

Andragoške kompetencije nastavnika u europskom obrazovnom prostoru

UDK: 37.013.89:37.01(061.1EU)

37.013.89:37.01(497.51)

Pregledni rad

Primljeno: 11. 10. 2015.



Marijeta Mašić¹

Ustanova za obrazovanje odraslih *Dante*, Rijeka
marijeta.masic@skole.hr

Sažetak

Osnovni cilj ovog rada je dati pregled nekih od važnijih dokumenata europske i nacionalne obrazovne politike u području andragoških kompetencija nastavnika. Iako se posljednjih dvadesetak godina u obrazovnoj teoriji i praksi razvijaju različiti kompetencijski modeli, zamjetan je manjak spoznaja i zakonskih odredbi o kompetencijama koje bi trebali posjedovati nastavnici u obrazovanju odraslih. Iz pregleda dokumenata koji usmjeravaju obrazovne politike u području andragoških kompetencija razvidno je da se pod utjecajem promjene strateških ciljeva na europskoj razini mijenjaju i ciljevi hrvatske obrazovne politike. Također se može zaključiti da u Hrvatskoj nedostaje istraživanja o

¹ Marijeta Mašić je diplomirala hrvatski jezik i književnost i njemački jezik i književnost i zaposlena je kao nastavnica u Prometnoj školi i stručna voditeljica u Ustanovi za obrazovanje odraslih *Dante* u Rijeci. Doktorandica je na poslijediplomskom doktorskom studiju pedagogije na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci. Područje njenog interesa je andragogija, s osobitim naglaskom na profesionalizaciju obrazovanja odraslih.

ulozi andragoške profesije i zadaćama koje bi trebala obavljati, kao i njenom položaju i ugledu u društvu te da postoji značajan raskorak između zakona, obrazovne politike i njihove implementacije.

Ključne riječi: obrazovanje odraslih, andragoške kompetencije, nastavnici, obrazovna politika

Uvod

Politička i zakonska pozadina obrazovanja odraslih² složene su naravi i uključuju čitav niz različitih akata. U mnogim zemljama Europske unije obrazovanje odraslih nije dobro definiran sektor s eksplicitnom strategijom i često je najslabija karika u nacionalnim sustavima cjeloživotnog učenja (Council of European Union, 2011.). Najčešće se pojavljuje kao rubni oblik obrazovanja, povezan s korektivnom funkcijom (prvenstveno stjecanjem pismenosti i temeljnih vještina). Mjesto državne odgovornosti za obrazovanje odraslih i njegov pravni status variraju unutar zemalja članica Europske unije. Slična varijabilnost postoji i u prirodi institucija koje se bave obrazovanjem odraslih: fakulteti, škole i sveučilišta diljem javnog i privatnog sektora, profitne i neprofitne ustanove, strukovne udruge i poduzeća koja obučavaju svoje djelatnike. U skladu s tim i državno vodstvo i nadzor sektora, kao i svi drugi akteri u sektoru i odnosi među njima, su značajno različiti za svaku zemlju Europske unije (Milana i Holford, 2014.a). Iz rezultata OECD-ovog istraživanja vještina odraslih (PIAAC) vidljivo je da na ovom području postoje ozbiljni izazovi koji izravno ili neizravno dovode u opasnost rast i konkurentnost Europe: jedan od pet odraslih Europljana ima slabo razvijenu čitalačku i matematičku pismenost, a jedan od četiri ima poteškoće u korištenju ICT-a. Iako je u prosjeku više od 50% onih sa slabo razvijenim vještinama zaposleno, oni zbog rjeđeg sudjelovanja u programima stručnog usavršavanja nemaju perspektivu razviti svoje vještine, a time niti promijeniti svoj status (OECD, 2013.). Osim toga, sudjelovanje u programima obrazovanja odraslih pada, i to s 9,8% sudionika u dobi od 25 do 64 godine u 2005. na 9,1 % u 2010. godini (Council of the European Union, 2011.)³.

² Termin *obrazovanje odraslih* se u ovom tekstu rabi u značenju 'praktične društvene djelatnosti', dok se terminom *andragogija* označava 'znanost o obrazovanju i odgoju odraslih' (Andrilović i sur., 1985.). Izvedenica *andragoški* označava da se pojam odnosi na andragogiju.

³ Vidi: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Lifelong_learning_statistics

Unatoč tome što se obrazovanje odraslih u velikom broju strateških europskih dokumenata ističe kao zamašnjak razvoja civilnog društva i gospodarstva, i dalje se nedovoljna pažnja posvećuje definiranju sadržaja i procesa inicijalnog obrazovanja nastavnika u obrazovanju odraslih i njihovog daljnjeg stručnog usavršavanja (Nijssen i sur., 2008.). Nastavnici imaju integralnu ulogu u obrazovanju odraslih i moraju biti adekvatno pripremljeni za njeno obavljanje u okruženju u kojem i odrasli učenik i socijalni i ekonomski čimbenici prolaze kroz brojne promjene. Polazeći od pretpostavke da su promicanje i unaprjeđenje kvalitete obrazovanja odraslih izravno povezani s precizno i jasno definiranim specifičnim andragoškim kompetencijama nastavnika, ovaj rad ima za cilj dati pregled nekih od važnijih dokumenata europske i nacionalne obrazovne politike u području andragoških kompetencija nastavnika.

Izazovi u profesionalizaciji obrazovanja odraslih

U modernim obrazovnim sustavima kompetentnost nastavnika postaje ključ uspješnog procesa učenja, a poučavanje jedan od najznačajnijih čimbenika kvalitete obrazovanja. Raspon i struktura kompetencija koje su potrebne za poučavanje u 21. stoljeću toliko su opsežni i zahtjevni da je malo vjerojatno da će ih pojedinac posjedovati u cijelosti ili da će sve biti razvijene u jednakoj mjeri. Pojmovi kompetencije i kompetentnosti predstavljaju kompleksne koncepte za koje ne postoji čvrst, općeprihvaćen teorijski okvir, što uvelike otežava njihovo definiranje, operacionalizaciju i mjerenje.

