

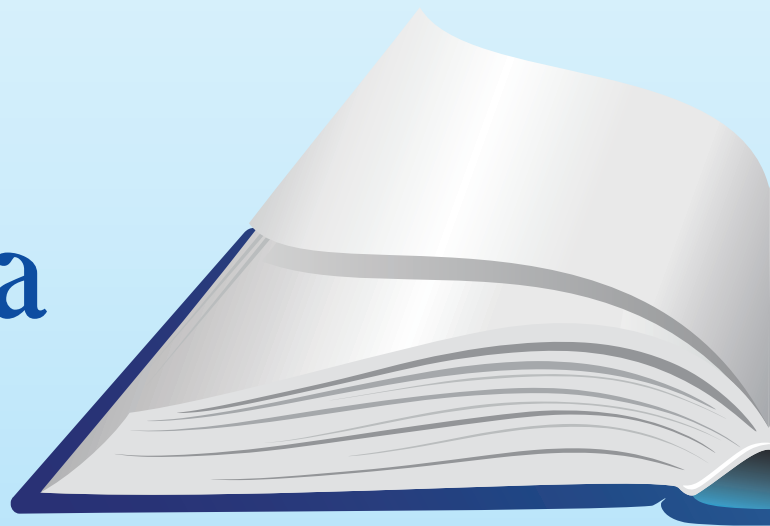
Sufinancirano sredstvima
programa Europske unije
Erasmus+



Ministarstvo znanosti i obrazovanja

Implementacija Europske Agende za obrazovanje odraslih 2015.-2017.

Smjernice za unapređenje osnovnog obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj



Nakladnik:

Ministarstvo znanosti i obrazovanja

Za nakladnika:

prof. dr. sc. Blaženka Divjak, ministrica

Autori:

prof. dr. sc. Vladimir Strugar: Pregled dosadašnjeg razvoja i razlozi uvođenja kompetencijskog modela

doc. dr. sc. Tihomir Žiljak, doc. dr. sc. Višnja Rajić, dr. sc. Goran Lapat: Moduli za provedbu kompetencijskog modela osnovnoga obrazovanja odraslih

doc. dr. sc. Siniša Kušić: Obrazovanje i kompetencije nastavnika za provedbu kompetencijskog modela osnovnog obrazovanja odraslih

Suradnici:

Katarina Grgec, prof.

Marija Marčelić, dipl. ing.

Matej Petranović, dipl. teolog

Ante Franić, prof.

Davorka Schmidt, dipl. defektolog

Diana Mudrinić, mag. soc.

Vladimira Ivanković Bradić, prof.

Lektura:

mr. sc. Ivan Cesarec

Grafičko oblikovanje, priprema i tisak:

Fervens d.o.o.

Naklada:

500 komada

ISBN

978-953-8103-15-5

CIP zapis je dostupan u računalnome katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 000974262.

Donje Svetice 38, 10 000 Zagreb

www.mzo.hr

www.obrazovanje-odraslih.hr

Zagreb, listopad 2017.

Ovaj projekt provodi se uz financijsku pomoć Europske komisije. Sadržaj ove publikacije isključiva je odgovornost autora i ni na koji način ne može se smatrati da odražava gledište Europske komisije.

SADRŽAJ

1. UVOD	5
2. JAČANJE TEMELJNIH VJEŠTINA KAO VAŽAN DIO UČENJA ODRASLIH	5
3. PREGLED DOSADAŠNJEG RAZVOJA I RAZLOZI UVOĐENJA KOMPETENCIJSKOG MODELA.....	8
<i>Osnovno obrazovanje odraslih</i>	8
<i>Osnove kurikulumske pristupa izradbi dokumenata i planiranja novog / kompetencijskog modela osnovnoga obrazovanja odraslih</i>	10
<i>Model i sastavnice kurikulumske plana</i>	12
<i>Od tradicionalnog prema novim modelima obrazovanja odraslih</i>	13
<i>Kompetencijski model osnovnoga obrazovanja odraslih</i>	15
4. MODULI ZA PROVEDBU KOMPETENCIJSKOG MODELA OSNOVNOGA OBRAZOVANJA ODRASLIH	16
<i>Moduli A, B i R</i>	16
<i>Kompetencijski okvir i osnovne vještine</i>	16
<i>Pismenost</i>	17
<i>Kompetencija komunikacije na materinskom jeziku i čitalačka pismenost</i>	18
<i>Matematička kompetencija i numerička pismenost</i>	19
<i>Digitalna kompetencija i vještine rješavanja problema u okruženju s razvijenom tehnologijom</i>	20
5. MODUL A.....	22
<i>Komu je program namijenjen?</i>	22
<i>Koja se znanja i vještine stječu programom? Koji su očekivani ishodi učenja?</i>	22
<i>Kompetencija komunikacije na materinskom jeziku i čitalačka pismenost</i>	23
<i>Matematička kompetencija i numerička pismenost</i>	23
<i>Digitalna kompetencija i vještine rješavanja problema u okruženju s razvijenom tehnologijom</i>	24
<i>Kako je organizirana provedba programa?</i>	24
<i>Način provjere i uključivanja prije stečenih znanja i vještina</i>	24
<i>Koje ustanove provode programe?</i>	25
<i>Koji se dokumenti izdaju kao dokaz o završenom programu?</i>	25
<i>Financiranje / plaćanje</i>	25
6. MODUL B.....	26
<i>Komu je program namijenjen?</i>	26
<i>Koja se znanja i vještine stječu programom? Koji su ishodi učenja?</i>	26
<i>Na kojoj razini?</i>	26
<i>Nastavnici u obrazovanju odraslih</i>	27
<i>Kako je organizirana provedba programa?</i>	27

<i>Način provjere i uključivanja prije stečenih znanja i vještina</i>	29
<i>Koje ustanove provode programe?</i>	29
<i>Koji se dokumenti izdaju kao dokaz o završenom programu?</i>	29
<i>Financiranje / plaćanje</i>	29
7. MODUL R	30
<i>Komu je program namijenjen?</i>	30
<i>Koja se znanja i vještine stječu programom?</i> <i>Koji su očekivani ishodi učenja?</i>	31
<i>Razine</i>	31
<i>Način provedbe</i>	31
<i>Način provjere ulaznih kompetencija</i>	34
<i>Provoditelji</i>	34
<i>Koji se dokumenti izdaju kao dokaz o završenom programu?</i>	34
<i>Financiranje / plaćanje</i>	35
<i>Usklađenost sa Strategijom obrazovanja, znanosti i tehnologije</i>	38
8. OBRAZOVANJE I KOMPETENCIJE NASTAVNIKA ZA PROVEDBU KOMPETENCIJSKOGA MODELA OSNOVNOGA OBRAZOVANJA ODRASLIH	40
<i>Nastavnici za kompetencijski model</i>	40
<i>Kurikulumi obrazovanja nastavnika za podučavanje osnovnih životnih vještina – komparativni pristup</i>	40
<i>Ujedinjeno Kraljevstvo</i>	41
<i>Njemačka</i>	42
<i>Danska</i>	43
<i>Srbija</i>	44
<i>Hrvatska</i>	45
<i>Kompetencije nastavnika za provedbu kompetencijskog modela osnovnog obrazovanja odraslih</i>	46
<i>Andragoški djelatnici za kompetencijski model</i>	52
9. ZAKLJUČAK	54
10. LITERATURA	55

1. UVOD

Obrazovanje odraslih i cjeloživotno učenje, kao jedno od načela na kojima se obrazovanje odraslih temelji, predstavljaju jedan od bitnih pokretača razvoja pojedine zemlje, kako na lokalnoj, tako i na nacionalnoj razini. Među ostalim, obrazovanje odraslih, kao dio jedinstvenog sustava obrazovanja u Republici Hrvatskoj, pridonosi većoj zapošljivosti, omogućuje bolji pristup informacijama te predstavlja preduvjet socijalne uključenosti.

Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (NN, br. 124/14) u okviru prvog cilja – *Osigurati preduvjete za povećanje uključenosti odraslih građana u procese cjeloživotnog učenja i obrazovanja* predviđa mjere definiranja sustava cjeloživotnoga profesionalnog razvoja i licenciranja andragoških djelatnika, razvoj standarda kvalifikacija za andragoške djelatnike te definiranje i provođenje programa za psihološko, didaktičko-metodičko, andragoško i stručno dodatno cjeloživotno obrazovanje, osposobljavanje postojećih i budućih odgojitelja, učitelja, nastavnika i stručnih suradnika.

U skladu s podacima Državnoga zavoda za statistiku, temeljenim na Popisu stanovništva iz 2011. godine, u Republici Hrvatskoj postoji 9,5 % osoba starijih od 15 godina bez škole ili s nezavršenom osnovnom školom.

Svake godine u Državnom proračunu Republike Hrvatske osiguravaju se sredstva za financiranje polaznika programa osnovnog obrazovanja odraslih, kojim se osobama starijim od 15 godina omogućuje završetak osnovnog obrazovanja. Trenutačno u Republici Hrvatskoj postoji Nastavni plan i program za obrazovanje odraslih iz 2003. godine, a u ovoj publikaciji predstavljene su ponajprije smjernice za izradbu novog programa osnovnog obrazovanja odraslih (tzv. *Modul B*).

Modul B namijenjen je svim osobama s nezavršenim osnovnim obrazovanjem. Svrha spomenutoga modula doseganje je razine usvojenih znanja i vještina koje će polaznicima omogućiti nastavak obrazovanja.

Nadalje, u ovoj publikaciji predstavljene su također i smjernice za razvoj dvaju programa obrazovanja odraslih (tzv. *Modul A* i *Modul R*).

Modul A namijenjen je prvenstveno ranjivim skupinama poput nepismenih osoba, osoba s invaliditetom, osobama bez završenoga osnovnog obrazovanja te migrantima i tražiteljima azila.

Modul R namijenjen je polaznicima programa osposobljavanja koji imaju najnižu razinu pismenosti, numeričkih vještina te vještina rješavanja problema u složenome tehnološkom okruženju. Polaznici toga programa mogu biti isključivo osobe koje imaju završeno osnovno obrazovanje.

2. JAČANJE TEMELJNIH VJEŠTINA KAO VAŽAN DIO UČENJA ODRASLIH

Obrazovanje odraslih osoba važan je podsustav cjelovitog sustava odgoja i obrazovanja. Ono omogućuje odrasloj osobi stjecati opće i stručno obrazovanje u različitim područjima, primjerice u prirodnom, tehničkom, društvenom, humanističkom, umjetničkom i drugima. Odrasle osobe stječu obrazovanje formalnim (formalno strukturirano, nastavni program, vodstvo učitelja/nastavnika, stjecanje formalne potvrde), neformalnim (intencionalno učenje sa stajališta osobe s ciljem stjecanja znanja, razvijanja sposobnosti i vještina, ali bez javne isprave) i informalnim učenjem (nije organizirano i strukturirano s obzirom na ciljeve, vrijeme učenja ili podršku).

Obrazovanje odraslih postaje sastavni dio koncepta cjeloživotnog učenja. Ono je temelj stvaranja društva znanja i koncepta društva/ekonomije temeljene na znanju, odnosno pridonosi stvaranju ljudskog, socijalnog i kulturnog kapitala. Takav pristup obrazovanju odraslih, u novome informacijsko-komunikacijskom

okruženju, naglašava važnost i vrijednost osobe koja uči, koja je uključena u cjeloživotno učenje. Uključujući se u proces cjeloživotnog učenja, odrasli mogu postići osnovnu (alfabetsku) pismenost, funkcionalnu pismenost, što je danas prioritet svake obrazovne politike, ali i stjecati nove pismenosti, npr. digitalnu, informacijsku, medijsku, kulturnu, ekološku i druge.

Obrazovanje odraslih poprima sve veću važnost jer se shvaća kao dio socijalne politike, odgovara na potrebe i sve složenije zahtjeve tržišta rada, pridonosi mobilnosti radne snage i gospodarskom razvoju te smanjenju nezaposlenosti, odgovara na izazove demografskog kretanja i starenja stanovništva u Hrvatskoj, kao i ostalim članicama Europske unije, omogućuje prilagodbu strukture tržišta rada s očekivanim novim zahtjevima i dr. Ova je važnost jasno iskazana u nizu dokumenata međunarodnih organizacija.

U međunarodnim je razmjerima važna *Opća deklaracija o pravima čovjeka* (1948.) koja utemeljuje pravo na obrazovanje, a koje se prihvaća i razrađuje u nekim sljedećim dokumentima kao što su: *Međunarodni pakt o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima* (1966.), *Konvencija o pravima djeteta* (1989.), *Svjetska deklaracija o Obrazovanju za sve – Zadovoljavanje temeljnih potreba za učenjem* (Jemtien, 1990.), *Dakarski plan za djelovanje* (2000.) s *Planom djelovanja, Memorandum o cjeloživotnom učenju* (2000.), *Desetljeće pismenosti* (2003. – 2012.), *Akcijski plan o učenju odraslih: Uvijek je dobro vrijeme za učenje* (2007.). Na obrazovanje odraslih u idućem razdoblju znatno će utjecati dva dokumenta. Prvi je dokument *Europa 2020.: Europska strategija za pametan, održiv i uključiv rast* (2010.). Prema tom dokumentu, pametan rast, kao jedan od triju ciljeva, znači jačanje znanja i inovacija, bolje korištenje informacijskih i komunikacijskih tehnologija te usklađivanje razine obrazovanja s potrebama tržišta rada. Drugi je dokument Europskog parlamenta iz 2006. godine pod nazivom *Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – Europski kvalifikacijski okvir* (European Qualifications Framework – EQF) koji omogućuje vrednovanje obrazovanja i stečenih kompetencija, povezuje nacionalne kvalifikacijske okvire te ih čini međusobno prepoznatljivim, prihvatljivim i pouzdanima. Taj je dokument osobito važan pri izradi kurikuluma i vrednovanju stečenih kompetencija u kompetencijskome modelu obrazovanja.

Pred hrvatskim obrazovanjem odraslih također stoje brojni izazovi. Prema podacima Državnoga zavoda za statistiku (DZS) iz Popisa stanovništva 2011. godine, Hrvatska ima 345 959 osoba starijih od 15 godina bez škole ili s nezavršenom osnovnom školom, što iznosi oko 9,5 % ukupnoga udjela stanovništva. U dobnoj skupini od 16 do 65 godina 3,05 % populacije nema završenu osnovnu školu (DZS, 2014.). Sudjelovanje odraslih u različitim oblicima cjeloživotnog učenja iznimno je nisko (varira oko 3 %).

U području obrazovanja odraslih osnovni ciljevi sadržani su u obnovljenoj Agendi (strategiji) obrazovanja odraslih (2011.). U Hrvatskoj je 2015. godine započeo proces pripreme za jačanje temeljnih vještina odraslih projektom *Implementacija Europske Agende za obrazovanje odraslih 2015. – 2017.* Konačni cilj aktivnosti započetih ovim projektom izradba je nacрта prijedloga novog kurikuluma za osnovno obrazovanje odraslih – Nastavnog plana i programa za osnovno obrazovanje odraslih temeljenog na ključnim kompetencijama i ishodima, koji će polaznike obrazovati za svakodnevne važne životne situacije. Također, cilj je nastaviti rad na promociji sustava obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj i važnosti cjeloživotnog učenja. Ova polazišta ukazuju na činjenicu da je u Hrvatskoj neophodan jedan noviji, fleksibilniji pristup problemima cjeloživotnog učenja i obrazovanja odraslih. Stjecanje temeljnih vještina nije samo potreba nego i pravo građana, ugrađeno u Ustav Republike Hrvatske i važeću *Strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije: Stjecanje temeljnih kompetencija pravo je i obveza svakoga čovjeka, daje svakomu temeljna znanja za život i osnova je za daljnje učenje* (Strategija, 2014: 50).

Za diskusiju o pitanju *Jesu li odrasli obrazovani/osposobljeni za (u) „društvo(u) znanja“?* (Kušić, Vrcelj, Klapan, 2015.) mogu poslužiti i rezultati OECD-ova istraživanja o znanjima i vještinama odraslih u sklopu *Programa međunarodne procjene kompetencija odraslih (Programme for the International Assessment of Adult Competencies – PIAAC).*



Iako je istraživanje pokazalo da se stupanj pripremljenosti odraslih za život u „društvu znanja“ u pogledu kompetencija znatno razlikuje od zemlje do zemlje, rezultati istraživanja ukazuju na velik broj odraslih koji posjeduju nisku razinu osposobljenosti u pismenosti (od 4,9 % do 27,7 % odraslih) i računanju (od 8,1 % do 31,7 % odraslih). Vrlo velik broj odraslih (od 7 % do 23 %) ne posjeduje ni najosnovnije kompetencije za uporabu informacijsko-komunikacijske tehnologije (računala, suvremena sredstva komunikacije) u suvremenome tehnološkom okruženju. Samo mali broj odraslih (od 2,9 % do 8,8 %) posjeduje višu razinu kompetencija za rješavanje problema u suvremenome tehnološkom okruženju. Rezultati su pokazali da postoje i generacijske razlike (stariji odrasli općenito su slabije osposobljeni nego mlađi odrasli) te spolne razlike (muškarci posjeduju više kompetencija u području pismenosti, računanja i rješavanja problema u tehnološkom okruženju od žena iako su kod mlađih generacija te razlike gotovo zanemarive). Istraživanje je pokazalo i da je stupanj obrazovanja usko povezan s razinom osnovnih vještina premda se razina vještina može znatno razlikovati među pojedincima sa sličnim kvalifikacijama (OECD, 2013.). Iz navedenog je moguće zaključiti da će zemlje čije stanovništvo posjeduje manje kompetencija u području pismenosti, računanja i rješavanja problema u suvremenome tehnološkom okruženju izgubiti na kompetitivnosti i konkurentnosti u svjetskom gospodarstvu. To se preslikava i na odraslog pojedinca koji se neposjedovanjem tih kompetencija isključuje iz profesionalnog života i smješta na margine društva, što naravno utječe i na njegovu kvalitetu života.

Nedostatak ključnih kompetencija ostavlja negativne posljedice na pojedince, ali kroz njihovu roditeljsku ulogu i na odgoj djece (Eurydice, 2011: 87). Iako istraživanja potvrđuju da broj nepismenih osoba u Europskoj uniji neprestano opada, još uvijek 64 milijuna, odnosno gotovo jedna četvrtina stanovništva Europske unije u dobnoj skupini od 25 do 64 godine nema završeno osnovno obrazovanje i osposobljavanje.

Nedostatne vještine imaju osobe bez završene osnovne škole, ali i osobe sa završenom osnovnom školom ili čak srednjom školom, koje imaju formalnu naobrazbu, ali nedovoljno stečene potrebne kompetencije. Poučan je primjer Njemačke (istraživanje LEO) prema kojem je čak 7,5 milijuna ili 14,5 % odraslih Nijemaca funkcionalno nepismeno iako je u toj skupini čak 67 % osoba završilo temeljno obrazovanje (Mallows i Litster, 2016).

Zbog toga je Vijeće Europske unije 2016. donijelo Preporuku o oblicima usavršavanja: Nove prilike za odrasle. Preporuka Vijeća Europe (2016.) predlaže da se odraslim osobama s niskom razinom vještina, znanja i kompetencija, primjerice osobama koje su napustile temeljno obrazovanje ili osposobljavanje i nisu završile više srednjoškolsko ili njemu ekvivalentno obrazovanje (a koje nisu prihvatljive za potporu u okviru Garancije za mlade), ponudi pristup oblicima usavršavanja kojima bi im se, u skladu s njihovim individualnim potrebama, omogućilo: stjecanje minimalne razine pismenosti, matematičke pismenosti i digitalne kompetencije; i/ili stjecanje šireg skupa vještina, znanja i kompetencija relevantnih za tržište rada i aktivno sudjelovanje u društvu, oslanjajući se na Preporuku o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje iz 2006. godine, ostvarivanjem napretka prema stjecanju kvalifikacije razine 3 ili 4 *Europskoga kvalifikacijskog okvira*, ovisno o nacionalnim okolnostima. Ta inicijativa odnosi se na ostvarivanje pametnog, održivog i uključivoga europskog rasta. To su ujedno osnovni ciljevi *Europe 2020.: europske strategije rasta*. Ključni čimbenici u ostvarivanju strateških ciljeva te strategije čine pismenost, računanje, znanost i tehnologija – tzv. osnovne vještine (Council, 2009). Ovi čimbenici postaju sve važniji jer tehnološke promjene zahtijevaju nove vještine koje se odnose na čitanje i pisanje te korištenje informacija. Istovremeno, izražen je problem nedostatka radne snage koja svojim vještinama može odgovoriti na sve potrebe tržišta rada, napose u radnim okruženjima koja obiluju tehnologijom.

Iako PIAAC istraživanje nije provedeno u Hrvatskoj, moguće je pretpostaviti, a na temelju ispodprosječnih rezultata hrvatskih učenika na PISA istraživanju (*Programme for International Student Assessment/* Međunarodni program za procjenu znanja i vještina učenika), da bi rezultati za odrasle u Hrvatskoj bili vrlo

slični onima u drugim zemljama. Prema rezultatima PISA istraživanja u Hrvatskoj (OECD, 2016c), vidljivo je da 32 % učenika nije dostiglo razinu 2 u matematici, 24,6 % učenika nije dostiglo razinu 2 u području prirodoslovne pismenosti, a 19,9 % učenika nije dostiglo razinu 2 u području čitalačke pismenosti.

Ti poražavajući rezultati upozoravaju na važnost razvijanja osnovnih životnih vještina kod odraslih. Opseg osnovnih vještina povećao se tijekom zadnja dva desetljeća zbog ubrzanoga tehnološkog napretka i dinamičnih zahtjeva društva. Važnost razvoja osnovnih vještina prepoznata je na najvišoj europskoj razini pa tako i na nacionalnim razinama. Tako se u izvješću *EU High Level Group of Experts* o pismenosti navodi kako se „pismenost odnosi na sposobnost ljudi da funkcioniraju u društvu kao privatne osobe, aktivni građani, zaposlenici ili roditelji“, odnosno da se „pismenost odnosi na samopoštovanje ljudi, njihovu interakciju s drugima, njihovo zdravlje i zapošljivost“ te u završnici, kada se govori o pismenosti, riječ je o tome „je li društvo prikladno za budućnost“ (European Commission, 2012: 11).

U nastavku ovog dokumenta daje se pregled dosadašnjeg reguliranja obrazovanja odraslih i načina kako bi se on mogao osuvremeniti. Nakon toga dane su smjernice za provedbu triju modula (A, B i R). Posebna pozornost u tome je posvećena definiranju kompetencija i temeljnih vještina u ovim modulima. Na kraju se detaljno opisuju potrebne kompetencije stručnjaka koji će provoditi ove module te donosi zaključak koji daje neke smjernice za daljnje aktivnosti.

3. PREGLED DOSADAŠNJEG RAZVOJA I RAZLOZI UVOĐENJA KOMPETENCIJSKOG MODELA

Osnovno obrazovanje odraslih

U Hrvatskoj se razvojni put osnovnog obrazovanja odraslih može pratiti pomoću zakonskog reguliranja i posebnih dokumenata. Vrijedno je spomenuti *Zakon o osnovnoj školi* (1964.), u kojem se po prvi put regulira osnovno obrazovanje odraslih, a bilo je to doškolovanje. *Zakon o osnovnoj školi* (1974.) određuje da se odrasli polaznici obrazuju prema posebnom nastavnom planu i programu. Slijede *Zakon o odgoju i osnovnom obrazovanju* (1980.) i *Zakon o osnovnom školstvu* (1990.) kojim se omogućuje odraslim osobama stjecanje osnovnog obrazovanja, ali i završavanje programa za stručno osposobljavanje za manje složeno zanimanje. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN, br. 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14 i 07/17) obrazovanje odraslih imenuje sintagmom „djelatnost obrazovanja odraslih“ te upućuje na primjenu aktualnog *Zakona o obrazovanju odraslih* (NN, br. 17/07), koji je poseban zakon kojim se određuje obrazovanje odraslih.

Osim zakonskih odredbi, obrazovanje odraslih ostvaruje se prema postojećem *Nastavnom planu i programu za osnovno obrazovanje odraslih* (2003.). Program je organiziran i provodi se u šest obrazovnih razdoblja osnovnog obrazovanja odraslih, a svako obrazovno razdoblje traje osamnaest tjedana. Prvo i drugo obrazovno razdoblje odgovaraju razini redovitoga osnovnog obrazovanja od I. do IV. razreda osnovne škole, dok od trećeg do šestoga obrazovnog razdoblja odgovaraju razini redovitoga osnovnog obrazovanja od V. do VIII. razreda.

Isto tako, omogućuju se različiti izborni programi osposobljavanja za poslove i prvo manje zahtjevno zanimanje u V. i VI. obrazovnom razdoblju, a svaki polaznik može izabrati i završiti jedan od programa osposobljavanja istodobno s osnovnom školom (Nastavni plan i program, 2003.).

Poslije 2003. godine donijeto je nekoliko važnih dokumenata. Tako *Strategija obrazovanja odraslih* (2004.) naglašava potrebu inoviranja obrazovanja odraslih u kontekstu cjeloživotnog učenja, određuje ciljeve *Strategije obrazovanja odraslih* i potiče razvoj organizacijskih, stručnih i financijskih pretpostavki, što se odnosi na politiku obrazovanja odraslih, zatim zakonsko uređenje, financiranje,



obrazovnu ponudu i infrastrukturu, osposobljenost nastavnika, istraživačke projekte i partnerstvo u obrazovanju odraslih, certificiranje i evaluaciju/vrednovanje.

Razumijevanju uloge znanja i njegove primjene u društvima, koja se brzo mijenjaju, pridonose dva dokumenta Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti: *Deklaracija o znanju* (2002.) i *Hrvatska temeljena na znanju i primjeni znanja* (2004.). Naglašava se da je znanje postalo temeljna proizvodna snaga u ljudskom društvu i glavni uvjet uspješnosti, ističe se važnost poboljšanja kvalitete nastavnog procesa (sustav osiguranja kvalitete). Suvremeni život u globalizacijskim trendovima koji povezuju svijet informacijski, gospodarski, tehnološki, prometno i medijski, traži od svake osobe cjeloživotno učenje, a taj proces, razumije se, obuhvaća i obrazovanje odraslih.

