Metode poučavanja odraslih

Lukić, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2014

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:164815

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

FILOZOFSKI FAKULTET U OSIJEKU

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

METODE POUČAVANJA ODRASLIH

Diplomski rad

Studentica: Ana Lukić

Mentori: prof. dr. sc. Stanislava Irović

dr. sc. Renata Jukić, viša asistentica

Osijek, 2014.

SADRŽAJ:

1. UVOD.....3
2. ANDRAGOGIJA KAO ZNANSTVENA DISCIPLINA.....5
2.1. Cjeloživotno učenje.....6
2.2. Obrazovanje odraslih.....8
2.2.1. Ciljevi i načela obrazovanja odraslih.....9
2.2.2. Vrste obrazovanja odraslih.....10
2.3. Učenje odraslih.....11
2.3.1. Osobine učenja odraslih.....11
2.3.2. Stilovi učenja odraslih.....12
3. NASTAVNA METODA.....13
3.1. Definicije "nastavne metode".....14
3.2. Klasifikacije nastavnih metoda.....16
3.3. Nastavne metode u sustavu nastave.....19
3.4. Izbor i izmjena metoda u obrazovanju odraslih.....21
4. METODE POUČAVANJA ODRASLIH.....23
4.1. Metoda usmenog izlaganja.....23
4.2. Metoda razgovora.....24
4.3. Metoda demonstracije.....26
4.4. Metoda praktičnih radova.....27
4.5. Metoda čitanja i rada na tekstu.....28
4.6. Metoda crtanja i pisanja.....29
4.7. Metoda igranja uloga.....30
5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....31
5.1. Cilj istraživanja.....31
5.2. Zadaci i hipoteze istraživanja.....31
5.3. Ispitanici.....32
5.4. Instrument.....32
5.5. Postupak i obrada podataka.....33
6. REZULTATI I RASPRAVA.....34
7. ZAKLJUČAK.....58
8. LITERATURA.....60
9. PRILOZI.....63

Sažetak

Tema ovog rada jest "Metode poučavanja odraslih". U prvom dijelu rada daje se uvid u teorijska polazišta o andragogiji kao znanosti o obrazovanju i odgoju odraslih. Nadalje, daje se uvid u teorijska polazišta o nastavnoj metodi, definirajući što je nastavna metoda, koje su klasifikacije nastavne metode, koja je uloga nastavne metode u nastavi i koje su metode poučavanja specifične u radu s odraslima. Praktični dio rada odnosi se na rezultate provedenog istraživanja o nastavnim metodama iz perspektive nastavnika i polaznika, čiji je cilj bio ispitati stavove, mišljenja i iskustva nastavnika i polaznika o nastavnim metodama, te steći uvid u gledište nastavnika i polaznika o nastavnim metodama u programu koji predaju i pohađaju i saznati postoji li bitna razlika između stavova i mišljenja nastavnika i polaznika o metodama u obrazovanju odraslih. Istraživanje je provedeno anketnim upitnikom kojim je obuhvaćeno 16 nastavnika i 93 polaznika iz pet ustanova za obrazovanje odraslih na području grada Osijeka. Upitnik korišten u istraživanju sastojao se od zatvorenih pitanja i Likertovih skala procjene. Podaci su analizirani χ^2 testom i Fisher-ovim egzaktnim testom. Za utvrđivanje razlika između ocjena nastavnika i polaznika korišten je Mann Whitney test. Rezultati su pokazali kako postoje značajne razlike u stavovima i mišljenjiima nastavnika i polaznika o nastavnim metodama u obrazovanju odraslih na određenim pitanjima. S gledišta nastavnika i polaznika većinom dominiraju verbalne metode (metoda usmenog izlaganja i metoda razgovora) koje su ujedno i najučinkovitije. Istraživanje je pokazalo kako postoji suradnja nastavnika s polaznicima prilikom odabira nastavnih metoda. Kada govorimo o znanjima i vještinama korisnima u radu s odraslima, prilikom odabira nastavnih metoda i nastavnici i polaznici najviše ističu iskustvo u radu u nastavi i osobne i socijalne vještine nastavnika. Ipak, pokazalo se kako su nastavnici ta znanja stekli većim dijelom kroz osobno iskustvo i praksu, što govori o potrebi permanentnog obrazovanja i stučnog usavšavanja nastavnika za rad odraslima.

Ključne riječi: Metode poučavanja odraslih, nastavna metoda, nastavnici, polaznici

1. UVOD

Brze i česte promjene koje se događaju u svijetu stavljaju pred pojedinca velike zahtjeve i izazove. Upravo zbog sve bržeg ritma znanstvenih otkrića, tehnoloških inovacija i društvenih promjena dolazi do sve bržeg zastarijevanja znanja. S obzirom na orijentaciju društva i njegove vrijednosti te neprestanih promjene na tržištu rada, obrazovanje odraslih postaje sve važnije kao i promjene nužne za to područje. Izlaz iz obrazovne krize stoga treba potražiti u cjeloživotnom učenju koje se odvija izvan škole. Tako se u suvremenim društvima sve više ističe cjeloživotno učenje u svim životnim razdobljima i u svim oblicima u kojima se ostvaruje (formalno, neformalno, informalno). Danas je najveće bogatstvo razvijenih zemalja njihovo stanovništvo, a ključ njhovog uspjeha nalazi se u odgoju i obrazovanju koji bitno određuju kvalitetu ljudskog kapitala o kojemu ovisi uspješnost korištenja raspoloživih prirodnih resursa i novčanog kapitala neke zemlje. Zbog toga društva postaju "društva koja uče", tj. "društva znanja". Jedan od osnovnih principa funkcioniranja suvremenog društva koje uči jest princip cjeloživotne dostupnosti obrazovanja i učenja svim članovima društva. Pravo na obrazovanje i učenje u društvu učenja i znanja predstavlja fundamentalno ljudsko pravo. U kontekstu cjeloživotnog učenja od iznimnog je značenja obrazovanje odraslih, jer je odraslost najduže životno razdoblje tijekom kojega se u društvu znanja treba permanentno učiti kako bi se odrasli prilagodili promjenama i izazovima koje društvo stavlja pred njih. Pri tome je važan razvoj osobnih, socijalnih i profesionalnih kompetencija pojedinca. U tome ključnu ulogu imaju andragoški djelatnici i njihov rad o kojima ima vrlo malo dostupnih informacija. Nedostaju informacije o ulozi andragoške profesije i zadaćama koje bi trebala obavljati, kao i njenom položaju i ugledu u društvu. Naročito je primjećen nedostatak informacija o kompetencijama, vještinama i znanjima koje bi andragoški djelatnici trebali posjedovati. Uočeni su i određeni problemi poput nepovoljnih radnih uvjeta u odnosu na ostale dijelove obrazovnog sustava ili nužnost profesionalnog andragoškog osposobljavanja djelatnika u obrazovanju (Osborne, 2009 prema Žiljak, 2011). Zato se danas sve više pozornost obrazovne politike usmjerava na jačanje andragoških kompetencija potrebnih za rad s odraslim osobama i na kontinuirano usavršavanje kako nastavnika koji rade u sistemu redovnog školstva tako i onih koji se bave odraslim polaznicima-stručnjaci andragozi. Nastavnici koji rade s odraslim osobama moraju biti upoznati s karakteristikama polaznika, njihovim mogućnostima i specifičnostima, tj. trebaju znati kako odrasli uče jer postoje osnovne razlike u učenju između djece i odraslih. Naime, odrasli polaznici obrazovanja imaju veća očekivanja od načina na koji ih se poučava. Oni dolaze s različitim iskustvima, znanjima i možda mnogo zreliji od

onih koji ih poučavaju. Stoga tradicionalne metode nisu više dovoljne, nego je potrebno naučiti nove metode i načine poučavanja koji su se pokazali kao najbolji u obrazovanju odraslih. Odnos poučavanja i učenja jedan je od osnovnih problema u organizaciji raznih sustava nastave za odrasle. Tako, poučavanje označava nastavne situacije u kojima je nastavnik po vanjskim pokazateljima aktivniji od polaznika, dok učenje označava nastavne situacije u kojima je polaznik aktivniji od nastavnika. Zapravo su poučavanje i učenje nerazdvojivi fenomen jedinstvenog dijalektičkog procesa koji se označava izrazom nastava, te ih samo uvjetno razdvajamo i promatramo (Andrilović i sur., 1985). U tom kontekstu možemo promatrati i metode u obrazovanju odraslih, te se zbog toga u radu navode termini metode poučavanja i nastavne metode. Zato jedna od važnih kompetencija i zadaća svakog nastavnika jest znanje kako zapravo organizirati djelotvorno obrazovanje i djelovati na osobine, sposobnosti, navike, interese i motive učenika, u ovom slučaju odraslih osoba. U tome mu pomažu nastavne metode kao putevi, načini i postupci koji omogućuju realiziranje obrazovnih zadataka i ostvarivanje zadanog cilja bez obzira o kojoj je etapi nastave riječ.

2. ANDRAGOGIJA KAO ZNANSTVENA DISCIPLINA

Izraz obrazovanje odraslih prvi puta se pojavio 1919. godine kada je u Velikoj Britaniji osnovan *Odbor za obrazovanje odraslih,* ali se sve češće pojavljuje u odgojno-obrazovnim znanostima nakon 1960. godine kada se brojne institucije tog tipa počinju otvarati po svijetu. Od upoznavanja s konceptom obrazovanja odraslih, smatralo se da se obrazovanje može postići samo u djetinjstvu, dok se ostala razdoblja čovjekovog života koriste samo za rad - razdoblje zrelosti, odnosno za odmor i za razdoblje nakon velikog perioda rada - razdoblje starosti. Također, dugo se smatralo da u starosti obrazovanje nije obvezno, posebno jer su odrasli trebali postići niz društvenih uloga (zaposlen, roditelj, nezaposlen, djed, umirovljenik itd.), za što nisu bili pripremljeni u školi (Axinte i sur., 2010). U početku se, pod utjecajem prosvjetiteljstva pod pojmom obrazovanje odraslih mislilo samo na prosvjećivanje odraslih i nije uključivalo praksu profesionalnog obrazovanja koja se obavlja u industriji. Profesionalno obrazovanje obuhvaća se konceptom obrazovanja odraslih tek iza drugog svjetskog rata, a snažan zamah dobiva sedamdesetih godina prošlog stoljeća razradom ideje cjeloživotnog obrazovanja u radnim tijelima UNESCO-a (Pastuović, 2008).

Tako se razvila andragogija - umjetnost i znanost o pomaganju odraslima u učenju (Knowles, 1980, 38 prema Paraskevas, Wickens, 2003). Naziv andragogija dolazi od grčke riječi *aner* koja označava odraslu osobu (to jest muškarca), te od grčke riječi *agogos* koja označava umjetnost i znanost pomaganja u učenju. Utemeljiteljem andragogije se smatra američki znanstvenik Malcolm Knowles (1913. - 1997.), a u teorijskoj razradi područja andragogije ključne su njegove andragoške postavke:

- "Potreba za znanjem - odrasli učenici imaju potrebu za određenim znanjem, prije nego ga počnu svjesno usvajati.
- Viđenje samog sebe - odrasli učenici su odgovorni za svoje odluke i treba im se pružiti mogućnost samostalnog usmjeravanja.
- Uloga prethodnih iskustava - odrasli učenici imaju različita životna iskustva na kojima se treba temeljiti učenje. Ova iskustva nerijetko nose i predrasude.
- Usmjerenost prema učenju - odrasli učenici su motivirani za učenje u mjeri u kojoj im sadržaji učenja mogu pomoći u svakodnevnom životu" (Andragoški modeli poučavanja, 2009, 22).

Obrazovanje odraslih pomiče se od *naglašavanja „netko uči nešto nekoga u zadanom kontekstu“* prema onome koji bilježi osnovne interakcije između tih sastojaka na sljedeći

način: *„netko uči nešto s nekim i/ili drugima u danom kontekstu što olakšava interakciju“.* Upravo andragogija razvija suradničku vezu među studentima /polaznicima i između studenata/polaznika i instruktora. Isticanje se prebacuje sa instruktora na studentsko sudjelovanje u grupnoj raspravi i učenju, njihovoj ulozi i odgovornosti kojom su zaokupljeni, kao i njihovom stavu prema promjeni, spremnosti ispunjavanja dodatnih uloga, i slično (Borko i Putnam, 1996 prema Paraskevas, Wickens, 2003).

Andragoški model počiva na pretpostavci da su odrasli autonomna i samousmjerena bića, a osnovni izvor njihovog učenja jest stečeno iskustvo. Dakle, obrazovanje odraslih treba se temeljiti na njihovim obrazovnim potrebama. Međutim, andragoški model treba uzeti u obzir i zahtjeve tržišta rada i potrebe institucije i poslodavca koji je voljan ulagati u obrazovanje odraslih (Kulić, Despotović, 2005).

Za predmet andragogije možemo reći da obuhvaća istraživanje zakonitosti pripremanja, izvođenja i vrednovanja školovanja, osposobljavanja i usavršavanja odraslih (Pastuović prema Andrilović i sur., 1985). Prema tome, predmet andragogije, kao teorije edukacije odraslih sadrži tri osnovne dimenzije:

- "Radne postupke koji služe povezivanju obrazovne djelatnosti sa stvarnim potrebama čovjeka, privrede i društva i uspješnom protjecanju obrazovnih i odgojnih procesa u željenom smjeru (odnosi se na radne postupke u edukaciji odraslih).
- Osnovna područja obrazovanja i odgoja odraslih unutar kojih se ti postupci primjenjuju (odnosi se na obrazovanje i odgoj za rad, upravljanje radom i aktivnosti u slobodnom vremenu).
- Osnovne oblike ili obrazovne putove kojima se obrazovanje i odgoj odraslih izvodi (odnosi se na školovanje, neformalno osposobljavanje i usavršavanje odraslih, te intencionalnu edukaciju odraslih)" (Pastuović prema Andrilović i sur., 1985, 2).

2.1. Cjeloživotno učenje

Naziv "cjeloživotno obrazovanje" (*lifelong education)*, tj. "cjeloživotno učenje" (*lifelong learning*), prvi puta se pojavio u Engleskoj dvadesetih godina prošlog stoljeća, a potaknut je razvojem ideje i prakse obrazovanja odraslih u industrijski razvijenim zemljama zapada i sjeverne Europe (Pastuović, 2008). Naziv cjeloživotno obrazovanje postao je međunarodno prihvaćen na međunarodnim konferencijama o obrazovanju odraslih koje su održane u organizaciji UNESCO-a 1960. i 1965. godine. Razvoj koncepta obrazovanja odraslih bitno je pridonio formiranju koncepta cjeloživotnog obrazovanja (Jarvis prema Pastuović, 2008).

Termin cjeloživotno učenje prevladao je 1996. godine na sastanku 25 ministara obrazovanja zapadne i srednje Europe, Australije, Kanade, Japana, Meksika, Novog Zelanda i SAD-a na kojem je zaključeno da se dogodio preokret "od obrazovanja k učenju" koji treba postati primarni cilj svjetske obrazovne politike. Također je zaključeno da "cjeloživotno učenje za sve" treba postati vodeće načelo buduće obrazovne politike (Pastuović, 2008). Najbolji opis značajki cjeloživotnog učenja dao je Dave: "Cjeloživotno učenje zahtijeva da se obrazovanje sagleda u njegovom totalitetu. Ono pokriva formalni, neformalni i informalni oblik obrazovanja i pokušava integrirati i artikulirati sve strukture i faze obrazovanja duž vertikalne i horizontalne dimenzije. Ono je također karakteristično po svojoj fleksibilnosti što se tiče vremena, prostora, sadržaja, načina učenja i stoga zahtijeva samoupravljivo učenje, dijeleći nečije prosvjetljenje s drugima i prihvaćajući različite stilove i strategije učenja" (Dave prema Pastuović, 2008, 254).

Glavni razlog nastanka koncepcije cjeloživotnog učenja zapravo jesu sve brže tehnološke i društvene pojave zbog kojih postojeće znanje, vještine, vrijednosti, stavovi i navike ubrzano zastarijevaju. Zbog toga je potrebno učiti cijeli život, a društva trebaju postati "društva koja uče", tj. "društva znanja". Ostvarenje velike ideje cjeloživotnog učenja povezano je s time u kojoj će se mjeri društvo razvijati u smjeru učećeg društva (Pastuović, 2006). Upravo zbog toga cjeloživotno učenja počiva na četiri temeljna stupa prema kojima pojedinac mora: "učiti znati", "učiti činiti", "učiti biti" i "učiti živjeti zajedno". Ljudi će planirati aktivnosti učenja tijekom čitavog života samo ako žele učiti, a proces učenja nastavljaju uglavnom oni čije je iskustvo u ranom životu bilo pozitivno. Za uspješnu primjenu cjeloživotnog učenja bitna je osobna motivacija i raznolikost mogućnosti obrazovanja (npr. pristupačne mogućnosti u smislu potrebnog vremena, ritma, mjesta i sredstava, pri čemu će dodatnu motiviranost za sudjelovanje u obrazovanju stvoriti sadržaji i metode koji uzimaju u obzir njihove kulturne obzore i životno iskustvo). I na kraju, osoba će htjeti ulagati vrijeme, trud i novac u daljnje obrazovanje, za vlastite potrebe, kao i za napredovanje na poslu, ako vještine, opće i stručno znanje koje su ranije stekli budu vidljivo priznati (Strategija obrazovanja odraslih, 2004).

Tako je svrha društvenog razvoja u suvremenim društvima unaprjeđenje kvalitete života, a kvaliteta života konceptualizira se kao zadovoljavanje svih univerzalnih potreba uključujući i čovjekove egzistencijalne, socijalne i samoostvarujuće potrebe kojima čovjek zadovoljava motiv za osobnim razvojem i rastom. Iz toga proizlazi da obrazovanje i odgoj trebaju pridonositi razvoju, te da je svrha odgoja i obrazovanja pridonošenje kvaliteti života (Pastuović, 2006).

Kao što smo mogli vidjeti, od devedesetih godina politika obrazovanja odraslih u Europskoj zajednici određuje se samo unutar koncepcije cjeloživotnog učenja u društvu temeljenom na znanju. Prihvaćajući koncepciju cjeloživotnog učenja dominantni diskurs postaje učenje odraslih, a ne više obrazovanje ili osposobljavanje odraslih. Tako težište odgovornosti više nije na institucijama i obrazovnom procesu već na samom pojedincu i njegovom učenju. Polaznik je pri tome slobodan birati sadržaje i načine učenja. Unutar koncepcije cjeloživotnog učenja *Priopćenjem i Akcijskim planom Europske komisije o učenju odraslih - Uvijek je dobro vrijeme za učenje* iz 2007. ključno mjesto zauzima učenje odraslih. Međutim u ovom važnom dokumentu naznačeno je i da je njegova primjena slaba te da se sustavi obrazovanja i osposobljavanja unutar EU više usredotočuju na mlađe osobe, nego na odrasle osobe. Zato obrazovanje i osposobljavanje odraslih treba postati prioritet u obrazovnim politikama država (Međunarodne organizacije u obrazovanju odraslih, 2000).

2.2. Obrazovanje odraslih

Konferencija UNESCO-a 1976. donijela je sljedeće određenje koncepta obrazovanja odraslih: "Termin obrazovanje odraslih označava skup organiziranih edukacijskih procesa svih sadržaja, razina i metoda (formalnih i drugih) bez obzira da li odrasli nastavljaju ili zamjenjuju započeto školovanje ili naukovanje, bez obzira razvija li odrasla osoba svoje sposobnosti, proširuje svoje znanje, poboljšava svoje tehničke ili stručne kvalifikacije ili ih preusmjerava te dovodi do promjene svojih stavova ili ponašanja i u perspektivi potpunog osobnog razvitka i u perspektivi sudjelovanja u uravnoteženom i nezavisnom socijalnom, gospodarskom i kulturnom razvoju" (Bela knjiga http://bs.scribd.com/doc/86194006/bela-knjiga-10-cro-hrv-t02 , 88 i 89).

Za razliku od UNESCO-ove definicije, obrazovanje odraslih možemo definirati i kao "znanstveno utemeljenu, doživotnu, organiziranu i fleksibilnu obrazovno - odgojnu djelatnost koja je usmjerena na zadovoljavanje osobnih obrazovnih potreba odraslih osoba, kao i obrazovnih potreba poduzeća, lokalne zajednice, vjerskih zajednica, političkih stranaka, sindikata i drugih čimbenika". Ovakvo shvaćanje obrazovanja odraslih zapravo je vrsta usluge koja je predmet poslovanja ustanova za obrazovanje odraslih, raznih poduzeća, centara za rekreaciju odraslih, nevladinih udruga itd. (Petričević, 2011, 21).

2.2.1. Ciljevi i načela obrazovanja odraslih

Ciljeve i načela obrazovanja odraslih ne određuju ni pedagozi ni andragozi, već samo društvo, tj. oni dijelovi društva koji posjeduju najveću moć. Razlike u ciljevima ne potječu samo iz razlika u ekonomskoj razvijenosti zemlje, nego i iz razlika u vrijednostima prema kojima je društvo usmjereno. Stoga razlikujemo tri skupine ciljeva obrazovanja i odgoja odraslih. Prvu skupinu ciljeva nazivamo humanističkom jer se obrazovni i odgojni ideal sastoji u višestranom razvoju ličnosti. Ovaj cilj mogli bismo nazvati i unutrašnjim ciljem obrazovne djelatnosti. No, unutrašnji cilj obrazovne djelatnosti ima i jedno uže značenje koje se odnosi na znanja, vještine, stavove, navike, vrijednosti, tj. na sve ono što je predmet učenja. Ta dva aspekta unutrašnjeg cilja ne moraju biti sukladna, jer ono što se uči ne mora voditi i svestranom razvoju ličnosti. Druga skupina su ekonomski ciljevi odgoja i obrazovanja, odnosno poticanje privrednog rasta, tj. razvoj proizvodnih snaga određenog društva, ali i unapređivanje ekonomskog položaja pojedinaca koji se obrazuju. Treću skupinu čine *socijalni* ciljevi obrazovanja. Ova skupina ciljeva sastoji se u unapređivanju socijalnog položaja pojedinca, idejnoj homogenizaciji društva te učvršćenju i razvoju dominantnog društvenog odnosa. Ekonomske i socijalne ciljeve možemo još nazvati i vanjskim ciljevima obrazovne djelatnosti (Pastuović prema Andrilović i sur., 1985). Petričević (2012, 127) kao temeljne ciljeve obrazovanja odraslih osoba navodi sljedeće:

1. "Omogućavati svim muškarcima i ženama, naročito onima druge životne dobi, da pod jednakim uvjetima (financijske i druge potpore poslodavaca, državnog proračuna i drugih izvora), ovisno o sposobnostima i osobnim potrebama, te potrebama tržišta rada, stječu znanja i razvijaju vještine i navike koje će zaposlene činiti kompetentnima za zadržavanje zaposlenja, a nezaposlene činiti kompetentnima za zapošljavanje i samozapošljavanje.

