

Vesna Varunek¹,
Mirjana Mavrak²

UDK: 371.13:[61:378(497.6)]
005.6:378(497.6)

ANDRAGOŠKI SUSRET MEDICINE I ODGOJNIH ZNANOSTI: EDUKACIJA EDUKATORA NA MEDICINSKOM FAKULTETU U MOSTARU

- Sažetak -

Ured za kvalitetu nastave Medicinskog fakulteta Sveučilišta u Mostaru, u skladu sa svojim radnim obvezama, te uočenim potrebama nastavnika koji rade s odraslima/studentima, razvio je model usavršavanja, zamišljen kao susretanje odgojnih znanosti i medicine. U članku je prikazan proces dizajniranja i provođenja stručnog usavršavanja za nastavnike i suradnike Medicinskog fakulteta Sveučilišta u Mostaru koji su realizirali stručnjaci iz područja medicine i andragogije,iskusni profesionalci u obrazovanju odraslih. Proces je utemeljen na snimanju potreba nastavnika i analize studentske ankete, koju je proveo Ured za kvalitetu nastave Medicinskog fakulteta Sveučilišta u Mostaru, koji je ujedno bio i koordinator edukacije, ali i učesnik u realizaciji dijela nastave. Rad je prilog tezi da andragoška djelatnost ima svoje ostvarenje u transdisciplinarnim prostorima različitih znanosti, pa i medicine kako će se vidjeti iz teksta koji slijedi.

Ključne riječi: medicina, pedagogija, andragogija, andragoški ciklus, reforma visokog obrazovanja, nastavnik u obrazovanju odraslih, edukacija edukatora.

-
- 1 Dr. Vesna Varunek, docent na Fakultetu prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti, Sveučilište u Mostaru. E-mail: varunek.vesna@gmail.com.
 - 2 Prof. dr. Mirjana Mavrak, vanredni profesor na Filozofskom fakultetu Sarajevo, Univerzitet u Sarajevu. E-mail: mmavrak@yahoo.com.

Reforma visokog obrazovanja i kompetencije sveučilišnih predavača

Bolonjski proces pokrenuo je reformu obrazovanja na svim razinama u Bosni i Hercegovini, sukladno osnovnom cilju reforme za konkurentnost i kvalitetu obrazovnog sustava. Reforma obrazovnog sustava podrazumijeva iznalaženje načina ostvarivanja zacrtanih ciljeva od same institucije/fakulteta, uzimajući u obzir njene potrebe. Za razvoj znanosti kao i za uspješnost postavljenih ciljeva visokoškolske edukacije, naglašava se da su sveučilišni znanstvenici i istraživači ujedno i nastavnici. Naglašava se potreba da i korpus znanstvenika koji ulaze u svijet obrazovanja mora imati odgovarajuće kompetencije iz psihologije i odgojnih znanosti za rad s polaznicima.

Sveučilišne nastavnike, međutim, možemo smatrati i andragoški odgovornim obrazovateljima, jer su voditelji studijskih skupina u kojima najmlađi polaznici imaju 18 godina. Ako se uzme u obzir da visoko obrazovanje nije obavezno, da se ne obavlja nužno u neprekinutom tijeku obrazovanja (povratno obrazovanje i obrazovanje iz rada i uz rad, na pr.), te da u određenom broju upisanih polaznika ne slijedi normu obrazovanja kao javnog dobra, već komercijalizira obrazovni proces (redoviti i izvanredni studij), moguće je i visoko obrazovanje smatrati dijelom andragoški zanimljivog prostora i zastupati tezu da je neophodno nastavnike u visokom obrazovanju obučavati za rad s odraslima, a ne s djecom (razlike u andragoškom i pedagoškom viđenju procesa učenja-poduka).

Medicinski fakulteti nude široko obrazovanje iz medicinske znanosti, ali ne obrazuju svoj kadar u odgojnim znanostima. To se smatra nedostatkom, jer znanje iz didaktike, metodike, psihologije pomaže u pristupu realizaciji nastave i stjecanju većih nastavničkih kompetencija. Odgovoriti takvim potrebama se može organiziranjem neformalnog učenja za stjecanje nastavničkih vještina. Bognar i Kragulj (2010) ističu da se na fakultetu malo tko bavi kvalitetom nastave. Autori ističu kako su donedavno na fakultetima nastavu izvodili profesori koji uopće nisu imali pedagoško, psihološko i, što je posebno važno, didaktičko obrazovanje, te da se tek posljednjih godina počelo s pedagoškom edukacijom asistenata, što će, tek dugoročno, dovesti do promjena. Navodeći tradicionalno zastupljen način poučavanja, autori smatraju da frontalna nastava sama po sebi ne mora biti loša, ali je to didaktički zapušteno područje (Bognar i Kragulj 2010:169).

U ovim temeljitim opservacijama važnosti pedagoške izobrazbe sveučilišnih djelatnika nalazimo uporište za dodatna pitanja: ako pedagogija ima svoje utvrđene tijekomove poduke o tome kako se ophoditi prema sadržaju za djecu i djeci kao polaznicima edukacijskog ciklusa, što je s odraslima? Nije

li naivno svesti obrazovanje na proizvodnju odjeće i smatrati da se odraslima šiva ista odjeća samo veća, prilagođena njihovoj veličini? Zapravo je i u ovoj industriji neke dijelove odjeće i obuće nemoguće bez ostatka napraviti istima za odrasle i za djecu – gegice, na primjer – pitamo se onda je li na sveučilištu, gdje se profesori i asistenti susreću u ozbiljnoj akademskoj atmosferi s punoljetnim polaznicima raznih uzrasta, svaki pedagoški postupak primjeren polaznicima? Ne bi li to, metaforično kazano, bilo isto što i navlačenje gegica odraslima?

