

DIDAKTIČKE STRATEGIJE ZA STJECANJE NEKIH KLJUČNIH KOMPETENCIJA U OBRAZOVANJU ODRASLIH

MILAN MATIJEVIĆ
Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu
milan.matijevic@ufzg.hr

Sažetak: Na listi ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje nalaze se kompetencije za koje je su u školskim kurikulumima predviđeni po jedan ili više nastavnih predmeta, ali i kompetencije za koje u većini nastavnih kurikuluma nisu planirani posebni nastavni predmeti (npr. učiti kako se uči, socijalna i građanska kompetencija, smisao za inicijativu i poduzetništvo, kulturna svijest i izražavanje). Ovaj je rad posvećen ovoj drugoj skupini kompetencija i to s naglaskom na područje obrazovanja odraslih. U radu se, dakle, pokušava odgovoriti na pitanja: Kako u programima za obrazovanje i osposobljavanje odraslih omogućiti stjecanje kompetencije učiti kako se uči? Kako u programima za obrazovanje odraslih omogućiti stjecanje socijalne i građanske kompetencije? Kako pomoći i omogućiti odraslim osobama razvijanje smisla za inicijativu i poduzetništvo? Kako razvijati kulturnu svijest i kompetencije za izražavanje te svijesti? Autor razmatra didaktičke mogućnosti i rješenja oslanjanjem na strategije aktivnog i iskustvenog učenja izvan konteksta tradicionalnog razredno-predmetno-satnog modela poučavanja. Posebna se pozornost posvećuje projektnom i problemskom učenju, kroskurikularnim temama i projektima te inovativnom i transformativnom učenju.

Ključne riječi: didaktičke strategije, aktivno učenje, obrazovanje odraslih, obrazovanje za poduzetništvo, učiti kako se uči, građanska kompetencija, socijalna kompetencija

UVOD

Često slušamo rečenice: Trebamo realizirati program! Nismo realizirali program. Program je realiziran. Što ti jezični iskazi stvarno znače? Koliko se kao stručnjaci i obični građani razumijemo? Tko ili što je tu realizirano? Što se dogodilo s programom, a što se događalo sa subjektima koji su u tu 'realizaciju' uključeni?

Na listi ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje (Preporuka Europskog parlamenta - Ključne kompetencije..., 2010) nalaze se kompetencije za koje je u školskim kurikulumima predviđeno po jedan ili više nastavnih predmeta, ali i kompetencije za koje u većini nastavnih kurikuluma nisu planirani posebni nastavni predmeti (npr. učiti kako se uči, socijalna i građanska kompetencija, smisao za inicijativu i poduzetništvo, kulturna svijest i izražavanje). Stručnjaci za organizaciju nastave i učenja za mlade i odrasle trebaju znati kako se mogu postići i razvijati nabrojane kompetencije. U nastavku pozornost posvećujemo drugoj skupini s liste kompetencija za koju u obveznom školovanju ne postoje posebni nastavni predmeti, a u različitim strukovnim školama i programima osposobljavanja pojavljuju se i kao posebni predmeti (npr. Građanski odgoj ili Poduzetništvo).

Istaknimo da je odavna stručnjacima za nastavne kurikule jasno da se te kompetencije ne mogu postići samo u okviru aktivnosti planiranih za jedan (konkretan) nastavni predmet. Također je jasno da 'realizacija' kurikuluma za te kompetencije ne može predstavljati seriju predavanja ili predavačko-prikazivačke nastave u kojoj polaznici uglavnom sjede, slučaju i gledaju. Predavačka nastava je najmanje pogodna strategija za stjecanje i razvijanje svih, a napose kompetencija (na)učiti kako se uči, građanske kompetencije te poduzetničke kompetencije i skupa kompetencija koje se odnose na kulturnu svijest i izražavanje.

U odnosu na djecu i mlade, kod odraslih sudionika u obrazovnim projektima postoji jedna izuzetno važna činjenica: Odrasli su, u pravilu, stekli tijekom prethodnog školovanja i života i neke loše vještine i navike, pa je potrebno organizirati i vježbe koje su u funkciji odvikavanja. Možemo reći da svako obrazovanje odraslih implicira, u određenom smislu, i preodgajanje (Pastuović, 2010).

ŠTO I KAKO UČITI DANAS?

