

Stavovi zaposlenika ustanova za obrazovanje odraslih o kompetencijama edukatora u radu s odraslima

Staničić, Elena; Zovko, Anita

Source / Izvornik: **Metodički ogledi : časopis za filozofiju odgoja, 2022, 29, 285 - 310**

Journal article, Published version

Rad u časopisu, Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)

<https://doi.org/10.21464/mo.29.1.1>

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:217510>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-14**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



STAVOVI ZAPOSLENIKA USTANOVA ZA OBRAZOVANJE ODRASLIH O POTREBNIM KOMPETENCIJAMA EDUKATORA U RADU S ODRASLIMA

Elena Staničić¹, Anita Zovko²

¹ Pučko otvoreno učilište Rab
Bobotine 1A, 51280 Rab

² Filozofski fakultet, Sveučilište u Rijeci,
Sveučilišna avenija 4, 51000 Rijeka, Hrvatska
elena.stanicic97@gmail.com; anita.zovko@uniri.hr

Primljen: 30. 11. 2021.
Prihvaćen: 18. 5. 2022.

Uloge edukatora u obrazovanju odraslih kontinuirano se mijenjaju, a sve ih se češće naziva mentorima, savjetnicima, motivatorima i evaluatorima, odnosno pridaju im se uloge za koje je nužno posjedovanje širokog spektra generičkih i specifičnih kompetencija. S obzirom na oskudan broj provedenih studija o kompetencijama edukatora u Republici Hrvatskoj, provedeno je istraživanje s ciljem ispitivanja i analiziranja stavova zaposlenika ustanova za obrazovanje odraslih o ključnim kompetencijama koje su potrebne za rad s odraslima te utvrđivanja stavova o važnosti pojedinih skupina kompetencija. U istraživanju je sudjelovao 91 ispitanik, a podaci su prikupljeni mrežnim anketiranjem. Rezultati istraživanja sugeriraju da zaposlenici ustanova za obrazovanje odraslih smatraju da je za rad s odraslima potrebno posjedovati društvene kompetencije, kompetencije savjetovanja odraslih polaznika, osmišljavanja i razumijevanja procesa učenja, poučavanja i vrednovanja, kompetencije razvoja obrazovnih programa i korištenja novih tehnologija te kompetencije kontinuiranog profesionalnog razvoja, kao i da razumiju njihovu važnost za proces obrazovanja odraslih.

Ključne riječi: edukatori u obrazovanju odraslih, kompetencije, kompetencije edukatora u obrazovanju odraslih, obrazovanje odraslih

Uvod

Obrazovanje odraslih obuhvaća provođenje formalnih i neformalnih programa obrazovanja zbog stjecanja i unaprjeđivanja kompetencija pojedinca (NN, 144/2021), a kako bi takav način obrazovanja bio moguć potrebni su kompetentni edukatori u obrazovanju odraslih koji predstavljaju temelj cjeloživotnog učenja (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2014).

Kompetencije koje edukatori trebaju posjedovati kako bi adekvatno ispunjavali svoje uloge u radu s odraslima bitno se razlikuju od kompetencija koje su potrebne za rad s djecom. Naime, edukatori u obrazovanju odraslih, osim specifičnih kompetencija, trebaju posjedovati i kompetencije primjenjivanja različitih metoda i strategija rada koje odgovaraju potrebama i interesima odraslih (Brčić-Kuljiš *et al.*, 2015). Usprkos brojnim istraživanjima o temi kompetencija edukatora u obrazovanju odraslih, čiji rezultati prikazuju potrebu razvoja kompetencijskih profila edukatora s ciljem profesionalizacije andragoške profesije, u ponekim zemljama, uključujući i Hrvatsku, oni i dalje ne postoje (Maryland Department of Labor, 2008; Nijssen, 2008; VINEPAC Project, 2008; prema Zagir, Mandel, 2020; Klemenčić, 2009; prema Žiljak, 2011; Buischool *et al.*, 2010; Brčić-Kuljiš *et al.*, 2015; Černja, Pavić, 2018; Chen, 2019). Za njihov je razvoj prije svega potrebno utvrditi koje su kompetencije potrebne za rad s odraslima. Shodno navedenom, u ovom će se radu prikazati rezultati empirijskog istraživanja čiji je cilj bio utvrditi ključne kompetencije za rad s odraslima prema stavovima zaposlenika ustanova za obrazovanje odraslih. Također, cilj istraživanja bio je utvrditi stavove zaposlenika ustanova za obrazovanje odraslih o važnosti pojedinih skupina kompetencija za rad s odraslima.

Edukatori u obrazovanju odraslih

Prema *Zakonu o obrazovanju odraslih* (NN, 144/2021), programe obrazovanja odraslih mogu izvoditi nastavnici (čl. 2.), odnosno edukatori u obrazovanju odraslih koji se bave planiranjem, organizacijom, realizacijom i vrednovanjem nastavnog procesa (Koludrović, Vučić, 2018). Ipak, prema Ministarstvu znanosti, obrazovanja i sporta (2014),

programe strukovnog obrazovanja, usavršavanja i osposobljavanja odraslih uglavnom provode metodički nedovoljno obrazovani edukatori koji su stručnjaci za određena područja. Ovo je izrazito važan podatak zbog toga što mnogi autori (Dryden, Vos, 2001; Terhart, 2001; prema Kulić, Despotović, 2010; Jarvis, 2004, Puljiz i Živčić, 2009) smatraju da edukatori sve češće zauzimaju uloge motivatora, menadžera, mentora, evaluatora, životnog savjetnika i supervizora. Uloge koje edukatori obavljaju naglašavaju njihovu obavezu poticanja odraslih polaznika na obrazovanje, olakšavanje procesa učenja (Kulić, Despotović, 2010) te stvaranja pozitivnog okruženja za učenje (Cross, 1980; prema Martinko, 2010). Slično se stajalište pronalazi i kod autora Zovko i sur. (2016) koji edukatora u obrazovanju odraslih vide kao organizatora obrazovanja osposobljenog za predstavljanje znanja, a koji je ujedno svjestan važnosti fleksibilnosti i strpljivosti. Autori isto tako naglasak stavljaju na humanost kao važnu odliku kvalitetnog edukatora u obrazovanju odraslih. Naime, edukator koji se trudi razumjeti polaznike, pokazuje empatiju, suosjećanje i zanimanje za događaje u njegovoj okolini, svojim ponašanjem ukazuje koliko mu je uz profesionalno obrazovanje važan i društveni kontekst njegova rada (Zovko *et al.*, 2016).

S obzirom da postoji dugo prisutna ideja o tome da bi obrazovanje edukatora trebalo biti jednako kao obrazovanje nastavnika koji rade s djecom, uz dodatno »dopunsko« obrazovanje kojim će se pojedince osposobiti za rad s odraslima (Kušić *et al.*, 2016), izuzetno je važno ukazati na razliku između poučavanja djece i odraslih. Naravno, postoje općenite kompetencije i karakteristike, poput uloge edukatora da motivira i potakne zanimanje kod polaznika, no odrasli su ljudi pojedinci s već izgrađenim stavovima, iskustvom i prethodnim znanjem, zbog čega je potrebno više rada i upornosti kako bi se zanimanje za određeni aspekt obrazovanja pobudio. To bi značilo da edukatori trebaju poznavati osnovne koncepte učenja i poučavanja odraslih, teorijske osnove obrazovanja odraslih te vještine kojima će primijeniti andragoške metode u nastavi (Cross, 1980; prema Martinko, 2010).

Inicijalno bi obrazovanje edukatorima u obrazovanju odraslih trebalo pružiti andragoške kompetencije, specifična znanja vezana uz vlastito područje poduke i metodike predmeta, mogućnost razvoja sposobnosti za reflektirajuću praksu, stvaranje učinkovitih situacija za učenje te znanja o različitim metodama učenja i tehnikama ocjenjivanja

(European Commission, 2012). Do sada se sustav obrazovanja andragoških djelatnika u Republici Hrvatskoj temeljio na programima osposobljavanja i stručnog usavršavanja koje provode Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, Andragoško učilište Zvonimir i Andragoški centar čime se naglašavala potreba osmišljavanja sveučilišnog obrazovanja edukatora kroz jednopredmetne ili dvopredmetne andragoške studije te osmišljavanje specijalističkih i doktorskih studija (Kušić *et al.*, 2016). Ipak, u sklopu projekta KAFK-a (*Kroatistika, Andragogija, Filozofija i Kulturologija – usklađivanje s HKO-om*), koji je trajao od 2019. god 2022. godine, osmišljen je i razvijen novi studijski diplomski program andragogije (Projekt KAFK-a, 2022), što svakako doprinosi profesionalizaciji andragoških kadrova te pruža priliku obrazovanju odraslih u Republici Hrvatskoj da »uhvati korak sa zemljama razvijenog svijeta« (Klapan, 2004, 94) u kojima se velika važnost posvećuje razvoju kompetencija kroz obrazovanje, pri čemu kompetencije označavaju ključne čimbenike razvoja produktivnosti, inovativnosti i konkurentnosti (Ellström, Kock, 2009).

