

Izvorni znanstveni rad

UČENJE NA RADNOM MJESTU: KVALITETA I KORISNOST ANDRAGOŠKIH RADIONICA U USAVRŠAVANJU POLICIJSKIH SLUŽBENIKA ZA NASTAVNIČKU ULOGU

Ksenija Vujčić¹ i Morana Koludrović²

¹ Policijska akademija „Prvi hrvatski redarstvenik“, Hrvatska

kvujcic@mup.hr

² Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet, Hrvatska

morana@ffst.hr

Sažetak

Glavni cilj istraživanja bio je ispitati kvalitetu andragoških radionica iz perspektive policijskih službenika – nastavnika u osposobljavanju i usavršavanju policijskih službenika te korisnost tih radionica u njihovu budućem nastavnom radu. U istraživanju je sudjelovalo 212 sudionika iz svih policijskih uprava Republike Hrvatske. Za potrebe vrednovanja kvalitete jednodnevnih osmosatnih radionica, kojima je cilj bio usavršavanje iz područja andragoških kompetencija, strukturiran je upitnik kojim se ispitalo zadovoljstvo sudionika radionica (policijskih službenika – nastavnika u osposobljavanju i usavršavanju policijskih službenika) andragoškom radionicom, procjena korisnosti provedenih radionica za njihovu nastavničku ulogu te stavovi o korištenju interaktivnih nastavnih metoda i pristupa u osposobljavanju i usavršavanju drugih policijskih službenika. Rezultati dobiveni deskriptivnom i kvalitativnom analizom upućuju na to da se kvalitetnim andragoškim usavršavanjem potiče refleksivnost kod sudionika radionice te da je iskustveno učenje najbolja praksa. Također, uočena je važnost nastavnika kao modela u procesima učenja na radnom mjestu u obrazovanju odraslih. Pokazalo se i to da kvalitetno, pozitivno i suradničko učenje doprinosi boljim stavovima prema ustrajanju u učenju i motivaciji za učenje te da nastavnici smatraju kako korištenje aktivnih nastavnih metoda i nastave usmjerene na polaznika može doprinijeti kvaliteti njihova budućeg poučavanja.

Ključne riječi: *andragoške radionice; kvalitetna nastava; usavršavanje na radnom mjestu; usavršavanje nastavnika u policiji.*

Uvod

Posljednjih desetljeća, potaknuto brzim promjenama u društvu i gospodarstvu, obrazovanje odraslih sve je prihvaćenije i zastupljenije u društvu. Uz formalno obrazovanje odraslih i neformalna usavršavanja u slobodnom vremenu te informalno učenje, sve se veća pažnja poklanja i usavršavanju na radnom mjestu (Billet, 2020). Koncept usavršavanja na radnom mjestu nije novost u andragogiji, ali u suvremenom društvu i na tržištu rada dobiva nove konotacije i naglasak stavlja na cjeloživotno učenje kao proces, a ne samo na neposredno usavršavanje za implementaciju neke nove tehnologije ili proizvoda (Tynjala, 2008). Tynjala ističe i kako se učenje na radnom mjestu sagledava kao socijalni proces čiji primarni cilj nije socijalizacija zaposlenika u okviru postojeće profesionalne prakse, već stjecanje i razvoj novih vještina tako da su svi sudionici uključeni i međusobno surađuju. Istovremeno, Tynjala (2008) navodi kako je učenje na radnom mjestu u nekim elementima slično formalnom obrazovanju, ali ujedno i različito od njega. Slično je jer zaposlenici stječu neka nova znanja ili vještine, a različito je u tome što su uvjeti i načini učenja drugačiji i u većoj mjeri ovisni o kontekstu učenja, vrsti radnog mjesta i značajkama sudionika procesa učenja. Billet (2020) upozorava na duboko ukorijenjenu ambivalentnost prema učenju na radnom mjestu i to tako da je učenje na radnom mjestu, s jedne strane, važno, korisno i autentično, dok s druge strane donosi opasnost usitnjavanja ishoda i procesa učenja koji ne vode cjelovitosti i kvaliteti potrebnih znanja i vještina na način na koji se stječu u obrazovnim ustanovama u okviru formalnog obrazovanja. Slično, Berge (2008) ističe kako je proces učenja, odnosno usavršavanja na radnom mjestu ponekad neučinkovit iz dvaju razloga. Prvi razlog neučinkovitosti odnosi se na loše planiranje i organiziranje te nedostatak materijalnih (financijskih) uvjeta, a kao drugi razlog navodi usmjerenost na povećanje učinka zaposlenika, umjesto na povećanje učenja, odnosno usmjerenost na kompetencije sudionika procesa učenja. Slično navodi i Rainbird (2000) ističući važnost učenja na radnom mjestu, ali i upozoravajući na situacije u kojima proizvodnja dobara i usluga, odnosno stvaranje profita ima dominantniju ulogu u odnosu na učenje zaposlenika.

