

Mirjana Mavrak¹

HEKSAGON EUROPSKOG OBRAZOVANJA ANDRAGOGA:

„Didaktičke odrednice obrazovanja odraslih – komparativni pristup”, autora Siniše Kušića, Sofije Vrcelj i Anite Zovko

Znanstveno **utemeljenje andragoške profesije u Bosni i Hercegovini** postoji decenijama kao želja generirana živom andragoškom djelatnošću, koja je u BiH doživjela svoje suvremene preobrazbe ‘70-ih godina prošlog stoljeća. Obrazovanjem odraslih se danas bave najrazličitiji profili stručnjaka koji su prošli kroz minimalnu ili nikakvu andragošku izobrazbu. Dok se u ovoj djelatnosti ubiru uspjesi temeljeni na posudbi i preradi pedagoških pristupa u radu s odraslima, a katkad i nekritičkoj implementaciji pedagoških koncepata koji su u radu s odraslima često nedostatni, znanost teži usistemljavanju i standardizaciji programa koji bi nudili kvalitetno obrazovanje andragoškog kadra. U tački definiranja okvira za obrazovanje andragoških djelatnika znanost se susreće s potrebama tržišta rada koje pred sveučilište stavlja zahtjeve za „isporuku” profesionalaca koji „znaju kako” raditi određeni posao. Tako je i sa zahtjevom za kvalitetu edukatora u obrazovanju odraslih. Zemlje poput Bosne i Hercegovine, s puno pozitivnih iskustava o dobroj praksi i o mogućim postignućima u često nemogućim tranzicijskim razvojnim uvjetima, tragaju za različitim sistemskim rješenjima na putu formiranja nacionalnih obrazovnih koncepcija. U tom smislu svaka studija, s jasnim metodološkim nacrtom i obuhvatnim rezultatima, koja nam približava sliku obrazovne stvarnosti iz svijeta, dobro je došla kao ugledna figura u budućim bosanskohercegovačkim slikama obrazovanja odraslih.

Studija grupe autora sa Filozofskog fakulteta u Rijeci „Didaktičke odrednice obrazovanja andragoga – komparativni pristup” pripada takvoj zbirci naslova. Na više od 200 stranica gusto posloženih informacija iz oblasti teorije i prakse profesionalizacije u području obrazovanja odraslih, studija

¹ Mirjana Mavrak je doktor pedagoških znanosti i profesorica na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Sarajevu; e-mail: mmavrak@yahoo.com.

donosi **pregled organizacije obrazovanja odraslih u šest europskih zemalja**: Velikoj Britaniji, Francuskoj, Danskoj, Njemačkoj, Estoniji i Hrvatskoj. U ovoj šestokutnoj, heksagonskoj europskoj slici obrazovanja andragoga **lako je uočiti poveznicu** koja čitatelja vodi od šireg konteksta obrazovnih politika, preko pitanja vezanih uz polaznike u obrazovanju odraslih, do specifičnosti same profesije andragoga. Obraćajući se suvremenima, autori dosljedno prate i povijesno važne podatke o profesionalizaciji andragoga. Sistemska izobrazba nastavnika u bilo kojoj obrazovnoj sferi ključna je za ostvarivanje milenijskih ciljeva definiranih s početka 21. stoljeća u različitim europskim dokumentima: poboljšanje kvalitete i učinkovitosti obrazovanja u Europskoj uniji, život u skladu sa zahtjevom „obrazovanje za sve” i otvaranju nacionalnih obrazovnih sistema prema svijetu. Najvažnijim činiteljem za ostvarenje obrazovne kvalitete autori drže nastavnika, a kada se o obrazovanju odraslih radi, onda je to **andragog**. Stoga je njegova sistemski razrađena i standardizirana izobrazba neupitno važna.

Upustiti se u komparativnu studiju obrazovanja odraslih u Europi znači suočiti se sa svekolikim šarenilom andragoških znanstvenih koncepata kao i tradicionalno različitih praktičnih modela. Paradoksalnu činjenicu sučeljenosti europske težnje ka zajedničkoj obrazovnoj platformi i raznolikosti svake zemlje članice, autori naglašavaju pitanjem: ima li smisla govoriti o usistemljavanju kao unificiranju jednog fenomena ako je njegovo „šarenilo” karakteristika koju nije moguće mijenjati? Odgovor leži u zahtjevu da zemlje članice Unije moraju znati više o slici obrazovanja izvan svojih nacionalnih okvira, da moraju biti spremne na usporedbu i na kompromis, te na razmišljanje o barem dvije razine obrazovnog funkcioniranja: onoga koji bi bio obavezni zajednički minimum kvalitete za sve i onoga koji bi bio dogradnja te zajedničke osnove u skladu s nacionalnim specifičnostima. Studija poput ove zapravo pomaže traganju za što cjelovitijim odgovorom ovoga tipa.