Kompetencije

Izraz 'kompetencija' datira još iz 1959. godine kada ga je američki psiholog Robert W. White definirao kao osobinu ličnosti koja je imperativ za visoku motivaciju i vrhunске performanse (Salman *et al.*, 2020). Iako se pojam kompetencije prvi puta definirao prije više od 60 godina, ipak označava izrazito kompleksan koncept za koji još uvijek ne postoji općeprihvaćen teorijski okvir (Mašić, 2016). Usprkos tome, autori u većini slučajeva postižu konsenzus pri definiranju kompetencije pa tako Anić i sur. (2002) navode da kompetencija označava sposobnost kojom osoba raspolaže. Autorica Vrkić Dimić (2013) dodaje da kompetencije, uz znanja i sposobnosti, podrazumijevaju moralno ponašanje pojedinca u društvenom kontekstu.

Kompetencije edukatora u radu s odraslima

Autori Klapan i Herceg (2013) navode kako je potrebno da edukator osim stručnih i pedagoških kompetencija posjeduje i generičke kompetencije kako bi adekvatno mogao poučavati polaznike i omogu-

čiti im razvoj kompetencija potrebnih u društvu koje se ubrzano razvija (European Commission, 2012). Međutim, kada se govori o andragoškim kompetencijama, kao što je već spomenuto, u Hrvatskoj ne postoje andragoške kvalifikacije kojima se definiraju kompetencije edukatora u obrazovanju odraslih te se s jedne strane spominje kontinuirani razvoj nastavnih kompetencija u sustavu obrazovanja djece i mladih, a s druge strane nalazi se nedovoljna definiranost sustava obrazovanja odraslih, odnosno kompetencija koje su potrebne stručnjacima u radu s odraslima (Brčić-Kuljiš *et al.*, 2015). Sličan podatak pronalazi se i u radu Kušića (2017), koji prepoznaje problem podcjenjivanja obrazovanja i uloge edukatora u obrazovanju odraslih u većini država Europske Unije. Američki odjel za razvoj ljudskih resursa i obrazovanje odraslih 2008. godine razvio je kompetencijski okvir potreban edukatorima u obrazovanju odraslih. Pri tome spominju profesionalni razvoj andragoških djelatnika, procjenu učenja i praćenja napretka polaznika te planiranje programa i nastavnog rada usmjerenog na polaznika, no isto tako napominju važnost uspostavljanja pozitivnog okruženja za obrazovanje, promicanja cjeloživotnog učenja i primjene tehnologije u nastavnom radu (Maryland Department of Labor, 2008).

Također, Dijanošić (2013) navodi šest područja kompetencija koje su rezultat analize teorijskih i istraživačkih spoznaja, a koje bi edukatori trebali posjedovati u radu s odraslima. Prvo se područje odnosi na profesionalni razvoj, a zatim spominje poznavanje polaznika, sadržaja poučavanja i kurikuluma, nakon čega slijedi poznavanje učenja i poučavanja, promatranje razvoja polaznika i njegovo vrednovanje te kompetentnost u socijalnim odnosima. Šest se područja kompetencija za rad s odraslima pronalaze kod autora Shermana i sur. (1999), koji također spominju profesionalan razvoj i održavanje znanja edukatora te kontinuirano procjenjivanje polaznika i nadgledanje njihova učenja. Uz to, navode i kompetencije organizacije i pružanja uputa o radu, upravljanja nastavnim resursima, upravljanja i poboljšavanja organizacije programa te pružanja preporuka za polaznike. Catts i Lau (2008) naglasak stavljaju na informacijsku pismenost te komunikacijske i kognitivne vještine, a važnost integriranja informacijsko-komunikacijske tehnologije spominje i autor Witfelt još 2000. godine, naglašavajući potrebu osnovne računalne pismenosti edukatora i multimedijske didaktičke

kompetencije kako bi suvremenu tehnologiju mogli učinkovito uključiti u nastavni proces.

Sažeto rečeno, kompetencije bi edukatorima trebale omogućiti izgradnju i upravljanje okruženjem za učenje, sposobnost vođenja i podržavanja polaznika, dobro znanje o predmetu te korištenje širokog raspona strategija učenja i poučavanja u skladu s potrebama polaznika (European Commission, 2009).

Metodološki okvir istraživanja

Istraživačko pitanje i ciljevi istraživanja

Temeljna istraživačka pitanja ovoga rada su:

1. Koje su kompetencije ključne za rad s odraslima prema zaposlenicima ustanova za obrazovanje odraslih?
2. Koja je važnost određenih skupina kompetencija za rad s odraslima?

S obzirom na ovako postavljena istraživačka pitanje, ciljevi su ovog istraživanja:

1. Ispitati i analizirati stavove zaposlenika ustanova za obrazovanje odraslih o ključnim kompetencijama potrebnima za rad s odraslima.
2. Ispitati i analizirati stavove zaposlenika ustanova za obrazovanje odraslih o važnosti pojedinih skupina kompetencija za rad s odraslima.
3. Ispitati i analizirati postojanje statistički značajnih razlika u stavovima ispitanika s obzirom na definirane nezavisne varijable (spol, dob, radno mjesto, godine radnog iskustva/staža u struci).

Uzorak

U ovom je istraživanju sudjelovao ukupno 91 ispitanik, odnosno zaposlenik ustanova za obrazovanje odraslih, od čega 64 (70,3 %) ispitanica te 27 (29,7 %) ispitanika, prosječne dobi od 41 godine ($M=41,76$; $SD=11,114$). U istraživanju je sudjelovalo najviše ispitanika (35,2 %) u dobi od 31 do 40 godina, a najmanje ispitanika (5,5 %) u dobi od 61 do 71 godine. S obzirom na radno mjesto, u istraživanju je sudjelovalo

najviše nastavnika, odnosno predavača (28,6 %) te voditelja stručnih aktivnosti (26,4 %), a najveći broj ispitanika (33,0 %) u struci radi od 11 do 20 godina.

Instrument i metoda istraživanja

Za prikupljanje podataka razvijen je anketni upitnik koji se provodio *online* tijekom lipnja i srpnja 2021. godine. Anketni se upitnik sastojao od ukupno 45 tvrdnji podijeljenih na sedam glavnih dijelova te prostora za dodatne komentare, a bio je anonimna. Poziv za sudjelovanje u istraživanju primile su ustanove za obrazovanje odraslih na području Republike Hrvatske putem elektroničke pošte koja se sastojala od molbe za ispunjavanjem i distribucijom anketnog upitnika unutar ustanove.

Prvi dio anketnog upitnika obuhvaćao je nezavisne varijable spola, dobi i radnog mjesta ispitanika te godine radnog iskustva/staža u struci. U svakom sljedećem dijelu anketnog upitnika zadatak je ispitanika bio da uz pomoć Likertove ljestvice od pet stupnjeva procijene koliko je određena kompetencija potrebna za rad s odraslima. Na Likertovoj se ljestvici nalaze pripadajuće vrijednosti: 1 – uopće nije potrebna kompetencija; 5 – iznimno je potrebna kompetencija. Čestice koje su korištene u anketnom upitniku definirane su u skladu s literaturom korištenom za izradu teorijskog dijela rada (Buiskool *et al.*, 2010) te prilagođavanjem čestica dvaju anketnih upitnika: *Skala samoprocjene kompetentnosti nastavnika u obrazovanju odraslih* (Maryland Department of Labor, 2008) i *Anketa o standardu zanimanja – predavač u obrazovanju odraslih* (Brčić-Kuljiš *et al.*, 2015).