Modeli andragoških kompetencija obuhvaćaju niz standarda koji, osim stručne osposobljenosti (znanja i vještina), sadrže opis poželjnoga ponašanja (stajališta) i odgovornosti (vrijednosti) u obavljanju poslova (Martinko i Svedružić, 2011.). Definiranje kompetencija nastavnika u obrazovanju odraslih zbog heterogenosti njihovih početnih kvalifikacija i obrazovne ponude ustanova za obrazovanje odraslih predstavlja izazov, kako na nacionalnoj, tako i na europskoj razini, a o njihovom značaju govori čitav niz istraživanja koja su u prošlom desetljeću provedena na tu temu: AGADE – Dobar edukator odraslih u Europi (2004. – 2006.), VINEPAC – Potvrđivanje informalno, odnosno neformalno stečenih psiho-pedagoških kompetencija edukatora odraslih (2006. – 2008.), Flexi-Path - Fleksibilne staze profesionalizacije za edukatore odraslih između 6. i 7. nivoa EOK-a (2008. – 2010.), ALPINE – Profesionalci koji se bave obrazovanjem odraslih u Europi (2009.), Kompetencijski pristup usavršavanju andragoških djelatnika (2009.), Andragoški djelatnici – profesija i profesionalizacija (2009.), Ključne kompetencije profesionalaca koji se bave obrazovanjem odraslih (2010.), QF2Teach - Kvalificirani za držanje nastave (2009. – 2011.) i Curriculum globALE (2011. – 2013.).

Uzimajući u obzir kompleksnost međunarodne suradnje i velike razlike u razumijevanju obrazovanja odraslih koje otežavaju stvaranje jedinstvenog sustava kvalifikacija i standarda, ovaj rad polazi od određenja andragoških kompetencija kako su definirane u istraživanju *Ključne kompetencije profesionalaca koji se bave obrazovanjem odraslih*, koje je 2010. godine proveo institut Research voor Beleid. Cilj istraživanja bilo je utvrđivanje osnovnih kompetencija kao referentnog okvira kvalifikacija profesionalaca koji rade u sektoru obrazovanja odraslih u nastavničkoj, rukovodećoj ili nekoj drugoj ulozi. Kao rezultat istraživanja formilirane su dvije kategorije kompetencija - generičke i specifične. Generičke kompetencije potrebne su za vršenje svih aktivnosti unutar sektora obrazovanja odraslih i svaki profesionalac koji radi u sektoru bi ih trebao posjedovati. Drugu skupinu andragoških kompetencija čine specifične kompetencije koje su potrebne za obavljanje specifičnih aktivnosti, kao što su npr. poučavanje, savjetovanje, upravljanje institucijom, administrativni poslovi itd. Specifične kompetencije se stoga dijele na kompetencije izravno povezane s procesom učenja i poučavanja i kompetencije neizravno povezane s procesom učenja i poučavanja (Buischool i sur., 2010.). Svi djelatnici ne trebaju posjedovati sve specifične kompetencije, već ovisno o tome koje aktivnosti provode, trebaju posjedovati i određene specifične kompetencije. Sukladno tome nastavnici bi trebali posjedovati generičke i pojedine specifične kompetencije koje su važne za kvalitetno sudjelovanje u izvođenju nastavnog procesa u obrazovanju odraslih. Kako je prethodno rečeno, nastavnici u obrazovanju odraslih čine *heterogenu skupinu stručnjaka* iz različitih područja, koja u pravilu ima *nedostatno razvijene andragoške kompetencije*, što je povod sve češćim zahtjevima za profesionalizacijom ovog sektora kroz inicijalno obrazovanje i kontinuirani profesionalni razvoj (Ovesni, 2011.).

Izazovi s kojima se obrazovanje odraslih danas susreće su brojni i proizlaze prije svega iz nedovoljne uređenosti samog sustava. Neke zemlje imaju dobro uspostavljene sustave i već se desetljećima bave pitanjima kvalitete obrazovanja odraslih, no izazovi s kojima se susreću zemlje sa slabije razvijenim sustavima primjenjivi su i na njih. Nisu svi aspekti obrazovanja odraslih predmet iste regulacije. Javne vlasti iskazuju veći interes za kvalitetu usluge ako je ona financirana javnim sredstvima (Thematic Working Group on Quality in Adult Learning, 2013.). Mnoge zemlje trenutno razvijaju ili revidiraju zakonodavne okvire za obrazovanje odraslih, usmjeravajući svoj fokus na mehanizme osiguranja kvalitete (Panteia, 2013.). Često se navodi kako nedovoljno atraktivan *status i karijerna perspektiva* zaposlenika u sustavu obrazovanja odraslih ne mogu zadržati kvalitetno osoblje (European Commission, 2006., Thematic Working Group on Quality in Adult Learning, 2013.). Tome pridonosi i činjenica da u većini zemalja nastavnici u obrazovanju odraslih moraju imati iste *kvalifikacije* kao nastavnici u osnovnoj ili srednjoj školi, ali ne moraju imati nikakvu

andragošku izobrazbu (Eurydice, 2011.; Panteia, 2013.; Thematic Working Group on Quality in Adult Learning, 2013). Velik problem je i artifičijalna podjela *obrazovanja odraslih na različite sektore*, koja onemogućuje integrativan pristup i osiguranje kvalitete sustava (Panteia, 2013.; Nijssen i sur., 2008.). Jedan od osnovnih izazova obrazovanja odraslih je činjenica da u većini zemalja ne postoji sveobuhvatan *sustav osiguranja kvalitete* formalnog i neformalnog obrazovanja odraslih na nacionalnoj razini, kao ni sustav *nadzora i prikupljanja podataka* o uslugama i pružateljima usluga ili pak propisi kojima bi se regulirao *sustav osiguranja kvalitete pružatelja usluga* u obrazovanju odraslih (Panteia, 2013.).

Moguća rješenja za navedeno se prema Panteijinoj studiji o kvaliteti u obrazovanju odraslih (2013.) naziru u izradi sveobuhvatnog nacionalnog sustava osiguranja kvalitete s definiranim minimumom zahtjeva, zatim u razvoju sustava osiguranja kvalitete za područje neformalnog obrazovanja, pridavanju veće pažnje andragoškim elementima u formalnom obrazovanju, uvođenju sadržaja i ishoda učenja koji bi se odnosili na razvoj kompetencija za rad s odraslim učenicima u inicijalno obrazovanje i programe profesionalnog usavršavanja nastavnika, definiranju poželjnog kompetencijskog profila nastavnika u obrazovanju odraslih na nacionalnoj razini, definiranju minimalnih zahtjeva u pogledu kvalitete za pružatelje usluga te uspostavi indikatora za praćenje i prikupljanje podataka o uslugama i pružateljima usluga.

