

Bojan Ljujić¹

MENADŽERSKE KOMPETENCIJE INSTRUKTORA U ONLINE OBRAZOVANJU ODRASLIH²

- Sažetak -

Primena savremenih informacionih i komunikacionih tehnologija (ICT) u obrazovanju i nastanak novih oblika obrazovne delatnosti među kojima je i online obrazovanje dovode do izvesnih promena u zahtevima koji se odnose na kompetencije nastavnika. Menadžerskim kompetencijama instruktora u online obrazovanju pridaje se poseban značaj. One ne predstavljaju novine, ali se u kontekstu savremenih vidova obrazovanja drugačije sagledavaju nego u tradicionalnom obrazovanju, usled njihove drugačije tehnološke zasnovanosti.

Ovim radom se prevashodno teži sagledavanju suštine menadžerskih kompetencija instruktora u online obrazovanju kroz njihovo pozicioniranje i poređenje sa drugim bitnim kompetencijama u ovom vidu obrazovanja i razmatranje u kontekstu tradicionalnog obrazovanja.

Analiza dostupne relevantne literature dovela nas je do zanimljivih nalaza koji upućuju na to da su menadžerske kompetencije instruktora prepoznate kao veoma značajne, kao i da imaju blagi primat u poređenju s ostalim instruktorskim kompetencijama u online obrazovanju. Pojedine kompetencije iz seta menadžerskih kompetencija instruktora u online obrazovanju ne izdvajaju se prema bitnosti od ostalih, ali je primetno da su one drugačije u odnosu na istorodne kompetencije koje su značajne s aspekta tradicionalnog obrazovanja. Takođe, zapaža se da se menadžerske kompetencije drugačije i na specifičan način tretiraju u literaturi koja je primarno obrazovnog karaktera u odnosu na naučne izvore koji potiču iz drugih oblasti (ekonomije, menadžmenta itd.).

Ključne reči: kompetencije nastavnika, menadžerske kompetencije, online obrazovanje.

¹ Bojan Ljujić, istraživač-pripravnik na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju.

² Rad je nastao u okviru projekta Instituta za pedagogiju i andragogiju (Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu) "Modeli procenjivanja i strategije unapređenja kvaliteta obrazovanja u Srbiji" (broj: 179060) koji finansira Ministarstvo prosvete i nauke Republike Srbije.

Uvod

Obrazovanje u savremenom društvu se nalazi pod snažnim uticajem tehnološkog razvoja. Širenjem informacionih i komunikacionih tehnologija, naročito postupnim povećanjem dostupnosti kompjutera i tehničke opreme neophodne za kompjuterska umrežavanja, sa kojim dolazi do njihove masovne upotrebe (Watson, 2006), ispunjeni su osnovni preduslovi za početak praktikovanja *online obrazovanja*.

U okviru modernih naučnih izvora koji se bave problemima *online obrazovanja*, često se govori o promenama u ulogama učesnika u obrazovnom procesu. Sve je više autora (Rosenburg, 2001; Goodyear 2001; Ardizzone & Rivoltella, 2006; Churches, 2008. i drugi) koji razmatraju nastavničke uloge, kao i funkcije i kompetencije koje su njima predviđene. Sasvim je razumljivo da postoje uloge i kompetencije nastavnika/instruktora koje su iste ili slične u tradicionalnim oblicima obrazovanja i savremenom *online obrazovanju*. Međutim, moderno obrazovanje zahteva nove nastavničke kompetencije koje ne dominiraju u tradicionalnom obrazovanju, a pojedine poznate kompetencije bivaju modifikovane. Tako, u obrazovanju zasnovanom na informacionim i komunikacionim tehnologijama, o pojedinim kompetencijama, iako nisu fenomenološki nove, govori se na drugačiji način. Među njima se nalaze i menadžerske kompetencije.

Cilj ovog rada je sagledavanje suštine menadžerskih kompetencija instruktora u *online obrazovanju* i ukazivanje na njihove specifičnosti i značaj. U skladu s tim, u okviru rada razmotrene su kompetencije nastavnika/instruktoru u tradicionalnom i *online obrazovanju* kako bi se utvrdilo mesto koje među njima zauzimaju menadžerske kompetencije. Takođe, akcenat je na identifikaciji ključnih sličnosti i razlika menadžerskih kompetencija nastavnika u pomenuta dva pristupa obrazovanju. Konačno, analizirani su konkretni setovi veština koji se svrstavaju u domen menadžerskih kompetencija instruktora u *online obrazovanju*.

Kompetencije nastavnika u savremenim oblicima obrazovanja odraslih

Tragajući za raspravama o kompetencijama nastavnika, bilo da se u prvom planu ima tradicionalno obrazovanje ili savremeni pristupi obrazovanju, češće se srećemo sa terminima koji se ne odnose eksplicitno na njih, ali implicitno ukazuju na njihovu prepoznatost i prisustvo. Tako, govori se o *funkcijama nastavnika* (Kulić & Despotović, 2004; Trnavac & Đorđević, 2005), *nastavničkim ulogama* (Bonk, 2000; Williams, 2003; Trnavac & Đorđević, 2005; De Laat,

2006; Denis, 2006), *očekivanim ponašanjima nastavnika* (Churches & School, 2008). U dostupnoj literaturi se eksplicitno o kompetencijama nastavnika više raspravlja u kontekstu savremenih oblika obrazovanja nego što je to slučaj u raspravama o tradicionalnom obrazovanju.

