepti korespondiraju s potrebama onih koji uče. Odraslina je važno koju će korist imati od učenja odnosno zašto moraju nešto naučiti prije nego odluče hoće li uložiti

određeni napor u učenje. Što se tiče spremnosti, odrasli su najspremniji za učenje kada im se jako promijene životne ili radne okolnosti, koriste prethodno stečena znanja i vještine, specifično životno iskustvo, izgrađene mentalne sklopove. Oni svoje stečeno znanje uspoređuju s drugim polaznicima, sami sebe usmjeravaju kada uče. U tom smislu im treba i pristupiti i poticati ih (*Vodič ustanovama za obrazovanje odraslih*, 2012).

2.8. Navike

U obrazovanju mladih naglasak je stavljen na stjecanje znanja, vještina, vrijednosti, navika i stavova te razvoj sposobnosti, a kod odraslih na usavršavanju već postojećih znanja i vještina te promjeni postojećih stavova, navika i vrijednosti (Pastuović, 1999).

Kako je već rečeno, odrasli često imaju oblikovane navike, koje mogu biti u suprotnosti s onima koje žele postići u procesu učenja. Tada se javlja otpor i smanjeni stupanj fleksibilnosti u prihvaćanju novih znanja te je potrebno uložiti više vremena i uvjeravanja u ispravnost sadržaja koji se poučavaju. U suprotnom, odrasli se mogu osjetiti ugroženima i napadnutima.

Odrasli polaznici istovremeno „igraju“ više životnih uloga. Oni su radnici, roditelji, prijatelji i kolege, djeca prema vlastitim roditeljima itd. Stručnjaci za obrazovanje odraslih trebaju biti toga svjesni. Ovdje se ne stavlja toliki naglasak na razvoj cjelokupne osobe, kako kod mlađih, jer se radi o kompletnim osobama kojima nedostaje neki usko stručni vidik. Otud im je potrebno omogućiti da se lakše kreću kroz sustav provjera učenja. Dobro će doći i savjetovišta kako bi se polaznici lakše nosili s emocionalnim, fizičkim, intelektualnim, kulturnim, stručnim, relacijskim i drugim prijelazima (Compton, 2006).

2.9. Promjene

Glavni razlog nastanka koncepta cjeloživotnog učenja su sve brže tehnološke i društvene pojave zbog kojih postojeće znanje, vještine, vrijednosti, stavovi i navike ubrzano zastarijevaju. Zbog toga je potrebno učiti cijeli život, a društva trebaju postati „društva koja uče“, „društva znanja“. Ostvarenje ideje cjeloživotnog učenja povezano je s tim u kojoj će se mjeri društvo razvijati u smjeru učećeg društva (Pastuović, 2006).

Tehnološke promjene u vremenima u kojima živimo toliko su brze da neki od nas nisu toga u potpunosti svjesni. Stoga je potrebno da čovjek stalno uči kako bi se lakše prilagodio promjenama koje ga prate tijekom života. U vremenima koja su pred nama teško da ćemo obavljati jedan te isti posao čitav svoj radni vijek. Čovjek se sve više nalazi u situacijama da znanja koja je prije nekoliko godina stekao mora zamijeniti novima i to ponajprije iz svijeta znanosti (Matijević, 1984).

Osvrnemo li se oko sebe te pogledamo tržište rada, uviđamo kako pojedina radna mjesta više nisu toliko potrebna i nestaju, dok razvoj tehnologije traži neka druga znanja i vještine. Brz razvoj tehnologija i novih znanja, zahtijeva učenje i obrazovanje tijekom cijelog radnog vijeka. Zbog toga institucije trebaju osigurati odgovarajuće uvjete u smislu cjelokupnog obrazovanja i priznavanja formalnog i neformalnog obrazovanja (Nikolić, 2014). Shodno navedenom, treba osvijestiti činjenicu da tržište rada konstantno prolazi kroz promjene koje otvaraju nova radna mjesta za koja treba usvajati nove vještine, kvalifikacije, iskustva, ali i gasi postojeća radna mjesta. Nadalje, znanja postaju sve više polidisciplinarna i interdisciplinarna i više ih nije moguće savladati tijekom vremenski ograničenog formalnog obrazovanja; neophodno je stalno učenje i stjecanje znanja kroz ostale oblike obrazovanja (Nikolić, 2014).

