

Vođenje nastave kao najvažniji oblik menadžmenta u obrazovanju odraslih

Kozina, Andrija

Source / Izvornik: **Upravljanje kvalitetom u obrazovanju odraslih 8. Međunarodna konferencija o obrazovanju odraslih Zagreb 30. XI. - 2. XII. 2018. sažetci izlaganja, 2018, 46 - 47**

Conference presentation / Izlaganje na skupu

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:249:238052>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-13**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Croatian Defence Academy "Dr. Franjo Tuđman"](#)



Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih
Hrvatsko andragoško društvo

Agency for Vocational Education and Training and Adult Education
Croatian Andragogy Society

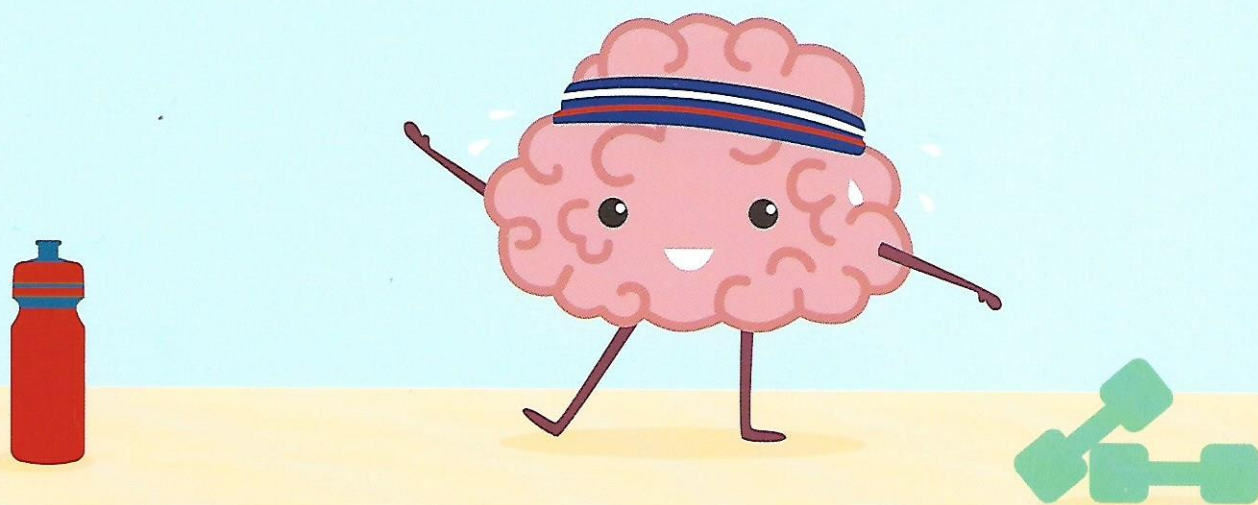
UPRAVLJANJE KVALITETOM U OBRAZOVANJU ODRASLIH

Zbornik radova 8. Međunarodne konferencije
o obrazovanju odraslih

QUALITY MANAGEMENT IN ADULT EDUCATION

Book of Proceedings of the 8th International Conference
on Adult Education

Zagreb
30. XI. – 2. XII. 2018



NAKLADNIK / PUBLISHED BY:

Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih
Amruševa 4, 10000 Zagreb, Hrvatska
+385 1 62 74 666 ured@asoo.hr www.asoo.hr

ZA NAKLADNIKA / FOR PUBLISHER:

Mile Živčić, ravnatelj

KONFERENCIJA JE ODRŽANA U OKVIRU ESF PROJEKTA PROMOCIJA CJELOŽIVOTNOG UČENJA

RECENZENTI / REVIEWERS:

dr. sc. Morana Koludrović
dr. sc. Siniša Kušić
dr. sc. Višnja Rajić
dr. sc. Tihomir Žiljak

UREDILI / EDITED BY:

Višnja Rajić
Siniša Kušić

LEKTOR I IZVRŠNI UREDNIK / LECTOR AND EXECUTIVE EDITOR:

Ivan Vavra

PROGRAMSKI ODBOR / PROGRAMME COMMITTEE:

Višnja Rajić (HR), Siniša Kušić (HR), Šefika Alibabić (SRB), Maria Brown (Malta), Miomir Despotović (SRB), Carolina Goncalves (Portugal), Morana Koludrović (HR), Goran Lapat (HR), Milan Matijević (HR), Mirjana Mavrak (BiH), Marko Radovan (SLO), Snježana Šušnjara (BiH), Mario Vučić (HR), Anita Zovko (HR), Tihomir Žiljak (HR), Mile Živčić (HR)

ORGANIZACIJSKI ODBOR / ORGANISATIONAL COMMITTEE:

Ivan Vavra; Irena Bačelić, Jakov Bevanda, Dražan Maksimović, Milan Matijević, Marina Režek Cvetko, Antonela Šimunović, Ljudevit Šimunović, Sonja Vrban, Nives Vučić, Tihomir Žiljak

GRAFIČKO OBLIKOVANJE / DESIGN:

Vesna Horvat, Vess Studio

TISAK:

Kerschoffset d.o.o.

NAKLADA:

350

CIP zapis je dostupan u računalnome katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 001014687.

ISBN 978-953-8065-17-0

Zagreb, studeni 2018.

Izrada publikacije sufinancirana je iz ESF projekta Promocija cjeloživotnog učenja.

Za više informacija o fondovima EU posjetite mrežnu stranicu Ministarstva regionalnog razvoja i fondova Europske unije www.strukturnifondovi.hr

Sadržaj publikacije isključiva je odgovornost Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih.