Andragoške kompetencije nastavnika u kontekstu europske obrazovne politike

Obrazovanje odraslih je relativno kasno postalo dio obrazovnih programa i politika europskih zemalja. U posljednjih 50 godina ono se dosta mijenjalo na različite načine, no najsnažniji povod za te promjene upravo je širenje koncepta ekonomije znanja (Jarvis, 2011.). Značaj obrazovanja odraslih počinje se povećavati od *Lisabonske strategije* iz 2000. godine, koja je polazeći od društva znanja, izravno povezala obrazovanje s gospodarskim rastom Europe, zbog čega ono postaje općeprihvaćeno područje za EU politike. Samim time obrazovanje odraslih kao možda najvažniji dio cjeloživotnog učenja postaje za kreatore europskih obrazovnih politika iznimno važno. Takva vizija društvenog razvoja i obrazovanja je dodatno naglašena *Memorandumom o cjeloživotnom učenju* (2000.) u kojem se kao jedan od ciljeva ističe i poboljšanje kvalitete učenja i poučavanja kroz reforme inicijalnog obrazovanja i programa usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika (European Commission, 2000.). Promoviranje koncepta cjeloživotnog učenja nedvojbeno je poboljšalo status obrazovanja odraslih, ali je istodobno i njegov široki i inkluzivni koncept stavio u drugi plan specifičnosti obrazovanja odraslih, pa tako i specifične andragoške kom-

petencije nastavnika. U isto vrijeme zaživjela je i metoda otvorene koordinacije koja će Europskoj komisiji dati nove zadaće, ali i ovlasti vezane uz koordiniranje razvoja i implementaciju politika (Rasmussen, 2014.). Iako ova metoda zapravo govori u prilog europeizaciji obrazovanja, neki autori tvrde da zemlje članice EU nisu izgubile moć suverenog odlučivanja i kontrole obrazovanja odraslih upravo zahvaljujući njoj. Naprotiv, ona im je omogućila novi prostor za političke pregovore (Milana i Holford, 2014.b). Danas je unutar obrazovanja odraslih u Europi dominantno stručno osposobljavanje ili usavršavanje za rad, priznavanje prijašnjih oblika učenja i stjecanje ključnih kompetencija. Sukladno tome ono, osim unutar obrazovnog sektora, dobiva i sve veću pozornost u odjelu Europske komisije zaduženom za zapošljavanje i socijalnu inkluziju.

Recentni dokumenti europskih obrazovnih politika mogu se podijeliti na one koji se bave obrazovnim sustavom u cjelini (s posebnim osvrtom na obrazovanje odraslih) i na one koji se bave isključivo obrazovanjem odraslih. Niz dokumenata koji obuhvaćaju obrazovanje u cjelini imaju u fokusu novi kompetencijski profil učitelja i nastavnika i nužnost neprestanog dograđivanja nastavničkih kompetencija tijekom profesionalnog djelovanja (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2005.; Improving the Quality of Teacher Education, 2007.; European Parliament resolution on improving the quality of teacher education, 2008.; Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes, 2012.).

Pitanje kompetentnosti nastavnika u obrazovanju odraslih je aktualno u europskoj politici još od priopćenja Europske komisije *Adult learning: It is never too late to learn* u kojem se kvaliteta nastavnika navodi kao jedan od četiri čimbenika osiguranja kvalitete programa obrazovanja odraslih (European Commission, 2006.). Već godinu dana kasnije Europska komisija je donijela novo Priopćenje u kojem je sadržan i akcijski plan obrazovanja odraslih *It is always a good time to learn*, koji kao ključni čimbenik unaprjeđenja kvalitete obrazovanja odraslih ističe upravo kvalitetu nastavnika te među mjerama za njeno osiguranje navodi ulaganje u njihovo inicijalno obrazovanje, kontinuirani profesionalni razvoj, status i plaće (European Commission, 2007.b). U svibnju 2008. godine Vijeće Europske unije donijelo je *Zaključke o obrazovanju odraslih* u kojima je naglasilo mjere koje su zemlje članice bile dužne provesti u razdoblju od 2008. do 2010. godine. Među spomenutim mjerama nalazi se i promicanje razvoja karijere zaposlenih u obrazovanju odraslih i razvijanje kriterija za procjenu kvalitete pružatelja usluga u obrazovanju odraslih. Gotovo istodobno je na globalnoj razini usvojen UNESCO-ov plan za razvoj obrazovanja odraslih definiran na konferenciji CONFINTEA VI (2009.) pod nazivom *Belém Framework for Action* (2010.). Belemški okvir za akciju također potiče unaprjeđenje kvalitete sustava obrazovanja odraslih, između ostalog povećanjem mogućnosti za profesionalno usa-

vršavanje nastavnika u obrazovanju odraslih. U svibnju 2009. godine Vijeće donosi i *Zaključke o strateškom okviru za europsku suradnju u obrazovanju i treningu (ET 2020)*, kojima se promiče međusektorska suradnja i metoda već spomenute otvorene koordinacije. Unutar *Zaključaka* određena su četiri prioriteta: (1) ostvarivanje koncepta cjeloživotnog učenja i mobilnosti, (2) unaprjeđenje kvalitete i učinkovitosti sustava obrazovanja i osposobljavanja, (3) promicanje jednakosti, socijalne kohezije i aktivnog građanstva i (4) poboljšanje kreativnosti i inovacija, uključujući poduzetništvo, na svim razinama obrazovanja i osposobljavanja (Council of Europe, 2009.). Nedugo nakon *Zaključaka* usvojena je i strategija *Europe 2020*. Zanimanje za unaprjeđenje kvalitete i učinkovitosti obrazovanja na europskoj razini je njome snažno naglašeno kao drugi po redu strateški cilj (European Commission, 2010.), što je sasvim očekivano ako uzmemo u obzir činjenicu da je ova strategija nastavak Lisabonske strategije koja počiva na konceptu društva znanja. Slična nastojanja naglašavana su u više različitih dokumenata, od kojih se ističe rezolucija Vijeća Europske unije pod nazivom *Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning* iz 2011. godine. U njoj se među glavnim smjerovima razvoja politike obrazovanja odraslih nalazi i poboljšanje kvalitete i učinkovitosti. Taj se cilj, između ostaloga, planira ostvariti i zahvaljujući unaprjeđenju kompetencija nastavnika u obrazovanju odraslih kroz sljedeće mjere: definiranje kompetencijskog profila, uspostavljanje učinkovitog sustava inicijalnog obrazovanja i profesionalnog razvoja i olakšavanje mobilnosti nastavnika i drugih djelatnika zaposlenih u obrazovanju odraslih (Council of the European Union, 2011.). Priopćenjem *Rethinking Education* iz 2012. Europska komisija ponovno poziva zemlje članice na preispitivanje i jačanje profesionalnog profila nastavničke profesije, no potrebno je naglasiti kako ovaj dokument (nastao nakon početka ekonomske krize u Europi) u fokus stavlja nezaposlenost mladih, čime se posredno umanjuje značaj obrazovanja odraslih (Rasmussen, 2014.). Njegov popratni dokument *Staff Working Document on the teaching professions* tek kratko navodi da u obrazovnim sektorima u kojima pohađanje programa nije obvezno (kao primjerice u obrazovanju odraslih) nastavnici moraju biti dovoljno kvalitetni da privuku i zadrže učenike (European Commission, 2012.b). U svojim *Zaključcima o učinkovitom obrazovanju nastavnika* iz svibnja 2014. Vijeće Europske unije ističe da bi inicijalno obrazovanje trebalo budućim nastavnicima pružiti temeljne kompetencije potrebne za izvođenje visokokvalitetne nastave te povećati motivaciju za stjecanje i nadogradnju kompetencija tijekom cijele karijere. Poboljšanje programa obrazovanja nastavnika zahtijeva prethodno utvrđivanje profesionalnih kompetencija koje su nastavnicima potrebne u različitim fazama njihove karijere. Stoga se, kao i dvije godine ranije, zemlje članice poziva na razvoj sveobuhvatnih okvira profesionalnih kompetencija za nastavnike. Takvi okviri bi se mogli koristiti za po-