Kulić i Despotović (2004) govore o tri veće grupe nastavničkih funkcija. Pored *funkcije prenošenja znanja* oni prepoznaju i određene funkcije koje se mogu svrstati u domen menadžmenta, a to su *funkcija vođenja* i *funkcija organizatora*. Ovo postaje još očiglednije osvrtnom na specifikaciju navedenih funkcija. Optimalno ispunjavanje *funkcije vođenja* podrazumeva razvijenost kompetencija koje se odnose na pripremu i uvođenje u situaciju učenja, primenu odabranih nastavnih tehnika i didaktičkih aparatura, povezivanje sadržaja koji se usvajaju sa znanjima iz drugih predmeta i ukazivanje na mogućnosti primene tih znanja u praktičnim situacijama. Treća funkcija, *funkcija organizatora*, podrazumeva osposobljenost za fokusiranje problema, planiranje nastavnih sadržaja, izbor organizacionih oblika i metoda rada, kao i planiranje vremena i prostora.

Razmatrajući problematiku uloga nastavnika u tradicionalnom obrazovanju, neki autori dolaze do setova veština i uloga koje se odnose na profesionalce iz oblasti podučavanja. Tako, postoji lista *konvencionalnih uloga i veština* trenera u obrazovanju odraslih, među kojima dominiraju one koje su od izuzetnog značaja s aspekta upravljanja obrazovanjem. Lista obuhvata dizajniranje i razvoj, razvoj individualnih mentalnih moći, razvoj sadržajnih znanja, koordinaciju i osmišljavanje časova, razvoj i proizvodnju događaja i proizvoda, koordinaciju kratkoročnih interakcija u obrazovnom kontekstu, razmenu veština i znanja, fokus na pojedinca koji uči, reaktivno rešavanje problema itd. (Rossett & Sheldon, 2001, prema: Aragon & Johnson, 2002).

Savremeni oblici obrazovanja za koje je karakteristična intenzivna i široka upotreba informacionih i komunikacionih tehnologija često se posmatraju u suprotnosti sa tradicionalnim obrazovanjem. Slično se čini i s ulogama nastavnika i kompetencijama koje se pojedinim ulogama pripisuju. Tako, imajući u vidu ranije pomenutu listu konvencionalnih uloga i veština trenera u obrazovanju odraslih, nailazimo na shvatanje prema kome se od nastavnika budućnosti koji deluju u virtuelnim obrazovnim okruženjima očekuju drugačije, pa čak i suprotne, akcije. Na primer, od njih se očekuje da upravljaju organizacionom, a ne individualnom mentalnom moći, da razviju saznajne moći pojedinca, utemelje asocijacije, tragaju za relevantnim materijalima i kreiraju značenja koja će biti smisljena za svakog participanta u obrazovanju, da kreiraju trajna i kontinuirano podržavajuća *online* saznajna i obrazovna okruženja sa razvojnim potencijalom, da rade na ostvarenju dugoročnih obrazovnih ciljeva, kao i da se udalje od prostog prenošenja sadržaja i da počnu participaciju u

njegovom modifikovanju i kreiranju, da budu menadžeri sazajnih resursa, da probleme rešavaju proaktivno (*ibidem*).

Nasuprot ovakvim viđenjima, postoje i ona koja ne sukobljavaju tradicionalno i *online* obrazovanje, te ni nastavničke uloge ne vide kao suprotstavljene. U nekim od njih prepoznaju se uloge i kompetencije nastavnika o kojima je ranije bilo reči, a koje se pripisuju nastavnicima u tradicionalnom obrazovanju. Sa druge strane, postoje viđenja koja pretpostavljaju sasvim nove uloge i kompetencije, karakteristične samo za *online* obrazovanje.

Baveći se *online* obrazovnim okruženjem, Garrison, Anderson i Archer (prema: Palloff & Pratt, 2007) pretpostavljaju nekoliko oblika prisutnosti učesnika u *online* obrazovanju, pa u odnosu na njih određuju i funkcije instruktora. Ovi autori govore o *socijalnoj prisutnosti*, prema kojoj se funkcija nastavnika ogleda u podsticanju emocionalnog izražavanja, otvorene komunikacije i grupne kohezije; *nastavničkoj prisutnosti*, koja instruktore određuje kao dizajnere kurseva, aktivnosti u okviru njih i procenjivanja, facilitatore i direktne instruktore; *kognitivnoj prisutnosti*, prema kojoj je funkcija nastavnika u konstrukciji značenja kroz stalnu i stabilnu komunikaciju. Iako nije eksplicitno izdvojena menadžerska funkcija, čini se da navedene funkcije uključuju izvesne menadžerske i organizatorske veštine, bez kojih bi bilo praktično nemoguće uspostavljanje adekvatne klime za realizaciju obrazovne delatnosti. Navedene funkcije, iako ih autori pripisuju instruktorima u *online* obrazovanju, nisu isključivo u vezi s ovim oblikom obrazovanja.

Collins i Berge (*ibidem*) govore o četiri funkcije *online* instruktora, koje se u različitoj meri pripisuju *online* obrazovanju. Reč je o *pedagoškoj funkciji*, koja je, bez sumnje, prisutna i u tradicionalnom obrazovanju, a koja se u kontekstu *online* obrazovanja odnosi na facilitatorski obrazovni rad instruktora; *socijalnoj funkciji*, koja je, kao i prethodna, prisutna i u tradicionalnom obrazovanju, ali je zbog prirode savremenih informacionih i komunikacionih tehnologija koje se primenjuju u obrazovanju i njihovog uticaja na kreiranje ljudskih zajednica, posebno naglašena i skoro posmatrana kao nespojiva sa tradicionalnim obrazovanjem; *menadžerskoj funkciji*, koja podrazumeva kreiranje i praćenje normi koje se tiču pravljenja rasporeda aktivnosti, usklađivanje tempa rada, podešavanje i usklađivanje glavnih ciljeva obrazovnog procesa, kreiranje pravila i donošenje bitnih odluka i *tehničkoj funkciji*, koja je zapravo jedina funkcija karakteristična isključivo za *online* obrazovanje, a odnosi se na upoznatost sa savremenim tehnologijama i načinima njihove primene u obrazovne svrhe, uigranost i adekvatnost upotrebe, kao i mogućnost prenošenja ovih kvaliteta na polaznike.