U pokušaju reformiranja cjelovitog sustava odgoja i obrazovanja, pa tako i podsustava obrazovanja odraslih, valja spomenuti dva dokumenta u kojima se promjene predviđaju u tom podsustavu.

Smjernice za Strategiju odgoja, obrazovanja, znanosti i tehnologije (2012.) postavljaju cjeloživotno učenje i obrazovanje odraslih strateškim ciljem i stoga je potrebno: a) prepoznati, usmjeravati i poticati postojeće ljudske potencijale te se njima što potpunije i efikasnije koristiti, b) neprestano usmjeravati, odnosno prilagođavati znanju i vještinama radno sposobnog stanovništva promjenjivim uvjetima na tržištu rada, c) omogućiti obrazovanje svima radi ostvarenja osobnih težnji pojedinca za znanjem (Smjernice, 2012: 14). Osim toga, *Smjernice* među motive za preobrazbu osnovnog i srednjeg obrazovanja svrstavaju, između ostalog, i stjecanje ključnih kompetencija pozivajući se na dokument *Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – Europski kompetencijski okvir*, što je polazište promjena u sustavima odgoja i obrazovanja u svim članicama Europske unije. To je ujedno i jedno od polazišta za stvaranje novoga programskog (kompetencijskog) modela za obrazovanje odraslih.

Nadalje, Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije, koju je Hrvatski sabor usvojio 17. listopada 2014., razrađuje i konkretizira načelne postavke iz *Smjernica za Strategiju odgoja, obrazovanja, znanosti i tehnologije*. Četiri postavljena cilja i određene mjere temelje se, s jedne strane, na činjenicama o znatnom udjelu građana bez stručne spreme, odnosno bez stečenih ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje, a s druge strane, na nezadovoljavajućoj uključenosti građana u cjeloživotno učenje, što je uvjetovano i nedostatnom obrazovnom ponudom (programima) i njihovom kvalitetom. Definirana su četiri cilja u obrazovanju odraslih, a spomenut ćemo one u kojima se eksplicite navode mjere za pripremu novih nastavnih programa.

Prvim se ciljem teže osigurati preduvjeti za povećanje uključenosti odraslih građana u procese cjeloživotnog učenja i obrazovanja, predviđa se unapređivanje kvalitete i relevantnost programa obrazovanja odraslih, zatim „izraditi i provoditi prioritetne programe formalnog i neformalnog obrazovanja za građane bez osnovne obrazovanosti, s nižim razinama obrazovanosti, za socijalno marginalizirane i isključene, osobe s invaliditetom, za starije građane te useljenike“.

Drugi cilj predviđa unapređivanje i proširivanje učenja, obrazovanja, osposobljavanja i usavršavanja na radnom mjestu i s radnog mjesta. Jedna od mjera za ostvarivanje tog cilja razrada je specifičnih programa obrazovanja, osposobljavanja i usavršavanja za manja i srednja poduzeća, za postojeće i potencijalne poduzetnike pomoću programa na temelju kompetencija i ishoda učenja.

Treći cilj glasi: Uspostaviti sustav osiguravanja kvalitete u obrazovanju odraslih, a predviđa se ostvariti na načelima Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira (2011.) na dva načina: a) izradbom obrazovnih programa temeljenih na ishodima učenja i usklađenih s potrebama tržišta rada pomoću usklađivanja s odgovarajućim standardima kvalifikacija i standardima zanimanja, b) izradbom jasnih i transparentnih kriterija i procedura za vrednovanje standarda kvalifikacija i skupova ishoda učenja te akreditacijom programa i institucija u Registru Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira (HKO).

Dokument *Hrvatski kvalifikacijski okvir* (HKO) iz 2011. nastao je na temeljima *Europskoga kvalifikacijskog okvira* (2006.). Njime se uvode standardi zanimanja (kompetencije potrebne za rad na jednom ili više radnih mjesta) i standardi kvalifikacija (skup ishoda učenja s informacijama o mogućem načinu stjecanja, npr. formalnim, neformalnim i informalnim učenjem). Standardi se koriste u izradbi obrazovnih programa na svim razinama.

Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (NN, br. 22/13 i 41/16) prate dva važna dokumenta: *Registar Hrvatskog kvalifikacijskog okvira* i *Pravilnik o registru HKO* (2014.). *Registar Hrvatskog kvalifikacijskog okvira* omogućuje vrednovanje ishoda učenja i kvalifikacija. Naime, uspostavlja se sustav vođenja podataka: a) o skupovima ishoda učenja (najmanji cjelovit skup povezanih ishoda učenja iste razine, obujma i profila), b) o standardima zanimanja (popis svih poslova koje pojedinac obavlja u okviru određenog zanimanja i popis kompetencija potrebnih za njihovo uspješno obavljanje), c) o standardima kvalifikacija (sadržaj i struktura određene kvalifikacije, a uključuje sve ishode učenja koje pojedinac treba steći da bi dobio određenu kvalifikaciju), d) o programima za stjecanje i vrednovanje skupova ishoda učenja (skupovi ishoda učenja koji nužno ne omogućuju pristup tržištu rada, ali pridonose osobnom razvoju ili omogućuju daljnje obrazovanje i stjecanje djelomične ili cjelovite kvalifikacije), e) o programima za vrednovanje skupova ishoda učenja (definiiraju uvjete i kriterije za procjenu prethodno stečenih znanja i vještina, a mogu rezultirati potvrdom o stečenom skupu ishoda učenja), f) o programima za stjecanje kvalifikacija (stječu se cjelovite i djelomične kvalifikacije koje se potvrđuju svjedodžbom, diplomom ili uvjerenjem) te drugih podataka od interesa, radi njihova povezivanja i usklađivanja.

Pravilnikom o registru HKO-a (2014.) uređuje se sustav kvalifikacija u Hrvatskoj, povezuju razine kvalifikacija u Hrvatskoj s razinama kvalifikacija *Europskoga kvalifikacijskog okvira za cjeloživotno* učenje pa će, primjerice, magistar ekonomije u Hrvatskoj biti prepoznat kao kvalifikacija jednake razine magistru ekonomije u Irskoj (razina 7).

Središte su HKO-a ishodi učenja, tj. kompetencije koje je osoba stekla učenjem te ih dokazuje znanjem (činjenično i teorijsko), vještinama (spoznajne, psihomotoričke i socijalne), samostalnošću i odgovornošću. Prema tome, osoba stječe kvalifikaciju, što je naziv za objedinjene skupove ishoda učenja određenih razina, obujma i profila, a dokazuje se svjedodžbom ili diplomom. Za svaku kvalifikaciju i skup ishoda učenja određuje se obujam, odnosno prosječno ukupno utrošeno vrijeme potrebno za stjecanje određene kvalifikacije. Prosječno utrošene vrijeme iskazuje se u bodovima, i to: u ECTS bodovima u visokom obrazovanju, ECVET bodovima u strukovnom obrazovanju i HROO bodovima u općem obrazovanju i općeobrazovnim sadržajima strukovnih kvalifikacija. HKO treba omogućiti usklađivanje obrazovanja s potrebama tržišta rada, što znači da će poslodavci definirati svoje potrebe, a na temelju iskazanih potreba definirat će se kompetencije za pojedino zanimanje i ishodi učenja obrazovnih programa.

Osnove kurikulumske pristupa izradbi dokumenata i planiranja novog / kompetencijskog modela osnovnoga obrazovanja odraslih

Navedene namjere i ciljeve iskazane u europskim i hrvatskim strateškim dokumentima kojima se nastoji usmjeravati daljnji razvoj obrazovanja općenito, pa tako i obrazovanja odraslih posebno, potrebno je pripremiti i konkretizirati na nacionalnoj razini, a potom operacionalizirati i realizirati u ustanovama za obrazovanje odraslih. Pritom se treba oslanjati na nove pristupe koje pruža teorija kurikuluma u izradbi dokumenata, pri čemu mislimo na metodološki put izradbe kurikuluma (njegove sastavnice) i kompetencijskog modela osnovnog obrazovanja odraslih, a kojima su zajednički ključni pojmovi: cjeloživotno učenje, ključne kompetencije, ishodi učenja, kvalifikacija.



Cjeloživotno obrazovanje i učenje nova je filozofija i način života u suvremenom svijetu te poticaj za promjene u obrazovnoj politici pa tako i u obrazovanju odraslih. Na inauguriranje koncepta cjeloživotnog učenja utjecali su različiti čimbenici, a među kojima su osobito izraženi utjecaji informatičkog društva, internacionalizacije te novih znanstvenih i tehnoloških znanja. Široke su i duboke posljedice, kao i izazovi, tih utjecaja na razvoj gospodarstva, društva i svake osobe. Pred čovjeka su postavljeni novi zahtjevi, na koje je moguće odgovarati stjecanjem novih znanja, sposobnosti, vještina i stavova obrazovanjem/učenjem cijeli život. Da bismo mogli učiti cijeli život, potrebno je steći kompetencije.

Kompetencija (*Competences*) općenito je sposobnost djelovanja u određenoj sredini, ona je kombinacija:

- a) znanja: činjenično i teorijsko;
- b) vještina: skup primjene znanja i uporabe poznatih načina rada u rješavanju problema i obavljanju zadaća, a odnose se na spoznajne (logično i kreativno razmišljanje), psihomotoričke (tjelesna spremnost, upotreba metoda, instrumenata, alata i materijala) te socijalne vještine (stvaranje i razvijanje međuljudskih odnosa);
- c) samostalnosti i odgovornosti – odnosi se na postignutu primjenu konkretnih znanja i vještina sukladno danim standardima (Dželalija, 2009: 16).

Pojam ključne kompetencije naglašava da one pojedincu trebaju za osobno ispunjenje i razvoj, aktivno građanstvo, socijalnu inkluziju i zapošljavanje (Puljiz i Živčić, 2009: 83). Kompetencije se steču tijekom cijelog života kao dio cjeloživotnog učenja, a one razvijaju ljudski, kulturni i socijalni kapital.

Ključne su kompetencije: kompetencije komunikacije na materinskom jeziku; kompetencija komunikacije na stranim jezicima; matematičke kompetencije i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji; digitalna kompetencija; kompetencija učiti kako učiti; socijalna i građanska kompetencija; inicijativnost i poduzetnost; kulturna svijest i izražavanje. Kompetencije se legitimiraju osposobljenostima, odnosno ishodima učenja (*Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru*, NN, br. 22/13 i 41/16).

Ishodi/rezultati učenja (*Learning Outcomes*) naučene su promjene psihičkih osobina, odnosno osposobljenost, a dokazuju se znanjima, vještinama te samostalnošću i odgovornošću. One se u nastavnoj praksi klasificiraju prema podjeli područja ličnosti pa prema tome govorimo o kognitivnom, psihomotoričkom i afektivnom području (Pastuović, 1999: 527). Ishodi učenja ključan su dio kvalifikacija (pokazuju posjedovanje nužne kompetencije za određeno zanimanje ili djelatnost). S obzirom na to, potrebno je vrednovati svojstva ishoda učenja pa se stoga uvodi jasan i jednoznačan način zapisivanja ishoda učenja, pri čemu se koriste aktivni i precizni glagoli, što je svojevrsna taksonomija ciljeva (kao što su, primjerice, taksonomija kognitivnih ciljeva učenja Benjamina S. Blooma (1979.), taksonomija ciljeva učenja u kognitivnom, psihomotoričkom i afektivnom području Roberta M. Gagnea ili taksonomija afektivnih ciljeva učenja Davida R. Krathwohla (1964.).

U *Hrvatskome kvalifikacijskom okviru* preporučuju se aktivni glagoli u kognitivnom području (znanje), u kojem je prema složenosti obuhvaćeno sedam razina: pamćenje (identificirati, imenovati, izreći, opisati i dr.), razumijevanje (diskutirati, identificirati, izračunati, izdvojiti, pokazati, razlikovati itd.), primjenjivanje (demonstrirati, ilustrirati, interpretirati, isplanirati, povezati, prilagoditi i dr.), analiziranje (analizirati, izdvojiti, provjeriti, povezati, razlučiti, skicirati, izračunati i dr.), sintetiziranje (formulirati, integrirati klasificirati, konstruirati, napisati, postaviti hipotezu itd.), vrednovanje (argumentirati mišljenje, izmjeriti, kritički prosuđivati, preispitati i dr.) te kreiranje novog (izumiti, stvoriti) (Dželalija, 2009: 56-57).

U određivanju ishoda učenja valja se pridržavati i ovih uputa:

- a) ishodi učenja trebaju sadržavati uvjete u kojima se ostvaruje aktivnost (samostalnost i odgovornost);
- b) dobro je, u pravilu, koristiti jedan glagol za jedan ishod učenja;
- c) ishod učenja koji uključuje glagole iz više razine složenosti podrazumijeva ishode učenja odgovarajućih glagola niže razine složenosti ako se odnosi na isti sadržaj;

- d) ishod učenja mora biti jasan i jednostavan široj javnosti;
- e) uputno je u jediničnom skupu ishoda učenja odrediti pet do deset ishoda učenja (Dželalija, 2009: 55).

Kvalifikacija (*Qualification*) obuhvaća skup kompetencija određenih **razina** (složenost i doseg stečenih kompetencija opisuju se skupom mjerljivih pokazatelja), **obujma** (ukupna količina stečenih kompetencija iskazuju se ECTS, ECVET i HROO bodovima), **profila** (područje rada i učenja stečenih kompetencija) i **kvalitete** (pouzdanost javne isprave u odnosu na razinu, obujam i profil stečenih kompetencija) (Dželalija, 2009: 19-20).

Model i sastavnice kurikulumskog plana

Model kurikulumskog plana počiva na četirima ključnim točkama te u načelu odgovora na četiri pitanja:

- a) što (odnosi se na određivanje ciljeva kao intencije ili ishoda učenja, dakle, što se odgojem i obrazovanjem želi postići, za što odrasli polaznik treba biti osposobljen);
- b) koji sadržaji (što treba učiti da bi se ciljevi ili ishodi učenja ostvarili, a odrasli polaznici osposobili);
- c) kakvu organizaciju i koje metode te strategije poučavanja i učenja primijeniti? (kako organizirati učenje odraslih i poučavanje da bi bilo uspješno, a znanja i vještine primjenljivi);
- d) kako vrednovati (na koji način mjeriti ili procjenjivati rezultate/ishode učenja) (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010: 80).

Model kurikulumskog plana konkretizira se u pripremi kurikuluma, bilo nacionalnog ili školskog, pomoću njegovih etapa ili sastavnica prilagođenih obrazovanju odraslih, a to su:

- a) Utvrđivanje potreba odraslih polaznika u obrazovanju te potreba gospodarstva i društva radi određivanja ciljeva ili ishoda učenja. Potrebe sa stajališta pojedinca su razlike između one razine osposobljenosti (kompetencije) koju on već ima i osposobljenosti potrebne za obavljanje određenog zanimanja. Osobito je važno utvrditi potrebe određenih ciljnih skupina polaznika obrazovanja odraslih kao što su: osobe s nižim strukovnim obrazovanjem, nezaposleni, socijalno i na drugi način marginalizirane osobe, starije osobe, osobe s invaliditetom, pripadnici manjina, Romi, beskućnici, imigranti ili jednostavno svih onih osoba čije postojeće kompetencije i kvalifikacije nisu odgovarajuće za tržište rada.
- b) Prevođenje potreba u opće ciljeve (osposobljenosti) i izvedbene (operativne) ciljeve ili ishode učenja (opisi ponašanja polaznika u smislu što će znati i moći učiniti nakon učenja). Složen je to zadatak o čijoj kvalitetnoj provedbi ovisi zadovoljavanje potreba pojedinca u odgoju i obrazovanju, potreba gospodarstva ili tržišta rada i društva. Izvedbeni (operativni) ciljevi ili ishodi učenja obično se klasificiraju prema nekoj taksonomiji (kako smo već naveli), a odnose se na znanja, vještine, samostalnost i odgovornost.
- c) Odabir nastavnih sadržaja provodi se prema sadašnjim intencijama za stjecanjem ključnih kompetencija – iz pojedine kompetencije radi stjecanja znanja, vještina, samostalnosti i odgovornosti. Odabrani sadržaji moraju biti egzemplarni (lat. exemplum = primjer, uzor, pravilo), što znači da se iz fonda znanstvenih sadržaja odabiru reprezentativni primjeri. Oni se moraju logički povezati u cjelinu koja osigurava ostvarivanje kompetencijskih ciljeva.
- d) Uvjeti za realizaciju kurikuluma bitna su pretpostavka uspješnosti učenja i poučavanja. Uvjeti su unutarnji i vanjski. Unutarnji se uvjeti odnose na obilježja odrasle osobe u obrazovanju, a to su: predznanje, sposobnosti, potrebe, iskustvo, intelektualna kondicija, motivacija i osobine ličnosti (posebno stilovi učenja). Učitelj/nastavnik andragog treba poznavati ta polaznikova osobna obilježja s kojima ulazi u nastavni proces kako bi planirao i prilagođavao načine rada i primjenjivao poticaje kojima će osobito jačati motivaciju odrasle osobe.

Isto tako, potrebno je brinuti i o vanjskim uvjetima, onima koji djeluju iz okoline na nastavni proces



(kompetentnost i osobnost učitelja/nastavnika andragoga, kvaliteta poučavanja, nastavni mediji, prostor i oprema, raspored rada prilagođen ili neprilagođen odrasloj osobi, povjerenje i međuljudski odnos između polaznika i učitelja/nastavnika, odnosno ukupno školsko i nastavno ozračje).

- e) Organizacija nastave, poučavanja i učenja mora omogućiti odraslima postizanje određenih ciljeva ili ishoda učenja odgoja i obrazovanja (kompetencija), što ovisi, u skladu s didaktičko - metodičkom teorijom i spoznajama o obilježjima učenja odraslih, o više čimbenika, i to: strukturi nastavnog rada, izvorima znanja, nastavnim metodama, nastavnim načelima, nastavnim strategijama i nastavnim sustavima. Organizacija poučavanja i učenja u znatnoj mjeri ovisi o vanjskim i unutarnjim uvjetima učenja.

Poučavanje i učenje treba biti usmjereno na odraslu osobu koja je aktivni subjekt svih nastavnih aktivnosti (Matijević, Radovanović, 2011.) u interaktivnoj nastavi i radu na projektu (Cindrić, Miljković, Strugar (2010.), u kojima polaznici provode više nastavnih aktivnosti i metoda rada. Među metode nastavnog rada valja uvrstiti i sljedeće: oluja mozgova (*brainstorming*), grupna diskusija, debata, simulacija, igranje uloga, studij slučaja, igra i sl. (Ćalina, Dijanošić, Gefferth i Martinko, 2012: 14-18). Nekoliko je poznatih didaktičkih modela nastave u obrazovanju odraslih: izravna (redovna) nastava, konzultativno-instruktivna, nastava na daljinu s trima varijantama: dopisna, dopisno - konzultativna i multimedijaska nastava na daljinu (Matijević, 2000.).

- f) Vrednovanje postignuća ili ishoda učenja, odnosno kompetencija završna je sastavnica kurikulumske plana i pokazatelj kvalitete rada. Vrednovanje (evaluacija) proces je utvrđivanja ostvarenih općih ciljeva i operativno određenih ciljeva koji su formulirani kao ishodi učenja. Tako se utvrđuju promjene i razvoj u kognitivnom, psihomotoričkom i afektivnom području pod utjecajem procesa učenja.

Vrednovanje postignuća može biti formativno (tijekom obrazovnog razdoblja i na temelju prikupljenih podataka o razini znanja i vještina te samostalnosti i odgovornosti) i sumativno (provodi se na kraju nekoga vremenskog razdoblja).

S obzirom na svrhu i subjekte koji provode vrednovanje, organizira se unutarnje i vanjsko vrednovanje. Unutarnje vrednovanje provodi učitelj/nastavnik andragog na temelju praćenja i vođenja polaznika obrazovanja odraslih, prikupljenih podataka (usmeno, pismeno i praktično provjeravaju se ishodi učenja), čime se omogućuje ukupno procjenjivanje ostvarenih ishoda učenja, što se na kraju iskazuje ocjenom. Vanjsko vrednovanje provode neovisne znanstvene institucije kao što je, primjerice, Istraživanje pismenosti i životnih vještina odraslih (*Adult Literacy and Lifeskills Survey, ALL*) i Program međunarodne procjene kompetencija odraslih (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies – PIAAC*).

————— ***Od tradicionalnog prema novim modelima obrazovanja odraslih*** —————

Nove poticaje za traženje učinkovitijih modela obrazovanja odraslih nalazimo, osim u već opisanim nastojanjima i tendencijama, u dokumentu *Obnovljena europska strategija za obrazovanje odraslih* u Europi od 2012. do 2014., u kojem se pozivaju članice Europske unije da, između ostalog, poduzmu i sljedeće:

- a) „razviti novi pristup obrazovanju i usavršavanju odraslih koji se fokusira na ishodima učenja i odgovornosti te samostalnosti osobe koja se obrazuje;
- b) poticati razvoj učinkovitih sustava cjeloživotnog vođenja, kao i integriranih sustava vrednovanja neformalnog i informalnog učenja;
- c) osigurati sveobuhvatno pružanje visokokvalitetnoga formalnog i neformalnog obrazovanja i osposobljavanja za odrasle osobe s ciljem stjecanja ključnih kompetencija ili stjecanja kvalifikacija

na svim razinama *Europskoga kvalifikacijskog okvira* (EKO), uz potporu civilnog društva i socijalnih partnera, kao i lokalnih vlasti;

- d) osigurati fleksibilne programe prilagođene različitim potrebama usavršavanja odraslih osoba, uključujući i izobrazbu i učenje pri radu“ (Glasovac i sur., 2013: 14).

Isto tako, nove modele obrazovanja odraslih valja graditi na nekim od slabosti prijašnjeg (ili prijašnjih) i postojećeg modela, a koje se ponajviše odnose na kurikulum (nastavni plan i program). Već je *Općim i nastavnim planom i programom za osnovno obrazovanje odraslih* (1973.) definirano na koji način odrasli polaznici mogu steći osnovno obrazovanje, dok su načini stjecanja funkcionalnoga osnovnog obrazovanja definirani *Odlukom o donošenju nastavnog plana i programa funkcionalnoga osnovnog obrazovanja odraslih* (1979.). Tim zakonskim aktima dodati treba *Nastavni plan i program za osnovno obrazovanje odraslih* (2003.) koji je nastao na temelju rezolucije UN-a o *Desetljeću pismenosti (2003. – 2013.)*. Osim toga, za sagledavanje uzroka slabosti dokumenata, a radi stvaranja novih modela obrazovanja odraslih, korisno mogu poslužiti i rezultati istraživanja pod nazivom *Revizija projekta Za Hrvatsku pismenosti: put do poželjne budućnosti* (2009.) koji se odnose na cjelinu obrazovanja odraslih u Hrvatskoj, dok će nas prije svega zanimati rezultati koji se odnose na kurikulum.

Zajedničko je obilježje navedenih planova i programa osnovnog obrazovanja odraslih što definiciju pismenosti povezuje sa završenih osam razreda osnovne škole, što znači da ne uzimaju u obzir dostignutu razinu određenih kompetencija odnosno funkcionalnu pismenost. Zapravo funkcionalnu pismenost čine kompetencije koje, osim što sadrže sposobnost čitanja, pisanja i računanja, pojedincu omogućuje njihovu primjenu u kulturnom, ekonomskom i političkom životu zajednice, a taj se osnovni cilj treba ostvariti novim modelima obrazovanja odraslih.

Nastavni planovi i programi predmetno su strukturirani prema obrazovnim razdobljima te nisu prilagođeni i privlačni odraslim polaznicima. U realizaciji kurikuluma pokazalo se da metode poučavanja i učenja, koje su uspješne u radu učenika redovne škole, ne funkcioniraju u radu s odraslima. Osim toga, neki su nastavni programi kruti i ne nude relevantno znanje (Revizija, 2009.), a željena postignuća nisu definirana kao ishodi učenja na temelju utvrđenih potreba odraslih polaznika, gospodarstva (tržišta rada) i razvoja društva.

Na temelju uočenih slabosti dosadašnjih i postojećeg kurikuluma obrazovanja odraslih, mogu se definirati sljedeće preporuke za izradbu novih modela:

- a) Osnovnim obrazovanjem odraslih postići funkcionalnu pismenost te ju ne izjednačavati s godinama provedenim u školi, već dovesti u vezu s ključnim kompetencijama, primjerice, u obrazovanju odraslih mogu biti: komuniciranje na materinjem jeziku, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji, digitalna kompetencija, učiti kako učiti. Međutim, one se raspoređuju ovisno o modulima i svrsi obrazovanja (modul A = opismenjavanje, B = obvezno obrazovanje, R = osposobljavanje).
- b) U pripremi kurikuluma primjenjivati sastavnice kurikulumskega plana, pri čemu je osobito važna početna procjena individualnih potreba i izradba individualnih kurikuluma, znajući da će odrasli naučiti ono što oni misle da im je potrebno.
- c) Ciljeve učenja iskazati kao ishode učenja (osposobljenosti).
- d) U didaktičko-metodičkim uputama za ostvarenje kurikuluma potrebno je polaziti od osnovnih zakonitosti učenja odraslih jer odrasli uče uspoređujući prošla iskustva sa sadašnjima, žele neposrednu povratnu informaciju o svojem napretku, žele učenje koje je praktično, svi ne uče na isti način, uče kroz stvarnu primjenu znanja i vještina, žele izgraditi samopoštovanje (Revizija, 2009: 86).
- e) Vrednovanjem (evaluacijom) obuhvatiti kompetencije dakle znanje, vještine, samostalnost i odgovornost.



- f) Uskladiti nove modele obrazovanja odraslih s *Europskim kvalifikacijskim okvirom za cjeloživotno učenje* (EQF) i *Hrvatskim nacionalnim okvirom* i provedbenim zakonskim aktima radi predviđanja razina znanja, vještina, samostalnosti i odgovornosti.
- g) Treba težiti da je kriterij za duljinu trajanja ostvarivanja pojedinog modula u načelu stvarno stjecanje kompetencija, a ne vrijeme provedeno u „školi“ (npr. praksa je da je to šest odgojno-obrazovnih razdoblja za završavanje osnovne škole), čime se obrazovanje odraslih individualizira (ali i personalizira). Ipak, i u kompetencijskom je modelu otvoreno pitanje u kojem će vremenu odrasli polaznik završiti pojedini modul. Pretpostavka je da bi bilo uputno u kompetencijskom modelu stjecanje pojedinih kompetencija do kraja obveznog obrazovanja provoditi prema dogovorenom broju kompetencijskih ciklusa.