2.Osposobiti ove pojedince za cjeloživotno učenje i samoučenje, timski rad i rješavanje problemskih situacija".

U zakonu o obrazovanju odraslih u članku 2. navode se sljedeća načela obrazovanja odraslih:

- "načelo cjeloživotnog učenja,
- načelo racionalnog korištenja obrazovnih mogućnosti, teritorijalne blizine i dostupnosti obrazovanja svima pod jednakim uvjetima, u skladu s njihovim sposobnostima,
- načelo slobode i autonomije pri izboru načina, sadržaja, oblika, sredstava i metoda,

- načelo uvažavanja različitosti i uključivanja,
- načelo stručne i moralne odgovornosti andragoških djelatnika,
- načelo jamstva kvalitete obrazovne ponude,
- načelo poštovanja osobnosti i dostojanstva svakoga sudionika".

2.2.2. Vrste obrazovanja odraslih

Odgoj i obrazovanje odraslih može se odvijati kroz više vrsta obrazovanja: kroz neformalne oblike osposobljavanja i daljnjeg usavršavanja te kroz formalno stupnjevito školovanje i informalno. Pongrac (1990 prema Simel, 2011, 47 i 48) "neformalno obrazovanje odraslih određuje kao namjerno i organizirano obrazovanje, učenje i osposobljavanje odraslih za rad, društvenu aktivnost i privatni život, koje je po načinu izvođenja pokretljivo i nije ograničeno zahtjevima za standardizacijom odgojno - obrazovnog procesa i zakonski propisanim postupcima verifikacije odgojno obrazovnih efekata". Dakle, provodi se neovisno od službenog obrazovnog sustava i ne vodi izdavanju javnih isprava. Prema Pastuović (2008) formalno obrazovanje je školovanje i ujedno je najviši organizirani oblik učenja. Formalno obrazovanje je, dakle, službeno strukturirano učenje, organizirano od obrazovne institucije i rezultira priznatim certifikatom (diplomom) kojim se priznaje određeni stupanj obrazovanja. Osim formalnog i neformalnog obrazovanja postoji još i informalno obrazovanje poznato još pod nazivom samoobrazovanje, što je zapravo namjerno učenje bez izvanjske potpore te imamo nenamjerno ili iskustveno učenje koje se zbiva u različitim životnim ulogama prolazeći kroz različite životne situacije (Pastuović, 2008).

Obrazovanje odraslih ima i dvije važne funkcije: kompenzacijsku i funkciju daljnjeg trajnog obrazovanja i odgoja. Kompenzacijska se funkcija obrazovanja odraslih sastoji u temeljnom osposobljavanju odraslih, tj. u nadoknađivanju obrazovnih zaostataka odraslih osoba do kojih je došlo zbog obrazovnih propusta u mladosti. Takve osobe postaju dio klase socijalno isključenih, stoga je jedan od glavnih ciljeva obrazovne politike društveno uključivanje takvih osoba pomoću obrazovanja. Osnovno obrazovanje odraslih te njihovo stručno osposobljavanje jest kompenzacijsko obrazovanje. Funkcija daljnjeg trajnog (kontinuiranog, permanentnog) obrazovanja odraslih sastoji se od stjecanja novih znanja, vještina te vrijednosti, stavova i navika kojima se odrasla osoba osposobljava za uspješno suočavanje s novim zahtjevima koje društvo stavlja pred njih, a koji su rezultat znanstvenog, tehnološkog, društvenog, političkog i kulturnog razvoja. Što je opća i stručna obrazovanost

stanovništva veća, to je potreba za kompenzacijskim obrazovanjem manja te obrazovanje odraslih sve više poprima karakter permanentnog obrazovanja (Bela knjiga, http://bs.scribd.com/doc/86194006/bela-knjiga-10-cro-hrv-t02).

2.3. Učenje odraslih

U današnje vrijeme sve se više odraslih osoba zbog ubrzanih tehnoloških promjena i kompetitivnosti s mlađim generacijama na tržištu odlučuje na unaprjeđenje svojih karijera ili se okreću području stručnog usavršavanja. Andragozi i drugi koji rade s odraslima trebali bi stoga imati osnovne spoznaje o tome kako odrasli uče, kako raste njihova spoznaja i iskustvo te kako je moguće ostvariti željene ciljeve odraslih u smislu razvoja ljudskih potencijala.

2.3.1. Osobine učenja odraslih

Postoje neke osnovne razlike u učenju između djece i odraslih. Naime, odrasli sami odlučuju što je važno učiti i očekuju da će im naučeno odmah biti korisno. Odrasli imaju prethodno znanje, vještine i iskustvo, što im pomaže u učenju te žele aktivno sudjelovati u osmišljavanju i provedbi nastavnih sadržaja i u procesu evaluacije ishoda učenja. Odrasli također žele biti samousmjereni i aktivni u procesu obrazovanja (Kako uspješno poučavati odrasle, 2012). Njihove potrebe i interesi polazne su točke za osmišljavanje obrazovnih aktivnosti pa je uloga uspješnog nastavnika da ih usmjerava i potiče tako da uvažava specifičnosti učenja odraslih.

Lindeman, Knowles (prema Paraskevas, Wickens, 2003, 5 i 6) utvrdili su da odrasli zahtijevaju određene uvjete pri učenju:

- "Odrasli trebaju biti uključeni u planiranje i evaluaciju nastave.
- Iskustva odraslih, uključujući i njihove pogreške osnova su za učenje.
- Odrasle osobe najviše su zainteresirane za stvari koje imaju neposrednu važnost za njihov posao ili život.
- Učenje odraslih treba više biti usmjereno na problem nego na sadržaj".

Kada govorimo o razlikama između mlađih i zrelih učenika, tj. odraslih osoba treba voditi računa i o ovim elementima: (Knowles i sur., Jarvis prema Vizek - Vidović, Vlahović - Štetić, 2007)

1. Svrsi učenja - odrasli moraju shvatiti koja je svrha i korist od njihovog učenja prije nego što ulože napor u učenje.
2. Sviješću o sebi - odraslima je važno da ih druge osobe u obrazovnom okruženju prepoznaju sposobnima za preuzimanje odgovornosti i samousmjeravanja u učenju.
3. Životnom iskustvu - odrasli se uključuju u proces učenja s velikom količinom znanja i vještina, specifičnim životnim iskustvom i izgrađenim mentalnim sklopovima.
4. Spremnosti na učenje - odrasli su najviše spremni na novo učenje kada se značajno promijene životne ili radne okolnosti.
5. Usmjerenošću u učenju - odrasli uspješnije uče u problemskim situacijama te kada mogu svoje iskustvo uspoređivati s iskustvom ostalih odraslih sudionika.
6. Motivaciji - uspješnost učenja odraslih visoko je povezana s motivom za osobnim razvojem i usavršavanjem.

Nakon što smo naveli glavne specifičnosti učenja odraslih, važno je nabrojati i deset glavnih načela koja se odnose na odrasle koji sudjeluju u procesu cjeloživotnog učenja, a mogu pomoći andragozima i svima onima koji rade s odraslima u prilagođavanju načina rada i boljem razumijevanju odraslih. Već prethodno smo spomenuli motivaciju u učenju odraslih; prethodno iskustvo; relevantnost - zašto nešto uče; kontrolu - preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje; a treba još spomenuti i različitost - da se odrasli međusobno razlikuju po životnom iskustvu i godinama; godine - brzina i sposobnost učenja smanjuje se s godinama, ali dubina razumijevanja se povećava; cilj - odrasli se obrazuju s ciljem; navike - odrasli često imaju oblikovane navike koje mogu biti u suprotnosti od onih koje se žele postići u procesu učenja; promjene - učenje obično zahtijeva promjenu stavova, uvjerenja, oblika ponašanja i načina djelovanja te na kraju poštovanje - odrasli očekuju i zahtijevaju poštovanje, a ono im se iskazuje uvažavanjem njihovih ideja i mišljenja (Andragoški modeli poučavanja, 2009).

2.3.2. Stilovi učenja odraslih

Kod učenja odraslih treba obratiti pozornost i na stilove učenja odraslih, jer svaki polaznik uči na drugačiji način i svaki je polaznik poseban. Kada govorimo o stilu učenja ono se odnosi na načine razmišljanja, obrade i razumijevanje informacija, a sadrži opis stavova i ponašanja koja određuju naše sklonosti u učenju. Ljudi obrađuju informacije na različite načine. Najpoznatije teorije koje se odnose na stilove učenja jesu VAK teorija (vizualni, auditivni, kinestetički stilovi učenja) i Kolbovi stilovi učenja. Osobe s vizualnim stilom učenja više preferiraju vidljive stvari poput slika, dijagrama, filmova i koriste se frazama

poput "pokaži mi" i "pogledajmo". Osobe s auditivnim stilom učenja više pažnje posvećuju riječima i slušanju te se koriste frazama "reci mi" ili "razgovarajmo o tome". Dok se osobe s kinestetičkim stilom učenja oslanjaju na dodir, praktično iskustvo i koriste fraze kao npr. "daj da pokušam" (Andragoški modeli poučavanja, 2009).

David Kolb definirao je četiri faze iskustvenog učenja (konkretno iskustvo, refleksivno promatranje, apstraktno razmišljanje i aktivno eksperimentiranje) iz kojih možemo imenovati četiri stila/tipa učenja: aktivisti, mislioci, teoretičari i pragmatičari. Aktivisti su osobe koje se usmjeravaju na nova iskustva i vole iznova pokušavati, provjeravati različite stvari i sudjelovati. Mislioci žele detaljno razmisliti prije nego što donesu odluku. Glavna im je aktivnost čitanje i ponavljanje onoga što su naučili. Teoretičari sagledavaju stvari u cjelini i pristupaju im sustavno, a u učenju koriste deduktivan način. Pragmatičari su osobe koje vole vidjeti kako stvari funkcioniraju u praksi te vole eksperimentirati s novim idejama (Honey, Mumford prema Vizek - Vidović, Vlahović - Štetić, 2007).

Kao što pojedinci preferiraju određeni stil učenja, tako su i pojedine aktivnosti učenja (nastavne metode) prilagođene različitim stilovima učenja. Vjerojatnije je da će polaznik prije naučiti ako je metoda prilagođena njegovom stilu učenja. Najvjerojatnije nastavnik u uobičajenoj nastavnoj situaciji neće poznavati sve stilove učenja svojih učenika, ali može pretpostaviti da pred sobom ima grupu čije su preferencije za učenje, tj. stilovi učenja različiti. Zato će samo raznolike metode u nastavi omogućiti uspjeh, jer na taj će način svačiji stil učenja biti pogođen. Također, nastavnik treba koristiti i one metode koje nisu karakteristične za pojedinog polaznika, jer će na taj način poboljšati postignuća u učenju metodom koja toj osobi manje odgovara (Andragoški modeli poučavanja, 2009).

3. NASTAVNA METODA

U znanstvenoj literaturi opisan je velik broj nastavnih metoda. Među didaktičarima postoje znatne razlike u poimanju nastavnih metoda ili metoda poučavanja i učenja, kako ih još nazivaju. Dakle, kada govorimo o nastavnim metodama treba imati na umu njihovu veliku pojmovnu neujednačenost. Neki autori naglašavaju povezanost nastavne metode s ciljem poučavanja, neki ističu odnos prema sadržajima poučavanja i učenja, neki su više usmjereni na učenika pa nastavnu metodu definiraju kao vanjsku pomoć pri učenju, a neki su u svoja razmišljanja uključili i školu kao okvir učiteljeva djelovanja (Terhart prema Cindrić i sur., 2010). Pojedine nastavne metode koriste se kroz nekoliko stotina godina razvoja škole, a neke se koriste i nastale su tek nedavno.

Za nastavne metode možemo općenito reći da su to načini rada u nastavi pomoću kojih polaznici stječu nova znanja i vještine, a svaka metoda ima dvostrano značenje, tj. odnosi se na učenike i nastavnike. Bitno je naglasiti da odrasle osobe postižu veći stupanj pažnje kada im se informacije i novi sadržaji predstave na više načina (metoda) i putem više osjetila. Poznato je da čovjek prosječno informacije prima 83% vidom, 11% sluhom, 3,5% mirisom, 1,5% dodirom i 1% okusom (Vodič ustanovama za obrazovanje odraslih; od ideje do javne rasprave, 2012). Zato pri poučavanju odraslih i odabiru nastavnih metoda treba voditi računa i o ovim podacima, jer neki polaznici bolje uče i primaju informacije slušanjem, gledanjem, razgovorom te različitim praktičnim, senzornim, intelektualnim i izražajnim aktivnostima. Metode su uvijek povezane s medijem koji posreduje odgojnu komunikaciju i prirodom aktivnosti osoba koje uče (Alfirev, Rajaković, 2002). Osim toga, izbor nastavnih metoda ovisi i o nastavnim sadržajima, planiranim ishodima učenja, dostupnim nastavnim sredstvima, suvremenim informacijsko-komunikacijskim tehnologijama kao i o samoj pripremljenosti i iskustvu nastavnika (Vodič ustanovama za obrazovanje odraslih; Od ideje do javne rasprave, 2012).

3.1. Definicije ''nastavne metode''

"Naziv metoda izveden je od grčke riječi *methodos*[1] , što znači postupak ostvarenja cilja, način utvrđivanja istine, način djelovanja. Nastavne metode odgovaraju na pitanje kako ostvariti zadane ciljeve bez obzira o kojoj je etapi nastave riječ te bez obzira je li riječ o poučavanju ili o procesu učenja" (Cindrić i sur., 2010, 148). Prema Poljaku (1984) nastavne metode su su načini rada u nastavi i sastavni dio nastavnog rada u svim dijelovima nastavnog procesa, a svaka metoda ima dvostrano značenje tj. ono koje se odnosi na nastavnika i ono koje se odnosi na učenika. Također povezane su sa svim ostalim didaktičkim područjima, pogotovo s materijalno - tehničkom, spoznajnom i psihološkom stranom nastave. Bognar (2005) za metode navodi da su to načini komuniciranja subjekata odgojno - obrazovnog procesa uz ostvarivanje zadataka. On odgojno obrazovne strategije dijeli na metode, a njih na veći broj postupaka.

Prije nego navedemo definicije nastavnih metoda prema različitim autorima, potrebno je razjasniti neke pojmove poput metodike nastave, metode poučavanja, metode učenja,

[1] grč meta = cilj; grč. hodos = postupanje, putovanje

strategije poučavanja, nastavne tehnike te razliku između nastavne metode (jednina) i nastavnih metoda (množina).

Pod metodikom nastave podrazumijeva se cjelokupnost pojedinačnih metoda za postizanje cilja učenja, a svaka pojedinačna metoda trebala bi učeniku omogućiti da što brže i u potpunosti ostvari cilj učenja. Pri tome se proces učenja razlaže u pojedine korake, a svakom se koraku pridružuje određena metodička mjera. Pojedinačna nastava obuhvaća sve aspekte koji se odnose na optimalni postupak za postizanje cilja učenja (Aschersleben prema Terhart, 2001).

Prema Einsiedleru (1981 prema Terhart, 2001) metode poučavanja određeni su obrasci aktivnosti poučavanja koji se neprestano ponavljaju, a služe prenošenju nastavnih ciljeva i sadržaja. One bi trebale poboljšati proces učenja i pružiti mogućnost primjene većem broju nastavnika. Također, obuhvaćaju čitavu lepezu dimenzija: kognitivno strukturiranje nastave, društveno strukturiranje, organizacijske mjere, predmetno - strukturni poredak (sekvencijalizaciju) itd. Vizek - Vidović (2003) za metodu poučavanja navodi da je to generalizirani obrazac ponašanja koji se može sustavno primjenjivati u različitim nastavnim područjima s ciljem olakšavanja i poboljšanja ishoda učenja. Metode poučavanja prema Vizek - Vidović (2003) razlikuju se prema dva često povezana kriterija: stupnju aktivacije učenika, odnosno nastavnika pri poučavanju i broju osoba koji se poučava.

Nadalje, Einsiedler (1976 prema Terhart 2001, 27 i 28) za metodu učenja kaže da je "uže definirana i odnosi se na kanon vanjskih i unutrašnjih aktivnosti učenika kako bi interiorizirali radnje i usvojili znanja". Za strategije poučavanja kaže da su one zapravo podskupina metoda poučavanja i sustavno planirana kombinacija aktivnosti učenja i poučavanja radi kognitivnog strukturiranja nastave.

Za razliku od nastavnih metoda kao širih obrazaca ponašanja, "nastavne tehnike su uži pojam koji se odnosi na specifične postupke koji se razvijaju u svrhu poučavanja određene vrste gradiva " (Vizek - Vidović, 2003, 334).

Razlika između nastavne metode i nastavnih metoda prema Hage i suradnicima (prema Terhart, 2001, 28) jest u tome da se: "metodički tijek nastavne jedinice može opisati kao niz različitih nastavnih metoda (množina), a nastavna metoda (jednina) može se promatrati kao vremenski redoslijed nastavnih metoda u vezi s interakcijama".

Prema autorima Lavrnja, Jelavić, Kiper i Mischke, Malić i Mužić, Poljak, Pranjić, Terhart (prema Cindrić i sur., 2010, 148 i 149) nastavne metode su:

- "osmišljeni postupci, načini i djelovanje tijekom učenja i nastave;

- učinkoviti načini komuniciranja među subjektima nastave i učenja pri stjecanju znanja, razvoju sposobnosti i vještina te poticanju razvoja drugih kvaliteta ličnosti tijekom poučavanja i učenja;
- zajedničke aktivnosti učenika i učitelja pri ostvarivanju ciljeva i zadataka nastave i učenja (način prikupljanja, prenošenja, primitka i misaone prerade informacija i sadržaja određenih nastavnih predmeta);
- put do ostvarenja ciljeva učenja i nastave koji je primjeren učenicima;
- znanstveno i iskustveno provjeren način učinkovitog komuniciranja među nastavnim subjektima pri usvajanju znanja i vještina te razvijanju sposobnosti i drugih učenikovih potencijala;
- smišljen postupak kojim se nastavnik služi kako bi učenicima omogućio ostvarivanje nastavnih ciljeva uz pomoć nastavnih sadržaja;
- cjelovit i ustaljen sustav postupanja utemeljen na određenom misaono - teorijskom konceptu organiziranog učenja;
- algoritam postupanja onoga koji poučava i onoga koji uči radi ostvarenja određenoga odgojnoga i obrazovnog postignuća;
- didaktički promišljen i optimalno uređen sustav aktivnosti poučavanja i učenja (algoritam) kojima je primarni cilj steći stanovita znanja i vještine, razviti sposobnosti i druge relevantne osobine ličnosti;
- sredstvo za vođenje procesa učenja i postizanje očekivanih ciljeva učenja".

Kao što možemo iščitati iz prethodnih definicija, metode podrazumijevaju organizirano učenje koje integrira sadržaje, izvore i iskustva (procese učenja) te organizaciju, komunikaciju i socijalnu interakciju. Ciljevi do kojih nema puteva su besmisleni kao i primjena metoda za koju ne znamo što se njome zapravo želi postići. Pojedini metodički postupak tek u sklopu metode, kao cjelovitog i ususstavljenog koncepta postupanja, dobiva svoj pravi smisao (Cindrić i sur., 2010).

3.2. Klasifikacije nastavnih metoda

U povijesnom razvoju didaktičke teorije i prakse utemeljene su mnoge nastavne metode, međutim ne postoji suglasnost u pristupu i kriterijima njihovoga razvrstavanja. Postoje različite podjele metoda i tehnika poučavanja. Te brojne nastavne metode tvore predmet brojnih sustava klasifikacije i predmet su proučavanja brojnih autora. U nastavku donosim

pregled klasifikacija nastavnih metoda prema Bognaru, Maliću i Mužiću, Matijeviću, Poljaku, Petričeviću i Vizek - Vidović.

Bognar (2005) tvrdi kako je obrazovanje okrenuto zadovoljavanju spoznajnih, doživljajnih i djelatnih interesa pojedinca, a ostvaruje se znanstvenim, umjetničkim i tehnološkim obrazovanjem. Stoga on navodi šest strategija obrazovanja od kojih svaka ima svoje karakteristične metode.

- Strategija poučavanja obuhvaća sljedeće metode poučavanja: problemsko poučavanje, heurističko poučavanje i programirano poučavanje;
- Strategija učenja otkrivanjem obuhvaća: istraživanje, simulaciju (igra uloga, plan - igra i igra s pravilima) i projekt;
- Strategija doživljavanja obuhvaća: recepciju umjetničkog djela;
- Strategija izražavanja i stvaranja obuhvaća: interpretaciju, reprodukciju i kreaciju;
- Strategija vježbanja obuhvaća: učenje učenja, praktične radove i tjelesno vježbanje;
- Strategija stvaranja obuhvaća: znanstveno stvaranje, umjetničko stvaranje i radno - tehničko stvaranje. Primjeri postupaka karakteristični za ovu strategiju jesu oluja ideja, scenarij, morfološka analiza i radionica budućnosti.

Malić i Mužić (1981 prema Cindrić i sur., 2010, 150) podijelili su nastavne metode na temelju dominantnog osjetilnog kanala kojim se nastavni sadržaji predstavljaju i primaju:

- "Verbalne metode: usmeno izlaganje (predavanje, opisivanje, objašnjavanje, obrazlaganje), rad na tekstu, pisanje, razgovor (razvojni razgovor, diskusija);
- Vizualne metode: demonstracija, crtanje;
- Prakseološka metoda (stjecanje iskustva izravnim izvođenjem praktične nastave)".

Matijević (prema Andrilović i sur., 1985) razlikuje sljedeće nastavne metode:

- Metoda usmenog izlaganja;
- Metoda razgovora (tehnički modaliteti razgovora jesu lanac, rasprava, zvijezda, mreža i nastavni razgovor koji s gledišta unutrašnje strukture i toka može imati različite forme: razvojni razgovor, slobodni razgovor, diskusija, razgovor u krugu, debata i oluja ideja);
- Metoda demonstracije;
- Metoda praktičnih radova;
- Metoda čitanja i rada na tekstu;
- Metoda crtanja i pisanja;
- Metoda igranja uloga.

Sličnu klasifikaciju nastavnih metoda možemo pronaći i kod Poljaka (1984). On je nastavne metode podijelio na:

- Metode demonstracije;
- Metode praktičnih radova (koju još naziva metoda laboratorijskih radova);
- Metode crtanja;
- Metode pisanja (ova metoda koristi se gotovo na svakom satu);
- Metode čitanja i rada na tekstu;
- Metode razgovora (u kojoj razlikujemo sljedeće oblike razgovora: katehetički oblik razgovora, Sokratova metoda razgovora, heuristički oblik razgovora, slobodan oblik razgovora, diskusija);
- Metoda usmenog izlaganja koju još nazivamo i monološka metoda, ujedno je i jedna od najstarijih metoda.