Bognar i Kragulj, dakle, ističu važnost pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičke obuke za sveučilišne predavače, a mi u ovom radu pokušavamo otići korak dalje razmatrajući strukturu i proces jednog edukacijskog ciklusa organiziranog tijekom 2014. godine na Medicinskom fakultetu Sveučilišta u Mostaru. Budući da se na Fakultetu postavlja pitanje kvalitete nastave, to smo se odlučili za pozornije promatranje didaktičko-metodičkog dijela, svjesni činjenice da na medicinskim fakultetima nema predmeta koji bi studente medicine, buduće asistente, poučio o vještinama poučavanja i radu s odraslima. Sveučilište je obrazovna institucija koja okuplja povijesno bitna znanja i podatke važne za očuvanje generacijskog iskustva i tradicionalnih vrijednosti, s jedne strane, dok, s druge strane, omogućava susretanja između dva osnovna aktera visokoškolske komunikacije: studenta i sveučilišnog nastavnika ili suradnika. Bez njihove interakcijske isprepletenosti to isto znanje ne bi bilo nadahnuto životom (Mavrak 2005: 29).

Danas se od sveučilišnih nastavnika očekuje ovovremenska „nadahnutost” te autori Martinko, Matković i Živčić (2010)³ iznose ta očekivanja od nastavnika u obavljanju interaktivnih i dinamičnih uloga vođa i mentora. Danas, u učenju, nastavnici studentima postaju partneri, rekli bismo.

Stoga se smatra izrazito važnim približiti andragogiju sveučilišnim nastavnicima na Medicinskom fakultetu. Neformalno učenje je dopuna nedostatnom formalnom učenju, pa se čini korisnim odgovoriti potrebama nastavnika Medicinskog fakulteta da u toj ulozi budu bolji od do sada naslijeđenog u praksi poučavanja.

Pojmovi formalnog i neformalnog učenja često su maglovito ili nikako razjašnjeni pa laici imaju problem s razumijevanjem njihovih funkcija.

3 Kao i u ostalim podsustavima obrazovanja, i u obrazovanju odraslih se od andragoških djelatnika (voditelja obrazovanja i nastavnika/predavača) te ravnatelja očekuje trajno sudjelovanje u procesu usavršavanja, koje pridonosi ostvarenju i povećanju njihovih kompetencija (Matković, J. i Živčić, M. 2010:22).

Za neformalno učenje Pastuović (1999)⁴ iznosi da je također organizirano učenje, ali se provodi izvan redovitog školskog sustava. U suvremenim se obrazovnim zahtjevima od nastavnika očekuje, prije svega, unapređivanje vještina prenošenja znanja, te interaktivne razmjene uslijed promjena na globalnoj razini, primjene novih vrijednosti učenja mišljenjem, koje doprinosi funkcionalnosti i učinkovitosti znanja, te razvijenosti vještina kod studenata. Izrada i provođenje programa usavršavanja nastavnika koji poštuje ove zahtjeve postaje strateški cilj djelovanja Sveučilišta u smjeru izgradnje kulture kvalitete, koja se očituje i u poticanju izvrsnosti, kako u istraživačkom i stručnom radu nastavnika tako i njihovom funkcionalnom način poučavanja, sukladno misiji i viziji Sveučilišta (Strategija razvoja Sveučilišta u Mostaru 2011. - 2016.).

Ured za kvalitetu nastave Medicinskog fakulteta Sveučilišta u Mostaru vidi edukaciju nastavnika kao multidisciplinarno susretanje i djelovanje profesionalaca medicinske i andragoške znanosti kako bi cijeli proces dodatne obuke bio stručno i utemeljeno proveden. Ovakvom koncepcijom i pristupom u organiziranju obuke nastavnika prišlo se na osnovi promatranja nastave⁵, razgovorom s nastavnicima i snimanjem stanja potreba nastavnika u cilju stjecanja kompetencija, gdje su nastavnici Fakulteta u značajnom broju istakli nedostatak „pedagoških znanja”. (Termin „andragoški” ni poslije 5 decenija postojanja u našim prostorima, još uvijek se ne prepoznaje izvan struke vezane uz odgojne znanosti – obrazovanje odraslih nerijetko se smatra pedagoškom djelatnošću, bez obzira na nelogičnost upotrebe ovoga pojma u radu s odraslima). Obrazovne potrebe za stručnim usavršavanjem i stjecanjem nastavničkih kompetencija u komunikaciji, planiranju nastave i ishodima učenja prepoznate su kao razlika između sposobnosti koje liječnici i medicinsko osoblje koje radi u nastavi već ima kao posredovano matičnim studijem i andragoških znanja koja predstavljaju spoj tradicionalno utemeljenih znanja iz pedagogije, kombiniranih sa specifičnim znanjima iz psihologije, didaktike i metodike u obrazovanom radu s odraslima.