Kao odgovor na pitanje 'što' učiti članovi Europskog parlamenta preporučuju osam ključnih kompetencija (Preporuka Europskog parlamenta..., 2010). Odgovor na pitanje 'kako' učiti je nešto složeniji.

Teoretičari obrazovanja odraslih se pitaju koliko ima smisla u ovom vremenu učiti za danas, a koliko učiti za budućnost? Odgovori su različiti, ali sve je više onih koji ističu važnost učenja za budućnost (Botkin, Elmandjra & Malitza, 1998; Mezirov, 1991; Mezirov, 1997; Keegan 2002). Sadašnjost je uvijek ispred nas. Aktualni problemi iz radnog i životnog procesa uvijek su ispred onoga što znamo. Uvijek nam nedostaje znanja i kompetencija za rješavanje trenutnih problema. Razlog tome je vjerojatno i u činjenici da smo tijekom prethodnog obrazovanja stjecali znanja i

kompetencije koje imaju slabu uporabnu vrijednost. Možda smo učili previše činjenica, a premalo kompetencija? Ili nismo učili prave kompetencije?

Botkin i sur. (1998) upozoravaju na važnost inovativnog spram adaptivnog učenja. Inovativno učenje je usmjereno budućnosti uz koje je važna anticipacija ili predviđanje umjesto pasivnog prilagođavanja postojećem te participacija, odnosno aktivno sudjelovanje subjekta koji uči. Anticipativno učenje znači ovdje aktiviranje fantazije, stvaralaštvo, te uzimanje u obzir razvojnih težnji i vrijednosti. Suprotno od “inovativnog” je adaptivno poimanje učenja (“učenje kao mijenjanje pojedinca na osnovi prethodnih iskustava”). Kada su subjekti učenja odrasle osobe onda treba uzeti u obzir sve spoznaje andragoške psihologije i andragogije o obilježjima učenja odrasle osobe (prethodna iskustva, motivi, interesi, stil življenja itd.).

Na dilemu učiti za sadašnjost ili učiti za budućnost dosta je onih koji upozoravaju na važnost stalnog mijenjanja i temeljitog preispitivanja svega što smo jednom naučili (npr. Thompson, 1980; Mezirov, 1991). Učiti za promjene važna je varijabla cjeloživotnog učenja mladih i odraslih. Među suvremenim teoretičarima učenja u novije vrijeme zapažene su ideje koje je o načinima i sadržajima učenja odraslih izložio američki sociolog i andragog Jack Mezirov (r. 1927.). On smatra da učenje treba uvijek imati obilježje promjena, mijenjanja, aktivnim sudjelovanjem subjekta koji uči. Takvo učenje je transformacijsko učenje koje, zapravo, predstavlja teorijski konstrukt, skup teorija učenja koje gledaju na učenje kao aktivan, socijalni odnos subjekata koji uče i koji samostalno konstruiraju (konstruktivizam) vlastiti sustav znanja (Mezirov, 1997; Matijević, 2013). Smatra se da takvo učenje uzrokuje više i dalekosežne promjene kod polaznika od drugih vrsta učenja, pogotovo iskustva učenja koja oblikuju osobu koja uči i koja uvjetuje značajan utjecaj ili promjenu paradigme koja utječe na njega i koja potiče njegova naknadna iskustva (Mezirov, 1997; Mezirov, 2000). Poželjne strategije koje omogućuju transformacijsko učenje su igre, simulacije, didaktičke radionice, projekti, istraživanja, studije slučaja i sl. (Matijević, 2013).

Sve spomenuto je na tragu konstruktivizma kojemu su temelje postavili John Dewey, Maria Montessori, Jean Piaget, Jerome Bruner i Lav Vygotsky. Novija didaktička i andragoška literatura donosi bogate liste strategija poučavanja i učenja koje se bitno razlikuju od onoga što susrećemo u svakodnevnoj obrazovnoj praksi (više kod Schmek, 1988; Reece & Walker, 1994; Müller & Wiegmann, 2001; Reich, 2006; Mattes, 2007). I DuFour i sur. (2010) se pridružuju toj didaktičkoj i andragoskoj paradigmi zagovaranjem učenja djelovanjem. Konstruktivizam te strategije aktivnog i iskustvenog učenja su, svakako, danas primjerenije za postizanje očekivanih ishoda te razvijanje ključnih kompetencija koje ističu stručnjaci Europskog parlamenta (Preporuka Europskog parlamenta - Ključne kompetencije..., 2010).