Petričević (2004 prema Cindrić i sur., 2010, 150) razvrstava metode u strukovno - teorijskoj nastavi s obzirom na strategije i načine poučavanja u četiri skupine:

- "Nastavne metode za izravno i neizravno poučavanje (pri čemu su metode izravnog poučavanja verbalne, vizualne, prakseološke i kombinirane metode, a metode neizravnog poučavanja su dopisno i multimedijsko poučavanje u različitim kombinacijama s konzultativnim i instruktivnim poučavanjem);
- Nastavne metode aktivnog učenja: otkrivanjem (metoda suradničkog istraživanja i metoda simulacije), stvaranjem (metoda oluje mozgova, metoda zapisivanja misli, metoda radionice, metoda slagalice) doživljajem i interpretacijom doživljaja (najčešće ekskurzija);
- Metode samoučenja (monolog, crtanje, pisanje, čitanje, programirano učenje);
- Kombinirane nastavne metode".

Vizek - Vidović (2003) navodi tri oblika poučavanja koja se najčešće prepoznaju kao: izravno poučavanje, poučavanje vođeno otkrivanjem i raspravom te samostalno učenje regulirano pomoću povratnih informacija nastavnika.

Različite metode mogu se podijeliti i na drugi način. Postoje one, poput korištenja tekstova i predavanja, koje su više usredotočene na predmet programa učenja. Dok s druge strane imamo npr. vježbe simulacije i projekte koji su više usmjereni na proces učenja. Podjednako se mogu podijeliti i na one kojima su primarna aktivnost učitelja, aktivnost učenika ili skupna aktivnost (Rogers, Horrocks, 2010).

S didaktičkog, psihološkog i gnoseološkog gledišta najprihvatljivije je nastavne metode razvrstati prema komunikacijsko - informacijskom kriteriju i to na: verbalnu metodu, vizualnu metodu, metodu praktičnih radova i metodu učenja prema modelu. Takvom se podjelom metode usmjeravaju prema komunikaciji radi prikupljanja, obrade i prerade informacija uz istodobno povezivanje s drugim kurikulumskim sastavnicama (ciljem, sadržajem, subjektima u nastavi, socijalno - psihološkim uvjetima, obrazovnoj tehnologiji, načinu vrednovanja itd.) o čemu će biti više riječi u sljedećem poglavlju "Nastavne metode u sustavu nastave" (Cindrić i sur., 2010).

3.3. Nastavne metode u sustavu nastave

Kako je nastava intencionalno i sustavno organizirano učenje kojim se nastoji djelovati na određene osobine učenika (znanje, vještine, sposobnosti, interese, motive, navike i sl.), razumljiv je interes za nastavne metode. Nastavna metoda ne može se izdvojiti iz školskog i razrednog ozračja jer je važan kontekstualni čimbenik svakog nastavnog učenja (Jelavić, 2007). Carl Rogers (1986 prema Cindrić i sur., 2010) upozorava da svi ljudi imaju prirodnu potrebu za učenjem, a učitelj treba biti taj koji će učenje olakšati. To znači da treba stvoriti poticajno ozračje za učenje, odrediti svrhu učenja, osigurati optimalne uvjete za učenje, uravnotežiti intelektualne i emocionalne sastavnice učenja te podijeliti osjećaje i misli s učenikom, a ne dominirati nad njim. To je moguće ostvariti samo primjenom odgovarajućih nastavnih metoda koje povezuju aktivnosti učenika i učitelja, ali i drugih subjekata s nastavnim sadržajima i obrazovnom situacijom. "Takva pozitivna klima podiže razinu aspiracija kod nastavnika i učenika, pa nastavna metoda nije samo tehničko - provedbeno pitanje ili pitanje samog algoritma postupanja. Ona je mnogo više od toga: sadržajni, spoznajni, organizacijski, komunikacijsko - interakcijski, materijalno - tehnički, psihološki aspekt. Nastavna metoda uvijek treba poštivati izvornu prirodu čovjeka, odnosno prirodu i osobnost pojedinca" (Jelavić, 2007, 278). Također, etičnost postupanja i odgoj ne mogu se nikako odvojiti ili izdvojiti iz nastavne metode. U njoj se mora vidjeti čovjek koji misli, osjeća te, u skladu sa svojom savješću, odgovorno djeluje (Jelavić, 2007).

Kada govorimo o nastavnim metodama u sustavu nastave trebamo obratiti pozornost na njezinu povezanost s ciljevima i ishodima nastave, sadržajem nastave i iskustvom učenika (kurikulumsko promišljanje nastavnog procesa).

Iz same riječi "metoda", koja proizlazi iz starogrčke riječi "*methodos*" čime se označava put ili redoslijed koraka koji vodi do postizanja cilja, vidimo da je ona uvijek

sredstvo kojim se postiže željeni cilj. U odnosu na željeni cilj, bavljenje metodama ima sekundarni karakter. Najvažnije je određivanje cilja, a zatim preostaje odrediti kojim ćemo putem do tog cilja, tj. koja sredstva i metode primijeniti da bi se došlo do njega. Metoda, osim što omogućava ostvarenje cilja, želi osigurati da postizanje cilja ne bude prepušteno sretnom slučaju te tvori očekivani rezultat uloženih napora. Na kraju treba napomenuti da ciljevi do kojih ne vode nikakvi putevi podjednako su besmisleni kao i uporaba metode kod koje ne znamo što se i kamo zapravo želi (Terhart, 2001). Budući da su ciljevi obrazovanja različiti i metode moraju biti različite. Nema jedne metode kojom možemo riješiti sve ciljeve, jer svatko uči na individualan način. Ako želimo obuhvatiti sve učenike, metode se moraju kombinirati i varirati (Mattes, 2007).

Najjednostavnije određenje odnosa sadržaja i metode polazi od pretpostavke da su sadržaji i zadaće utvrđene nastavnim planovima doista zadani *a priori*. Postavlja se pitanje kako se unaprijed određeni sadržaj treba prenijeti učeniku. Zadani sadržaji odlikuju se određenim redom ili strukturom koju je potrebno prenijeti učenicima. To je zadaća metodičkog djelovanja nastavnika koji razvija danu unutarnju strukturu predmeta kako bi je učenici mogli trajno, ispravno i potpuno usvojiti (Terhart, 2001). Prema Jelavić (2007), metoda intervenira u sadržaj tako da ga predstavlja učeniku na način koji odgovara potrebama učenja. Uz to, koriste se i različiti načini predstavljanja sadržaja (izravno i medijski) kako bi se eventualni informacijski gubici u posredovanju sadržaja sveli na najmanju mjeru. S druge strane, metoda implicira i adekvatne forme aktivnosti (misaone, psihomotoričke, afektivne) putem kojih učenik »izvorno« odnosno »javno znanje« pretvara u osobno. Bit je u tome da međuodnos sadržaja (odnosno zahtjeva koje sadržaj postavlja na učenika) i učenika (procesa učenja) bude optimalan. "Metoda je dakle prostor organiziranog učenja koje integrira i sadržaje i izvore i iskustva (procese) učenja i organizaciju i komunikaciju i socijalnu interakciju" (Jelavić, 2007, 283). U dobroj nastavi zapravo nikada nije riječ o metodi ili sadržaju, nego o metodi i sadržaju ili o učenju sadržaja usvajanjem metodičke kompetencije. Naime, nastavni sati s istim sadržajem mogu biti različito organizirani za učenje, a pravilnim izborom metoda nastavnik može intenzivirati učenje gradiva (Mattes, 2007).

Nastavna metoda u suvremenoj nastavi sve više implicira učenje zasnovano na osobnom iskustvu (kognitivnom/misaonom, spoznajnom, psihomotoričkom, afektivnom). Reich (1996 prema Cindrić i sur., 2010) smatra nastavu mjestom konstruiranja i stjecanja vlastitog iskustva. On učenike uspoređuje s izumiteljima, otkrivačima te razotkrivačima objektivne stvarnosti. Zato se danas toliko ističe sudjelovanje učenika u planiranju, programiranju, organizaciji, konkretnoj provedbi kroz grupnu komunikaciju i interakciju.

Suvremeno shvaćanje nastavne metode oslanja se na učenje - kako konstruirati znanje (Jelavić, 2007). Znanje se ne može učeniku predati već je ono njegovo osobno postignuće. Dakle, u središtu nastave sve je više učenik, a sve manje učitelj. Sve se više podržava iskustveno učenje u kojem učenik osim znanja stječe i pozitivno afektivno iskustvo. Stoga treba tragati za onim metodama koje će omogućiti što veću aktivnost učenika u nastavnom procesu. Možemo zaključiti da aktivna nastava osigurava bolje obrazovne ishode i aktivan položaj učenika kao konstruktora vlastitog znanja koji donosi odluke, slobodno se izražava i ravnopravan je suradnik u pedagoškoj komunikaciji (Cindrić i sur., 2010).

3.4. Izbor i izmjena metoda u obrazovanju odraslih

U nastavnom procesu primjenjuju se različite metode poučavanja kako bi se stvorili što povoljniji uvjeti za pokretanje procesa učenja. Samo učenje je mnogostrani proces koji se odlikuje raznolikim dimenzijama i može poprimiti različite kvalitete. Stoga metode poučavanja uvijek treba vrednovati u odnosu na vrstu tj. kvalitetu učenja koje podupiru, potiču ili izazivaju. Zapravo, ne postoji ona "prava" metoda poučavanja jer ne postoji ni "pravi" oblik učenja. Upravo pluralnost oblika učenja zahtijeva pluralnost metoda (Terhart, 2001).

Raznolika primjena nastavnih metoda olakšava proces učenja i pomoć je polaznicima u svladavanju zadataka koji se stavljaju ispred njih. Gűnther Gugel naveo je četiri razloga zašto bi tijekom sata trebalo izmjenjivati nastavne metode:

- "Upotreba različitih metoda može mnogo pridonijeti tome da se smjenjuju faze koncentracije i opuštanja tijekom procesa učenja.
- Svi učenici se ne odnose prema temi na isti način. Različitost metoda može pridonijeti šarolikosti načina učenja.
- Jednoličnost i monotonija (primjerice, kada nastavnik uvijek samo priča) umara polaznike i smanjuje motivaciju. Upotreba nove metode sigurno bi pridonijela boljoj koncentraciji polaznika.
- Ne bi trebalo da samo voditelj seminara, odnosno nastavnik, snosi odgovornost za tijek seminara, nego bi dio te odgovornosti trebalo prenijeti i na sudionike seminara, odnosno polaznike. Samo upotreba raznovrsnih metoda omogućuje stvarno sudjelovanje polaznika u procesu nastave" (Andragoški modeli poučavanja, 2009, 54).

Pri izboru odgovarajućih nastavnih metoda trebaju se znati i prednosti i nedostaci pojedine metode te je potrebno uzeti u obzir neke kriterije koji odgovaraju na slijedeća pitanja:

1. Odgovara li metoda postavljenom cilju i vodi li razvijanju vještina, znanja i sposobnosti?
2. Omogućava li metoda uključivanje različitih stilova učenja?
3. Koliko je vremena, prostora i materijala potrebno za provedbu metode?
4. Koji stupanj predznanja i vještina zahtijeva određena metoda?
5. Odgovara li metoda stilu poučavanja nastavnika?
6. Zahtijeva li provođenje metode aktivnost polaznika? (Kako uspješno poučavati odrasle, 2012)

Promatramo li metode kroz prizmu dominantnih aktivnosti subjekata koji uče prema medijima komuniciranja, uočavamo da je izbor metoda indirektno određen istim faktorima kao i izbor medija, a indirektno samim medijem. Vrijednost svake metode određena je osim primarnim medijem komuniciranja, zadacima obrazovanja, prirodom sadržaja, iskustvom i mentalnoj kondiciji polaznika, andragoškom i psihološkom kulturom i stavovima samih nastavnika (Matijević prema Andrilović i sur., 1985). Osim toga, pri izboru metoda poučavanja nastavnik treba obratiti i pozornost na edukacijsku pozadinu osoba koje poučava i trebaju li neki polaznici više treninga od ostalih (npr. ako postoji velika razlika u razinama sposobnosti polaznika). Prije nego što počne razvijati ciljeve učenja, nastavnik također treba odrediti vrstu učenja koju će "predati" polaznicima. Prepoznavanje tipa učenja - znanje, vještine, stavovi, pomoći će mu u razvijanju specifičnih ciljeva učenja (Effective Adult Learning; A Toolkit for Teaching Adults, 2012). Pri izboru metoda treba voditi brigu i o tome da polaznik aktivno sudjeluje u procesu učenja; iskustvu koje polaznik donosi sa sobom u program; o zahtjevima same teme, pogotovo u akreditiranim tečajevima i o raspoloživosti sredstava. Odluka o svim tim pitanjima često bi trebala biti donesena od strane nastavnika i polaznika zajedno, a ne samo od strane nastavnika (Rogers, Horrocks, 2010).

Važno je naglasiti da nijedna metoda ne smije dominirati. Dominacija bilo koje metode vodi u monotoniju koja smanjuje koncentraciju i pažnju polaznika. Svaka se metoda može primjenjivati na različite načine. Zato je potrebno osigurati andragoški osmišljenu izmjenu metoda uz uvažavanje prethodno spomenutih kriterija o izboru medija i metoda. Pokazalo se kako je međusobno kombiniranje nastavnih metoda i dopunjavanje najefikasnije u obrazovanju odraslih (Matijević prema Andrilović i sur., 1985).

Pri izboru metoda poučavanja odraslih osoba treba uzeti u obzir i društvene zahtjeve. Nagli razvoj informacijske tehnologije utjecao je na sve veće uključivanje računalne tehnologije u nastavu. Osim toga, gospodarstvo zahtijeva solidnu opću naobrazbu, sposobnost

jezičnog izražavanja, sposobnost samostalnog rada, sposobnost timskog rada i visoku društvenu kompetenciju. Dakle, očekuje se podjednako razvijena osobna, stručna i socijalna kompetencija. Zato nastavnik pri odabiru metoda poučavanja odraslih treba razmišljati i o zahtjevima društva koji se stavljaju pred pojedinca jer je poznato da promjene u zahtjevima društva izazivaju i promjene u metodama poučavanju i učenja (Mattes, 2007).

4. METODE POUČAVANJA ODRASLIH

Pri predstavljanju najčešće primjenjivanih metoda poučavanja odraslih biti će korištena klasifikacija nastavnih metoda prema Matijeviću i Poljaku (metoda usmenog izlaganja, metoda razgovora, metoda demonstracije, metoda praktičnih radova, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda crtanja i pisanja, metoda igranja uloga. Naglasak će biti na metodama koje se najčešće koriste u obrazovanju odraslih.

4.1. Metoda usmenog izlaganja

Za ovu metodu karakteristično je da polaznici ili nastavnici verbalno izlažu određene dijelove nastavnih sadržaja. S obzirom na prirodu sadržaja koji se usmeno izlažu razlikujemo: predavanje (pripovijedanje), opisivanje, objašnjavanje, obrazlaganje, izvješćivanje, glasno razmišljanje, posredno izlaganje (Cindrić i sur., 2010). Detaljnije ću predstaviti predavanje kao jednu od najčešćih metoda u obrazovanju odraslih koja je pogodna za veće skupine polaznika.

Predavanje se kao varijanta usmenog izlaganja primjenjuje ako polaznici nemaju dovoljno iskustva i predodžbi o sadržajima koje trebaju naučiti (Cindrić i sur., 2010). Dakle, pogodna je za verbalno prenošenje teorijskog aspekta nastavnog sadržaja polaznicima koji su skloni apstraktnom učenju (Kako uspješno poučavati odrasle, 2012). Kako bi predavanje bilo uspješno nastavnik treba izlagati zanimljivo, uvjerljivo i prilagođeno polaznikovim interesima i mogućnostima razumijevanja. Predavanje često zna biti monotono, pri čemu se gubi koncentracija polaznika. Stoga izlaganje povremeno treba prekinuti i uvesti neku novu aktivnost (npr. nastavnik može postaviti pitanje u vezi prezentiranog sadržaja) Korisno je povremeno i sažeti do tada prezentirane sadržaje i istaknuti ključne pojmove. Kvalitetno usmeno izlaganje oživljava nastavu i učenje jer unosi govornu dinamičnost i metodičku sustavnost. Također, pozitivno utječe na kulturu govorenja (Cindrić i sur., 2010). Kuypers (1975 prema Matijević, 1985) smatra da nastavnikovo izlaganje bez drugih aktivnosti ne bi

trebalo trajati dulje od 10 minuta te da ono ima najviše smisla kao uvod u druge aktivnosti polaznika.

Prema autorima Bergevin, Morris i Smith, 1963; Fredrick, 1986; Sorcinelli i Sorcinelli, 1987; (prema Sharma, 2006), predavanje je najbolje koristiti kada je potrebno prezentirati informacije u organiziranom redu u vrlo kratkom vremenskom okviru; pružiti okvir za aktivnosti učenja i daljnje istraživanje koje slijedi; prepoznati, objasniti i pojasniti teške pojmove, probleme ili ideje; predstaviti analizu spornog pitanja; demonstrirati veze između prethodno naučenog i novih informacija te između očito različitih ideja; izazvati uvjerenja, stavove i ponašanje polaznika; stimulirati ili potaknuti publiku na daljnje upite. Ostale prednosti predavanja jesu te što je široko prihvaćena metoda i većina odraslih dobro je upoznata s njom i osjeća se ugodno tijekom predavanja. Osim toga korisna je za polaznike koji se ne mogu ili ne žele koristiti pisanim materijalima; može se koristiti u velikim skupinama; ponekad je lakše polaznicima da slušaju nego pišu i tijekom predavanja odvija se kontakt lice u lice polaznika i predavača (Sharma, 2006). Kao nedostatke predavanja možemo spomenuti to što su polaznici "izloženi" samo predavačevom pogledu na problem. Isto tako postoji opasnost od netočnih ili pristranih informacija od strane predavača; nema verbalne interakcije između polaznika i predavača; teško je utvrditi učinak predavanja na polaznike i dobiti povratne informacije, osim ako ih predavač sam ne izaziva; predavač ne može uzeti u obzir stupanj znanja i edukacije polaznika; neki predavači više pozornosti posvećuju vremenu na pozornici nego olakšavanju učenja polaznicima (Bergevin, Morris i Smith, 1963; Fredrick, 1986; Sorcinelli i Sorcinelli, 1987 prema Sharma, 2006).

Na kraju napomenimo da usmeno izlaganje može biti realizirano uz susret osoba koje govore i osoba koje slušaju, te posredovanjem različitih medija kao npr. televizijsko predavanje, radio - predavanje, snimljeno predavanje koje se može slušati samostalno kod kuće ili u ustanovama za obrazovanje odraslih (Matijević prema Andrilović i sur., 1985). Usmeno izlaganje, ovisno o prirodi zadataka, treba uvijek povezati s drugim načinima izlaganja nastavnog sadržaja, tj. trebaju se koristiti i druge metode.

4.2. Metoda razgovora

Jurić (1979 prema Cindrić i sur., 2010) navodi kako je razgovor dvosmjerno komuniciranje odnosno izmjena informacija koja omogućuje izravan uvid u kvalitetu misaone prerade informacija. Nadalje, razgovorom se učenici potiču na aktivnost u stjecanju ili primjeni znanja. U obrazovanju odraslih kao voditelji razgovora javljaju se nastavnici te

polaznici raznih oblika obrazovanja. Pitati i odgovarati može bilo koji subjekt odgojne komunikacije ako ima određen stupanj odgojenosti za uključivanje u razgovor, uključujući javljanje za riječ, iskazivanje upita ili vlastitog mišljenja, te slušanja izlaganja drugih subjekata (Matijević prema Andrilović i sur., 1985). Postoje različiti tehnički modaliteti razgovora (Matijević prema Andrilović i sur., 1985). U nastavku će ukratko biti predstavljen razvojni i slobodni razgovor te rasprava, diskusija, debata i oluja ideja kao neki od oblika razgovora pri poučavanju odraslih osoba.

Slobodni razgovor uvijek se odnosi na određeni sadržaj, a karakterizira ga slobodan dijalog između članova obrazovne skupine i nastavnika. U takvom razgovoru sudionici slobodno iznose svoje tvrdnje u vezi nastavnog sadržaja te se uspoređuje valjanost tvrdnji. Može se primjenjivati u svim etapama nastavnog procesa. U obrazovanju odraslih članovi obrazovne skupine mogu sami birati temu, tijek i način vođenja razgovora, stoga je velika motivacijska i odgojna vrijednost ovog razgovora. Članovi se u vođenju ovog razgovora osjećaju ravnopravni s voditeljem. (Matijević prema Andrilović i sur., 1985).

Nešto složeniji razgovor po obliku i strukturi jest rasprava u kojoj se suprotstavljaju dva osnovna mišljenja. U obrazovanju odraslih rasprava se javlja pri realizaciji sadržaja u kojima je potrebno potaknuti kritičko mišljenje polaznika, ali i uvježbati sudjelovanje u tehnički složenijim formama razgovora (Matijević prema Andrilović i sur., 1985).

Diskusija je oblik razgovora koji se često primjenjuje u obrazovnim i drugim aktivnostima odraslih. Diskusija je pogodna tehnika za aktiviranje polaznika kada se traži rješavanje nekog problema, zauzimanje osobnih stavova ili izražavanje osobnih stajališta o nekim pitanjima. Bitno je osigurati demokratsko uvažavanje mišljenja svakog sudionika, ali i voditelja. Diskusija od sudionika traži zadovoljavajuću koncentraciju, aktivno slušanje i sposobnost argumentiranja vlastitih stavova. Za diskusiju je važno i osigurati pogodno nastavno ozračje te napraviti određenu pripremu. Sudionici trebaju biti unaprijed upoznati s temom kako bi se mogli pripremiti, a voditelj treba pripremiti pitanja koja će postavljati tijekom diskusije (Matijević prema Andrilović i sur., 1985). Grupna diskusija osim što potiče interes i aktivnost polaznika, oslanjanja se i na njihovo znanje i iskustvo, omogućuje kreiranje neobičnih rješenja problema, proširuje vidike, omogućuje kritiziranje stava ili mišljenja, a ne osobe, unaprjeđuje komunikacijske i socijalne vještine, pruža povratnu informaciju o poznavanju teme i komunikacijskim vještinama polaznika. Kao negativnu stranu treba istaknuti to što zahtijeva mnogo vremena, teško se kontrolira, može se lako skrenuti s teme te iziskuje pažljivo planiranje (Kako uspješno poučavati odrasle, 2012).