Imajući u vidu navedene klasifikacije funkcija instruktora u *online* obrazovanju, Palloff & Pratt (2007) govore o različitim aspektima *online*

udruživanja i na njima zasnivaju svoje viđenje funkcija *online* instruktora. Tako, prema njima funkcije instruktora su determinisane umešanošću *ljudi* (što odgovara socijalnoj funkciji i socijalnoj prisutnosti o kojoj je bilo reči), aktuelnom *politikom i procesima* (što je u skladu sa nastavničkom prisutnošću i menadžerskom funkcijom), *komunikacijom i interakcijom* (koje podržavaju kognitivno pisustvo) i *nastavnim i saznavnim okruženjem* (koje podržava pedagošku funkciju i kreira obrazovno iskustvo). Ovi autori, fokusirajući se na navedene funkcije, predlažu sledeće neophodne kompetencije za adekvatno obavljanje instrukcionog rada u *online* obrazovanju: kreiranje saznavne zajednice koja je intelektualno uzbudljiva i izazovna, ohrabrivanje polaznika da daju sve od sebe na svim aspektima, demonstracija efektivne upotrebe grupne dinamike i tehnika dijaloga, korišćenje raznovrsnih aktivnosti učenja i demonstracionih metoda pre nego predavanja, isticanje povezanosti vrednosnog sistema i kurikuluma, poznavanje povezanosti trendova na tržištu rada i gledišta koja su u vezi sa temama o kojima se raspravlja, postavljanje ciljeva i inspirisanje polaznika, podsticanje kolaboracije, kreativnosti i inovacija, procenjivanje ishoda, učestvovanje u profesionalnim radionicama radi razvoja i usavršavanja facilitatorskih veština, usklađivanje načina rada s individualnim stilovima učenja polaznika. Ove kompetencije se u različitoj meri dotiču sfere upravljanja obrazovnim procesom, ali nesumnjivo ukazuju na neophodnost razvijenosti menadžerskih veština kod instruktora u *online* obrazovanju.

Do sličnih uloga dolazi i Mason (prema: Bonk & Dennen, 2003). On izdvaja *organizacionu, socijalnu i intelektualnu* ulogu *online* instruktora. Organizaciona uloga veoma je slična menadžerskoj funkciji, koja je ranije opisana, a podrazumeva pravljenje rasporeda, postavljanje ciljeva, vremenskih rokova, proceduralnih pravila i normi koje se tiču interakcije i slanja odgovora u okviru *online* kursa. Socijalna uloga odnosi se na slanje pozdravnih poruka, zahvalnica, povratnih informacija o radu studenata, kao i uspostavljanje prijateljske klime. Najbitnija uloga, prema ovom autoru, je intelektualna, a ona se odnosi na postavljanje pitanja, davanje odgovora, fokusiranje diskusije.

Goodyear (2001) dolazi do nekoliko uloga *online* nastavnika, kojima odgovaraju određene kompetencije i oblici ponašanja. To su uloge *facilitatora procesa* (odnosi se na facilitaciju raznih *online* aktivnosti koje pomažu učenje - konkretnije, ova uloga podrazumeva dobrodošlicu, uspostavljanje glavnih pravila, kreiranje zajednice, upravljanje komunikacijom, modeliranje socijalnog ponašanja i uspostavljanje sopstvenog identiteta), *savetodavca* (individualni ili grupni rada sa polaznicima kroz nuđenje saveta koji su od pomoći da se napreduje na kursu), *procenjivača* (u vezi je sa procenom i da-

vanjem ocena za aktivnosti na kursu), *istraživača* (usredsređenost na dolaženje do novih saznanja u oblasti u kojoj je aktivan), *facilitatora sadržaja* (usredsređenost na nadogradnju polaznika kroz aktuelne sadržaje), *tehnologa* (utiče na odabir ili pomaže u odabiru adekvatnih tehnologija s aspekta uspešnog obrazovanja i učenja u *online* okruženju), *dizajnera* (uključenost u dizajniranje svih aktivnosti na kursu) i *menadžera-administratora* (odnosi se na registraciju polaznika, vođenje računa o njihovoj sigurnosti, vođenje dnevnika aktivnosti i evidencije i sl.).

Drugi autori u svom istraživačkom radu identifikuju neke druge kompetencije koje se pripisuju instruktorima u *online* obrazovanju. Tako, Thach i Murphy (1995) govore o *interpersonalnoj komunikaciji i fidbeku, promovisanju interakcije, administrativnim i uslužnim veštinama podrške, timskom radu, provođenju ispitivanja saznavnih potreba polaznika, razumevanju tehnologije koja je ključna u učenju na daljinu i odnosa koji su prema njoj razvili polaznici*.

Neki autori ulogu učesnika u *online* obrazovanju sagledavaju kroz bitne preduslove uspešnosti obrazovne delatnosti. U tom smislu, uloge i kompetencije instruktora se sagledavaju kroz osiguravanje pristupa i upoznavanje sa novim tehnologijama, uspostavljanje vodiča i procedura koje su fleksibilne i podložne usklađivanju prema potrebama i mogućnostima participanta, težnju za uspostavljanjem maksimalne participacije, podsticanje kolaborativnog učenja i kreiranje trostrukog reflektivnog procesa u kom participanti vrše refleksiju sopstvenog učenja, samih sebe kao učenika i procesa učenja (Palloff & Pratt, 2001). Promišljajući navedene sfere u kojima instruktori treba da daju svoj doprinos, stiče se utisak da one suštinski pripadaju području *online* obrazovanja. To je naročito primetno tamo gde je reč o novim tehnologijama, kolaborativnom učenju i reflektovanju na različite aspekte znanja i saznavanja. Međutim, ostale sfere, iako su prisutne i u tradicionalnom obrazovanju, svoj pravi smisao dobijaju upravo u virtuelnim okruženjima kao kontekstima u kojima se odvija *online* obrazovanje.