NOVA OBRAZOVNA SREDINA

I tradicionalna nastava je podrazumijevala suvremene medije koji pomažu i obogaćuju rad nastavnika. To su mediji koji ili zamjenjuju nastavnika ili obogaćuju njegovo djelovanje kao predavača ili pokazivača atraktivnih sadržaja (npr. takvi su bili televizori, video, grafoskopi i sl.). Naravno, računala dopunjena LCD projektorima su se brzo pokazala zanimljivim medijima za sve nastavnike, ali to nije uvijek bio velik odmak od tradicionalne nastave koja je usmjerena na nastavnika, odnosno u kojoj je važno što i kako radi nastavnik, a polaznici sjede, slušaju i gledaju atraktivne priče i prezentacije.

Umjesto učionice koja ima moderne projektore (uključujući i tzv. ‘pametnu ploču’) s didaktičkog i andragoškog motrišta mnogo je uputnije ulagati novac u nabavku opreme za individualni ili grupni rad polaznika. Nema učenja bez konkretnih aktivnosti polaznika, a slušanje i gledanje najniži je stupanj njihove aktivnosti, i najmanje garancija da će neke kompetencije biti naučene.

Ustanove koje organiziraju raznovrsne formalne i neformalne oblike obrazovanja odraslih moraju računati na sve veći udio u stjecanju spomenutih kompetencija tzv. informalnog učenja koje je pomagano i poticano bogatim i atraktivnim medijskim okruženjem u stanovima (kabelska i satelitska televizija, Internet, mobilni telefoni te kombinacija svih spomenutih atraktivnih i moćnih medija) te s andragoškog motrišta ništa manje važan vid informalnog učenja – učenje putujući. Naime, i mladi i odrasli velik dio svog života provode na putovanjima unutar svoje države, ali i putovanjem u druge države. Putujući se upoznaju kulture, stječu važne informacije i stječu iskustva koja su važna za neke od spomenutih kompetencija koje ističe Parlament EU (npr. socijalna i građanska kompetencija, kulturna svijest i izražavanje, smisao za inicijativu i poduzetništvo).

Osim spomenutog u novoj obrazovnoj sredini bitno drugu ulogu ima i informalno (prirodno) učenje. Mnoge vještine i kompetencije važne za život i rad uz nove digitalne medije odrasli nisu naučili niti u školi niti u raznim oblicima neformalnog obrazovanja nego samostalnim otkrivanjem (često metodom pokušaj – pogreška) ili druženjem s prijateljima ili s članovima obitelji.

Podsjetimo ovdje još i na sintagme koje su dosta važne za neke predstavnike konstruktivizma i konstruktivističkih teorija: ‘poticajna obrazovna sredina’ (implicira atraktivne i moćne medije i drugu opremu) i ‘poticajna obrazovna okolina’ (podrazumijeva socijalno okruženje). Odrasli sudionici raznovrsnih obrazovnih projekata izuzetno cijene ako s optimalnim osobnim naporima mogu postići maksimalne ili optimalne obrazovne rezultate (racionalizacija, ekonomičnost, primjerenost...). Poticajna obrazovna sredina te poticajna obrazovna okolina su svakako veoma poželjni u tom kontekstu, napose za stjecanje kompetencija o kojima je riječ u nastavku.

STJECANJE KOMPETENCIJE UČITI KAKO SE UČI

Razmatranje didaktičkih strategija kojima se mogu razvijati četiri odabrane kompetencije polazi od spomenutog dokumenta koji je poznat pod nazivom “Preporuka Europskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje” koji je objavljen 2006. godine (u Hrvatskoj objavljen prijevod 2010. godine; Preporuke Europskog parlamenta..., 2010).

U spomenutom Dokumentu piše: *‘Učiti kako učiti’ je sposobnost da se krene i ustraje u učenju, da se organizira vlastito učenje, uključivo i kroz učinkovito upravljanje vremenom i podacima, kako individualno tako i u grupama. Ova kompetencija uključuje svijest o vlastitom procesu učenja i potrebama, uočavanje dostupnih prilika te sposobnost da se premoste zapreke kako bi se uspješno učilo. Subjekt treba biti svjestan koje strategije učenja preferira, jake i slabe strane svojih vještina i kvalifikacija, te biti sposoban tražiti prilike za obrazovanje i osposobljavanje te vodstvo i/ili dostupnu potporu* (Preporuka Europskog parlamenta – Ključne kompetencije, 2010: 179).