Drugi se dio anketnog upitnika sastojao od sedam tvrdnji koje se tiču kompetencija u skupini *Poznavanje društvenih odnosa*, a treći dio od tri tvrdnje povezane s kompetencijama *Savjetovanja odraslih polaznika*. Četvrti se dio sastojao od 12 tvrdnji o kompetencijama *Osmišljavanja i razumijevanja procesa učenja, poučavanja i vrednovanja*, dok su u petom dijelu ispitanici uz pomoć Likertove ljestvice procjenjivali slaganje s tri tvrdnje o kompetencijama *Razvoja obrazovnih programa*. Posljednje su se dvije skupine odnosile na četiri tvrdnje o kompetencijama *Korištenja novih tehnologija* te pet tvrdnji o kompetencijama *Profesionalnog razvoja i spremnosti na učenje*. Na kraju svakog dijela

anketnog upitnika nalazilo se pitanje otvorenog tipa pri čemu se od ispitanika tražilo kratko objašnjenje važnosti određene skupine kompetencija.

Obrada podataka

Za obradu podataka koristile su se metode kvantitativne analize. Prikupljeni su se podaci obrađivali uz pomoć IBM SPSS 27.0, a korištene su univarijatne i bivarijatne statističke metode. Točnije, univarijatne statističke metode (metode deskriptivne statistike) korištene su za izračunavanje frekvencije, postotaka, mjere centralne tendencije i varijabilnosti na varijablama. Bivarijatne statističke metode korištene su za utvrđivanje statistički značajnih razlika s obzirom na nezavisne varijable (spol, dob, radno mjesto i godine radnog iskustva/staža u struci). Dok je za utvrđivanje statistički značajne razlike s obzirom na spol korišten t-test za nezavisne uzorke, za utvrđivanje statistički značajnih razlika s obzirom na druge nezavisne varijable (dob, radno mjesto i godine radnog iskustva/staža u struci) korištena je jednosmjerna analiza varijance za nezavisne uzorke (ANOVA). Testovi su provedeni na razini rizika od 5 %.

Rezultati i rasprava

S obzirom da bi edukatori trebali posjedovati niz generičkih i specifičnih kompetencija za rad s odraslima, prilikom prikaza rezultata istraživanja spomenutih je šest skupina kompetencija raspodijeljeno na dvije kategorije: generičke, odnosno opće i specifične kompetencije, vodeći se pritom klasifikacijom kompetencija Buiskoola i sur. (2010).

Izjave ispitanika u ovom radu izdvojene su prvenstveno zbog potpunosti odgovora. Ostale izjave, koje u ovom radu nisu navedene, veoma su slične onima koje su izdvojene, ili se sastoje od nekoliko riječi i činjenica koje nisu povezane s temom rada zbog čega nisu spomenute. Također, pri navođenju nezavisne varijable spola u izjavama, za muški se spol koristi kratica »M«, a za ženski spol kratica »Ž«.

Generičke kompetencije u obrazovanju odraslih

Skupina kompetencija »Poznavanje društvenih odnosa«

U Tablici 1 vidljivo je da gotovo svi ispitanici prepoznaju potrebu odgovornog ponašanja ($M=4,91$; $SD=0,321$) te uspješne komunikacije i suradnje s drugima ($M=4,89$; $SD=0,379$). Sukladno navedenom, više od 90 % ispitanika smatra da su navedene kompetencije iznimno potrebne. U prosjeku, ispitanici se slažu i s drugim tvrdnjama, pri čemu 97,8 % i 82,4 % ispitanika moralnost i etičnost ($M=4,84$; $SD=0,429$) te uvažavanje dostojanstva, prava i slobode izbora svakog ispitanika ($M=4,76$; $SD=0,584$) smatra potrebnim, odnosno iznimno potrebnim kompetencijama za rad s odraslima.

Tablica 1. Prosječni stavovi ispitanika o potrebitosti kompetencija iz skupine »Poznavanje društvenih odnosa«

| Tvrdnje | M | SD |
|--|----------|-----------|
| 1. Uspješno komunicirati i surađivati s drugima. | 4,89 | 0,379 |
| 2. Poštovati različitosti. | 4,69 | 0,552 |
| 3. Uvažavati dostojanstvo, prava, slobodu izbora svakog polaznika. | 4,76 | 0,584 |
| 4. Biti moralan i etičan. | 4,84 | 0,429 |
| 5. Biti empatičan. | 4,54 | 0,720 |
| 6. Odgovorno se ponašati. | 4,91 | 0,321 |
| 7. Biti poduzetan i inicijativan. | 3,92 | 0,957 |

Na otvoreno pitanje o razlogu važnosti poznavanja društvenih odnosa 49 ispitanika je ponudilo svoje odgovore. Pri tome se najviše ispitanika referiralo na važnost poznavanja društvenih odnosa zbog individualnog pristupa (24,49 %):

»Za uspješno poučavanje odraslih izrazito je bitno poznavati i uvažavati sve gore navedeno kako bismo lakše i uspješnije proveli nastavu, ostvarili zadane ishode i kako bi polaznici stekli sve potrebne kompetencije. Ne uče svi na isti način... Ne odgovara svakome jednaki pristup... « (Ž, 46 god., voditelj stručnih aktivnosti)

Također, 20,41 % ispitanika osvrnulo se na važnost kompetencija poznavanja društvenih odnosa zbog razvoja kvalitetne komunikacije s polaznicima:

»Poznavanje društvenih odnosa i uspostavljanje dobrih međuljudskih odnosa s polaznicima preduvjeti su da bi naobrazba dobro funkcionirala. I u radu s djecom, a pogotovo u radu s odraslima, važno je znati izgraditi dobre odnose, i u smislu dobre komunikacije, razumijevanja potreba drugih, otvorenosti prema njihovim zahtjevima i sugestijama (...)« (Ž, 38 god., voditelj stručnih aktivnosti)

Rezultati istraživanja (Jääger, Irons, 2006; Maryland Department of Labor, 2008; Nijssen, 2008; Buiskool *et al.*, 2010; Bernhardsson, Lattke, 2011; Godding *et al.*, 2011; Gedvilienė, Stancikas, 2019) ukazuju na potrebu socijalnih kompetencija u kontekstu obrazovanja odraslih upravo zbog čimbenika koje je većina ispitanika spomenula u prijašnjim odgovorima. Kvalitetna komunikacija, pozitivno ozračje i mogućnost pristupa heterogenim grupama odlike su uspješnog stručnjaka za obrazovanje odraslih. Kroz posjedovanje navedenih kompetencija edukator adekvatno vodi grupu i olakšava učenje, ali isto tako stvara mogućnosti za identifikaciju mogućih problema unutar skupine koja nije kompatibilna (Buiskool *et al.*, 2010).

Skupina kompetencija »Profesionalni razvoj i spremnost na učenje«

Tablica 2 prikazuje prosječne stavove ispitanika o kompetencijama iz skupine *Profesionalni razvoj i spremnost na učenje*. Ispitanici najveću potrebitost za rad s odraslima vide u primjenjivanju novih znanja i vještina u nastavni proces ($M=4,77$; $SD=0,518$) i procjenjivanju vlastitih potreba za profesionalnim razvojem ($M=4,73$; $SD=0,539$). U prosjeku, sve kompetencije profesionalnog razvoja smatraju potrebnima, što se povezuje s velikim brojem istraživanja u kojima one također imaju važnu ulogu (Jääger, Irons, 2006; Maryland Department of Labor, 2008; VINEPAC Project, 2008; prema Zagir, Mandel, 2020; Buiskool *et al.*, 2010; Bernhardsson, Lattke, 2011; Brčić-Kuljiš *et al.*, 2015). Kao što Buiskool i sur. (2010) navode, edukatori bi trebali biti kompetentni u promišljanju vlastite prakse te se redovito reflektirati na istu, a samim time i biti upoznati s mogućnostima vlastitog razvoja.