Prethodna analiza vodi nas do nekoliko opštih zapažanja. Prvo, može se reći da su u tradicionalnom obrazovanju i *online* obrazovanju prisutne uglavnom iste uloge, funkcije i kompetencije nastavnika tj. instruktora. Naravno, one su uglavnom konceptualno i suštinski iste. Međutim, primena informacionih i komunikacionih tehnologija u savremenom obrazovanju koje se odvija *online* okruženjima, svaku od uloga nastavnika tj. instruktora čini specifičnom i različitom u odnosu na istovetne uloge u tradicionalnom obrazovanju. Na ovo ukazuju Goodyear, Harasim i Stephenson (prema: De Laat, 2006), ističući da je *online* obrazovni rad drugačiji od obrazovanja koje se odvija "licem u lice", pa su neophodna i posebna znanja i veštine kojima tre-

ba naoružati instruktore u *online* obrazovanju. Nastavničke kompetencije ne mogu se jednostavno preslikati iz tradicionalnog obrazovanja u *online* obrazovanje, već je neophodno steći uvid u kompleksnosti *online* obrazovanja i na toj osnovi graditi neophodne veštine instruktora. Na primer, u okviru organizacione funkcije nastavnika u tradicionalnom obrazovanju bilo je reći o sposobnosti nastavnika za planiranje nastavnih sadržaja (Kulić i Despotović, 2004). Ova veština zasigurno je neophodna i instruktorima u *online* obrazovanju, ali usled mogućnosti pristupa Internetu i mnogim resursima i bazama podataka, u modernom obrazovanju planiranje nastavnih sadržaja je daleko fleksibilnije, a mogućnost modifikacije i intervencije u izbor relevantnih sadržaja je otvorena, što onemogućuje ograničenje njihovog opsega. Iako su pojedine uloge, funkcije i kompetencije iste ili slične, one se često drugačije imenuju, tj. za njihovo označavanje se koriste različiti termini.

Drugo, postoje uloge, funkcije i kompetencije koje su karakteristične isključivo za *online* obrazovanje, a one su najčešće u vezi sa primenom, implementacijom i privikavanjem polaznika na nove tehnologije i njihovom aplikacijom u obrazovnim delatnostima. Obrnut slučaj nije toliko čest, tj. retko se sreću uloge koje su poželjne kod nastavnika u tradicionalnom obrazovanju, a koje su potpuno irelevantne s aspekta rada instruktora u *online* obrazovanju.

Treće, menadžerske kompetencije su relevantne s aspekta oba razmatrana oblika obrazovanja. Ove kompetencije se često javljaju implicitno, a nazivi variraju od autora do autora. Naravno, one nisu izvan domašaja informacionih i komunikacionih tehnologija i specifičnosti zahteva koji se postavljaju pred instruktore njihovim uvođenjem. Primena savremenih tehnologija u obrazovanju zahteva u pogledu menadžerskih kompetencija čini složenijim, obuhvatnijim i kompleksnijim, ali, istovremeno, informacione i komunikacione tehnologije olakšavaju izvršavanje menadžerskih funkcija instruktora koje su predviđene adekvatnom ulogom.

Instruktor kao menadžer *online* obrazovanja odraslih

Videli smo da u naučnim krugovima postoji prilično slaganje o tome šta se zapravo smatra pod menadžerskim ulogama tj. funkcijama i njima odgovarajućim kompetencijama instruktora u *online* obrazovanju. Najčešće se u ovom kontekstu govori o kompetencijama koje se tiču kreiranja i pridržavanja rasporeda aktivnosti, usklađivanja tempa rada, kreiranja i usklađivanja ciljeva i njihovog pridržavanja, kreiranja pravila, donošenja bitnih odluka i sl. Međutim, ne može da se ne primeti tendencija da se pojedine kompeten-

cije, iako pripadaju sferi menadžmenta, svrstavaju u neke druge kategorije. Tako, Goodyear (2001) pojedine zadatke i kompetencije ne dovodi u vezu sa menadžerskim aspektom rada *online* instruktora, iako su one, manje ili više očigledno, upravo iz ove sfere. To su, na primer, zadaci: uspostavljanje i pridržavanje pravila, pokretanje i upravljanje komunikacijom, uspostavljanje i održavanje motivacije, kreiranje zajednice i sl. i kompetencije, kao što su: donošenje odluka o participaciji u različitim segmentima rada u okviru kursa, osiguranje aktivne participacije polaznika, vođenje diskusije tako da je ona u skladu s aktuelnim ciljevima, upravljanje u konfliktnim situacijama i izvlačenje pozitivnog iz njih, određivanje tempa učenja i sl. Sve navedene zadatke i kompetencije navedeni autor pripisuje ulozi *facilitatora procesa*. Slično se može primetiti kod Garrisona, Andersona i Archera (prema: Palloff & Pratt, 2007), koji ne govore o menadžerskom aspektu delatnosti instruktora u *online* obrazovanju, ali govore o njihovoj socijalnoj prisutnosti, prema kojoj se funkcija nastavnika, između ostalog, sastoji u uspostavljanju grupne kohezije, što je svakako u domenu upravljanja obrazovnim procesom. Takođe, ovi autori u okviru tzv. kognitivne prisutnosti podrazumevaju da nastavnik treba da usmerava komunikaciju između polaznika u smislu izgradnje znanja prema utvrđenim ciljevima, što se takođe može uvrstiti u menadžerske kompetencije.