dizanje standarda kvalitete zahvaljujući definiranju znanja, vještina i stavova koje bi nastavnici, uključujući one u području strukovnog obrazovanja i osposobljavanja i obrazovanja odraslih, trebali posjedovati ili steći. Slično tome, koristi od takvih okvira mogu imati sveučilišni profesori koji nastavnike pripremaju za preuzimanje njihove buduće zadaće (Council of the European Union, 2014.).

Recentni *Nacrt zajedničkog izvješća Vijeća i Komisije za 2015. godinu o provedbi strateškog okvira za europsku suradnju u području obrazovanja i osposobljavanja (ET 2020)* nudi pregled glavnih događanja i izazova u području europskog obrazovanja i osposobljavanja, pri čemu je naglašeno utvrđivanje novih prioritetnih područja i konkretnih pitanja za nastavak rada do 2020. godine. Pregledom stanja u sredini programskog razdoblja potvrđena su četiri prethodno spomenuta strateška cilja okvira ET 2020. U sklopu tih strateških ciljeva je za razdoblje do 2020. predloženo **šest prioritetnih područja** od kojih svako može pridonijeti ostvarenju najmanje jednog strateškog cilja. Jedno od prioritetnih područja je i snažna potpora odgojno-obrazovnim djelatnicima, koja uključuje jačanje odabira, zapošljavanja i uvođenja najboljih i najpogodnijih kandidata u nastavničku profesiju, povećanje privlačnosti i prestiža nastavničke profesije, potpora početnom obrazovanju i trajnom stručnom usavršavanju i promicanje izvrsnosti u poučavanju na svim razinama te istraživanje novih načina za mjerenje kvalitete osposobljavanja nastavnika. Obrazovanje odraslih se u *Nacrtu* navodi kao temelj za razvoj postojećih i stjecanje novih vještina. Ističe se također kako je, unatoč razvijenim strategijama cjeloživotnog učenja, u većini zemalja Europske unije zamjetan nedostatak koherentne politike obrazovanja odraslih, što se povezuje s politikom inicijalnog obrazovanja. U *Nacrtu* su formulirani i *Novi prioriteti za europsku suradnju u području obrazovanja i osposobljavanja*, čija je provedba u području obrazovanja odraslih prvenstveno inicirana nedavnim kretanjima u smislu niske razine razvijenosti osnovnih vještina odraslih osoba i visoke stope nezaposlenosti. Prioriteti programa za obrazovanje odraslih uključuju: učinkovitije upravljanje, znatna povećanja ponude i sudjelovanja u programima obrazovanja odraslih, fleksibilniju ponudu, širi pristup, temeljitije praćenje i učinkovitije osiguranje kvalitete. Učinkovitije osiguranje kvalitete, između ostaloga, podrazumijeva i poboljšanje početnog i trajnog obrazovanja nastavnika u obrazovanju odraslih (European Commission, 2015.a).

Zastupljenost andragoških kompetencija nastavnika u nacionalnoj obrazovnoj politici

Nacionalne i regionalne vlasti imaju ključnu ulogu u upravljanju sustavom i uslugama u obrazovanju odraslih kroz, primjerice, uspostavljanje regulatornog okvira, postavljanje standarda kvalitete, nadzor poštivanja standarda, pružanje informacija o uspješnosti ustanove, zatim kroz standardizaciju kvalifikacija nastavnika u obrazovanju odraslih na nacionalnoj razini te razvoj mogućnosti za inicijalno i daljnje profesionalno obrazovanje djelatnika (Keogh, 2009.). Kronološki pregled europskih i hrvatskih dokumenata u području andragoških kompetencija nastavnika pokazuje da je donošenje važnijih nacionalnih dokumenata vremenski usklađeno s europskom politikom obrazovanja odraslih (vidi Tablicu 1).

Procesi usklađivanja javnih politika u sferi obrazovanja odraslih su dodatno ojačani provedbom ESF projekata, Grundtvig potprograma Programa cjeloživotnog učenja i programa Erasmus +, koji su financirani sredstvima EU. Ključne ideje i poruke spomenutih europskih dokumenata koje se odnose na kompetencije nastavnika u obrazovanju odraslih u velikoj mjeri odgovaraju i potrebama hrvatskog sustava obrazovanja odraslih: unaprjeđenje kvalitete rada u sustavu obrazovanja odraslih i izgradnja mehanizama osiguranja kvalitete i unaprjeđenja kompetencija nastavnika u obrazovanju odraslih. U izvješću Komisije za Hrvatsku iz 2015. navodi se da se „u Hrvatskoj sustavom obrazovanja odraslih loše upravlja, a sudjelovanje u cjeloživotnom učenju izuzetno je slabo“ (European Commission, 2015.b), što bi nedvojbeno trebalo biti povod za ozbiljnu kritičku analizu ovakvog stanja.