Svojim sredstvima za rad poslodavac bi trebao slijediti tehnološke promjene te zaposlenike opskrbiti s dovoljno znanja i vještina da istima i uspješno rukuje. Vidljiva je nužnost ulaganja u cjeloživotno učenje (Sudarić, 2012).

2.10. Poštovanje

Odrasli očekuju i zahtijevaju poštovanje. Poštovanje im se može iskazati na način da im se dopusti iskazati njihove ideje i mišljenja (*Andragoški modeli poučavanja*). Odraslina je važno da ih druge osobe u obrazovnom okruženju smatraju sposobnima za preuzimanje odgovornosti za učenje i samousmjeravanje vlastitog učenja.

Potreba za obrazovanjem dijeli se na dva dijela:

1. želja za snagom, uspjehom, nezavisnošću, slobodom itd.
2. želja za ugledom (definirano u terminima poštovanja od strane drugih), priznanjem, pažnjom, važnošću itd.

Disfunkcije ovih potreba mogu rezultirati općom obeshrabrenošću i neuroticizmom (*Andragoški modeli poučavanja*).

Predavač mora cijeniti polaznikovo iskustvo i stvoriti klimu koja znači poštovanje. Potrebno je ukazati uzajamno poštovanje. Tijekom nastave treba doći do suradnje, a ne natjecanja i uvijek je potrebno pružiti podršku, a ne osuđivanje. Treba raditi na međusobnom povjerenju i potrebno je stvoriti okruženje u kojem će biti zabavno učiti. Ljudi su voljni učiti i surađivati ako ih se poštuje, a to se ostvaruje na nekoliko načina. Pokazivanjem poštovanja prema polaznikovu iskustvu i njegovoj individualnosti, pristojnim izražavanjem, tako da se nikoga ne uvrijedi. Treba biti otvoren za različita gledišta, treba biti suosjećajan i to pokazati. Polaznike treba tretirati kao individue, a ne kao grupu sličnih ljudi. Treba podržati sve komentare i treba ozbiljno shvatiti proces poučavanja jer je ono ozbiljno i važno (*Andragoški modeli poučavanja*).

Brockett (1990) predlaže šest moralnih principa koja se nalaze u “središtu obrazovanja odraslih i kojim se iskazuje poštovanje”:

1. poštovanje prema polaznicima edukacije.
2. pravednost i jednakost prema polaznicima edukacije.
3. obaveza prema polaznicima edukacije i svim uključenim stranama.
4. milosrđe, minimaliziranje štetnih ishoda i maksimaliziranje pozitivnih.
5. briga o polaznicima edukacije.
6. samosvijest i refleksija na vlastiti rad kao edukator odraslih.

To je ono što se od edukatora odraslih, kao moralne osobe, očekuje. Upravo iz razloga što edukatori odraslih dolaze iz različitih kultura, navedeni moralni principi mogu im poslužiti kao osnova za ponašanje koje je univerzalno prihvaćeno (Drakulić, 2010.)

ZAKLJUČAK

Zaposliti se i ostati u određenom zanimanju i na radnom mjestu do mirovine bez stjecanja dodatnih znanja, vještina, sposobnosti i kompetencija postaje nemoguće. Stoga je izuzetno važno unaprijediti, razvijati, poboljšati i promovirati važnost cjeloživotnog učenja i obrazovanja, te sustava obrazovanja odraslih kao njegovog sastavnog dijela, koji može i mora pratiti i ponuditi rješenja u stjecanju potrebnih kompetencija kako bi pojedinac bio konkurentan na tržištu rada, ali i kako bi se pridonijelo razvoju cjelokupnog društva. Današnje društvo traži čovjeka koji je spreman trajno učiti kako bi bio u mogućnosti pratiti promjene, zadovoljiti svoje potrebe i interese, biti konkurentan na tržištu rada te samim time postati aktivan član društva.