Kompetencijski model osnovnoga obrazovanja odraslih

Kako se danas u odgoju i obrazovanju ključne kompetencije prihvaćaju kao temelj cjeloživotnog učenja, što postaje (izgleda) jedina čovjekova mogućnost da odgovori na informacijske, komunikacijske, znanstveno-tehnološke izazove u procesima globalizacije, logično je razmišljati i osmišljavati model obrazovanja odraslih temeljen na kompetencijama. Riječ je o kompetencijskom modelu osnovnog obrazovanja odraslih koji počiva na ishodima učenja i očekivanim (minimalnim ili prosječnim) razinama njihova ostvarenja.

U izradbi kompetencijskog modela uputno je prihvatiti načela novog modela osnovnog obrazovanja odraslih koja su opisana u *Preporukama za razvoj kvalitete sustava obrazovanja odraslih i cjeloživotnog učenja u Republici Hrvatskoj* (2014.), a koja pokazuju njegovu pravnu, socijalnu, znanstvenu (pedagogijsku, psihologijsku, sociologijsku) i europsku usmjerenost.

U izradbi *općega kompetencijskog okvira kurikuluma obrazovanja odraslih* moguć je metodološki pristup koji, dakako, podliježe usuglašavanju, korekciji ili odbacivanju, a obuhvaća:

- a) definirati svaku kompetenciju koja ulazi u pojedini modul (A, B, R);
- b) svakoj kompetenciji odrediti kompetencijska područja u pojedinom modulu;
- c) definirati opće ciljeve svakoga kompetencijskog područja u pojedinom modulu;
- d) odrediti kompetencijske cjeline (potpodručja) za svako kompetencijsko područje u pojedinom modulu;
- e) definirati ishode učenja za svaku cjelinu (potpodručje), a iskazuju se očekivana znanja, vještine, samostalnost i odgovornost (što pokazuje postignutost određene kompetencije ili osposobljenost).

4. MODULI ZA PROVEDBU KOMPETENCIJSKOG MODELA OSNOVNOGA OBRAZOVANJA ODRASLIH

Moduli A, B i R

U dosadašnjim aktivnostima projekta *Implementacija Europske Agende za obrazovanje odraslih* razrađen je kompetencijski model u kojem su ponuđena tri modula: jedan koji se odnosi na stjecanje temeljnih vještina izvan formalnog obrazovanja, drugi koji se odnosi na reformiranu osnovnu školu za odrasle i treći koji se odnosi na jačanje temeljnih vještina unutar programa osposobljavanja ili usavršavanja odraslih (Glasovac i sur., 2014.).

Modul A

Osnovna razina znanja, vještina, stavova pojedine kompetencije. Svrha je opismenjavanje i potpora ranjivim skupinama osoba za snalaženje i aktivno sudjelovanje u osobnom životu i životu zajednice.

Modul B

Razina usvojenih znanja, vještina i stavova pojedine kompetencije koja pojedincu omogućuje nastavak obrazovanja u obrazovanju odraslih.

Modul R

Elementi ključnih kompetencija ugrađuju su u druge programe obrazovanja odraslih. Npr. u prekvalifikaciji za određeno zanimanje uključuju se kompetencijski ciljevi i ishodi učenja digitalne kompetencije iz modula A (Glasovac i sur., 2014: 43).

Sukladno određenjima Europskoga okvira ključnih kompetencija predlaže se novi model osnovnoga obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj (modul B) koji bi postao sustavno rješenje problematike osnovnog obrazovanja odraslih. Model kompetencijskoga osnovnog obrazovanja odraslih trebao bi omogućiti dostupnost i svrsishodnost osnovnog obrazovanja ovoj populaciji. Kroz takvo obrazovanje polaznici bi razvili osobne, profesionalne i socijalne kompetencije neophodne za razvoj građanstva, društvene povezanosti i zapošljavanja. Ključni elementi novoga modela podrazumijevaju definiranje širih kompetencijskih ciljeva i ishoda učenja u pojedinim obrazovnim područjima te određivanje načela i pristupa vrednovanju ishoda učenja. Predlaže se također novi pristup opismenjivanju građana te omogućivanje svim osobama kojima nedostaju osnovne vještine da ih naknadno steknu (modul A). Uključivanje kompetencijskog modela (jačanje temeljnih vještina) u ostale oblike obrazovanja odraslih omogućuje razvoj temeljnih vještina u sklopu strukovnog osposobljavanja odraslih i vezano je za potrebe određene struke (modul R).

Uvažavajući sve dosadašnje aktivnosti u projektu koji se odnosi na implementaciju *Implementacije Europske Agende za obrazovanje odraslih*, u ovoj fazi nastojalo se stvoriti jasne podloge za izradbu programa u tri spomenuta modula. Pri tome se vodilo računa o argumentima iznijetim u prethodnim preporukama iz ovog projekta, mišljenju i argumentima stručnjaka, strukovnih udruga, praktičara i predstavnika ministarstava i agencija iznijetim na četirima radionicama (Marija Bistrica, Osijek, Zagreb i Zadar), prikupljenim iskustvima iz drugih država (zadnji je bio posjet Njemačkoj). Sve to nastojalo se smjestiti u hrvatski zakonski okvir i unutar strukture Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira.

Kompetencijski okvir i osnovne vještine

Kompetencije, kao i njihov referentni okvir, detaljnije su opisane u prijašnjem poglavlju: Pregled dosadašnjeg razvoja i razlozi uvođenja kompetencijskog modela.

Bez obzira na to kako definirali ključne kompetencije, one su u suvremenom društvu preduvjet za ostvarivanje ciljeva kako društvenog i poslovnog, tako i privatnog života. Shvaćene su kao kompleksan



i dinamički pojam, a čine ga znanja, vještine i stavovi. U literaturi se u proteklih nekoliko desetljeća moglo prepoznati njihovo različito shvaćanje i definiranje. Ono što je zajedničko svim interpretacijama pojma, njegova je povezanost s funkcionalnošću, odnosno mogućnošću primjene.

Danas se od pojedinca očekuju osnove čitalačke, numeričke i informatičke pismenosti. Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj/OECD (2006), kao i Europska unija, definirali su 8 ključnih kompetencija koje su neophodne kako bismo uspješno sudjelovali u privatnom i društvenom životu, te bi ih svi pojedinci trebali razviti u osjetnoj mjeri¹. Europska komisija (2006.) navodi kako su kompetentnost u osnovnim jezičnim, govornim i pismenim oblicima izražavanja, kao i matematičkom i informacijsko-tehničkom području temelj za daljnje učenje. Kompetencija "Učiti kako učiti" jest sposobnost započinjanja, organiziranja i ustrajnosti na vlastitom učenju, pojedinačno i u grupama. Ona pretpostavlja osvještavanje procesa i potreba učenja, prepoznavanje prilika i mogućnosti nadilaženja prepreka učenju. Uključuje sposobnost učinkovitog upravljanja vlastitim vremenom, rješavanja problema, usvajanja, obrade, vrednovanja i asimiliranja novog znanja, te primjene novog znanja i vještina u različitim kontekstima – kod kuće, na poslu, u obrazovanju i usavršavanju. Motivacija i povjerenje u vlastite sposobnosti imaju ključno značenje za kompetenciju svakog pojedinca (Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning, 2006). Ova je kompetencija transverzalna i uvelike pomaže razvoju i ostvarenju ostalih ključnih kompetencija. Isto tako, čitalačke i numeričke vještine, kao i vještine rješavanja problema u okruženju s razvijenom tehnologijom prepoznaju se kao transverzalne vještine i smatraju se „osnovnim vještinama procesuiranja informacija“ koje su nužne odraslima u različitim kontekstima kako bi uspješno sudjelovali u društvu, bilo u obrazovanju, na tržištu rada ili društvenom i građanskom životu (OECD, 2016b: 20). Stoga se ponuđeni moduli obrazovanja odraslih u daljnjem tekstu temelje na razvoju ovih kompetencija.

Dosadašnja istraživanja obrazovanja pokušala su utvrditi usvojenost i razvijenost ovih kompetencija, no definiraju ih donekle različito. Neka od velikih istraživanja obrazovanja odraslih poput PIAAC-a istovremeno koriste pojmove kompetencije i vještina. Razloge za to možemo pronaći u istovremenom postojanju teorijskih okvira koji pojam vještine definiraju u njegovu širem smislu kao *sposobnost prikladnog djelovanja u određenom kontekstu*, ali i u njegovu užem smislu *tehničke osposobljenosti* (OECD, 2016b). U nekim dokumentima može se prepoznati poistovjećivanje pojma kompetencija i osnovnih vještina te njihovo korištenje kao istoznačnica. PIAAC u istraživanju vještina odraslih koristi pojam ključnih i/ili osnovnih vještina, u ovom slučaju interpretirajući ih u njihovu širem smislu, naglašavajući prikladnost izvedbe u određenom kontekstu (OECD, 2016b). Kako bismo mogli jednoznačno razumjeti terminologiju korištenu u ovom dokumentu, definirat ćemo pojmove pismenosti i kompetencije, no koristit ćemo se metodologijom korištenom u PIAAC-ovu istraživanju i pojam vještine koristiti isključivo u njegovu širem značenju (vještine kao sposobnosti prikladne izvedbe u danom kontekstu).

Pismenost

Razumijevanje pojma pismenosti kroz povijest se mijenjalo. Do 1950. godine podrazumijevala se alfabetska pismenost. Nakon 1950. godine govori se o funkcionalnoj pismenosti kao širem pojmu, a biti pismen, znači sporazumijevanje, tj. znati čitati, pisati, slušati i govoriti (Bešter, 2003.).

Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu (UNESCO, 2004) prepoznaje funkcionalno nepismene osobe kao one osobe koje nisu u mogućnosti uključiti se u sve aktivnosti u kojima je potrebna pismenost za efikasno sudjelovanje u svojoj bližoj i daljoj okolini, te svojim sposobnostima čitanja, pisanja i računanja ne mogu doprinijeti osobnom boljitku i boljitku društvene zajednice u kojoj žive.

¹ Više u poglavlju: Pregled dosadašnjeg razvoja i razlozi uvođenja kompetencijskog modela.

Definirajući pismenost, UNESCO je 2004. utvrdio područja ispitivanja funkcionalne pismenosti tako što je numeričku pismenost odredio kao potkategoriju pismenosti. Tako UNESCO prepoznaje: proznu pismenost, dokumentacijsku pismenost i numeričku pismenost. Prozna pismenost (*Prose Literacy*) podrazumijeva znanje i vještine koje omogućuju razumijevanje i korištenje informacija dobivenih iz tekstova, uključujući različite publikacije, priče, pjesme. Dokumentacijska pismenost (*Document Literacy*) predstavlja znanja i vještine neophodne kako bi se odredile informacije koje se nalaze u različitim obrascima, grafičkim prikazima, redovima vožnje, formularima za plaćanja, prijavnica i sl. Numerička pismenost (*Numeracy Literacy*) odnosi se na znanja i vještine neophodne za primjenu osnovnih računskih operacija (zbrajanje, oduzimanje, dijeljenje, množenje i postotni račun) kao pojedinačnih operacija ili pak složenijih operacija. Ova metodologija korištena je u izradbi instrumenata brojnih nadnacionalnih istraživanja pismenosti: *International Adult Literacy Survey (IALS)*, *Adult Literacy and Life Skills Survey (ALL)*. Razlika, međutim, postoji kod definiranja razina uspješnosti za *Survey of Adult Skills (PIAAC)*, *IALS* i *ALL*.

U tekstu koji slijedi detaljnije će se opisati pojedine kompetencije i njihove razine 1 i 2. Ovime se ishodi učenja ne ograničavaju na navedene razine, ali se one uzimaju kao referentne točke za minimalne standarde kompetentnosti.

— **Kompetencija komunikacije na materinskom jeziku i čitalačka pismenost** —

Kompetencija komunikacije na materinskom jeziku definirana je kao sposobnost izražavanja i tumačenja pojmova, misli, osjećaja, činjenica i mišljenja u usmenom i pisanom obliku (slušanje, govorenje, čitanje i pisanje) te lingvističko uzajamno djelovanje na odgovarajući i kreativan način u nizu različitih društvenih i kulturnih konteksta (Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning, 2006), a osnovna čitalačka pismenost njen je temelj.

U istraživanju PIAAC-a pismenost je definirana kao “sposobnost razumijevanja, vrednovanja, korištenja i angažmana u pisanim tekstovima radi aktivnog sudjelovanja u društvu, postizanja osobnih ciljeva, razvoja vlastita znanja i potencijala” (OECD, 2016c: 19). U tom smislu pismenost je vrlo slično definirana kao i u PISA istraživanju. Vrednovanje čitalačke pismenosti učenika u PISA istraživanjima zasnovano je na sljedeće tri dimenzije:

- a) situacije: odnose se na kontekst i svrhu u koju je autor predvidio da se tekst koristi;
- b) oblik teksta: neprekinuti tekstovi organizirani u rečenice i odlomke te isprekidani tekstovi – grafikoni, dijagrami, tablice i sl.;
- c) aspekti: sposobnost pristupanja podacima i pronalaženja podataka, razvoja širokog razumijevanja teksta, njegova tumačenja (OECD, 2016a).

Čitalačka pismenost u PIRLS-u (Međunarodno istraživanje razvoja čitalačke pismenosti/The Progress in International Reading Literacy Study) odnosi se na sposobnost razumijevanja i uporabe pisanih jezičnih oblika koje neko društvo zahtijeva ili koje pojedinci cijene. Ona također podrazumijeva sposobnost razumijevanja različitih vrsta tekstova, kao i čitalačke navike i stavove koji potiču čitanje tijekom života. Godine 2001. pojam čitalačke pismenosti u kontekstu PIRLS-a proširen je kako bi se mogao primijeniti u različitim dobnim skupinama, a da se istodobno izravno odnosi na čitalačka iskustva mlađe djece. U ciklusu PIRLS 2006. pojam čitalačke pismenosti proširen je kako bi se naglasila važnost čitanja u školi i u svakodnevnom životu.

Osnovna razina pismenosti pretpostavlja da učenici pri čitanju informativnih tekstova mogu „pronaći i reproducirati dvije ili tri informacije iz teksta, upotrijebiti podnaslove, uokvirene tekstove i ilustracije kako bi pronašli pojedine dijelove u tekstu” (NCVVO, 2011: 58).

Opisnici razina pismenosti u PIAAC-u za prvu razinu pismenosti navode sposobnost odraslih koji



moгу čitati “relativno kratke digitalne ili tiskane neprekinute ili isprekidane i mješovite tekstove kako bi pronašli pojedinu informaciju, koja je identična ili istovjetna informacijama navedenim u pitanju ili uputama” (OECD, 2016b: 113). Očekuje se da polaznik može korektno unijeti svoje osobne podatke, a ponekad mora pronaći i više od jednog izvora informacije.

Na drugoj razini povećava se složenost teksta. Tekstualni medij može biti digitalni ili tiskani, a tekstovi se mogu sastojati od neprekinutog, kontinuiranog ili mješovitog tipa. Zadatci na ovoj razini zahtijevaju od ispitanika povezivanje teksta i informacija, i mogu zahtijevati parafraziranje ili jednostavno zaključivanje. Mogu postojati i različite informacije koje se u tekstu pojavljuju istovremeno. Od ispitanika se očekuje da „prođu kroz ili integriraju dva ili više dijelova informacija temeljenih na kriterijima, usporede, pronađu razliku ili razgovaraju o informacijama zatraženim u pitanju, da se snalaze unutar digitalnih tekstova za pristup i identifikaciju informacije iz različitih dijelova“ (OECD, 2016b, 113).

Matematička kompetencija i numerička pismenost

Jedna od osam ključnih kompetencija je i matematička kompetencija, te osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji, koja podrazumijeva sposobnost razvijanja i primjene matematičkoga mišljenja pri rješavanju problema u svakodnevnim situacijama, s naglaskom na postupak, aktivnost i znanje. Osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji odnose se na ovladavanje, uporabu i primjenu znanja i metodologija kojima se objašnjava svijet prirode. To uključuje razumijevanje promjena u okolišu nastalih ljudskom aktivnošću i odgovornost svakog pojedinca za održivi razvoj (Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning, 2006).

Matematička pismenost iznimno je važna zbog potrebe da se razumiju situacije u kojima se pojedinac nalazi, kako bi donio racionalnu odluku. “Naime, načini reprezentiranja i korištenja brojeva ključni su predmet interesa područja numeričke kognicije unutar kojeg se istražuju kognitivne, razvojne i neuralne osnove obrade numeričkih informacija... Važnost numeričkih sposobnosti koje prije svega uključuju sposobnost rasuđivanja o brojevima, a ne školsko znanje o matematici, prepoznata je i izvan ovog područja, pa tako one predstavljaju i jedan od bitnih čimbenika inteligencije unutar brojnih teorija ovoga konstrukta...” (Galić i Mišurac, 2014: 2).

PISA istraživanje, usmjereno na matematičku pismenost, definira istu kao: „Sposobnost pojedinca vezana uz prepoznavanje i razumijevanje uloge koju matematika ima u svijetu, stvaranja razumnih prosudbi te korištenja matematike i sudjelovanja u matematici na način koji odgovara potrebama pojedinca kao aktivnog, zainteresiranog i promišljenog građanina” (OECD, 2003: 24).

Matematička pismenost u PISA-i procijenjena je s obzirom na četiri matematička sadržajna područja: kvantitetu, prostor i oblik, promjenu i odnose te neizvjesnost. Pitanja su organizirana po „skupinama kompetentnosti“ ili vještinama potrebnim za matematiku, kao što su reprodukcija (jednostavne matematičke operacije), veze (povezivanje ideja kako bi se riješili izravni problemi) i refleksija (šire matematičko promišljanje).

PISA-ina ljestvica matematičke pismenosti podijeljena je i na razine koje razlikuju i opisuju što se od učenika obično može očekivati da će postići povezivanjem zadaća s razinom složenosti. Na ljestvici matematičke pismenosti 2003. godine definirano je šest razina i iste su korištene u izvješću o rezultatima matematičke pismenosti za PISA-u 2006. i 2009. (OECD, 2009.). Prema PISA istraživanju iz 2016. godine, još uvijek imamo 32 % učenika koji nemaju osnovne matematičke kompetencije.

PIAAC definira matematičku pismenost kao “Sposobnost pristupa, korištenja, tumačenja i komuniciranja matematičkih informacija i ideja, kako bi se angažirali i upravljali matematičkim zahtjevima različitih

situacija u životu odraslih” (OECD, 2012: 33). Za razliku od PISA istraživanja PIAAC prepoznaje četiri područja matematičkoga sadržaja: informacija i ideja, količina i broj, dimenzija i oblik, obrazac, odnosi i promjena, podatci i prilike.

Prema PIAAC-ovoj metodologiji, odrasli na razini 1 numeričke pismenosti mogu obavljati zadatke koji uključuju “osnovne matematičke procese u zajedničkim, konkretnim kontekstima gdje je matematički sadržaj eksplicitan s malo teksta i malo ometajućih faktora. Oni mogu obavljati jednu operaciju ili jednostavne procese koji uključuju npr. brojanje, sortiranje i osnovne aritmetičke operacije” (OECD, 2016b: 113).

Od ispitanika koji uspješno rješavaju zadatke na drugoj razini očekuje se „prepoznavanje i djelovanje sukladno matematičkim informacijama i idejama ugrađenim u niz zajedničkih konteksta, gdje je matematički sadržaj prilično eksplicitan ili vizualan, s relativno malo ometajućih faktora. Zadatci obično zahtijevaju primjenu dvaju ili više koraka ili procesa koji uključuju npr. izračun s cijelim brojevima i zajedničkim decimalama, postotcima i razlomcima; jednostavno mjerenje i prostorno prikazivanje; procjenu; i tumačenje relativno jednostavnih podataka i statističkih podataka u tekstu, tablicama ili grafovima“ (OECD, 2016b: 113).

Digitalna kompetencija i vještine rješavanja problema u okruženju s razvijenom tehnologijom

Digitalna kompetencija uključuje sigurnu i kritičku uporabu tehnologije informatičkoga društva i temeljne vještine informatičke i komunikacijske tehnologije (Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning, 2006).

U istraživanju računalne i informacijske pismenosti detaljno se analizira i konceptualno određuje informacijska, komunikacijska i digitalna pismenost. U ovom istraživanju računalna je pismenost “sposobnost pojedinca da koristi računala kako bi istraživao, stvarao i komunicirao radi učinkovitog sudjelovanja kod kuće, u školi, na radnom mjestu i u društvu” (ICILS, 2011: 2). Sastoji se od prikupljanja i upravlja informacijama te stvaranja i razmjene informacija.

Istražujući digitalnu kompetenciju/vještine² odraslih, PIAAC područno specifične vještine prepoznaje kao vještine rješavanja problema u okruženjima bogatih tehnologijama, a definiraju se kao “korištenje digitalne tehnologije, komunikacijskih alata i mreža za stjecanje i vrednovanje informacija, komuniciranje s drugima i izvođenje praktičnih zadataka” (OECD, 2012: 47). Tijekom prvog ciklusa istraživanja vještina odraslih fokus je bio stavljen na “sposobnosti rješavanja problema za osobne, radne i građanske svrhe postavljanjem odgovarajućih ciljeva i planova te pristupom i korištenjem informacija putem računala i računalnih mreža“ (OECD, 2012: 47).

PIAAC prepoznaje 4 razine. Istražujući računalne vještine, PIAAC se oslanja na 3 dimenzije vještine: dimenzija tehnologije, dimenzija zadatka i kognitivna dimenzija. Ove dimenzije procjenjuju se na 4 razine.

Za korištenje informacijsko-komunikacijskih tehnologija – IKT, prva razina pretpostavlja da odrasli (oni koji nisu imali ili su imali nedostatno iskustvo s korištenjem IKT-a) “mogu dovršiti zadatke u kojima je cilj izričito naveden i za koji se potrebne operacije izvode u poznatom okruženju. Oni mogu riješiti probleme čija rješenja uključuju mali broj koraka” (European Commission, 2013: 27).

Odrasli koji uspješno rješavaju zadatke na drugoj razini, u mogućnosti su riješiti zadatke koji „obično zahtijevaju upotrebu generičkih i specifičnih tehnoloških aplikacija. Primjerice, ispitanik možda mora koristiti novi on-line obrazac. Za rješavanje problema potrebna je navigacija na stranicama

²Vidi pojašnjenje odnosa pojmova vještine i kompetencije u tekstu.



i aplikacijama. Uporaba alata (npr. funkcija sortiranja) može olakšati rješavanje problema. Zadatak može uključivati više koraka i operatere. Cilj/problem može biti definiran od strane ispitanika, iako su kriteriji koje treba ispuniti eksplicitni. Postoje veći zahtjevi nadzora. Mogu se pojaviti neki neočekivani ishodi. Zadatak može zahtijevati procjenu relevantnosti skupa stavki za odbacivanje uljeza. Potrebna je integracija i uopćavanje“ (OECD, 2016c: 73).

5. MODUL A

Komu je program namijenjen?

Modul A namijenjen je funkcionalno nepismenim osobama koje nisu obuhvaćene obrazovanjem u bilo kojem obliku. Ove osobe najčešće pripadaju ranjivim skupinama. Pod pojmom ranjivih skupina ovdje naglasak stavljamo na funkcionalno nepismene osobe, osobe s invaliditetom, osobe bez završene osnovne škole, ali i migrante i tražitelje azila.

Ranjive skupine trebaju različite oblike institucionalne pomoći kako bi stekle minimalne razine pismenosti, matematičke pismenosti i digitalne kompetencije te se uspješno uključile u procese cjeloživotnog učenja i obrazovanja, kao i na tržište rada razvivši funkcionalnu pismenost. Modul A programa obrazovanja odraslih namijenjen je prvenstveno tim ranjivim skupinama.

Znatnu interesnu skupinu kojoj bi ovaj program mogao uvelike koristiti u opismenjavanju, usvajanju osnova jezične, numeričke i informatičke pismenosti, kao i pripremi za daljnje obrazovanje, čine i migranti i tražitelji azila koji imaju potrebu za opismenjavanjem i stjecanjem osnova ključnih kompetencija na kojima se temelji obrazovanje i koje su neophodne za uspješnu zapošljivost na tržištu rada u Europskoj uniji.

Ovaj modul može poslužiti kao pripremni program za nastavak i uključivanje u sustav formalnog obrazovanja, odnosno kao priprema za pohađanje i uspješno završavanje modula B (novog modela osnovne škole za odrasle).

Koja se znanja i vještine stječu programom? Koji su očekivani ishodi učenja?

Sukladno *Preporukama za razvoj kvalitete sustava obrazovanja odraslih i cjeloživotnoga učenja u Republici Hrvatskoj* (MZOS, 2014.), ovaj program obrazovanja odraslih (modul A) namijenjen je stjecanju osnovne razine znanja, vještina i stavova, odnosno pismenosti, matematičke pismenosti i digitalne kompetencije. Svrha je modula opismenjavanje i potpora ranjivim skupinama za snalaženje te aktivno sudjelovanje u privatnom i društvenom životu. Prema ISCED-ovoj klasifikaciji program odgovara razini 1A jer ne zahtijeva prethodno formalno obrazovanje odraslih.

Ovakav oblik obrazovanja prepoznaje i *Zakon o daljnjem obrazovanju (Verordnung über die Prüfungen zum nachträglichen Erwerb schulischer Abschlüsse der Sekundarstufe I (PO-SI-WbG) an Einrichtungen*, (2005)) njemačke pokrajine Sjeverna Rajna-Vestfalija, koji u članku 7. osigurava mogućnost organiziranja pripremnih programa obrazovanja odraslih koji bi omogućili uključivanje u postojeće programe. Istovremeno izradom i provedbom ovog programa osigurava se uključivost rizičnih skupina u sustav obrazovanja odraslih.