Ovi primeri su najupečatljiviji, ali daleko od toga da su jedini. Navedeno se ne odnosi samo na menadžerske kompetencije. Gotovo sve kompetencije o kojima se govori nisu dovoljno izdiferencirane, iskristalisane i izdvojene u odnosu na druge. Njihovo preplitanje i pretakanje je često prisutno. To je još jedan razlog zbog koga je, prilikom ozbiljnog bavljenja ovim problemima, neophodno razmatrati čitave setove kompetencija i kompletna viđenja pojedinih autora, a ne samo pojedine elemente koji su značajni s aspekta aktuelnih proučavanja. U skladu s tim, da bismo razumeli menadžerske kompetencije instruktora u *online* obrazovanju ne možemo se baviti samo njima i razmatrati naučne izvore koji se njima eksplicitno bave već je neophodno razmatrati i druge kompetencije o kojima se u relevantnoj literaturi govori.

U literaturi je moguće pronaći neka viđenja menadžerskih uloga i kompetencija profesionalaca u oblasti *online* obrazovanja koja odskaču od uobičajenih, što je posledica pristupanja problemu sa neuobičajenih teorijskih polazišta. Piskurich i Sanders (prema: Aragon & Johnson, 2002) daju zanimljivo viđenje kompetencija e-trenera. Oni su došli do trideset i jedne kompetencije koje su rasporedili u četiri široke kategorije, gde spadaju *opšte kompetencije, distribucione, prezentacione* i *menadžerske kompetencije*. Svaku od ovih kompetencija pomenuti autori posmatraju kroz prizmu saznajnih tehnologija ili, preciznije, s aspekta njihovog odabira, upravljanja i

upotrebe. Prema njima, u *menadžerske kompetencije* e-trenera ubrajaju se menadžment odabira odgovarajuće i adekvatne tehnologije učenja, dizajna i razvoja tehnologije učenja, implementacije, podrške i evaluacije tehnologije učenja u *online* obrazovanju. Čini se da ovo viđenje, za razliku od nekih ranijih o kojima je bilo reči, mnogo bolje prodire u suštinu menadžerskih očekivanja od instruktora u *online* obrazovanju, jer ističe značaj upravljanja tj. menadžmenta *tehnologijama*, tj. *tehnologijama učenja*, koje su u elektronskim oblicima obrazovanja veoma specifične. Ovo shvatanje kao da objedinjuje menadžerske i tehničke tj. tehnološke kompetencije o kojima smo govorili, što je u *online* obrazovanju, koje se odvija uz dominaciju savremenih informacionih i komunikacionih tehnologija, veoma značajno. U *online* obrazovanju nema smisla govoriti o menadžerskim kompetencijama instruktora isključujući informacione i komunikacione tehnologije, kao i upravljanje i manipulisanje njima u obrazovne svrhe. Čini se da je upravo pravilno ophođenje prema savremenim tehnologijama, njihov adekvatan odabir i upotreba, kao i plansko i kontrolisano stavljanje u službu sazajnih i obrazovnih ciljeva, ključno s aspekta uspešnog *online* obrazovanja.

Pojedine kompetencije koje se uslovno mogu svrstati u menadžerske nalaze se i u drugim kategorijama o kojima govore Piskurich i Sanders (ibidem). Posmatrajući kategorije koje oni navode, jasno je da je najverovatnije da će se srodne menadžerske kompetencije nalaziti u kategoriji *opštih kompetencija*. Tako, u ovoj kategoriji imamo kompetencije kao što su menadžment promene (ili upravljanje promenom), liderstvo, projektni menadžment, dizajniranje, razvoj, implementacija i podrška i sl. Verovatno je da ih autori prepoznaju kao ne toliko direktno uključene u sam obrazovni proces, već kao veštine koje su neophodne za uspešno izvršavanje nekih pozadinskih delatnosti koje su potpora, preduslov ili dopuna samom procesu obrazovanja, pa je to razlog što se one ne izdvajaju eksplicitno kao menadžerske. Kako bilo, nema sumnje da su i one deo seta očekivanih i potrebnih menadžerskih veština instruktora u *online* obrazovanju.

Ardizzone i Rivoltella (2006), takođe ističu značaj tehnologija u savremenim oblicima obrazovanja na daljinu. Razmatrajući uloge instruktora u *online* obrazovanju, posmatraju ih kao "radnike znanja" čiji se rad ne može prosto objasniti kroz upotrebu tehnologija u procesu *online* učenja i podučavanja. Ovi autori smatraju da je neophodno problem postaviti tako da se istraživački rad usmeri na utvrđivanje šta su nastavnici tj. instruktori spremni i obavezni da urade *uz* tehnologije tj. *sa* tehnologijama. Oni pokušavaju da *online* instruktore opišu i objasne kroz dve dimenzije: jedna dimenzija odnosi se na uloge/funkcije koje im se pripisuju, pa se razlikuju domeni *menadžmenta*, *administracije* i *intermedijacije*; druga dimenzija odnosi se na

edukativne akcije koje oni provode, pa se u tom smislu govori o profesionalcima koji učestvuju u *organizaciji*, *interakciji* i *evaluaciji/ocenjivanju*. Sve navedene uloge i akcije moraju da se provode u obrazovnom radu. Tako, menadžerska uloga instruktora u *online* obrazovanju podrazumeva menadžersko delovanje na nivoima organizacije (instruktori su projektni lideri i projektni menadžeri), interakcije (instruktori su e-tutori tj. elektronski predavači, jer se u obrazovnom procesu nalaze u stalnoj sinhronoj i asinhronoj komunikaciji i interakciji sa polaznicima) i evaluacije i ocenjivanja (instruktori se javljaju kao procenjivači, ne samo *online* aktivnosti polaznika već i kao procenjivači kvaliteta edukativnog procesa, pa su oni i analitičari tehnike i tehnologija, menadžeri promena i kvaliteta). U okviru intermedijatorske uloge od instruktora se očekuje da bude *menadžer baza podataka*, kako bi aktivno bio u potrazi za didaktičkim materijalima i učestvovao u njihovoj organizaciji. Takođe, administratorska uloga instruktora u *online* obrazovanju, ne toliko u sferi interakcije i evaluacije koliko u sferi organizacije, podrazumeva određene akcije koje se mogu svrstati u sferu menadžmenta - tu spadaju instrukcioni dizajn, mrežno programiranje, kreiranje, dizajniranje i vođenje internetskih stranica i sl.