Sadržaj

CONTENTS

Mile Živčić i Ivan Vavra	5
RIJEČ U IME SUORGANIZATORA I NAKLADNIKA	
Višnja Rajić, Siniša Kušić	7
UPRAVLJANJE KVALITETOM U OBRAZOVANJU ODRASLIH (UVOD).	
<i>Quality management in adult education (introduction)</i>	
Josef Huber	9
KVALITETNO OBRAZOVANJE VODI KA USPJEHU... ILI NE?	
<i>Quality education leads to success... or does it not?</i>	
Miomir Despotović	17
RENAISSANCE ILI ARMAGEDON OBRAZOVANJA ODRASLIH	
<i>Renaissance or armageddon of adult education</i>	
Snježana Šušnjara	30
UNAPRJEĐIVANJE KVALITETE OBRAZOVNOG PROCESA U VISOKOM ŠKOLSTVU	
<i>Improving the quality of teaching and learning in higher education</i>	
Milan Matijević	41
NEKI DIDAKTIČKI I ANDRAGOŠKI MISKONCEPTI O GLEDANJU NA KVALITETU OBRAZOVANJA ODRASLIH	
<i>Some didactical and andragogical misconcepts of quality in adult education</i>	
Anita Zovko, Jasminka Zloković, Jelena Vukobratović	49
MODEL UČENJA U ZAJEDNICI – PRIMJER POVEZIVANJA OBRAZOVANJA ODRASLIH I SVEUČILIŠNE NASTAVE	
<i>The learning model in the community – an example of connecting adult education and university teaching</i>	
Vladimir Strugar	58
OBRAZOVANJE ODRASLIH U OBRAZOVNOJ POLITICI UNESCO-A	
<i>Adult education in unesco education policy</i>	
Tihomir Žiljak	71
MODELI JAVNOG UPRAVLJANJA U OBRAZOVANJU ODRASLIH	
<i>Governance models in adult education</i>	
Jadranka Herceg, Anita Zovko, Sofija Vrcelj	81
NACIONALNI STANDARDI U ANDRAGOJI KAO UVJET OSIGURANJA KVALITETE CJELOŽIVOTNOG OBRAZOVANJA	
<i>National standards of andragogy as condition for quality assurance of lifelong learning</i>	
Daria Tot	89
ANDRAGOŠKI PRISTUP UČENJU SVAKOG UČITELJA U NJEGOVU PROFESIONALNOM RAZVOJU	
<i>Andragogical approach to teacher learning in their professional development</i>	
Sandra Bjelan-Guska, Lejla Kafedžić	100
METODIČKA RAZNOLIKOST KAO ODGOVOR NA DELIKATNOST PROCESA VRJEDNOVANJA U VISOKOŠKOLSKOJ NASTAVI	
<i>Methodological diversity as a response to the delicacy of evaluation process in higher education</i>	
Morana Koludrović	110
PROBLEMSKO UČENJE U OBRAZOVANJU ODRASLIH	
<i>Problem-based learning in adult education</i>	

Emina Dedić Bukvić, Lejla Hodžić	118
DIGITALNE KOMPETENCIJE – IZAZOV SUVREMENOM NASTAVNIKU <i>The digital competence – a challenge to the contemporary teacher</i>	
Petra Kuntin	124
PRIKAZ OSOBA STARIJE ŽIVOTNE DOBI U ODREĐENIM ZEMLJAMA EUROPSKE UNIJE: OBRAZOVNE MOGUĆNOSTI <i>Presentation of elderly persons in some european union member states: educational opportunities</i>	
Korina Kovačić Mađarić	132
ANDRAGOGIJA LJUDSKIH RESURSA <i>Andragogy of human resources</i>	
Andrija Kozina	139
VOĐENJE NASTAVE KAO NAJVAŽNIJI OBLIK MENADŽMENTA <i>U obrazovanju odraslih managing teaching as the most important form of management in adult education</i>	
Mojca Blažič	149
VAŽNOST CJELOŽIVOTNOGA UČENJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ KARIJERE MENADŽERA U ORGANIZACIJI <i>Significance of lifelong learning for the sustainable career development of managers in the organization</i>	
Marija Šinković Bečić	159
ČIMBENICI BRENDIRANJA USTANOVA ZA OBRAZOVANJE ODRASLIH U REPUBLICI HRVATSKOJ <i>Branding factors of adult education institutions in the republic of Croatia</i>	

VOĐENJE NASTAVE KAO NAJVAŽNIJI OBLIK MENADŽMENTA U OBRAZOVANJU ODRASLIH

Andrija Kozina

Centar za obrambene i strateške studije „Janko Bobetko“, Hrvatsko vojno učilište „Dr. Franjo Tuđman“ andrija.kozina@morh.hr

Sažetak: Suvremeni nastavni sustavi u odgovoru na izazove sadašnjice sve više u svojem razvoju primjenjuju rezultate ekonomskih znanosti. Koncept menadžmenta sve se više primjenjuje u odgoju i obrazovanju pod raznim nazivima: prosvjetni menadžment, pedagoški menadžment, obrazovni menadžment, školski menadžment i sl. Na kvalitetnu provedbu obrazovanja odraslih utječe strateška i srednja razina menadžmenta, ali po mišljenju autora, operativna razina menadžmenta (nastavnici koji vode nastavni proces) ima najveći utjecaj na obrazovanje odraslih. Nastavnik nije više samo izvor znanja nego postaje medijator, voditelj, posrednik i savjetnik polaznika u nastavnom procesu. Zadaća mu je uz što manje intervencija polazniku postavljati razinu kognitivnog izazova te u njemu pobuditi usvajanje novog znanja. Odrasla osoba sama traži i procjenjuje izvore znanja te ih sukladno individualnim sposobnostima primjenjuje za ostvarenje zadanog cilja. Nastavnik kao reflektivni praktičar i istraživač potencira važnost nastavničkih kompetencija te u sve složenijim odgojno-obrazovnim situacijama obrazovanja odraslih traži najbolja rješenja. Svaki obrazovni proces uvijek je nadziran i praćen od državnih institucija, čime se ograničava samostalnost nastavnika u odlučivanju i vođenju. Isto tako, nastavnik mora ispunjavati obrazovne standarde koje definira demokratsko društvo. Za kvalitetno vođenje nastavnog sata moraju se koristiti sva umijeća potrebna za osiguranje aktivnog sudjelovanja polaznika u provedbi nastavnog procesa. Ovim radom nastojat će se obrazložiti važnost vođenja kao operativne razine menadžmenta u obrazovanju odraslih.

Ključne riječi: kompetencije nastavnika, kompetencije vođe, obrazovanje odraslih, rukovođenje, upravljanje.

UVOD

Suvremeni školski sustavi, kako bi zadovoljili izazove sadašnjice, sve više primjenjuju nazivlje iz područja ekonomskih znanosti. Sve se više upotrebljava pojam menadžmenta u odgoju i obrazovanju pod raznim nazivima: prosvjetni menadžment, pedagoški menadžment, obrazovni menadžment, školski menadžment i sl. Stanić (2006) pod menadžmentom u obrazovanju smatra koordinaciju ljudskih i materijalnih potencijala u području odgoja i obrazovanja kako bi se postigli ciljevi utvrđeni državnim, lokalnom i školskom prosvjetnom politikom. Poznato je da na kvalitetno ozračje škole utječe kvalitetno vodstvo kao i svi prosvjetni djelatnici: pedagozi, nastavnici, polaznici i administrativne službe. Nastavnik¹ nije više samo izvor znanja nego postaje sve više medijator, voditelj, posrednik i savjetnik polaznika obrazovanja. Zadaća mu je da uz što manje intervencija postavlja razinu kognitivnog izazova te pobudi u polazniku usvajanje novog znanja. Kako bi u tome uspjeli, polaznici moraju shvatiti svoju odgovornost te doživjeti školu kao zanimljivo i mirno mjesto. Glasser (1986) navodi da nastavnik mora stvoriti takvo školsko ozračje u kojem će polaznici biti zadovoljni i spremni zadovoljiti svoje potrebe za znanjem i nastaviti ga dalje razvijati. Isto tako, polaznici moraju vjerovati da su važni i da aktivno sudjeluju u stvaranju znanja, što im povećava samopouzdanje. Drugim riječima, sam polaznik traži i procjenjuje izvore znanja te ih sukladno individualnim sposobnostima primjenjuje za

¹ ENQA – European Association for Quality Assurance in Higher Education

² www.enqa.eu

ostvarenje zadanog cilja. Suvremeno opažanje nastavnika kao reflektivnog praktičara i akcijskog istraživača ne isključuje, nego, naprotiv, potencira važnost nastavničkih vještina i njihove kompetentne primjene u složenim odgojno-obrazovnim situacijama (Mušanović, Vasilj, Kovačević, 2010). Polaznicima (posebno odraslima) mora se dosljedno i jasno pokazivati što se od njih očekuje, pružiti im višu kvalitetu rada kao i brži napredak u usvajanju znanja. Knowels, Holton i Swanson navode dva izazova za nastavnike koji sudjeluju u obrazovanju odraslih: „(1) prepoznati kad su polaznici na početku iskustvenog učenja i (2) biti spreman na promjene smjera i podrške tijekom iskustvenog učenja.“ (Knowels i sur. 2005, str. 196).