Od svojih početaka pa sve do donošenja *Strategije i akcijskog plana obrazovanja odraslih* u 2004. godini, obrazovanje odraslih u našoj zemlji obuhvaća uglavnom programe osnovnog i srednjeg obrazovanja i vezuje se uz potrebe i interese radništva. Zanimljivo je su *Strategija i akcijski plan obrazovanja odraslih* uslijedili neposredno nakon *Lisabonske strategije* i *Memoranduma o cjeloživotnom učenju* te da su doneseni čak tri godine prije europskog akcijskog plana *It is always a good time to learn*. Temelj strategije iz 2004. je načelo cjeloživotnog učenja koje korištenje raspoloživih ljudskih resursa i ulaganje u njihovu kvalitetu smatra zalogom napretka i razvoja društva znanja. U tom kontekstu obrazovanje odraslih postaje važnije nego ikada ranije. Govoreći o kompetencijama nastavnika, *Strategija* navodi kako nastavu u obrazovanju odraslih puno češće realiziraju stručnjaci iz nenastavničkih nego iz nastavničkih zvanja te su sukladno tome oni koji nemaju nastavničko obrazovanje, a izvode programe formalnog obrazovanja, obvezni steći dodatno pedagoško-psihološko obrazovanje za rad u nastavi. Usporedba s važećim zakonskim propisima pokazuje da u zadnjih 11 godina nije bilo promjena po pitanju ove odredbe. Dokumen-

Tablica 1. Kronološki pregled europskih i hrvatskih dokumenata u području andragoških kompetencija nastavnika

Godina objave	Naziv dokumenta
2004.	Strategija i akcijski plan obrazovanja odraslih
2006.	Adult learning - It's never too late to learn (Obrazovanje odraslih: Nikada nije kasno za učenje)
2007.	Action Plan on Adult learning - It is always a good time to learn (Akcijski plan obrazovanja odraslih: Uvijek je dobro vrijeme za učenje)
2007.	Zakon o obrazovanju odraslih
2008.	Council conclusions of 22 May 2008 on adult learning (Zaključci Vijeća o obrazovanju odraslih od 22. svibnja 2008.) Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih
2011.	Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning (Rezolucija Vijeća o obnovljenoj europskoj strategiji za obrazovanje odraslih)
2014.	Council conclusions of 20 May 2014 on effective teacher education (Zaključci Vijeća o učinkovitom obrazovanju nastavnika od 20. svibnja 2014.) Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije
2015.	Draft 2015 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the Strategic Framework for European cooperation in education and training (ET 2020): New priorities for European cooperation in education and training (Nacrt zajedničkog izvješća Vijeća i Komisije za 2015. godinu o provedbi strateškog okvira za europsku suradnju u području obrazovanja i osposobljavanja (ET 2020.): Novi prioriteti za europsku suradnju u području obrazovanja i osposobljavanja)

tom se planira i razvoj modularnih programa osposobljavanja i usavršavanja, koji će nastavnicima u obrazovanju odraslih omogućiti da postanu kompetentni voditelji, mentori i posrednici novih znanja, vještina i sposobnosti, a spominje se i potreba ponovnog organiziranja studija andragogije na fakultetima i visokim učilištima. U pripadajućem *Akcijskom planu* se kao jedna od mjera navodi povećanje kompetencija nastavnika u obrazovanju odraslih, i to kroz realizaciju i verifikaciju programa osposobljavanja i usavršavanja (Povjerenstvo za obrazovanje odraslih Vlade Republike Hrvatske, 2004.) Povjerenstvo Vlade RH za obrazovanje odraslih, 2004.). Već iduće godine donesen je *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010.*, u kojem

se kao prioritetna djelatnost ističe priznavanje obrazovanja odraslih kao sastavnice hrvatskog obrazovnog sustava, što je neobično ako se uzme u obzir da su godinu dana ranije doneseni *Strategija i akcijski plan obrazovanja odraslih*. Iako zakašnjela i preopćenita, realizacija spomenutog prioriteta podrazumijeva između ostaloga i trajno profesionalno usavršavanje nastavnika koji sudjeluju u programima obrazovanja i osposobljavanja odraslih (MZOŠ, 2005.). Kako je i planirano prvom mjerom *Akcijskog plana* (2004.), djelatnost obrazovanja odraslih je 2007. uređena *Zakonom o obrazovanju odraslih* prema kojem se „obrazovanje odraslih temelji na načelima stručne i moralne odgovornosti andragoških djelatnika i jamstva kvalitete obrazovne ponude“, a „program izvode učitelji, nastavnici, profesori, stručni suradnici, predavači, treneri, voditelji i drugi“, koji „moraju ispunjavati uvjete propisane programom“ i „imaju pravo i obvezu stručnog i andragoškog usavršavanja“ (NN 17/07, 107/07, 24/10). Prema *Zakonu o obrazovanju odraslih* programe usavršavanja nastavnika u obrazovanju odraslih razvija i provodi Agencija za obrazovanje odraslih⁴. Iako se u gotovo svim strateškim dokumentima ističu nedostatne andragoške kompetencije nastavnika, može se primijetiti da se ne organizira dostatan broj stručnih usavršavanja koja bi osigurala trajan i redovit profesionalni razvoj, što ustanovama za obrazovanje odraslih predstavlja jedan od većih izazova te su često prisiljene organizirati vlastite programe stručnog usavršavanja u skladu sa svojim kapacitetima i mogućnostima ili sudjelovati u komercijalnim programima usavršavanja. Provedbu *Zakona* dodatno uređuje *Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih* (2008.), koji se u članku 17. oslanja na *Zakon o obrazovanju odraslih*, navodeći da „andragoški djelatnici moraju ispunjavati uvjete o potrebnoj razini obrazovanja utvrđene u programu obrazovanja odraslih, a koji ne smiju biti suprotni odredbama o potrebnoj razini obrazovanja iz propisa koji reguliraju djelatnost obrazovanja“ (NN 17/07). Iako je obrazovanje odraslih, osim navedenim, izravno ili neizravno regulirano i nekim drugim zakonima i pravilnicima, jedino ova dva akta uređuju pitanje kompetencija nastavnika u obrazovanju odraslih. Intelektualni i radni ljudski potencijal su kao ključno bogatstvo Republike Hrvatske ponovno istaknuti u *Strateškom planu Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta RH za razdoblje 2012. – 2014.* (2012.), koji naglašava da u razvijanju sustava kvalitete nezamjenjivu ulogu imaju kompetentni i educirani odgojno-obrazovani djelatnici. U kontekstu obrazovanja odraslih se kao preopćenit i nerazrađen strateški cilj navodi promoviranje obrazovanja odraslih i širenje mreže programa i ustanova za obrazovanje odraslih.

⁴ Od 2010. godine Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih.