Više je studija u kojima su sprovedeni pokušaji da se napravi obuhvatna i konačna lista kompetencija profesionalaca u *online* obrazovanju. Jednu od studija koja je interesantna s aspekta ovog rada realizuje Williams (2003). Ukratko, pomenuti autor je okupio stručnjake iz oblasti *online* obrazovanja i od njih je, između ostalog, traženo da na osnovu dostupne literature i istraživanja sačine listu uloga koje su aktuelne u kompjuterskom obrazovanju na daljinu, a potom da identifikuju i relevantne kompetencije koje se pripisuju pojedinim ulogama. Treba naglasiti da su stručnjaci u potrazi za ulogama bili koncentrisani na celokupni proces obrazovanja i sve profesionalce angažovane u *online* obrazovanju, a ne samo na instruktore tj. nastavnički kadar. Drugim rečima, nije se tragalo za ulogama instruktora u *online* obrazovanju, već za ulogama profesionalaca koji su angažovani u ovom obliku obrazovanja. Neke od uloga do kojih su došli bile su *instruktor/facilitator* i *trener*.

Analizom uloga i potragom za kompetencijama koje su odgovarajuće njima identifikovan je značajan broj kompetencija, od kojih su neke bile specifične za pojedine uloge dok su neke bile zajedničke za sve uloge. Razmatrajući kompetencije koje se odnose isključivo na gore navedene dve uloge - uloge instruktora/facilitatora i trenera - ne prepoznaju se bitne menadžerske kompetencije koje bi bile zanimljive za razmatranje. Međutim, postoji jedan izuzetno zanimljiv rezultat koji treba pomenuti. Naime, među trideset kompetencija za koje su se stručnjaci iz oblasti *online* obrazovanja složili da su opšte kompetencije profesionalaca u *online* obrazovanju tj. da se odnose na

sve uloge instruktora/facilitatora i trenera, nalazi se čak devet kompetencija koje se svrstavaju u kategoriju menadžerskih kompetencija. Dakle, one čine gotovo trećinu opštih kompetencija u *online* obrazovanju, a postoje još četiri kategorije ovih kompetencija (komunikacione i interakcione, tehnološke, saznajne i interakcione i raznovrsne). To govori o prepoznatom značaju, ali i prioritetu koje one imaju u odnosu na neke druge kompetencije u *online* obrazovanju. Ovih devet kompetencija čine znanja o službama podrške *online* obrazovanju: organizacione veštine, veštine planiranja, znanja o intelektualnom vlasništvu, pravednoj upotrebi resursa i zakonskih regulativa koje se tiču upotrebe publikacija, veštine odnosa s javnošću, veštine konsultovanja, veštine iz oblasti projektnog menadžmenta, veštine pregovaranja i veštine personalne organizacije. Neke od navedenih veština sreli smo ranije, dok su neke sasvim nove i čine specifičnost navedene studije i rezultata do kojih se u njoj došlo. Sasvim je jasno da svaka od navedenih kompetencija primenjena na različite uloge podrazumeva i različite konkretne akcije i oblike ponašanja. Drugim rečima, administrativni menadžer će na drugačiji način, u drugačijim okolnostima, sa drugim ljudima primenjivati svoje pregovaračke veštine nego što je to slučaj s instruktorom/facilitatorom.

Na osnovu prikazanog mogu se izvući dva bitna zaključka. Prvo, menadžerske kompetencije predstavljaju nezaobilazan element u setu veština svih profesionalaca koji su angažovani u *online* obrazovanju. One se u pojedinim ulogama, naročito kod instruktora/facilitatora i trenera, pružaju izvan okvira u kome su specifične kompetencije koje se odnose na navedene uloge. Time se one ne stavljaju u drugi plan, već se podrazumevaju i smatraju uobičajenim. Drugo, menadžerske kompetencije su, među svim opštim kompetencijama stručnjaka u *online* obrazovanju, najdominantnije. To ukazuje na blagu nadređenost u smislu značaja u odnosu na druge opšte kompetencije profesionalaca u *online* obrazovanju.

Kada se govori o kompetencijama instruktora u *online* obrazovanju, treba pomenuti i listu kompetencija, među kojima se nalaze i neke koje potiču iz sfere menadžmenta, a koju predlaže *Internacionalni savet za standarde u obukama, izvođenju i instrukcionom radu* (Aragon & Johnson, 2002). U ovoj listi dominantne su instrukcione i evaluacione kompetencije, a menadžerske kompetencije su, mahom, implicitne i prepoznaju se u osiguravanju pripreme instrukcionog sajta, menadžmentu okruženja učenja, brzom reagovanju na zahteve polaznika koji se tiču razjašnjavanja nejasnoća i davanja fidebeka i pozitivnom angažovanju polaznika i primeni motivacionih tehnika.

Smith (2005) analizira literaturu koja se bavi proučavanjem instruktorskih kompetencija u *online* obrazovanju i, bez tendencije ka njihovom grupisanju u šire kategorije, izlistava pedeset i jednu kompetenciju. Specifi-

čnost Smithovog pristupa je u tome što svaku od kompetencija posmatra s aspekta trenutka u kome je prisutna najveća potreba za njenom manifestacijom, pa tako imamo kompetencije koje su dominantne u pripremnom periodu, tj. u periodu pre nego što realizacija *online* obrazovnih aktivnosti počne, zatim one koje su dominantne u toku samog *online* obrazovanja i, konačno, kompetencije koje su neophodne i koje dolaze do izražaja nakon što je *online* obrazovanje završeno.