Evropski kvalifikacijski okvir⁶ opisuje nastavničke kompetencije

4 Formalno obrazovanje se odnosi uglavnom na školski sustav, rezultira javnom ispravom (svjedodžbom ili diplomom) o završenom stupnju i vrsti obrazovanja. Neformalno obrazovanje je također organizirano učenje, ali se ono provodi izvan redovitog školskog sustava. Takvo obrazovanje nije školovanje, već je npr. seminar, tečaj ili kakav drugi oblik obrazovanja (str. 54).

5 Protokol promatranja nastavnog procesa na Medicinskom fakultetu.

6 Evropski kvalifikacijski okvir za visoko obrazovanje je dokument koji je usvojila Konferencija evropskih ministara obrazovanja u Bergenu 2005. godine; definira generičke deskriptore za svaki od tri ciklusa visokog obrazovanja i primjenjuje se u svim državama potpisnicama bolonjskog procesa.

kao odgovornost i samostalnost u primjeni znanja, vještina, socijalnih i metodoloških sposobnosti na radnom mjestu, a sadržane su i u dokumentu „Principi i standardi obrazovanja u BiH”, gdje su kompetencije i pravno-formalno određene (Službeni glasnik BiH)⁷.

Doktori medicinskih znanosti i medicinske sestre kao polaznici andragoškog ciklusa

Prema Pravilniku o napredovanju u znanstveno nastavno zvanje Medicinskog fakulteta, svi zainteresirani moraju proći organiziranu edukaciju kako bi zadovoljili jedan od uvjeta Pravilnika, te uz ostalu dokumentaciju pridonijeli i certifikat o završenoj „Edukaciji edukatora”.

Edukacija je realizirana za 48 nastavnika Medicinskog fakulteta, a nositelji edukacije bila su 4 predavača, od kojih su 2 bila stručnjaci iz medicinske znanosti i dva iz odgojnih znanosti – andragogije i pedagogije. Ciljna skupina je bila skupina sa stalnim sastavom sudionika i izostanci iz cjelokupnog procesa učenje-pouka bili su minimalni i uvjetovani mahom obvezama rada s pacijentima. U tom smislu bilo je nemoguće edukacijske ciljeve staviti u prioritet s obzirom na radne odgovornosti na bolničkim odjelima. Činjenica ovog neznatnog osipanja i ponovnog priključivanja radu grupe još jednom govori u prilog andragoškoj preporuci da poslodavac, ako se zaista deklarira kao netko tko podržava rast i razvoj svojih uposlenika, mora biti u cijelosti uključen u edukacijski proces na način podrške i osiguravanja vremena za edukaciju, koje neće biti „kontaminirano” drugim, istodobnim radnim prioritetima polaznika.

Heterogenost grupe očitovala se u uzrasnoj dobi i iskustvu polaznika, te u profesionalnim ulogama koje obnašaju svakodnevno. U tom smislu bilo je vidljivo grupiranje mlađih polaznika u zasebne skupine, zatim grupiranje medicinskih sestara i liječnika u zasebne skupine, te grupiranje različitih specijalistički orijentiranih stručnjaka (doktori stomatologije, na primjer). Potreba da ove skupine rade u što homogenijem sastavu s obzirom na kriterij profesionalne uloge (liječnik – medicinska sestra) bio je posebno vidljiv i osjetan kada je trebalo praktično izvesti neke vježbe poučavanja (dio programa iz mikropouke ili *microteachinga*).

⁷ Na osnovu članka 17 Zakona o Vijeću ministara Bosne i Hercegovine (Službeni glasnik BiH broj: 30/03, 42/03, 81/06, 76/07, 81/07, 24/08) na prijedlog Ministarstva civilnih poslova Bosne i Hercegovine Vijeće ministara Bosne i Hercegovine na 89. sjednici održanoj 4. travnja 2014. godine, donijelo je Odluku o usvajanju principa i standarda u oblasti obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini (<http://www.izbori.ba/Documents/ZAKONI/POZVM110508.pdf>: Zakon o Vijeću ministara BiH).

Skupina polaznika je u cijelosti pratila predavače, bez obzira na područje iz kojega su dolazili. Naša bojazan da bi stručnjaci iz odgojnih znanosti mogli biti u inferirnoj poziciji u odnosu na liječnike-predavače, pokazala se neosnovanom. I ovdje su došli do izražaja način komunikacije i vrijednost pojedinih sadržaja koji su odgovarali na obrazovne i općeljudske potrebe polaznika, prije nego profesionalni back-ground predavača.

Tako je ciljna skupina živjela zahtjeve o kojima čitamo u relevantnoj andragoškoj literaturi.

Ističući značaj angažiranja kvalitetnih predavača, Sherman, Tibbetts, Woodruff i Weidler (1999) ističu izbor nastavnika koji su spremni planirati, organizirati i učinkovito provoditi zacrtane ciljeve. Irish (1978), kako navodi Pastuović (1999) u svezi motivacije odraslih, ističe obrazovnu klimu orijentiranu na odraslog polaznika kao „potkrepljivača” unutar organizacije edukacije, što je zadatak nastavnika/trenera⁸. Angažirani stručnjaci u našem slučaju su bili dokazani eksperti koji se i znanstveno bave primjenom didaktičkih metoda i strategija predavanja⁹, kao i razvojem nastavničkih kompetencija s obzirom na sadržajna znanja struke, iskustva i vještine prenošenja znanja, pa se činjenica da se radilo o doktorima humanističkih i društvenih, a ne medicinskih znanosti, pokazala kao irelevantna za kvalitetu komunikacije sa polaznicima.