Škola danas djeluje u složenim društvenim uvjetima i okruženjima, što dodatno otežava ostvarivanje odgojno-obrazovnih zadaća. Nažalost, škola je još uvijek kruto nadzirana i praćena državna ustanova, gdje nastavnik nema samostalnost u odlučivanju i vođenju. Kyriacou (2001) napominje da je najvažnija zadaća s kojom se nastavnik susreće pobuditi i održati aktivno sudjelovanje polaznika u radu cijeli nastavni sat kako bi se postigli željeni pedagoški ciljevi. Kvalitetno vođenje nastavnog sata obuhvaća sva umijeća potrebna da se osigura maksimalno sudjelovanje polaznika u provedbi nastavnog procesa.

UPRAVLJANJE, RUKOVOĐENJE I VOĐENJE

Kao prvo, potrebno je jasno odrediti distinkciju između upravljanja, rukovođenja i vođenja. Iako mnogi teoretičari organizacija vode rasprave oko razlikovnosti tih triju pojmova, za potrebe rada odredit će se pojmovna razlika.

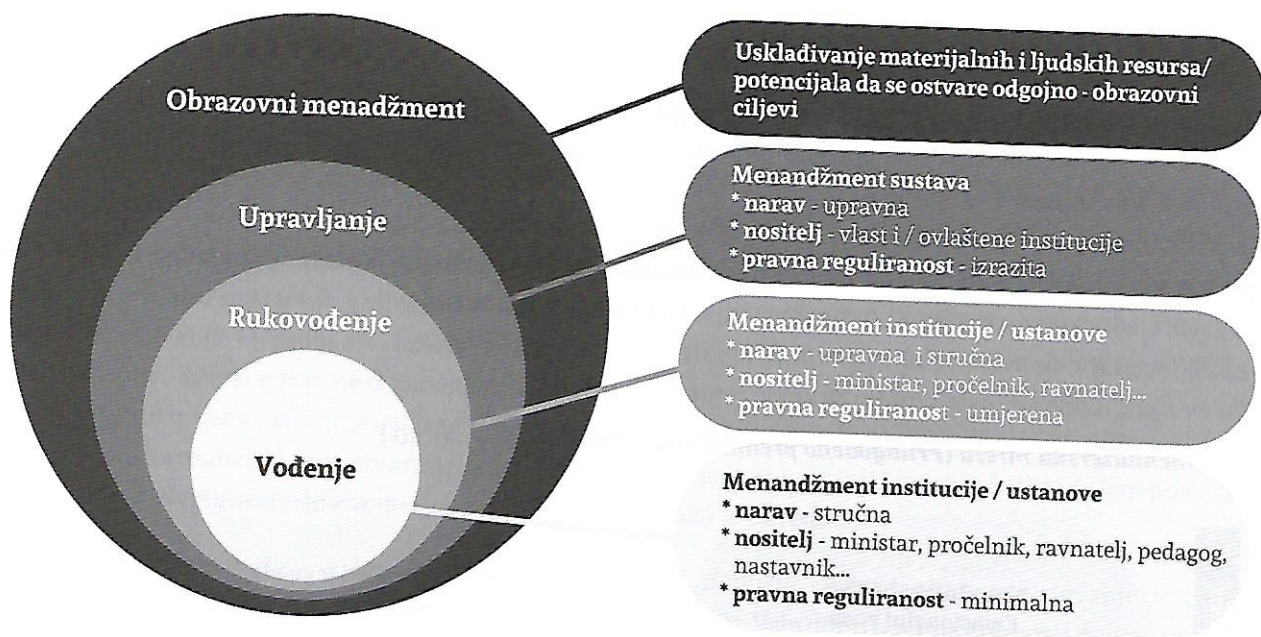
Upravljanje je viša razina menadžmenta², zapravo funkcija vlasnika koja se zasniva na pravnoj regulativi i po svojoj je naravi upravno-administrativna funkcija. Samo upravljanje strogo je pravno regulirano i samim tim njegova je autonomija vrlo mala. Postoji više definicija upravljanja. Prema Kreitneru (2008) upravljanje je proces rada s drugim ljudima radi ostvarivanja dobivenih ciljeva u okružju, učinkovito i djelotvorno, uz korištenje svih raspoloživih resursa. Griffin (2013) definira upravljanje kao niz aktivnosti u planiranju, organiziranju, vođenju i kontroli, koje su usmjerene prema resursima neke organizacije radi postizanja postavljenih ciljeva na efikasan i učinkovit način. Schermerhorn (2012) je pojednostavio definiciju tako da je po njemu upravljanje dio svakodnevnog života, proces planiranja, organiziranja, vođenja i kontroliranja resursa da bi se postigli ciljevi. Razvidno je da većina autora upravljanje određuje kao proces kojim se uz pomoć djelatnika organizacije na najdjelotvorniji način ostvaruju njezini ciljevi. Proces upravljanja sastoji se od niza aktivnosti koje se moraju provesti pri planiranju, organiziranju, vođenju i kontroli. Pravilno upravljanje odgovorno je za provedbu dobivenih zadaća, ostvarenje ciljeva i krajnji uspjeh organizacije. Uvijek se mora imati na umu sljedeće: Upravljanje je zadatak. Upravljanje je disciplina. Ali upravljanje su i ljudi.“ (Drucker (2007, str. 6). Važno je za ravnatelja multinacionalne kompanije, direktora velikih poduzeća, kao i za malog poduzetnika te ravnatelja škole.

Rukovođenje je izvršna funkcija upravljanja i odnosi se na usklađivanje svih ljudskih, materijalnih i drugih potencijala u cilju ostvarivanja zadaća neke obrazovne ustanove. Samo rukovođenje dijelom je regulirano raznim propisima, ali uvijek ostavlja mjesta domišljatosti i kreativnosti u različitim životnim situacijama. Određuje tko će rukovoditi aktivnostima u poduzeću, ustanovi ili organizaciji. Rukovođenje je aktivnost planiranja i stručnog davanja uputa izvršiteljima za izvršenje radnih zadataka različitim aktivnostima. Rapp (2006) navodi da se rukovođenje može promatrati kao niz složenih kompetencija postavljenih na čvrstoj osnovici. Rukovođenjem se ostvaruju predviđeni ciljevi – poslovni rezultati za određeno razdoblje. Rukovođenje nije funkcija samo po sebi, ono je funkcija samo u odnosu na podređene, tj. one kojima se daju nalozi, instrukcije i zadaće, čiji se rad koordinira, kontrolira i slično.