Što u andragoškom i didaktičkom smislu znači sintagma ‘učiti kako se učiti’? Mnogo nastavnici mladih i odraslih olako pod tom sintagmom shvaćaju tradicionalno poimanje ove kompetencije: naučiti kako se uči iz knjiga te naučiti kako se uči u kognitivnom području razvoja ličnosti. To bi bilo previše simplificirano svodeње ove važne kompetencije u vremenu koje obilježava bitno drukčije medijsko okruženje od onog koje je dominiralo u vrijeme kada je Komensky osmislio razredno-predmetno-satni sustav, ili u vrijeme kada je informatičko-komunikacijska revolucija bila u začetku.

Na početku ovog milenija sintagma ‘učiti kako učiti’ znači stjecati kompetencije učenja uz pomoć svim medija koje danas nalaze u našim stanovima ili su nam svakodnevno u ruci ili pri ruci (moćni mobilni ‘pametni’ telefoni s mogućnostima snimanja fotografija, filmskih i zvučnih zapisa, te slanja i primanja poruka u multi-medijskom obliku na bilo koje mjesto u svijetu).

I osim toga, učiti kako se učiti danas znači naučiti učiti i stjecati kompetencije u kognitivnom, afektivnom i psihomotoričkom području osobnog razvoja, a ne samo razvijanja kognitivnih kompetencija, kako je to shvaćano prije tridesetak ili više godina.

I ova kompetencija uz sve spomenute medije će se mnogo lakše stjecati i razvijati u raznim oblicima nastave koja je usmjerena na polaznika (npr. projektna nastava, istraživačka nastava, inovativno i transformativno učenje), umjesto tradicionalne predavačko-prikazivačke ili frontalne nastave (Više kod Matijević, 2000; Matijević i Radovanović, 2011).

STJECANJE SOCIJALNE I GRAĐANSKE KOMPETENCIJE

O stjecanju socijalne i građanske kompetencije u Preporukama Europskog parlamenta piše: *Socijalne i građanske kompetencije uključuju osobne, interpersonalne i interkulturalne kompetencije i pokrivaju sve oblike ponašanja koje pojedinca 'opremaju' za sudjelovanje u socijalnom i radnom životu na učinkoviti i konstruktivan način, a osobito u sve raznolikijim društvima, te za razrješavanje konflikata kada je to potrebno. Građanska kompetencija 'oprema' pojedince za potpuno sudjelovanje u građanskom životu, temeljeno na znanju o socijalnim i političkim konceptima i strukturama te predanosti u aktivnom i demokratskom sudjelovanju* (Preporuka Europskog parlamenta - Ključne kompetencije... 2010: 180).

Te kompetencije, dakle, podrazumijevaju komunikacijske vještine i navike koje se stječu isključivo iskustvenim učenjem odnosno vježbanjem, a ne samo slušanjem i gledanjem. Učinkovito i konstruktivno sudjelovati u nekim aktivnostima može samo osoba koja je mnogo puta bila u situaciji gdje se traži iznošenje vlastitog mišljenja ili kreativno i divergentno izražavanje u određenim projektima. Mnogo je bolje ako se to sudjelovanje omogući u stvarnim projektima (tribine, izložbe, projekti političkih i građanskih inicijativa...), ali postoje mnogi didaktički, psihološki, andragoški razlozi da se takvo 'sudjelovanje' organizira u simuliranim događanjima odnosno projektima (Dale, 1969).

Rješavanje sukoba kao kompetencija stječe se u brojnim životnim situacijama, ali takav vid učenja je dosta skûp i danas besmislen, a tu situaciju dosta oslikava narodna umotvorina: 'Pametni uče na tuđim greškama, a budale na svojim!' Ako se smatra da postoji znanost o konfliktima te nude provjerena rješenja za treniranje rješavanja sukoba u simuliranim i andragoški osmišljenim situacijama, zašto se ne prikloniti ponuđenim rješenjima (Uzelac i Buišić, 2014)?