Bez obzira na funkcionalne razlike obrazovanja odraslih u šest zemalja koje ulaze u istraživački uzorak, **sličnosti su brojne**.

Markirane su prije svega osloncem na **europske dokumente** koji daju zajedničke razvojne smjernice, ali i činjenicom da je u svakoj od ovih zemalja **obrazovanje odraslih „svačije i ničije”**. Njime upravljaju mnoga ministarstva, od ministarstva obrazovanja i znanosti, preko ministarstva za rad, zapošljavanje i socijalnu skrb do onih odgovornih za kulturu i umjetnost. Većina dogovora u vezi s obrazovanjem odraslih stvar je političkog kompromisa.

Polaznici, koje autori nazivaju odraslim učenicima, tvore skupine koje su po mnogim karakteristikama heterogene, a vezane istim obrazovnim ciljem. Unutar tih skupina ne može se govoriti o nekoj „stabilnoj” veličini koja bi se odnosila na sve polaznike: raznorodnost uzrasta i uloga iz kojih polaznici upisuju tečajeve i edukacijske cikluse često se ne može uklopiti u postojeća „pravila učenja i studiranja”, koncipirana za mlađe polaznike, redovite učenike i studente ili one koji pohađaju neki tradicionalno koncipiran obrazovni ciklus. **Andragog se u radu sa svojim učenicima susreće s višeslojnim problemom**, gdje su sadržaj i izbor metoda isprepleteni s polazničkim potrebama kao što su **iznaći sredstva za edukaciju, vrijeme za učenje i ravnotežu među različitim životnim ulogama.**

Analiza koju čitamo u ovoj studiji dragocjena je i zbog **jasne ilustracije razlika u poimanju odraslosti od jedne do druge zemlje** koja je ušla u odabrani uzorak. Manje iskusnom čitatelju, poput studenta odgojnih znanosti, otvara se mogućnost kritičkog, kontekstualnog promišljanja: šta nam govori opredjeljenje da se u jednoj zemlji o obrazovanju odraslih govori kao o *narodnom obrazovanju*, u drugoj se akcent stavlja na *strukovno, sindikalno, liberalno obrazovanje*, u trećoj je isti fenomen označen kao *kontinuirano, dalje ili dopunsko obrazovanje*? Strukturirana analiza kroz koju nas autori vode nudi razumijevanje različitih perspektiva i okvira u koje se obrazovanje stavlja s obzirom na klasnu podijeljenost društva, profesionalnu uspješnost, ranije stečene stupnjeve obrazovanja. Također postaje jasno da tipologija polaznika, koja slijedi iz različitih interpretacija, ima negativan predznak – „**neuspješan**”. Naime, najčešće susretana stigma je ona o odraslom polazniku kao osobi koja nije „*na vrijeme*” obavljala svoje zadaće, pa „*pod stare dane*” nešto nadoknađuje, što znači da se radi o nekome tko je u startu pod rizikom neuspjeha. I dok takav rizik postoji i u pedagoškim polazničkim skupinama, a o njemu se nikada ne govori ili se to čini rijetko, andragoške obrazovne ponude često se analiziraju s obzirom na polaznike koje se ocjenjuje kao one s „minimalnim, umjerenim, visokim i iznimno visokim rizikom” da uspiju. Kada se ovome doda digitalizacija suvremenog života, ovaj se „rizik od neuspjeha starijih polaznika” još više podcrtava, a samoispunjavajuće proročanstvo ili Pigmalion-efekt (vjerovati u uspjeh znači uspjeti – vjerovati u neuspjeh znači neuspjeti) snažno dolazi do izražaja.

Sve to profesiju andragoga čini dodatno složenom i označenom specifičnom dinamikom. Autori i riječju i crtežom ilustriraju do kojih je promjena došlo u tretiranju ove profesije u rasponu od pet decenija. Dok je Houlova tipologija andragoga iz 1960. oslikala skupinu andragoških djelatnika kao piramidalnu

tvorevinu u kojoj je baza okupljala najveći broj volontera i laika nadarenih za voditeljsku ulogu različitih skupina odraslih, četrdeset godina nakon toga potrebe obrazovanja i tržišta rada ovu su sliku okrenule „zrcalno naopako”: najbrojniju skupinu unutar profesije u razvijenim europskim zemljama činili su andragoški obrazovani djelatnici, ravnatelji, menadžeri, sveučilišni profesori koji su sada s mnogo više teorijskih uporišta i šarenije prakse označili suštinu andragoške profesije.