Debata kao oblik razgovora, može također biti efikasan put za realizaciju zadataka obrazovanja odraslih. Debata je vrlo slična diskusiji, ali se traži poštivanje odgovarajuće procedure. U tipičnoj debati imamo dva suprotstavljena stava o nekoj temi koje zastupaju dvije skupine polaznika. Odabir argumenata u debati, trebao bi pomoći promatračima da oblikuju vlastito mišljenje o dotičnoj temi. (Andragoški modeli poučavanja, 2009). Ono što je iznimno važno za debatu jest to da ona mora teći u definiranim koracima (Andragoški modeli poučavanja, 2009). Ova metoda pogodna je za razvijanje komunikacijskih kompetencija polaznika koje su važne za život u demokratskom društvu te za razna zanimanja (osposobljavanje nastavnika, socijalnih radnika, usavršavanje i osposobljavanje menadžera itd.) Nedostatak ove metode je što zahtijeva mnogo vremena i uglavnom sudjeluje samo manji broj polaznika (Kako uspješno poučavati odrasle, 2012).

Oluja ideja (eng. brainstorming) može također poslužiti u obrazovanju odraslih, ali i u sklopu drugih aktivnosti odraslih. Oluja ideja je nastavna metoda čijom primjenom nastaje velik broj ideja na osnovu kojih se organizira kratka diskusija. Pogodna je za prenošenje teorijskog aspekta nastavnih sadržaja. Nastavnik treba predstaviti temu tako da ju svi razumiju, zatim potaknuti polaznike da kažu ključne riječi koje će zapisati bez kritiziranja, a na kraju slijedi klasificiranje ključnih riječi u kategorije i organiziranje diskusije kojom bi se moglo doći do mogućih rješenja. Ova metoda pogodna je za polaznike koji su skloni apstraktnom učenju i bolje uče primanjem povratne informacije (Priručnik za polaznike, 2006). Nedostatak joj je kratkotrajnost (prikladna u uvodnom dijelu nastavnog sata) i to što ne uključuje sve polaznike (Kako uspješno poučavati odrasle, 2012).

4.3. Metoda demonstracije

Demonstracija u didaktičkom smislu znači pokazivanje onoga što učenici mogu perceptivno doživjeti (spoznati). Primjenom metode demonstracije, na temelju promatranja, učenici usvajaju informacije o objektivnoj stvarnosti. Naziv potječe od latinske riječi *demonstrare* što znači prikazivati, dokazati. Ova metoda ima široku primjenu u obrazovanju odraslih i učenju s obzirom na činjenicu da su percepcija i zornost bitni dijelovi spoznaje. Svrha demonstriranja pojedinih aktivnosti jest da učenici upoznaju i uvježbaju dinamičnu strukturu određenog radnog procesa, tj. da znaju što se radi i kako se radi. Nastavnik bi trebao učenicima prikazati ono što im objašnjava, a posebnu pozornost pridati uvježbavanju vještina učenja (Cindrić i sur., 2010).

Prema Poljaku (1991 prema Cindrić i sur., 2010, 160) demonstrirati se mogu:

1. "Statični predmeti:
   - izvorna materija (u krutom, tekućem i plinovitom stanju)
   - završni materijalni proizvodi ljudskog rada
   - didaktički prerađena objektivna stvarnost (modeli, slike, crteži...)
2. Dinamične prirodne pojave (kretanje, zbivanje, promjene...)
   - izvorna stvarnost: pogodan izvor za proučavanje (ekskurzije)
   - eksperimentiranje: umjetno stvaranje pojave radi njenog proučavanja
   - dinamična nastavna sredstva: konstruirana tako da se neki dijelovi mogu pokretati
3. Aktivnosti:
   - senzorne: demonstracija i uvježbavanje učinkovitog promatranja izvora informacija
   - praktične: upoznavanje učenika s praktičnom radnjom i njezinom strukturom
   - izražajne: upoznavanje i uvježbavanje različitih varijanti ljudskog izražavanja
   - intelektualne: demonstracija i uvježbavanje misaone aktivnosti".

U osposobljavanju odraslih najvažnija je zadnja točka - demonstriranje aktivnosti. Praktične aktivnosti odnose se na različita područja čovjekova rada. Demonstriranjem tih aktivnosti polaznici se upoznaju s praktičnom radnjom i načinom njezina izvođenja. Uloga nastavnika je da opiše materiju na kojoj radi i alate koje pritom koristi, i to laganim tempom kako bi ga svi polaznici mogli pratiti i poslije toga uvježbati određene radnje (Matijević prema Andrilović, 1985). Pri demonstriranju se mogu koristiti i videozapisi koji će obogatiti odgojno - obrazovni proces. Polaznicima se tako mogu približiti predmeti, pojave i događaji koji su im nedostupni zbog različitih razloga. (Matijević, 1999 prema Cindrić i sur., 2010).

Demonstriranje kao put realiziranja zadataka obrazovanja uvijek je povezano uz druge metode i određene medije komuniciranja (usmeno izlaganje, razgovor, tekst). Ova metoda ponekad iziskuje skupu opremu i puno vremena za pripremu, a postoji i opasnost da sama demonstracija više zaokupi polaznike od teme koja se pokušava predočiti (Kako uspješno poučavati odrasle, 2012).

4.4. Metoda praktičnih radova

Metoda praktičnih radova podrazumijeva aktivan odnos instruktora i polaznika prema konkretnoj materiji ili prirodi uopće koje se mijenjaju i pretvaraju novu kvalitetu. Ova metoda osobito je prisutna pri realizaciji programa stručnog osposobljavanja za obavljanje određenih

praktičnih poslova i aktivnosti, ali i u sklopu općeg obrazovanja (Matijević prema Andrilović i sur., 1985).

Za praktičan rad potrebni su materija, energija, organ rada (ljudska ruka) i oruđe za rad (jednostavni alati ili složeni strojevi za rad). Za njezinu primjenu je potrebno:

- "poznavanje svojstava materije na koju se djeluje,
- odabir posebnih oruđa, alata i pribora te poznavanje njihovih funkcija,
- poznavanje strukture praktične radnje s obzirom na broj i redoslijed praktičnih operacija" (Cindrić i sur., 2010, 164).

Dakle, praktična radnja se u svojoj strukturi sastoji od određenog broja praktičnih operacija. Zadatak instruktora je da polaznike upozna sa strukturom radnje nakon čega može uvježbavati radnje prema određenim pravilima i načelima o organizaciji učenja i poučavanja (Matijević prema Andrilović i sur., 1985).

I ova metoda uvijek je povezana uz druge metode pa će mogućnost njezina korištenja ovisiti o kombiniranju s drugim metodama. Praktičan će rad u obrazovanju odraslih izvoditi instruktor i polaznici, uz nastojanje da se polaznik postepeno osamostaljuje (Matijević prema Andrilović i sur., 1985).

4.5. Metoda čitanja i rada na tekstu

Tekstualni mediji imaju važno mjesto među osnovnim medijima komuniciranja i izvorima znanja u obrazovanju mladih i odraslih. Tekstualni mediji su udžbenici, stručne knjige, znanstveni radovi, leksikoni, enciklopedije, razni priručnici itd. Radi potpunijeg i slojevitijeg doživljaja stvarnosti tekst često prate slike, sheme, dijagrami, crteži, grafikoni, filmovi i drugi prilozi (Cindrić i sur., 2010). Za korištenje tim medijima potrebne su odgovarajuće čitalačke sposobnosti. Zato je potrebno stalno razvijati vještinu čitanja jačajući tako mentalnu kondiciju (Matijević prema Andrilović i sur., 1985).

Bitno je razlikovati čitanje za razonodu i čitanje koje je u funkciji učenja. Čitanje koje je u funkciji razonode ne traži intenzivnije misaono naprezanje čitača, dok čitanje od kojeg se očekuje realizacija zadataka učenja traži odgovarajuće misaone, izražajne, intelektualne i katkad praktične aktivnosti da bi se u cjelini postigli predviđeni efekti učenja (Matijević prema Andrilović i sur., 1985).

Čitanje je, dakle, tek polazna točka za rad na tekstu, dok učinkovitost ovisi o kvaliteti primijenjenih didaktičko - metodičkih postupaka. Udžbenik kao glavni medij poučavanja i tekstualni izvor informacija treba biti kvalitetno didaktičko - metodički oblikovan kako bi

polaznici njegovim svakodnevnim korištenjem ostvarili očekivane obrazovne ciljeve (Cindrić i sur., 2010).

Čitanje kao put realizacije zadataka obrazovanja odraslih potrebno je kombinirati i s ostalim aktivnostima kao što su praktični rad polaznika, intelektualne, senzorne i izražajne aktivnosti, te razgovor i usmeno izlaganje (Matijević prema Andrilović i sur., 1985).

4.6. Metoda crtanja i pisanja

U obrazovanju odraslih i realiziranju zadataka koriste se brojne aktivnosti pismenog i grafičkog izražavanja za koje je potrebna odgovarajuća pismenost polaznika, odnosno sposobnost da se pisanim i grafičkim znakovima i simbolima prenose i primaju poruke (Matijević prema Andrilović i sur., 1985). Metoda crtanja pogodna je ako se pojave neki procesi, pojave, predmeti i radnje koje se ne mogu prikazati na drugi način ili ako crtanjem pojačavamo djelotvornost učenja zasnovanog na nekim drugim izvorima (Cindrić i sur., 2010). Zbog mogućnosti pojednostavljenog prikazivanja crtež je ponekad u prednosti u odnosu nad nekim drugim medijima (npr. fotografijama, modelima i različitim predmetima) (Matijević prema Andrilović i sur., 1985). Primjenom metode crtanja poboljšava se ekonomičnost, učinkovitost i djelotvornost poučavanja i učenja (Cindrić i sur., 2010).

Ovdje možemo svrstati i metodu (i tehniku) mapiranja. Pomoću umnih mapa vizualiziraju se strukture i klasificiraju ideje zbog lakšeg razumijevanja odnosa pojedinosti i konteksta, lakšeg učenja te odlučivanja i rješavanja problema. To je tehnika organiziranja i pohranjivanja misli i složenih sadržaja na relativno malom prostoru. Umna mapa može biti primarni izvor za usvajanje znanja, dodatna pomoć tekstualnom procesiranju, komunikacijski alat za organiziranje pojmova ili znak dosjećanja (Cindrić i sur., 2010).

Metoda pisanja koristi se kada učitelj ili učenik piše određeni sadržaj kako bi potkrijepio predavanje, razgovor ili rad na tekstu. Poželjno je da učenik piše usporedno s ostalim učiteljevim aktivnostima. Smisao pisanja je u sažimanju prezentiranog sadržaja i njegove preglednosti (Cindrić i sur., 2010).

Pisani, grafički i ilustrativni radovi pratit će razne aktivnosti polaznika u obrazovanju odraslih (praktične, izražajne, senzorne i intelektualne). Ponekad će se tim metodama koristiti nastavnici za prezentiranje obrazovnih sadržaja, a ponekad polaznici u samostalnom učenju. Za oba slučaja najvažnije je realizirati određene obrazovne zadatke, a to su stjecanje znanja, razvijanje sposobnosti i vještina, te djelovanje na promjenu stavova i uvjerenja (Matijević prema Andrilović i sur., 1985).

4.7. Metoda igranja uloga

U nekim programima osposobljavanja odraslih nužno je uvježbavanje određenih aktivnosti izražavanja govorom, mimikom, gestikuliranjem i sl. Za uvježbavanje tih aktivnosti potrebno je postaviti polaznike u zamišljenu ili realnu situaciju. Polaznici nakon instruktora demonstriraju određene aktivnosti izražavanja kombinirajući ih s drugim aktivnostima (Matijević prema Andrilović i sur., 1985). Takav put realiziranja obrazovnih zadataka naziva se igranje uloga, a može se primijeniti na razne tečajeve u kojima polaznici uvježbavaju radnje za obavljanje određenih poslova (konobari, trgovci...). Inače se primjenjuje na svim stupnjevima školovanja kada se želi osigurati da svi polaznici u simuliranoj situaciji pokušaju izvesti neku ulogu iz stvarnog života radi uvježbavanja radnje ili radi uživljavanja u situaciju u kojoj se uči (Matijević, 2000).

Do postizanja povoljnih učinaka igranja uloge vodi devet koraka (Andrilović, Matijević, Pastuović, Pongrac, Špan, 1984 prema Alfirev, Rajaković, 2002):

- odrediti cilj epizode
- konstruirati situaciju u kojoj će se taj cilj postići
- odrediti uloge i odabrati sudionike
- pripremiti slušatelje i sudionika za epizodu
- odigrati situaciju
- analizirati epizodu
- procijeniti, rezimirati i diskutirati o epizodi.

Igra uloga najpogodnija je za polaznike koji najbolje uče iz iskustva. Ovom metodom se razvijaju vještine zauzimanja i obrade stavova. Igranje uloga pomaže sudionicima da sami otkriju točke učenja i vježbaju vještine koje se koriste u interakciji/komunikaciji. Najbolji je način vježbanja novonaučene vještine i omogućuje sudionicima da iskuse kakva je određena situacija. Također omogućuje povratnu informaciju sudionicima ili upotrebu novog znanja u određenoj situaciji, te da vježbaju vještinu rješavanja problema (Effective Adult Learning; A Toolkit for Teaching Adults, 2012). Nedostatak je taj što se teško standardizira i kontrolira (polaznici se previše užive u ulogu) i potrebno je dulje vrijeme za analizu nakon završetka vježbe (Kako uspješno poučavati odrasle, 2012).

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

5.1. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja jest ispitati stavove, mišljenja i iskustva nastavnika i polaznika o nastavnim metodama, te steći uvid u gledište nastavnika i polaznika o nastavnim metodama u programu koji poučavaju i pohađaju, i saznati postoji li bitna razlika između stavova i mišljenja nastavnika i polaznika o metodama u obrazovanju odraslih.

Nezavisna varijabla: spol, godine radnog iskustva, stupanj obrazovanja, program poučavanja/pohađanja

Zavisna varijabla: ocjene o stavovima, mišljenjima i iskustvima o nastavnim metodama nastavnika i polaznika

5.2. Problemi i hipoteze istraživanja

S obzirom na cilj istraživanja, definirani su sljedeći problemi istraživanja:

1.Ispitati procjenu zastupljenosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih i utvrditi razlike u mišljenima i stavovima o zastupljenosti nastavnih metoda između nastavnika i polaznika.

2.Ispitati stavove i razlike između nastavnika i polaznika o učinkovitosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih s obzirom na ishode učenja, aktivnost polaznika i ekonomičnost nastavnog procesa.

3.Ispitati razlike u mišljenju nastavnika i polaznika prilikom konzultiranja i odabira nastavnih metoda.

4.Ispitati mišljenja polaznika o motivima upisa na različite programe za obrazovanje odraslih.

5.Ispitati stavove i iskustva, te razlike nastavnika i polaznika o znanjima, vještinama potrebnima za odabir nastavnih metoda za rad s s odraslima, kao i načine na koje su stekli ta znanja i vještine.

Hipoteze istraživanja:

1.Nema razlike u mišljenjima i stavovima nastavnika i polaznika o zastupljenosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih.

2.Nema razlike u mišljenjima i stavovima nastavnika i polaznika o učinkovitosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih s obzirom na ishode učenja.

3.Nema razlike u mišljenjima i stavovima nastavnika i polaznika o učinkovitosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih s obzirom na aktivnost polaznika.
4.Nema razlike u mišljenjima i stavovima nastavnika i polaznika o učinkovitosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih s obzirom na ekonomičnost nastavnog procesa.
5.Nema razlike u mišljenjima nastavnika i polaznika prilikom konzultiranja i odabira nastavnih metoda.
6.Nema razlike u stavovima nastavnika i polaznika o znanjima, vještinama potrebnima za odabir nastavnih metoda za rad s s odraslima.

5.3. Ispitanici

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 16 nastavnika i 93 polaznika iz pet ustanova za obrazovanje odraslih na području grada Osijeka - ispitanici iz Škole stranih jezika Lingua, Pučkog otvorenog učilišta Osijek, Pučkog otvorenog učilišta Obris, Pučkog otvorenog učilišta Poetika i Pedagoško - psihološko - didaktičko - metodičke izobrazbe na sveučilištu J.J. Strossmayera. Prilikom istraživanja vodilo se računa da budu zastupljeni ispitanici koji predaju i pohađaju različite predmete/programe (polaznici i njihovi nastavnici). Tako su u istraživanju obuhvaćeni strani jezici (engleski, njemački, francuski, španjolski i norveški), informatika, pedagoško - psihološko - didaktičko - metodička izobrazba, programi osposobljavanja za kozmetičarke, vizažistice, pedikerke, komercijaliste, prodavače i program za stjecanje srednje školske spreme - opća gimnazija i upravni referent.

5.4. Instrument

Anketni upitnik sastoji se od dva dijela, od kojih prvi ispituje sociodemografska obilježja ispitanika (spol, stupanj obrazovanja, godine radnog staža, učilište, program). Drugi dio upitnika čine pitanja s odgovorima Likertovog tipa, o zastupljenosti nastavnih metoda (***1**=nikad; **2**=rijetko; **3**=ponekad; **4**=često; **5**=vrlo često)*, učinkovitosti nastavnih metoda (***1**=vrlo slaba; **2**=slaba; **3**=srednja; **4**=visoka; **5**=vrlo visoka)* te ocjene stavova o primjenjenim nastavnim metodama (***1**=uopće se ne slažem; **2**=uglavnom se ne slažem; **3**= niti se slažem, niti se ne slažem; **4**=uglavnom se slažem; **5**=u potpunosti se slažem).* Rezultati skala se izražavaju prosječnom ocjenom. Nadalje, sadržava zatvorena pitanja o stavovima, mišljenjima i iskustvima nastavnika i polaznika o nastavnim metodama kojima se treba

saznati kojim se smjernicama, znanjima i vještinama nastavnici vode pri odabiru nastavnih metoda.

5.5. Postupak i obrada podataka

Istraživanje je provedeno tijekom svibnja i lipnja 2014. putem anketnog upitnika. Anketa je provedena na pet ustanova za obrazovanje odraslih na području grada Osijeka. U uvodnom dijelu anketnog upitnika napisana je uputa u kojoj je istaknuto koja je svrha istraživanja, naglašeno je da je ispitivanje dobrovoljno i anonimno, kao i to da će se podaci dobiveni ovim istraživanjem koristiti izričito u svrhu diplomskog rada. Predviđeno vrijeme za rješavanje upitnika je otprilike 15 minuta. Anketni su upitnici savjesno i uglavnom u potpunosti popunjeni, a manji su propusti primijećeni tek kod nekolicine, gdje se radilo o nepotpunom podatku ili ekstremnim rezultatima, što se kod statističke obrade, sukladno pravilima istraživanja, isključivalo.

Nakon anketiranja i prikupljanja podataka obavljena je njihova obrada i interpretacija. Normalnost raspodjele numeričkih varijabli testirana je Kolmogorov-Smirnovljevim testom. Srednje vrijednosti kontinuiranih varijabli, koje nisu normalno distribuirane, izražene su medijanom i interkvartilnim rasponom. Nominalni pokazatelji prikazani su apsolutnim i relativnim brojem. Razlike među kategoričkim varijablama testirane su χ^2 testom i Fisher-ovim egzaktnim testom koji se koristi za manje uzorke (<100). Za utvrđivanje razlika između ocjena nastavnika i polaznika korišten je Mann Whitney test. Rabljeni su izvorno pisani programi za baze podataka te statistički paket SPSS for Windows (inačica 15.0, Carry, NY, SAD) uz razinu značajnost $\alpha = 0.05$.

6. REZULTATI I RASPRAVA

a) Sociodemografska obilježja ispitanika

Istraživanje je provedno na 109 ispitanika, od kojih je 16 (14,7%) nastavnika i 93 (85,3%) polaznika. U skupini nastavnika zastupljenije su žene, a nastavnici većinom imaju do 10 godina radnog staža. Najviše nastavnika, njih 6 (37%) je iz Učilišta Lingue, a najviše su zaposleni na programima učenja stranih jezika i programa obrazovanja i osposobljavanja (Tablica 6.1).

Tablica 6.1. Raspodjela nastavnika prema spolu, godinama radnog staža, učilištu i programu obrazovanja

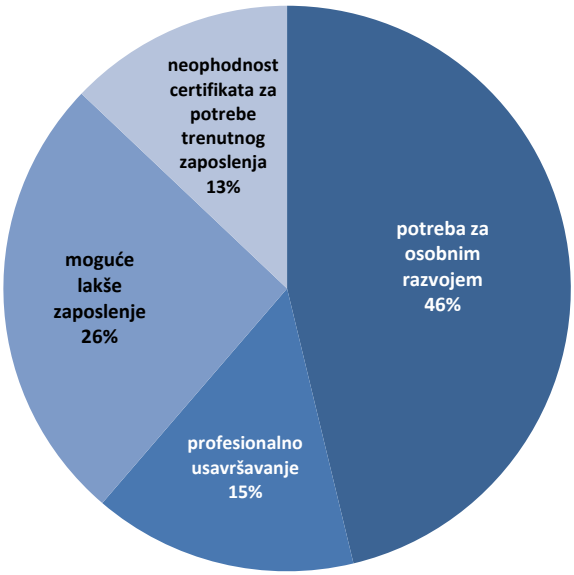
	Broj (%) nastavnika
Spol	
Muškarci	2 (13)
Žene	14 (87)
Godine radnog staža	
do 10 godina	10 (63)
više od 10 godina	6 (37)
Učilište	
Lingua	6 (37)
PUO Osijek	4 (25)
PUO Poetika	3 (19)
PUO Obris	2 (13)
PPDMI	1 (6)
Program obrazovanja	
Strani jezici	8 (50)
Programi obrazovanja i osposobljavanja	6 (38)
Informatika	1 (6)
PPDMI	1 (6)

Muškarci i žene su podjednako zastupljeni u skupini polaznika, prema razini obrazovanja 49 (52%) polaznika je srednje stručne spreme. Najmanje ih je iz PUO Poetika, njih 13 (14%). Najzastupljeniji program obrazovanja koji pohađa 40 (43%) polaznika je učenje stranih jezika (Tablica 6.2).