Kako bi se ostvarilo kvalitetno usavršavanje na radnom mjestu te prevenirale poteškoće koje su opisali različiti autori (Berge, 2008; Tynjala, 2008; Billet, 2020; Rainbird, 2000), potrebno je strateško planiranje andragoških usavršavanja na radnom mjestu, a koje ujedno uključuje osiguranje kvalitetnih prostornih uvjeta te financijskih resursa za njihovo održavanje. To znači da je potrebno uvažiti sve značajke andragoške didaktike te značajke učenja u odrasloj dobi koje su opisane u brojnoj literaturi, a uključuju prilagođavanje procesa učenja predznanjima i interesima polaznika, povezivanje teorije s praksom, korištenje suvremenih didaktičkih strategija i metoda koje su usmjerene na polaznika umjesto na sadržaj i nastavnika, samovrednovanje, samousmjereno učenje, kvalitetno komuniciranje i poštovanje te uvažavanje različitosti (Knowles, 1970; Ross, 2008; Herod, 2012; Koludrović, Ljubetić i Reić Ercegovac, 2016; Ferreira i MacLean, 2018). Također, suvremeno andragoško obrazovanje potiče kritičko mišljenje i kreativnost, suradničko je te promiče korištenje strategija problemskog i iskustvenog učenja (Jones i Safrit, 1994; Zhang, Krajcik, Sutherland i sur., 2005; Hung, 2013; Spalding, 2014; Koludrović, 2018a).

Usavršavanje policijskih službenika za nastavničku ulogu

Usavršavanje policijskih službenika za poučavanje drugih policijskih službenika iznimno je složena i na svjetskoj razini još uvijek nedovoljno istražena tema te postoji relativno malo istraživanja o najučinkovitijim načinima usavršavanja policijskih službenika čija je zadaća obrazovati druge policijske službenike. Radi se o specifičnom poslu i reguliranoj profesiji koja ima posebna

pravila i čiji djelatnici obavljaju vrlo složene poslove. Istovremeno, stalne izmjene zakonske regulative, neprestana pojava novih oblika kriminaliteta te konkretnih događaja koji zahtijevaju pojačan i specifičan angažman policije, poput migrantske krize, rezultiraju potrebom za kontinuiranim usavršavanjem policijskih službenika. Takva datost policijskog posla zahtijeva kontinuirano, brzo i učinkovito učenje i usavršavanje policijskih službenika, a posebno implicira na propitivanje i definiranje kompetencija koje trebaju imati policijski službenici – nastavnici u tom procesu.

Analizom znanstvene literature i rezultata istraživanja na svjetskoj razini uočljivo je da autori koji se bave ovom problematikom ističu kako je potrebno kontinuirano usavršavanje nastavnika – policijskih djelatnika da bi mogli učinkovito poučavati druge policijske službenike. Također, autori upućuju na važnost primjene suvremenih andragoških načela i odmicanje od tradicionalne nastave usmjerene na sadržaj i nastavnika. Primjerice, Basham (2014) problematizira važnost uloge policijskih nastavnika u andragoškom usavršavanju policijskih službenika i jesu li oni sposobni primjenjivati načela obrazovanja odraslih u svom nastavničkom radu. Štoviše, Basham propituje i mogućnosti prikladnosti kvalifikacije nastavnika koji poučavaju policijske službenike, a ujedno su i sami policijski službenici. Isto problematiziraju i Sereni-Massinger i Wood (2016), koje ističu kako je potrebno suvremeno obrazovanje nastavnika – policijskih službenika koje se temelji na suvremenim andragoškim načelima, pri čemu posebno važnim smatraju kompetentnost nastavnika – policijskih službenika za primjenu kritičkog mišljenja i učenja temeljenog na rješavanju problema, umjesto primjene tradicionalnog predavačkog pristupa. Slično, Shipton (2022) navodi da su, dugoročno gledano, nastavnici u policiji pri usavršavanju policijskih službenika prekomjerno koristili tradicionalne metode usmjerene na nastavnika kao dio kulture zapovijedanja i iskazivanja autoriteta, što je rezultiralo nedovoljnim razvojem vještina kritičkog mišljenja koje ovaj autor smatra ključnim za suvremene policijske službenike. Istog su mišljenja i Sereni-Massinger i Wood (2016) koje ističu da se previše naglaska u usavršavanju policijskih službenika u Sjedinjenim Američkim Državama stavljalo na tradicionalne metode poučavanja, umjesto na kritičko mišljenje, vještine samoregulacije, komunikacijske vještine, vještine rješavanja problema, emocionalnu inteligenciju te problemsko učenje. U kvalitativnom istraživanju provedenom u Švedskoj, Bergam, Karp i Widding (2018) dobili su rezultate o tome kako osnaživanje pozitivnih, refleksivnih i kreativnih kompetencija nastavnika u policiji može imati važnu ulogu u osposobljavanju i usavršavanju drugih policijskih službenika. Sličan pristup poučavanja policijskih službenika u Engleskoj i Walesu pokazao se vrlo učinkovitim u temeljnom policijskom obrazovanju (Belur, Agnew Pauly, McGinley i Tomson, 2020). Ovi su autori ispitivali kako pristup temeljen na dokazima, a koji je ujedno temeljen na terenskoj nastavi i učenju, ima pozitivan odjek kod budućih policijskih službenika, koji su, u odnosu na tradicionalnu predavačku nastavu, preferirali praktični rad, što je u konačnici rezultiralo pozitivnim utjecajem na proces osposobljavanja civila za zanimanje policajca, pri čemu se utvrdilo da je uloga nastavnika presudna u integraciji teorijskog učenja s praktičnim vještinama u poslovima policije (Belur i sur., 2020).