Za nas u BiH važno je imati u vidu da **u drugom desetljeću 21. stoljeća još uvijek živimo Houlovu piramidalnu sliku**. Koliko god zvučalo zastrašujuće, to omogućava i centrima političke moći i upravljačkom aparatu i stručnjacima/znanstvenicima aktivno suočavanje s takvom obrazovnom stvarnošću. Prilika je, dakle, uz čitanje ove knjige, upitati se o laicizmu u andragoškoj profesiji u lokalnim uvjetima. To pitanje ima iznimnu **važnost i za studente** koji se tek pripremaju za svoju profesionalnu ulogu.

Ono što ovu studiju čini posebno privlačnom jeste da **autori i u svome tekstu „žive” principe za koje se zalažu govoreći o andragoškoj profesiji:**

- Oni poštuju klasike andragoške misli, no ne tretiraju ih kao da imaju monopol na znanje,
- Ne potvrđuju ovo ili ono znanje, već ulaze u intepretaciju i poučavanje istinoljubivosti u saznavanju o andragoškoj profesiji u različitim zemljama Europe, ostavljajući čitatelju prostor za daljnja traganja,
- Oni znalački opisuju sisteme obrazovanja odraslih u drugim zemljama, ali pokazuju otvorenost za kritičko sagledavanje situacije u vlastitoj zemlji i time nude model za nove čitateljeve analize.

Kako je profesionalizacija andragoškog poziva u fokusu studije, **tipologija andragoga** ocrtana kroz uloge koje djelatnik u obrazovanju odraslih ima zauzima posebno važno mjesto. Taj niz od **18 različitih identiteta**, koji se mogu definirati u relacijama s polaznikom (nastavnik, facilitator, trener, mentor, supervizor...), relacijama sa sadržajem (istraživač, autor obrazovnog materijala, kreator obrazovnih politika, administrator...) i relacijama s upravljanjem i vrednovanjem u obrazovnom procesu (konzultant, evaluator, marketinški stručnjak...), zapravo je podloga na kojoj se temelji koncepcija obrazovanja andragoga. Te su uloge kao neka vrsta zajedničkih elemenata oko kojih se gradi **skica obrazovanja andragoga u pojedinoj zemlji**. Skica pri tom ovisi o važnosti koja se pridaje obrazovanju odraslih u datoj zemlji, o društvenom i profesionalnom položaju andragoga, te o preduvjetima za ulazak u svijet profesije (koje su kvalifikacije bitne da bi obrazovatelj radio s odraslima).

Kao i u izobrazbi nastavnika, **izobrazba andragoga teče na dvije razine: inicijalnoj (pre-service) i stručnoj (in-service)**. **Modularna nastava** je najčešći oblik realizacije kurikuluma, a kurikulumi mogu biti razvijani na sveučilištima kao združeni EU programi za obrazovanje andragoškog kadra (TEACH, MA LLL, EMAE) i izvan sveučilišta poput onih koji su dostupni on-line ili kurikuluma GlobALE, koji daje opći okvir za osmišljavanje posebnog programa na lokalnoj razini. Neki od ovih programa slijede **akademski model**, dok su drugi okrenuti **predmetnom području ili problemskom pristupu**, ali zajednička poveznica je **matrica ECTS-a** koja omogućava da programi međusobno korespondiraju i budu prepoznatljivi. Ovakvo strukturiranje direktno je u funkciji lakše konceptualizacije izobrazbe andragoga u zemljama poput BiH, gdje ova linija profesionalizacije još uvijek nije dio obrazovne stvarnosti. Autori upozoravaju da je pri toj konceptualizaciji iznimno bitno ne zapostaviti ključna pitanja o kontekstualnim elementima: tko su potencijalni polaznici/budući andragozi, tko ih obučava, šta će se kurikulumom realizirati i pod čijom dirigentskom palicom, te da li taj obrazovni koncept ima budućnost?

Didaktičke odrednice obrazovanja andragoga svakako obuhvataju i **kompetencije kao krucijalno pitanje u tvorbi programa izobrazbe**. Za studente pedagogije, često preplavljene istraživanjima PISA studije, ilustrativno je usporediti nalaze slične PIAAC studije koja propituje kompetencije odraslih žitelja pojedinih zemalja da funkcionalno žive sa svojim osposobljenostima za pisanje, računanje, rješavanje problema u suvremenom tehnološkom okruženju i za upotrebu ICT-a. Autori informacije živo koriste uklapajući ih u ideju osmišljavanja obrazovanja andragoga: kako se, na primjer, mijenja uvriježeno inzistiranje da žene budu prioritetna ciljna skupina u obrazovanju odraslih ako znamo da se suvremene generacije mlađih odraslih neznatno razlikuju po spolu u svojim postignućima? Poglavlje o generičkim i specifičnim kompetencijama na desetak stranica temeljito usmjerava idejama za izgled programa nekog budućeg dodiplomskog, diplomskog ili poslijediplomskog studija.

Centralni dio ovog rukopisa posvećen je svakoj zemlji koja je odabrana za studijski uzorak. Opisi i pojašnjenja stanja i perspektiva obrazovanja odraslih vode čitatelja do novih usporedbi.