Tablica 6.2. Raspodjela polaznika prema spolu, razini obrazovanja, učilištu i programu u kojem sudjeluju

	Broj (%) polaznika
Spol	
Muškarci	41 (44)
Žene	53 (56)
Razina obrazovanja	
niska stručna sprema	9 (10)
srednja stručna sprema	49 (52)
visoka stručna sprema	36 (38)
Učilište	
Lingua	28 (30)
PUO Osijek	28 (30)
PUO Poetika	13 (14)
PUO Obris	28 (30)
PPDMI	15 (16)
Program obrazovanja	
Strani jezici	40 (43)
Programi obrazovanja i osposobljavana	20 (21)
Informatika	19 (20)
PPDMI	15 (16)

Najviše ispitanika, njih 43 (46%), upisuje određeni program obrazovanja zbog potreba za osobnim razvojem, a zatim radi mogućnosti lakšeg zaposlenja (26%) (Slika 6.1), za razliku od polaznika na Pučkom otvorenom učilištu u Zagrebu koji navode kao najvažniji motiv upisa brže pronalaženje posla na tržištu rada (31,5%), zatim želju za nastavkom školovanja, npr. na fakultetu (24,14%) i 16,81% polaznika se nada boljem radnom mjestu po završetku školovanja. Najmanje polaznika, oko 16,38% ističe osobno zadovoljstvo kao motiv upisa (Zbukvić-Ožbolt i sur., 2008). Na primjeru istraživanja (Klapan i sur., 2009) o cjeloživotnom učenju provedenog na studentima preddiplomskog studija pedagogije u Rijeci vidimo kako 91,5% studenata želi nastaviti školovanje kako bi našli posao, ali i poboljšali opće znanje. Između 81,5 i 85,3% nastavit će se školovat kako bi postigli višu diplomu, odnosno kako bi poboljšali kvalifikacije.



Slika 6.1. Polaznici prema razlogu upisa programa obrazovanja

b) Zastupljenost i učinkovitost nastavnih metoda u radu s odraslima

Nastavne metode klasificirane su prema Matijeviću (prema Andrilović i sur., 1985): metoda usmenog izlaganja, metoda razgovora, metoda demonstracije, metoda praktičnih radova, metoda čitanja i rada na tekstu, metoda crtanja, metoda pisanja i metoda igranja.

Nastavnici su samoprocijenili pojedinu metodu u nastavi u uvodnom dijelu sata, pri obradi nastavnog gradiva te u završnom dijelu sata. Ocjena pojedine metode je srednja vrijednost ta tri dijela nastavnog sata.

Metodu usmenog izlaganja (predavanje, opisivanje, objašnjavanje, obrazlaganje, rasuđivanje) nastavnici vrlo često i često koriste u uvodnom dijelu sata te pri obradi nastavnog gradiva, dok u završnom dijelu sata usmeno izlaganje je primjenjeno ponekad ili vrlo često (Tablica 6.3).

Tablica 6.3. Nastavnici prema korištenju metode usmenog izlaganja

Metoda usmenog izlaganja	**Broj (%) nastavnika**					
	nikad	**rijetko**	**ponekad**	**često**	**vrlo često**	**Ukupno**
Uvodni dio sata	0	3 (18,9)	2 (12,5)	2 (12,5)	9 (56,3)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	0	1 (6,3)	2 (12,5)	5 (31,3)	8 (50)	16 (100)
Završni dio sata	0	4 (25)	5 (31,3)	2 (12,5)	5 (31,3)	16 (100)

Rasprava, kao jedna od komponenti metode razgovora najčešća je pri obradi nastavnog gradiva, diskusija se ponekad vodi u uvodnom dijelu sata, vrlo često tijekom obrade nastavnog gradiva.

Debatu primjenjuje rijetko ili nikad većina nastavnika. Oluja ideja je često u uvodnom dijelu sata, dok je pri obradi nastavnog gradiva ili u završnom dijelu sata ima rijetko.

Slobodni razgovor nastavnici primjenjuju često i vrlo često u uvodnom i završnom dijelu sata, a ponekad i kod obrade nastavnog gradiva (Tablica 6.4). Slične rezultate nalazimo u istraživanju Maksimović i Stančić (2012) gdje su anketirani nastavnici izjavljivali da su za utvđivanje gradiva, tj. završni dio sata, obradu novih tema, kao i za uvodni dio sata najpogodnije verbalne metode (metoda usmenog izlaganja i različite varijante razgovora), s druge strane, za središnjii dio sata nastavnici su navodili da je najbolje koristiti se kombinacijom različitih metoda rada.

Tablica 6.4. Nastavnici prema korištenju metode razgovora

Metoda razgovora	**Broj (%) nastavnika**					
	nikad	**rijetko**	**ponekad**	**često**	**vrlo često**	**Ukupno**
Rasprava						
Uvodni dio sata	3 (18,8)	3 (18,8)	6 (37,5)	1 (6,3)	3 (18,8)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	2 (12,5)	0	5 (31,3)	3 (18,8)	6 (37,5)	16 (100)
Završni dio sata	3 (18,8)	2 (12,5)	1 (6,3)	5 (31,3)	5 (31,3)	16 (100)
Diskusija						
Uvodni dio sata	3 (18,8)	2 (12,5)	8 (50)	2 (12,5)	1 (6,3)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	2 (12,5)	0	4 (25)	4 (25)	6 (37,5)	16 (100)
Završni dio sata	4 (25)	2 (12,5)	1 (6,3)	4 (25)	5 (31,3)	16 (100)
Debata						
Uvodni dio sata	8 (53,3)	4 (26,7)	1 (6,7)	1 (6,7)	1 (6,7)	15 (100)
Obrada nastavnog gradiva	6 (37,5)	2 (12,5)	5 (31,3)	1 (6,3)	2 (12,5)	16 (100)
Završni dio sata	6 (40)	3 (20)	0	3 (20)	3 (20)	15 (100)
Oluja ideja						
Uvodni dio sata	4 (25)	2 (12,5)	2 (12,5)	5 (31,3)	3 (18,8)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	4 (26,7)	2 (13,3)	6 (40)	1 (6,7)	2 (13,3)	15 (100)
Završni dio sata	6 (37,5)	4 (25)	3 (18,8)	3 (18,8)	0	16 (100)
Slobodni razgovor						
Uvodni dio sata	1 (6,3)	2 (12,5)	2 (12,5)	6 (37,5)	5 (31,3)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	3 (18,8)	0	7 (43,8)	2 (12,5)	4 (25)	16 (100)
Završni dio sata	2 (12,5)	2 (12,5)	0	6 (37,5)	6 (37,5)	16 (100)

U metode demonstracije pripadaju upotreba slika i grafikona, vidozapisi, eksperimenti te praktične aktivnosti. Po 5 (31,3%) nastavnika koristi slike i grafikone vrlo često u uvodnom dijelu sata i kod obrade nastavnog gradiva, a jednak ih broj, njih 4 (25%) nikad, ponekad ili vrlo često koristi u završnom dijelu sata. Videozapisi se češće koriste kod obrade nastavnog gradiva, a eksperimenti najčešće nikad ili rijetko. Praktične aktivnosti 7 (43,8%) nastavnika koristi u uvodnom dijelu sata, 9 (56,3%) kod obrade nastavnog gradiva, a 8 (50%) u završnom dijelu sata (Tablica 6.5).

Tablica 6.5. Nastavnici prema korištenju metode demonstracije

Metoda demonstracije	**Broj (%) nastavnika**					
	nikad	**rijetko**	**ponekad**	**često**	**vrlo često**	**Ukupno**
Slike, grafikoni						
Uvodni dio sata	3 (18,8)	2 (12,5)	4 (25)	2 (12,5)	5 (31,3)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	3 (18,8)	1 (6,3)	2 (12,5)	5 (31,3)	5 (31,3)	16 (100)
Završni dio sata	4 (25)	2 (12,5)	4 (25)	2 (12,5)	4 (25)	16 (100)
Videozapisi						
Uvodni dio sata	3 (20)	4 (23)	3 (20)	2 (13,3)	3 (20)	15 (100)
Obrada nastavnog gradiva	4 (25)	2 (12,5)	4 (25)	2 (12,5)	4 (25)	16 (100)
Završni dio sata	3 (18,8)	3 (18,8)	5 (31,3)	3 (18,8)	2 (12,5)	16 (100)
Eksperiment						
Uvodni dio sata	10 (62,5)	2 (12,5)	0	1 (6,3)	3 (18,8)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	9 (56,3)	1 (6,3)	3 (18,8)	0	3 (18,8)	16 (100)
Završni dio sata	9 (56,3)	1 (6,3)	2 (12,5)	2 (12,5)	2 (12,5)	16 (100)
Praktične aktivnosti						
Uvodni dio sata	2 (12,5)	2 (12,5)	2 (12,5)	3 (18,8)	7 (43,8)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	3 (18,8)	0	2 (12,5)	2 (12,5)	9 (56,3)	16 (100)
Završni dio sata	4 (25)	1 (6,3)	0	3 (18,8)	8 (50)	16 (100)

Metodu praktičnih radova, 7 (43,8%) nastavnika koristi tijekom obrade nastavnog gradiva, kao i metodu čitanja i rada na tekstu koju koristi 8 (50%) nastavnika. Metodu crtanja nastavnici koriste rijetko ili nikada, dok se metoda pisanja koristi često u sva tri dijela sata. Metodu igranja uloga nastavnici uglavnom ne koriste ili ako je koriste čine to rijetko. Po jedan nastavnik navodi da koristi metodu igranja vrlo često u uvodnom dijelu sata i prilikom obrade gradiva, a 4 (25%) nastavnika u završnom dijelu sata (Tablica 6.6).

Tablica 6.6. Nastavnici prema korištenju metode praktičnih radova, čitanja i rada na tekstu, crtanja, pisanja i igranja uloga

	Broj (%) nastavnika					
	nikad	**rijetko**	**ponekad**	**često**	**vrlo često**	**Ukupno**
Metoda praktičnih radova						
Uvodni dio sata	2 (13,3)	2 (13,3)	6 (40)	2 (13,3)	3 (20)	15 (100)
Obrada nastavnog gradiva	2 (12,5)	1 (6,3)	7 (43,8)	3 (18,8)	3 (18,8)	16 (100)
Završni dio sata	3 (20)	2 (13,3)	1 (6,7)	4 (26,7)	5 (33,3)	15 (100)
Metoda čitanja i rada na tekstu						
Uvodni dio sata	3 (18,8)	3 (18,8)	0	4 (25)	5 (31,3)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	2 (12,5)	1 (6,3)	3 (18,8)	2 (12,5)	8 (50)	16 (100)
Završni dio sata	3 (18,8)	2 (12,5)	0	5 (31,3)	6 (37,5)	16 (100)
Metoda crtanja						
Uvodni dio sata	5 (31,3)	6 (37,5)	1 (6,3)	2 (12,5)	2 (12,5)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	6 (40)	5 (33,3)	3 (20)	0	1 (6,7)	15 (100)
Završni dio sata	6 (37,5)	6 (37,5)	0	3 (18,8)	1 (6,3)	16 (100)
Metoda pisanja						
Uvodni dio sata	4 (25)	4 (25)	1 (6,3)	5 (31,3)	2 (12,5)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	2 (13,3)	1 (6,7)	3 (20)	5 (33,3)	4 (25)	15 (100)
Završni dio sata	3 (18,8)	3 (18,8)	1 (6,3)	4 (25)	5 (31,3)	16 (100)
Metoda igranja uloga						
Uvodni dio sata	9 (56,3)	3 (18,8)	2 (12,5)	1 (6,3)	1 (6,3)	16 (100)
Obrada nastavnog gradiva	7 (43,8)	1 (6,3)	3 (18,8)	4 (25)	1 (6,3)	16 (100)
Završni dio sata	7 (43,8)	2 (12,5)	1 (6,3)	2 (12,5)	4 (25)	16 (100)

Procjenu zastupljenosti nastavnih metoda u nastavi/programu koji pohađaju dali su i polaznici. Po njima je najzastupljenija metoda usmenog izlaganja, navodi 52 (55,9%) polaznika, od metode razgovora najčešće se koristi slobodni razgovor navodi 44 (47,35%) polaznika. U metodama demonstracija 28 (30,1%) ispitanika navodi da se vrlo često koriste praktične aktivnosti. Kao vrlo često primjenjenu metodu praktičnih radova navode 24 (27,3%) polaznika, 39 (42%) polaznika navode metodu čitanja i rada na tekstu, 16 (17,4%) metodu crtanja, 28 (30,4%) metodu pisanja, a 16 (17,6%) kao vrlo često primjenjenu metodu navode metodu igranja uloga (Tablica 6.7).

Tablica 6.7. Polaznici prema korištenju nastavnih metoda u nastavi/programu

	Broj (%) polaznika					
	nikad	**rijetko**	**ponekad**	**često**	**vrlo često**	**Ukupno**
Metoda usmenog izlaganja	0	3 (3,2)	16 (17,2)	22 (23,7)	52 (55,9)	93 (100)
Metoda razgovora						
Rasprava	8 (8,6)	11 (11,9)	15 (16,1)	26 (28)	33 (35,5)	93 (100)
Diskusija	15 (16,3)	11 (12)	17 (18,5)	18 (19,6)	31 (33,7)	92 (100)
Debata	28 (30,4)	15 (16,3)	23 (25)	8 (8,7)	18 (19,6)	92 (100)
Oluja ideja	25 (27,5)	12 (13,2)	19 (20,9)	17 (18,7)	18 (19,8)	93 (100)
Slobodni razgovor	6 (6,5)	4 (4,3)	16 (17,2)	23 (24,7)	44 (47,3)	93 (100)
Metoda demonstracije						
Slike, grafikoni	10 (11,1)	17 (18,9)	18 (20)	21 (23,3)	24 (26,7)	90 (100)
Videozapisi	38 (42,7)	15 (16,9)	12 (13,5)	9 (10,1)	15 (16,9)	89 (100)
Eksperiment	49 (54,4)	12 (133)	5 (5,6)	8 (8,9)	16 (17,8)	90 (100)
Praktične aktivnosti	24 (25,8)	11 (11,8)	11 (11,8)	18 (19,4)	28 (30,1)	93 (100)
Metoda praktičnih radova	17 (19,3)	12 (13,6)	15 (17)	20 (22,7)	24 (27,3)	88 (100)
Metoda čitanja i rada na tekstu	15 (16,1)	9 (9,7)	12 (12,9)	17 (18,3)	39 (42)	93 (100)
Metoda crtanja	44 (47,8)	10 (10,9)	17 (18,5)	5 (5,4)	16 (17,4)	92 (100)
Metoda pisanja	11 (12)	6 (6,5)	21 (22,8)	26 (28,3)	28 (30,4)	92 (100)
Metoda igranja uloga	24 (26,4)	12 (13,2)	19 (20,9)	20 (22)	16 (17,6)	91 (100)

Značajno je viša srednja ocjena primjene metode usmenog izlaganja kod polaznika u odnosu na nastavnike, i iznosi 5 (interkvartilnog raspona od 4 - 5) (Mann Whitney test, p=0,045). Stoga hipotezu da nema razlike u mišljenjima i stavovima nastavnika i polaznika o zastupljenosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih odbacujemo. U drugim metodama nema značajne razlike između nastavnika i polaznika (Tablica 6.8).

Maksimović i Stančić (2012) dobili su podatak da se najveći broj nastavnika koristi metodama koje bi se mogle okarakterizirati kao verbalne (metoda usmenog izlaganja - 71%, metoda razgovora - 95%, ili kombinacija ove dvije). Ostale metode koje nastavnici navode jesu demonstrativne (praktični radovi, grafičke), rad na tekstu, istraživačke, učenje putem otkrića, riješavanjem problema, interaktivne metode, rad u grupama ili paru, radioničke metode, dramatizacije, itd.

Tablica 6.8. Srednje ocjene zastupljenosti metoda u nastavi prema skupinama (nastavnici i polaznici)

Metode	Medijan (interkvartilni raspon)		p*
	Nastavnici	Polaznici	
Metoda usmenog izlaganja	3,8 (3,4 – 4,9)	5 (4 – 5)	**0,045**
Metoda razgovora	2,9 (2,3 – 3,7)	3,4 (2,6 – 4,4)	0,233
Metoda demonstracije	2,9 (2,4 – 3,5)	2,5 (1,9 – 4)	0,360
Metoda praktičnih radova	3,3 (2,8 – 3,9)	3,5 (2 – 5)	0,762
Metoda čitanja i rada na tekstu	4 (2,9 – 4,9)	4 (2 – 5)	0,677
Metoda crtanja	2 (1 – 3)	2 (1 – 3)	0,887
Metoda pisanja	3,7 (2 – 4,3)	4 (3 – 5)	0,175
Metoda igranja uloga	2,2 (1 – 3,7)	3 (1 – 4)	0,123

*Mann Whitneyev test

Da je učinkovitost metode usmenog izlaganja prema ishodima učenja vrlo visoka slaže se 43 (39,4%) ispitanika, od kojih su 2 (12,5%) nastavnika i 41 (44,1%) polaznika, bez značajne razlike prema skupinama (Tablica 6.9).

Tablica 6.9. Ispitanici prema učinkovitosti metode usmenog izlaganja prema ishodu učenja

Metoda usmenog izlaganja prema ishodima učenja	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
vrlo slaba	0	0	0	
slaba	0	4 (4,3)	4 (3,7)	
srednja	5 (31,3)	19 (20,4)	24 (22)	0,054
visoka	9 (56,3)	29 (31,2)	38 (34,9)	
vrlo visoka	2 (12,5)	41 (44,1)	43 (39,4)	
Ukupo	16 (100)	93 (100)	109 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Kod metode razgovora, vrlo visoku učinkovitost rasprave navodi 38 (34,9%) ispitanika, diskusije 33 (30,8%) ispitanika, debate i olujnih ideja po 26 (24,1%) ispitanika, a slobodni razgovor 54 (50,5%) ispitanika. Iako razlike u odgovorima između nastavnika i polaznika postoje nisu statistički značajne (Tablica 6.10).

Tablica 6.10. Ispitanici prema učinkovitosti metode razgovora prema ishodu učenja

Metoda razgovora	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
Rasprava				
vrlo slaba	1 (6,3)	11 (11,8)	12 (11)	
slaba	1 (6,3)	7 (7,5)	8 (7,3)	0,929
srednja	3 (18,8)	15 (16,1)	18 (16,5)	
visoka	4 (25)	29 (31,2)	33 (30,3)	
vrlo visoka	7 (43,8)	31 (33,3)	38 (34,9)	
Ukupno	16 (100)	93 (100)	109 (100)	
Diskusija				
vrlo slaba	1 (6,3)	13 (14,3)	14 (13,1)	
slaba	2 (12,5)	12 (13,2)	14 (13,1)	
srednja	3 (18,8)	18 (19,8)	21 (19,6)	0,914
visoka	5 (31,3)	20 (22)	25 (23,4)	
vrlo visoka	5 (31,3)	28 (30,8)	33 (30,8)	
Ukupno	16 (100)	91 (100)	107 (100)	
Debata				
vrlo slaba	3 (18,8)	26 (28,3)	29 (26,9)	
slaba	3 (18,8)	12 (13)	15 (13,9)	
srednja	3 (18,8)	20 (21,7)	23 (21,3)	0,600
visoka	4 (25)	11 (12)	15 (13,9)	
vrlo visoka	3 (18,8)	23 (25)	26 (24,1)	
Ukupno	16 (100)	92 (100)	108 (100)	
Oluja ideja				
vrlo slaba	3 (18,8)	25 (26,9)	28 (25,7)	
slaba	2 (12,5)	10 (10,8)	12 (11)	
srednja	2 (12,5)	19 (20,4)	21 (19,3)	0,488
visoka	6 (37,5)	16 (17,2)	22 (20,2)	
vrlo visoka	3 (18,8)	23 (24,7)	26 (23,9)	
Ukupno	16 (100)	93 (100)	109 (100)	
Slobodni razgovor				
vrlo slaba	0	7 (7,7)	7 (6,5)	
slaba	1 (6,3)	3 (3,3)	4 (3,7)	
srednja	3 (18,8)	16 (17,6)	19 (17,8)	0,109
visoka	7 (43,8)	16 (17,6)	23 (21,5)	
vrlo visoka	5 (31,3)	49 (53,8)	54 (50,5)	
Ukupno	16 (100)	91 (100)	107 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Elementi metode demonstracije: slike i grafikoni imaju vrlo visoku učinkovitost za 31 (29%) ispitanika, videozapisi za 25 (23,4%) ispitanika, eksperiment za 19 (17,8%) a praktične

aktivnosti za 38 (35,2%) ispitanika, podjednako u skupini nastavnika i u skupini polaznika (Tablica 6.11).

Tablica 6.11. Ispitanici prema učinkovitosti metode demonstracije prema ishodu učenja

Metoda demonstracije	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
Slike, grafikoni				
vrlo slaba	2 (13,3)	13 (14,1)	15 (14)	
slaba	2 (13,3)	9 (9,8)	11 (10,3)	
srednja	1 (6,7)	24 (26,1)	25 (23,4)	0,493
visoka	4 (26,7)	21 (22,8)	25 (23,4)	
vrlo visoka	6 (40)	25 (27,2)	31 (29)	
Ukupno	15 (100)	92 (100)	107 (100)	
Videozapisi				
vrlo slaba	4 (26,7)	35 (38)	39 (36,4)	
slaba	1 (6,7)	12 (13)	13 (12,1)	
srednja	2 (13,3)	13 (14,1)	15 (14)	0,595
visoka	4 (26,7)	11 (12)	15 (14)	
vrlo visoka	4 (26,7)	21 (22,8)	25 (23,4)	
Ukupno	15 (100)	92 (100)	107 (100)	
Eksperiment				
vrlo slaba	5 (35,7)	43 (46,2)	48 (44,9)	
slaba	2 (14,3)	10 (10,8)	12 (11,2)	
srednja	1 (7,1)	10 (10,8)	11 (10,3)	0,793
visoka	2 (14,3)	15 (16,1)	17 (15,9)	
vrlo visoka	4 (28,6)	15 (16,1)	19 (17,8)	
Ukupno	14 (100)	93 (100)	107 (100)	
Praktične aktivnosti				
vrlo slaba	2 (13,3)	18 (19,4)	20 (18,5)	
slaba	1 (6,7)	9 (9,7)	10 (9,3)	
srednja	2 (13,3)	13 (14)	15 (13,9)	0,947
visoka	3 (20)	22 (23,7)	25 (23,1)	
vrlo visoka	7 (46,7)	31 (33,3)	38 (35,2)	
Ukupno	15 (100)	93 (100)	108 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Metoda praktičnih radova vrlo slabo je učinkovita za 15 (14,9%) ispitanika, metoda čitanja i rada stekstom za 19 (17,6%), metoda crtanja za 42 (38,5%) ispitanika, dok je metoda pisanja navedena kao vrlo slabo učinkovita kod 13 (11,9%) ispitanika i metoda igranja uloga za 30 (27,5%) ispitanika. Nema značajnih razlika u odgovorima između nastavnika i polaznika (Tablica 6.12).