Organiziranje andragoškog ciklusa, sadržaj i ciljevi programa

Polaznici, nastavnici i predavači angažirani u nastavi na Medicinskom fakultetu prošli su ukupno 30 sati nastave, od čega 20 sati predavanja, 6 sati vježbi i 4 sata samostalnog rada. Ured za kvalitetu nastave Medicinskog fakulteta je u suradnji s nositeljima obrazovnih sadržaja izradio i ponudio program za nastavnike Fakulteta poštujući više kriterija: vrijeme održavanja edukacije, raspored aktivnosti, tolerantno postavljanje pravila rada usklađeno s potrebama polaznika te realiziranje sadržaja i ciljeva i odgovarajuće vrednovanje rezultata rada (Meister 2011: 8–26).

Edukacija je realizirana kroz frontalni i grupni oblik rada, uz konstantnu

8 Predavanja valja koristiti samo ako trebaju posredovati informacije. Ako treba razviti intelektualne vještine, kognitivne strategije, motorne vještine ili stavove, valja koristiti metode poput igranja uloga, grupne diskusije, simuliranja strukturiranih vježbi i studija slučaja. Nastavnici trebaju koristiti formativnu evaluaciju, te modificirati bilo koji element kurikulumskog sustava (sadržaj, metodu, organizaciju), ako se pojave motivacijski problemi (Pastuović 1999:296–297).

9 Mavrak (2005) predavanja vidi kao sudar različitih očekivanja govornika i slušatelja, te različitih stilovova učenja i poduke, naglašavajući kako suština predavanja nije: nastavnik govori, ostali slušaju (str. 36).

interakciju na razini polaznik – predavač, a bila je dopunjena samostalnim zadaćama za polaznike, koje su realizirane u formi individualnog rada polaznika. Budući da je cilj edukacije bio podići razinu osposobljenosti sudionika za rad u nastavi, svaki je član edukacijske skupine imao priliku, primjenom iskustvene metode „vlastite kože”, osjetiti što u nastavnom radu znači promatranje, izvedba i samopromatranje. Razina empatije, podrška unutar male skupine koju je pojedinac mogao osjetiti i značaj nastavnog kolektiva za podršku osobnom nastavnom radu tako su bili očigledno primijenjeni i „okušani na licu mjesta”. Stoga su sadržaj i metod rada odgovorili zahtjevu „learning by doing” ili „učanju kroz praktični rad”, što često nije adekvatno zastupljeno u edukacijama za odrasle.

Slijedom iskazanih potreba za stručnim usavršavanjem, definirani su sadržaji koji se prije svega odnose na andragoške modele poučavanja odraslih, ali i medicinski važne sadržaje, te su slijedile teme:

- Upoznavanje s grupom i očekivanja sudionika
- Metodologija rada s odraslima i ishodi učenja
- *Syllabus* u sveučilišnom *curriculumu*: izazovi i granice
- Pristup indeksiranim publikacijama u medicinskoj struci, nastavi i znanstvenom radu
- Komunikacija u sveučilišnoj nastavi
- Metode predavanja
- *Problem Based Learning*: susret pedagogije i medicine
- *E-learning*: iskustva iz RH i mogućnosti primjene u lokalnim uvjetima
- *Microteaching*: vještine prezentiranja sadržaja (vježbanje javnog nastupa – individualni rad i rad u skupinama).

Ovakva izrada programa bila je rezultat istraživačkog promatranja i angažiranog promatranja nastavnog procesa koji je tekao cijelu akademsku godinu koja je prethodila ideji realiziranja edukacije. Ovo promatranje nije podrazumijevalo tek popunjavanje protokola za opserviranje nastave, već i individualne intervju polustrukturiranog tipa koji su primijenjeni u radu s nastavnicima i predavačima te ankete za studente, upotpunjene tehnikom razgovora u fokusnoj grupi. Studentsku anketu znanost smatra iznimno kvalitetnim i moćnim sredstvom ostvarivanja partnerskih odnosa nastavnika sa studentima, odnosno kako autori Bognar i Kragulj (2010) ističu da studenti imaju priliku promatrati, pratiti, kritički komentirati i savjetovati nastavnu praksu profesora. Smatrali smo, međutim, neophodnim upotpuniti je promatranjem i intervjuima s profesorima, poštujući tako kompetencije svih učesnika za procjenu kvalitete nastave, te poštujući metodološko „pravilo triangulacije”.

Pri izboru tema vodilo se računa i o prethodnom iskustvu sudionika, što je značajno doprinijelo ugodnoj radnoj klimi i razmjeni znanja. Radionice su bile fokusirane na rješavanje određenih problema kako bi se odgovorilo potrebama polaznika u obavljanju nastavničkog posla i njihovoj otvorenosti za inovacije.