Andragoška praksa u Hrvatskoj ima svoje periode uspona i padova, a trenutno polako sve više dobiva na značaju te ulazi u važne strateške dokumente. Iako je u posljednje vrijeme uočen određeni napredak na ovom području, prisutni su i mnogi nedostaci. Međutim, neosporivo je kako status andragogije u hrvatskom društvu danas još uvijek nema zasluženi značaj, a obzirom na važnost andragogije za razvoj i napredak društva, zasigurno je potrebno težiti ka poboljšanju svih aspekata andragoške teorije i prakse, te njezinoj transparentnosti i prepoznatljivosti u društvu.

Posao andragoga nije jednostavan jer mora obratiti pažnju i uzeti u obzir mnogo faktora i čimbenika prilikom pripremanja, organiziranja i izvođenja nastave za odrasle učenike. Mora poznavati principe, metode i stilove poučavanja te specifičnosti učenja odraslih. Osim toga treba poznavati osobine i karakteristike odrasle osobe kao učenika te tražiti i prilagoditi oblike obrazovanja koji najbolje odgovaraju odraslom učeniku. Obrazovni sustav potrebno je njegovati i razvijati te unaprjeđivati obrazovni proces potpomaganjem tehnološke infrastrukture, primjenjivati modele primjerene određenim stilovima učenja i neprestano prilagođavati sustav prijenosa znanja svakom pojedinom odraslom učeniku. Organizacija obrazovanja odraslih mora se nastaviti baviti istraživanjima koristeći i kombinirajući više pristupa u obrazovanju odraslih. Uloga koju obrazovanje odraslih ima u društvu i ulogu koju ima u njegovom unapređenju značajnija je nego što joj se priznaje. Planovi za iskorjenjivanje siromaštva za razdoblje, mjere za suzbijanje i iskorjenjivanje zaraznih bolesti, bitka za ravnopravnost spolova, izazovi klimatskih promjena i potreba za održivim životom, zahtijevaju razumijevanja odraslih.

Prilagođavanje ponašanja i posjedovanja određenih znanja motiviraju ljude da nauče kako živjeti drugačije. Sve u svemu, obrazovanje odraslih je neophodna komponenta društvenih promjena. Društvo mora prihvatiti i usvojiti koncept cjeloživotnog učenja kako bi znanje moglo koristiti kao moć, a prvi korak tome je korištenje strukture obrazovanja čija konstruktivna i dinamična uloga može unaprijediti društvo i osigurati nadolazećim generacijama bolju budućnost.

Sve to čini posao andragoga specifičnim i izazovnim.

LITERATURA

1. Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih (2012). *Vodič ustanovama za obrazovanje odraslih. Od ideje do javne rasprave*. Zagreb
2. Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih (ASOO) (2009). *Andragoški modeli poučavanja*. Zagreb
3. Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih (ASOO) (2017), *Obrazovanje odraslih u Hrvatskoj*. Zagreb
4. Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, (2012). *Kako uspješno poučavati odrasle*. Zagreb
5. Andrilović, V., Matijević, M., Pastuović, N., Pongrac, S., Špan, M. (1985). *Andragogija*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Antun Cuvaj: Građa za povijest školstva Kraljevine Hrvatske i Slavonije VII, Zagreb, 1911, str. 100 – 103)
7. Balković, M. (2010). *Obrazovanje odraslih u RH: Prikaz stanja 2010*
8. Bilandžija, Dragica. (1998) *Obrazovanje odraslih : (organizacija, marketing i izvođenje)*, Zagreb
9. Compton, J.I., Cox, E., Santos Laanan F. (2006). *Adult Learners in Transition. New directions for student services*,
10. Čale, Z. Ivanović, D. Jurič, N. (2009). Pravilnici u obrazovanju odraslih. *Andragoški glasnik*. 13 (1), 45-52.
11. Drakulić, J. *Etika u obrazovanju odraslih*. *Andragoški glasnik*. 2010; 14(2): 123-131.
12. Hrvatski sabor, 2006: Zakon o agenciji za odgoj i obrazovanje.
13. Hrvatski Sabor: Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. Narodne novine, 124/14 (2014).
14. Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning 3rd edition: Theory and Practice*:
New York and London: Taylor & Francis e-Library
15. Jovita, R.G. (2003). *Adult Learners in the Classroom. New directions for student services*, 102: 43-54.
16. Klapan, Anita; Živčić, Mile *Andragoški pokreti // Zbornik radova 5. međunarodne konferencije Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odrasli* Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, 2011.