² Komar (2011) ističe da se u hrvatskom jeziku riječ upravljanje u nekim slučajevima rabi u značenju menadžmenta, što u ovom radu nije slučaj.

Vođenje je podsustav i odnosi se samo na usklađivanje svih raspoloživih resursa za ostvarenje ciljeva obrazovne ustanove ili škole. Vještina vođenja drugih uključuje utjecanje na dionike koji su uključeni u bilo koji proces. Da bi se to ostvarilo potrebno je imati: jasne smjernice (viših razina), razvijene i jasne standarde kvalitete i razvijenu brigu za podređene te brigu za ostvarivanje cilja. Vođenje čini okosnicu djelovanja u samoj ustanovi i svrha mu je uspješno ostvarenje odgojnih ciljeva. To je rad struke koji se ne nalazi u zakonskim regulativama i pravilnicima, nego u znanstvenim spoznajama; stoga je autonomija nastavnika velika. Kako se proces menadžmenta u svakoj organizaciji provodi kroz funkcije planiranja, organiziranja, upravljanja ljudskim potencijalima i kontrole, one su jasno definirane i imaju jasan predmet bavljenja. Drucker (2011) navodi sposobnosti vođe: „Mora biti sposoban istraživati, dizajnirati, razvijati, konstruirati, [...]. Mora biti transnacionalan.“ (Drucker, 2011, str. 27)

Slika 1: *Povezanost između obrazovnog menadžmenta, upravljanja, rukovođenja i vođenja (Staničić, 2006, str. 25).*



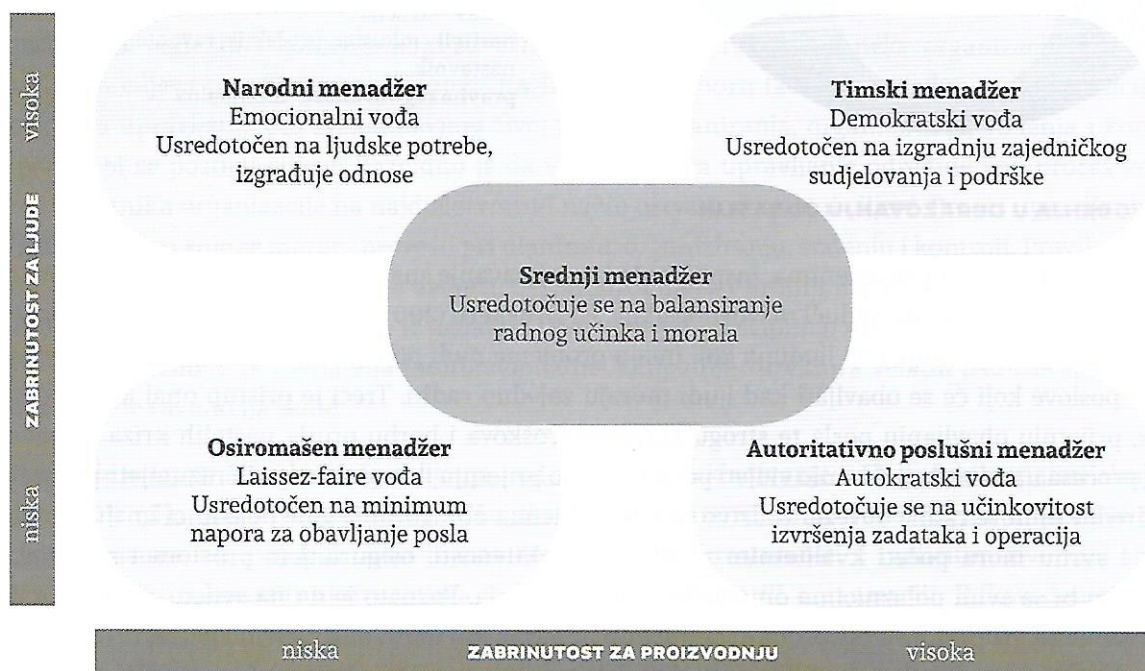
VAŽNOST VOĐENJA U OBRAZOVANJU ODRASLIH

Vođenje je ujedno i odanost podređenima, inspiriranje i usmjeravanje snaga i resursa prema određenom cilju te stvaranje vizije koja predviđa budući razvoj događaja. Po Druckeru (2007), postoje tri tradicionalna pristupa vođenja ljudi. Socijalni pristup, koji ljudima koji imaju probleme nudi pomoć. Pristup vođenja osobljem vodi aktivnosti i poslove koji će se obavljati kad ljudi moraju zajedno raditi. Treći je pristup onaj koji ljude vidi kao trošak, prijetnju obavljanju posla te strogu kontrolu troškova i borbu protiv nastalih kriza. U vođenju nastavnog procesa nastavnik ne bi smio vidjeti polaznike kao prijetnju ili trošak, nego ih razumjeti, pomoći im, te jasno odrediti njihove radne obveze. Vodstvo nad polaznicima obrazovanja gdje pojedinci imaju određenu motivaciju i svrhu mora početi kvalitetnim planiranjem aktivnosti, osiguranjem prostora i sredstava za provedbu kako bi se svim polaznicima omogućio prijenos znanja. Poznato je da na svijetu ne postoje dvije iste osobe; isto tako, ne postoje dvije osobe s identičnim ponašanjem ili razmišljanjem. Bolton i Bolton (2009) napominju da se ljudi razlikuju po razmišljanju, donošenju odluke, upotrebi vremena, upravljaju emocijama, upravljaju stresom, razgovaranju i upravljaju sukobima. Nije bitno je li bolje ili lošije, ali je drukčije. Da bi se objasnilo što je to stil vođenja razreda, mora se prvo razjasniti što je to menadžerski stil. To je općeniti način ponašanja i djelovanja menadžera. Poblje ga određuje odnos prema suradnicima i podređenima, način postavljanja ciljeva, odlučivanja, komunikacije, kontrole i dr. Kippenberger (2002) ističe da se vođenje odražava u ponašanju i stavovima, a uvijek je okrenuto rezultatima složenih interakcija između načina na koji je sve zamišljeno i provedeno. Prema Ammelburgu (1993), vođenje je utjecaj na jednu ili više osoba s ciljem promjene

njihova gledišta ili ponašanja. Utjecaj na druge može se ostvariti preko elemenata straha ili povjerenja. Današnje vođenje polako se mijenja u suradničko ili timsko vođenje. Sintagmu stil vođenja u zadnjih je nekoliko godina u radovima mnogih teoretičara zamijenila sintagma menadžerski stil organizacija ili su se poistovjetile. Primjetno je da se danas naglasak stavlja na stil vođenja kao jedan od načina na koji se menadžeri odnose prema ljudima, posebno prema onima koji su im dodijeljeni za izvršenje zadaće. Vođenje se provodi neposredno s ljudima, a u obrazovanju odraslih neposredan rad s polaznicima ima jedino nastavnik. Stoga se može reći da nastavnik primjenjuje vođenje u svojem radu kao najniži oblik menadžmenta organizacije. „Osim znanja i stručnosti, učitelj mora imati i sva obilježja kvalitetnog i uspješnog vođe.“ (Brajša, 1995, str. 130).