Mjesto andragoške edukacije u stručnom usavršavanju medicinskog osoblja koje radi u nastavi

Cilj obuke je bio povezati znanja odgojnih znanosti i medicine te primijeniti novije didaktičko-metodičke strategija u procesu poučavanja studenata u pogledu jačanja nastavničkih kompetencija. Kako ovo nije prva edukacija nastavnika na Medicinskom fakultetu, već se ona provodi kontinuirano, svake dvije godine, ova je bila nadopunjena primjerima dobre obrazovne prakse i osuvremenjena didaktičko-metodičkim vještinama prenošenja znanja, s ciljem unapređenja kvalitete nastavnog procesa i korištenjem novih strategija, usmjerenih prema potrebama odraslih.

Cjelovitost kvalitetne nastave sastoji se u njenoj jasnoj strukturi, koja spada u kompetencije nastavnika, primjerenoj komunikaciji između studenta i nastavnika ili suradnika, a odnosi se na kvalitetu vođenja nastave i znanje sadržaja, kao i na „majstorsko” korištenje i odabir metodičko-didaktičkih postupaka. Jasna strukturiranost nastave povećava uspjeh u učenju, slažu se znanstvenici koji su istraživali ovaj fenomen (Gudjons 1994; Petrina 2007; Spours 1992).

U suvremenom pristupu obrazovanju, nastavnik postaje voditelj i savjetnik u traženju novih informacija, različitih putova rješenja koje često unaprijed ni sam ne zna, pa je poželjno uvježbati tzv. „promjenu konja na sred rijeke”, kako fleksibilnost u vođenju nastavnog procesa naziva Kyriacou (Kyriacou 2001). Zahvaljujući suvremenim spoznajama o kvaliteti poučavanja, uspješni nastavnici nemaju sva znanja u sebi, nego su partneri koji i sami uče ne skrivajući to od svojih studenata. Medicinska poduka će sadržajno uvijek ostati pri zahtjevu za suverenosti prvoga reda (Shultz von Thun et al. 2001) u obavljanju liječenja i medicinskih intervencija, jer je ova disciplina i preciznost neophodna za čuvanje ljudskog života, no u pouci medicinara nekim drugim, odgojiteljskim i nastavničkim ulogama, poseban je izazov promijeniti ovu paradigmu liječnika kao nepogrešivog u paradigmu učitelja koji stoji pred svojim učenicima želeći dati od svojega znanja i iskustva, ali potpuno svjestan svojih ograničenih moći da svaki njegov postupak u nastavi bude besprijekoran poput nekog zakona koji bez izuzetaka funkcionira u prirodi.

Medicinsko obrazovanje studentima medicine ukazuje na regresivnost pacijenta u trenutku boli i bolesti, podcrtavajući model stručnosti koji prati komunikaciju s pacijentom. Liječnik i pacijent, međutim, danas često imaju odnos koji je utemeljen u modelu partnerstva: insistira se na poštovanju znanja i iskustva pacijenta u doživljaju zdravstvenog nedostatka i njegovom liječenju. Odgojne znanosti poput andragogije i pedagogije desetljećima inzistiraju na partnerskom odnosu nastavnika i polaznika, bez obzira na neznanje koje je polaznik kanio upotpuniti na nekom edukacijskom ciklusu. Njemu se daje pravo da iskaže osobno zadovoljstvo procesom učenje-pouka i da time usmjerava ljekovito djelovanje učitelja načinu koji njemu kao polazniku najviše odgovara. Uloga učitelja i liječnika tako se približavaju jedna drugoj: obje liječe „nedostatke” bilo zdravstvene bilo znalačke, a pri tom moraju odustati od vlastitog sveznadarstva i onnipotencije.

Polako, ali sigurno, posebno potaknuto reformskim procesima visokog obrazovanja, dolazi vrijeme kada će studenti biti aktivni sudionici nastavnog procesa, umjesto bojažljivi i nesigurni sudionici, koji sumnjaju u svoja znanja te se doimaju nezainteresiranima. Suvremeni pristup stavlja studenta u srž odgovornosti za nastavni proces, studenta i nastavnika u partnerski odnos, a to posljedično utječe na porast samopouzdanja i smanjenja nesigurnosti kod studenata, te ih skupa sa nastavnikom motivira za rad. Podržavajuća atmosfera, briga za rad i rezultate rada, gdje nastavnik i student dijele odgovornost¹⁰, utječu na formiranje interesa za učenje kod studenata, stjecanje njihova samopouzdanja i spremnost studenata za postignuća. Kako bi studenti dosegнули horizontalnu i vertikalnu izgradnju znanja (Pastuović 1999), kompetentan nastavnik je odgovoran za jasnoću sadržaja odnosno za uvjerljivost teme, provjeru znanja, razumljivost zadataka te integrirani pristup kurikulumu.

10 Mavrak (2005) ističe: „Jedna od čestih zabluda je da odgovornost za uspješno predavanje snosi samo nastavnik. Ovaj stav pripada psihologiji vanjske kontrole, u kojoj je uvriježeno vjerovanje da nastavnik motivira učenika.