Ključni dokument koji usmjerava aktualnu nacionalnu obrazovnu politiku je *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* iz 2014. Zamisljena je tako da predlaže ciljeve čija se realizacija očekuje do 2025. godine i pripadajuće mjere koje su usklađene s ključnim strategijama Europske unije. Kao i u prethodnoj strategiji iz 2004. godine, i u ovoj se kao jamstvo razvoja obrazovnog sustava i društva općenito ističe koncept cjeloživotnog učenja, čiji temelj čine kvalitetni i motivirani odgajatelji, učitelji, nastavnici, andragoški djelatnici, stručni suradnici i rukovoditelji. Govoreći o nastavnicima, snažno se naglašava nužnost razvoja svijesti o potrebi za neprestanim pedagoškim, didaktičko-metodičkim, psihološkim i andragoškim obrazovanjem, pri čemu se, između ostaloga, spominje i kako će visoka učilišta i ustanove za obrazovanje odraslih uspostaviti nove i kvalitetne programe za inicijalno ili dodatno obrazovanje te trajno profesionalno usavršavanje i razvoj odgojno-obrazovnih djelatnika. Slično kao i deset godina starija strategija, i ova ističe da „programe strukovnog obrazovanja, osposobljavanja i usavršavanja odraslih pretežno provode metodički nedovoljno educirani nastavnici koji su uglavnom stručnjaci za pojedina područja” te da je „nedostatak andragoške metodike vidljiv je i kod educiranih nastavnika” (MZOS, 2014.), što je jasan pokazatelj nezadovoljavajuće provedbe dotadašnjih strateških mjera. Strategija izdvaja četiri glavna cilja za obrazovanje odraslih: (1) osigurati preduvjete za povećanje uključenosti odraslih građana u procese cjeloživotnog učenja i obrazovanja, (2) unaprijediti i proširiti učenje, obrazovanje, osposobljavanje i usavršavanje kroz rad, (3) uspostaviti sustav osiguravanja kvalitete u obrazovanju odraslih i (4) poboljšati organiziranost, financiranje i upravljanje procesima obrazovanja odraslih. Mjere koje se izravno odnose na kompetencije nastavnika u obrazovanju odraslih vezuju se uz ostvarenje prvog cilja, što je različito od dominantnog pristupa u kojem se unaprjeđenje (andragoških) kompetencija nastavnika vezuje uz sustav kvalitete u obrazovanju odraslih. Spomenute mjere predviđaju „definiranje sustava cjeloživotnog profesionalnog razvoja i licenciranja andragoških djelatnika i razvoj standarda kvalifikacija za andragoške djelatnike” te „definiranje i provođenje programa za psihološko, didaktičko-metodičko, andragoško i stručno dodatno cjeloživotno obrazovanje, osposobljavanje postojećih i budućih odgojitelja, učitelja, nastavnika i stručnih suradnika “ (MZOS, 2014.). Obje skupine mjera su u nadležnosti Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta te agencija za obrazovanje, a rok za njihovu provedbu je 2016. godina. Planirana je i provedba projekta koji će prethoditi definiranju sustava cjeloživotnog profesionalnog razvoja, licenciranju nastavnika u obrazovanju odraslih i razvoju standarda kvalifikacija za nastavnike u obrazovanju odraslih.

Zanimljivo je da za razliku od težnje za sveobuhvatnom profesionalizacijom zaposlenih na području obrazovanja odraslih (Buiskool i sur., 2010.; European Commi-

Tablica 2. Usporedba ciljeva i mjera europske i nacionalne politike u području andragoških kompetencija nastavnika

Izazovi u obrazovanju odraslih	Moguća rješenja na razini EU	Moguća rješenja u RH
heterogenost nastavnika	definiranje poželjnog kompetencijskog profila i razvoj standarda kvalifikacija izvrsnost vrednovanje prethodno stečenih (neformalnih i informalnih) znanja nastavnika u obrazovanju odraslih profesionalizacija	razvoj standard kvalifikacija licenciranje profesionalizacija
nedostatno razvijene andragoške kompetencije	inicijalno obrazovanje kontinuirani profesionalni razvoj razmjena iskustava dobre prakse mobilnost nastavnika razvijanje kriterija za procjenu kvalitete osposobljavanja nastavnika	obvezno stjecanje dodatnih psihološko-metodičkih znanja za rad s odraslima za nastavnike osnovnoškolskih programa kontinuirani profesionalni razvoj formiranje centara izvrsnosti i profesionalnog razvoja nacionalno istraživanje koje će prethoditi razvoju standarda kvalifikacija za nastavnike u obrazovanju odraslih
status i karijerna perspektiva	ugovori o radu, plaće, napredovanja	licenciranje

ssion, 2007.; Nijssen i sur., 2008.; Ovesni, 2011.; Popović, 2010.; Thematic Working Group on Quality in Adult Learning, 2013.) i integrativnog pristupa, *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* ne govori o andragoškoj profesiji kao takvoj, nego razlikuje mjere ovisno o programu na koji se odnose pa se, primjerice, navodi da se „za nastavnike osnovnoškolskih programa predlaže obvezno stjecanje dodatnih psihološko-metodičkih znanja za rad s odraslima, a za nastavnike u ostalim formalnim programima zasad je to poželjan način profesionalnog usavršavanja” (MZOS, 2014.).

Usprkos određenim dijelovima čini se da je aktualna strategija, kao i njena implementacija, ipak cjelovitija od prethodnih. S obzirom na činjenicu da će provedbu *Strategije* koordinirati i pratiti Posebno stručno povjerenstvo pri Uredu predsjednika

Vlade Republike Hrvatske, očekuje se da će njegov rad rezultirati redovitim izvješćima i pravodobnim, objektivnim i kvalitetnim informiranjem struke i javnosti o ciljevima i provedbi *Strategije*. Za sektor obrazovanja odraslih oformljena je Ekspertna skupina za praćenje i planiranje provedbe strategije obrazovanja odraslih, koja će izraditi dokument pod nazivom *Strategija obrazovanja odraslih*. U njemu će dodatno razraditi ciljeve i mjere u području obrazovanja odraslih koje su već navedene u *Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije* te je za očekivati da će kompetencije nastavnika u obrazovanju odraslih zbog svog značaja imati posebno mjesto unutar nje.

Usporedba ciljeva i mjera dokumenata europske i nacionalne politike u području specifičnih andragoških kompetencija nastavnika u obrazovanju odraslih ukazuje na nedvojbeno postojanje zajedničkih trendova, ali i određenih razlika u pristupu nekim od najvećih izazova u obrazovanju odraslih (vidi Tablicu 2).

Dok nacionalni strateški dokumenti govore o potrebi razvoja standarda kvalifikacija i licenciranja nastavnika u obrazovanju odraslih te formiranju centara izvrsnosti i profesionalnog razvoja, u europskim se dokumentima uz definiranje poželjnog kompetencijskog profila naglašava i potreba regrutiranja izvrsnih kandidata u nastavničko zvanje, nužnost razvijanja kriterija za procjenu kvalitete osposobljavanja nastavnika, zatim vrednovanje prethodno stečenih neformalnih i informalnih znanja nastavnika u obrazovanju odraslih, razmjena primjera dobre prakse, mobilnost te poboljšanje plaća, statusa i mogućnosti napredovanja nastavnika u obrazovanju odraslih.