Metodologija istraživanja

Cilj i problemi istraživanja

Glavni cilj ovog istraživanja bio je ispitati kvalitetu andragoških radionica iz perspektive policijskih službenika koji obavljaju poslove poučavanja drugih policijskih službenika te korisnost tih radionica u njihovu budućem nastavnom radu.

Na temelju postavljenog cilja istraživanja, definirani su sljedeći problemi:

1. ispitati zadovoljstvo polaznika andragoškom radionicom;
2. ispitati korisnost provedenih andragoških radionica u planiranju, organiziranju i realiziranju budućih andragoških radionica namijenjenih poučavanju policijskih službenika;
3. ispitati koje nastavne metode i pristupe će nastavnici – policijski službenici primijeniti u svom nastavnom radu.

Sudionici, postupak i instrument istraživanja

Od ožujka do prosinca 2022. godine u organizaciji Ministarstva unutarnjih poslova Republike Hrvatske i u suradnji s Agencijom za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih održano je ukupno dvadeset andragoških radionica za policijske službenike čija je uloga, među ostalim, provoditi usavršavanja, odnosno edukacije za druge policijske službenike unutar sustava Ministarstva unutarnjih poslova (MUP). Istraživanje je provedeno na prostoru cijele države, odnosno za nastavnike – policijske službenike u svim policijskim upravama u Republici Hrvatskoj. U andragoškim radionicama sudjelovalo je ukupno 327 polaznika, od čega je njih 212 (64,8 %) popunilo upitnik o zadovoljstvu i korisnosti realiziranih andragoških radionica za policijske službenike. Prosječan broj polaznika na pojedinoj radionici bio je 16 ($M = 16,35$; raspon 8 – 19), što je primjeren broj za provedbu andragoške radionice usmjerene na polaznika. Jednodnevne andragoške radionice u trajanju od osam sati osmišljene su kao nadogradnja minimalnih pedagoških kompetencija koje su policijski službenici – nastavnici stekli ili Pedagoško-instruktivnim seminarom u organizaciji Policijske akademije „Prvi hrvatski redarstvenik“ ili nekim drugim vidom pedagoškog, odnosno andragoškog osposobljavanja. Sudionici radionica (policijski službenici – nastavnici u osposobljavanju i usavršavanju policijskih službenika) imali su različita iskustva u poučavanju policijskih službenika te im primarna kvalifikacija uglavnom nije nastavnička, već obavljanje poslova iz nadležnosti MUP-a.

Glavni ishodi učenja andragoških radionica bili su: (1) objasniti važnost ishoda učenja kao mjerljivih očekivanja od polaznika nakon procesa učenja/poučavanja, (2) objasniti važnost usklađivanja sastavnica kurikuluma – ishoda učenja, sadržaja učenja, načina učenja i vrednovanja postignuća polaznika, (3) primjenjivati aktivne metode poučavanja, u kojima polaznici nisu pasivni primatelji znanja te (4) kombinirati različite nastavne metode u skladu s predviđenim ishodima i sadržajem učenja. Drugim riječima, andragoškim radionicama bio je obuhvaćen andragoški ciklus (Koludrović, 2018b) temeljen na pristupu konstruktivnog poravnanja i interaktivnim načinima realizacije nastavnog procesa u obrazovanju odraslih s posebnim naglaskom na mogućnostima primjene navedenih andragoških pristupa i metoda u poslovima usavršavanja policijskih službenika. Sukladno definiranim ishodima učenja andragoških radionica, nastavnici su osmislili suvremene interaktivne andragoške radionice vodeći se suvremenim načelima, pristupima i nastavnim metodama u obrazovanju odraslih. Značajke svih radionica bile su da su organizirane sukladno relevantnoj i suvremenoj andragoškoj literaturi (Knowles, 1970; Jones i Safrit, 1994; Zhang i sur., 2005; Ross, 2008; Hung, 2013; Herod, 2012; Koludrović, Ljubetić i Reić Ercegovac, 2016; Ferreira i MacLean, 2018; Koludrović, 2018b) tako da se sudionike poticalo na aktivno sudjelovanje, korištene su strategije problemskog, projektnog, istraživačkog i suradničkog učenja. Poticalo se kritičko mišljenje i kreativnost na način da su sudionici radionica potaknuti na rješavanje različitih problemskih i realnih situacija, poticali su da teoriju povezuju s praksom te da osmišljavaju vlastite radionice na temelju naučenih radionica i slično. Također, sudionike radionica poticalo se na metaučenje, na način da su procjenjivali korisnost