17. Klapan, Lavrnja, Pongrac,(2001). *Andragoške teme*. Rijeka: osobno izadnje
18. Knowles, M. (1975). (*Self-directed learning: A guide for learners and teachers*)
19. Lavrnja I., Pongrac S.: Tendence v izobraževanju odraslih v Hrvatski – potrebe in izpolnitve, Zbirka zgodovina izobraževanja odraslih, Kranj 1997,
20. Lavrnja, I., Klapan, A. (2004). Komparativna analiza institucionalne mreže obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Sloveniji, *Iskanja*, 21 (21), 28-38.
21. Matijević, M. (2000). *Učiti po dogovoru – uvod u tehnologiju obrazovanja odraslih*. Zagreb: Birotehnika.
22. MZOS (2015). Nove boje znanja: Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (NN 124/2004).
23. Nikolić, g. (2014). *Nove tehnologije donose promjene*. Andragoški glasnik. Vol. 18, br. 2, str. 25-43
24. Ogrizović, M. (1985) Prosvjetni i kulturni rad s odraslima u Hrvatskoj za NOB, Andragoški centar, Zagreb
25. Pappas, C. (2013). *The Adult Learning Theory - Andragogy - of Malcolm Knowles*.
26. Pastuović, N. (1999). *Edukologija - integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb.
27. Pastuović, N. (2006). Kako do društva koje uči. *Odgojne znanosti*, VIII, br. 2, str. 421-441
28. Pavkov, M., (2016). Pregled sustava obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj.
29. Petričević, D. (2012). Provjeravanje, ocjenjivanje i priznavanje kvalifikacija stečenih neformalnim i informalnim učenjem: *Andragoški glasnik* Vol. 16, br. 2, 2012, str. 99-116.
30. Reischmann, J. (2004). *Andragogy. History, Meaning, Context, Function*.
31. Samolovčev, B. (1963). *Obrazovanje odraslih*. Zagreb: Znanje.
32. Smith, M., K. (2002). *Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy, the encyclopedia of informal education*.
33. Sudarić, T. (2012). *Obrazovanje + cjeloživotno učenje za poduzetništvo=zapošljivost*. Učenje za poduzetništvo, Vol. 2, No. 1
34. Špan. M. (2013). Dostojanstvo starosti. *Napredak*, 154 (1 - 2): 235 – 239
35. Ured za publikacije Europske unije, (2019.) *Pregled obrazovanja i osposobljavanja za 2019*
36. Vizek Vidović, V., Vlahović Štetić, V. (2007). Modeli učenja odraslih i profesionalni razvoj. *Ljetopis socijalnog rada*.

37. Zakon o obrazovanju odraslih. Republika Hrvatska: Narodne novine; (NN 17/07).
38. Žiljak, T. (2005), Politike cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji i Hrvatskoj. *Političkoobrazovanje*, 1 (1), 67-95.
39. Žiljak, T. (2011). PROFESIONALNA ODGOVORNOST U OBRAZOVANJU ODRASLIH u: *Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih*, ur. Matijević, M., Žiljak, T., 341-353. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih
40. Žiljak, T.(2004).Politike cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji i Hrvatskoj. *Anali Hrvatskog politološkog društva: Časopis za politologiju*, 1(1).
41. Živčić, M. (2015). Sustav obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj

Izjava o samostalnoj izradi rada (potpisana)

Ja, Ivana Čeko, studentica treće godine Učiteljskog fakulteta Sveučilište u Zagrebu, Odsjek u Petrinji, Rani i predškolski odgoj i obrazovanje, izjavljujem da sam ovaj diplomski rad izradila samostalno, uz pomoć mentora.