Tablica 2. Prosječni stavovi ispitanika o potrebitosti kompetencija iz skupine *Profesionalni razvoj i spremnost na učenje*

| | Tvrđenje | M | SD |
|-----|--|----------|-----------|
| 31. | Razumjeti i održavati bazu o teoriji učenja odraslih. | 4,23 | 0,700 |
| 32. | Razumjeti i održavati poznavanje relevantnog sadržaja o nastavnim metodama. | 4,45 | 0,654 |
| 33. | Procjenjivati vlastite potrebe za profesionalnim razvojem. | 4,73 | 0,539 |
| 34. | Primjenjivati nova znanja i vještine u nastavni proces u svrhu poboljšanja. | 4,77 | 0,518 |
| 35. | Posjedovati znanja o mogućnostima za daljnji razvoj vlastite profesionalne prakse. | 4,70 | 0,548 |

Na otvoreno pitanje o razlogu važnosti profesionalnog razvoja edukatora odgovorio je 51 ispitanik, a najveći se broj ispitanika (35,3 %) u svojim odgovorima referirao na pojam cjeloživotnog učenja i njegove važnosti u suvremenom svijetu:

»Cjeloživotno učenje i usavršavanje od iznimne je važnosti kako za svakog pojedinca tako i za društvo u cjelini. Svi koji su uključeni u proces obrazovanja odraslih trebaju se kontinuirano usavršavati kako bi svoja znanja i vještine primijenili u obrazovni proces i time pridonijeli što kvalitetnijem sustavu obrazovanja odraslih.« (Ž, 43 god. voditelj stručnih aktivnosti)

U kontekstu profesionalnog razvoja, jedna je ispitanica iznijela svoje mišljenje o kompleksnosti uloge edukatora u obrazovanju odraslih:

»Prenijeti znanje po mom mišljenju je pravo umijeće. Postat dobar predavač nije jednostavno. Za to treba jako puno truda. Ono što je razumljivo jednom učeniku nije razumljivo drugom s toga pristup i način predavanja su važne komponente. Nema pravila, nema šablona. Ukratko, to je poziv koji u sebi krije strast, ljubav i entuzijizam prema radu, čovjeku i znanosti. Ako vam nedostaju ove komponente promašili ste profesiju i osiromašili ste društvo.« (Ž, 52 god., voditelj stručnih aktivnosti)

Ovaj se odgovor može povezati s ulogama edukatora koje se kontinuirano mijenjaju i bivaju kompleksnijima. Kao što literatura nalaže, od edukatora se u suvremenom svijetu traži da bude men-

tor, izvor učenja, supervizor, evaluator, savjetnik i slično (Brookfield, 1986; prema Kulić Despotović, 2010; Dryden, Vos, 2001; Terhart, 2001; prema Kulić, Despotović, 2010; Jarvis, 2004), no kao što je ispitanica objasnila, nije jednostavno ispuniti sve navedene uloge, već se radi o umijeću za koje je potrebno mnogo truda i predanosti profesiji.

Specifične kompetencije u obrazovanju odraslih

Skupina kompetencija »Savjetovanje odraslih polaznika«

U kontekstu kompetencija savjetovanja odraslih polaznika (Tablica 3), ispitanici potrebnijom smatraju sposobnost uspostavljanja odnosa povjerenja s odraslim polaznicima ($M=4,59$; $SD=0,649$) od kompetencije savjetovanja odraslih polaznika o njihovoj karijeri, poslu i daljnjem razvoju ($M=3,67$; $SD=0,907$).

Tablica 3. Prosječni stavovi ispitanika o potrebitosti kompetencija iz skupine *Savjetovanje odraslih polaznika*

| Tvrđnje | M | SD |
|---|----------|-----------|
| 8. Biti sposoban savjetovati odrasle polaznike o njihovoj karijeri, poslu i daljnjem razvoju. | 3,67 | 0,907 |
| 9. Biti sposoban uputiti odrasle polaznike kojima je potrebna stručna pomoć. | 4,03 | 0,912 |
| 10. Biti sposoban uspostaviti odnos povjerenja s odraslim polaznikom. | 4,59 | 0,649 |

Provedena je daljnja analiza s ciljem utvrđivanja statistički značajnih razlika s obzirom na nezavisne varijable. Jednosmjernom analizom varijance (ANOVA) utvrđena je statistički značajna razlika u stavovima ispitanika o potrebitosti sposobnosti savjetovanja odraslih polaznika o karijeri, poslu i daljnjem razvoju s obzirom na radno mjesto ($F(4, 86)=3,288$, $p<0,05$), pri čemu je post-hoc testom višestruke usporedbe u parovima utvrđeno da ravnatelj i institucija ovu kompetenciju smatraju potrebnijom ($M=4,00$; $SD=0,873$) od edukatora u obrazovanju odraslih ($M=3,19$; $SD=0,831$). U ovom slučaju radno mjesto objašnjava 13 % varijance stava o potrebitosti navedene

kompetencije, što bi značilo da je stupanj povezanosti između radnog mjesta i stava o potrebitosti savjetovanja polaznika o karijeri, poslu i daljnjem razvoju srednji ($\eta^2=0,133$).

Navedeni se stavovi ispitanika mogu objasniti odgovorima na otvoreno pitanje o razlogu važnosti sposobnosti savjetovanja odraslih polaznika, u kojima je 14 % ispitanika iskazalo da savjetovanje o karijeri nije zadaća edukatora:

»Eduktor/predavač nije terapeut niti savjetnik. On je bitna karika u uspješnoj realizaciji zadanih ciljeva i ishoda učenja, napretka i usvajanja vještina koje podučava, ali ne spada u savjetodavnu kategoriju (...)*«* (Ž, 43 god., edukator)

Iako je samo 50 ispitanika ponudilo odgovor na pitanje o razlogu važnosti kompetencija savjetovanja odraslih polaznika, većina (76 %) smatra da su one važne u procesu obrazovanja odraslih:

»Mnogi polaznici dolaze na upis ne znajući sami definirati što im je zapravo potrebno i čime se zapravo žele baviti u životu. Stoga zaposlenici učilišta moraju pratiti aktualno stanje i potrebe na tržištu rada kako bi mogli uputiti i usmjeriti polaznike na određene programe. (...)*«* (Ž, 27 god., voditelj stručnih aktivnosti)

Ispitanici su kao važne kompetencije savjetovanja navodili uspostavljanje odnosa povjerenja s odraslim polaznicima, pružanje savjeta o daljnjem obrazovanju i usavršavanju te aktivno slušanje, dok su manje govorili o upućivanju polaznika kojima je potrebna stručna pomoć te savjetovanju o karijeri i poslu. Ovi se rezultati mogu povezati s rezultatima ranije provedenih istraživanja (Maryland Department of Labor, 2008; VINEPAC Project, 2008; prema Zagir, Mandel, 2020; Buiskool *et al.*, 2010; Bernhardsson, Lattke, 2011; Godding *et al.*, 2011) u kojima je upravo naglasak na savjetodavnoj ulozi edukatora u kontekstu aktivnog slušanja i uspostavljanja kvalitetnog odnosa s polaznicima s ciljem stvaranja pozitivnog ozračja i povećanja motivacije.

Skupina kompetencija »Osmišljavanje i razumijevanje procesa učenja, poučavanja i vrednovanja«

U Tablici 4 su prikazani prosječni stavovi ispitanika o potrebitosti kompetencija osmišljavanja i razumijevanja procesa učenja, pouča-

vanja i vrednovanja. Ispitanici sve kompetencije smatraju potrebnim, a najveću potrebitost vide u kompetencijama primjenjivanja različitih strategija, sredstava i materijala za olakšavanje procesa učenja ($M=4,81$; $SD=0,445$) i osiguravanja raznovrsnih aktivnosti da polaznik uči iz prakse i da naučeno primijeni ($M=4,80$; $SD=0,427$).

Potrebitost kompetencija osmišljavanja i razumijevanja procesa učenja, poučavanja i vrednovanja potvrđena je i rezultatima velikog broja provedenih istraživanja (Jäger, Irons, 2006; Maryland Department of Labor, 2008; Nijssen, 2008; VINEPAC Project, 2008; prema Zagir, Mandel, 2020; Buiskool *et al.*, 2010; Bernhardsson, Lattke, 2011; Godding *et al.*, 2011; Brčić-Kuljiš *et al.*, 2015; Černja, Pavić, 2018), koja prikazuju stavove i mišljenja ispitanika o činjenici da bez navedenog skupa kompetencija nije moguće kvalitetno obavljati ulogu edukatora u obrazovanju odraslih.