Od kompetencija instruktora u *online* obrazovanju koje Smith (ibid.) predlaže, u menadžerske kompetencije se mogu svrstati kompetencije kao što su izbegavanje preopterećivanja novih polaznika na samom startu kursa, jasnost po pitanju zahteva u okviru *online* kursa, izražavanje visokih očekivanja, definisanje nivoa participacije, efikasno i efektivno upravljanje kursom i vođenje administracije, isticanje značaja pravovremenog odrađivanja zadataka, podsticanje studenata da poštuju zaduženja i zadatke, naročito u odnosu na vremenski i radni raspored, upravljanje studentskim očekivanjima, ograničavanje participacije polaznika, usklađivanje rada i sadržaja različitim interesovanjima i stilovima učenja. Pored ovih kompetencija, značajno je istaći još neke koje podrazumevaju usmeravanje u izvesnom smislu. Takve su pomaganje polaznicima da se integrišu u instituciju i njenu kulturu, da neguju kritičko mišljenje, da identifikuju i koriste odgovarajuće tehnike učenja i pomaganje polaznicima da prepoznaju polja i snage željenog napretka.

Zaključna razmatranja

Analiza relevantne literature navodi nas na zaključak da skoro da nema autora koji se bavi problemima instrukcionog rada u *online* obrazovanju a da eksplicitno ili implicitno ne govori o menadžerskim kompetencijama instruktora. To u izvesnom smislu ukazuje na njihovu neophodnost za uspešno obavljanje delatnosti instruktora, kao i uspešnu realizaciju *online* obrazovnih aktivnosti.

Menadžerske kompetencije zauzimaju značajno mesto među ostalim kompetencijama instruktora u *online* obrazovanju. Za menadžerskim kompetencijama postoji jednaka potreba kao i za nekim drugim, a na osnovu uvida u analize pojedinih autora došli smo do zaključka da su one u blago dominantnom položaju. Ovome u prilog idu i zapažanja Trnavca i Đorđevića (2005), koji navode da prodorom informacionih i komunikacionih tehnologija u nastavni i obrazovni proces nastavnik sve više postaje *planer i strateg* ukupnog toka nastavnog procesa.

Teško je utvrditi koja je od menadžerskih kompetencija instruktora u *online* obrazovanju najznačajnija i najvažnija. Takav je utisak bez obzira da li se za kriterijum značajnosti uzimaju zastupljenost pojedinih menadžerskih kompetencija u literaturi ili isticanja u prvi plan pojedinih menadžerskih kompetencija od strane različitih autora. U pokušaju da se ipak istaknu pojedine kompetencije u odnosu na druge prema značaju, možemo se voditi sopstvenim uverenjem i stavom o značaju pojedinih elemenata i aspekata *online* obrazovnog procesa na koje se date kompetencije odnose. Tako, nema sumnje da su *ciljevi* obrazovanja izuzetno značajni elementi obrazovnog procesa pa se samim tim i menadžerske kompetencije koje se odnose na postavljanje dugoročnih i kratkoročnih obrazovnih ciljeva i provođenje aktivnosti i delatnosti koje su usmerena na njihovo dostizanje, prema značaju izdvajaju ispred ostalih. Dalje, obrazovanje ne postoji bez *polaznika*. Odatle se menadžerske kompetencije koje pomažu instruktora u *online* obrazovanju da obezbedi polaznike, da ih motiviše i koordiniše u skladu sa ciljevima i zadacima *online* kursa takođe izdvajaju prema značaju.

Udaljavajući se od značajnih elemenata obrazovnog procesa i pristupajući problemu *tehnologija* koje su u osnovi svakog *online* obrazovanja, dolazimo do novih i sasvim specifičnih menadžerskih kompetencija instruktora u *online* obrazovanju, koje su karakteristične i nužne isključivo s aspekta *online* obrazovanja. Radi se zapravo o kompetencijama koje se odnose na adekvatnu upotrebu informacionih i komunikacionih tehnologija, među kojima su na prvom mestu kompjuterske tehnologije i kompjuterske mreže u svrhu ostvarenja obrazovnih zadataka. Dakle, ukoliko se primenjene tehnologije u obrazovnom procesu uzimaju za kriterijum značajnosti menadžerskih kompetencija, onda bi se za najznačajnije uzele one koje su neophodne za stvaranje virtuelnih tj. *online* obrazovnih okruženja, koordinaciju i povezivanje participanata unutar takvih okruženja, različite oblike usmeravanja polaznika prema glavnim ciljevima obrazovanja u uslovima primene savremenih tehnologija, organizovanje i menadžment elektronskih baza podataka i resursa, kao i za slične aktivnosti o kojima je bilo reči.

Konačno, na menadžerske kompetencije se u obrazovnoj literaturi gleda nešto drugačije nego u literaturi koja se primarno bavi biznisom, poslovanjem i organizacijom. Difuznost i nejasno razgraničenje pojedinih uloga i kompetencija instruktora u *online* obrazovanju naročito su primetni u sferi menadžerskih kompetencija. Kompetencije koje se u literaturi iz oblasti organizacionih nauka svrstavaju u menadžerske, u obrazovnoj literaturi se svrstavaju u neke druge kategorije. Na primer, u organizacionoj literaturi se komunikacione, interpersonalne, timske veštine i kompetencije svrstavaju u menadžerske kompetencije (Wilson, Lenssen & Hind, 2006), dok su one