Razni autori navode različite klasifikacijske stilove vođenja s obzirom na korištenje autoriteta. Ammelburg (1993) prepoznaje autoritaran, direktan i integrativan stil vođenja. Sikavica, Bebek, Skoko i Tipurić (1999) navode da se mogu prepoznati autokratski i demokratski stil odlučivanja pri donošenju odluka u vođenju. Po Santrocku (2005), postoje dvije strategije vođenja razreda: autoritarna i popustljiva. Autoritarna strategija vođenja razreda provodi se preko ograničenja i kazni, učenici su pasivni, neaktivni i ne razvijaju komunikacijske vještine. Popustljiva strategija vođenja razreda nudi učenicima znatnu autonomiju, ali im ujedno pruža malu potporu za razvoj vještina učenja ili kontrolu ponašanja. Bognar i Matijević (2002) prepoznali su dominantno i integrativno ponašanje nastavnika. Dominantno ponašanje onemogućuje samostalnost i inicijativu polaznika, kruto je i ne prepoznaje različite potrebe polaznika. Suprotno je integrativno ponašanje, koje omogućuje kreativnost, spontanost i samoinicijativu polaznika. Autori ističu da se navedena ponašanja ne susreću kao dvije isključivosti, nego se više može govoriti o prevladavanju jednog ili drugog. Blake i Mouton (1964) izdvojili su pet osnovnih stilova vođenja, i to: autokratski, demokratski, emocionalni, laissez-faire i umjereni. Odredili su ih rabeći jednostavnu mrežu za prepoznavanje stila vođenja (Slika 2).

Slika 2: *Menadžerska mreža (Prilagođeno prema Blake i Mouton, 1964, str. 10.)*



Mreža ima dvije dimenzije: zabrinutost za proizvodnju (kvaliteta proizvodnje, odluka, procedura i procesa, kreativnost zaposlenika, kvaliteta rada) i zabrinutost za ljude (samopoštovanje, odgovornost, radni uvjeti, međuljudski odnosi). Ovisno o utjecaju tih dviju domena, odnosno o tome jesu li visoke ili niske, prepoznali su navedene stilove vođa.

Nastavnik je najodgovorniji za provedbu nastave, a da bi to mogao mora stvarati partnerske odnose s polaznicima i motivacijsko ozračje u razredu. Vođenje se u velikoj mjeri oslanja na kvalitetnu suradnju svih dionika u razredu. Kao što menadžeri u procesu menadžmenta funkcijom vođenja utječu na ljude kako bi se ostvarili ciljevi, tako i nastavnici svojim stilom vođenja utječu na polaznike da ih slijede u ostvarivanju odgojno-obrazovnog cilja. Staničić (2006) ističe da je vođenje u odgojno-obrazovnom procesu po svojoj naravi stručno-pedagoško te stoga nije samo za ravnatelje nego i za stručne suradnike i nastavnike. Nastavnik mora stvoriti takvo ozračje u razredu da se zna tko treba što poduzeti za dobrobit škole, razreda i samog polaznika. Učinkovito vođenje razreda mora uključiti motivaciju, kvalitetnu komunikaciju i zajedničko kreiranje ciljeva. Glasser (1994) navodi da kvalitetni nastavnici upravljaju polaznicima obrazovanja bez prisile. Ono što je najvažnije, nastavnik će morati puno bolje razumjeti promjenjivu prirodu provedbe nastave ako želi učinkovito njom upravljati. Svaki bi nastavnik u vođenju razreda morao potražiti odgovor na četiri pitanja: Kakva osoba želite biti?, Kakav odnos želite u razredu?, Kakvu organizaciju nastave želite? i Kakvo društvo želite? (Gordon, 2001).

STILOVI VOĐENJA RAZREDA

Stil vođenja razreda određuje sam nastavnik. U nastavku su ukratko opisane karakteristike stilova vođenja razreda prema Blakeu i Moutonu (1964): autokratski nastavnik, demokratski nastavnik, emocionalni nastavnik, laissez-faire nastavnik i umjereni nastavnik.

Autokratski nastavnik – primjenjuje stil vođenja u kojem je sva moć i vlast u rukama jedne osobe. To je stari, tradicionalni nastavnik koji ima visoka očekivanja od polaznika. Kod njega vlada rad, red i disciplina. Njegova predavanja većinom su usmena izlaganja, a polaznici točno zapisuju predavanje i po zabilježkama izlaze na ispite. Vrlo je strog, ne dopušta prekidanje predavanja, nikakva pitanja nisu poželjna. Nastava mu je strogo strukturirana s jasnim pravilima ponašanja na satu koja stalno kontrolira. Vođenje nastave ostvaruje prijetnjama i kaznama. U radu stvara atmosferu straha: dok govori polaznici moraju šutjeti. Cijeni poslušnost, bespogovorno izvršavanje dobivene zadaće, točno onako kako je odredio.

Demokratski nastavnik – primjenjuje stil vođenja koji dopušta podređenima sudjelovanje u procesu donošenja odluke. U predavanjima primjenjuje dijalošku metodu. Vrlo dobro zna sposobnosti svakog polaznika i zahtjevi su mu malo iznad sposobnosti osobe. O svakoj svojoj odluci, prije nego što je donese, voli raspraviti s polaznicima i voli izraziti mišljenje. Uvijek komunicira s polaznicima, dopušta da mu se prekine predavanje ako nešto nije razumljivo ili jasno. Uvažava mišljenja svojih polaznika, pokazuje veliku brigu i razumijevanje za svaki problem u razredu. Ponaša se kao prijatelj prema polaznicima i razvija prijateljsko ozračje. Svojim radom potiče samopoštovanje i samopouzdanje polaznika. Njegovi polaznici sami donose odluke o učenju, a samim tim i preuzimaju odgovornost.

Emocionalni nastavnik – primjenjuje stil vođenja u kojem prati potrebe podređenih i prema njihovu reagiranju donosi odluke. Usmjeren je na polaznike, stalno prati kako reagiraju i koje su njihove emocionalne potrebe. Njegov je stav da se za uspješno učenje treba stvoriti pozitivna, ugodna socio-emocionalna klima, dakle, da se bolje uči u ugodnom okruženju nego u atmosferi zastrašivanja. Sva svoja predavanja usmjerava na potrebe polaznika, čak i na štetu obrazovnih sadržaja. Pokazuje puno topline i pozitivnih osjećaja, nikad ne zanemaruje školska postignuća polaznika. U svojem radu potiče suradničke, partnerske, a ne natjecateljske odnose. Razredna klima je kao u obitelji, svi su povezani i brinu se jedni o drugima, te polaznici rado dolaze na njegova predavanja.