Tablica 4. Prosječni stavovi ispitanika o potrebitosti kompetencija iz skupine »Osmišljavanje i razumijevanje procesa učenja, poučavanja i vrednovanja«

| Tvrdnje | M | SD |
|---|------|-------|
| 11. Osmišljavati nastavni proces u skladu s recentnim znanstvenim, stručnim i andragoškim izvorima. | 4,54 | 0,704 |
| 12. Biti fleksibilan u usklađivanju ili mijenjanju procesa učenja u skladu s potrebama i napretkom odraslih polaznika | 4,68 | 0,555 |
| 13. Primjenjivati različite strategije, sredstva i materijale za olakšavanje procesa učenja. | 4,81 | 0,445 |
| 14. Osiguravati podržavajuće nastavno ozračje. | 4,70 | 0,568 |
| 15. Posjedovati prezentacijske vještine. | 4,71 | 0,501 |
| 16. Osiguravati raznovrsne aktivnosti da polaznik uči iz prakse te da naučeno primijeni. | 4,80 | 0,427 |
| 17. Identificirati i uvažavati individualne (i skupne) potrebe i interese polaznika. | 4,54 | 0,688 |
| 18. Strukturirati sadržaj poučavanja uvažavajući prethodna iskustva polaznika. | 4,49 | 0,673 |

| | | |
|---|------|-------|
| 19. Identificirati polaznike koji trebaju posebne procjene. | 4,47 | 0,689 |
| 20. Posjedovati znanja o različitim tehnikama praćenja i vrednovanja. | 4,37 | 0,798 |
| 21. Koristiti procjene za praćenje napretka polaznika. | 4,26 | 0,841 |
| 22. Prevenirati pogreške u ocjenjivanju (halo-efekt npr.). | 4,44 | 0,733 |

Provedena je daljnja statistička analiza s ciljem utvrđivanja statistički značajnih razlika u stavovima ispitanika s obzirom na nezavisne varijable. Jednosmjernom analizom varijance za nezavisne uzorke (ANOVA) utvrđena je statistički značajna razlika između stavova ispitanika s obzirom na njihovu dob na varijabli *Osiguravati podržavajuće nastavno ozračje* ($F(4)=3,328$, $p<0,05$). Točnije rečeno, mlađi ispitanici, u dobi 23–30 godina, navedenu su kompetenciju ocijenili manje potrebnom ($M=4,31$; $SD=0,704$) od ispitanika u dobnoj skupini od 31 do 40 godina ($M=4,81$; $SD=0,592$) te ispitanika u dobnoj skupini od 41 do 50 godina ($M=4,86$; $SD=0,351$). U ovom slučaju, dob objašnjava 13,4 % varijance stava ispitanika o potrebitosti navedene kompetencije, što bi značilo da je stupanj povezanosti dobi i stava ispitanika na navedenoj tvrdnji ($\eta^2=0,134$) srednji. Statistički značajna razlika s obzirom na dob ispitanika utvrđena je i na tvrdnji *Identificirati i uvažavati individualne (i skupne) potrebe i interese polaznika* ($F(4)=2,785$, $p<0,05$), i to između ispitanika u dobnoj skupini od 23 do 30 godina i ispitanika u dobi od 31 do 40 godina. Pri tome ponovno mlađi ispitanici (23–30 godina) navedenu kompetenciju smatraju manje potrebnom ($M=4,06$; $SD=0,854$) od ispitanika u dobi od 31 do 40 godina ($M=4,66$, $SD=0,545$). Dob, isto kao i u prethodnoj tvrdnji, označava srednji postotak (11 %) varijance stava o potrebitosti kompetencije identificiranja i uvažavanja individualnih i skupnih potreba i interesa polaznika ($\eta^2 = 0,115$).

Na otvoreno je pitanje o razlogu važnosti kompetencija osmišljavanja i razumijevanja procesa učenja, poučavanja i vrednovanja odgovorilo samo 45 ispitanika, od čega su gotovo svi ispitanici (93,33 %) naveli da su kompetencije izrazito važne zbog individualnog pristupa polaznicima i prepoznavanja njihovih potreba, što je preduvjet za kvalitetno poučavanje:

»(...) Svaki edukator bi trebao primjenjivati različite nastavne metode i strategije kod poučavanja polaznika pri čemu bi trebao posebnu pozornost obratiti na individualne potrebe svakog polaznika. Pozitivnim stavom i spremnosti na pomoć, edukator ostvaruje pozitivno radno okruženje koje djeluje stimulatивно na polaznike.« (Ž, 33 god., stručni suradnik)

Neki su se ispitanici u svojim odgovorima dotaknuli i razlike poučavanja djece i odraslih pojedinaca koja se kontinuirano naglašava u literaturi (Kerka, 2002; Kušić *et al.*, 2016; Zovko *et al.*, 2016):

»Nije isto poučavati dijete u razrednoj nastavi, višim razredima osnovne škole, srednjoškolce ili formirane odrasle osobe. Potrebno je poznavati proces učenja ovisno o dobi, povezivati što više teoriju s praksom i primjerima iz stvarnog života.« (Ž, 33 god., stručni suradnik)

Prema teorijskim spoznajama, poučavanje bi se odraslih trebalo razlikovati od poučavanja djece. Naime, odrasli su polaznici autonomni pojedinci, neovisne i usmjerene osobe s brojnim iskustvima koja mogu biti bogat izvor učenja (Sipe, 2001; prema Kerka, 2002). Osim toga, prema autorima Smith i Pourchot (1998; prema Kerka, 2002), odrasli su usmjereni na sebe, artikuliraju ciljeve učenja te aktivno upotrebljavaju stručno znanje što ih u procesu obrazovanja čini različitim od djece.

Skupina kompetencija »Razvoj obrazovnih programa«

U Tablici 5 su vidljivi prosječni stavovi ispitanika o potrebitosti kompetencija razvoja obrazovnih programa. Ispitanici smatraju da su kompetencije *Biti svjestan potrebe za fleksibilnim obrazovnim programima* ($M=4,76$; $SD=0,502$) i *Biti sposoban uskladiti obrazovni program s okolnostima odraslog polaznika* ($M=4,59$; $SD=0,632$) potrebne od posjedovanja temeljnih znanja o osmišljavanju i izradi kurikuluma ($M=3,65$; $SD=1,079$) te sposobnosti osmišljavanja i izrade kurikuluma ($M=3,99$; $SD=0,901$). Ipak, ispitanici u prosjeku sve kompetencije smatraju potrebnima u obrazovanju odraslih, što se može povezati s rezultatima velikog broja dosadašnjih istraživanja u kojima se kompetencije razvoja i adekvatnog provođenja obrazovnih programa spominju kao ključne za kvalitetno obrazovanje (Jääger, Irons, 2006; Maryland Department of Labor, 2008; Nijssen, 2008; VINEPAC Project, 2008; prema Zagir, Mandel, 2020; Klemenčić, 2009; prema Žiljak,

2011; Buiskool *et al.*, 2010; Godding *et al.*, 2011; Brčić-Kuljiš *et al.*, 2015; Černja, Pavić, 2018).

Tablica 5. Prosječni stavovi ispitanika o potrebitosti kompetencija iz skupine »Razvoj obrazovnih programa«

| Tvrđnje | M | SD |
|---|------|-------|
| 23. Posjedovati temeljita znanja o osmišljavanju i izradi kurikuluma. | 3,65 | 1,079 |
| 24. Biti sposoban osmisliti i izraditi kurikulume u skladu s relevantnim teorijama učenja odraslih. | 3,99 | 0,901 |
| 25. Biti svjestan potrebe za fleksibilnim obrazovnim programima. | 4,76 | 0,502 |
| 26. Biti sposoban uskladiti obrazovni program s okolnostima odraslog polaznika. | 4,59 | 0,632 |

Jednosmjernom analizom varijance za nezavisne uzorke (ANOVA) utvrđena je statistički značajna razlika u stavovima ispitanika o potrebitosti kompetencije posjedovanja znanja o osmišljavanju i izradi kurikuluma s obzirom na njihovo radno mjesto ($F(4, 86)=7,338$, $p<0,05$). Točnije rečeno, edukatori navedenu kompetenciju smatraju manje potrebnom ($M=2,85$; $SD=1,047$) od ravnatelja institucije ($M=3,77$; $SD=1,066$), voditelja stručnih aktivnosti ($M=4,17$; $SD=0,816$) te stručnih suradnika ($M=4,18$; $SD=0,874$). Radno mjesto u ovom kontekstu objašnjava znatan postotak (25,44 %) varijance stava na tvrdnji o posjedovanju znanja o osmišljavanju i izradi kurikuluma ($\eta^2=0,2544$). Ovi se rezultati mogu objasniti odgovorima ispitanika na otvoreno pitanje o važnosti kompetencija razvoja programa, pri čemu se 18,75 % ispitanika izjasnilo da edukatori ne moraju biti kompetentni za izradu kurikuluma, već ga samo trebaju razumjeti i adekvatno primijeniti:

»Znanja u oblikovanju kurikuluma nisu nužna za sve dionike obrazovanja odraslih: važne su za osobe koje pišu kurikulume, uglavnom voditelje, dok je za predavače važno samo znati čitati kurikulum i postupati prema njemu.« (Ž, 40 god., voditelj stručnih aktivnosti)

Kao što je spomenuto, brojna istraživanja ukazuju na važnost kompetencija razvoja obrazovnih programa, no valja naglasiti da se one pojavljuju u različitim oblicima, među kojima je najnaglašeni-

ji umijeće edukatora za izvođenje obrazovnih programa. Primjerice, dok se u recentnije provedenim istraživanjima spominju kompetencije prilagodavanja nastavnog sadržaja i programa prema novim istraživačkim spoznajama i potrebama polaznika (Černja, Pavić, 2018), u ponekim se ranijim istraživanjima (Maryland Department of Labor, 2008; VINEPAC Project, 2008; prema Zagir, Mandel, 2020; Klemenčić, 2009; prema Žiljak, 2011; Buiskool *et al.*, 2010) konkretno spominju kompetencije planiranja, izrade i unaprjeđivanja obrazovnih programa. Uspoređujući odgovore ispitanika s rezultatima navedenih istraživanja, moguće je zaključiti da se edukatori kod kompetencija razvoja obrazovnih programa više fokusiraju na adekvatno izvođenje programa, a ne na znanja o osmišljavanju istih.

Skupina kompetencija »Korištenje novih tehnologija«

Kao što je vidljivo u Tablici 6, ispitanici u prosjeku sve kompetencije iz skupine *Korištenje novih tehnologija* smatraju potrebnima, pri čemu dominira primjena tehnologije u skladu s pravnim, etičkim i sigurnosnim uvjetima (4,41; SD=0,856) te integracija tehnologije u nastavni proces (M=4,35; SD=0,835).

Tablica 6. Prosječni stavovi ispitanika o potrebitosti kompetencija iz skupine *Korištenje novih tehnologija*

| Tvrđnje | M | SD |
|---|----------|-----------|
| 27. Posjedovati znanja o IKT okruženjima za učenje. | 4,01 | 0,994 |
| 28. Primjenjivati tehnologiju u skladu s pravnim, etičkim i sigurnosnim uvjetima. | 4,41 | 0,856 |
| 29. Integrirati tehnologiju u nastavni proces. | 4,35 | 0,835 |
| 30. tehnologiju za poboljšanje procesa učenja. | 4,07 | 0,814 |

Provođenjem jednosmjerne analize varijance za nezavisne uzorke (ANOVA) utvrđene su statistički značajne razlike u stavovima ispitanika na tvrdnjama *Posjedovati znanja o IKT okruženjima za učenje* ($F(4, 86)=17,482$, $p<0,05$) i *Primjenjivati tehnologiju u skladu s pravnim, etičkim i sigurnosnim uvjetima* ($F(4, 86)=3,618$, $p<0,05$) s obzirom na njihovu dob i godine radnog staža. U kontekstu tvrdnje *Posjedovati*

znanja o IKT okruženjima za učenje stariji ispitanici (u dobi 51–60 i 61–71 godine) procjenjuju kompetenciju manje potrebnom ($M=2,88$; $SD=0,500$; $M=2,60$; $SD=0,548$) od mlađih ispitanika (23–30 godina ($M=4,44$; $SD=0,814$); 31–40 godina ($M=4,31$; $SD=0,821$) i 41–50 godina ($M=4,41$; $SD=0,796$)). Izračunavanjem eta kvadrata utvrđena je znatna povezanost između dobi i stava o potrebitosti navedene kompetencije ($\eta^2=0,448$). Točnije rečeno, dob objašnjava znatan postotak varijance stava o potrebitosti kompetencije posjedovanja znanja o IKT okruženjima za učenje (44,8 %). Sukladno navedenom, na istoj su tvrdnji ($F(4)=10,496$, $p<0,05$) ispitanici s više radnog iskustva, točnije, ispitanici s više od 30 godina radnog staža, kompetenciju procijenili manje potrebnom ($M=2,77$; $SD=0,439$) od ispitanika koji su u struci zaposleni manje od tri godine ($M=4,58$; $SD=0,515$) te ispitanika koji imaju 4–10 ($M=4,16$; $SD=0,987$), odnosno 11–20 godina radnog iskustva ($M=4,33$; $SD=0,758$). Stupanj povezanosti ($\eta^2=0,328$) između radnog staža i stava o potrebitosti posjedovanja znanja o IKT okruženjima za učenje je znatan, pri čemu duljina radnog staža može objasniti 32,8 % varijance stava ispitanika na navedenoj varijabli.

Na tvrdnji *Primjenjivati tehnologiju u skladu s pravnim, etičkim i sigurnosnim uvjetima*, utvrđena je statistički značajna razlika s obzirom na dob ispitanika. Post-hoc testom višestruke usporedbe u parovima, stariji ispitanici (u dobi 61–71 godine), ponovno kompetenciju smatraju manje potrebnom ($M=3,20$; $SD=1,304$) od mlađih ispitanika (23–30 godina ($M=4,63$; $SD=0,806$), 31–40 godina ($M=4,53$; $SD=0,671$) te 41–50 godina ($M=4,50$; $SD=0,673$)). Stupanj povezanosti dobi i stava na navedenoj tvrdnji iznosi $\eta^2=0,144$, što bi značilo da dob objašnjava 14,4 % varijance stava ispitanika o potrebitosti kompetencije primjenjivanja tehnologije u skladu s pravnim, etičkim i sigurnosnim uvjetima. Na istoj je tvrdnji utvrđena statistički značajna razlika između ispitanika s obzirom na duljinu radnog staža ($F(4)=3,916$, $p<0,05$), pri čemu ispitanici koji su u struci zaposleni već više od 30 godina kompetenciju smatraju manje potrebnom ($M=3,20$; $SD=1,304$) od ispitanika koji imaju manje od tri godine radnog staža ($M=4,75$; $SD=0,452$) te ispitanika koji su u struci 4–10 ($M=4,48$; $SD=0,918$), odnosno 11–20 godina ($M=4,50$; $SD=0,572$). S obzirom da postoji znatna povezanost ($\eta^2=0,154$) između duljine radnog staža i stava ispitanika o navedenoj kompetenciji, duljina radnog staža može objasniti 15,4 % varijance sta-

va o potrebitosti kompetencije primjenjivanja tehnologije u skladu s različitim sigurnosnim uvjetima i pravilima.

Ovi se rezultati mogu povezati s činjenicom da stariji ispitanici često ne posjeduju potrebnu razinu znanja o informacijsko-komunikacijskim tehnologijama kako bi ih na adekvatan način mogli implementirati. Rezultati istraživanja PIAAC (*The Programme for the International Assessment of Adult Competencies*) iz 2019. godine, utvrdili su da starije osobe, u dobnoj skupini od 55 do 65 godina, prikazuju niske razine znanja u rješavanju problema u okruženjima bogatima tehnologijom (OECD, 2019).