Uporište za izradbu i provedbu programa koji je pogodan našem kontekstu i sukladan nacionalnim dokumentima (*Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* iz 2014. godine), moguće je pronaći u prijedlozima proizašlim iz CARDS projekta Agencije za obrazovanje odraslih (2009.), kao i Nastavnom planu i programu hrvatskoga jezika za tražitelje azila, azilante i strance pod supsidijarnom zaštitom starije od 15 godina radi pristupa srednjoškolskom obrazovnom sustavu i sustavu obrazovanja odraslih (NN, br. 100/12). No, svakako bi pri izradi programa i definiranju ishoda učenja trebalo voditi računa o komplementarnosti s ishodima modula B.

Današnji pojam pismenosti u sebi uključuje i proces jer se funkcionalna pismenost definira kao proces koji traje cijeli život (Dijanošić, 2012.), a ovim programom osigurali bi se preduvjeti za razvoj funkcionalne pismenosti.



Hrvatski obrazovni sustav temelji se na kurikulumskom i kompetencijskom pristupu obrazovanja i Europski okvir ključnih kompetencija „Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje“ (*Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning*, 2006) definira ključne kompetencije koje bi se tijekom obrazovanja trebale steći. U već prije navedenom pojašnjenju program modula A zasniva se na usvajanju kompetencija/vještina potrebnih za uspješno djelovanje u društvu.

— ***Kompetencija komunikacije na materinskom jeziku i čitalačka pismenost*** —

Prijedlog programa pretpostavlja mogućnost usvajanja kompetencija na razini 1 PIAAC-ove studije. Dobar primjer programa, koji dijelom odgovara potrebama polaznika modula A, može se pronaći u Nastavnom planu i programu hrvatskoga jezika za tražitelje azila, azilante i strance pod supsidijarnom zaštitom starije od 15 godina radi pristupa srednjoškolskom obrazovnom sustavu i sustavu obrazovanja odraslih (NN, br. 100/12). Ovaj program u velikoj mjeri svojom strukturom i ishodima odgovara potrebama modula A kada je u pitanju jezična pismenost te nudi i dodatne sadržaje koji omogućuju razvoj građanske i društvene pismenosti. Program se sastoji od dvaju glavnih dijelova. Prvi je područje hrvatskoga jezika i jezičnoga izražavanja, a uključuje teme namijenjene ovladavanju hrvatskim kao inim jezikom. Drugi je područje hrvatske kulture i povijesti. Obrazovni ciljevi programa podrazumijevaju postupno razvijanje sposobnosti slušanja i razumijevanja usmenih poruka, sposobnost pravilnog izgovora glasova, riječi i rečenica hrvatskoga jezika u govornome međudjelovanju i govornoj proizvodnji, sposobnost čitanja i razumijevanja riječi, rečenica i kraćih tekstova, kao i sposobnost primjene osnovnih pravopisnih pravila hrvatskoga jezika u pisanju riječi, rečenica i kraćih poruka (MZOS, 2012.).

Svakako je pri odabiru ishoda učenja na ovoj razini potrebno analizirati i uzeti u obzir rezultate CARDS-ova projekta Agencije za obrazovanje odraslih (2009.) te utvrditi u kojoj mjeri predloženi ishodi odgovaraju potrebama modula A.

— ***Matematička kompetencija i numerička pismenost*** —

U planiranom programu potrebno je detaljno razraditi ishode učenja koji bi omogućili ostvarivanje planiranih ciljeva programa na razini 1 PIAAC-ove studije, a koji odgovaraju kontekstu. Tako bi program trebao osposobiti polaznike:

- a) za imenovanje i navođenje oblika u prostoru, geometrijskih likova i odnosa među predmetima
- b) za praktičnu primjenu osnova četiriju računskih operacija (zbrajanje, oduzimanje, množenje i dijeljenje) i ovladavanje tablicom množenja
- c) za osnove pisanog računanja u četiri računске operacije
- d) za čitanje i pisanje rimskih brojeva do 10 te razlikovanje parnih i neparnih brojeva
- e) za prepoznavanje i imenovanje jedinica za hrvatski novac u praktičnoj primjeni
- f) za rješavanje zadataka riječima.

Kao i kod prethodne kompetencije, za potrebe modula A potrebno je dodatno definirati metodologiju odabira ishoda učenja, no moguće je promišljanja temeljiti na praksi navedenih istraživanja (npr. CARDS, 2009).

Digitalna kompetencija i vještine rješavanja problema u okruženju s razvijenom tehnologijom

Razvijanje ove kompetencije pretpostavlja uspješniju mogućnost spoznavanja važnosti mnoštva podataka i informacija za društveni, gospodarski i osobni razvoj; osposobljavanja za prepoznavanje stare i nove informacijsko-komunikacijske tehnologije (mobilna telefonija, internet, računalo); stjecanje osnovnih znanja o vrstama računala i nekim obilježjima (osobno računalo, tablet); osposobljavanje za korištenje osnovnih uslužnih programa, npr. programa za obradu teksta; osposobljavanje za korištenje interneta za osobne ili poslovne potrebe i osposobljavanje za kritički stav prema raspoloživim informacijama.

CARDS (2009) pak definira ishode koji se odnose na digitalnu kompetenciju na I. i II. razini programa obrazovanja odraslih:

- a) polaznici će biti osposobljeni u osnovnim znanjima i vještinama za korištenje računala i interneta;
- b) polaznici će znati pronaći informacije i sadržaje vezane za pronalaženje/ponudu posla.

U konkretnijem definiranju ishoda potrebno je promisliti o različitim dimenzijama koje bi osigurale razvoj računalne pismenosti te utvrditi odgovarajuću razinu i njihovo vrednovanje (npr. PIAAC).

Kako je organizirana provedba programa?

Modul A zamišljen je kao program osnovne pismenosti. Preporučeno je modularni i fleksibilan pristup u organizaciji i provedbi programa. Struktura programa započela bi modulom koji osigurava jezičnu pismenost³ te bi se nastavljala modulom matematičke pismenosti, dok bi modul informatičke pismenosti mogao biti dijelom integriran u sadržaje programa jezične i matematičke pismenosti. Sadržaji bi trebali osigurati i ishode koji pridonose razumijevanju hrvatske kulture i povijesti.

Provedba programa organizirala bi se u trajanju od šest mjeseci do godine dana, ovisno o individualnim sposobnostima polaznika. Na dinamiku provedbe utječu specifična obilježja ciljane populacije, kao i prepoznata dobrobit mogućnosti postupnog usvajanja jezika (MZOS, 2012.). Nastava bi se organizirala u opsegu od 10 do 16 sati nastave tjedno za polaznike programa.

Način provjere i uključivanja prije stečenih znanja i vještina

Modul A bazira se na ishodima učenja koji pridonose razvoju jezične pismenosti, matematičke pismenosti i vještina potrebnih za djelovanje u okruženju obogaćenom tehnologijom. Svakako se preporuča prepoznavanje ključnih dimenzija pojedinih vještina kako bi se uspješno prepoznali i definirali ishodi učenja koje je moguće steći pohađanjem programa.

Preporuča se izradba standardiziranih instrumenata za procjenu neformalno i informalno stečenih kompetencija, no svakako je nužno pri inicijalnim procjenama osnova pismenosti i razvijenosti kompetencije koristiti različite oblike koji podržavaju tzv. blagi pristup polazniku. Naime, specifičnosti ranjivih skupina svakako utječu na njihov odnos prema obrazovanju, na motivaciju za pohađanje programa, ali i na sam proces uključivanja u programe obrazovanja odraslih.

Nastavni plan i program hrvatskoga jezika za tražitelje azila, azilante i strance pod supsidijarnom zaštitom starije od 15 godina radi pristupa srednjoškolskom obrazovnom sustavu i sustavu obrazovanja odraslih (NN, br. 100/12) pretpostavlja provjeru ispitivanja svih jezičnih djelatnosti kako bi se utvrdio stupanj

³ Npr. vidi Nastavni plan i program hrvatskog jezika za tražitelje azila, azilante i strance pod supsidijarnom zaštitom starije od 15 godina radi pristupa srednjoškolskom obrazovnom sustavu i sustavu obrazovanja odraslih (NN, br. 100/12).



njihove ovladanosti na kraju svakoga jezičnog područja. Uz preporuke da razine ovladanosti jezikom budu vrednovane formativno.

Razine usvojenosti stečenih kompetencija u području matematike i računalnih vještina trebaju se provjeravati na istim principima kao i provjera jezičnih vještina, uvažavajući specifične potrebe rizičnih skupina (pogotovo kada je u pitanju motivacija). Program ne pretpostavlja sumativno vrednovanje na kraju obrazovnog programa, a ovakav pristup olakšao bi nastavak obrazovanja i uključivanje polaznika iz neformalnog sustava u formalni sustav obrazovanja.

Koje ustanove provode programe?

Obrazovanje odraslih prema *Zakonu o obrazovanju odraslih* (NN, br. 17/07) mogu provoditi pučka otvorena učilišta, osnovne škole, srednje škole, visoka učilišta, škole stranih jezika, ustanove za smještaj i skrb osoba s posebnim potrebama te penološke i druge ustanove ako ispunjavaju uvjete propisane ovim Zakonom. Programe obrazovanja odraslih mogu provoditi ustanove za obrazovanje odraslih koje imaju odobrenje Ministarstva znanosti i obrazovanja za izvođenje programa.

Koji se dokumenti izdaju kao dokaz o završenom programu?

Polaznici bi nakon završenog programa modula A dobili potvrđnicu kojom se dokazuje pohađanje i uspješno završavanje programa.

Financiranje / plaćanje

Troškove provođenja programa obrazovanja odraslih modula A snosila bi Republika Hrvatska. Pravo na obrazovanje osnovno je ljudsko pravo (Opća deklaracija o ljudskim pravima, 1948.), a programi obrazovanja koji osiguravaju opismenjavanje ranjivih skupina imaju izraženu ljudsko-pravnu dimenziju. U izradbi i provođenju programa bit će potrebno osigurati dodatna financijska sredstva za osposobljavanje nastavnika. Postoji mogućnost osposobljavanja nastavnika unutar sadašnjih programa "Curriculum globALE" i novih oblika usavršavanja nastavnika u obrazovanju odraslih (Dijanošić i Popović, 2013.).

Tijela unutar sustava obrazovanja i obrazovanja odraslih provode inicijalnu provjeru jezične i matematičke pismenosti. Za potrebe ovog programa potrebno je revidirati postojeće procedure i osigurati tzv. blagi (*soft*) pristup pri inicijalnoj provjeri vještina, koji bi uključivao i provjeru informatičke pismenosti. Svakako je potrebno osigurati materijale i instrumente za potrebe nastavnika u obrazovanju odraslih kako bi se osigurala uspješna provedba programa. Potrebno je također imati u vidu da ranjive skupine kojima je namijenjen ovaj program zahtijevaju individualiziran program i diferencirane materijale.

Prilika za daljnji razvoj ovog programa moguća je uz potporu sredstava osiguranih za potrebe projekata u obrazovanju odraslih (na nacionalnoj razini ESF ili unutar Erasmus +). Naime, program Erasmus + u svojim ključnim aktivnostima prepoznaje i financijski podupire aktivnosti kojima bi se osigurala uspješna priprema i provedba programa. Erasmus + Ključna aktivnost 1 podupire mobilnosti u svrhu učenja obrazovnih djelatnika u obrazovanju odraslih kako bi razvili vještine potrebne za rad s odraslima koji posjeduju slabe osnovne vještine, priznavanje vještina, aktivnosti kojima ih se pridobiva u obrazovanje, vođenje, vrednovanje vještina. Unutar ključne aktivnosti 2 moguće je financirati transnacionalna partnerstva koja razvijaju inovativne kurikulume, tečajeve, materijale, metodologije i alate potrebne za primjenu programa. Unutar područja ključne aktivnosti 3 Erasmus + programa osigurana su sredstva za razvoj programa koji anticipiraju budućnost, testiraju, razvijaju i vrednuju inovativne pristupe politikama koji su nastali u području obrazovanja, bilo pristupom odozdo prema gore ili anticipacijskim pristupom.

6. MODUL B

Komu je program namijenjen?

Prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN, br. 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14 i 07/17) u Republici Hrvatskoj, osnovno obrazovanje počinje upisom u prvi razred osnovne škole, obvezno je za svu djecu, u pravilu od šeste do petnaeste godine života. Prema Popisu stanovništva 2011. godine (DZS, 2011.) Hrvatska ima 345 959 osoba starijih od 15 godina bez škole ili s nezavršenom osnovnom školom, što iznosi oko 9,5 % ukupnoga stanovništva tih dobnih skupina (DZS, 2011.). Veći dio ovoga broja čine osobe starijih dobnih skupina (European Commission, 2015). Dakle, Modul B bio bi namijenjen osobama starijim od 15 godina koje iz osobnih, objektivnih ili drugih razloga (teškoće u učenju, prilagođavanju, ponašanju, izostanci...) nisu završile redovno osnovno obrazovanje. Vrlo su različite razine osnovnih znanja i sposobnosti s kojima te osobe dolaze u sustav osnovnoga obrazovanja odraslih. Za potrebu ponovnog uključivanja u sustav obrazovanja valjalo bi razviti bazu podataka učenika koji su prekinuli osnovno obrazovanje kako bi se mogao osigurati individualiziran pristup svakom polazniku. Tako bi se izbjegle loše i neugodne situacije zbog kojih dio polaznika nije završio redovito osnovno obrazovanje, a „jake strane“ koristile bi se za postizanje povoljne i ugodne radne atmosfere, što bi rezultiralo zadržavanjem polaznika i ostvarenjem planiranih ishoda učenja. Ovakvim bismo pristupom čitavoj društvenoj zajednici poslali poruku da obrazovanje odraslih nije stvar pojedinca, već je i u interesu društva.

Koja se znanja i vještine stječu programom? Koji su ishodi učenja?

Budući da se radi o odraslim osobama, nakon završetka programa polaznici bi trebali usvojiti znanja, vještine, vrijednosti i stavove koji će omogućiti konstruktivno rješavanje problema i suočavanje s izazovima svakodnevnog života, poboljšanje osobnih i životnih uvjeta obitelji, obavljanje jednostavnih poslova i odgovarajuće postupanje u radnim situacijama i radnom okruženju, dalje obrazovanje i aktivno sudjelovanje u društvenoj zajednici. Kompetencije kojima bi polaznik trebao ovladati po završetku B modula:

- a) kompetencije komunikacije na materinskom jeziku
- b) kompetencija komunikacije na stranim jezicima
- c) matematičke kompetencije i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji
- d) digitalna kompetencija
- e) kompetencija učiti kako učiti
- f) socijalna i građanska kompetencija
- g) inicijativnost i poduzetnost
- h) kulturna svijest i izražavanje.

Na kojoj razini?

Razina koja se očekuje je 1. razina HKO-a – završena osmogodišnja škola. Za svaku kvalifikaciju i skup ishoda učenja određuje se obujam, odnosno prosječno ukupno utrošeno vrijeme potrebno za stjecanje te kvalifikacije, tj. toga skupa ishoda učenja. Prosječno ukupno utrošeno vrijeme iskazuje se u ECVET (Europski sustav bodova strukovnog obrazovanja/European Credit System for Vocational Education and Training) bodovima u strukovnom obrazovanju i HROO (Hrvatski sustav bodova općeg obrazovanja) bodovima u općem obrazovanju i u općeobrazovnim sadržajima strukovnih kvalifikacija (*Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru*, NN, br. 22/13 i 41/16).



Za 1 HROO polaznik mora utrošiti vrijeme od 15 do 25 sati (60 minuta).

Radno opterećenje za stjecanje kvalifikacije *Razina 1* prema HKO-u (Osnovna/osmogodišnja škola) = min. 480 HROO (*Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru*, NN, br. 22/13 i 41/16).

Budući da je ponuđeni raspon od 15 do 25 sati, radno opterećenje bilo bi sljedeće:

- a) Pretpostavkom da će polaznik utrošiti minimalno 15 sati za 1 HROO, proizlazi da će za *Razinu 1* utrošiti 7200 sati. Ako podijelimo 7200 sati na 6 obrazovnih razdoblja, proizlazi da će za svako obrazovno razdoblje utrošiti 1200 sati.
- b) Pretpostavkom da će polaznik utrošiti (po) maksimalnih 25 sati za 1 HROO, proizlazi da će za *Razinu 1* odraditi u 12 000 sati. Ako podijelimo 12 000 sati na 6 obrazovnih razdoblja, proizlazi da će za svako obrazovno razdoblje utrošiti 2000 sati.

Međutim, upitna je svrsishodnost *Razine 1* ako se ne osigura djelotvorni nastavak obrazovanja. Bez stručne osposobljenosti za jednostavan posao, mogućnost izlaska na tržište rada i konkurentnosti na njemu vrlo je mala. Pozitivan primjer pristupa u kojem se osnovno obrazovanje odraslih neposredno produžuje do stjecanja prvog zanimanja, projekt je *Za Hrvatsku pismenosti* proveden u sklopu *Desetljeća pismenosti*. Za *Razinu 2* (strukovno obrazovanje) radno opterećenje za stjecanje kvalifikacije minimalno je 30 ECVET (Europski sustav bodova strukovnog obrazovanja/European Credit System for Vocational Education and Training) i/ili HROO bodova na 2. ili višoj razini skupova ishoda učenja. Uvjet pristupanja: posjedovanje prethodne kvalifikacije na 1. razini.

Nastavnici u obrazovanju odraslih

Budući da se obrazovanjem odraslih bavi veliki broj ljudi u različitim organizacijama (institucijama, nevladinim organizacijama itd.), koji uz svoju osnovnu profesiju nemaju odgovarajuća andragoško-didaktičko-metodička znanja i vještine neophodne za taj rad, nije osiguran uvjet za kvalitetnu realizaciju obrazovnih programa za odrasle. Nužno je da andragoški djelatnik posjeduje veliko znanje iz obrazovanja odraslih, kao i veliko praktično iskustvo. U proces se mogu uključiti i pojedinci koji imaju veliko znanje u pojedinom području, ali svakako moraju biti uključeni u tim iskusnih trenera kako bi se osigurala kvaliteta izvođenja programa. Ti isti andragoški djelatnici mogu provjeravati i ishode učenja.

Kako je organizirana provedba programa?

Zbog organizacije nastave, usklađenosti potreba polaznika i dostupnosti andragoških djelatnika predlaže se organizacija nastave po obrazovnim područjima. Nastavne sadržaje za obrazovanje odraslih treba standardizirati. Standardizaciju bismo povjerali učiteljima i nastavnicima, autorima udžbenika osnovnih škola za pojedine predmete te andragoškim djelatnicima kako bi se sadržaji prilagodili potrebama odraslih polaznika. Razine koje procjenjuju uspješnost u postignućima moguće je temeljiti na praksi istraživanja PISA-e i PIAAC-a.

Prijedlog 1.

Obrazovanje odraslih po predmetima uz selekciju nastavnih sadržaja prilagođenih odraslim polaznicima:

- | | |
|-------------------|---|
| 1. Hrvatski jezik | 7. Biologija |
| 2. Strani jezik | 8. Kemija |
| 3. Povijest | 9. Osnove tehničke i digitalne pismenosti |
| 4. Geografija | 10. Osnove poduzetništva i zapošljavanja |
| 5. Matematika | 11. Građanski odgoj |
| 6. Fizika | |

Prijedlog 2.

Tablica 1. Obrazovna područja

– jezično	Gramatika, jezik, književnost
– komunikacijsko	Komunikacijske vještine, izražavanje
– umjetničko područje	Likovni, glazbeni, ples, film, kazalište, medijska kultura
Matematičko-prirodoslovno područje	Matematika Fizika + kemija + biologija
Društveno-građansko područje	Povijest + geografija + građanski odgoj
Digitalno-tehničko područje	IKT u funkciji učenja
+ osposobljavanje	Izborni predmeti

Prijedlog 3.

Tablica 2. Opterećenje po obrazovnim područjima

Ukupno opterećenje	OBRAZOVNO PODRUČJE
60%	Jezično-umjetničko područje Matematičko područje Digitalno područje
40% Izborni program*	Društveno-humanističko područje Umjetničko područje (dijelom je i u JUP-u) Prirodoslovno područje Tjelesnozdravstveno područje

* izborni programi (najmanja zastupljenost svakog područja je 5 %)



Prijedlog 4.

Trajanje osnovnog obrazovanja u **tri obrazovna razdoblja**, u trajanju od 3 godine (svako razdoblje traje 1 godinu):

- I. obrazovno razdoblje bilo bi ekvivalentno razini od 1. do 4. razreda;
- II. obrazovno razdoblje bilo bi ekvivalentno razini 5. i 6. razreda;
- III. obrazovno razdoblje bilo bi ekvivalentno osnovnom obrazovanju 7. i 8. razreda.

Nakon osnovne škole slijedi obrazovanje za osposobljavanje za jednostavno zanimanje.

Cilj je nastave u prvom ciklusu opismenjavanje, kao i usvajanje osnovnih elemenata funkcionalne pismenosti (efikasno komuniciranje u svakodnevnom životu; korištenje čitalačke, matematičke i informatičke vještine u svakodnevnom životu uključujući i problemske situacije; korištenje modernih sredstava komunikacije i odgovorno ponašanje u obitelji i društvu).

Način provjere i uključivanja prije stečenih znanja i vještina

Prethodno stečena znanja polaznici bi sami procijenili na temelju samovrednovanja, što bi andragoški djelatnici mogli inicijalnim testom potvrditi ili opovrgnuti. U slučaju potvrde o „najavljenoj“ obrazovnoj razini, polaznik se uključuje u sustav obrazovanja odraslih na razini više; ako se pak procjene polaznika i ispitivača ne podudaraju, tada se priznaje rezultat koji procjenjuje andragoški djelatnik (bilo pismeno, bilo usmeno). Provjeravati stečeno znanje mogu andragoški djelatnici koji su zaposleni u istim institucijama (oni koji i provode program obrazovanja odraslih).

Koje ustanove provode programe?

Programe obrazovanja odraslih mogu provoditi ustanove za obrazovanje odraslih koje imaju odobrenje Ministarstva znanosti i obrazovanja za izvođenje programa.

Koji se dokumenti izdaju kao dokaz o završenom programu?

Javna isprava – svjedodžba nakon svakoga obrazovnog razdoblja.

Financiranje / plaćanje

Financiranje bi u potpunosti trebala snositi Republika Hrvatska. Veliki je problem što veći dio polaznika čine osobe nižega socio-ekonomskog statusa (nezaposleni, slabijega imovinskog stanja, marginalizirane skupine), pa je prijevoz (posjedovanje vozila ili trošak goriva) često toliko veliki problem da zbog toga nisu zainteresirani za odlazak u koje drugo mjesto (gdje je organizirana edukacija) ili pak vrlo brzo odustaju od obrazovanja.

7. MODUL R

Komu je program namijenjen?

Program je namijenjen polaznicima programa osposobljavanja koji su ispod prve razine pismenosti, numeričkih vještina i vještina rješavanja problema u složenome tehnološkom okruženju. Ovi polaznici imaju završeno najmanje osnovno obrazovanje, ali su njihove kompetencije nedovoljne i funkcionalno su nepismeni.

Pri izradbi programa jačanja njihovih kompetencija unutar programa osposobljavanja treba voditi računa o samoj strukturi polaznika. Prema godinama, u obrazovanju odraslih najčešće sudjeluju mlađe odrasle osobe od 25 do 34 godine (10,2 %), a nakon toga sudjelovanje drastično pada pa u skupini onih s 35 – 44 godine ima samo 2 %, u skupini onih od 45 do 54 koji sudjeluje 0,7 %, a u skupini onih od 55 do 64 sudjeluje svega 0,3 % (Eurostat, 2016). U neformalnim oblicima osposobljavanja koje organiziraju poslodavci sudjeluje 23,8 % zaposlenih, dok je u EU prosjek 34,1 % pa Hrvatska ulazi u skupinu od 6 država kod kojih su ti podatci najlošiji. Razlika je i u obrazovanju u urbanim i ruralnim područjima. U gradovima sudjeluje 5,4 % osoba, dok u ruralnim područjima svega 1,9 % osoba ispitanih po standardnom pristupu (25 – 64 u protekla 4 tjedna) (Eurostat, 2016).

Ako bismo naznačili i neke druge oblike učenja u konceptu cjeloživotnog učenja, susreli bismo se s pitanjem o korištenju knjiga ili interneta za učenje. Samo 48 % ljudi u Hrvatskoj pročitao je barem jednu knjigu u proteklih godinu dana (istraživanje za starije od 14 godina u 2013. godini). Pri tome su prisutne velike regionalne razlike (62,3 % Zagreb i 27,8 % Lika, Banovina, Kordun) (GfK, 2016.). Korisnici knjižnica imaju znatan broj odraslih članova, ali oni predstavljaju tek 1/5 ukupne populacije odraslih za tu dobnu skupinu.

Nešto bolja situacija je s računalima. Računala se (prema podacima za 2015. godinu) najviše koriste zbog praćenja vijesti i slanja poruka (DZS, 2015.). No, prilično je brojno korištenje on-line enciklopedija (65 %) i traženje informacija o obrazovanju (55 %). 2016. godine 14 % osoba kupovalo je obrazovne materijale preko interneta. U korištenju interneta također je prisutna razlika u dobi. U 2016. godini gotovo svi mladi koriste internet, a tek polovica (51 %) osoba u dobi od 55 do 64 godine. Zaposleni koriste internet u nešto većem postotku od nezaposlenih (88 % prema 74 %) (DZS, 2016.).

Treba voditi računa i o preprekama koje osobama otežavaju sudjelovanje u obrazovnim programima. To mogu biti prepreke koje se odnose na same osobe (teškoće u učenju, slaba motivacija, nedostatak samopouzdanja i sl.), a mogu biti i u neprikladnosti ponuđenog programa (termini, duljina trajanja, mjesto održavanja, metode i potrebna oprema) ili u okruženju (obiteljske obveze, obveze na radnom mjestu, financijska situacija i sl.).

Prema Adult Education Survey (AES) iz 2007. godine, najizraženije prepreke za sudjelovanje osoba od 25 do 64 godine u obrazovanju odraslih u Hrvatskoj su: previsoka cijena programa (54,1 %); manjak vremena zbog obiteljskih obveza (50,4 %) – kod starijih od 55 godina to je nešto manji problem (44,3 % navodi to kao problem), a veći je problem kod osoba od 35 do 44 godine (njih 55 % to je navelo kao znatnu prepreku); nedostatna potpora poslodavaca (23,8 %).