Tablica 6.12. Ispitanici prema učinkovitosti metode praktičnih radova, čitanja i rada na tekstu, crtanja, pisanja i igraja uloga prema ishodu učenja

	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
Metoda praktičnih radova				
vrlo slaba	2 (14,3)	13 (14,9)	15 (14,9)	
slaba	1 (7,1)	7 (8)	8 (7,9)	
srednja	3 (21,4)	12 (13,8)	15 (14,9)	0,938
visoka	3 (21,4)	25 (28,7)	28 (27,7)	
vrlo visoka	5 (35,7)	30 (34,5)	35 (34,7)	
Ukupno	14 (100)	87 (100)	101 (100)	
Metoda čitanja i rada na tekstu				
vrlo slaba	2 (12,5)	17 (18,5)	19 (17,6)	
slaba	1 (6,3)	3 (3,3)	4 (3,7)	
srednja	3 (18,8)	16 (17,4)	19 (17,6)	0,860
visoka	6 (37,5)	28 (30,4)	34 (31,5)	
vrlo visoka	4 (25)	28 (30,4)	32 (29,6)	
Ukupno	16 (100)	92 (100)	108 (100)	
Metoda crtanja				
vrlo slaba	2 (12,5)	40 (43)	42 (38,5)	
slaba	4 (25)	9 (9,7)	13 (11,9)	
srednja	3 (18,8)	12 (12,9)	15 (13,8)	0,085
visoka	4 (25)	17 (18,3)	21 (19,3)	
vrlo visoka	3 (18,8)	15 (16,1)	18 (16,5)	
Ukupno	16 (100)	93 (100)	109 (100)	
Metoda pisanja				
vrlo slaba	1 (6,3)	12 (12,9)	13 (11,9)	
slaba	4 (25)	9 (9,7)	13 (11,9)	
srednja	4 (25)	15 (16,1)	19 (17,4)	0,403
visoka	5 (31,3)	31 (33,3)	36 (33)	
vrlo visoka	2 (12,5)	26 (28)	28 (25,7)	
Ukupno	16 (100)	93 (100)	109 (100)	
Metoda igranja uloga				
vrlo slaba	3 (18,8)	27 (29)	30 (27,5)	
slaba	0 (0)	10 (10,8)	10 (9,2)	
srednja	7 (43,8)	12 (12,9)	19 (17,4)	0,076
visoka	3 (18,8)	21 (22,6)	24 (22)	
vrlo visoka	3 (18,8)	23 (24,7)	26 (23,9)	
Ukupno	16 (100)	93 (100)	109 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Kao što možemo vidjeti iz prethodnih tablica o učinkovitosti nastavnih metoda prema ishodima učenja nema značajne razlike u mišljenjima i stavovima nastavnika i polaznika, te zbog toga hipotezu da nema razlike u stavovima nastavnika i polaznika o učinkovitosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih s obzirom na ishode učenja prihvaćamo.

Da je učinkovitost metode usmenog izlaganja prema aktivnostima polaznika srednja slaže se 34 (31,5%) ispitanika, od kojih su značajno više, njih 33 (35,9%) polaznici (Fisherov egzaktni test, p=0,006) (Tablica 6.13.)

Tablica 6.13. Ispitanici prema učinkovitosti metode usmenog izlaganja prema aktivnosti polaznika

Metoda usmenog izlaganja prema aktivnosti polaznika	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
vrlo slaba	0	2 (2,2)	2 (1,9)	
slaba	1 (6,3)	7 (7,6)	8 (7,4)	
srednja	12 (75)	25 (27,2)	37 (34,3)	**0,006**
visoka	2 (12,5)	25 (27,2)	27 (25)	
vrlo visoka	1 (6,3)	33 (35,9)	34 (31,5)	
Ukupo	16 (100)	92 (100)	108 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Kod metode razgovora, vrlo visoku učinkovitost rasprave prema aktivnosti polaznika navodi 36 (34,3%) ispitanika, diskusije 34 (32,1%) ispitanika, debate 23 (21,5%), olujnih ideja 33 (30,6%) bez značajnih razlika u odgovorima nastavnika i polaznika. Učinkovitost slobodnog razgovora prema aktivnosti polaznika je vrlo visoka za 47 (44,3%) ispitanika, od kojih je značajno više polaznika 42 (46,7%) (Fisherov egzaktni test, p=0,020) (Tablica 6.14).

Tablica 6.14. Ispitanici prema učinkovitosti metode razgovora prema aktivnosti polaznika

Metoda razgovora prema aktivnosti polaznika	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
Rasprava				
vrlo slaba	0 (0)	8 (9)	8 (7,6)	
slaba	2 (12,5)	6 (6,7)	8 (7,6)	0,149
srednja	0 (0)	17 (19,1)	17 (16,2)	
visoka	7 (43,8)	29 (32,6)	36 (34,3)	
vrlo visoka	7 (43,8)	29 (32,6)	36 (34,3)	
Ukupno	16 (100)	89 (100)	105 (100)	
Diskusija				
vrlo slaba	1 (6,3)	16 (17,8)	17 (16)	
slaba	2 (12,5)	4 (4,4)	6 (5,7)	
srednja	3 (18,8)	22 (24,4)	25 (23,6)	0,513
visoka	4 (25)	20 (22,2)	24 (22,6)	
vrlo visoka	6 (37,5)	28 (31,1)	34 (32,1)	
Ukupno	16 (100)	90 (100)	106 (100)	
Debata				
vrlo slaba	3 (18,8)	25 (27,5)	28 (26,2)	
slaba	2 (12,5)	8 (8,8)	10 (9,3)	
srednja	1 (6,3)	22 (24,2)	23 (21,5)	0,139
visoka	7 (43,8)	16 (17,6)	23 (21,5)	
vrlo visoka	3 (18,8)	20 (22)	23 (21,5)	
Ukupno	16 (100)	91 (100)	107 (100)	

Oluja ideja				
vrlo slaba	3 (18,8)	25 (27,2)	28 (25,9)	
slaba	1 (6,3)	9 (9,8)	10 (9,3)	
srednja	3 (18,8)	19 (20,7)	22 (20,4)	0,744
visoka	4 (25)	11 (12)	15 (13,9)	
vrlo visoka	5 (31,3)	28 (30,4)	33 (30,6)	
Ukupno	16 (100)	92 (100)	108 (100)	
Slobodni razgovor				
vrlo slaba	0	9 (10)	9 (8,5)	
slaba	1 (6,3)	4 (4,4)	5 (4,7)	
srednja	0	14 (15,6)	14 (13,2)	**0,020**
visoka	10 (62,5)	21 (23,3)	31 (29,2)	
vrlo visoka	5 (31,3)	42 (46,7)	47 (44,3)	
Ukupno	16 (100)	90 (100)	106 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Elementi metode demonstracije: slike i grafikoni imaju vrlo visoku učinkovitost prema aktivnosti polaznika za 24 (22,6%) ispitanika, videozapisi za 20 (18,7%) ispitanika, eksperiment za 19 (18,4%) a praktične aktivnosti za 39 (36,4%) ispitanika, podjednako u skupini nastavnika i u skupini polaznika (Tablica 6.15).

Tablica 6.15. Ispitanici prema učinkovitosti metode demonstracije prema aktivnosti polaznika

Metoda demonstracije prema aktivnosti polaznika	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
Slike, grafikoni				
vrlo slaba	2 (13,3)	16 (17,6)	18 (17)	
slaba	4 (26,7)	14 (15,4)	18 (17)	
srednja	2 (13,3)	19 (20,9)	21 (19,8)	0,616
visoka	5 (33,3)	20 (22)	25 (23,6)	
vrlo visoka	2 (13,3)	22 (24,2)	24 (22,6)	
Ukupno	15 (100)	91 (100)	106 (100)	
Videozapisi				
vrlo slaba	2 (13,3)	35 (38)	37 (34,6)	
slaba	3 (20)	12 (13)	15 (14)	
srednja	2 (13,3)	19 (20,7)	21 (19,6)	0,145
visoka	4 (26,7)	10 (10,9)	14 (13,1)	
vrlo visoka	4 (26,7)	16 (17,4)	20 (18,7)	
Ukupno	15 (100)	92 (100)	107 (100)	
Eksperiment				
vrlo slaba	6 (42,9)	37 (41,6)	43 (41,7)	0,782
slaba	1 (7,1)	10 (11,2)	11 (10,7)	

srednja	2 (14,3)	11 (12,4)	13 (12,6)	
visoka	1 (7,1)	16 (18)	17 (16,5)	
vrlo visoka	4 (28,6)	15 (16,9)	19 (18,4)	
Ukupno	14 (100)	89 (100)	103 (100)	
Praktične aktivnosti				
vrlo slaba	3 (20)	19 (20,7)	22 (20,6)	
slaba	1 (6,7)	6 (6,5)	7 (6,5)	
srednja	0 (0)	15 (16,3)	15 (14)	0,477
visoka	4 (26,7)	20 (21,7)	24 (22,4)	
vrlo visoka	7 (46,7)	32 (34,8)	39 (36,4)	
Ukupno	15 (100)	92 (100)	107 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Metoda praktičnih radova vrlo slabo je učinkovita za 18 (17,5%) ispitanika, metoda čitanja i rada s tekstom za 18 (16,7%), metoda crtanja za 37 (34,6%) ispitanika, od kojih značajno više njih 36 (39,6%) polaznika (Fisherov egzaktni test, p=0,037). Metoda pisanja navedena je kao vrlo slabo učinkovita za 11 (10,4%) ispitanika i metoda igranja uloga za 25 (23,6%) ispitanika (Tablica 6.16).

Tablica 6.16. Ispitanici prema učinkovitosti metode praktičnih radova, čitanja i rada na tekstu, crtanja, pisanja i igranja uloga prema aktivnosti polaznika

Aktivnost polaznika	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
Metoda praktičnih radova				
vrlo slaba	4 (28,6)	14 (15,7)	18 (17,5)	
slaba	0 (0)	6 (6,7)	6 (5,8)	
srednja	1 (7,1)	14 (15,7)	15 (14,6)	0,731
visoka	4 (28,6)	23 (25,8)	27 (26,2)	
vrlo visoka	5 (35,7)	32 (36)	37 (35,9)	
Ukupno	14 (100)	89 (100)	103 (100)	
Metoda čitanja i rada na tekstu				
vrlo slaba	2 (12,5)	16 (17,4)	18 (16,7)	
slaba	1 (6,3)	5 (5,4)	6 (5,6)	
srednja	5 (31,3)	16 (17,4)	21 (19,4)	0,591
visoka	2 (12,5)	24 (26,1)	26 (24,1)	
vrlo visoka	6 (37,5)	31 (33,7)	37 (34,3)	
Ukupno	16 (100)	92 (100)	108 (100)	
Metoda crtanja				
vrlo slaba	1 (6,3)	36 (39,6)	37 (34,6)	
slaba	3 (18,8)	8 (8,8)	11 (10,3)	
srednja	6 (37,5)	17 (18,7)	23 (21,5)	**0,037**
visoka	3 (18,8)	16 (17,6)	19 (17,8)	
vrlo visoka	3 (18,8)	14 (15,4)	17 (15,9)	
Ukupno	16 (100)	91 (100)	107 (100)	
Metoda pisanja				
vrlo slaba	1 (6,3)	10 (11,1)	11 (10,4)	
slaba	3 (18,8)	7 (7,8)	10 (9,4)	
srednja	2 (12,5)	20 (22,2)	22 (20,8)	0,400
visoka	7 (43,8)	26 (28,9)	33 (31,1)	
vrlo visoka	3 (18,8)	27 (30)	30 (28,3)	

Ukupno	16 (100)	90 (100)	106 (100)	
Metoda igranja uloga				
vrlo slaba	2 (12,5)	23 (25,6)	25 (23,6)	
slaba	0 (0)	9 (10)	9 (8,5)	
srednja	6 (37,5)	18 (20)	24 (22,6)	0,397
visoka	3 (18,8)	16 (17,8)	19 (17,9)	
vrlo visoka	5 (31,3)	24 (26,7)	29 (27,4)	
Ukupno	16 (100)	90 (100)	106 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Iz prethodnih tablica o učinkovitosti nastavnih metoda prema aktivnosti polaznika možemo vidjeti kako postoje značajne razlike između gledišta nastavnika i polaznika (kod metode usmenog izlaganja, slobodnog razgovora i metode crtanja), stoga hipotezu da nema razlike u mišljenjima i stavovima nastavnika i polaznika o učinkovitosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih s obzirom na aktivnost polaznika odbacujemo.

Da je učinkovitost metode usmenog izlaganja prema ekonomičnosti nastavnog procesa vrlo visoka slaže se 46 (42,2%) ispitanika, od kojih su 5 (31,3%) nastavnika i 41 (44,1%) polaznika, bez značajne razlike prema skupinama (Tablica 6.17).

Tablica 6.17. Ispitanici prema učinkovitosti metode usmenog izlaganja prema ekonomičnosti nastavnog procesa

Metoda usmenog izlaganja prema ekonomičnosti nastavnog procesa	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
vrlo slaba	0	1 (1,1)	1 (0,9)	
slaba	0	4 (4,3)	4 (3,7)	
srednja	7 (43,8)	20 (21,5)	27 (24,8)	0,440
visoka	4 (25)	27 (29)	31 (28,4)	
vrlo visoka	5 (31,3)	41 (44,1)	46 (42,2)	
Ukupo	16 (100)	93 (100)	109 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Kod metode razgovora, vrlo visoku učinkovitost rasprave prema ekonomičnosti nastavnog procesa navodi 35 (33,3%) ispitanika, diskusija 33 (30,8%) ispitanika, debate 27 (25,2%), oslujnih ideja 28 (26,2%) bez značajnih razlika u odgovorima nastavnika i polaznika.

Učinkovitost slobodnog razgovora prema ekonomičnosti nastavnog procesa je vrlo visoka za 42 (39,6%) ispitanika (Tablica 6.18).

Tablica 6.18. Ispitanici prema učinkovitosti metode razgovora prema ekonomičnosti nastavnog procesa

Metoda razgovora prema ekonomičnosti nastavnog procesa	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
Rasprava				
vrlo slaba	0 (0)	12 (13,5)	12 (11,4)	
slaba	2 (12,5)	8 (9)	10 (9,5)	
srednja	4 (25)	23 (25,8)	27 (25,7)	0,624
visoka	4 (25)	17 (19,1)	21 (20)	
vrlo visoka	6 (37,5)	29 (32,6)	35 (33,3)	
Ukupno	16 (100)	89 (100)	105 (100)	
Diskusija				
vrlo slaba	1 (6,3)	17 (18,7)	18 (16,8)	
slaba	1 (6,3)	7 (7,7)	8 (7,5)	
srednja	6 (37,5)	18 (19,8)	24 (22,4)	0,507
visoka	4 (25)	20 (22)	24 (22,4)	
vrlo visoka	4 (25)	29 (31,9)	33 (30,8)	
Ukupno	16 (100)	91 (100)	107 (100)	
Debata				
vrlo slaba	4 (25)	26 (28,6)	30 (28)	
slaba	2 (12,5)	12 (13,2)	14 (13,1)	
srednja	6 (37,5)	19 (20,9)	25 (23,4)	0,755
visoka	1 (6,3)	10 (11)	11 (10,3)	
vrlo visoka	3 (18,8)	24 (26,4)	27 (25,2)	
Ukupno	16 (100)	91 (100)	107 (100)	
Oluja ideja				
vrlo slaba	3 (18,8)	25 (27,5)	28 (26,2)	
slaba	1 (6,3)	7 (7,7)	8 (7,5)	
srednja	4 (25)	18 (19,8)	22 (20,6)	0,919
visoka	4 (25)	17 (18,7)	21 (19,6)	
vrlo visoka	4 (25)	24 (26,4)	28 (26,2)	
Ukupno	16 (100)	91 (100)	107 (100)	
Slobodni razgovor				
vrlo slaba	0 (0)	7 (7,8)	7 (6,6)	
slaba	1 (6,3)	4 (4,4)	5 (4,7)	
srednja	6 (37,5)	16 (17,8)	22 (20,8)	0,271
visoka	5 (31,3)	25 (27,8)	30 (28,3)	
vrlo visoka	4 (25)	38 (42,2)	42 (39,6)	
Ukupno	16 (100)	90 (100)	106 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Elementi metode demonstracije: slike i grafikoni imaju vrlo visoku učinkovitost prema ekonomičnosti nastavnog procesa za 29 (27,1%) ispitanika, videozapisi za 20 (18,7%) ispitanika, eksperiment za 23 (21,7%) a praktične aktivnosti za 33 (30,8%) ispitanika, podjednako u skupini nastavnika i u skupini polaznika (Tablica 6.19).

Tablica 6.19. Učinkovitosti metode demonstracije prema ekonomičnosti nastavnog procesa

Metoda demonstracije prema ekonomičnosti nastavnog procesa	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
Slike, grafikoni				
vrlo slaba	2 (12,5)	15 (16,5)	17 (15,9)	
slaba	3 (18,8)	10 (11)	13 (12,1)	
srednja	3 (18,8)	20 (22)	23 (21,5)	0,899
visoka	3 (18,8)	22 (24,2)	25 (23,4)	
vrlo visoka	5 (31,3)	24 (26,4)	29 (27,1)	
Ukupno	16 (100)	91 (100)	107 (100)	
Videozapisi				
vrlo slaba	2 (12,5)	34 (37,8)	36 (34)	
slaba	2 (12,5)	10 (11,1)	12 (11,3)	
srednja	4 (25)	16 (17,8)	20 (18,9)	0,211
visoka	5 (31,3)	13 (14,4)	18 (17)	
vrlo visoka	3 (18,8)	17 (18,9)	20 (18,9)	
Ukupno	16 (100)	90 (100)	106 (100)	
Eksperiment				
vrlo slaba	5 (33,3)	37 (40,7)	42 (39,6)	
slaba	2 (13,3)	12 (13,2)	14 (13,2)	
srednja	2 (13,3)	12 (13,2)	14 (13,2)	0,975
visoka	2 (13,3)	11 (12,1)	13 (12,3)	
vrlo visoka	4 (26,7)	19 (20,9)	23 (21,7)	
Ukupno	15 (100)	91 (100)	106 (100)	
Praktične aktivnosti				
vrlo slaba	4 (26,7)	19 (20,7)	23 (21,5)	
slaba	0 (0)	12 (13)	12 (11,2)	
srednja	5 (33,3)	13 (14,1)	18 (16,8)	0,280
visoka	2 (13,3)	19 (20,7)	21 (19,6)	
vrlo visoka	4 (26,7)	29 (31,5)	33 (30,8)	
Ukupno	15 (100)	92 (100)	107 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Metoda praktičnih radova vrlo slabo je učinkovita prema ekonomičnosti nastavnog procesa za 16 (15,1%) ispitanika, metoda čitanja i rada s tekstom za 18 (16,7%) ispitanika. Metoda crtanja za 38 (34,6%) ispitanika, od kojih značajno više njih 36 (39,1%) polaznika (Fisherov egzaktni test, p=0,017). Stoga hipotezu kako nema razlike u mišljenjima i stavovima nastavnika i polaznika o učinkovitosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih s obzirom na ekonomičnost nastavnog procesa možemo odbaciti. Metoda pisanja navedena je kao vrlo

slabo učinkovita za 11 (10,4%) ispitanika i metoda igranja uloga za 29 (27,9%) ispitanika (Tablica 6.20).

Tablica 6.20. Ispitanici prema učinkovitosti metode praktičnih radova, čitanja i rada na tekstu, crtanja, pisanja i igranja uloga prema ekonomičnosti nastavnog procesa

Prema ekonomičnosti nastavnog procesa	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
Metoda praktičnih radova				
vrlo slaba	3 (18,8)	13 (14,4)	16 (15,1)	
slaba	2 (12,5)	8 (8,9)	10 (9,4)	
srednja	2 (12,5)	15 (16,7)	17 (16)	0,711
visoka	5 (31,3)	19 (21,1)	24 (22,6)	
vrlo visoka	4 (25)	35 (38,9)	39 (36,8)	
Ukupno	16 (100)	90 (100)	106 (100)	
Metoda čitanja i rada na tekstu				
vrlo slaba	2 (12,5)	16 (17,6)	18 (16,8)	
slaba	1 (6,3)	5 (5,5)	6 (5,6)	
srednja	4 (25)	18 (19,8)	22 (20,6)	0,947
visoka	4 (25)	19 (20,9)	23 (21,5)	
vrlo visoka	5 (31,3)	33 (36,3)	38 (35,5)	
Ukupno	16 (100)	91 (100)	107 (100)	
Metoda crtanja				
vrlo slaba	2 (12,5)	36 (39,1)	38 (35,2)	
slaba	5 (31,3)	5 (5,4)	10 (9,3)	
srednja	3 (18,8)	16 (17,4)	19 (17,6)	**0,017**
visoka	4 (25)	19 (20,7)	23 (21,3)	
vrlo visoka	2 (12,5)	16 (17,4)	18 (16,7)	
Ukupno	16 (100)	92 (100)	108 (100)	
Metoda pisanja				
vrlo slaba	1 (6,7)	10 (11)	11 (10,4)	
slaba	4 (26,7)	7 (7,7)	11 (10,4)	
srednja	5 (33,3)	18 (19,8)	23 (21,7)	0,063
visoka	4 (26,7)	28 (30,8)	32 (30,2)	
vrlo visoka	1 (6,7)	28 (30,8)	29 (27,4)	
Ukupno	15 (100)	91 (100)	106 (100)	
Metoda igranja uloga				
vrlo slaba	3 (20)	26 (29,2)	29 (27,9)	
slaba	1 (6,7)	9 (10,1)	10 (9,6)	
srednja	4 (26,7)	18 (20,2)	22 (21,2)	0,892
visoka	4 (26,7)	17 (19,1)	21 (20,2)	
vrlo visoka	3 (20)	19 (21,3)	22 (21,2)	
Ukupno	15 (100)	89 (100)	104 (100)	

*Fisherov egzaktni test

Slične rezultate o učinkovitosti nastavnih metoda nalazimo u istraživanju Maksimović, Stančić (2012, 73 i 74) provedenog u osnovnim, srednjim stručnim školama i gimnazijama u kojem nastavnici kao najefektivnije metode najčešće navode verbalne metode (61% nastavnika), pri čemu ponekad podrazumijevaju samo monološke (metoda usmenog izlaganja) ili dijaloške metode (metoda razgovora), dok uglavnom kad kažu verbalne metode podrazumijevaju kombinaciju monološke i dijaloške metode. Opravdanje za izbor ove vrste nastavnih metoda, nastavnici pronalaze u njenoj ekonomičnosti u smislu da upotreba ove vrste

metoda omogućuje da se najviše sadržaja obradi tijekom jednog sata, zato što je u tom slučaju nastavnik u prilici da učenicima iznese više informacija; omogućuje da se radi s velikim brojem učenika; omogućuje, prema mišljenju nastavnika, da svi učenici budu aktivno uključeni u rad na satu (pri čemu se naglašava važnost komunikacije i interakcije). U istraživanju Maksimović i Stančić (2012) nastavnici su također naveli da su najefektivnije one metode koje omogućuju najveće aktiviranje učenika u nastavi, te sukladno tome navode metode učenja putem otkrića, metode rada u paru ili u grupi, kao i učenikovo samostalno dolaženje do odgovora upotrebom metoda učenja putem otkrića, tj. istraživanja ili rješavanja problema. Milošević-Jerišić (2009 prema Maksimović, Stančić, 2012) također je došla do zaključka o primjeni verbalne metode kao najzastupljenijeg oblika rada u školi, i slično zaključila da su tradicionalno-konvencionalne metode još uvijek dominantne u nastavničkoj praksi.