Ako, pak, vjerujemo da je svatko od nas biće koje bira svoje ponašanje (psihologija unutarnje kontrole), to znači da i svaki učenik, u našem slučaju student, bira s koliko će pažnje i koliko aktivno biti uključen u ono što predavač nudi. Odgovornost za motivaciju ne treba brkati s činjenicom da u predavanju predavač formulira ciljeve, zadatke i sadržaj predavanja. Odgovornost predavača leži u kvaliteti njegova angažmana – on je 100% odgovoran za svoju emociju, svoju motiviranost, svoje znanje, ali ne može biti odgovoran za studentovo znanje, emociju ili motiviranost. Student je 100% odgovoran za kvalitetu svoga angažmana. To, dakle, znači da uspjeh ili neuspjeh jednog predavanja ne leži samo u dvije ruke već je to sinkronizacija svih učesnika koji u tom trenutku pristaju biti prisutni u ovom obliku rada” (str.9).

Evaluacija

Andragoški ciklus u pravilu počinje snimanjem obrazovnih potreba sudionika, a završava vrednovanjem učinaka edukacije. Ova evaluacija može se obavljati dvojako. Jedan je način tradicionalni, putem evaluacijskih listića uz punu svijest o zaključivanju koje nije strogo objektivno u metodološkom smislu, ali daje uvid u trenutni utisak i kratkoročne ciljeve koji su postignuti nakon edukacije. Drugi je način kreativniji, netradicionalni, koji uvodi različite igre bojama i oblicima ili igrokaze (po principima upotrebe netradicionalnih metoda u obrazovanju odraslih). Evaluacija obavljena na kraju ovog edukacijskog ciklusa bila je tradicionalno osmišljena, ali je pored sumativne funkcije imala i onu formativnu, jer je govorila o tome što u budućim andragoškim ciklusima može biti bolje.

Evaluacijske listiće ispunili su polaznici. Detaljnu analizu prikazujemo u nastavku. Kako je edukacija edukatora bila zamišljena i provedena kao poludnevna i cjelodnevna, što je ovisilo o mogućnostima većine zaposlenih polaznika, trećeg je dana, dakle na kraju procesa, dat evaluacijski upitnik koji je popunjen anonimno. Upitnik je dao prostor za procjenu i ocjenu ne samo primjerenosti sadržaja, kvalitete rada predavača, već i osobnog učešća u procesu rada te vremenskog okvira i rasporeda aktivnosti. Od 48 polaznika, evaluacijski upitnik je popunilo njih 38. Doktori medicine različitih specijalnosti s određenim iskustvom u nastavi, mladi asistenti i jedan broj medicinskih sestara povremeno su izostajali iz pojedinih dijelova nastave, jer je posao koji obavljaju vrlo specifičan. Povratnu informaciju o ukupnom procesu dalo je 38 sudionika, dok njih 10 nije popunilo upitnik, mada su prethodno svi bili uključeni i uradili predviđene zadatke.

Specifičnost posla, bremenitost problemima koje prolaze zajedno s pacijentima, iznijeli su u velikom broju kao otežavajuću situaciju. Usmeno su se očitovali o umoru nakon posla ili o zabrinutosti za zdravstvene ishode nekog pacijenta, ali su pristajali na puno učešće u aktivnostima, jednako napominjući da „oni to mogu, moraju i navikli su”. Ovakve poruke su iznimno značajne za evaluaciju ukupnog edukacijskog procesa, jer daju ideju o onome što treba „zbrinuti” u nekoj novoj edukaciji. Ta rečenica govori o ranije pomenutoj onipotenciji koja se medicinskim radnicima usađuje kao vrijednost tijekom formalne edukacije i kasnije tijekom radnog angažmana, a direktno dovodi u opasnost njihovo mentalno zdravlje.

Imajući u vidu ove uvjete, veći dio polaznika je i u diskusiji iznio svoja nezadovoljstva vremenskom organizacijom edukacije, ističući obveze na poslu, koje su kontinuirane (oni gotovo da nemaju radno vrijeme, jer stanje

pacijenta je često nepredvidivo). Vrijeme edukacije bilo je naporno izdržati nakon intenzivnog radnog dana: „Predug radni dan” pojavio se 36 puta kao odgovor. Dva su upitnika sadržavala više komentara koji upućuju na nezadovoljstvo, povezano prije svega sa osjećajem polaznika da su „natjerani” prisustvovati edukaciji. Ovi su se komentari odnosili na zakonske uredbe i Pravilnik koji je obvezujući za sve. Neki su sudionici pomenuli mogućnost da raspored bude manje zgusnut, a neki prigovorili pretjeranoj prisutnosti statističkih podataka kojima ne vide svrhu ili odstupanja od pedagoške/andragoške tematike.

Iako su kritizirali vrijeme održavanja edukacije, sudionici nisu davali rješenja za promjenu. Tako problem prilagođavanja vremena u organizaciji ovakvih vidova organiziranog učenja ostaje problem za promišljanje, ali je već sada jasno da bi se ubuduće trebalo zalagati za slobodne dane koje bi sudionicima trebalo osigurati kako bi se u cijelosti mogli uključiti u edukacijski ciklus i pri tom ne podnositi pretjeranu i podvostručenu angažiranost u dvije uloge, polazničkoj i liječničkoj, koje su obje na svoj način zahtjevne.

Upitnik je pored petostepene skale za ocjenjivanje pojedinih obilježja edukacijskog procesa sadržavao i jedan broj pitanja otvorenog tipa, koja su od polaznika tražila da opišu kako su se osjećali, da daju određene ocjene ili preporuke, te upute neki apel organizatoru ili predavačima.