Zadnji dostupni rezultati AES-a u Hrvatskoj pokazuju da je najčešći razlog sudjelovanja u neformalnom obrazovanju odraslih vezan uz nastojanje da se pronade posao, bolji posao ili da se unaprijedi karijera (78,1 % ispitanika).

Osobe s najnižom razinom formalnog obrazovanja (osnovna škola) u 89 % slučajeva navode da ne



žele sudjelovati u obrazovanju odraslih. Dakle, upravo ciljna skupina u ovom modulu ima najveći otpor za sudjelovanje u obrazovanju.

O svim tim preprekama treba voditi računa u provođenju programa. Uz njih treba uzeti u obzir i teškoće u učenju kod dijela polaznika obrazovanja odraslih (primjerice, disleksija ili diskalkulija). Europska udruga za disleksiju navodi 5 – 12 % EU građana s problemom disleksije i drugim oblicima teškoća u učenju. Hrvatska udruga za disleksiju navodi kako 10 % stanovništva Hrvatske ima disleksiju (2017.), 40 % djece ima teškoća s učenjem, a 30 000 djece bori se s disleksijom, disgrafijom i diskalkulijom.

Koja se znanja i vještine stječu programom?

Koji su očekivani ishodi učenja?

Ovaj modul uključivao bi stjecanje osnovnih kompetencija za komunikaciju na materinskom jeziku i omogućivanje čitalačke pismenosti, osnovnih matematičkih kompetencija i numeričke pismenosti te stjecanje osnovne digitalne kompetencije i vještina rješavanja problema u okruženju s razvijenom tehnologijom. Uz to bi se razvijale kompetencije koje se odnose na to *kako* učiti. Stjecanje ovih kompetencija trebalo bi biti u uskoj vezi sa samim strukovnim programima u koje su polaznici uključeni.

Razine

Stecene kompetencije odnosile bi se na 1. razinu HKO-a i djelomično bi ulazile u 2. razinu. Programi bi trebali osigurati barem nižu ili srednju razinu vještina prema istraživanju PIAAC-a, koji numeričke vještine dijeli na skali od 1 do 5, a kod rješavanja problema na skali od 1 do 3. Polaznici bi u ovim programima trebali zadovoljiti drugu razinu za sve tražene kompetencije. U raspravama na radionicama bilo je i mišljenja da bi trebalo postaviti veće zahtjeve (razina 4 ili 5), ali je istovremeno upozoreno da iskustva s polaznicima osposobljavanja pokazuju kako dio polaznika ima vrlo nisku razinu temeljne pismenosti, koju će teško radikalno promijeniti unutar ovakva kratkog programa.

Način provedbe

Ovaj program u sebi sadrži obilježja kompenzacijskog i komplementarnog modela obrazovanja odraslih. Razliku kompenzacijskih i komplementarnih tipova obrazovanja odraslih objašnjava Desjardins.

“Kompenzacijski tipovi mogu uključivati osnovno obrazovanje, programe pismenosti i druge prilike za stjecanje formalnih kvalifikacija. Nasuprot tome, komplementarni tipovi mogu uključivati osposobljavanje na radnom mjestu, stalno strukovno ili profesionalno usavršavanje i više obrazovanje odraslih. Ova dva tipa mogu se međusobno preklapati, na primjer, neki oblici osposobljavanja vezani za posao mogu biti povezani s osnovnim obrazovanjem ili opismenjavanjem.” (Desjardins, 2015: 16). Program u ovom modulu odnosi se upravo na ovo preklapanje. Polaznici upisuju programe osposobljavanja te stječu novu formalnu kvalifikaciju, ali istovremeno kompenziraju nedostatak temeljnih vještina koje su trebali steći u osnovnom obrazovanju.

Program stjecanja temeljnih vještina provodio bi se kao dio programa osposobljavanja. Osnovni izazovi koji se pri tomu pojavljuju su sljedeći:

Kako napraviti standardizirane programe stjecanja temeljnih vještina za vrlo različite programe osposobljavanja?

Kako regulirati različitu količinu potrebnog vremena za različite polaznike (i njihove obrazovne potrebe) u istoj obrazovnoj skupini?

Kako postići financijsku održivost programa osposobljavanja uz dodatne sadržaje stjecanja temeljnih vještina?

Programi osposobljavanja definirani su važećim *Pravilnikom o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih* (NN, br. 129/08 i 52/10).

“Programima osposobljavanja stječe se teorijsko i praktično znanje potrebno za obavljanje jednostavnijih poslova prvog stupnja složenosti prema Nacionalnoj klasifikaciji zanimanja... Izvođenje programa osposobljavanja ne može trajati kraće od 120 nastavnih sati, osim kad je riječ o osposobljavanju za jednu ili manji broj radnih operacija koje se stječu pretežno individualnim nastavnim radom, ali ne kraće od 60 nastavnih sati.

(1) Izvođenje programa usavršavanja traje ovisno o vrsti programa, i to:

- a) za obnavljanje i dopunjavanje stečenog znanja i vještina te stjecanje novog znanja u struci iste razine složenosti, program ne može trajati kraće od 150 nastavnih sati
- b) za poslove višeg stupnja složenosti, program ne može trajati manje od 500 sati, osim za programe obrazovanja za računalstvo.” (*Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih* (NN, br. 129/08 i 52/10)).

Prema uputama za izradbu programa, u Vodiču ustanovama za obrazovanje odraslih (2012.) stoji: “Programe osposobljavanja i usavršavanja donosi ustanova za obrazovanje odraslih. Oni trebaju biti prilagođeni dobi, prethodnom obrazovanju, znanju, vještinama i sposobnostima polaznika koji stječu, dopunjuju i proširuju svoja znanja, vještine i sposobnosti za rad u struci. Programima osposobljavanja stječu se znanja i vještine potrebne za obavljanje jednostavnijih poslova.” (str. 27).

Prema članku 5 *Zakona o obrazovanju odraslih* (NN, br. 17/07), programi obrazovanja odraslih trebaju jačati vještine i biti prilagođeni korisnicima:

“Obrazovanje odraslih obuhvaća programe obrazovanja kojima odrasli stječu, odnosno dopunjuju znanja, vještine i sposobnosti:

- a) čitanja, pisanja i računanja,
- b) vladanja materinskim i stranim jezicima,
- c) vladanja informacijsko-komunikacijskom tehnologijom,
- d) za rad u struci,
- e) za poduzetništvo i menadžment,
- f) kreativnog izražavanja i sudjelovanja u kulturnim i umjetničkim događanjima,
- g) za odgovorno obavljanje temeljnih građanskih prava i dužnosti i znanja o aktivnom građanstvu,
- h) za očuvanje i zaštitu okoliša, posebne socijalne vještine i sposobnosti te drugo znanje, vještine i sposobnosti.

(2) Programi obrazovanja odraslih (u daljnjem tekstu: programi) prilagođeni su dobi, prethodnom obrazovanju, znanju, vještinama i sposobnostima odraslih“ (*Zakon o obrazovanju odraslih*; NN, br. 17/07).

Prema ovim odrednicama jasno je da sve tražene temeljne vještine ulaze u središnji prostor programa za obrazovanje odraslih. Modul R trebao bi osigurati svima kojima je to potrebno, barem osnovne kompetencije za komuniciranje na hrvatskom jeziku, matematičke i digitalne kompetencije. Tako bi im se omogućilo osposobljavanje za djelovanje u okružju sa složenom tehnologijom. Sam sadržaj jačanja kompetencija trebao bi povezati očekivane ishode koji se odnose na temeljne vještine i strukovne



kompetencije. Prema informacijama s dosadašnjih radionica (Marija Bistrica, Osijek, Zagreb, Zadar), uočeno je da nastavnici strukovnih predmeta i sada pristupaju na taj način. Oni posvećuju dodatnu pozornost i vrijeme onim polaznicima koji imaju poteškoću s računanjem površine kod osposobljavanja za pomoćnog keramičara ili s računalnim zapisivanjem evidencije kod drugih pomoćnih zanimanja te poteškoće s temeljnom pismenošću (ispunjavanje obrazaca ili prepisivanje uputa). Rad na ključnim kompetencijama neposredno bi se naslanjao na strukovne teme.

Dakle, ključno bi bilo definirati potrebne razine kompetencija i stvoriti mogućnost da se one steknu tijekom stručnog osposobljavanja. Koristilo bi se dodatno vrijeme za kompenziranje nedostajućih vještina. Za to je potrebno odgovoriti na drugi izazov: kako pribaviti potrebno vrijeme u vremenskim određenom programu osposobljavanja? Jedna od mogućnosti je ostaviti ustanovama da određenu količinu vremena odobrenog programa modificiraju sukladno obrazovnoj skupini.

Moguće je da do 20 % odobrenog programa ustanova može modificirati bez posebnog odobrenja Agencije ili Ministarstva, za 20 – 40 % promjene bilo bi potrebno odobrenje Agencije, a za modifikaciju veću od 40 % išlo bi po proceduri ponovnog verificiranja, koje uključuje mišljenje Agencije i rješenje Ministarstva.

Primjer sličnog pristupa je *Pravilnik o postupku vrednovanja studijskih programa sveučilišnih preddiplomskih, diplomskih, integriranih preddiplomskih i diplomskih te stručnih studija Sveučilišta u Zagrebu* (Sveučilište u Zagrebu, 2010.).

Manje izmjene i dopune programa znače promjene izvedbenoga plana programa te sadržajne promjene programa do 20 %, koje ne mijenjaju bitno program, završne kompetencije studenata i njihove kvalifikacije (stručni profil).

Veće izmjene i dopune programa (iznad 20 %, ali ne više od 40 %) znače izmjene i dopune programa kojima se u znatnijoj mjeri mijenjaju obvezni predmeti, odnosno završne kompetencije i njihove kvalifikacije (stručni profil). Bitne su izmjene i dopune programa (više od 40 %) one koje bitno mijenjaju program. Postupak bitnih izmjena i dopuna programa smatra se zahtjevom za vrednovanje novoga programa.

Manje su izmjene, primjerice, ažuriranje literature, preraspodjela broja nastavnih sati za različite oblike nastave unutar broja sati predviđenih za predmet, uvođenje e-učenja u predmet, kojim se zamjenjuje najviše 20 % izravne nastave, osuvremenjivanje predmeta koje obuhvaća poboljšanje nastavnih metoda, praćenje recentne literature i uspjeha studenata te usklađivanje sadržaja sa suvremenim spoznajama (Sveučilište, 2014.).

Prihvatanje ovakva modela omogućilo bi fleksibilnije provođenje programa osposobljavanja i lakše odgovaranje na specifične potrebe i zahtjeve polaznika. Ne bi se ulazilo u osnovne ishode učenja (strukovne kompetencije) niti bi se mijenjali ključni dijelovi programa, a dala bi se prilika nastavniku da uz svoje strukovne sadržaje uključi jačanje onih kompetencija i vještina koje su potrebne za očekivane ishode učenja.

Ovakvim pristupom otvorio bi se veći prostor i za korištenje određene količine on-line nastave kod onih polaznika koji bi bili spremni za nju. Koristila bi se besplatna Moodle aplikacija (izrađena unutar projekta na nacionalnoj razini) te on-line instrukcije i posebna grupa.

U ovakvu pristupu bio bi, u osnovi, riješen i problem financijske održivosti. Naime, ukupan broj odobrenih i ugovorenih sati ne bi se mijenjao, samo bi se dogodila unutarnja preraspodjela. Cijena programa ostala bi ista te ne bi dodatno opteretila polaznika ili drugog naručitelja.

Način provjere ulaznih kompetencija

Već je u uvodnoj analizi i izradbi kompenzacijskog modela upozoreno na izazove ulaznih testiranja polaznika ("...dopušta se njegovo izostavljanje kod nekih kategorija polaznika koji pokazuju izrazitu ispitnu anksioznost i osjećaju poseban otpor prema 'testiranju' zbog prijašnjih negativnih školskih iskustava i negativnih procjena vlastitih mogućnosti" (Glasovac i sur., 2014: 46)). Na ovu situaciju upozorili su i sudionici radionica u Mariji Bistrici, Osijeku, Zagrebu i Zadru koji su opisali vlastita iskustva s polaznicima. Ulazno testiranje često može odbiti polaznike koji onda napuštaju obrazovni program.

S druge pak strane, potrebno je jasno prepoznati koje su stvarne kompetencije polaznika, pri čemu njegova svjedodžba ili diploma nisu dostatan izvor podataka. Kako u obrazovanju odraslih sudjeluju i polaznici koji imaju neki oblik poteškoće u učenju (disleksija, disgrafija i sl.), potrebno je u nekom trenutku detektirati i ove poteškoće. Provoditelji obrazovanja odraslih susreću se s polaznicima koji imaju neki oblik disleksije, disgrafije ili diskalkulije.

Jedan od prijedloga je da polaznici naprave neki oblik samoprocjene i da to naznače pri upisu u program osposobljavanja. Tako bi sami naznačili koje bi vještine trebali dodatno razvijati tijekom programa osposobljavanja (čitalačke, numeričke ili vještine za korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije). Za preciznije detektiranje poteškoća u učenju potrebni su razrađeniji alati i profesionalno osoblje. Alati se mogu razviti na nacionalnoj razini (primjerice, unutar projekta koji vodi ASOO) i prema tome biti dostupni služiti svim ustanovama. Ovi alati mogli bi biti u obliku *on-line* alata za samoprocjenu, ulaznih testova ili drugih oblika procjene ulaznih kompetencija.

Posebnu poteškoću predstavljaju osobne prepreke koje traže prilagođene metode ili materijale. Inkluzivno obrazovanje pretpostavlja da je obrazovanje odraslih dostupno svima, ali je nužno osposobiti andragoge da se suočavaju s ovim poteškoćama. Za procjenu ulaznih kompetencija osoba koje imaju teškoće u učenju moguće je razraditi model da se radi na razini svake pojedine ustanove uz potporu regionalnih stručnih timova.

Provoditelji

Program obrazovanja odraslih u ovom modulu mogu provoditi ustanove za obrazovanje odraslih koje imaju odobrenje Ministarstva znanosti i obrazovanja za izvođenje programa osposobljavanja odraslih.

Program će provoditi nastavnici strukovnih predmeta i drugi osposobljeni andragozi koji sudjeluju u programu osposobljavanja. Pretpostavka je da strukovni nastavnik može razvijati temeljne vještine unutar svojega kurikulumskog područja. Dovoljna bi kvalifikacija, uz osnovnu visokoškolsku kvalifikaciju, bila andragoška osposobljenost.

Ishode će provjeravati nastavnici koji provode program osposobljavanja, ali neće biti posebne ispitne procedure ili provjere koje bi izlazile iz okvira završne provjere znanja u programu osposobljavanja odraslih.

Koji se dokumenti izdaju kao dokaz o završenom programu?

Polaznici bi nakon završenog programa osposobljavanja dobili samo onu javnu ispravu kojom se dokazuje program osposobljavanja i ne bi se dodjeljivala nikakva posebna javna isprava koja bi se odnosila na jačanje temeljnih kompetencija.



Financiranje / plaćanje

Programe osposobljavanja plaćali bi polaznici ili drugi naručitelji, kao i do sada. Dodatna financijska sredstva bit će potrebna za usavršavanje nastavnika ili je to moguće unutar sadašnjih programa globALE i novih oblika usavršavanje nastavnika u obrazovanju odraslih.

Unutar budućih projekata u obrazovanju odraslih (na nacionalnoj razini ESF ili unutar Erasmus+) bilo bi nužno izraditi alate za provjeru ulaznih kompetencija i osnovne alate za potporu nastavnicima u provođenju programa jačanja temeljnih vještina. To bi se odnosilo na zalihu tekstova, priručnika, testova, on-line programa za samoprocjenu i drugih alata koji se koriste u nastavi. Ti alati trebali bi biti dostupni provoditeljskim organizacijama i nastavnicima, a ne bi bili nužno dostupni svima (kako bi se zadržala objektivnost materijala za procjenu ulaznih kompetencija). Bez ovih dodatnih alata sami nastavnici i njihove ustanove neće moći provoditi ove programe niti samostalno investirati u njihovu izradbu.

Tablica 3. Moduli za provedbu kompetencijskog modela osnovnoga obrazovanja odraslih

	MODUL A	MODUL B	MODUL R
Ciljne skupine	Osobe starije od 15 godina koje nemaju stečene osnovne vještine i nisu obuhvaćene niti jednim oblikom obrazovanja.	Osobe starije od 15 godina koje nisu završile osnovnu školu.	Osobe koje imaju završeno najmanje osnovno obrazovanje i koje su funkcionalno nepismene.
Kompetencije koje se stječu modulom	Kompetencije na hrvatskom jeziku Matematička kompetencija Digitalna kompetencija	Kompetencije komunikacije na hrvatskom jeziku Kompetencija komunikacije na stranom jeziku Matematička i prirodoslovna pismenost Digitalna pismenost Učiti kako učiti Socijalne interakcije i građanska odgovornost Inicijativnost i poduzetništvo Kulturna osviještenost	Kompetencija komunikacije na hrvatskom jeziku Matematička kompetencija Digitalna kompetencija (Stjecanje ovih kompetencija trebalo bi biti u uskoj vezi sa samim strukovnim programima u koje su polaznici uključeni).
Razina	1. razina kompetencija definirana PIAAC-om	1. razina HKO-a (osnovno obrazovanje)	2. razina HKO-a za strukovne kompetencije i 2. razinu temeljnih kompetencija definiranih PIAAC-om
Organizacija provedbe	Fleksibilni i modularni pristup prilagođen ciljnim skupinama kao pripremni program za formalno obrazovanje. Sustavna primjena digitalnih materijala (u skladu s kompetencijama polaznika).	Nastava po obrazovnim područjima. Program osnovnoga obrazovanja odraslih provodio bi se u 3 obrazovna razdoblja: I. obr. razdoblje = 1. – 4. razred II. obr. razdoblje= 5. – 6. razred III. obr. razdoblje= 7. – 8. razred (do završetka osnovnoga obrazovanja).	Stjecanje temeljnih kompetencija u okviru programa osposobljavanja odraslih. Koristi se mogućnost modifikacije 20 % programa za prilagodbu programa obrazovnoj skupini. Dodatni digitalni materijali dostupni polaznicima kada steknu potrebne digitalne kompetencije.



	MODUL A	MODUL B	MODUL R
Način provjere ulaznih kompetencija i priznavanje prije stečenih znanja i vještina	Individualizirana inicijalna procjena osnovnih pismenosti i razvijenosti kompetencija.	Prema dokumentu kojim dokazuju stupanj završenog obrazovanja. Otvoriti mogućnost priznavanja prethodno stečenih znanja na 1. razini HKO-a. Za cjelokupni program osnovnoga obrazovanja odraslih bodovi utvrđeni prema HKO-u umanjuju se za priznate HROO bodove (završeno obr. razdoblje)	Provjera ulaznih ključnih kompetencija samoprocjenom i inicijalnim procjenama.
Ustanove koje provode module	Ustanove za obrazovanje odraslih koje imaju odobrenje MZO-a za izvođenje programa obrazovanja odraslih.	Ustanove za obrazovanje odraslih koje imaju odobrenje MZO-a za izvođenje programa osnovnog obrazovanja odraslih.	Ustanove za obrazovanje odraslih koje imaju odobrenje MZO-a za izvođenje programa osposobljavanja odraslih.
Nastavnici (kvalifikacije, licenciranje i sl.)	Učitelji i nastavnici koji ispunjavaju uvjete iz <i>Zakona o obrazovanju odraslih</i> .	Učitelji i nastavnici koji ispunjavaju uvjete iz <i>Zakona o obrazovanju odraslih</i> . Kroskurikulumska suradnja nastavnika	Učitelji i nastavnici koji ispunjavaju uvjete iz <i>Zakona o obrazovanju odraslih</i> . Kroskurikulumska suradnja nastavnika
Provjera ishoda učenja	Izvoditelji, sukladno ishodima učenja koji će biti definirani kurikulumom.	Izvoditelji, sukladno ishodima učenja koji će biti definirani kurikulumom.	Izvoditelji, sukladno ishodima učenja koji će biti definirani kurikulumom.
Završna isprava	Potvrda kojom se dokazuje pohađanje i uspješno završavanje modula.	Svjedodžba za svako obrazovno razdoblje	Uvjerenje kojim se dokazuje da je program osposobljavanja uspješno završen.
Financiranje / plaćanje	Republika Hrvatska (proračunska i neproračunska sredstva)	Republika Hrvatska	Polaznici ili drugi naručitelji

Usklađenost sa Strategijom obrazovanja, znanosti i tehnologije

Provedba kompetencijskog modela obrazovanja odraslih uključuje tri modula. Središnji dio ovog prijedloga promjena je i usklađivanje osnovnoga obrazovanja odraslih sa suvremenim potrebama. Prijedlog je u skladu s mjerom 3.2.2. *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije*: “Izraditi unaprijeđene kurikulume i programe osnovnog i srednjoškolskog obrazovanja odraslih sa sadržajima prilagođenim odraslim polaznicima te sažetim na temelju procjene potrebnih temeljnih kompetencija i vremena potrebnog za njihovo stjecanje da bi polaznici bili u isto vrijeme osposobljeni za izlazak na tržište rada, ali i za nastavak obrazovanja.” (Strategija, 2014: 206). Također je u skladu s mjerom 1.2.5. iste Strategije: “Osigurati besplatno osnovno obrazovanje odraslih. Osobito poticati starije građane da završe osnovno obrazovanje.” (Strategija, 2014: 200).

Model obrazovanja odraslih – modul B, predlaže provođenje osnovnoga obrazovanja odraslih u tri obrazovna ciklusa, a sami sadržaji obrazovanja bili bi formulirani unutar obrazovnih područja. Provedbom mjere 1.1.5. *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije* planira se “Uspostaviti projekt koji bi definirao procese i sustav za vrednovanje prethodno neformalno i informalno stečenih znanja i vještina u obrazovanju odraslih. Poticati primjenu vrednovanja prethodno stečenih znanja i vještina u obrazovanju odraslih” (Strategija, 2014: 197). Bilo bi korisno provesti analizu mogućnosti vrednovanja prethodno stečenih kompetencija i u ovom obliku obrazovanja odraslih. Predlaže se također daljnja primjena dobrog iskustva iz projekta *Za Hrvatsku pismenosti*, u kojoj je polaznicima obrazovanja odraslih omogućeno da se pod istim uvjetima osposobe do prvog zanimanja.

Prvi model obrazovanja odraslih – modul A, odnosi se na osobe koje nisu uključene u formalno obrazovanje i nemaju osnovne kompetencije. Za njih se predlaže modul koji osigurava stjecanja osnovnih kompetencija za komunikaciju na materinskom jeziku i omogućivanje čitalačke pismenosti, osnovnih matematičkih kompetencija i numeričke pismenosti te stjecanje osnovne digitalne kompetencije i vještina rješavanja problema u okružju s razvijenom tehnologijom. Ovi prijedlozi u skladu su s mjerom 1.2.2. *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije*: “Izraditi i provoditi prioritetne programe formalnog i neformalnog obrazovanja za građane bez osnovne obrazovanosti, s nižim razinama obrazovanosti, za socijalno marginalizirane i isključene, za osobe s invalidnošću, za starije i osobe treće životne dobi te useljenike” (Strategija, 2014: 199).

Modul bi imao obilježja pripremnog oblika za sve daljnje oblike obrazovanja, a ujedno bi omogućio osnovno snalaženje u svakodnevnom životu.

Model obrazovanja odraslih – modul R, predlaže uključivanje sadržaja koji se odnose na ove vještine u programe osposobljavanja odraslih. Obnavljanje ili stjecanje osnovnih kompetencija za komunikaciju na materinskom jeziku i omogućivanje čitalačke pismenosti, osnovnih matematičkih kompetencija i numeričke pismenosti te stjecanje osnovne digitalne kompetencije i vještina rješavanja problema u okružju s razvijenom tehnologijom potrebno je odraslima i nakon završenoga osnovnog obrazovanja. Jedan od načina je uključivanje sadržaja koji se odnose na ove vještine u programe osposobljavanja odraslih. Modul R provodio bi se unutar postojećeg okvira programa osposobljavanja odraslih, a modificiralo bi se do 20 % programa kojima bi se za ciljane polaznike intenzivnije razvijale one vještine koje im nedostaju. Važna bi bila dodatna dostupnost *on-line* potpore za polaznike. Ovaj prijedlog u skladu je s mjerom 1.1.8. *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije* „Mjera 1.1.8.: “Razvijati i primjenjivati računalne i ekspertne sustave i sadržaje za e-poučavanje odraslih. Organizirati stvaranje otvorenih obrazovnih sadržaja i pomagala s mogućnošću slobodnog pristupa i poticati korištenje njima” (Strategija, 2014: 198).



Dinamika i opseg aktivnosti u modulima A i R ovisili bi o razlikama između pojedinih polaznika ili skupina polaznika. U svakom slučaju potrebno je uvažavati sve specifičnosti polaznika, njihovo iskustvo, prethodno obrazovanje, prepreke u učenju i motivaciju za povezivanje temeljnih vještina sa strukovnim kompetencijama ili željama za daljnjim obrazovanjem.

U daljnjim aktivnostima i sljedećim projektima trebali bi se razraditi kurikulumi za modul B te definirati očekivani ishodi učenja za module A i R. Napose je važno izraditi didaktičke materijale i metodičke upute kojima bi se omogućila kvalitetna i ujednačena provedba programa koji uvažavaju specifičnosti polaznika i ciljnih skupina. Ključno je definirati potrebne alate i institucionalnu osnovu za njihovu provedbu.

8. OBRAZOVANJE I KOMPETENCIJE NASTAVNIKA ZA PROVEDBU KOMPETENCIJSKOGA MODELA OSNOVNOGA OBRAZOVANJA ODRASLIH

Nastavnici za kompetencijski model

Prema Prijedlogu preporuke Vijeća o oblicima usavršavanja: nove prilike za odrasle „visoka produktivnost i održiva konkurentnost i razvoj temelje se na vještoj i prilagodljivoj radnoj snazi te na potpunom iskorištavanju dostupnih vještina“ pri čemu „zapošljivost ovisi o kvaliteti vještina pojedinca“ (Europska komisija, 2016: 2).