6.3. Odlučivanje o nastavnoj metodi

Prilikom odlučivanja o nastavnim metodama u radu s odraslima, za 82 (75,2%) ispitanika odabir je prema ciljevima i ishodima nastavnog sata, za 62 (56,9%) ispitanika karakteristike i mogućnosti polaznika, za 39 (35,8%) ispitanika sadržaj nastavnog sata, specifičnosti predmeta koji se predaje za 38 (34,9%) ispitanika.. Specifičnost predmeta koji se predaje je smjernica za 39 (35,8%) ispitanika, značajnije za nastavnike (χ^2 test, p=0,002), karakteristike i mogućnosti polaznika za 62 (56,9%) ispitanika, značajnije više nastavnika, njih 13 (81,3%) (χ^2 test, p=0,033), te raspoloživim materijalno - tehničkim sredstvima za 23 (21,1%) ispitanika, od kojih značajnije više nastavnika, njih 8 (50%) (χ^2 test, p=0,002) (Tablica 6.21). Na temelju rezultata dobivenih χ^2 testom odbacujemo hipotezu da nema razlike u mišljenjima nastavnika i polaznika prilikom konzultiranja i odabira nastavnih metoda. Dobivene rezultate možemo usporediti s rezultatima istraživanja Maksimović, Stančić (2012) u kojem preko 65% nastavnika izjavljuje kako se prilikom odabira nastavnih metoda vodi ciljevima i sadržajem konkretnog nastavnog sata i karakteristikama učenika u odjeljenju.

Tablica 6.21. Ispitanici koji su dali potvrdan odgovor na smjernice koje sudjeluju u odlučivanju o nastavnoj metodi

Odlučivanje o nastavnoj metodi prema smjernicama:	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
Ciljevima i ishodima nastavnog sata	11 (68,8)	71 (76,3)	82 (75,2)	0,516
Specifičnostima predmeta koji se predaje	11 (68,8)	27 (29)	38 (34,9)	**0,002**
Sadržajem nastavnog sata	8 (50)	31 (33,3)	39 (35,8)	0,370
Raspoloživim vremenom	7 (43,8)	21 (22,6)	28 (25,7)	0,073
Karakteristikama i mogućnostima polaznika	13 (81,3)	49 (52,7)	62 (56,9)	**0,033**
Raspoloživim materijalno – tehničkim sredstvima	8 (50)	15 (16,1)	23 (21,1)	**0,002**

*χ^2 test

Da nastavne metode naglašavaju praksu i povratne informacije polaznicima stava je najviše ispitanika, njih 42 (38,5%). Značajno više nastavnika, njih 7 (43,8%) se uglavnom slaže s tvrdnjom da nastavne metode potiču kritičko i divergentno razmišljanje kod polaznika (χ^2 test, p=0,027), dok se značajno više polaznika niti slaže niti ne slaže s tvrdnjom da su nastavne metode usmjerene na poučavanje nastavnika i aktivnost polaznika (χ^2 test, p=0,039) (Tablica 6.22a). Osim toga, velik broj ispitanika naglasio je kako se uglavnom slaže da se nastavne metode fokusiraju se na rješavanje problema i predstavljaju izazove polazniku (37,6%) i naglašavaju iskustveno učenje (34,3%). U potpunosti se slaže da nastavne metode potiču dvosmjernu komunikaciju između nastavnka i polaznika (48,6% ispitanika).

Tablica 6.22a. Stavovi ispitanika o nastavnim metodama

Nastavne metode su		Broj (%) ispitanika			p*
		Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
uglavnom nedirektivne, potiču polaznika na samostalno učenje, preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje	uopće se ne slažem	1 (6,3)	4 (4,3)	5 (4,6)	0,223
	uglavnom se ne slažem	1 (6,3)	6 (6,5)	7 (6,4)	
	niti se slažem niti ne slažem	2 (12,5)	35 (37,6)	37 (33,9)	
	uglavnom se slažem	7 (43,8)	24 (25,8)	31 (28,4)	
	potpuno se slažem	5 (31,3)	24 (25,8)	29 (26,6)	
	Ukupno	*16 (100)*	*93 (100)*	*109 (100)*	
upućuju polaznike na suradničke oblike rada u nastavi / suradničko učenje	uopće se ne slažem	0	2 (2,2)	2 (1,8)	0,670
	uglavnom se ne slažem	1 (6,3)	7 (7,5)	8 (7,3)	
	niti se slažem niti ne slažem	3 (18,8)	29 (31,2)	32 (29,4)	
	uglavnom se slažem	5 (31,3)	31 (33,3)	36 (33)	
	potpuno se slažem	7 (43,8)	24 (25,8)	31 (28,4)	
	Ukupno	*16 (100)*	*93 (100)*	*109 (100)*	
fokusiraju se na rješavanje problema i predstavljaju izazove polazniku	uopće se ne slažem	0	3 (3,2)	3 (2,8)	0,131
	uglavnom se ne slažem	1 (6,3)	5 (5,4)	6 (5,5)	
	niti se slažem niti ne slažem	3 (18,8)	30 (32,3)	33 (30,3)	
	uglavnom se slažem	4 (25)	37 (39,8)	41 (37,6)	
	potpuno se slažem	8 (50)	18 (19,4)	26 (23,9)	

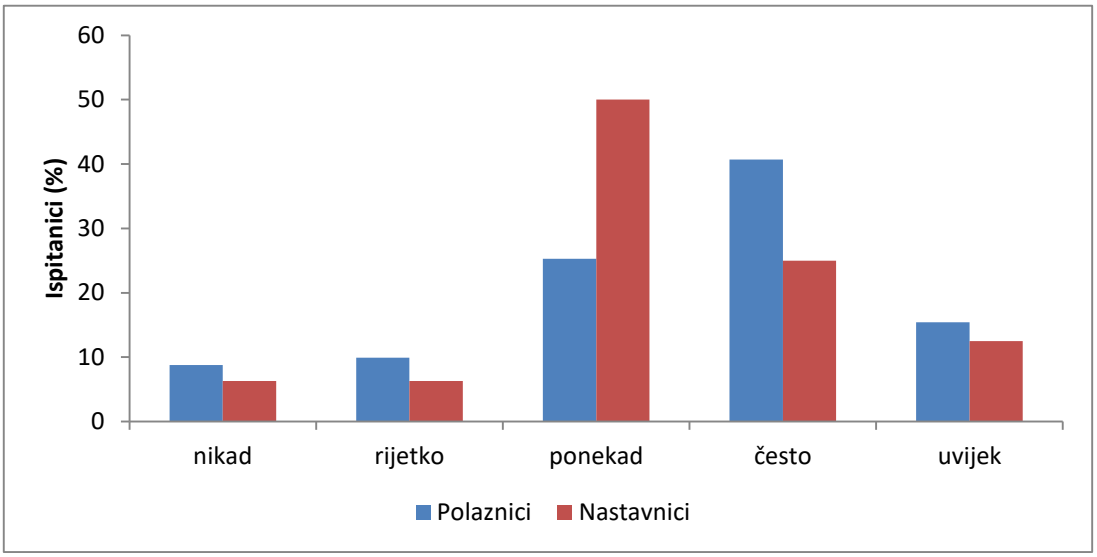
	Ukupno	*16 (100)*	*93 (100)*	*109 (100)*	
potiču kreativnost polaznika	uopće se ne slažem	0	2 (2,2)	2 (1,9)	0,787
	uglavnom se ne slažem	1 (6,3)	4 (4,3)	5 (4,6)	
	niti se slažem niti ne slažem	3 (18,8)	24 (26,1)	27 (25)	
	uglavnom se slažem	5 (31,3)	33 (35,9)	38 (35,2)	
	potpuno se slažem	7 (43,8)	29 (31,5)	36 (33,3)	
	Ukupno	*16 (100)*	*92 (100)*	*108 (100)*	
potiču kritičko i divergentno razmišljanje kod polaznika	uopće se ne slažem	1 (6,3)	3 (3,3)	4 (3,7)	**0,027**
	uglavnom se ne slažem	2 (12,5)	6 (6,5)	8 (7,4)	
	niti se slažem niti ne slažem	1 (6,3)	38 (41,3)	39 (36,1)	
	uglavnom se slažem	7 (43,8)	20 (21,7)	27 (25)	
	potpuno se slažem	5 (31,3)	25 (27,2)	30 (27,8)	
	Ukupno	16 (100)	92 (100)	108 (100)	
naglašavaju iskustveno učenje	uopće se ne slažem	0	3 (3,3)	3 (2,8)	0,245
	uglavnom se ne slažem	2 (12,5)	5 (5,4)	7 (6,5)	
	niti se slažem niti ne slažem	2 (12,5)	29 (31,5)	31 (28,7)	
	uglavnom se slažem	5 (31,3)	32 (34,8)	37 (34,3)	
	potpuno se slažem	7 (43,8)	23 (25)	30 (27,8)	
	Ukupno	16 (100)	92 (100)	108 (100)	
naglašavaju praksu i povratne informacije polaznicima	uopće se ne slažem	0 (0)	1 (1,1)	1 (0,9)	0,477
	uglavnom se ne slažem	1 (6,3)	7 (7,5)	8 (7,3)	
	niti se slažem niti ne slažem	1 (6,3)	22 (23,7)	23 (21,1)	
	uglavnom se slažem	6 (37,5)	29 (31,2)	35 (32,1)	
	potpuno se slažem	8 (50)	34 (36,6)	42 (38,5)	
	Ukupno	16 (100)	93 (100)	109 (100)	

Nastavne metode su		Broj (%) ispitanika			p*
		Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
potiču dvosmjernu komunikaciju između nastavnka i polaznika	uopće se ne slažem	0	1 (1,1)	1 (0,9)	0,118
	uglavnom se ne slažem	0	2 (2,2)	2 (1,8)	
	niti se slažem niti ne slažem	0	20 (21,5)	20 (18,3)	
	uglavnom se slažem	4 (25)	29 (31,2)	33 (30,3)	
	potpuno se slažem	12 (75)	41 (44,1)	53 (48,6)	
	Ukupno	*16 (100)*	*93 (100)*	*109 (100)*	
usmjerene su na poučavanje nastavnika i aktivnost polaznika	uopće se ne slažem	0	3 (3,2)	3 (2,8)	**0,039**
	uglavnom se ne slažem	3 (18,8)	4 (4,3)	7 (6,4)	
	niti se slažem niti ne slažem	0	22 (23,7)	22 (20,2)	
	uglavnom se slažem	8 (50)	35 (37,6)	43 (39,4)	
	potpuno se slažem	5 (31,3)	29 (31,2)	34 (31,2)	
	Ukupno	16 (100)	93 (100)	109 (100)	

*χ^2 test

Prilikom odabira nastavne metode 9 (8,4%) ispitanika navodi da nastavnik nikad ne traži mišljenje polaznika, od čega je 1 (6,3%) nastavnik a 8 (8,8%) su polaznici. Najviše ispitanika, njih 41 (38,3%) navodi da često nastavnik pita za mišljenje polaznike o odabiru nastavne metode. Iako se razlike u odgovorima nastavnika i polaznika uočavaju one nisu statistički značajne (Fisherov egzaktni test, p=0,447) (Slika 6.2). Zbog toga hipotezu da nema razlike u mišljenjima nastavnika i polaznika prilikom konzultiranja i odabira nastavnih metoda prihvaćamo. Također, jedan dio nastavnika je izjavio da se prilikom odabira nastavnih metoda

informira čitajući literaturu i istraživanja na internetu (29%) i savjetujući se sa svojim kolegama (26%). Dobiveni rezultati nisu u skladu s podacima dobivenim u istraživanju Maksimović, Stančić (2012) gdje su nastavnici izjavili da se prilikom odabira nastavnih metoda većinom savjetuju sa svojim kolegama (65%), a njih 25% samostalno vrši izbor metoda za rad.



Slika 6.2. Raspodjela ispitanika prema tome je li prilikom odabira nastavnih metoda nastavnik tražio mišljenje polaznika

Najviše ispitanika, njih 73 (67%) ističe iskustvo u radu u nastavi kao bitno znanje i vještinu kod odabira nastavne metode, od kojih je značajno više nastavnika 16 (100%) (Fisherov egzaktni test, p=0,001), i koji značajno više ističu i vrijednosti znanja iz didaktike i metodike (Fisherov egzaktni test, p=0,049), stoga hipotezu da nema razlike u stavovima nastavnika i polaznika o znanjima, vještinama potrebnima za odabir nastavnih metoda za rad s s odraslima odbacujemo. Po ostalim bitnim znanjima i vještinama kod odabira nastavne metode nema statistički značajne razlike između nastavnika i polaznika (Tablica 6.23). Osim iskustva u radu u nastavi, velik broj ispitanika ističe osobne i socijalne vještine (50,5%), organizacijske vještine (39,4%) i opće obrazovanje nastavnika (36,7%). Dobivene rezultate možemo usporediti sa istraživanjem Maksimović i Stančić (2012) u kojem nastavnici na prva tri mjesta stavljaju znanja iz didaktike, znanja iz psihologije i iskustvo u radu u nastavi. Mali broj ispitanika (21) ističe znanja iz andragogije kao bitnima pri odabiru nastavnih metoda. U istraživanju (Buiskool 2009 prema Žiljak, 2011) o andragoškim komptencijama navode se teoretska znanja o cjeloživotnom učenju i razvoju odraslih, društvene i komunikacijske kompetencije, te sposobnost povezivanja teorije s praksom. Također, potrebno je određeno radno i životno iskustvo, znanje vezano uz specifično područje te primijenjeno znanje. U

istraživanju koje je provela Agencija za obrazovanje odraslih (Martinko i sur., 2010), ispitanici procjenjuju da im je najvažnije (95%) područje stručnih znanja i vještina potrebnih za održavanje nastave. Najnovija studija o andragoškim kompetencijama koju je na zahtjev Europske komisije izradila tvrtka Research voor Beleid 2010. godine daje preporuku za stručni razvoj svih djelatnika u sustavu obrazovanja odraslih. Kompetencije su razvrstane u dvije kategorije-generičke i specifične. Generičke kompetencije potrebne su za vršenje svih aktivnosti unutar sektora obrazovanja odraslih, dok su specifične potrebne za obavljanje specifičnog skupa aktivnosti, a odnose se na aktivnosti i poslove u potpori organizacije procesa učenja i u nastavnom procesu (Žiljak, 2011). "Tako uspješan andragoški djelatnik olakšava i usmjerava proces učenja odraslih planiranjem i prilagođavanjem nastavng procesa iskustvu polaznika, njihovim životnim ulogama i očekivanjima; pristupa svakom polazniku individualno; priprema nastavni proces te slijedi njegovu strukturu i postavljeni cilj; radi na „važnom“ sadržaju i ciljevima učenja stavljajući naglasak na postizanje željenih i očekivanih kompetencija; motivira polaznike u napredovanju, učenju onog što je programom određeno kao ključno ili važno; korelira nastavne sadržaje iz različitih područja i uključuje primjere iz života; aktivno uključuje polaznike u nastavni proces primjenom različitih nastavnih metoda; olakšava proces pamćenja uvažavajući različite stilove učenja i izražavanja mišljenja polaznika; prati i vrjednuje rad i napredak polaznika, a povratne informacije koristi za poticanje polaznika; procjenjuje svoj rad koristeći instrumente za samovrjednovanje u cilju poboljšanja kvalitete nastavnog procesa" (Kako uspješno poučavat odrasle, 2012, 21 i 22).

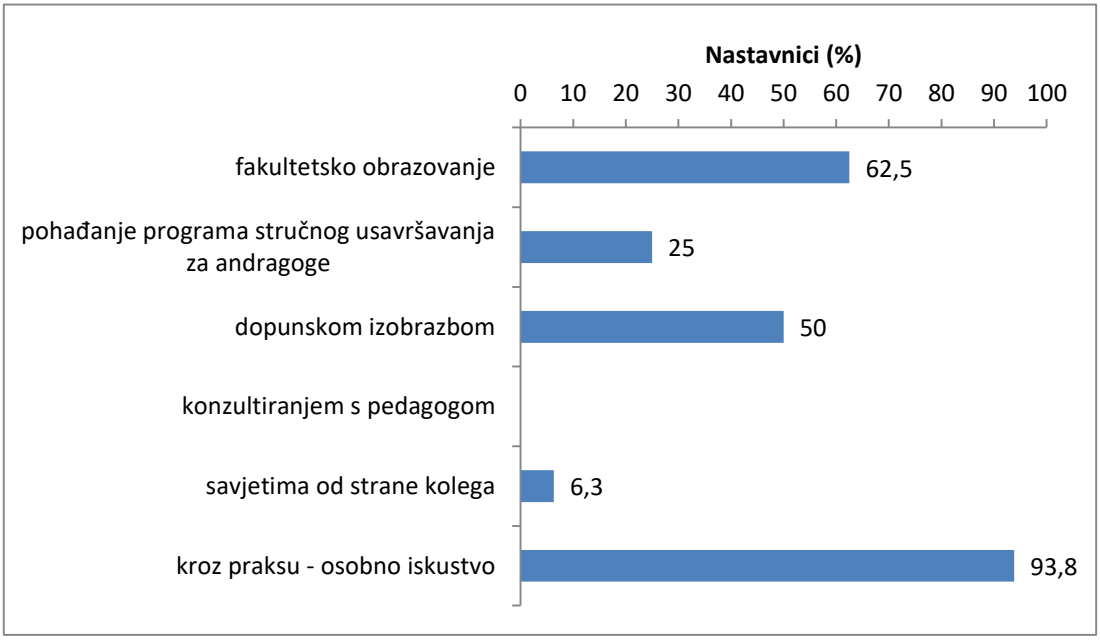
Tablica 6.23. Razlike u stavovima nastavnika i polaznika o tome koja znanja i vještine smatraju bitnima i korisnima u radu s odraslima prilikom odabira nastavne metode

Bitna znanja i vještine kod odabira nastavne metode	Broj (%) ispitanika			p*
	Nastavnici	Polaznici	Ukupno	
znanja iz didaktike i metodike	9 (56,3)	28 (30,1)	37 (33,9)	**0,049**
znanja iz andragogije	5 (31,3)	16 (17,2)	21 (19,3)	0,188
znanja iz psihologije	5 (31,3)	26 (28)	31 (28,4)	0,771
iskustvo u radu u nastavi	16 (100)	57 (61,3)	73 (67)	**0,001**
osobne i socijalne vještine	12 (75)	43 (46,2)	55 (50,5)	0,056
organizacijske vještine	6 (37,5)	37 (39,8)	43 (39,4)	>0,950
opće obrazovanje nastavnika	6 (37,5)	34 (36,6)	40 (36,7)	>0,950
znanja o informatičkoj tehnologiji	1 (6,3)	19 (20,4)	20 (18,3)	0,295

*Fisherov egzaktni test

Nastavnici, njih 15 (93,8%), znanje i vještine potrebne za odabir nastavne metode u radu s odraslima stekli su kroz praksu - osobno iskustvo, zatim njih 10 (62,5%) fakultetskim obrazovanjem, a 8 (50%) dopunskom izobrazbom. Četiri nastavnika (25%) znanje su stekli

pohađanjem programa stručnog usavršavanja za andragoge (Slika 6.3), što nam govori o slabo organiziranom programu stručnog usavršavanja za rad s odraslima, te se nastavnici većinom moraju sami snaći kroz svoju praksu i osobna iskustva u radu s odraslima. U istraživanju Maksimović, Stančić (2012) nastavnici su također odgovorili da su svoja znanja i vještine potrebne za rad s odraslima stekli kroz praksu i osobno iskustvo-učenje, a zatim kroz pohađanje programa stručnog usavršavanja. Za razliku od ovog uzorka, nastavnici iz provedenog istraživanja Maksimović, Stančić (2012) prepoznaju da kroz svoje fakultetsko obrazovanje nisu u dovoljnoj mjeri pedagoško-psihološko-metodički osposobljeni za rad u nastavi, pa tako nisu ni stekli znanja i veštine potrebne za pravilan odabir metoda rada u nastavi. U istraživanju o stavovima nastavnika o stručnom usavršavanju (Borozan, Marković, 2009) većina nastavnika je svjesna važnosti cjeloživotnog obrazovanja za svoj osobni profesionalni razvoj, ali se prerijetko uključuju o obike organiziranog stručnog usavršavanja, a mnogi ne vide niti potrebu za time. U istraživanju Radeka, Sorić (2005) o kvalitetnom stručnom usavršavanju nastavnici navode kao najviše korišteno dominantno monološko predavanje s pasivnom pozicijom nastavnika koje je u isto je vrijeme najmanje poželjna metoda. Isto tako, stvarno se najmanje koriste metode s neposrednim praktičnim radom (bilo predavača ili polaznika), a upravo te metode nastavnici jako cijene i priželjkuju u svom usavršavanju.