Iako u prosjeku ispitanici kompetencije primjenjivanja novih tehnologija smatraju potrebnima, u odgovorima na otvoreno pitanje o razlogu važnosti posjedovanja kompetencija iz skupine *Korištenje novih tehnologija*, njihovi su stavovi podijeljeni. Većina ispitanika (59,18 %) smatra da su nove tehnologije u suvremenom svijetu neizbježne i veoma korisne, no čak 28,6 % ispitanika smatra da one ipak ne bi trebale služiti kao zamjena za klasične oblike nastave:

»Jesu, ali samo kao dodatni alat, nikako kao osnovno sredstvo bez kojeg se ne može.« (Ž, 43 god., edukator)

»(...) Međutim, mišljenja sam da korištenje digitalnih resursa i online komunikacijskih platformi radi podizanja kvalitete nastave i motivacije odraslih polaznika za učenje ne bi trebale isključivati nastavu u klasičnoj učionici.« (Ž, 59 god., ravnatelj institucije)

Tehnologije se u nastavnom procesu povećano koriste prvenstveno zbog fleksibilnosti, bogatih resursa i isplativosti (Zhang, Cheng, 2012), a ukoliko su osmišljene i implementirane na adekvatan način, one mogu poboljšati angažman polaznika te dovesti do boljih ishoda učenja (Hewett, 2016; prema Chen, 2019). Ipak, uspoređujući navedeno s odgovorima ispitanika, moguće je reći da ispitanici ipak ne smatraju tehnologiju ključnom za kvalitetnu nastavu i bolje rezultate, što se može povezati s rezultatima istraživanja iz 2019. godine, kojim je utvrđena potreba za daljnjim studijima o iskustvima polaznika kako bi se utvrdila stvarna učinkovitost tehnologije u obrazovnom procesu (Chen, 2019).

Ispitanici su u svojim odgovorima često spominjali i nemogućnost zamjene klasične učionice, osobnog kontakta i edukatora kori-

štenjem novih tehnologija, što je jedna ispitanica potkrijepila i vlastitim iskustvom:

»(...) Ipak, ne treba s time pretjerivati jer nezamjenjivi dio nastave je nastavnik, a on nove tehnologije treba koristiti samo kao pomoć. Učenici su i u prošlosti, bez ikakvih tehnologija odlično svladavali znanja iz stranih jezika.« (Ž, 69 god., voditelj stručnih aktivnosti)

Inverso i sur.. (2017) također smatraju da tehnologija ne može i neće negirati ulogu koju fizičke učionice imaju u obrazovanju odraslih. S obzirom da su i same autorice edukatori u obrazovanju odraslih, objasnile su da je učenje društveni proces za koji je potrebna interakcija s drugim pojedincima, zbog čega tehnologija neće zamijeniti interakciju licem u lice, već može biti samo dodatna pomoć koja će pružati učinkovitije rezultate u učenju i poučavanju.

Zaključak

S obzirom na rezultate dobivene istraživanjem provedenim na uzorku od 91 ispitanika, može se zaključiti da zaposlenici ustanova za obrazovanje odraslih, koji su sudjelovali u istraživanju, smatraju da je edukatorima za rad u obrazovanju odraslih potreban širok raspon generičkih i specifičnih kompetencija te da razumiju njihovu važnost za rad s odraslima.

Rezultati su pokazali da zaposlenici ustanova za obrazovanje odraslih kompetencije poznavanja društvenih odnosa smatraju potrebnima za rad s odraslima, pri čemu više od 90 % ispitanika smatra da je iznimno potrebno uspješno komunicirati i surađivati s drugima te se odgovorno ponašati zbog potrebe za individualnim pristupom te mogućnosti ostvarenja kvalitetne komunikacije s odraslim polaznicima. U kontekstu kompetencija iz skupine *Profesionalni razvoj i spremnost na učenje* više od 90 % ispitanika izražava da su za rad s odraslima najpotrebnije kompetencije procjenjivanja vlastitih potreba za profesionalnim razvojem te primjene novih znanja u nastavni proces u svrhu poboljšanja. Kao razlog važnosti ove skupine kompetencija, ispitanici su se referirali na koncept cjeloživotnog obrazovanja te kvalitetnije obrazovanje koje je posljedica profesionalnog usavršavanja. U kontekstu savjetovanja odraslih polaznika, većina ispitanika smatra da su za rad s odraslima potrebne kompetencije uspostavljanja odnosa povjerenja

s polaznicima, no manje potrebnom smatraju kompetenciju savjetovanja polaznika o karijeri, poslu i daljnjem razvoju što se objašnjava odgovorima ispitanika o važnosti kompetencija savjetovanja odraslih polaznika, pri čemu dio ispitanika smatra da savjetovanje o karijeri nije zadaća edukatora. Kompetencije osmišljavanja i razumijevanja procesa učenja, poučavanja i vrednovanja ispitanici ponovno smatraju potrebnima za rad s odraslima, a najveću potrebitost vide u kompetencijama primjenjivanja različitih strategija, sredstava i materijala za olakšavanje učenja te osiguravanja raznovrsnih aktivnosti kojima polaznici imaju prilike učiti iz prakse. Ovi su rezultati potkrijepljeni odgovorima o važnosti navedene skupine kompetencija, pri čemu preko 90 % ispitanika smatra da su one važne zbog prepoznavanja potreba odraslih polaznika. Što se tiče razvoja obrazovnih programa, ispitanici se s jedne strane slažu da je za rad s odraslima potrebno posjedovati kompetenciju usklađivanja obrazovnih programa s okolnostima odraslih polaznika te biti svjestan potrebe fleksibilnih obrazovnih programa, no s druge strane smatraju da edukatori ne moraju posjedovati znanja i kompetencije o izradi kurikuluma, već ga samo trebaju razumjeti i uspješno primijeniti. Kompetencije korištenja novih tehnologija ispitanici također smatraju potrebnima za rad s odraslima, ali pri tome izražavaju stav da tehnologije ne bi trebale služiti kao zamjena za klasične oblike nastave, već da bi se trebale koristiti kao pomoćno sredstvo.

Ograničenja ovog istraživanja prvenstveno se odnose na reprezentativnost uzorka. S obzirom da se u istraživanje uključio tek 91 ispitanik, nemoguće je generalizirati dobivene rezultate. Također, s obzirom da instrument nije prošao prethodnu primjenu, provedeno istraživanje predstavlja probno ispitivanje na temelju kojeg je moguće unaprijediti strukturu i sadržaj instrumenta. Buduća bi istraživanja trebala prije svega uključiti veći broj ispitanika, ali i longitudinalna ispitivanja kako bi se utvrdilo koliko edukatori u svojem radu koriste one kompetencije koje smatraju potrebnima u obrazovanju odraslih.

Literatura

- Anić, Vladimir; Brozović Rončević, Dunja; Goldstein, Ivo; Goldstein, Slavko; Jojić, Ljiljana; Matasović, Ranko; Pranjković, Ivo (2002), *Hrvatski enciklopedijski rječnik*, Zagreb: Novi liber.
- Bernhardsson, Nills i Latke, Susanne (ur.) (2011), *Temeljne kompetencije facilitatora obrazovanja odraslih u Europi*, Njemački institut za obrazovanje odraslih – Centar za cjeloživotno učenje Leibniz (DIE). Dostupno na: https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/temeljne_kompetencije.pdf [15. 6. 2021.]
- Brčić-Kuljiš, Marta; Popović, Toni; Vican, Dijana; Pavičić, Jurica; Relja, Renata; Ljubetić, Maja; Reić Ercegovac, Ina; Koludrović, Morana; Živčić, Mile; Vučić, Mario (2015), »Kompetencije nastavnika u obrazovanju odraslih – perspektiva tržišta rada«, Split: Filozofski fakultet u Splitu. Dostupno na: <https://www.researchgate.net/publication/286744356> [13. 6. 2021.]
- Buiscool, Bert Jan; Broek, Simon; van Lakerveld, Jaap; Zarifis, George K.; Osborne, Michael (2010), *Key competences for adult learning professionals: Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals*, Zoetermeer: Research voor Beleid.
- Catts, Ralph i Lau, Jesus (2008), *Towards information literacy indicators*, Pariz: UNESCO.
- Chen, Zan (2019), »Skills, practice and challenges in the adoption of learning technologies in training and adult education«, u: Chew, Yi Wei; Chan, Kah Mun; Alphonso, Alfieana (ur.) *Personalised Learning. Diverse Goals. One Heart. ASCILITE 2019*, Singapur: Singapore University of Social Science, str. 76–81.
- Černja, Iva i Pavić, Dario (2018), »Samoprocjene kompetencija nastavnika u osnovnom obrazovanju odraslih«, *Andragoški glasnik*, 22(2), str. 22–33.
- Dijanošić, Branko (2013), »Stjecanje ključnih kompetencija u funkcionalnom osnovnom obrazovanju odraslih«, u: Matijević, Milan i Žiljak, Tihomir (ur.), *Ključne kompetencije u obrazovanju odraslih*, Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo, str. 33–48.
- Dryden, Gordon i Vos, Jeannette (2001), *Revolucija u učenju*, Zagreb: Educa.
- Ellström, Per-Erik i Kock, Henrik (2009), »Competence development in the workplace: Concepts, strategies and effects«, u: Ileris, Knud (ur.), *International Perspectives on Competence Development: Developing Skills and Capabilities*, London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203523032>
- European Commission (2009), *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. Dostupno na: <http://www.pef.uni-lj.si/bologna/dokumenti/eu-common-principles.pdf> [1. 8. 2021.]
- European Commission (2012), *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. Dostupno na: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex:52012DC0669> [8. 8. 2021.]