Prijedlog novog modela osnovnoga obrazovanja odraslih u Hrvatskoj temelji se na razvoju ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje. Pritom je važno naglasiti da „različite analize u domaćem i međunarodnom kontekstu ukazuju da programe osnovnog obrazovanja odraslih, kojima se potiče razvoj ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje, nije opravdano ograničiti samo na skupinu odraslih osoba bez završene osnovne škole“ (Glasovac i sur., 2014: 39). Tako će kompetencijski model osnovnoga obrazovanja odraslih u Hrvatskoj biti namijenjen ne samo odraslima bez završene osnovne škole nego i drugim marginaliziranim ciljanim skupinama, primjerice, poput odraslih s niskom razinom obrazovanosti i pismenosti, odnosno radno aktivnom stanovništvu sa stečenim kvalifikacijama kojima redoviti obrazovni sustav nije pružio dostatnu podršku u razvoju ključnih kompetencija (Glasovac i sur., 2014.). Prijedlog novog modela osnovnoga obrazovanja u Hrvatskoj strukturiran je kroz tri različita modula (*modul A*, *modul B* i *modul R*) namijenjenih različitim ciljanim skupinama i različitim svrhama, a koji su detaljnije opisani u prethodnim poglavljima.

Sukladno navedenom, jedan od najvažnijih čimbenika za realizaciju kompetencijskoga modela osnovnoga obrazovanja odraslih jesu kompetentni andragoški djelatnici i njihovo obrazovanje. Pritom je potrebno uzeti u obzir da osnovno obrazovanje odraslih uglavnom provode nastavnici koji rade u redovitom sustavu obrazovanja, a koji nemaju potrebne andragoške kompetencije, pa je nužno osmisliti kvalitetne kurikulume za njihovo inicijalno obrazovanje i daljnje stručno usavršavanje kako bi na što učinkovitiji način stekli nužne andragoške kompetencije za rad s odraslima koji nemaju razvijene osnovne životne vještine.

Kurikulumi obrazovanja nastavnika za podučavanje osnovnih životnih vještina – komparativni pristup

Nastavnici u obrazovanju odraslih pomažu odraslim učenicima da razviju znanja, vještine, sposobnosti i stavove tijekom njihovih života. Zbog te činjenice inicijalno obrazovanje i daljnje stručno usavršavanje, kao i profesionalni razvoj nastavnika u obrazovanju odraslih naglašava se kao ključna odrednica kvalitete obrazovanja i učenja odraslih (Kušić, Vrcelj, Zovko, 2016; Popović, 2010; Nijssen i sur., 2008; Nuissl, 2008; Nuissl, Lattke, 2008; European Commission, 2007; Klapan, Čavar, Živčić, 2007; European Commission, 2006; Ovesni, 2001).

Dugo prisutna ideja da obrazovanje nastavnika u obrazovanju odraslih je i treba biti identično obrazovanju nastavnika za rad s djecom i mladima te da se uz kratkoročno „dopunsko“ obrazovanje osposobi nastavnike za rad s odraslim učenicima, još uvijek nije u potpunosti prevladana u obrazovnim politikama pojedinih zemalja, pa tako i Hrvatske, gdje se i dalje obrazovanje nastavnika u obrazovanju odraslih nastoji rješavati kroz sustav obrazovanja nastavnika za rad s djecom i mladima. Suprotno tomu, potrebno je osmisliti kurikulume za obrazovanje nastavnika u obrazovanju odraslih putem kojih će oni steći sve potrebne andragoške kompetencije za kvalitetan rad s odraslim učenicima, a koje se bitno razlikuju



od pedagoških kompetencija za rad s djecom. To se napose odnosi na nastavnike koji podučavaju osnovne vještine u obrazovanju odraslih.

Podučavanje osnovnih vještina u obrazovanju odraslih jedno je od najzahtjevnijih i najsloženijih područja podučavanja, zbog čega je potrebna visoka razina andragoških kompetencija koje se stječu kroz pomno osmišljene kurikulume za obrazovanje nastavnika u obrazovanju odraslih koji će podučavati osnovne vještine. Na europskoj razini stručnost nastavnika i visoka kvaliteta nastave u obrazovanju odraslih prepoznaju se kao ključni u rješavanju tog pitanja (European Commission, 2012: 44); međutim, obrazovanje i uloga nastavnika za odrasle koji podučavaju osnovne vještine i dalje su podcijenjeni u mnogim državama Europske unije.

Iako u mnogim europskim zemljama postoje andragoške kvalifikacije i kurikulumi za obrazovanje andragoških djelatnika, često ne uključuju specifične kompetencije potrebne za podučavanje odraslih osnovnim životnim vještinama. Tako u većini zemalja još uvijek ne postoje formalne kvalifikacije za nastavnike koji podučavaju osnovne životne vještine u obrazovanju odraslih te ne postoje kompetencijski standardi i kurikulumi za njihovo obrazovanje. Međutim, postoje i iznimke, stoga će u nastavku biti prikazani primjeri dobre prakse, odnosno neki od kurikuluma za obrazovanje nastavnika u obrazovanju odraslih koji će podučavati osnovne životne vještine (npr. pismenost, jezik, računanje, digitalne kompetencije).

Ujedinjeno Kraljevstvo

U Ujedinjenom Kraljevstvu nacionalni propisi i profesionalni standardi za andragoške djelatnike postoje već dugi niz godina (McNair, Quintero-Re, 2008), a 2007. godine Vijeće za cjeloživotno učenje (LLUK) osmislilo je novi sveobuhvatni *Profesionalni standard za nastavnike, tutore i trenere u sektoru cjeloživotnog učenja* koji obuhvaća kvalifikacije za dvije vrste nastavnika (*nastavnik suradnik* i *redoviti nastavnik*) i nenastavnog osoblja (profesionalni procjenitelji, menadžeri, stručnjaci za podršku u učenju, stručnjaci za savjetovanje...) (LLUK, 2008). Na temelju tog standarda osmišljena su tri različita kurikuluma za stjecanje općih andragoško-nastavničkih kompetencija (*Priprema, Certifikat i Diploma za podučavanje u sektoru cjeloživotnog učenja*), koji su namijenjeni svim nastavnicima u sektoru cjeloživotnog učenja bez obzira na područje i predmete koje podučavaju, ali i „dodatni“ kurikulumi za one koji rade u području životnih vještina (*Skills for Life - SfL*) kao što su pismenost, računanje i engleski jezik za govornike drugih jezika.

Za nastavnike u obrazovanju odraslih koji rade u području životnih vještina, osmišljeni su obvezni, „dodatni“ kurikulumi kojima se stječu dodatne predmetno-stručno-andragoške kvalifikacije i kompetencije. Nastavnici koji rade u tim područjima trebaju steći status *redovitog nastavnika (Qualified Teacher Learning and Skills – QTLS)*, što podrazumijeva stjecanje *Diplome za podučavanje u sektoru cjeloživotnog učenja (The Diploma in Teaching in the Lifelong Learning Sector – DTLLS)* sa specijalizacijom u pismenosti/računanju/engleskom jeziku za govornike drugih jezika. Ti „dodatni“ kurikulumi osmišljeni su kao samostalni, neintegrirani kurikulumi ili mogu biti integrirani u kurikulum *Diplome za podučavanje u sektoru cjeloživotnog učenja*. Također, postoje kurikulumi za stjecanje kvalifikacija potrebnih za rad u specifičnim uvjetima (e-učenje, odrasli učenici s posebnim potrebama) (LSIS, 2011a), za koje nastavnici u obrazovanju odraslih jednako tako trebaju steći status redovitog nastavnika.

Samostalni, neintegrirani „dodatni“ kurikulumi za stjecanje *Diplome za podučavanje pismenosti u engleskom jeziku (Diploma in Teaching English: Literacy)*, *Diplome za podučavanje matematike (Diploma in Teaching Mathematics: Numeracy)*, *Diplome za podučavanje engleskog jezika za govornike drugih jezika (Diploma in Teaching English: ESOL)*, u trajanju od 120 sati, predstavljaju obrazovne programe za stjecanje predmetno-stručnih kompetencija potrebnih nastavnicima u obrazovanju odraslih koji podučavaju

pismenost, matematičke vještine ili engleski jezik za govornike drugih jezika u sektoru cjeloživotnog učenja (LSIS, 2011b). Navedeni kurikulumi strukturirani su od stručnih obveznih i izbornih sadržajnih jedinica, praktičnog dijela koji se provodi u realnom okruženju te vrednovanja znanja i vještina tijekom obrazovnog programa⁴. Osim ta tri samostalna „dodatna“ kurikuluma, postoji objedinjeni „dodatni“ kurikulum koji omogućuje stjecanje *Diplome za podučavanje pismenosti i engleskog jezika za govornike drugih jezika (Diploma in Teaching English: Literacy and ESOL)* (LSIS, 2011b).

Kompetencije i kvalifikacije za podučavanje odraslih učenika s posebnim potrebama u sektoru cjeloživotnog učenja već su duže tema brojnih rasprava. Kao rezultat tih rasprava osmišljeni su djelomično integrirani kurikulum u okviru kurikuluma *Diploma za podučavanje u sektoru cjeloživotnog učenja* i neintegrirani „dodatni“ kurikulum za obrazovanje nastavnika koji će podučavati odrasle učenike s posebnim potrebama. U tim kurikulumima naglasak je na teorijskim i praktičnim sadržajima povezanim sa svim oblicima poteškoća i invalidnosti te predmetno-stručnim kompetencijama potrebnima za rad s tim ciljanim skupinama odraslih (LSIS, 2011c). Također, postoji mogućnost specijalizacije u jednom području poteškoća/invalidnosti.

Bitno je napomenuti da završetkom samostalnih, neintegriranih „dodatnih“ kurikuluma nastavnici u obrazovanju odraslih obvezni su steći i opće andragoško-nastavničke kompetencije koje su kod integriranih obrazovnih programa već uključene u kurikulum. Riječ „dodatni“ označava da ti kurikulumi nisu dostatni za podučavanje odraslih učenika, već nude dodatne stručne kompetencije uz koje je potrebno steći i opće andragoško-nastavničke kompetencije.

Također se preporučuje da svi kurikulumi za obrazovanje nastavnika u obrazovanju odraslih, osim jezgrovnih sadržaja, uključuju i dodatne sadržaje o pismenosti, jeziku, računanju i informacijsko-komunikacijskoj tehnologiji (LLUK, 2007). U skladu s preporukama, kurikulumi za stjecanje *Certifikata* i *Diplome za podučavanje u sektoru cjeloživotnog učenja* uključuju minimalnu jezgru kompetencija iz engleskog jezika, matematike i informacijsko-komunikacijske tehnologije. Minimalna jezgra uključuje sadržaje:

- a) o osobnim, društvenim i kulturnim čimbenicima koji utječu na učenje i razvoj jezičnih vještina, vještina pismenosti i računanja te informacijsko-komunikacijskih vještina;
- b) o eksplicitnim znanjima o jeziku, vještinama govorenja, slušanja, čitanja i pisanja, matematičkoj komunikaciji i procesima te informacijsko-komunikacijskoj tehnologiji;
- c) o razvoju osobnih jezičnih, matematičkih i informacijsko-komunikacijskih vještina (LLUK, 2007).

U skladu s time, svi kurikulumi obrazovanja andragoških djelatnika imaju za cilj pripremiti nastavnike u obrazovanju odraslih da podučavaju svoje nastavne predmete uzimajući u obzir potrebe odraslih učenika, čija niska razina (funkcionalne) pismenosti, odnosno jezičnih, matematičkih i digitalnih vještina može znatno utjecati na njihove mogućnosti za uspjeh.

Njemačka

Iako u Njemačkoj postoje kurikulumi za obrazovanje općeg profila andragoga sa snažnom andragoškom usmjerenošću (Kušić, Vrcelj, Zovko, 2016.), kurikulumi za obrazovanje andragoških djelatnika koji rade u području osnovnog obrazovanja i opismenjivanja odraslih uglavnom su osmišljeni u okviru nacionalnih i europskih projekata te ih najčešće provode visoke narodne škole. Međutim, dugotrajno provođenje takvih kurikuluma neizvjesno je iz financijskih razloga (Tröster, 2005: 8).

Primjer je takva projekta, koji je trajao od 2007. do 2011. godine, *Profesionalizacija nastavnika za opismenjivanje i osnovno obrazovanje (Professionalization of Literacy and Basic Education Teachers*

⁴ Više o sadržajnoj strukturi navedenih kurikuluma vidjeti u Kušić, S., Vrcelj, S., Zovko, A. (2016.). Didaktičke odrednice obrazovanja andragoga – komparativni pristup. Rijeka: Filozofski fakultet



– *PROFESS*), koji je osmislio *Savezno udruženje za pismenost i osnovno obrazovanje (Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e.V.)*⁵ u suradnji s pet visokoškolskih ustanova. Cilj projekta bio je razvoj diplomskog studija i modula za daljnje stručno usavršavanje nastavnika u obrazovanju odraslih koji rade u području opismenjivanja i osnovnoga obrazovanja odraslih⁶. Diplomski *part-time* studij traje 4 semestra, a kurikulum je strukturiran kroz 8 modula i uključuje sadržaje o osnovnom obrazovanju odraslih, osnovama učenja i podučavanja, različitim vrstama pismenosti (čitalačka, matematička, medijska, socijalna i demokratska), didaktičkim osnovama obrazovanja i učenja odraslih, didaktici i metodici opismenjivanja, osnovama lingvistike i podučavanju jezika, dijagnostici u pismenosti, savjetovanju u obrazovanju, socio-pedagoškoj podršci, podršci u učenju čitanja, umrežavanju i razvoju novih okruženja za učenje, opismenjivanju migranata i drugih sadržaja važnih za to područje obrazovanja odraslih.

U Njemačkoj se provodi i kurikulum osmišljen u okviru projekta *Profesionalizacija pismenosti i osnovnog obrazovanja u kontinuiranom obrazovanju (ProGrundbildung – Professionalisierung der Alphabetisierung und Grundbildung in der Weiterbildung)*⁷. Modularni kurikulum koji provode visoke narodne škole osmišljen je kao osnovna kvalifikacija u trajanju od 200 sati, a namijenjen je nastavnicima u strukovnim školama i instruktorima. Sastoji se od 6 obveznih modula (*Pristupi pismenosti i osnovnom obrazovanju, Podučavanje čitanja i pisanja, Heterogene skupine, Potpora u procesu učenja, Digitalni mediji, Podučavanje računanja i ekonomska pismenost*) i jednoga dodatnog modula (*Osposobljavanje i senzibilizacija općinskih djelatnika*).

Još jedan primjer projekta je *Profesionalizacija pismenosti i osnovnog obrazovanja – Osnovni moduli za obrazovanje nastavnika (Professionalization of Literacy and Basic Education – Basic Modules for Teacher Training – TRAIN)*⁸ koji je osmišljen kao suradnja institucija iz 6 zemalja (Njemačka, Irska, Slovenija, Francuska, Cipar i Švicarska). U okviru projekta osmišljen je model kurikuluma za obrazovanje nastavnika koji podučavaju pismenost u obrazovanju odraslih, a koji predstavlja dobru praksu koju mogu koristiti i druge zemlje. Kurikulum je strukturiran kroz 5 modula (*Komunikacija u društvenom marketingu, Andragoški principi u pismenosti i osnovnom obrazovanju, Projektni rad u pismenosti i osnovnom obrazovanju, Individualno učenje i ICT vještine u pismenosti i osnovnom obrazovanju, Savjetovanje u pismenosti i osnovnom obrazovanju*), a program traje 15 dana (3 dana po modulu).

Danska

Andragoški djelatnici u Danskoj u većini slučajeva posjeduju samo predmetno-stručne i pedagoške kompetencije za rad s djecom i mladima, dok su andragoške kompetencije obvezne samo u pojedinim područjima obrazovanja odraslih (Milana, Larson, Søgård Lund, 2009, Milana, 2010) pa tako i za nastavnike koji podučavaju osnovne životne vještine u obrazovanju odraslih.

Sukladno tomu, osmišljeni su različiti kurikulumi za obrazovanje nastavnika u obrazovanju odraslih⁹, a jedan od primjera standardizirani su *Pedagoški diploma programi (Pædagogisk diplomuddannelse – PD)*, koji traju godinu dana (60 ECTS-a) i provode se na sveučilišnim koledžima. *Pedagoški diploma programi* sadržajno su usmjereni vrlo općenito, no oblik specijalizacije vidljiv je u pojedinim *pedagoškim diploma programima* koji su usmjereni na andragoške djelatnike u određenom području obrazovanja odraslih.

⁵ *Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e.V.* (<http://www.alphabetisierung.de/>)

⁶ Projekt *PROFESS – Professionalisierung. Alphabetisierung. Grundbildung.* (<http://www.profess-projekt.de/>)

⁷ Projekt *Basisqualifikation ProGrundbildung* (<http://grundbildung.de/projekte/archiv/>)

⁸ Projekt *TRAIN – Professionalization of Literacy and Basic Education – Basic Modules for Teacher Training* (<https://www.die-bonn.de/train/english/index.asp>)

⁹ Više o kurikulumima obrazovanja andragoških djelatnika u Danskoj vidjeti u Kušić, S., Vrcelj, S., Zovko, A. (2016.). *Didaktičke odrednice obrazovanja andragoga – komparativni pristup*. Rijeka: Filozofski fakultet

Tako je za podučavanje odraslih koji imaju poteškoće u čitanju i pisanju potrebno odabrati specijalističke module iz *diploma programa Podučavanje odraslih u čitanju i pisanju (Undervisning i læsning og matematik for voksne)*, koji obuhvaćaju sadržaje od funkcionalnih, čitalačkih i matematičkih vještina kod odraslih, osposobljavanja za funkcionalnu pismenost, disleksije do sadržaja o različitim teorijama čitanja i pisanja, pripremnom obrazovanju odraslih u čitanju, ulozi i zadacima savjetnika za čitanje te tehničkoj podršci u čitanju i pisanju mladih i odraslih. Za rad s migrantima potrebno je u *diploma programu Danski kao drugi jezik (Dansk som andetsprog)* odabrati specijalističke sadržaje o dvojezičnosti, podučavanju i učenju drugog jezika, analizi i vrednovanju jezika te savjetovanju o danskom kao drugom jeziku (Studieordning for den Pædagogiske Diplomuddannelse, 2011).

Srbija

Srbija je jedna od zemalja s dugom andragoškom tradicijom i dobro razvijenim sustavom obrazovanja andragoških djelatnika. Kurikulumi obrazovanja andragoga imaju snažnu andragošku utemeljenost i usmjereni su na obrazovanje općeg profila andragoga koje uglavnom provodi Odsjek za andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu¹⁰ i Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu¹¹.

U Srbiji je Pravilnikom¹² propisano obrazovanje nastavnika i andragoških asistenata koji sudjeluju u realizaciji osnovnoga obrazovanja odraslih te je osmišljen kurikulum za obrazovanje andragoških djelatnika koji će sudjelovati u realizaciji funkcionalnoga osnovnog obrazovanja odraslih (FOOO). Tako osnovno obrazovanje odraslih mogu provoditi nastavnici iz redovitog sustava obrazovanja, ali moraju završiti dodatni Integralni program obuke za ostvarivanje programa funkcionalnog osnovnog obrazovanja odraslih. Kurikulum tog programa modularno je strukturiran i sastoji se od sljedećih modula: Modul 1 – Osnovne andragoške vještine i izgradnja školskog tima za ravnatelje, stručne suradnike, nastavnike i andragoške asistente (trajanje 24 sata); Modul 2 – Osposobljavanje nastavnika za ostvarivanje nastavnog plana i programa Funkcionalnoga osnovnog obrazovanja odraslih (u trajanju od 16 sati za svaki pojedini nastavni predmet, odnosno 40 sati za nastavne predmete Poduzetništvo, Osnovne životne vještine i Odgovorno življenje); Modul 3 – Osposobljavanje andragoških asistenata (trajanje 16 sati); Modul 4 – Osposobljavanje nastavnika srednjih strukovnih škola za ostvarivanje stručnog osposobljavanja u okviru Funkcionalnoga osnovnog obrazovanja odraslih (trajanje 16 sati).

Kurikulum tako uključuje sadržaje o općoj andragogiji; andragoškoj didaktici; psihologiji odraslih; dokimologiji; elementima, sadržaju, strukturi i organizaciji kurikuluma FOOO-a; strukturi i organizaciji nastave predmeta uključenih u kurikulum FOOO-a; različitim pristupima nastave i učenja te didaktičko-metodičkim rješenjima u nastavnim predmetima uključenim u kurikulum FOOO-a; ishodima učenja; nastavnim materijalima; funkcionalizaciji i individualizaciji u nastavi FOOO-a; ulogama nastavnika i andragoških asistenata kao članova školskog tima u realizaciji FOOO-a; savjetovanju u osnovnom obrazovanju odraslih; andragogiji rada; standardima zanimanja, tržištu rada i strukovnom obrazovanju.

¹⁰ Više o strukturi kurikuluma studija andragogije na preddiplomskoj, diplomskoj i poslijediplomskoj razini koji se provode na Odsjeku za andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu vidjeti na mrežnoj stranici <http://www.f.bg.ac.rs/sr-lat/andragogija/odeljenje>

¹¹ Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu (http://www.f.bg.ac.rs/sr-lat/instituti/PEA/o_institutu)

¹² *Pravilnik o uslovima u pogledu prostora, opreme, nastavnih sredstava i stepena i vrste obrazovanja nastavnika i andragoških asistenata za ostvarivanje nastavnog plana i programa osnovnog obrazovanja odraslih* (Sl. gl. RS - Prosv. glasnik br. 13/2013, 18/2013). Preuzeto 26. 8. 2017. s <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/Pravilnik-o-uslovima-za-ostvarivanje-NPP-000-Sl.gl-13-13-.pdf>



Hrvatska

Unatoč stoljetnoj tradiciji institucionalnog obrazovanja odraslih i relativno kontinuiranom razvoju andragoške teorije i prakse, Hrvatska je jedna od rijetkih zemalja (posebice zemalja koje su prošle tranzicijske promjene) u kojoj još uvijek ne postoje sustavno osmišljene mogućnosti za obrazovanje andragoških djelatnika na sveučilišnoj razini. Budući da ne postoji jasna definicija, standard i kompetencijski profil andragoških djelatnika, svi oni koji rade u području formalnog obrazovanja odraslih, trebaju posjedovati samo pedagoško-nastavničke kompetencije za rad s djecom u osnovnoj i srednjoj školi, dok andragoške kompetencije nisu obvezne za rad u sustavu obrazovanja odraslih. Stoga u Hrvatskoj ne postoji posebno osmišljen kurikulum za obrazovanje nastavnika u obrazovanju odraslih koji će podučavati osnovne životne vještine.

Iako je Hrvatska u prošlosti imala vrlo dobro razvijen sustav obrazovanja andragoga (kroz Ljetnu i Zimsku školu te Dopisnu školu) i bila prepoznatljiva izvan granica, danas se mogućnosti za obrazovanje andragoških djelatnika uglavnom odnose na programe daljnje stručnog usavršavanja koje provodi Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. Jedan od aktualnih programa koji provodi Agencija je *Curriculum globALE* u okviru kojega su uključeni sadržaji relevantni za stjecanje minimuma općih andragoških kompetencija. Kurikulum je modularno strukturiran (obvezni moduli: *Uvod u obrazovanje odraslih, Učenje i podučavanje odraslih, Komuniciranje i grupna dinamika u obrazovanju odraslih, Metode obrazovanja odraslih, Planiranje, organizacija i evaluacija u obrazovanju odraslih*) i omogućuje fleksibilnost kroz uvođenje izbornih modula.

Osim navedenog, u Hrvatskoj u kurikulumima preddiplomskih i diplomskih studija pedagogije na odsjecima/odjelima za pedagogiju kao obvezan uključen je predmet Andragogija. Iznimka je Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci koji jedini u Hrvatskoj ima *Katedru za andragogiju* i u kurikulumima studija pedagogije na preddiplomskoj i diplomskoj razini nudi veći broj andragoških predmeta koji omogućuju stjecanje pojedinih generičkih i specifičnih kompetencija za rad u obrazovanju odraslih. Osim u kurikulumima studija pedagogije, Andragogija je kao izborni predmet uključena i u kurikulum dopunskoga pedagoško-psihološkog obrazovanja jedino na Filozofskom fakultetu u Rijeci i Splitu. Takvo stanje ne odgovara zahtjevima obrazovanja nastavnika i stručnih suradnika koji će se u svojem profesionalnom radu susretati i raditi ne samo s djecom i mladima već i s odraslima pa su im, osim pedagoško-psiholoških i didaktičko-metodičkih kompetencija, od iznimne važnosti i andragoške kompetencije za budući obrazovni rad (Kušić, Vrcelj, Zovko, 2016.).

Ipak, primjećuju se neki pomaci po pitanju andragoških djelatnika u Hrvatskoj, što je predviđeno i *Strategijom obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014.). Tako je trenutačno u procesu izradbe novi *Zakon o obrazovanju odraslih* koji će detaljnije definirati obveze i uloge andragoških djelatnika, kao i prihvaćanje standarda zanimanja i kvalifikacije za andragoške djelatnike. Sukladno tomu, predviđeno je postojanje standarda zanimanja i kvalifikacije za andragoga, i to kao potpuna kvalifikacija (razina 7), s ciljem da se definiraju i sustavno oblikuju kompetencije stručnjaka za obavljanje poslova vođenja ustanove i osiguranja kvalitete rada ustanove za obrazovanje odraslih, a na temelju čega bi se izradio kurikulum za sveučilišni diplomski studij andragogije (120 ECTS-a). Također, predviđeno je postojanje standarda zanimanja i kvalifikacije za nastavnika u obrazovanju odraslih kao djelomična kvalifikacija s ciljem definiranja i oblikovanja andragoško-nastavničkih kompetencija za podučavanje odraslih učenika, a na temelju čega bi se izradio kurikulum andragoško-psihološko-didaktičko-metodičkog obrazovanja za nastavnike u obrazovanju odraslih (60 ECTS-a). Preporuka je da ti kurikulumi budu modularno strukturirani i da uključuju module o specifičnim sadržajima iz područja obrazovanja odraslih poput, primjerice, podučavanja odraslih u osnovnim životnim vještinama, osnovnog obrazovanja odraslih, rad s ciljanim skupinama (npr. Romima,

odraslim osobama s posebnim potrebama, migrantima i drugim marginaliziranim skupinama).