Slika 6.3. Nastavnici prema načinu stjecanja znanja i vještina potrebnih za odabir nastavnih metoda u radu s odraslima

7. Zaključak

Kako se ovaj rad bavi nastavnim metodama u obrazovanju odraslih važno je naglasiti na koji način nastavnici odlučuju o tome koje će metode koristiti u svome radu i u kolikoj su mjeri osposobljeni da stečena znanja primjene tijekom planiranja i realiziranja nastave. Zato je cilj ovog istraživanja ispitati stavove, mišljenja i iskustva nastavnika i polaznika o nastavnim metodama, te steći uvid u gledište nastavnika i polaznika o nastavnim metodama u programu koji predaju i pohađaju i saznati postoji li bitna razlika između stavova i mišljenja nastavnika i polaznika o metodama u obrazovanju odraslih. Rezultati istraživanja o zastupljenosti nastavnih metoda pokazali su kako postoje razlike u mišljenjima i stavovima nastavnika i polaznika o zastupljenosti nastavnih metoda u obrazovanju odraslih sa značajnom razlikom kod metode usmenog izlaganja. Kada govorimo o učinkovitosti nastavnih metoda prema ishodima učenja nema razlike u mišljenjima i stavovima nastavnika i polaznika. Možemo samo navesti kako većina ispitanika ističe metodu usmenog izlaganja kao vrlo visoko učinkovitu (43%) i slobodni razgovor (50,5%). Rezultati o učinkovitosti nastavnih metoda prema aktivnosti polaznika pokazali su kako postoje statistički značajne razlike u mišljenjima nastavnika i polaznika. Razliku vidimo kod metode usmenog izlaganja, slobodnog razgovora i metode crtanja. Kod procjene učinkovitosti nastavnih metoda prema ekonomičnosti nastavnog procesa rezultati su pokazali da postoje značajne razlike u mišljenjima nastavnika i polaznika kod metode crtanja. Osim toga, najviše ispitanika navodi metodu usmenog izlaganja kao vrlo visoko učinkovitu (njih 42,2%), kao i slobodni razgovor (njih 39,6%). Na temelju dobivenih podataka može se zaključiti kako u radu s odraslima iz perspektive nastavnika i polaznika najvećim dijelom dominiraju verbalne metode, monološkog ili dijaloškog karaktera poput metode usmenog izlaganja (predavanje, opisivanje, objašnjavanje, obrazlaganje, rasuđivanje*)* i različite varijante razgovora (slobodni razgovor i rasprava). Navedeni rezultati upućuju na to da u radu s odraslima dominiraju tradicionalne metode u kojima je nastavnik izvor informacija, a polaznici pasivni primatelji što nije u skladu s andragoškim postavkama o učenju odraslih i aktivnoj nastavi. Efektivno učenje treba pružiti polaznicima osjećaj kontrole i napretka nad vlastitim učenjem, stvarajući situacije gdje mogu isprobati ili testirati svoje ideje i povezati ih s vlastitim iskustvom, a upravu tu dolazi aktivni dio učenja. Aktivno učenje, pojam koji se pojavio u obrazovnim krugovima 80ih u SAD-u, podrazumijeva omogućavanje polaznicima da razgovaraju o onome što uče, pišu o tome kritički, povežu to sa svojim iskustvima, uključe sebe u učenje kroz rad i primjene ga u

svakodnevnom životu. Dakle, u aktivnoj nastavi polaznici trebaju postati aktivni subjekti svih nastavnih aktivnosti u kojoj se potiče praktično, konvergentno i divergentno učenje i učenje putem otkrića. Postoji širok raspon metoda (strategija) učenja koje promiču i potiču aktivno učenje među odraslim polaznicima, a samo upotreba raznovrsnih metoda omogućuje aktivno sudjelovanje polaznika u nastavi (Zayapragassarazan, Kumar, 2012). U odlučivanju o smjernicama kojima se rukovode pri odabiru nastavnih metodama, rezultati su pokazali kako postoje značajne razlike u stavovima i mišljenjima nastavnika i polaznika. Specifičnost predmeta koji se predaje je smjernica za 39 (35,8%) ispitanika, značajnije za nastavnike, karakteristike i mogućnosti polaznika za 62 (56,9%) ispitanika, značajnije više nastavnika, te raspoloživim materijalno - tehničkim sredstvima za 23 (21,1%) ispitanika, od kojih značajnije više nastavnika. Najviše ispitanika ističe ciljeve i ishode nastavnog sata, a zatim karakteristike i mogućnosti polaznika. Pohvalno je da i jedni i drugi smatraju da se u obzir treba uzeti više faktora prilikom odlučivanja o tome koje će nastavne metode biti korištene u nastavi. Rezultati istraživanja pokazali su kako se značajno više nastavnika, uglavnom slaže s tvrdnjom da nastavne metode potiču kritičko i divergentno razmišljanje kod polaznika, dok se značajno više polaznika niti slaže niti ne slaže s tvrdnjom da su nastavne metode usmjerene na poučavanje nastavnika i aktivnost polaznika. Također, rezultati istraživanja pokazali su kako postoji suradnja prilikom odabira nastavnih metoda između nastavnika i polaznika. Istraživanje je pokazalo kako nastavnici imaju određena didaktičko-metodička-psihološka znanja o pravilnom odabiru nastavnih metoda u radu s odraslima, ali najvećim dijelom i nastavnici i polaznici ističu da je za pravilan odabir nastavnih metoda najbitnije iskustvo u radu u nastavi (67%) i osobne i socijalne vještine nastavnika (50,5%). Utvrđeno je i da postoje značajne razlike u stavovima nastavnika i polaznika o tome koja znanja i vještine smatraju bitnima i korisnima u radu s odraslima. Znanja iz andragogije nalaze se na predzadnjem mjestu po broju ispitanika što govori o nedovoljnom stručnom usavršavanju nastavnika za rad s odraslima, što se i potvrđuje dobivenim podatkom da su nastavnici znanja i vještine potrebne za rad s odraslima većinom stekli kroz praksu-osobno iskustvo (93,8% nastavnika). Kao i dosadašnja istraživanja o praksi obrazovanja odraslih, ovaj podatak upućuje na zapostavljenost andragogoške profesije u našem društvu, nepostojanju adekvatnog stručnog usavršavanja za rad s odraslima i nedostatku informacija o kompetencijama, vještinama i znanjima koje bi andragoški djelatnici trebali posjedovati. Stoga bi se obrazovne politike trebale, osim na obrazovanje odraslih u procesu cjeloživotnog učenja usmjeriti i na osposobljavanje andragoških djelatnika za rad s odraslima.

8. LITERATURA

1. Alfirev, G., Rajaković, S. (2002). *Priručnik o andragoško - psihološkim načelima osposobljavanja*. Zagreb: ZIRS [i. e.] Zavod za istraživanje i razvoj sigurnosti.

2. Andrilović, V., Matijević, M., Pastuović, N., Pongrac, S., Špan, M. (1985). *Andragogija*. Zagreb: Školska knjiga.

3. Axinte, L., Baciu, C.M., Nichita, F. (2010). Teaching methods and tools used in adults education. *Lucrări Ştiinţifice,* 53(1), 302-305.

4. Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

5. Borozan, Đ., Marković, R. (2009). Cjeloživotno obrazovanje nastavnika: U rascjepu stvarnosti i svijesti o važnosti

6. Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V., (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.

7. Jelavić, F. (2003). Nastavne metode u obrazovno - odgojnom procesu. *Kateheza,* 25(4), 277-287.

8. Klapan, A., Rafajac, B., Rončević, N., (2009). Stavovi studenata preddiplomskog studija pedagogije Sveučilišta u Rijeci spram cjeloživotnog učenja. *Andragoški glasnik,* 13(2), 113-131.

9. Kulić, R. i Despotović, M (2005). *Uvod u andragogiju*. Zenica: Dom štampe**.**

10. Matijević, M. (2000). *Učiti po dogovoru : uvod u tehnologiju obrazovanja odraslih*. Zagreb: Centar za dopisno obrazovanje Birotehnika.

11. Mattes, W. (2007). *Nastavne metode : 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike*. Zagreb: Naklada Ljevak.

12. Martinko, J., Matković, J., Živčić, M. (2010). Edukacija edukatora, trening trenera ili usavršavanje nastavnika. *Andragoški glasnik,* 14(1), 21-31.

13. Maksimović, A.,Stančić, M. (2012). Nastavne metode iz perspektive nastavnika. *Metodički obzori*, 7(1), 69-82.

14. Poljak, V. (1984). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

15. Paraskevas, A., Wickens, E. (2003). Andragogy and the Socratic Method:The Adult Learner Perspective. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education,* 2(2), 4-14.

16. Pastuović, N. (2006). Kako do društva koje uči. *Odgojne znanosti,* 8(2), 421-441.

17. Pastuović, N. (2008). Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. *Odgojne znanosti,* 10(2), 253-267.

18. Pastuović, N. (2008). Razvoj znanosti o obrazovanju odraslih. *Andragoški glasnik*, 12(2), 109-117.
19. Petričević, D. (2011). Prilog raspravi i profesiji: andragog. *Andragoški glasnik*, 15(1), 11-28.
20. Peko, A., Mlinarević, V. (2005). Učitelj nositelj promjena u obrazovanju. Budućnost obrazovanja učitelja: *zbornik radova: Subotica.*
21. Radeka, I., Sorić, I. (2005). Kvalietea permanentnog usavršavanja nastavnika. *Zbornik učiteljske akademije u Zagrebu*, 2(10), 263-278.
22. Rogers, A., Horrocks, N. (2010). *Teaching adults*. Glasgow: Open University Press.
23. Sharma, P. L. (2006). *Adult learning methods*. New Delhi: Sarup&Sons.
24. Simel, S., (2011). Neformalno obrazovanje odraslih kao model obrazovanja. *Andragoški glasnik*, 15(1), 47-59.
25. Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja : uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa.
26. Vizek - Vidović, V. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP : VERN.
27. Vizek - Vidović, V., Vlahović - Štetić, V., (2007). Modeli učenja odraslih i profesionalni razvoj. *Ljetopis socijalnog rada*, 14(2), 283-310.
28. Zbukvić-Ožbolt, S., Jurković-Majić, O., Dragović, S. (2008). Upravljanje kvalitetom obrazovanja u Pučkom otvorenom učilištu Zagreb. *Andragoški glasnik*, 12(2), 137-148.
29. Zayapragassarazan, Z., Kumar, S. (2012). Active learning methods. *NTTC Bulletin*, 19(1), 3-5. http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED538497.pdf
30. Žiljak, O., (2011). Andragoška profesija i andragoške kompetencije-aktualna istraživanja. *Andragoški glasnik,* 15(1), 31-46.
31. Andragoški modeli poučavanja. (2009)
http://www.asoo.hr/userdocsimages/andragoski_modeli_poucavanja.pdf
32. Bela knjiga.
http://bs.scribd.com/doc/86194006/bela-knjiga-10-cro-hrv-t02
33. Effective Adult Learning. (2012).
http://www.nwcphp.org/documents/training/Adult_Education_Toolkit.pdf
34. Kako uspješno poučavati odrasle. (2012)
http://www.asoo.hr/UserDocsImages/projekti/mreza///Kako%20uspje%C5%A1no%20pou%C4%8Davati%20odrasle.pdf
35. Međunarodne organizacije o obrazovanju odraslih. (2000)
http://www.asoo.hr/UserDocsImages/MOOO_1_final.pdf

36. Vodič ustanovama za obrazovanje odraslih; Od ideje do javne rasprave. (2012) http://www.scribd.com/doc/199081602/Vodi%C4%8D-ustanovama-za-obrazovanje-odraslih
37. http://www.zakon.hr/z/384/Zakon-o-obrazovanju-odraslih

9. PRILOZI

Prilog 1.

Upitnik za nastavnike

Ovaj upitnik dio je istraživanja o nastavnim metodama iz perspektive nastavnika i polaznika, te me zanimaju Vaši stavovi i mišljenja o toj problematici. Istraživanje se provodi u svrhu dobivanja podataka za diplomski rad "Metode poučavanja odraslih" iz kolegija Andragogija. Upitnik se sastoji od zatvorenih pitanja i skala procjene. Molim Vas da pozorno pročitate i iskreno odgovorite na upitnik koji je anoniman, uvažavajući prvenstveno vlastitu prosudbu.

OSNOVNI PODACI

1. Spol: M Ž (zaokružite)
2. Godine radnog staža u nastavi:_____
3. Završeni fakultet (kvalifikacija):_____
4. Naziv učilišta na kojem predajete:_____
5. Program obrazovanja/osposobljavanja/usavršavanja koji predajete:_____

NASTAVNE METODE

1. Molim Vas, procijenite zastupljenost nastavnih metoda u vašem radu s odraslima za pojedini dio nastavnog sata. *Ocjene označavaju: **1**=nikad; **2**=rijetko; **3**=ponekad; **4**=često; **5**=vrlo često*

Metode poučavanja		**Procjena njihove zastupljenosti u nastavi**														
		a) uvodni dio sata					**b) obrada nastavnog gradiva**					**c) završni dio sata**				
1.	**Metoda usmenog izlaganja** *(predavanje,opisivanje,objašnjavanje, obrazlaganje, rasuđivanje)*	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2.	**Metoda razgovora**															
	a) rasprava	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	b) diskusija	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	c) debata	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	d) oluja ideja	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	e) slobodni razgovor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.	**Metoda demonstracije**															
	a) slike, grafikoni	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	b) videozapisi	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	c) eksperiment	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	d) praktične aktivnosti	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4.	**Metoda praktičnih radova**	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5.	**Metoda čitanja i rada na tekstu** *(korištenje udžbenika,enciklopedija, priručnika, stručnih radova itd.)*	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6.	**Metoda crtanja** *(npr. umna mapa)*	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7.	**Metoda pisanja**	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.	**Metoda igranja uloga**	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

2. Molim Vas, procijenite učinkovitost pojedine nastavne metode u vašem radu s odraslima s obzirom na ishode učenja, aktivnost polaznika i ekonomičnost nastavnog procesa. *Ocjene označavaju: **1**=vrlo slaba; **2**=slaba; **3**=srednja; **4**=visoka; **5**=vrlo visoka*

Metode poučavanja		**Učinkovitost nastavnih metoda**														
		a) prema ishodima učenja					**b) prema aktivnosti polaznika**					**c) prema ekonomičnosti nastavnog procesa**				
1.	**Metoda usmenog izlaganja** *(predavanje,opisivanje,objašnjavanje,obrazlaganje,rasuđivanje)*	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2.	**Metoda razgovora**															
	a) rasprava	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	b) diskusija	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	c) debata	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	d) oluja ideja	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	e) slobodni razgovor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.	**Metoda demonstracije**															
	a) slike, grafikoni	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	b) videozapisi	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	c) eksperiment	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	d) praktične aktivnosti	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4.	**Metoda praktičnih radova**	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5.	**Metoda čitanja i rada na tekstu** *(korištenje udžbenika,enciklopedija, priručnika, stručnih radova itd.)*	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6.	**Metoda crtanja** *(npr. umna mapa)*	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7.	**Metoda pisanja**	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.	**Metoda igranja uloga**	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

3. Kojim se smjernicama vodite prilikom odlučivanja o nastavnim metodama u radu s odraslima? (možete zaokružiti više odgovora)

a) ciljevima i ishodima nastavnog sata

b) specifičnostima predmeta koji predajem

c) sadržajem nastavnog sata

d) raspoloživim vremenom

e) karakteristikama i mogućnostima polaznika

f) raspoloživim materijalno - tehničkim sredstvima

4. Nastavne metode koje koristim u radu s odraslima:

*Ocjene označavaju: **1**=uopće se ne slažem; **2**=uglavnom se ne slažem; **3**= niti se slažem, niti se ne slažem; **4**=uglavnom se slažem; **5**=u potpunosti se slažem*

a) uglavnom su nedirektivne, potiču polaznika na samostalno učenje, preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje	1	2	3	4	5
b) upućuju polaznike na suradničke oblike rada u nastavi/suradničko učenje	1	2	3	4	5
c) fokusiraju se na rješavanje problema i predstavljaju izazove polazniku	1	2	3	4	5
d) potiču kreativnost polaznika	1	2	3	4	5
e) potiču kritičko i divergentno razmišljanje kod polaznika	1	2	3	4	5
f) naglašavaju iskustveno učenje	1	2	3	4	5
g) naglašavaju praksu i povratne informacije polaznicima	1	2	3	4	5
h) potiču dvosmjernu komunikaciju	1	2	3	4	5
i) usmjerene su na moje poučavanje i aktivnost polaznika	1	2	3	4	5

5. Prilikom odabira nastavnih metoda konzultiram se s: (možete zaokružiti više odgovora)

a) kolegom/kolegama

b) pedagogom

c) informiram se o nekoj metodi čitajući literaturu i istraživanja na internetu

d) svojim polaznicima

e) uglavnom to radim sam

6. Prilikom odabira nastavnih metoda konzultiram se s polaznicima: (zaokružite)

a) nikad

b) rijetko

c) ponekad

d) često

e) uvijek

7. Koja znanja i vještine smatrate bitnima i korisnima u radu s odraslima prilikom odabira nastavnih metoda? (možete zaokružiti više odgovora)

a) znanja iz didaktike i metodike

b) znanja iz andragogije

c) znanja iz psihologije

d) iskustvo u radu u nastavi

e) osobne i socijalne vještine

f) organizacijske vještine

g) opće obrazovanje nastavnika

h) znanja o informatičkoj tehnologiji

8. Na koji način ste stekli znanja i vještine potrebne za odabir nastavnih metoda u radu s odraslima: (možete zaokružiti više odgovora)

a) fakultetskim obrazovanjem

b) pohađanjem programa stručnog usavršavanja za andragoge

c) dopunskom izobrazbom

d) konzultiranjem s pedagogom

e) savjetima od strane kolega

f) kroz praksu - osobno iskustvo

HVALA NA SURADNJI!

Prilog 2

Upitnik za polaznike:

Ovaj upitnik dio je istraživanja o nastavnim metodama iz perspektive nastavnika i polaznika, te me zanimaju Vaši stavovi i mišljenja o toj problematici. Istraživanje se provodi u svrhu dobivanja podataka za diplomski rad "Metode poučavanja odraslih" iz kolegija Andragogija. Upitnik se sastoji od zatvorenih pitanja i skala procjene. Molim Vas da pozorno pročitate i iskreno odgovorite na upitnik koji je anoniman, uvažavajući prvenstveno vlastitu prosudbu.

OSNOVNI PODACI

1. Spol: M Ž (zaokružite)

2. Završeni stupanj obrazovanja:_____

3. Naziv učilišta koji pohađate:_____

4. Program obrazovanja/osposobljavanja/usavršavanja koji pohađate:_____

NASTAVNE METODE

1. Koji je bio Vaš osnovni razlog za upis na program koji trenutno pohađate?
(zaokružite)

a) potreba za osobnim razvojem/unutrašnja motivacija

b) profesionalno usavršavanje

c) mogućnost lakšeg zaposlenja

d) neophodnost certifikata programa koji pohađam za potrebe trenutnog zaposlenja

2. Molim Vas, procijenite zastupljenost nastavnih metoda u nastavi/programu koji pohađate. *Ocjene označavaju: **1**=nikad; **2**=rijetko; **3**=ponekad; **4**=često; **5**=vrlo često*

	Metode poučavanja	**Zastupljenost nastavnih metoda**				
1.	**Metoda usmenog izlaganja** *(predavanje,opisivanje,objašnjavanje,obrazlaganje,rasuđivanje)*	1	2	3	4	5
2.	**Metoda razgovora**					
	a) rasprava	1	2	3	4	5
	b) diskusija	1	2	3	4	5
	c) debata	1	2	3	4	5
	d) oluja ideja	1	2	3	4	5
	e) slobodni razgovor	1	2	3	4	5
3.	**Metoda demonstracije**					
	a) slike, grafikoni	1	2	3	4	5
	b) videozapisi	1	2	3	4	5
	c) eksperiment	1	2	3	4	5
	d) praktične aktivnosti	1	2	3	4	5
4.	**Metoda praktičnih radova**	1	2	3	4	5
5.	**Metoda čitanja i rada na tekstu** *(korištenje udžbenika,enciklopedija, priručnika, stručnih radova itd.)*	1	2	3	4	5
6.	**Metoda crtanja** *(npr. umna mapa)*	1	2	3	4	5
7.	**Metoda pisanja**	1	2	3	4	5
8.	**Metoda igranja uloga**	1	2	3	4	5

3. Molim Vas, procijenite učinkovitost pojedine nastavne metode koje koristi nastavnik/ica u nastavi/programu koji pohađate s obzirom na ishode učenja, aktivnost polaznika i ekonomičnost nastavnog procesa. *Ocjene označavaju:* **1***=vrlo slaba;* ***2****=slaba;* ***3****=srednja;* ***4****=visoka;* ***5****=vrlo visoka*

Metode poučavanja		**Učinkovitost nastavnih metoda**														
		a) prema ishodima učenja					**b) prema aktivnosti polaznika**					**c) prema ekonomičnosti nastavnog procesa**				
1.	**Metoda usmenog izlaganja** *(predavanje,opisivanje,objašnjavanje,obrazlaganje,rasuđivanje)*	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2.	**Metoda razgovora**															
	a) rasprava	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	b) diskusija	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	c) debata	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	d) oluja ideja	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	e) slobodni razgovor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.	**Metoda demonstracije**															
	a) slike, grafikoni	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	b) videozapisi	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	c) eksperiment	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	d) praktične aktivnosti	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4.	**Metoda praktičnih radova**	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5.	**Metoda čitanja i rada na tekstu** *(korištenje udžbenika,enciklopedija, priručnika, stručnih radova itd.)*	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6.	**Metoda crtanja** *(npr. umna mapa)*	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7.	**Metoda pisanja**	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.	**Metoda igranja uloga**	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

4. Prilikom odlučivanja o nastavnim metodama nastavnik/ica treba najviše misliti na: (možete zaokružiti više odgovora)

a) ciljeve i ishode nastavnog sata
b) specifičnosti predmeta koji predaje
c) sadržaj nastavnog sata
d) raspoloživo vrijeme
e) karakteristike i mogućnosti polaznika
f) raspoloživa materijalno - tehnička sredstva

5. Nastavne metode u programu koji pohađam:
*Ocjene označavaju: **1**=uopće se ne slažem; **2**=uglavnom se ne slažem; **3**= niti se slažem, niti se ne slažem; **4**=uglavnom se slažem; **5**=u potpunosti se slažem*

a) uglavnom su nedirektivne, potiču polaznika na samostalno učenje, preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje	1	2	3	4	5
b) upućuju polaznike na suradničke oblike rada u nastavi/suradničko učenje	1	2	3	4	5
c) fokusiraju se na rješavanje problema i predstavljaju izazove polazniku	1	2	3	4	5
d) potiču kreativnost polaznika	1	2	3	4	5
e) potiču kritičko i divergentno razmišljanje kod polaznika	1	2	3	4	5
f) naglašavaju iskustveno učenje	1	2	3	4	5
g) naglašavaju praksu i povratne informacije polaznicima	1	2	3	4	5
h) potiču dvosmjernu komunikaciju između nastavnika i polaznika	1	2	3	4	5
i) usmjerene su na poučavanje nastavnika i aktivnost polaznika	1	2	3	4	5

6. Prilikom odabira nastavnih metoda nastavnik/ica traži Vaše mišljenje: (zaokružite)

a) nikad
b) rijetko
c) ponekad
d) često
e) uvijek

7. Koja znanja i vještine smatrate bitnima i korisnima u radu s odraslima prilikom odabira nastavnih metoda? (možete zaokružiti više odgovora)

a) znanja iz didaktike i metodike
b) znanja iz andragogije
c) znanja iz psihologije
d) iskustvo u radu u nastavi
e) osobne i socijalne vještine
f) organizacijske vještine
g) opće obrazovanje nastavnika
h) znanja o informatičkoj tehnologiji

HVALA NA SURADNJI!