Građanske i socijalne kompetencije podrazumijevaju i '... *predanosti aktivnom i demokratskom sudjelovanju...*' Radi se o afektivnoj dimenziji ovih složenih kompetencija za koje je neophodno ozbiljno, dugotrajno i temeljito vježbanje odnosno iskustveno učenje. Interes i motivacija za aktivno demokratsko sudjelovanje može biti urođena crta ličnosti, ali se učenjem i vježbanjem (sudjelovanjem u andragoškim radionicama, simulacijama u vidu plan-igre ili jednostavnim igrama uloga) može razvijati (Više kod Matijević, 2000; Matijević i Radovanović, 2011).

RAZVIJANJE SMISLA ZA INICIJATIVU I PODUZETNIŠTVO

Korisno je da svi koji se bave obrazovanjem temeljito upoznaju i razumiju konkretizaciju svih ključnih kompetencija koje je preporučio Europski parlament. Podsjetimo ovdje i na konkretizaciju kompetencija koje se vezuju uz ključne riječi 'smisao za inicijativu i poduzetništvo': *"Smisao za inicijativu i poduzetništvo odnosi se na sposobnost pojedinca da ideje pretvori u radnje. Uključuje kreativnost, inovativnost i riskiranje, kao i sposobnost planiranja i upravljanja projektima kako bi se postigli ciljevi. Služi kao potpora pojedincima, ne samo u njihovim svakidašnjim životima, kod kuće i u društvu, nego i na radnom mjestu, tako što su svjesni konteksta svog posla i što mogu zgrabiti priliku. Ono je osnova za specifične vještine i znanja potrebna onima koji uspostavljaju ili pridonose društvenoj i trgovinskoj aktivnosti. Trebalo bi uključiti svijest o etičkim vrijednostima i promovirati dobru vladavinu"* (Preporuka Europskog parlamenta - Ključne kompetencije... 2010: 181).

Poznavanje čimbenika koji uvjetuju izbor didaktičkih strategija i medija traži da se uvažava posebnost kompetencije koja se odnosi na *smisao za inicijativu i poduzetništvo*. Naučiti *stvarati ideje te pretvarati ideje u radnje (djelo)* nije baš jednostavna kompetencija. Jasno je da se to ne može naučiti samo slušanjem ili gledanjem kako to netko drugi (npr. instruktor, mentor, učitelj ili neki konkretni poduzetnici/poduzetnice) radi. Također *kreativnost, inicijativa ili spremnost na rizike* traži specifične didaktičke strategije koje u osnovi imaju iskustveno i aktivno učenje (npr. igra, simulacija ili projektna nastava). Ovdje je, možda više negoli kod drugih kompetencija, važno uvažavati didaktička pravila o postupnosti: od jednostavnijeg prema složenijem, od konkretnoga prema apstraktnome, od bližega prema daljemu, odnosno od simulacije prema realnosti. Mnogo više negoli slušanje, gledanje ili čitanje, razvoju ove kompetencije mogu pomoći simulacija i projektno učenje, npr. simulacija funkcioniranja neke stvarne tvrtke (privatna vježbovna tvrtka) ili simulacija djelovanja nekog poduzetnika u tvrtki. Takvu simulaciju može pratiti i on-line simulirano poslovanje u kojem se, bez straha od neuspjeha i rizika, provjeravaju vlastite ideje, odnosno vježba planiranje i upravljanje projektima (v. npr. CESIM – poslovne simulacijske igre: <http://www.cesim.com/> dostupno 08.05.2014.).

I kod ove kompetencije susrećemo varijable koje se odnose na afektivni razvoj osobe: *svijest o etičkim vrijednostima*. Pitamo se pomoću kojih didaktičkih i andragoških rješenja se može poticati razvoj te svijesti odnosno shvaćanje etičkih vrijednosti u poduzetničkim projektima. Naravno, i ovdje prednost treba ustupiti inovativnom i transformativnom učenju te istraživačkim projektnim i drugim iskustvenim oblicima učenja.