Zaključak

Obrazovanje odraslih je zbog svoje prirode najdinamičniji i često nepravedno zanemaren dio cjeloživotnog učenja, kako na razini Europske unije, tako i u Hrvatskoj. Implementacija europskih obrazovnih politika pretežito ulazi u okvir tzv. mekog prava, što se može promatrati kao prostor nacionalne nadležnosti, ali i koristi kao opravdanje za neučinkovitost. Pregled europske i nacionalne obrazovne politike ukazuje na zaključak da su određena kretanja i promjene u sferi obrazovanja odraslih u Hrvatskoj (donošenje važnih dokumenata, usvajanje načela, postavljanje ciljeva) vremenski i sadržajno usklađeni s europskom politikom obrazovanja odraslih, što govori u prilog europeizaciji obrazovanja i stvaranju europskog obrazovnog prostora (Baketa, 2012.; Dale i Robertson, 2009.; Lawn i Grek, 2012.; Nóvoa i Lawn, 2002.; Pépin, 2006.; Žiljak, 2007). Korijeni europeizacije naziru se između ostalog i u poimanju obrazovanja kao razvojnog prioriteta koji će doprinijeti ekonomskom rastu, povećanoj zapošljivosti, konkurentnosti i dugoročnoj društvenoj stabilnosti.

Čini se da je taj razvojni prioritet dominantan i u dijelu nacionalne *Strategije* koji se odnosi na obrazovanje odraslih. Specifičnost Hrvatske je međutim, osim visoke stope nezaposlenosti, i depopulacija i starenje stanovništva pa bi samim time obrazovanje odraslih osim povećanja zapošljivosti i konkurentnosti, moralo ozbiljnije uzeti u obzir i socijalnu koheziju, aktivno starenje, međugeneracijsku solidarnost, stjecanje ključnih kompetencija i neformalno obrazovanje općenito kao moguće oblike poboljšanja kvalitete života pojedinca i zajednice. U vezi s tim potrebno je napomenuti kako se distinkcija između andragoške osposobljenosti nastavnika koji sudjeluju u izvođenju programa osnovnog obrazovanja i nastavnika koji sudjeluju u izvođenju ostalih programa formalnog i neformalnog obrazovanja smatra manjkavom i teorijski i empirijski neutemeljenom.

Obrazovanje odraslih danas u Hrvatskoj ima kompenzacijsku ulogu i ulogu kontinuiranog obrazovanja, nerazvijeno je u smislu broja odraslih učenika i pružatelja usluga, a zaposleni u sustavu najčešće nemaju potrebnu andragošku izobrazbu i u nepovoljnom su položaju s obzirom na zakonsku i financijsku uređenost. Prema važećoj zakonskoj regulativi u Republici Hrvatskoj andragoške kompetencije nisu obvezne za rad u sustavu obrazovanja odraslih, a za nastavnike koji rade u području neformalnog obrazovanja odraslih ne postoje propisani uvjeti, kvalifikacije i kompetencije. Iako se u recentnom nacionalnom strateškom dokumentu eksplicitno govori o *andragoškom obrazovanju, licenciranju andragoških djelatnika, programima za dodatno obrazovanje andragoških djelatnika, andragoškoj metodici i metodama i pristupu obrazovanju odraslih osoba* (MZOS, 2014.), u Hrvatskoj ne postoje sveučilišni programi za inicijalno andragoško obrazovanje, niti propisi kojima bi se reguliralo uvođenje andragoških ishoda i sadržaja učenja u sveučilišne programe za inicijalno ili dodatno obrazovanje nastavnika. Zamjetno je dakle da i u proteklom desetljeću i sada, postoji ozbiljan raskorak između zakona, obrazovnih politika i njihove implementacije.

Usporedba ciljeva i mjera europske i nacionalne obrazovne politike u području andragoških kompetencija nastavnika pokazuje da najveće razlike postoje u pristupu rješavanju izazova nedovoljno atraktivnog statusa i karijerne perspektive nastavnika u obrazovanju odraslih te se može zaključiti da je to element na kojem bi obrazovna politika Hrvatske morala dodatno poraditi ako želi privući i zadržati vrsne kandidate u nastavničku struku. S obzirom na činjenicu da u Hrvatskoj nedostaje istraživanja o andragoškoj profesiji i profesionalcima, opravdano je očekivati da će procesu licenciranja prethoditi opsežnije nacionalno istraživanje kompetencija nastavnika zaposlenih u obrazovanju odraslih i formuliranje njihovog poželjnog kompetencijskog profila.

Iako se aktualna strategija može smatrati boljom od njenih prethodnica, postoji izvjesna sumnja da će, zbog svoje zahtjevnosti, spomenute mjere koje se odnose na kompetencije nastavnika u obrazovanju odraslih zaista i moći biti realizirane do planiranog roka. Može se također zaključiti da su dokumenti obrazovne politike često fragmentirani i odnose se na specifične izazove (npr. ekonomska kriza, nezaposlenost mladih) te da im nedostaje jasniji okvir povezanih mjera i programa koji bi odgovarao naravi obrazovanja odraslih i imao u sebi ostvarivu dugoročnu razvojnu viziju.

Literatura

- Andrilović, V., Matijević, M., Pastuović, N., Pongrac S. i Špan, M. (1985.). *Andragogija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Baketa, N. (2012.). Europeizacija obrazovanja odraslih u Hrvatskoj. *Andragoški glasnik*, 16(1), 55 – 67.
- Buiskool, B.J., Broek, S.D., van Lakerveld, J.A., Zarifis, G.K. i Osborne, M. (2010.). *Key competences for adult learning professionals, Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals, Final report*. http://www.frae.is/media/22268/Kennarafaerni-2010_1168938254.pdf (20.7.2015.).
- Commission of the European Communities (2000.). *Commission Memorandum of 30 October 2000 on lifelong learning*, SEC(2000) 1832 final. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=URISERV:c11047&from=EN> (9.3.2015.)
- Commission of the European Communities (2005.). *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. http://www.ateel.org/uploads/EUpolicies/common_eur_principles_en.pdf (14.2.2015.).
- Commission of the European Communities (2006.). *Adult learning. It is never too late to learn*, COM(2006) 614 final. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0614:FIN:EN:PDF> (14.2.2015.).
- Commission of the European Communities (2007.a). *Improving the Quality of Teacher Education*, COM(2007) 392 final. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:c11101> (3.2.2015.).
- Commission of the European Communities (2007.b). *Action Plan on Adult learning: It is always a good time to learn*. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52007DC0558&from=EN> (20.1.2015.).
- Commission of the European Communities (2008.). *Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools*. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV:ef0004> (11.1.2015.).
- Commission of the European Communities (2010.). *Communication on EUROPE 2020, 'A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, COM(2010) 2020. <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> (20.2.2015.).