izuzete iz menadžerskih kompetencija instruktora u *online* obrazovanju i posebno izdvojene kao autonomne kategorije. Takođe, socijalne kompetencije, koje se odnose na socijalne uloge instruktora u *online* obrazovanju, izdvajaju se u zasebnu kategoriju, dok se ove kompetencije u organizacionim naukama tretiraju kao menadžerske. Tako, Sherman (2002) u okviru menadžerskih kompetencija govori o promovisanju i uspostavljanju okruženja koje je tolerantno na kulturne i ostale razlike, a srodne tendencije su u obrazovnim izvorima, izdvojene u kategoriju socijalnih kompetencija ili se svrstavaju u domen opštih kompetencija. Najlogičnije objašnjenje za pomenute probleme bilo bi drugačije sagledavanje problema menadžerskih uloga i kompetencija od strane stručnjaka iz različitih oblasti - u ovom slučaju iz oblasti obrazovanja i organizacije, pa samim tim i identifikacija različitih relevantnih elemenata koji se tiču istih. S druge strane posmatrano, ova mala konfuzija nije toliko strašna, imajući u vidu da su, i pored nejasnosti u razgraničenju pojedinih kompetencija i njihovog preplitanja i preklapanja, u obrazovnoj literaturi ipak istaknuti svi bitni momenti koji su u vezi sa značajnim menadžerskim kompetencijama instruktora u *online* obrazovanju. Daleko bi veći problem bio ukoliko bi ove bitne kompetencije instruktora u *online* obrazovanju bile u potpunosti neprepoznate, nerazrađene i zapostavljene.

MANAGERIAL COMPETENCIES OF TRAINERS IN ONLINE ADULT EDUCATION

- Abstract -

Application of modern information and communication technologies (ICT) in education and emergence of new education forms including online education, lead to certain changes relating to teacher's competencies. Special significance is ascribed to managerial skills of instructors in online education. They do not represent something new, but in the context of modern forms of education they are perceived differently than in traditional education, due to the fact that they are based differently – on technology.

This paper primarily seeks to perceive the essence of managerial competencies of online educators, through their positioning and comparison with other important competencies in this type of education as well as consideration in the context of traditional education.

Analysis of available relevant literature led to interesting findings which suggest that managerial competence of online trainers is recognised as very important

and that it has a slight priority among other competencies in online education. Some competencies in the set of managerial competencies in online education are not considered to be more important than others, but they are noticeably different than the homogenous ones which are significant in the context of traditional education. It is also noticeable that managerial competencies are treated differently and in a more specific way in educational literature, in relation to scientific sources which originate in other fields (economy, management etc.).

Key words: teacher competencies, managerial competencies, online education.

Literatura:

- **Aragon, S. R. & Johnson, S. D.** (2002): Emerging Roles and Competencies for Training in E-learning Environments, *Advances in Developing Human Resources*, 4, 4, pp. 424-439.
- **Ardizzone, P. & Rivoltella, P. C.** (2006): Teachers, Tutors, and Mentors: New Roles or Professionals?. U Cartelli, A. (ed.): *Teaching in the Knowledge Society: New Skills and Instruments for Teachers*, Hershey, Information Science Publishing (Idea Group).
- **Bonk, C. & Dennen, V.** (2003): Frameworks for Research, Design, Benchmarks, Training and Pedagogy in Web - Based Distance Education. U Moore, M. G. & Anderson, W. G. (ed.): *Handbook of Distance Education*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- **Bonk, C., Kirkley, J., Hara, N., & Dennen, V.** (2000): Advances in pedagogy: Finding the instructor in post-secondary *online* learning, Annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, Citeseer.
- **Churches, A. & School, E.** (2008): *Welcome to the 21st Century* (članak dostupan u okviru edukativnog bloga na <http://edorigami.wikispaces.com>).
- **De Laat, M., Lally, V., Lipponen, L. & Simons, R.J.** (2006): *Online teaching in networked learning communities: A multi-method approach to studying the role of the teacher*, *Instructional Science*, 35, 3, pp. 257-286.
- **Denis, B., Watland, P., Pirotte, S. & Verday, N.** (2004): *Roles and Competences of e-Tutor*, Proceedings of "Networked Learning Conference 2004".
- **Goodyear, P., Salmon, G., Spector, J.M., Steeples, C. & Tickner, S.** (2001): Competencies for *Online Teaching: A Special Report*, *Educational Technology, Research and Development*, 49, 1, pp. 65-72.
- **Kulić, R., Despotović, M.** (2004): *Uvod u andragogiju*, Beograd, Svet knjige.
- **Palloff, R. M., Pratt, K.** (2001): *Lessons from the Cyberspace Classroom: The Reality of Online Teaching*, Hoboken, NJ, Jossey-Bass, Inc.
- **Palloff, R. M., Pratt, K.** (2007): *Building Online Learning Communities: Effective*

- Strategies for the Virtual Classroom*, Hoboken, NJ, John Wiley & Sons, Inc.
- **Rosenburg, M. J.** (2001): *E-learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*, New York, McGraw - Hill Professional.
 - **Sherman, R., Dobbins, D., Tibbetts, J., Crocker, J. & Dlott, M.** (2002): *Management Competencies Assessment Instruments*, Building Professional Development Partnership for Adult Educators Project PRO-NET 2000.
 - **Smith, T. C.** (2005): Fifty one Competencies for *Online Instruction*, *The Journal of Educators Online*, 2, 2, pp. 1-18.
 - **Thach, E. C. & Murphy, K. L.** (1995): Competencies for Distance Education Professionals, *Educational Technology, Research and Development*, 43, 1, pp. 57-79.
 - **Trnavac, N., Đorđević, J.** (2005): *Pedagogija*, Beograd, IP Naučna knjiga komerc.
 - **Watson, D.** (2006): Forty Years of Computers and Education. U Impagliazzo, J. (ed.): *History of Computing and Education 2*, International Federation for Information Processing.
 - **Wilson, A., Lenssen, G. & Hind, P.** (2006): *Leadership Qualities and Management Competencies for Corporate Responsibility*, Hertfordshire, Ashridge.
 - **Williams, P. E.** (2003): Roles and Competencies for Distance Education Programs in Higher Education Institutions, *The American Journal Of Distance Education*, 17, 1, pp. 45-57.