Većina sudionika u evaluaciji, njih 36, opisala je zadovoljstvo nakon trodnevne edukacije. Odgovori su katkad bili jasni, ali ne i emotivno obojeni, poput odgovora „Osjećao sam se kao nekada kad sam bio student”. Budući da bi pozitivno ili negativno shvaćanje ovog odgovora bilo podložno krajnje subjektivnoj interpretaciji čitatelja (ne znamo je li studentski period bio pozitivan ili negativan za ovog polaznika), donosimo ga ovdje samo u izvornom obliku, bez nakane da bilo što zaključujemo o njegovom značenju. Procjenjujući svoj „barometar rapoloženja”, jedan je polaznik naznačio da je njegovo raspoloženje raslo iz dana u dan: „Prvi dan loše, drugi dan malo bolje, ali ne dobro, treći dan izvrsno!”. Edukacijom su polaznici u najvećem broju bili zadovoljni, smatrajući je dobro stukturiranom, što obuhvatno ilustrira odgovor: „Edukacija je obuhvatila sve što bi nam moglo koristiti, odnosno ono što možemo primijeniti u svom nastavničkom poslu”.

I pored zamjerke vezane uz vrijeme organiziranja edukacije, odgovori su odisali pozitivnim odnosom prema sadržaju i metodama rada. Neki od njih govore o motiviranosti polaznika da budu aktivnim sudionicima procesa učenja i poduke: „Dolazila sam umorna s posla, ali sam htjela prikupiti što više informacija i znanja i to me je tjeralo”; „Jako pozitivno i oplemenjeno novim

spoznajama i pozitivnim iskustvima, posebno iz pedagogije” (andragogije, op.M. M.); „Ugodno, važno, korisno, umorno”. Zajednički element svih 38 odgovora bio je osjećaj korisnosti i ugone u radnoj i pozitivnoj klimi, a 15 odgovora podcrtavalo je činjenicu umora i istrajavanja na edukaciji usprkos iscrpljenosti. Kao posebna uгода opisana je prijateljska i topla klima s naznakom: „U ova tri dana, koliko je edukacija trajala, mogli smo mnogo toga naučiti što nam može koristiti. Od velike koristi jeste komunikacija izlagača i polaznika, aktivno sudjelovanje, te korisne vježbe.”

Konačno, sudionici su iznosili svoje prijedloge za narednu edukaciju. Posebno važnim smatramo njihovo prepoznavanje važnosti pouke iz oblasti odgojnih znanosti: „Više pedagoških znanja”. „Za vrijeme edukacije treba organizirati *microteaching* svaki dan kako bismo se oslobodili treme, a i vježbali načine i strategije poučavanja.”

Iz tablice 1 vidljivo je da je vremenska strukturiranost imala najnižu ocjenu (3,6), dok je kvaliteta komunikacije na relaciji predavači – sudionici i međusobna komunikacija sudionika najviše vrednovana (ocjene 4,44 i 4,55). Ocjenom 4,16 ocijenjena je ukupna edukacija, uključujući i visoke ocjene koje su dobili predavači i voditelji ciklusa.

Tablica 1: Prosječne ocjene za pojedina obilježja edukacijskog ciklusa

Obilježje kvalitete edukacije	Ocjena obilježja					Prosječna ocjena
	1	2	3	4	5	
Smjena vremenskih blokova rada i odmora	-	6	15	9	6	3,6
Jasno izložen cilj edukacije	-	-	10	6	20	4,04
Strukturiranost predavanja i/ili vježbe	-	-	10	9	17	3,95
Komunikacijske vještine predavača/voditelja edukacije	-	-	3	8	25	4,36
Mogućnost za aktivno učešće članova polazničke skupine	-	-	3	5	28	4,44
Mogućnost komunikacije između članova skupina	-	-	-	7	29	4,55
Primjenjivost edukacijskih sadržaja u praksi	-	2	3	8	23	4,22
Prosječna ocjena cijelog edukacijskog ciklusa						4,16

Zaključna razmatranja

Za uspješno planiranje i provođenje stručnog usavršavanja nastavnika na Medicinskom fakultetu korištena je prije svega analiza opserviranih nastavnih sati, razgovor s nastavnicima i analizirana studentska anketa, pogotovo rubrika „slobodni iskazi”. Zaključeno je da nastavnicima ne treba sadržajnog znanja iz predmeta njihove uže specijalnosti i medicine, nego strategija i vještina metodike rada s odraslima.

Na osnovu ovih analiza organizirana je edukacija koja predstavlja značajan iskorak od tradicionalnih edukacija, do sada urađenih na Medicinskom fakultetu. Organiziranjem ovog edukacijskog ciklusa analiza nije završena. Potrebna je daljnja suradnja svih sudionika, potencijalnih ciljnih skupina i potreba koje budu iskazane u budućnosti. Nova edukacija i nadalje mora ostati rezultatom zajedničkog promišljanja trenera o primjerenim aktivnostima i strategijama pouke kao i djelatnika Ureda za kvalitetu nastave, čija je osnovna zadaća i obveza koordiniranje i kontinuirano propitivanje ovog i sličnih modela edukacije. Edukacija prikazana u ovom radu pokazala se opravdanom, sudeći po ispunjenoj anketi i komentarima sudionika.