Velika Britanija ima glavninu progama obrazovanja andragoga na poslijediplomskoj razini i više je orijentirana shvaćanju obrazovanja odraslih kao području prakse, a ne kao znanstvenoj disciplini.

Francuska pokazuje veliku fleksibilnost oblika, sadržaja, ciljeva i ishoda učenja – u strogoj podijeljenosti obrazovanja odraslih na kontinuirano osposobljavanje i socio-kulturnu animaciju, Francuska je suočena s potrebom znanstvenog etabliranja andragogije, koje će zahtijevati dodatne napore u budućnosti.

Njemačka živi sliku često „profesorocentrično” definiranih programa za obrazovanje andragoga, pa se tako, u ovisnosti od predmetnog područja pojedinih eksperata koji razvijaju obrazovanje odraslih, u fokusu obrazovanja andragoga javljaju interkulturno obrazovanje, neformalno obrazovanje, cjeloživotno učenje, strukovno obrazovanje, europski obrazovni tokovi, veza sa socijalnim radom i sl. Tragom suvremene filozofske misli čija je kolijevka baš u ovoj europskoj zemlji, znanstvena koncipiranost andragogije izraženija je nego li u prethodne dvije zemlje, no to ne govori o jednoobraznom stavu o andragogiji kao znanosti – u Njemačkoj se razlike kreću od poimanja andragogije kao *pedagogije odraslih*, preko *pragmatizma* koji dolazi iz Novog svijeta do *etabliranja andragogije* kao posebnog znanstvenog područja.

Danska kao visokorazvijena zemlja malo pažnje posvećuje inicijalnom obrazovanju andragoga, ali zato ovu izobrazbu vezuje uz specifičnosti radnog mjesta na kojemu se nađe stručnjak koji do tada nije radio sa odraslima. Tako se nude programi koji kraće traju, realiziraju se u vidu treninga, ali zato imaju visoku učinkovitost kada je praksa u pitanju. Ova diferencijacija je funkcionalna zahvaljujući i ekonomskoj potki na kojoj funkcionira danski državni sistem.

U **Estoniji**, međutim, upravo inicijalna izobrazba ima najveći značaj. Europski poticaj u razvoju profesionalnog kvalifikacijskog okvira za andragoge ovdje je odigrao važnu ulogu. Zemlja koja obrazovanje odraslih nije imala tradicijski utemeljeno poput visokorazvijenih europskih zemalja, osjetila je europske smjernice višestruko korisnim i to joj je pomoglo zakoračiti u nove konceptualizacije koje podliježu propitivanju, iako su za sada funkcionalne. Konačno, opisujući sistem obrazovanja odraslih u **Hrvatskoj**, autori nam se, u našoj bosanskohercegovačkoj stvarnosti, sasvim približavaju. Ističući neophodnost uvođenja andragoških studija u prostor odgojnih znanosti i sveučilišta, oni kažu da se ne smije zanemariti važnost neformalnog i strukovnog osposobljavanja andragoga, koje i danas u Hrvatskoj aktivno postoji.

„Didaktičke odrednice obrazovanja andragoga – komparativni pristup” vrijedno je štivo koje obimnim materijalom postavlja pitanje profesionalnog identiteta andragoga, **bez prisile** da se jedna slika, jedna skica, jedna koncepcija

pretpostavi drugoj kao prihvatljivija. Pretraživanje sličnosti i razlika koje živimo u obrazovanju odraslih na tlu Europe **prinos je internacionalizaciji ovog važnog obrazovnog područja**. Strukturiranje obilja informacija u 2 ključna modela (kurikulum temeljen na područjima obrazovanja odraslih i kurikulum za obrazovanje općeg profila andragoga) koja je u analiziranim sistemima obrazovanja odraslih moguće prepoznati, **inspirativno je i kao proces i kao produkt**. Iz procesa istraživači mogu tvoriti svoju ideju za dizajn istraživanja koje bi se bavilo sličnom temom, dok iz produkta ideolozi obrazovnih politika i teoretičari mogu ubrati građu za koncepte koje žele ponuditi svome nacionalnom obrazovanju.

Ne glasajući ni u jenom trenu za koncept koji drže „najboljim”, „najupotrebljivijim”, „najprimjerenijim”, autori nam nude širok **prostor za osobno razumijevanje stvarnosti u obrazovanju odraslih kako u praksi tako i na sveučilišnoj razini**. Stoga bih toplo preporučila ovu „andragošku kompoziciju” za dalje preslušavanje, kako sa studentima pedagogije i drugih odjela humanističkih i društvenih znanosti tako i za one koji iz krila prakse žele imati udjela u boljem osmišljavanju modela izobrazbe andragoga u Bosni i Hercegovini.