RAZVIJANJE KULTURNE SVIJEŠTI I KOMPETENCIJE ZA IZRAŽAVANJE TE SVIJEŠTI

Područje kulture i umjetnosti izuzetno je važno u cjelini življenja čovjeka današnjeg vremena. U kontekstu uvjeta u kojima se treba događati samorealizacija odnosno cjelovito ostvarivanje mogućnosti svakog pojedinca, kultura i umjetnost imaju posebno i značajno mjesto. To su, naravno uočili i članovi Europskog parlamenta te posvetili tomu odgovarajuću pozornost. Na listi ključnih kompetencija zato uočavamo i podsjećanje da u cjeloživotnom obrazovanju treba:

Cijeniti važnost kreativnog izražavanja ideja, iskustava i osjećaja u nizu medija, uključujući glazbu, scensku umjetnost, književnost i likovnu umjetnost. Kulturno znanje uključuje svijest o lokanom, nacionalnom i europskom kulturnom nasljeđu te njihovom mjestu u svijetu. Ono pokriva osnovno znanje o velikim kulturnim dostignućima, uključujući i popularnu suvremenu kulturu. Nužno je razumjeti kulturnu i lingvističku raznolikost Europe i drugih regija svijeta, te potrebu za njenim očuvanjem kao i važnost estetskih čimbenika u svakodnevnom životu (Preporuka Europskog parlamenta - Ključne kompetencije... 2010: 182).

Ova kompetencija podrazumijeva i vještine, a one se ovdje odnose na shvaćanje i izražavanje: cijeniti i uživati u umjetničkim djelima i izvedbama, kao i samoizražavanje kroz razne medije korištenjem vlastitih urođenih mogućnosti (ibid. 182). Razvijanje kreativnosti te sposobnosti stvaranja i ostvarivanja ideja u području umjetnosti i kulture ne može se ostvariti jednokratnim obrazovnim projektima ili kratkotrajnim obrazovnim epizodama. Priroda tih kompetencija traži dugotrajne i sustavno osmišljene aktivnosti, pa svaka obrazovna aktivnost s odraslim polaznicama može predstavljati tek jednu od važnih epizoda u cjeloživotnom obrazovanju, uz uvjet da se odabiru djelotvorne didaktičke strategije.

ZAKLJUČAK

Kao i u nastavi za djecu i mlade, i stručnjaci za odrasle sve više zagovaraju nastavu usmjerenu na polaznika. To je model nastave u kojem su polaznici jednako aktivni kao i njihovi nastavnici. Umjesto predavačke nastave (čak i one koja je pomagana najsuvremenijom digitalnom tehnologijom), prednost se mora dati didaktičkim strategijama koje podrazumijevaju raznovrsne aktivnosti polaznika. To će se dogoditi ako se polaznike stavlja u različite metodičke scenarije u kojima uče radeći (engl. *learning by doing*), istražujući (*learning by research*), otkrivajući (*learning by discovery*), odnosno na cijeni je svako iskustveno učenje. Sjedenje, slušanje i gledanje ne može pridonijeti ostvarivanju prethodno prikazanih kompetencija koje preporučuje EU Parlament.

Ti novi metodički scenariji ne mogu se događati u učionicama koje su opremljene za nastavu u kojoj se “događa” nastavnik, a polaznici ili učenici sjede, slušaju i gledaju atraktivne prezentacije uz pomoć najmodernijih vizualnih projektor. Ti projektori i takva nastava zapravo oponašaju tradicionalnu frontalnu nastavu kakvu smo imali u devetnaestom ili dvadesetom stoljeću, s mnogo diktiranja i učenja napamet. Nažalost, mnoge škole za mlade i odrasle su podlegle pritiscima digitalne tehnologije i prepustile toj opremi obavljanje onih didaktičkih funkcija koje su nastavnicima oduvijek predstavljale stanovit problem: prikazati i objasniti sadržaje učenja. Ali, u školi se ne uče samo neki *sadržaji*, poglavito ne gledanjem i slušanjem kako to netko opisuje i prikazuje. Prethodna lista kompetencija sadrži složene aktivnosti i vrijednosti koje se mogu stjecati isključivo aktivnim i iskustvenim učenjem, odnosno raznovrsnim didaktičkim i metodičkim scenarijima koji podrazumijevaju stalnu izmjenu aktivnosti subjekata koji uče. Projektna nastava, problemska nastava, pedagoške radionice mnogo su pogodniji i primjereniji modeli učenja i poučavanja, bez obzira koliko je u tim aktivnostima prisutna suvremena digitalna tehnologija (osim ako se ne radi o stjecanju digitalnih kompetencija).