Da je obrazovanje andragoških djelatnika postalo ne samo nacionalno nego i „međunarodno pitanje“ (Jarvis, Chadwick, 1992), svjedoče i sve brojniji projekti, međunarodna istraživanja te kurikulumi za sveučilišno inicijalno obrazovanje i daljnje stručno usavršavanje andragoških djelatnika, koji su osmišljeni i realizirani kroz suradnju više institucija u različitim (europskim) zemljama. Jedan od zanimljivih primjera internacionalnog kurikuluma za obrazovanje andragoških djelatnika, a koji se provodi i u Hrvatskoj, je i *Curriculum globALE*, koji je osmišljen u okviru projekta što su ga zajednički proveli *Njemački institut za obrazovanje odraslih (DIE)* i *Institut međunarodne suradnje njemačkih udruženja za obrazovanje odraslih (DVV international)*. *Curriculum globALE* predstavlja kurikulum koji definira temeljne kvalifikacije nastavnika u obrazovanju odraslih na međunarodnoj razini, a temelji se na načelima usmjerenosti na kompetencije, usmjerenosti na aktivnosti, usmjerenosti na polaznika i održivosti učenja (Lattke, Popović, Weickert, 2014). Budući da kompetencije i ishodi učenja čine jezgru kurikuluma, koja je ista u svim državama i ne može se mijenjati, može se reći da *Curriculum globALE* sadrži neku vrstu kompetencijskog okvira za nastavnike u obrazovanju odraslih, bez obzira na geografski ili institucionalni kontekst. S druge strane, kurikulum je dovoljno fleksibilan da dopušta uvođenje izbornih modula, ovisno o interesima i potrebama polaznika i država u kojima se program provodi.

Kompetencije nastavnika za provedbu kompetencijskog modela osnovnog obrazovanja odraslih

Odrasli učenici koji ne posjeduju ili posjeduju nisku razinu osnovnih životnih vještina, zahtijevaju visoko kvalificirane i kompetentne nastavnike koji će im pomoći da uspješno usvoje osnovne vještine i da prebrode prijašnja negativna obrazovna iskustva. Nastavnici koji podučavaju osnovne životne vještine u obrazovanju odraslih, moraju razumjeti kontekst odraslih učenika, prepoznati njihova znanja, iskustva i jake strane kako bi odraslim učenicima omogućili učinkovit proces učenja. Općenito, nastavnici za odrasle stoga moraju imati dobro razvijene andragoške kompetencije da motiviraju, angažiraju i osnaže odrasle učenike kako bi im omogućili da funkcioniraju u privatnom i poslovnom životu. Na važnost ovog pitanja ukazuje i projekt BASKET (*Professional development for teachers of adult basic skills – BASKET*)¹³ koji je osmišljen s ciljem da se istraže različiti aspekti profesionalnog razvoja nastavnika osnovnih vještina¹⁴ za odrasle u Europi (npr. nacionalne strategije, potrebne kvalifikacije za nastavnike, modeli obrazovanja i oblici podrške za nastavnike...). Jedan od ishoda ovog projekta su i preporuke¹⁵ za daljnji razvoj profesionalnog razvoja nastavnika osnovnih vještina u obrazovanju odraslih, a preporuke su sljedeće:

- a) nastavnici osnovnih vještina za odrasle trebaju steći inicijalno obrazovanje koje treba uključivati sadržaje o tome kako podučavati odrasle učenike (andragoške kompetencije), predmetno-stručne kompetencije (znanja iz područja pismenosti, računanja, ICT-ja) i didaktičko-metodičke kompetencije;
- b) programi kontinuiranoga profesionalnog razvoja trebaju biti razvijeni kao dio opsežnog okvira za profesionalni razvoj nastavnika osnovnih vještina, trebaju biti dostupni, sudjelovanje nastavnika treba olakšati, a programi trebaju biti fleksibilni i uvažavati prethodno iskustvo nastavnika;
- c) infrastruktura za razvoj stručnjaka u području osnovnih vještina treba biti integrirana u postojeće sustave;

¹³ Projekt je osmišljen kao partnerstvo između 8 zemalja (Norveške, Njemačke, Švicarske, Rumunjske, Češke, Mađarske, Engleske i Škotske) u okviru Grundtvig potprograma Programa cjeloživotnog učenja u suradnji s *Europskom mrežom za osnovne vještine (EBSN – European Basic Skills Network - <http://www.basicsskills.eu/>)*. Više o projektu BASKET – *Professional development for teachers of adult basic skills* vidjeti na mrežnoj stranici <http://basket.vox.no/>

¹⁴ Pod osnovnim vještinama podrazumijeva se čitanje, pisanje, usmena komunikacija, svakodnevna matematika i digitalne kompetencije.

¹⁵ Preporuke i drugi ishodi projekta BASKET dostupni su na mrežnoj stranici <http://basket.vox.no/>



- d) potrebno je razviti Europski okvir s nizom standarda za podučavanje osnovnih vještina odraslih te osigurati financijska sredstva za potporu profesionalnog razvoja stručnjaka za podučavanje osnovnih vještina;
- e) potrebno je razvijati održive mehanizme koji će omogućiti razmjenu stručnosti i iskustava (npr. strategije, okviri, strukture, sadržaji itd.) među različitim zemljama, pri čemu bi Europska komisija trebala olakšati taj prijenos.

U kontekstu Hrvatske javlja se nekoliko problema. Iako se u gotovo svim strateškim dokumentima ističe važnost andragoških kompetencija i problem njihova neposjedovanja od strane nastavnika koji rade u obrazovanju odraslih, još uvijek ne postoji niti jedan službeni dokument u kojem se identificiraju i definiraju andragoške kompetencije, odnosno kompetencije potrebne za rad s odraslim učenicima. Za rad u obrazovanju odraslih uglavnom se spominju pedagoške kompetencije, a andragoški djelatnici moraju posjedovati kvalifikacije i kompetencije ovisno o području njihova rada. Tako npr. andragoški djelatnici koji rade u području formalnog obrazovanja odraslih, odnosno u području osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja odraslih, moraju posjedovati iste kvalifikacije i kompetencije kao i nastavnici koji rade s djecom u osnovnim i srednjim školama. Te pedagoške kvalifikacije i kompetencije stječu se na nastavničkim studijskim programima na filozofskim fakultetima ili kroz program dopunsko pedagoško-psihološkog obrazovanja za nastavnike koje provode centri/odjeli za obrazovanje nastavnika, najčešće na filozofskim fakultetima. Za andragoške djelatnike koji rade u području neformalnog obrazovanja odraslih, ne postoje propisani uvjeti, kvalifikacije i kompetencije za rad s odraslim učenicima. Iz toga proizlazi da andragoški djelatnici u Hrvatskoj moraju posjedovati predmetno-stručne i pedagoško-nastavničke kompetencije za rad s djecom u osnovnoj i srednjoj školi, i to samo u području formalnog obrazovanja odraslih, dok andragoške kompetencije nisu obvezne.

Kao što je već navedeno, naznake za promjenom uočavaju se u *Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014.) koja u okviru prvog od četiriju glavnih ciljeva (*Cilj 1. osigurati preduvjete za povećanje uključenosti odraslih građana u procese cjeloživotnog učenja i obrazovanja*) predviđa mjere definiranja sustava cjeloživotnoga profesionalnog razvoja i licenciranja andragoških djelatnika, razvoj standarda kvalifikacija za andragoške djelatnike te definiranje i provođenje programa za psihološko, didaktičko-metodičko, andragoško i stručno dodatno cjeloživotno obrazovanje, osposobljavanje postojećih i budućih odgojitelja, učitelja, nastavnika i stručnih suradnika (MZOS, 2014.).

Trenutačna situacija trebala bi se promijeniti nakon usvajanja standarda zanimanja i kvalifikacija za andragoga i nastavnika u obrazovanju odraslih. Za zanimanje andragog izdvojeni su sljedeći skupovi kompetencija: teorijske spoznaje specifične za obrazovanje odraslih, organiziranje programa obrazovanja odraslih uvažavajući društvene i gospodarske čimbenike, organizacija nastavnog procesa i izrada kurikuluma u obrazovanju odraslih, kvaliteta rada nastavnika u obrazovanju odraslih, ali i profesionalne kompetencije andragoga, unapređivanje sustava kvalitete u ustanovi za obrazovanje odraslih, osiguravanje poticajnog okružja i ozračja u ustanovi za obrazovanje odraslih, obavljanje administrativnih poslova te provođenje istraživanja i korištenje dobivenih rezultata u unapređenju profesionalne prakse (Koludrović, 2016.). Drugo zanimanje odnosi se na nastavnika u obrazovanju odraslih te su razrađeni skupovi kompetencija koji obuhvaćaju: teorijske spoznaje iz područja obrazovanja odraslih u nastavnom radu, strukturiranje i realiziranje nastavnog procesa u obrazovanju odraslih na didaktičko-metodičkoj razini te posebno s obzirom na strukturiranje nastavnog procesa u kojem se uvažavaju značajke polaznika, osiguravanje poticajnog okružja i ozračja u nastavnom procesu, primjenu dokimoloških spoznaja u obrazovanju odraslih, obavljanje administrativnih poslova, usavršavanje profesionalne prakse što uključuje usavršavanje nastavnika u području suvremene andragoške literature te spoznaja iz predmeta podučavanja, kao i usavršavanje u andragoškim i nastavničkim znanjima i vještinama. Također se ističe kompetentnost u procesu vrednovanja

vlastite uloge unutar ustanove te primjena procesa samorefleksivne prakse kao nezaobilaznog elementa suvremenoga nastavnog procesa (Koludrović, 2016.). Međutim, iako su navedeni standardi poželjni (i nužni) za razvoj kurikuluma obrazovanja andragoških djelatnika u Hrvatskoj, oni eksplicitno ne uključuju specijalističke kompetencije potrebne za podučavanje osnovnih životnih vještina u obrazovanju odraslih.

U istraživanju o nastavnicima u osnovnom obrazovanju odraslih u Hrvatskoj koje je provedeno u okviru projekta *Implementacija Europske Agende za obrazovanje odraslih 2015. – 2017.* dio istraživanja odnosio se na samoprocjenu kompetencija nastavnika (od andragoških do digitalnih). Rezultati istraživanja pokazali su da nastavnici svoje kompetencije samoprocjenjuju relativno visoko, pri čemu najniže procjenjuju kompetencije za izradbu nastavnih sadržaja u sustavima za e-učenje, kompetencije određivanja ishoda učenja te kompetencije podučavanja tehnika učinkovitog pisanja i učenja. Za razliku od toga, najviše samoprocjenjuju kompetencije za prilagodbu i nadopunu nastavnih sadržaja prema potrebama odraslih učenika te kompetencije za prepoznavanje razvojnih i ostalih poteškoća kod odraslih učenika (Pavić, 2017.).

Problem s definiranjem kompetencija andragoških djelatnika, na europskoj i nacionalnim razinama, javlja se s obzirom na iznimnu raznolikost u području obrazovanja odraslih. Upravo zbog toga, Europska komisija odlučila je financirati istraživanje o ključnim kompetencijama andragoških djelatnika, koje je provela institucija Research voor Beleid, s ciljem razvoja zajedničkog skupa ključnih andragoških kompetencija, od nastavničkih do menadžerskih, koje se mogu upotrijebiti kao okvir za Europu (Buiskool i sur., 2010), a koje mogu koristiti ostale države kako bi razvile kompetencijske standarde za andragoške djelatnike. Kompetencije su podijeljene na generičke i specifične kompetencije.

Generičke kompetencije predstavljaju kompetencije koje su relevantne za obavljanje svih aktivnosti u sustavu obrazovanja odraslih i trebali bi ih posjedovati svi andragoški djelatnici, bez obzira na to je li obavljaju nastavničke, savjetodavne, menadžerske ili administrativne funkcije, jer one definiraju što zapravo znači biti andragoški djelatnik. U skladu s time, generičke kompetencije obuhvaćaju: 1) personalnu kompetenciju, 2) interpersonalnu kompetenciju, 3) profesionalnu kompetenciju, 4) kompetenciju korištenja teorijskog i praktičnog znanja na vlastitom području podučavanja/djelovanja, 5) didaktičku kompetenciju, 6) motivacijsku kompetenciju i 7) kompetenciju za uspješno snalaženje unutar heterogenih skupina (Buiskool i sur., 2010).

Drugu vrstu andragoških kompetencija čine specifične kompetencije potrebne za obavljanje određenih specifičnih aktivnosti u sustavu obrazovanja odraslih kao što su npr. podučavanje, savjetovanje, upravljanje institucijom, administrativni poslovi itd. Specifične kompetencije obuhvaćaju: 1) kompetenciju procjene prethodnog iskustva, motivacije, zahtjeva, potreba i želja polaznika, 2) kompetenciju osmišljavanja procesa učenja, 3) kompetenciju olakšavanja procesa učenja i motiviranja polaznika, 4) kompetenciju praćenja i evaluacije procesa učenja, 5) kompetenciju savjetovanja, 6) kompetenciju osmišljavanja i kreiranja programa, 7) kompetenciju upravljanja financijskim resursima i procjena društvene i ekonomske koristi pruženih usluga, 8) kompetenciju upravljanja ljudskim resursima, 9) kompetenciju upravljanja i vođenja ustanove za obrazovanje odraslih, 10) kompetenciju za marketing i odnose s javnošću, 11) kompetenciju bavljenja administracijom i prenošenja informacija polaznicima i nastavnicima i 12) kompetenciju stvaranja (ICT) okruženja za učenje. Sve navedene specifične kompetencije ne trebaju posjedovati svi andragoški djelatnici, već ovisno o tome koje specifične aktivnosti provode, trebaju posjedovati i određene specifične kompetencije. U skladu s time, prvih šest kompetencija potrebno je onima koji su neposredno uključeni u proces podučavanja i učenja, dok je preostalih šest specifičnih kompetencija potrebno andragoškim djelatnicima koji su posredno povezani s procesom učenja i usmjereni su na aktivnosti podržavanja procesa učenja poput, primjerice, aktivnosti upravljanja, administrativne podrške i sl. (Buiskool i sur., 2010). Uvažavajući ovakvu podjelu andragoških kompetencija, nastavnici koji će sudjelovati u realizaciji kompetencijskog modela osnovnoga obrazovanja odraslih u Hrvatskoj, trebali bi



posjedovati sve navedene generičke kompetencije i prvih šest specifičnih kompetencija.

Kako bi se mogao realizirati novi model osnovnoga obrazovanja odraslih, Dijanošić (2014.) navodi da je potrebno osigurati ekipu nastavnika u svakoj ustanovi koja provodi model osnovnog obrazovanja odraslih, koja će posjedovati andragoške kompetencije, zajednički planirati nastavni proces, uvažavajući pristup integracije i korelacije nastavnih sadržaja, te se međusobno podržavati i razmjenjivati iskustva u radu. Kompetencije nastavnika u obrazovanju odraslih Dijanošić (2014: 45 - 46) sažeo je i podijelio u nekoliko područja: 1) osobni i profesionalni vrijednosni stavovi i profesionalni razvoj, 2) poznavanje polaznika obrazovanja, 3) poznavanje kurikuluma i sadržaja poučavanja, 4) poznavanje procesa podučavanja i učenja, 5) promatranje i vrednovanje učenja i razvoja polaznika i 6) poznavanje društvenih odnosa, škole i obitelji. Također napominje da ovakva razrada kompetencija mora imati i indikatore radi lakšeg praćenja i vrednovanja kompetencija nastavnika koji rade u procesu funkcionalnoga osnovnog obrazovanja odraslih.

Za razliku od ovako općenitih kompetencijskih profila koji se odnose na sve andragoške djelatnike bez obzira u kojem području obrazovanja odraslih djeluju, osmišljen je i kompetencijski profil za nastavnike (profesionalce i nestručnjake/volontere) koji će podučavati osnovne životne vještine u obrazovanju odraslih. Kompetencijski profil osmišljen je u okviru projekta *Specijalizacija za europske nastavnike osnovnih vještina za odrasle (SEA – Specialization for European Teachers of Basic Skills for Adults)*¹⁶, a kako bi se unaprijedili programi za podučavanje pismenosti i osnovnih vještina u obrazovanju odraslih kroz odgovarajuće obrazovane nastavnike. Kao rezultat projekta izrađene su preporuke, kompetencije za trenere nastavnika, kompetencije za nastavnike i kriteriji kvalitete za izradbu materijala za podučavanje osnovnih životnih vještina u obrazovanju odraslih. U kompetencijskom profilu za nastavnike koji će podučavati osnovne životne vještine u obrazovanju odraslih, navedene su kompetencije razvrstane u tri područja (Tablica 1.).

¹⁶ Projekt SEA je realiziran u okviru Grundtvig potprograma Programa cjeloživotnog učenja, u periodu od 2013. do 2015. godine, kroz suradnju institucija iz 5 zemalja (Španjolska – projektni koordinator, Turska, Nizozemska, Njemačka i Norveška). Više o projektu *SEA - Specialization for European Teachers of Basic Skills for Adults* vidjeti na mrežnoj stranici <https://seabasicskills.wordpress.com/>

Tablica 1. Kompetencije (znanja i vještine) za profesionalce i nestručnjake koji podučavaju osnovne vještine u obrazovanju odraslih¹⁷

Područja kompetencija	Popis kompetencija
A. Opća pedagogija/ andragogija i didaktika za podučavanje odraslih s niskom razinom osnovnih vještina	<ol style="list-style-type: none"> 1) Stvoriti okruženje za učenje temeljeno na načelima andragoških teorija i koristiti nastavne metode u skladu s načelima andragoške didaktike. 2) Posjedovati znanja o antropološkim, sociološkim, psihološkim i andragoškim aspektima odraslih učenika. 3) Osnažiti povjerenje odraslog učenika. 4) Ojačati sposobnost učenja kod odraslog učenika. 5) Potaknuti kritički/propitujući stav za učenje. 6) Prepoznati psihološke i fizičke prepreke učenju kao što su disleksija, diskalkulija, PTSP, fizičke prepreke te posjedovati osnovna znanja o postupanju s takvim preprekama i mogućnostima za specifično djelovanje u svome radnom okruženju. 7) Posjedovati sredstva za olakšavanje i promicanje sudjelovanja odraslih učenika u društvu. 8) Osvijestiti čimbenike koji se odnose na govornike drugog jezika i njihovu situaciju u novoj zemlji, koja može utjecati na sadržaj i njihovo napredovanje u procesu učenja. 9) Definirati realne i ostvarive ciljeve učenja. 10) Koristiti metode podučavanja i nastavne materijale pogodne za odrasle učenike. 11) Koristiti metode za aktivno sudjelovanje odraslih učenika, kroz koje se uvažavaju iskustvo i kompetencije odraslih učenika. 12) Ostvariti kontinuirani dijalog s odraslim učenicima o njihovoj motivaciji. 13) Olakšati korištenje vještina materinjeg jezika govornicima drugog jezika kao podršku u učenju ciljanog jezika. 14) Odabrati nastavne materijale koji potiču odrasle učenike. 15) Osvijestiti da su učenici odrasli i tretirati ih kao takve. 16) Poznavati i pravovremeno koristiti različite instrumente za dijagnostiku i ispitivanje osnovnih vještina koje se podučavaju. 17) Znati kako informacijsko-komunikacijsku tehnologiju, suvremene digitalne alate i medije koristiti u nastavi i kako ih koriste odrasli učenici. 18) Posjedovati znanje o dinamici grupe i primjenjivati ga u nastavnom procesu. 19) Posjedovati znanje o utjecaju multikulturalnosti i raznolikosti u procesu učenja i primjenjivati ga u nastavnom procesu. 20) Posjedovati znanje o teorijama učenja. 21) Prikazati i analizirati napredak odraslog učenika u pismenosti, računanju, digitalnim vještinama ili kompetencijama usmenog izražavanja. 22) Razviti kurikulum i podijeliti ga u module, razdoblja učenja i nastavne situacije. 23) Razviti individualizirani i prilagođeni nastavni program za pojedinoga odraslog učenika. 24) Poznavati sličnosti i razlike u razvoju pismenosti kod djece, mladih i odraslih u materinjem i drugom jeziku kada se podučava pismenost i/ili vještina usmenog izražavanja.

¹⁷ Preuzeto 25. 8. 2017. s <https://seabasicskills.wordpress.com/project-objectives/material-descriptions-research/>



Područja kompetencija	Popis kompetencija
B. Znanje o sadržaju za podučavanje osnovnih vještina kod odraslih učenika (pismenost, računanje, digitalne vještine i kompetencije usmenog izražavanja)	<ol style="list-style-type: none"> 1) Posjedovati znanje i uvid u nacionalne ili regionalne standarde i kompetencijske ciljeve u pismenosti i/ili računanju i/ili digitalnim vještinama i/ili kompetencijama usmenog izražavanja. 2) Posjedovati znanje o tiskanim i digitalnim materijalima i metodama primjerenim za pismenost i/ili računanje i/ili digitalne vještine i/ili kompetencije usmenog izražavanja. 3) Posjedovati znanje o instrumentima za dijagnostiku i ispitivanje za pismenost i/ili računanje i/ili digitalne vještine i/ili kompetencije usmenog izražavanja.
C. Profesionalni Self	<ol style="list-style-type: none"> 1) Planirati i organizirati svoj rad. 2) Refleksija o vlastitoj praksi, učenju i razvoju. 3) Posjedovati kritički/propitujući stav za učenje. 4) Koristiti uobičajene digitalne alate kao što su pametni telefoni, tableti i interaktivne ploče za profesionalne svrhe. 5) Biti autonomni cjeloživotni učenik. 6) Prepoznati kada je potrebno obratiti se drugim stručnjacima za profesionalno savjetovanje. 7) Davati i primati povratne informacije i funkcionirati na sastancima. 8) Posjedovati izvrsne kompetencije u osnovnim vještinama koje koristi. 9) Uspostaviti i održavati dobre odnose s odraslim učenicima, kolegama i drugima stručnjacima. 10) Uspostaviti i održavati dobre odnose u okruženju obrazovanja odraslih (primjerice, s kreatorima obrazovnih politika, partnerima, poslodavcima). 11) Posjedovati znanje o obrazovnim politikama i zakonodavstvu u području obrazovanja odraslih.

Profesionalci bi trebali posjedovati sve kompetencije iz svih triju područja, dok je za nestručnjake određeno koje kompetencije trebaju obvezno posjedovati, koje se preporučuju, a koje su kompetencije opcionalne. Sve kompetencije iz Tablice 1. potrebno je analizirati i prilagoditi ih hrvatskom kontekstu radi osmišljavanja kurikuluma za obrazovanje svih andragoških djelatnika koji će sudjelovati u realizaciji novog modela osnovnoga obrazovanja odraslih.

Osim toga, nastavnici koji podučavaju osnovne životne vještine u obrazovanju odraslih, pa tako i nastavnici koji će sudjelovati u realizaciji kompetencijskog modela osnovnoga obrazovanja odraslih, trebaju biti dobri komunikatori, facilitatori, moraju biti svjesni svoje uloge vođe i razumjeti grupnu dinamiku, te koji također mogu učinkovito koristiti individualni i individualizirani pristup u radu s odraslim učenikom. Oni ujedno trebaju biti inovativni, kreativni, entuzijastični, humoristični, fleksibilni, posvećeni, empatični, strpljivi i svjesni svih teškoća s kojima se odrasli suočavaju u nastojanju da usvoje ili poboljšaju svoje osnovne životne vještine (Looney, 2008).

U samoj realizaciji novog modela osnovnoga obrazovanja odraslih mogući su i određeni problemi. Osim što većina nastavnika koji će sudjelovati u provođenju kompetencijskog modela osnovnoga obrazovanja odraslih ne posjeduju andragoške kompetencije, problem može predstavljati i činjenica da su nastavnici stručnjaci u pojedinom predmetu (Glasovac i sur., 2014.). Nastavnike je stoga potrebno osposobiti za kroskurikulumsku

suradnju s drugim kolegama nastavnicima te za primjenu pristupa integracije i korelacije nastavnih sadržaja iz različitih nastavnih predmeta, odnosno odgojno-obrazovnih područja. Nastavnici također moraju imati kompetencije iz andragoške didaktike radi što bolje funkcionalizacije nastavnog sadržaja, tako da sve ono što odrasli uče kroz nastavne predmete/odgojno-obrazovna područja, bude u funkciji njihova života i rada, odnosno njihovih životnih uloga.

Još jedan od mogućih problema u realizaciji modela osnovnoga obrazovanja odraslih može predstavljati obrazovanje odraslih učenika kojima hrvatski jezik nije materinski jezik poput, primjerice, migranata i pripadnika romske nacionalne manjine. Jedno od mogućih rješenja uvođenje je andragoških asistenata (npr. asistenata za Rome, migrante, odrasle učenike s posebnim potrebama i sl.) koji bi nastavniku i odraslim učenicima pomagali u procesu podučavanja i učenja. U slučaju odraslih Roma ključna uloga romskih asistenata očituje se u razvoju motivacije Roma za uključivanje u obrazovanje i otklanjanje različitih barijera za ponovni upis i ostanak u obrazovnom procesu, kao i u pripremi i izradbi potrebnoga didaktičkog materijala te organizaciji i ostvarivanju dodatne i dopunske nastave (Medić i sur., 2009.). Za takvo rješenje važno je osigurati financijska sredstva.

Na temelju svega navedenog, može se zaključiti da bi nastavnici koji će sudjelovati u kompetencijskom modelu osnovnog obrazovanja odraslih (u sva tri modula – *A*, *B* i *R*), trebali posjedovati niz navedenih generičkih i specifičnih andragoških kompetencija, didaktičkih, predmetno-stručnih i metodičkih, savjetničkih, razvojnih, osobnih/profesionalnih, kao i ključne kompetencije za cjeloživotno učenje, odnosno osnovne životne vještine koje će integrirati u svoje nastavne predmete/odgojno-obrazovna područja.