- Gedvilienė, Genutė i Stancikas, Egidijus (2019), *Development of Social Competence in the Preparation and Continuing Training of Adult Educators*, Future of education: 9th international conference, str. 786–791. Dostupno na: <https://conference.pixel-online.net/FOE/files/foe/ed0009/FP/5835-TPD4094-FP-FOE9.pdf> [8. 8. 2021.]
- Godding, Bernard; Kreft, Trisha; Read, Karen (2011), *Flexi-Path - Vodič za kreiranje profesionalnog portfelja za prikaz visokih kompetencija stručnjaka za obrazovanje odraslih*. Dostupno na: <https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/flexi-path.pdf> [8. 8. 2021.]
- Inverso, Diane C.; Kobrin, Jennifer; Hashmi, Shazia (2017), »Leveraging technology in adult education«, *Journal of Research and Practice for Adult Literacy*, 6(2), str. 55–58. Dostupno na: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1150744> [2. 8. 2021.]
- Jääger, Tiina i Irons, John (2006), *AGADE – Towards becoming a good adult educator*. Dostupno na: <http://www.laea.lv/UserFiles/File/publikacijas/LPIA-Agade-A4.pdf> [27. 6. 2021.]
- Jarvis, Peter (2004), *Adult education and lifelong learning: Theory and practise*, 3rd edition, London and New York: Routledge Falmer, Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780203561560>
- Kerka, Sandra (2002), »Teaching adults: Is it different? Myths and realities«, *ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education*. Dostupno na: <https://eric.ed.gov/?q=teaching+adults%3a+is+it+different%3f&id=ED468614> [10. 8. 2021.]
- Klapan, Anita (2004), »Obrazovanje edukatora – pretpostavka za kvalitetniji rad s odraslima«, u: Klapan, Anita (ur.), *Teme iz andragogije*, Rijeka: vlastita naklada, str. 103–114.
- Klapan, Anita i Herceg, Jadranka (2013), »Jezično-komunikacijska kompetencija nastavnika, kao ključna kompetencija, u provedbi programa obrazovanja odraslih«, u: Matijević, Milan i Žiljak, Tihomir (ur.), *Ključne kompetencije u obrazovanju odraslih*, Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo, str. 73–82.
- Koludrović, Morana i Vučić, Mario (2018), *Učimo cjeloživotno učiti i poučavati: Priručnik za nastavnike u obrazovanju odraslih*, Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih.
- Kulić, Radivoje i Despotović, Miomir (2010), *Uvod u andragogiju*, Beograd: Svet knjige.
- Kušić, Siniša (2017), »Obrazovanje i kompetencije nastavnika za provedbu kompetencijskog modela osnovnog obrazovanja odraslih« u: Strugar, Vladimir; Žiljak, Tihomir; Rajić, Višnja; Lapat, Goran; Kušić, Siniša, *Smjernice za unapređenje osnovnog obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj*, Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja, str. 40–54.
- Kušić, Siniša; Vrcelj, Sofija; Zovko, Anita (2016), *Didaktičke odrednice obrazovanja andragoga – komparativni pristup*, Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- Martinko, Jasna (2010), »Profesionalno sagorijevanje na poslu nastavnika u obrazovanju odraslih«, *Andragoški glasnik*, 14, 2(25), str. 99–109.

- Maryland Department of Labor (2008), *Professional Standards for Teachers in Adult Education: Self-Assessment*. Dostupno na: <https://www.dllr.state.md.us/gedmd/selfassessment.pdf> [20. 6. 2021.]
- Mašić, Marijeta (2016), »Andragoške kompetencije nastavnika u europskom obrazovnom prostoru«, *Napredak*, 15, 7(3), str. 379–397.
- [MZOS] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH (2014), *Nove boje znanja – Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*, Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH.
- [NN] Narodne novine (2021), *Zakon o obrazovanju odraslih*, 144/2021 (15. 12. 2021.).
- Nijssen, Anton (2008), *ALPINE – Adult Learning Professions in Europe, A study of the current situation trends and issues*, Zoetermeer: Research voor Beleid, PLATO.
- OECD (2019), *Skills Matter: Additional Results from the Survey of Adult Skills*, Pariz: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/23078731>
- Projekt KAFK-a (2022), »O projektu«. Dostupno na: <https://projekt-kafka.com/o-projektu/> [10. 5. 2022.]
- Puljiz, Ivana i Živčić, Mile (2009), *Međunarodne organizacije u obrazovanju odraslih*, Zagreb: Agencija za obrazovanje odraslih.
- Salman, Mohammad; Ganie, Showkat Ahmad; Saleem, Imran (2020), »The concept of competence: A thematic review and discussion«, *European Journal of Training and Development*, 44(6/7), str. 717–742. <https://doi.org/10.1108/EJTD-10-2019-0171>
- Sherman, Renee; Tibbetts, John; Woodruff, Darren; Weidler, Danielle (1999), *Instructor Competencies and Performance Indicators for the Improvement of Adult Education Programs*. Dostupno na: [https://www.calpro-online.org/pubs/Instructor%20competencies%20and%20indicators%20\(C.pdf](https://www.calpro-online.org/pubs/Instructor%20competencies%20and%20indicators%20(C.pdf) [20. 6. 2021.]
- Vrkić Dimić, Jasmina (2013), »Kompetencije učenika i nastavnika za 21. stoljeće«, *Acta Iadertina*, 10(1), str. 49–60. <https://doi.org/10.15291/ai.1270>
- Witfelt, Claus (2000), »Educational multimedia and teacher's needs for new competencies: A study of compulsory school teacher's need for competence to use educational multimedia«, *Education Media International*, 37(4), str. 235–241. <https://doi.org/10.1080/09523980050210420>
- Zagir, Togtokhmaa i Mandel, Kinga Magdolna (2020), »Competences of adult learning facilitator in Europe: Analyses of five European research projects«, *Hungarian Education Research Journal*, 10(2), str. 155–171. <https://doi.org/10.1556/063.2020.00016>
- Zhang, Weiyuan i Cheng, Yau Ling (2012), »Quality assurance in e-learning: PDPP evaluation model and its application«, *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(3), str. 66–82. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i3.1181>

Zovko, Anita; Ćavar, Jozo; Živčić, Mile (2016), »Edukacija edukatora za rad s odraslima«, u: Zovko, Anita (ur.), *Andragoška propitivanja*, Mostar: Fakultet prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti, str. 78–87.

Žiljak, Ognjen (2011), »Andragoška profesija i andragoške kompetencije – Aktualna istraživanja«, *Andragoški glasnik*, 15(1), str. 31–46.

ATTITUDES OF EMPLOYEES OF ADULT EDUCATION INSTITUTIONS ON THE NECESSARY COMPETENCIES OF EDUCATORS IN WORKING WITH ADULTS

Elena Staničić, Anita Zovko

The roles of educators in adult education are constantly changing. Educators are increasingly called mentors, counselors, motivators, and evaluators: roles for which it is inevitable to have a wide range of generic and specific competencies. Given the scarce number of studies on the competencies of educators in Croatia, a survey was conducted to examine and analyze the attitudes of employees of adult education institutions on key competencies needed to work with adults and to determine attitudes about the importance of certain groups of competencies. The total number of participants in the research was 91. The data was collected through an online survey. The results of the research suggest that employees of adult education institutions believe that working with adults requires social and counseling competencies, competencies for designing and understanding learning, teaching, and evaluation, competencies for developing educational programs, using new technologies and continuous professional development. In addition, they understand the importance of competencies for the adult education process.

Keywords: *adult education, competencies, competencies of educators in adult education, educators in adult education*