Laissez-faire nastavnik – primjenjuje stil vođenja u kojem se ne upliće u rad podređenih; oni imaju veliku slobodu u ponašanju i radu. Zaokupljen je samim sobom i svojim problemima, nije previše zainteresiran za ono što se događa s polaznicima niti s odgojno-obrazovnim procesom. Svaku dobivenu zadaću izvrši uz minimalan utrošak energije. U nastavi je iznimno pasivan i prepušta inicijativu i odgovornost polaznicima. Glavni mu je cilj raditi mirno i sa što manje sukoba, a u ocjenjivanju je popustljiv. Nema potrebu za mijenjanjem nastave,

ne uvodi nove nastavne metode ni nove sadržaje. Polaznici na njegovoj nastavi nameću svoja pravila i snižavaju akademske kriterije. Bitno mu je da se bliži kraj nastave i da sve prođe bez zapitkivanja i sukoba.

Umjereni nastavnik – primjenjuje sve navedene oblike vođenja razreda, ovisno o situaciji i dobivenoj zadaći. Glavni mu je cilj izvršiti zadaće što kvalitetnije, primjenjuje nove nastavne metode i stalno dopunjava sadržaj novim i provjerenim informacijama. U ocjenjivanju je konkretan i traži određenu razinu znanja i razumijevanja nastavnog predmeta. Ne robuje činjenicama ni velikoj količini podataka, bitno mu je razumijevanje teme. Polaznici na njegovu nastavu rado dolaze jer je zanimljiva i poučna (Blake, Mouton, 1964; Bosworth, Pena, Judkins, 2015; Santrock, 2005).

Danas se sve rjeđe susreće čisti autokratski stil vođenja koji se ostvaruje donošenjem odluka, strogim kontrolama i podjelama. Kao zamjena javlja se participativni stil koji potiče ravnopravne odnose, timski rad, suradnju, međuovisnost, odgovornost i slobodan protok informacija (Gordon, 2001).

NASTAVNIČKE KOMPETENCIJE

Kad bi se sintetiziralo sve navedeno, dalo bi se zaključiti da gotovo svaki nastavnik ima (barem mali) dio koji se u vođenju nastave i razreda odnosi na njegovu osobnost. Nastavnik mora imati razvijene kompetencije u svim područjima rada te biti svjestan tih kompetencija. Poznato je da nastavnik ima velik utjecaj na izgradnju kompetencija polaznika obrazovanja pa proizlazi da “učiteljska struka ima drugu dodatnu dimenziju koju nemaju mnoge druge struke, a to je da učitelj i nastavnik trebaju kompetentno poticati razvoj kompetencija kod svojih učenika (polaznika)” (Piršl, 2011, str. 65). Ne mogu se nastavničke kompetencije shvaćati odvojeno od svih ostalih kompetencija koje nastavnik mora imati kao čovjek, demokrat i andragog. Nastavnik mora posjedovati nesebičnost, toleranciju, iskrenost i integritet. Zbog toga nastavnik ne smije biti “sputan samoregulirajućom paradigmom slijepog držanja za ‘propisani’ plan i program te udžbenik koji ga slijepo vodi” (Previšić, 2010, str. 169). Mora imati razvijene pedagoške, psihološke, metodičke i didaktičke kompetencije, u radu primjenjivati suvremene i kreativno-inovativne metode, a stečene kompetencije sustavno nadopunjavati i nadograđivati. Pastuović (1999) dijeli profesionalno nastavničko znanje u dvije kategorije, i to vještine poučavanja i druga znanja važna za uspješno poučavanje (pedagoško znanje⁴), te znanje o razvoju kurikuluma⁵. Nažalost, “kod nas su još uvijek prisutna razmišljanja da kompetencije nastavnika određuje njegovo detaljno poznavanje predmeta koji predaje, a njegovo pedagoško-psihološko obrazovanje je svedeno na minimum” (Sekulić-Majurec, 2007, str. 323).

Prema Kyriacou (2001), temeljna su nastavna umijeća (kompetencije): planiranje i pripremanje za nastavni sat, izvedba nastavnog sata, vođenje i tijek nastavnog sata, razredni ugođaj, disciplina, ocjenjivanje napretka polaznika, osvrt i prosudba vlastitog rada. Kozan Naumescu (2008) ističe da se osobno praktično pedagoško znanje temelji na iskustvu nastavnika u provođenju nastave, a da stručna pedagoška znanja uključuju akademska i istraživačka znanja, pedagoška sadržajna znanja te učionička znanja. Nadalje, kompetencije nastavnika moraju se sagledavati kroz tri odnosa koja postoje u nastavi: odnos nastavnika sa samim sobom (N-N), koji čine osobna uvjerenja, ideje, mišljenja, stajališta, prakse kao vlastite nastavne strategije i tehnike provedbe nastave itd.; odnos nastavnik – razred (N-R) obuhvaća proces učenja, mogućnosti primjene različitih vrsta učenja, odabir pristupa koji povećavaju učeničku motivaciju, sposobnost vođenja razreda itd.; odnos nastavnik – škola (N-Š) interakcija je s upravom škole, ostalim nastavnicima, roditeljima i predstavnicima vlasti te za najkvalitetniji izbor sadržaja za izradbu kurikuluma itd. Cass (1971) jasno izdvaja karakteristike

⁴ Pod pojmom pedagoško znanje mnogi autori smatraju sadržaje kao što su teorije učenja, razne strategije procjenjivanja učenja, vještine upravljanja razrednom zajednicom te primjena raznih tehnologija u provedbi nastave

⁵ Kurikulumsko je znanje sve ono znanje koje je nužno za uspješnu primjenu kurikulumskih materijala (planova i programa, udžbenika, priručnika, radnih listova i ostalog potrebnog materijala), kao i aktivno sudjelovanje u razvoju kurikuluma škole.

djelotvornog nastavnika kroz tri područja: (1) što bi nastavnik trebao biti (zainteresiran za polaznike tako da mu je ugodno biti s njima, tretira sve ljude ravnopravno, osigurava kvalitetno emocionalno učenje, spreman svakomu sve objasniti, strpljiv, razuman i suosjećajan, dobar slušatelj i prijatelj svim polaznicima, kreativan mislilac, zanimljiva osoba, fleksibilan, sposoban primjenjivati različite metode i tehnike, spreman reći: "ne znam, ali saznat ću", spreman prihvatiti različita narječja, imati tjelesnu spremnost); (2) što bi trebao znati (poznavati studente osobno, poznavati zajednicu, mjesto rada, svoj predmet, odnosno biti autoritet za svoje područje poučavanja, znati kako polaznici misle i reagiraju na ono što se događa u razredu, koristiti se drugim učenicima za pomoć, osigurati da je proces učenja dvosmjernan i da su polaznici važniji od činjenica i informacija, imati smisao za humor i koristiti se njime); (3) što bi trebao učiniti (izgraditi radno ozračje, dati korisne i primjenjive informacije i vještine, primjenjivati različite metode poučavanja, tehnike, pristupe i aktivnosti, osigurati udobno okruženje, osigurati rad na razini koja je u skladu s postignućima učenika te imati smisao za humor i koristiti se njime). Iz navedenog proizlazi da je osnovno Cassovo polazište: biti, znati i činiti. Jurčić (2012) još detaljnije raščlanjuje, te kompetencije nastavnika dijeli u pet područja: "1. kompetencije učitelja u području metodologije izgradnje kurikuluma nastave; 2. kompetencije učitelja u području organizacije i vođenja odgojno-obrazovnog procesa; 3. kompetencije učitelja u području utvrđivanja učinkovita postignuća u školi; 4. kompetencije učitelja u području oblikovanja razrednog ozračja te 5. kompetencije učitelja u području odgojnog partnerstva s roditeljima" (Jurčić, 2012: str. 19). Za potrebe rada, budući da je riječ o području obrazovanja odraslih, ne uzima se u obzir 5. kompetencija jer se u njemu nema partnerstvo s roditeljima.