Andragoški djelatnici za kompetencijski model

Iz različitih europskih praksi vidljivo je kako su kompetencijski standardi i profili znatno utjecali na osmišljavanje i unapređivanje kurikuluma za obrazovanje andragoških djelatnika, koji su određeni setom generičkih i specifičnih kompetencija i kvalifikacija za rad s odraslim učenicima, što pridonosi kvaliteti cijelog sustava obrazovanja odraslih. Niska razina osnovnih životnih vještina nije samo nacionalno već i europsko pitanje, a nastavnici se prepoznaju kao jedan od ključnih čimbenika kvalitete u području osnovnih životnih vještina za odrasle. Zbog toga se posebna pozornost mora posvetiti njihovu obrazovanju kroz pomno osmišljene kurikulume koji će tim nastavnicima omogućiti stjecanje nužnih kompetencija za rad s tom ciljanom skupinom odraslih.

Može se zaključiti kako su mogućnosti obrazovanja andragoških djelatnika u Hrvatskoj uglavnom usmjerene na kurikulume za daljnje stručno usavršavanje i da ne postoji osmišljen sustav njihova sveučilišnoga inicijalnog obrazovanja, već se sve prepušta entuzijazmu sveučilišnih profesora iz područja andragogije. Stoga je nužno osmisliti i uvesti sustav sveučilišnoga obrazovanja andragoga u obliku jednopredmetnih ili dvopredmetnih andragoških studija na preddiplomskoj i/ili diplomskoj razini te u obliku specijalističkih i doktorskih studija na poslijediplomskoj razini. Osim samostalnih andragoških studija, potrebno je u kurikulume sveučilišnih obrazovnih programa nastavničkih i nenastavničkih profila uvoditi obvezne ili izborne module andragoških sadržaja za one koji se u svojem profesionalnom radu namjeravaju uključivati u rad s odraslima. Valja imati na umu da će ovakva dugoročna rješenja polučiti rezultate tek nakon nekoliko godina kada će prva generacija upisanih studenata završiti studij andragogije. Ujedno, prilikom osmišljavanja kurikuluma studija andragogije preporuka je da se u sve kurikulume uključi minimalna jezgra kompetencija i sadržaja iz područja podučavanja osnovnih vještina u obrazovanju odraslih.



Kratkoročna rješenja za obrazovanje nastavnika koji se već nalaze u obrazovnom sustavu i koji će sudjelovati u realizaciji kompetencijskog modela osnovnoga obrazovanja odraslih moguće je pronaći u osmišljavanju novih kurikuluma kao programa cjeloživotnog obrazovanja i/ili postojećim

kurikulumima obrazovanja andragoških djelatnika u Hrvatskoj. Jedno od mogućih rješenja osmišljavanje je kraćih programa cjeloživotnog obrazovanja koji bi imali modularnu strukturu i koje bi provodili nastavnički fakulteti. Drugo je rješenje u postojeće kurikulume obrazovanja andragoških djelatnika uključiti module o osnovnom obrazovanju odraslih. Upravo zahvaljujući fleksibilnosti programa *Curriculum globALE*, koji provodi Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, u kurikulum je moguće uvesti izborne module koji će uključivati sadržaje o novome kompetencijskom modelu osnovnoga obrazovanja odraslih i njegovoj strukturi, podučavanju osnovnih životnih vještina poput pismenosti, računanja, digitalnih kompetencija i drugih specifičnih sadržaja koji će andragoškim djelatnicima omogućiti kvalitetniji rad s tom ciljanom skupinom odraslih. Također, za rad s ciljanim skupinama odraslih poput Roma, migranata i odraslih učenika s posebnim potrebama važno bi bilo uvođenje andragoških asistenata te osmišljavanje posebnih modula za njihovo obrazovanje. U osmišljavanju takvih programa cjeloživotnog obrazovanja i izbornih modula koji bi se integrirali u postojeće kurikulume obrazovanja andragoga, mogu poslužiti i kompetencijski profili razvijeni u drugim zemljama, pri čemu je neophodno uvažiti hrvatski kontekst.

Općenito gledajući, obrazovanje odraslih usko je isprepletено sa svim drugim razinama i područjima obrazovnog sustava, pa je posljedica toga visok postotak nastavnika u obrazovanju odraslih koji istodobno rade u obrazovanju odraslih i ostalim područjima/razinama obrazovnog sustava. To dovodi i do preklapanja određenih kompetencija (pedagoških i andragoških) uz specifičnost s obzirom na teorijsko-metodološka i didaktičko-metodička utemeljenja. Obrazovanje odraslih prvenstveno se od obrazovanja djece razlikuje s obzirom na ciljanu skupinu, a to su odrasli učenici. Zbog toga je iznimno važno nastavnike u obrazovanju odraslih „opremiti“ andragoškim kompetencijama za rad s odraslim učenicima, koje se bitno razlikuju od pedagoških kompetencija za rad s djecom.

Stoga je nužno da nastavnici koji će sudjelovati u realizaciji kompetencijskog modela osnovnoga obrazovanja odraslih u sva tri modula (*modul A*, *modul B* i *modul R*), trebaju posjedovati znanja o nizu psihofizičkih osobina po kojima se odrasli učenik razlikuje od učenika mlađe dobi, pa je od iznimne važnosti da se u njihovu obrazovanju posebna pozornost usmjeri na brojne razlike između podučavanja i učenja djece i mladih te odraslih osoba. Iako postoje neke općenite karakteristike koje bi svaki nastavnik trebao imati, u radu s odraslim učenicima potrebno je pristupiti didaktički i metodički drugačije nego u radu s djecom i mladima, a napose se to odnosi na nastavnike koji će podučavati osnovne vještine u obrazovanju odraslih. Oni tako moraju biti sposobni: organizirati nastavni proces u središtu kojega je odrasli učenik, razumjeti ciljeve odraslog učenika i motivirati ga, osigurati fleksibilno okruženje za učenje uključujući mogućnosti učenja podržane informacijsko-komunikacijskom tehnologijom, identificirati niz osnovnih vještina u svakodnevnom životu i pomoći odraslima da ih učinkovito primjenjuju, podučavati logičko razmišljanje i rješavanje problema, (kroskurikulumski) surađivati u ekipi s kolegama i drugim stručnjacima te integrirati osnovne životne vještine u sva odgojno-obrazovna područja i nastavne predmete u okviru kurikuluma za osnovno i srednje strukovno obrazovanje.

9. ZAKLJUČAK

Kompetencijski model obrazovanja odraslih odgovara na uočene potrebe za jačanjem temeljnih vještina. U predloženom modelu koriste se tri modula.

Prvi modul (A) treba omogućiti stjecanje osnovnih kompetencija komunikacija na hrvatskome jeziku, matematičke kompetencije i digitalnih kompetencija. Ovaj modul temelji se na iskustvima postojećih programa za učenje osnova hrvatskoga jezika osoba izvan redovite škole. Ovaj modul može se koristiti kao priprema pred uključivanje u redovno obrazovanje. Isto tako može biti dodatna mogućnost za osobe koje zbog izrazito slabih kompetencija ne mogu sudjelovati u daljnjem obrazovanju (bez obzira na prethodno završeno obrazovanje). Modul će se usmjeriti na definirane ishode učenja, a program za marginalizirane skupine bit će samo jedan od putova dolaska do željenih ishoda.

Ključan je interes za preobrazbu osnovnoga obrazovanja odraslih. Trenutačno se osnovno obrazovanje odraslih provodi po Nastavnom planu i programu za osnovno obrazovanje odraslih iz 2003. godine. Taj program zahtijeva bitne promjene, usklađivanje s trenutačnim potrebama i novim normativnim okvirom. Prijedlog je da se nastava organizira prema obrazovnim područjima (ne predmetima) u tri obrazovna razdoblja. Očekuje se daljnje smanjenje polaznika ovog oblika obrazovanja, ali to ne umanjuje potrebu njegova pažljivog slaganja. Za njegovu provedbu i krajnje rezultate bilo bi korisno upotrijebiti iskustva iz prethodnih projekata, kada su polaznici obrazovanja odraslih nastavljali strukovno osposobljavanje do prvog zanimanja. Povezivanje ovih dvaju programa bilo bi ključno za uspjeh ove skupine polaznika.

Treći modul (R) predstavlja veliki izazov. Namijenjen je osobama koje su završile najmanje osnovno obrazovanje, ali imaju poteškoća s pismenošću, matematičkim i digitalnim kompetencijama. Prema dostupnim podacima, može se pretpostaviti da se radi o skupini između 10 % i 20 % odraslih osoba, koje bi trebale biti radno aktivne. U ovom se projektu predviđa ugradnja programa jačanja temeljnih kompetencija u programe osposobljavanja odraslih. Međutim, to bi trebao biti tek prvi korak u rješavanju ovog izazova. Ostaje problem jačanja kompetencija za one osobe koje ne ulaze u program osposobljavanja, a imaju teškoća u obavljanju svojih svakodnevnih zadaća upravo zbog nedostatnih kompetencija. Temelji koji će se postaviti razradom ishoda učenja u modulu R, baza izrađenih nastavnih materijala i različitih alata za uspješno provođenje ovog modula, mogu biti polazište za daljnja rješenja toga problema.

Uspješnost provedbe ovih modula ovisi, dakle, o repozitoriju izrađenih materijala koji će se koristiti u provedbi. Međutim, ključni element provedbe osposobljeni su andragozi. Sustav obrazovanja stručnjaka za obrazovanje odraslih treba dati kvalificirane stručnjake koji će posjedovati potrebne kompetencije za stvaranje, modificiranje, provedbu i vrjednovanje programâ te uvažavati sve specifičnosti pojedinaca i skupina kojima su namijenjeni. U tradiciji hrvatske andragogije mogu se naći uporišta za ostvarivanje ovih pretpostavki i nužnih uvjeta za provedbu triju modula.



10. LITERATURA

- Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih (2012.). Vodič ustanovama za obrazovanje odraslih Od ideje do javne isprave. Zagreb: ASOO
- Andrić, V., Matijević, M., Pastuović, N., Pongrac, S. i Špan, M. (1985.). Andragogija. Zagreb: Školska knjiga
- AOO (2009.). Prijedlog okvirnog kurikuluma osnovnog obrazovanja odraslih. Projekt CARDS
- Bešter, M. (2003.). Funkcionalna (ne)pismenost v Sloveniji. Ljubljana: Filozofski fakultet: Ljubljana
- Buiskool, B. J., Broek, S. D., van Lakerveld, J. A., Zarifis, G. K. & Osborne, M. (2010). Key competencies for adult learning professionals – Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals. (Final Report to European Commission, DG EAC, Project number: B3542). Zoetermeer: Research voor Beleid. <http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf> (Pristupljeno 23. 4. 2015.)
- Cindrić, M., Miljković, D. i Strugar, V. (2010.). Didaktika i kurikulum. Zagreb: IEP-D2
- Council of the EU (2009). Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020'), Official Journal of the European Union C 119/2
- Ćalina, N., Dijanošić, B., Gefferth, E. i Martinko, J. (ur.) (2012.). Kako uspješno poučavati odrasle. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih
- Desjardins, R. (2015). Participation in Adult Education Opportunities: Evidence from PIAAC and policy trends in selected countries, background paper for the Education for All Global Monitoring Report 2015. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002323/232396e.pdf> (Pristupljeno 30. 8. 2017.)
- Dijanošić, B. (2012.). Funkcionalna pismenost polaznika osnovnog obrazovanja odraslih od trećeg do šestog obrazovnog razdoblja. Andragoški glasnik 16(1), 21-31.
- Dijanošić, B. i Popović, K. (2013.). Curriculum globALE – Program za učenje i obrazovanje odraslih. Andragoški glasnik 17(2), 101-116.
- Dijanošić, B. (2014.). Stjecanje ključnih kompetencija u funkcionalnom osnovnom obrazovanju odraslih. U: Matijević, M., Žiljak, T. (ur.). Ključne kompetencije u obrazovanju odraslih (Zbornik radova 6. međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih održane u Vodicama 3. i 4. listopada 2013.). Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo (str. 33-48)
- Državni zavod za statistiku (2016.). Primjena informacijskih i komunikacijskih tehnologija (IKT) u kućanstvima i kod pojedinaca u 2015., prvi rezultati https://www.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2015/02-03-02_01_2015.htm (Pristupljeno 1. 9. 2017.)
- Dželalija, M. (ur.) (2009.). Hrvatski kvalifikacijski okvir. Uvod u kvalifikacije. Zagreb: Vlada Republike Hrvatske, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa
- European Commission (2006). Adult learning: It is never too late to learn. Communication from the Commission, COM(2006) 614 final- <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0614:FIN:en:pdf> (Pristupljeno 24. 7. 2017.)
- European Commission (2007). Action Plan on Adult learning – It is always a good time to learn. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, The European Economic and Social Committee and the Committee of the regions, COM (2007) 558 final. http://ec.europa.eu/education/policies/adult/com558_en.pdf (Pristupljeno 24. 7. 2017.)
- European Commission (2012). EU High Level Group of Experts on Literacy. Final Report (September 2012). Luxembourg: Publications Office of the European Union. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/literacy-report_en.pdf (Pristupljeno 4. 8. 2017.)
- European Commission (2013). Survey of Adult Skills (PIAAC): Implications for education and training policies in Europe, Directorate-General for Education and Culture. Brussels, 8th October 2013.
- Europska komisija (2016.). Prijedlog preporuke Vijeća o uspostavi Jamstva za vještine. Bruxelles, 10. 6. 2016., COM (2016). 382 final, 2016/0179 (NLE)
- European Parliament and of the Council (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning. Brussels: Commission of the European Communities. Hrvatski prijevod: Preporuka Europskog parlamenta i savjeta od 18. prosinca 2006. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje (2006/962/EC). Metodika, 11(20), 169-173.

Eurostat (2007). Obstacles to participation in education and training. <http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/data/main-tables> (Pristupljeno 19. 8. 2017.)

Eurostat (2016). Education and training / Participation in education and training (Database). <http://ec.europa.eu/eurostat/data/database/> (Pristupljeno 1. 9. 2017.)

Eurydice (2011). *Mathematic Education in Europe: Common Challenges and National Policies*. Brussels: EACEA

Galić, Z. i Mišurac, I. (2014.). Uloga numeričke pismenosti u donošenju odluka. [https://www.ffst.unist.hr/images/50013806/bubic%20Uloga%20numericke%20pismenosti%20u%20donosenju%20odluka\(1\).pdf](https://www.ffst.unist.hr/images/50013806/bubic%20Uloga%20numericke%20pismenosti%20u%20donosenju%20odluka(1).pdf) (Pristupljeno 20. 8. 2017.)

GfK (2016.). *Istraživanje tržišta knjiga u Hrvatskoj*. Zagreb: GfK

Glasovac i sur. (2013.). *Implementacija Europske agende obrazovanja odraslih*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta

Glasovac i sur. (2014.). *Preporuke za razvoj kvalitete sustava obrazovanja odraslih i cjeloživotnog učenja u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti (2002.). *Deklaracija o znanju*. Zagreb: HAZU

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti (2004.). *Hrvatska temeljena na znanju i primjeni znanja*. Zagreb: HAZU

Hrvatska udruga za disleksiju (2017.). *Disleksija*. <http://hud.hr/> (Pristupljeno 1. 9. 2017.)

ICILS (2014.). Rezultati IEA-ovog istraživanja ICILS 2013 provedenog u Republici Hrvatskoj. http://dokumenti.ncvvo.hr/ICILS/2014-11-20/priopcenje_za_medije.pdf (Pristupljeno 25. 8. 2017.)

Jarvis, P. & Chadwick, A. (ur.) (1992). *Training Adult Educators in Western Europe*. London: Routledge

Klapan, A., Čavar, J. i Živčić, M. (2007.). *Edukacija edukatora za rad s odraslima*. U: A. Klapan & M. Matijević (ur.). *Obrazovanje odraslih za ekonomiju znanja. Zbornik radova 3. međunarodne konferencije „Obrazovanje odraslih za ekonomiju znanja“*, Šibenik, 3. – 4. lipnja 2007. godine. Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo (str. 95-102)

Koludrović, M. (2016.). *Profesionalizacija zanimanja andragoških djelatnika u Republici Hrvatskoj*. EPALE. <https://ec.europa.eu/epale/hr/resource-centre/content/profesionalizacija-zanimanja-andragoskih-djelatnika-u-republici-hrvatskoj> (Pristupljeno 25. 8. 2017.)

Kušić, S., Vrcelj, S. i Klapan, A. (2015). Adults and “knowledge society”. U: E. Juhász, V. Tomášová, E. Petlák (eds.). *The Social Role of Adult Education in Central Europe (Die gesellschaftliche Rolle der Erwachsenenbildung in Mitteleuropa)*. Hungary, Debrecen: University of Debrecen Department of Andragogy & Association for Development of Adult Education (str. 83-93) Kušić, S., Vrcelj, S. i Zovko, A. (2016.). *Didaktičke odrednice obrazovanja andragoga – komparativni pristup*. Rijeka: Filozofski fakultet

Lattke, S., Popović, K. & Weickert, J. (2014). *Curriculum globALE - Curriculum for Global Adult Learning and Education*. DIE, dvv international, BMZ

LLUK (2007). *Addressing literacy, language, numeracy and ICT needs in education and training: Defining the minimum core of teachers' knowledge, understanding and personal skills. A guide for initial teacher education programmes*. London: Lifelong Learning UK. <http://www.excellencegateway.org.uk/page.aspx?o=320958> (Pristupljeno 26. 6. 2017.)

LLUK (2008). *Defining teacher roles and responsibilities in the further education sector in England*. London: Lifelong Learning UK, Skills for learning professionals. <http://repository.excellencegateway.org.uk/fedora/objects/import-pdf:90/datastreams/PDF/content> (Pristupljeno 26. 6. 2017.)

Looney, J. (2008). *Teaching, Learning and Assessment for Adults – Improving Foundation Skills*. Paris: OECD – Centre for Educational Research and Innovation

LSIS (2011a). *Training to teaching in the lifelong learning sector in England*. Information and Advice Service http://www.excellencegateway.org.uk/media/Qualifications%20and%20Skills/001_ENG_Training_to_teach_in_the_lifelong_learning_sector_in_England.pdf (Pristupljeno 26. 6. 2017.)

LSIS (2011b). *Qualification guidance for awarding organisations, awarding bodies and higher education institutions. Level 5 Diploma in Teaching in English: Literacy / English: ESOL / English: Literacy and ESOL / Mathematics: Numeracy. Literacy, numeracy and ESOL stand alone teaching qualifications. Learning and Skills Improvement Service*. <http://www.excellencegateway.org.uk/page.aspx?o=331543> (Pristupljeno 26. 6. 2017.)

LSIS (2011c). *Qualification guidance for awarding organisations, awarding bodies and higher education institutions. Level 5 Diploma in Teaching in the Lifelong Learning Sector (Disabled Learners) and Level 5 Diploma in Teaching Disabled learners. Qualifications for teaching disabled learners. Learning and Skills*



- Improvement Service. <http://www.excellencegateway.org.uk/page.aspx?o=332446> (Pristupljeno 26. 6. 2017.)
- Mallows, D. & Litster, J. (2016). Literacy as supply and demand. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung* 39(2), 171–182.
- Matijević, M. (2000.). Učiti po dogovoru: Uvod u tehnologiju obrazovanja odraslih. Zagreb: Centar za dopisno obrazovanje; Birotehnika
- Matijević, M. i Radovanović, D. (2011.). Nastava usmjerena na učenika. Zagreb: Školske novine
- McNair, S. & Quintero-Re, L. (for the UK Government) (2008). CONFINTEA VI United Kingdom National Report. National Report on the Development and State of the Art of Adult Learning and Education (ALE). UK: National Institute of Adult Continuing Education and Department for Innovation, Universities and Skills. http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/United_Kingdom.pdf (Pristupljeno 26. 6. 2017.)
- Medić, S., Popović, K., Milanović, M. i Despotović, M. (2009.). Funkcionalno osnovno obrazovanje odraslih: programski/prosvetni ogled kao aktivna mera. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta: Beograd
- Milana, M. (ur.) (2010). BABAR: Becoming Adult Educators in the Baltic-Sea Region. Synthesis Report. Studier av vuxenutbildning, folkbildning och högre utbildning, No. 4 Linköping, Sweden: Linköping University Electronic Press
- Milana, M., Larson, A. & Sogaard Lund, L. (2009). Initial qualifications of adult educators – a comparative view. Paper presented at the ECER conference, 28-30 September 2009, Vienna. http://www.dpu.dk/fileadmin/www.dpu.dk/nordplusbecomingadulteducators/reports/resources_2546.pdf (Pristupljeno 14. 8. 2017.)
- Ministerium des Innern Nordrhein-Westfalen (2005). Verordnung über die Prüfungen zum nachträglichen Erwerb schulischer Abschlüsse der Sekundarstufe I (PO-SI-WbG) an Einrichtungen der Weiterbildung. Vom 13. September 1984 geändert durch Gesetz vom 5. April 2005 (SGV. NRW. 223)
- MZOS (2003.). Nastavni plan i program za osnovno obrazovanje odraslih (NN, br. 136/03)
- MZOS (2004.). Strategija obrazovanja odraslih (2004.), Zagreb
- MZOS (2014.). Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (NN, br. 124/14)
- MZOS (2012.). Nastavni plan i program hrvatskoga jezika za tražitelje azila, azilante i strance pod supsidijarnom zaštitom starije od 15 godina radi pristupa srednjoškolskom obrazovnom sustavu i sustavu obrazovanja odraslih. (NN, br. 100/12)
- MZO (2015.). Preporuke za razvoj kvalitete sustava obrazovanja odraslih i cjeloživotnog učenja u Republici Hrvatskoj, 2. izdanje
- NCVVO/ Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (2011.). PIRLS 2011. izvješće o postignutim rezultatima iz čitanja. Zagreb: NCVVO
- Nijssen, A., van Lakerveld, J.A., Buiskool, B.J., den Oudendammer, F., Broek, S.D. & Hake, B. (2008). ALPINE – Adult learning professionals in Europe – A study of the current situation, trends and issues. (Final report to European Commission, Project number: B3276). Zoetermeer: Research voor Beleid & PLATO. http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/adultprofreport_en.pdf (Pristupljeno 23. 7. 2017.)
- Nuissl, E. (2008). Vocational training in Europe. *Journal of e-Learning and Knowledge Society –Methodologies and scenarios*, Vol. 4, No. 1, pp. 169-178.
- Nuissl, E. & Lattke, S. (ur.) (2008). Qualifying adult learning professionals in Europe. Bielefeld, W. Bertelsmann Verlag
- Odluka o donošenju nastavnog plana i programa funkcionalnog osnovnog obrazovanja odraslih (1979.). Prosvjetni vjesnik, 32(2)
- OECD (2012). Literacy, Numeracy and Problem Solving in Technology-Rich Environments: Framework for the OECD Survey of Adult Skills, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264128859-en> (Pristupljeno 1. 9. 2017.)
- OECD (2013). OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en> (Pristupljeno 1. 9. 2017.)
- OECD (2016a). PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematics and Financial Literacy, PISA, OECD Publishing, Paris

OECD (2016b). Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264258051-en> (Pristupljeno 1. 9. 2017.)

OECD (2016c). PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education, PISA, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en> (Pristupljeno 26. 8. 2017.)

OECD (2016d). The Survey of Adult Skills: Reader's Companion, Second Edition, OECD Skills Studies. Paris: OECD Publishing

Okvir nacionalnoga kurikulumu (2016.). <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/ONK-18.2-POPODNE-2.pdf> (Pristupljeno 1. 9. 2017.)

Opći i nastavni plan i program za osnovno obrazovanje odraslih (1973.). Prosvjetni vjesnik, 3

Ovesni, K. (2001.). Obrazovanje andragoških kadrova (Evropska iskustva). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta

Pastuović, N. (1999.). Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja. Zagreb: Znamen

Pavić, D. (ur.) (2017.). Nastavnici u osnovnom obrazovanju odraslih u Republici Hrvatskoj-Zadovoljstvo nastavnim planom i programom, uvjetima rada i polaznicima, procjena vlastitih kompetencija i temeljnih kompetencija polaznika. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

Popović, K. (2010). How to become an adult educator in Europe? European Infonet in Adult Education, No.1

Pravilnik o Registru Hrvatskog kvalifikacijskog okvira (NN, br. 62/14)

Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih (NN, br. 129/08 i 52/10)

Puljiz, I. i Živčić, M. (ur.) (2009.). Međunarodne organizacije u obrazovanju odraslih. 1. dio. Zagreb: Agencija za obrazovanje odraslih

Revizija projekta Za Hrvatsku pismenosti: put do poželjne budućnosti (2009.). Zagreb: Agencija za obrazovanje odraslih

Smjernice za strategiju odgoja, obrazovanja, znanosti i tehnologije (2012.). www.unipu.hr/uploads/media/Smjernice_za.pdf (Pristupljeno 22. 8. 2017.)

Studieordning for den Pædagogiske Diplomuddannelse (2011). Fagligt fællesudvalg for det pædagogiske område. [http://ucsj.customers.composite.net/media\(6397,1030\)/Studieordning_PD_2011.pdf](http://ucsj.customers.composite.net/media(6397,1030)/Studieordning_PD_2011.pdf)

(Pristupljeno 27. 7. 2017.)

Sveučilište u Zagrebu (2010.). Pravilnik o postupku vrjednovanja studijskih programa sveučilišnih preddiplomskih, diplomskih, integriranih preddiplomskih i diplomskih te stručnih studija Sveučilišta u Zagrebu http://www.unizg.hr/fileadmin/rektorat/O_Sveucilistu/Dokumenti_javnost/Propisi/Pravilnici/Pravilnik_o_vrjed._stud._programa.pdf (Pristupljeno 1. 9. 2017.)

Tröster, M. (2005). Kleine DIE-Länderberichte Alphabetisierung/ Grundbildung: Deutschland. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. www.diebonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/troester05_03.pdf (Pristupljeno 12. 7. 2017.)

UN (1948.). Opća deklaracija o ljudskim pravima (NN, br. 12/09)

UNESCO (2004). The plurality of literacy and its implications for policies and programmes. Paris: UNESCO <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf> (Pristupljeno 20. 8. 2017.)

Vijeće EU (2016.). Preporuka od 19. prosinca 2016. o oblicima usavršavanja: Nove prilike za odrasle (2016/C 484/01), Službeni list EU C 484, sv. 59

Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (NN, br. 22/13 i 41/16)

Zakon o obrazovanju odraslih (NN, br. 17/07)

Zakon o obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, br. 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14 i 07/17)





www.obrazovanje-odraslih.hr
info@obrazovanje-odraslih.hr