Korisno je upitati ipak, zašto, i pored prethodno izloženih didaktičkih i andragoških spoznaja, i dalje mnogi organizatori obrazovanja odraslih pribjegavaju predavačko-prikazivačkoj nastavi kao rješenju za ostvarivanje i razvijanje kompetencija koje smo istakli u ovom radu? Zašto je još uvijek mnogo onih koji misle da se spomenute kompetencije mogu razvijati čitanjem napisanih tekstova (u tiskanom ili digitalnom obliku) ili slušanjem zanimljivih priča iskusnih predavača?

Ne može se više prihvatiti izgovor da je tradicionalna nastava racionalnija i jeftinija od spomenutih i prikazanih didaktičkih modela koji preferiraju raznovrsne aktivnosti subjekata koji uče (nastava usmjerena na polaznika). Takav vid ‘štednje’ na kraju se pokazuje kao velik gubitak vremena i novaca i zavaravanje svih koji su uključeni u različite obrazovne projekte, jednako naručitelji, organizatori i polaznici.

LITERATURA:

- Botkin, J. W., Elmandjra, M. & Malitza, M. (1998), *No Limits to Learning (A Report to the Club of Rome)*. Oxford & New York: Pergamon Press.
- Dale, E. (1969), *Audio Visual Methods in Teaching (Third Edition)*. New York: Dryden Press.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R. & Many, T. (2010) *Learning by Doing*. Bloomington: Solution Tree Press.
- Keegan, D. (2002), *The future of Learning: From eLearning to mLearning*. ZIFF Papiere 119. Hagen: FernUniversität.
- Mattes, W. (2007), *Nastavne metode: 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*. Zagreb: Naklada Ljevak.

- Matijević, M. i Radovanović, D. (2011) Nastava usmjerena na učenika. Zagreb: Školske novine.
- Matijević, M. (2000) Učiti po dogovoru. Zagreb: CDO Birotehnika.
- Matijević, M. (2013) Didaktika za društvo znanja. (89 -103) U: Društvo znanja i ličnost – Putevi i stranputice (de)humanizacije, Ur. Branković, D., Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Mezirov, J. (1991) Transformative Learning of Adult Learning. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirov, J. (1997) Transformative Learning: Theory to Practice. New Directions for Adult and Continuing Education, 1977:5-12 doi: 10.1002/ace.7401
- Müller, W. & Wiegmann, S. (2001) Netradicionalne metode u obrazovanju odraslih. Zagreb: Hrvatska zajednica pučkih otvorenih učilišta.
- Pastuović, N. (2010) Odgoj odraslih. Andragoški glasnik 14(1), 7-20.
- Preporuka Europskog parlamenta i savjeta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje (2010) Metodika 11(20), 169-173.
- Reece, I. & Walker, S. (1994) Teaching, Training and Learning: A practical Guide. Durham: Business Education Publishers Ltd.
- Reich, L. (2006), Konstruktivistische Didaktik. Weinheim und Basel: Beltz.
- Schmek, R. R. (Ed.) (1988) Learning Strategies and Learning Styles. New York and London: Plenum Press.
- Thompson, J. L. (1980), Adult education for a change. London: Hutchinson.
- Tobias, S. & Dufty, T. M. (2009), Constructivist Instruction: Success or Failure. New York: Routledge.
- Uzelac, S. & Bujišić, G. (2014) Osnove socijalne konfliktologije. Zapešić: Visoka škola za poslovanje i upravljanje "Baltazar Adam Krčelić".

DIDACTICAL STRATEGIES FOR ACQUIRING SOME OF THE KEY COMPETENCIES IN ADULT EDUCATION

MILAN MATIJEVIĆ

Summary: *On the list of key competences there are competencies for whose acquisition and development one or more subjects can be found in the school curricula, as well as the competencies which are not planned in the curricula as specific subjects (Learning to learn, Social and civic competence, Cultural awareness and expression, Sense of initiative and entrepreneurship). The paper is dedicated to this other group of competencies with the focus on adult education. The paper tries to answer the questions: How do programmes of adult education enable acquisition of learning to learn competence? How do programmes of adult education enable acquisition social and civic competence? How to help adults acquire sense of initiative and entrepreneurship? How to develop cultural awareness and expression competence of adults? The author examines different didactical possibilities and solutions relying on active and experiential learning strategies beyond traditional class-subject-lesson model of teaching. The paper emphasises project work and problem solving, cross curricular themes as well as the innovative and transformative learning.*

Key words: *didactical strategies, active learning, adult education, education for entrepreneurship, learning to learn, civic and social competence*