- Commission of the European Communities /EACEA/Eurydice (2011.). *Adults in Formal Education: Policies and Practice in Europe*. Brisel: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Commission of the European Communities (2012.a). *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*, COM(2012) 669 final. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1389776578033&uri=CELEX:52012DC0669> (3.2.2015.).
- Commission of the European Communities (2012.b). Staff Working Document: *Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes*, SWD(2012) 374 final. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=SWD:2012:0374:FIN:EN:PDF> (3.2.2015.).
- Commission of the European Communities (2015.a). *Staff Working Document: Draft 2015 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the Strategic Framework for European cooperation in education and training (ET 2020): New priorities for European cooperation in education and training*, COM(2015) 408 final. http://ec.europa.eu/education/documents/et-2020-draft-joint-report-408-2015_en.pdf (15.9.2015.).
- Commission of the European Communities (2015.b). *Staff Working Document: Country Report Croatia 2015 Including an In-Depth Review on the prevention and correction of macroeconomic imbalances*, COM(2015) 85 final. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1444165702362&uri=CELEX:52015SC0030> (15.9.2015.).
- Council of the European Union (2000.). *Presidency conclusions. Lisbon: the Council of the European Union*. Brussels: The European Council. http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (15.10.2014.).
- Council of the European Union (2008.). *Council conclusions of 22 May 2008 on adult learning*. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV:ef0012> (20.2.2015.).
- Council of the European Union (2009.). *Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020')*. Brussels: EU. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:ef0016> (20.3.2015.).
- Council of the European Union (2011.). *Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning* (2011/C 372/01). <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0001:0006:EN:PDF> (20.3.2015.).
- Council of the European Union (2014.). *Council conclusions of 20 May 2014 on effective teacher education* (2014/C 183/05). [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52014XG0614\(05\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52014XG0614(05)) (20.2.2015.).
- Dale, R. i Robertson, S. (ur.) (2009.). *Globalisation and Europeanisation in education*. Didcot. Oxford:Symposium Books.
- Jarvis, P. (2011.). *Adult Education and the Changing International Scene: Theoretical Perspectives*. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 20, 37-50.
- Keogh, H. (2009.). *The state and development of adult learning and education in Europe, North America and Israel. Regional synthesis report*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Lawn, M. i Grek, S. (2012.). *Europeanizing education. Governing a new policy space*. Didcot, Oxford: Symposium Books.

- Martinko, J. i Svedružić, A. (2011.). Model kompetencija nastavnika u obrazovanju odraslih. U: M. Matijević i T. Žiljak (ur.), *Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih. Zbornik radova 5. međunarodne konferencije* (str. 211- 226). Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih u suradnji s Hrvatskim andragoškim društvom.
- Milana, M. i Holford, J. (2014.a). Conclusion. U: M. Milana i J. Holford (ur.), *Adult Education Policy and the European Union: Theoretical and Methodological Perspectives* (str. 162 – 168). Rotterdam: Sense Publishers.
- Milana, M. i Holford, J. (2014.b). Introduction. U: M. Milana i J. Holford (ur.), *Adult Education Policy and the European Union: Theoretical and Methodological Perspectives* (str. 1 – 13). Rotterdam: Sense Publishers.
- MZOS (2012.). *Strateški plan Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta RH za razdoblje 2012. – 2014.* <http://www.public.mzos.hr/fgs.axd?id=18602> (1.4.2015.).
- MZOS (2014.). *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije.* <http://www.azvo.hr/hr/novosti/1061-strategija-obrazovanja-znanosti-i-tehnologije> (1.3.2015.).
- MZOŠ (2004.). *Strategija i akcijski plan obrazovanja odraslih.* <http://www.public.mzos.hr/fgs.axd?id=11253> (30.1.2014.).
- MZOŠ (2005.). *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. - 2010.* Zagreb: Gipa.
- Zakon o obrazovanju odraslih* (2007.). Narodne novine, NN 17/07, 107/07, 24/10, Zagreb.
- Nijssen, A., van Lakerveld, J.A., Buiskool, B.J., den Oudendammer, F., Broek, S.D. i Hake, B. (2008.). *ALPINE – Adult learning professionals in Europe – A study of the current situation, trends and issues. (Final report to European Commission, Project number: B3276).* Zoetermeer: Research voor Beleid & PLATO. http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/adultprofreport_en.pdf (23.3.2015.).
- Nóvoa, A. i Lawn, M. (ur.) (2002.). *Fabricating Europe: The formation of an education space.* Dordrecht: Kluwer.
- OECD (2013.). *Skills outlook 2013.* <http://skills.oecd.org/skillsoutlook.html> (12.1.2015.).
- OECD (2013.). *PIAAC Implications for education and training policies in Europe.* http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/piaac_en.pdf (15.7.2015.).
- Ovesni, K. (2011.). Obrazovanje odraslih: Ključni čimbenici i novi izazovi u procesu profesionalizacije. U: M. Matijević i T. Žiljak (ur.), *Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih. Zbornik radova 5. međunarodne konferencije* (str. 250-263). Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih u suradnji s Hrvatskim andragoškim društvom.
- Panteia (2013.). *Developing the adult learning sector. Quality in adult learning.* (Lot 1). Final Report. http://arhiv.acs.si/porocila/Quality_in_the_Adult_Learning_Sector-final_report.pdf (6.3.2015.).
- Pépin, L. (2006.). *The history of European cooperation in education and training. Europe in the making – An example.* Luxembourg: Office of Official Publications of the European Communities
- Popović, K. (2010.). How to become an adult educator in Europe? *European Infonet in Adult Education.* <http://www.infonet-ae.eu/background-reports-european-affairs-28/907-30> (15.7.2015.).
- Povjerenstvo za obrazovanje odraslih Vlade Republike Hrvatske (2004.). *Strategija i akcijski plan obrazovanja odraslih.* <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2250> (15.1.2015.).

- Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih* (2008.). Narodne novine 17/07, Zagreb.
- Rasmussen, P. (2014.). Adult Learning Policy in the European Commission: Development and Status. U: M. Milana i J. Holford (ur.), *Adult Education Policy and the European Union: Theoretical and Methodological Perspectives* (str. 17 – 34). Rotterdam: Sense Publishers.
- Thematic Working Group on Quality in Adult Learning (2013.). *Final Report*. https://www.hm.ee/sites/default/files/thematic_wg_quality_report.pdf (10.3.2015.).
- UNESCO (2010.). *Belem framework for action*. Belem: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187789m.pdf> (12.1.2015.).
- Žiljak, T. (2007.). Europski okvir za nacionalne obrazovne politike. *Anali hrvatskog politološkog društva*, 3(1), 261 – 281.