Ponuđene aktivnosti koje su provođene s ciljem unapređenja kvalitete nastavnog procesa te podizanja nastavničkih kompetencija otvorile su prostor za buduće djelovanje. Tijekom edukacije postigla se visoka razina motiviranosti polaznika, te se osvijestila ne samo potreba nego i voljnost polaznika za unaprjeđivanje kvalitete osobnog stručnog usavršavanja, koje više ne gledaju kao isključivo medicinsku edukaciju.

Namjera nam je ne zaustaviti se u postignutom, već nastaviti sa kontinuiranim promatranjem nastave u svakoj novoj akademskoj godini, po protokolu koji prati zadatke postavljene edukacijom. Jednim od najvećih uspjeha u ovoj edukaciji smatramo povezivanje dviju struka u prostoru edukacije, gdje su liječnici mogli prepoznavati zajedničke točke djelovanja s učiteljima, te lekcijama iz medicine dodati i spoznaju da proces učenja i pouke, organiziran prema andragoških principima, može imati terapijski i ljekoviti učinak na sudionike. Ako su sudionici edukacijskog procesa studenti medicine, nema razloga ne vjerovati da slični postupci i strategije mogu biti i studentima i nastavnicima obostrano korisne, što je istinski andragoški učinak i doprinos osobnom razvoju svih sudionika u nastavnoj komunikaciji.

ANDRAGOGICAL MEETING OF MEDICINE AND EDUCATIONAL SCIENCES: TRAINING OF TRAINERS AT THE MEDICAL FACULTY IN MOSTAR

- Abstract -

The Office for the Quality of Teaching at the Medical Faculty in Mostar has developed a model of professional development in accordance with its work responsibilities and the needs of teachers who work with adults/student. This model is conceived as a meeting between educational sciences and medicine. This article describes the process of designing and implementing the professional development for teachers and associates on the Medical Faculty of the University of Mostar, which has been realised by experts in the field of medicine and adult education, by experienced professors in adult education. The process is based on recording teacher's needs and analysing of student surveys, which has been carried out by the Office for the Quality of Teaching at the Medical Faculty in Mostar. The mentioned Office was also the coordinator of the education but also a participant in the realisation of a section of the teaching. This paper supports the thesis that adult education has its own achievement in transdisciplinary areas of different sciences and even in medicine, which is evident from the text below.

Keywords: medicine, pedagogy, adult education, cycles of adult education, reform of higher education, teacher in adult education, training of trainers.

Literatura

- Bognar, B.; Bungić, M. (2013): Evaluation in Higher Education. From ERIC database ED546486.
- Bognar, L.; Kragulj, S. (2010): Kvaliteta nastave na fakultetu. *Život i škola*, br. 24, str. 169–182.
- Martinko, J.; Matković, J.; Živčić, M. (2010): Edukacija edukatora, trening trenera ili usavršavanje nastavnika? *Andragoški glasnik*. Vol. 14, br. 1, str. 21–31.
- Klapan, A. (2007): Elaborat o stručnom osposobljavanju i usavršavanju andragoških djelatnika (za potrebe Agencije za obrazovanje odraslih), www.aoo.hr (pregledano 23. 10. 2014.).
- Kyriacou, C. (2001): *Temeljna nastavna umijeća*, Educa, Zagreb.
- Kutner, M.; Herman, R.; Stephenson, E. & Webb, L. (1991): Study of ABE/ESL instructor training approaches: State profiles report. Washington, DC: Pelavin Research Institute. www.literacy.org/products/ncal/pdf/TR9411.pdf (pregledano u studenom 2014.).
- Mavrak, M. (2005): Metodologija predavanja - oblici rada s odraslima, u Hadžibegović, Z. (ed.), *Prilozi za pedagoško-andragošku praksu na univerzitetu*. Des, Sarajevo.
- Pastuović, N. (1991): *Obrazovni ciklus: Opća metodika obrazovanja odraslih*, Impresum, Zagreb: Andragoški centar Harison.
- Pastuović, N. (1999): Dobne razlike u subjektivnim čimbenicima učenja. *Edukologija. Integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen, str. 286–303.
- Pastuović, N. (1999. a): Konceptija i odrednice cjeloživotnog obrazovanja i odgoja. *Integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb. Znamen, str. 31–56.
- Pastuović, N. (2008): Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. *Andragoški glasnik*. Vol. 14, br. 1, 2010, str. 7–20 (file:///C:/Users/vv/Downloads/7_20_Pastuovic.pdf (pregledano 27. 10. 2014.)).
- Sherman, R.; Tibbetts, J.; Woodruff, D. & Weilder, D. (1999): Instructor competencies and performance indicators for the improvement of adult education programs. Retrieved from ERIC database. (ED454382).
- Shultz von Thun, F.; Ruppel, J.; Stratmann, R. (2001): *Psihologija komunikacije za rukovoditelje*, Erudita, Zagreb.
- Službena internetska stranica Agencije za obrazovanje odraslih; www.aoo.hr.
- Smith, C.; Gillespie, M. (2007): Research on Professional Development and Teacher Change - Implications for Adult Basic Education www.ncsall.net/fileadmin/resources/ann_rev/smith-gillespie-07.pdf (pregledano u studenom 2014.).
- Zakon o obrazovanju odraslih (NN 17/07).