Svaki nastavnik mora imati karakteristike i vještine motiviranja polaznika. Wlodkowski je karakteristike i vještine nastavnika podijelio po osnovnim područjima:

1. **Stručnost:** snaga znanja i priprema (znati nešto korisno za odrasle, dobro se pripremiti i biti spreman prenijeti znanje).
2. **Empatija:** snaga razumijevanja i razmatranja (razumije potrebe i očekivanja polaznika i uvijek prilagođuje predavanje za razinu iskustva i vještine polaznika i kontinuirano prati napredak).
3. **Entuzijazam:** snaga predanosti i animacije (vodi računa o vrijednostima onoga što se poučava i izražava emocije, animira polaznike i uvijek ima energije za predavanje).
4. **Jasnoća:** snaga jezika i organizacije (većina polaznika razumije ga i prati u predavanju, uvijek osigurava vrijeme i način da polaznici shvate što je naučeno ili nije bilo jasno u početnoj prezentaciji) (Wlodkowski, 1985, str. 32-49).

Svaki nastavnik kao osoba koja provodi obrazovanje odraslih ujedno je i andragoški djelatnik. Zbog te činjenice mora imati i razvijene ključne kompetencije za rad u području obrazovanja odraslih. Europska unija jasno je definirala sedam ključnih kompetencija andragoškog djelatnika. Ključne kompetencije andragoških djelatnika su sljedeće:

- 1) **osobna kompetencija:** sposobnost sustavne refleksije vlastite prakse, učenja i osobnog razvoja
- 2) **interpersonalna kompetencija:** sposobnost komuniciranja i suradnje s polaznicima, kolegama i djelatnicima
- 3) **profesionalna kompetencija:** sposobnost preuzimanja odgovornosti i svijesti o institucionalnom okviru unutar kojeg se obrazovanje odraslih odvija na svim razinama
- 4) **kompetencija korištenja teorijskog i praktičnog znanja** na vlastitom području poučavanja/djelovanja
- 5) **didaktička kompetencija:** sposobnost primjene različitih metoda, stilova i tehnika, uključujući nove medije, te spoznaje o novim mogućnostima i vještinama u radu s odraslima

- 6) **motivacijska kompetencija:** sposobnost osnaživanja odraslih polaznika kako bi se mogli razvijati u smjeru autonomnog cjeloživotnog učenja
- 7) **kompetencija uspješnog snalaženja unutar heterogenih i raznolikih skupina:** sposobnost nošenja s grupnom dinamikom i heterogenosti prethodnih iskustava, obrazovnih potreba i motivacija odraslih polaznika. (Research voor Beleid, 2010, str. 12).

Razvidno je da se iz navedenih nastavničkih kompetencija ne mogu isključiti kompetencije koje su u području organizacije i vođenja nastave. Da bi uspješno provodio odgojno-obrazovni proces, nastavnik osim svih nastavničkih i andragoških kompetencija mora imati i kompetencije vođe jer izravno vodi razred do ostvarenja odgojno-obrazovnog cilja. U projektu pod nazivom Ključne kompetencije vođa (Philip W. Gay, Sr., 2008), one su jasno određene: biti predvodnik drugima, proširivati svoj utjecaj izvan zapovjednog lanca, voditi primjerom, biti komunikativan, moći stvoriti pozitivno ozračje, znati se pripremiti za zadaću, omogućiti razvoj drugih te znati iskoristiti dobivene rezultate. Uzimajući u obzir navedene kompetencije vođa, nastavnik isto tako određuje smjer i viziju provedbe nastave s jasno definiranim ishodom učenja. Osim toga, kvalitetno mora raspolagati dodijeljenim vremenom i prostorom te pobuditi interes i motivaciju polaznika za samostalno učenje i aktivno sudjelovanje u nastavi.

ZAKLJUČAK

Nastavnik, da bi bio uspješan, mora biti i uspješan vođa. Vođenje kao najniži oblik menadžmenta autonomna je funkcija koja najviše pridonosi kvaliteti odgojno-obrazovnog procesa. Različite teorije o stilovima vođenja u nastavi samo potvrđuju činjenicu da je vođenje vrlo složen i sveobuhvatan fenomen u kojem se malo toga može bezuvjetno tvrditi. Svaki će nastavnik stjecanjem radnog i pedagoškog iskustva izgraditi vlastiti stil vođenja koji ne mora biti povezan s nekim od stilova navedenih u radu. Vrste vođenja kao što su autokratsko, autoritativno, direktivno, hijerarhijsko i birokratsko otežavaju provedbu odgojno-obrazovnog procesa, a demokratsko, partnersko, emocionalno, suradničko, kolegijalno, participirajuće i humanističko ga podupire. Izazovi koji se nameću u vođenju odgojno-obrazovnog procesa još uvijek nisu dovoljno prepoznati, ali nezaustavljivo se razvijaju. Neki teoretičari nedostatak vođenja u odgojno-obrazovnom procesu temelje na dokazima neuspjeha školskih kurikuluma u obrazovanju nastavnika kao menadžera, iako su dostupna i brojna primjenjiva znanstvena istraživanja. Unatoč svemu navedenom, poznato je da ima nastavnika koji ne posjeduju osobne i profesionalne osobine koje se očekuju od kompetentnog nastavnika. Činjenica da je netko tijekom formalnog obrazovanja stekao visoku stručnu spremu nije jamstvo da je stekao kompetencije koje su mu potrebne kao nastavniku. Stoga nastavnicima koji sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu treba permanentno omogućiti polaganje raznovrsnih programa stručnog osposobljavanja koji će podignuti razinu njihovih nastavničkih kompetencija, pogotovo ako su sami pokazali interes. Općepoznato je da najveći utjecaj na ono što učenici nauče ima postojeće znanje i umijeće njihovih nastavnika. Kako je teško odrediti školsku učinkovitost zbog višeznačne i složene strukture samih škola, isto je tako teško odrediti i kompetentnog nastavnika. Njegovu kvalitetu vođenja i učinkovitosti najlakše je mjeriti u odnosu na stopu uspjeha njegovih polaznika. Iako se obrazovno postignuće polaznika obično mjeri standardnim testovima koji imaju za cilj mjerenje osnovnih znanja, vještina i stavova, zaboravlja se da je ipak najvažnije osposobiti polaznika osnovnim vještinama cjeloživotnog učenja. Suvremena nastava zahtijeva drukčiji odnos nastavnika i polaznika nego predavačka nastava. Polaznici imaju mogućnost izbora glede onoga što žele naučiti, na koji način to žele provesti (kako doći do ishoda učenja) i brzine kojom to čine.

Nažalost, istraživanja su pokazala da društvo danas očekuje od nastavnika da posjeduje oko 200 pozitivnih moralnih osobina, provodi 195 uloga i funkcija, ima najmanje 50 vrsta kompetencija te primjenjuje znanja iz najmanje deset područja i disciplina, da je sposoban provesti 80 vrsta nastave i poučavanja, a to se ne očekuje ni od kojeg drugog zanimanja koje je više cijenjeno, poštovano i plaćeno u društvu (Danilović, 2011, str. 2).

LITERATURA

- Ammelburg, G. (1993). *Organismus Unternehmen*. Düsseldorf: ECON.
- Blake, R. R., Mouton, J. S. (1964). *The Managerial Grid*. Houston: Gulf Publishing Company.
- Bolton, R., Bolton, D. G. (2009). *People Styles at Work... And Beyond: Making Bad Relationships Good and Good Relationships Better*. New York: American Management Association.
- Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bosworth, K., Pena, T., Judkins, M. (2015) Leadership in American Schools. U: Bosworth, K., (ur.) *Prevention Science in School Settings Complex Relationships and Processes* (str. 45-66). Springer, New York.
- Brajša, P. (1995). *Sedam tajni uspješne škole*. Zagreb: Školske novine.
- Cass, A. W. (1971). *Basic education for adults. A handbook for teachers, teacher trainers, and leaders in adult basic education programs*. New York, USA: Association Press.
- Danilović, M. (2011). *Nastavnik kao uzor, model, idol, ideal, simbol, vrednost, tj. mera, savršenog i svestrano obrazovanog čoveka*. Tehnologija, informatika i obrazovanje za društvo učenja i znanja, 6. međunarodni simpozijum, Tehnički fakultet Čačak, [Preuzeto 20. lipnja 2018. s http://eprints.ugd.edu.mk/4032/1/Rosetta_Radovi%20zbornika%20I.pdf]
- Drucker, P. F. (2007). *MANAGEMENT Tasks, Responsibilities, Practices*. New York: TRUMAN TALLEY BOOKS / E.P. DUTTON.
- Drucker, P. F. (2011). *Managing for the Future*. New York: Routledge.
- Gay, Sr., P. W., (2008). *Leadership core competencies, Strategy Research Project*. Carlisle Barracks, U.S. Army War College.
- Glasser, W. (1986). *Control Theory in the Classroom*. New York: Harper Collins.
- Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
- Gordon T. (2001). *Leader Effectiveness Training, L.E.T.: The Proven People Skills for Today's Leaders*. New York: A Perigee Book.
- Griffin R. W. (2013). *Management (11th ed.)*. Mason: South-Western.
- Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: RECEDO d. o. o.
- Kippenberger, T. (2002). *Leadership Styles*. Oxford: Capstone Publishing.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., Swanson R. A. (2005). *THE ADULT LEARNER The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. San Diego: Elsevier Inc.
- Komar, M. (2011). *Pojmovnik menadžmenta u MORH-u i OS RH*. Zagreb: Ministarstvo obrane Republike Hrvatske, Glavni stožer Oružanih snaga Republike Hrvatske.
- Kozan Naumescu, A. (2008). Science Teacher Competencies in Aknowledged Based Society, *Acta Didactica Napoccensia*, 1(1) str. 25-30.
- Kreitner, R. (2009). *Management (11th ed.)*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.
- Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
- Mušanović, M., Vasilj, M., Kovačević, S. (2010). *Vježbe iz didaktike*. Rijeka: Hrvatsko futurološko društvo.
- Pastuović, N. (1999). *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
- Piršl, E. (2011.) Odgoj i obrazovanje za interkulturalnu kompetenciju. *Pedagojska istraživanja*, 8 (1), str. 53-70.
- Previšić, V. (2010). Socijalno i kulturno biće škole: kurikulumске perspektive. *Pedagojska istraživanja*, 7(2), str. 165-176.
- Rapp, E. W. (2006). The Balance of Leadership in an Army at War, *Army Magazine*, 56 (12) str. 10-15 [Preuzeto 14. lipnja 2018. s <http://www.ousa.org/publications/armymagazine/archive/2006/12/Pages/default.aspx>]
- Research voor Beleid (2010). *Key competences for adult learning professionals, Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals, Final report*. Zoetermeer: Research voor Beleid.
- Schermerhorn J. R. (2012). *Exploring Management (3rd ed.)*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Sekulić-Majurec, A. (2007). Uloga sudionika odgojno-obrazovnog procesa u stvaranju, provedbi i vrednovanju kurikuluma, U: Previšić, V. (ur.) *Kurikulum: Teorije, metodologija, sadržaj, struktura* (str. 305-328), Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Školska knjiga, Zagreb.

Sikavica, P., Bebek, B., Skoko, H., Tipurić, D. (1999). *Poslovno odlučivanje*. Zagreb: Informator.

Staničić, S. (2006). *Menadžment u obrazovanju*. Rijeka: Vlastita naklada.

Santrock, J. W. (2005). *Adolescence* (15th ed.). New York: McGraw-Hill.

Wlodkowski, R. J. (1985). *Enhancing Adult Motivation to Learn* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

MANAGING TEACHING AS THE MOST IMPORTANT FORM OF MANAGEMENT IN ADULT EDUCATION

Andrija Kozina

Summary: In response to the current challenges, modern education systems are increasingly using results created in the area of economic sciences in their development. Management as a concept has been more frequently used in training and education under different names: educational management, pedagogical management, school management, etc. The influence of strategic and middle management level on the quality of adult education implementation is important, but it is the author's opinion that the operational level management (teachers who lead educational process) has the greatest influence on adult education. The teacher is not only a source of knowledge; the teacher has become a mediator, leader, moderator and adviser for the students in the educational process. The teacher's task is to define, with minimum interventions, the level of the students' cognitive challenges, and to induce students to learn new knowledge. Adults seek and evaluate sources of knowledge by themselves, and based on their individual abilities, they use those sources for the achievement of their previously set goals. The teacher as a reflective practitioner and researcher emphasizes the importance of the teacher's professional competencies, and searches for the best solutions in more and more complex adult education environment. The teacher's autonomy in decision-making and leadership is limited by the fact that every educational process is always supervised and monitored by the state institutions. Also, the teacher needs to meet the educational standards defined by democratic society. Taking all this into account, the teachers need to make good use of their teaching abilities to ensure active participation of students in the process of education. In this context, in this paper we will try to explain the significance of leadership at the operational management level in adult education.

Keywords: leadership competencies, teacher competence, adult education, leadership, management