prezentiranih metoda i njihovu učinkovitost za svoj nastavnički posao. Radionice su u paru (engl. *team teaching*) realizirali andragoški stručnjaci s dugogodišnjim iskustvom u provođenju andragoških radionica (primjerice, *Curriculum GlobALE*), ali koji nemaju ranijeg iskustva u poučavanju policijskih službenika.

Za potrebe vrednovanja kvalitete andragoških radionica, s posebnim naglaskom na korisnost i primjenjivost stečenih znanja u budućem nastavničkom poslu u usavršavanju policijskih službenika, konstruiran je *online* upitnik s ukupno 10 pitanja, od kojih je pet pitanja bilo zatvorenog tipa, pri čemu su sudionici na skali Likertova tipa od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem) trebali odgovoriti na ponuđene tvrdnje. Pet pitanja u upitniku bilo je otvorenog tipa s neograničenim odgovorom. Na završetku svake radionice, polaznicima je podijeljen QR kod te su polaznici dobrovoljno i anonimno popunjavali upitnik. U konačnici, dobiveni su rezultati analizirani i interpretirani deskriptivnom metodom za pitanja zatvorenog tipa te načelima kvalitativnog istraživanja za pitanja otvorenog tipa.

Rezultati istraživanja i rasprava

Prvim problemom istraživanja ispitalo se zadovoljstvo polaznika andragoške radionice samom provedbom andragoške radionice. Kao što je već navedeno, polaznici su uglavnom imali osnovna znanja o obrazovanju odraslih. Ove su radionice organizirane kao nadogradnja stečenih andragoških kompetencija, odnosno kao način usavršavanja nastavnika u obrazovanju policijskih službenika kojima primarni posao nije nastavnički, već je u domeni poslova policije. Analizom dobivenih odgovora uočljivo je da je radionica ispunila očekivanja sudionika. Naime, 75 % sudionika radionice odgovorilo je da je radionica potpuno ispunila njihova očekivanja, dok je 22 % sudionika odgovorilo da se uglavnom slaže s tvrdnjom o tome da je radionica ispunila njihova očekivanja.

Sudionici radionica upitani su i o tome bi li radionicu preporučili drugim kolegama. 77,4 % sudionika u potpunosti se složilo s tom tvrdnjom, a 17,5 % njih odgovorilo je kako se donekle slažu s navedenom tvrdnjom. Drugim riječima, 94,9 % sudionika složilo se da bi održane radionice preporučili i drugim kolegama. 3,61 % sudionika bilo je neodlučno, dok je njih četvero odgovorilo da se donekle ne slaže s navedenom tvrdnjom. Potpuno neslaganje nije iskazao niti jedan sudionik.

Pitanjem otvorenog tipa sudionici su radionica upitani kako se osjećaju na kraju radionice. Najviše zastupljen odgovor bio je da se osjećaju općenito zadovoljno, potom zadovoljno zbog rada na sebi, ispunjeno i motivirano, dok su rjeđe zastupljeni odgovori bili i da se osjećaju bogatiji za znanje, bogatiji za komunikacijsku vještinu, pametnije, uzbuđeno, nadograđeno, dok je jedan polaznik istaknuo da se osjeća umorno. S obzirom na dobivene odgovore sudionika istraživanja, moguće je zaključiti da se u ovom istraživanju potvrdila tvrdnja autora (Basham, 2014; Sereni-Massinger i Wood, 2016; Bergam i sur., 2018; Belur i sur., 2020; Shipton, 2022) koji smatraju da je u usavršavanju policijskih službenika – nastavnika iznimno važno koristiti suvremenu interaktivnu, na polaznika usmjerenu nastavu te iskustveno učenje kako bi isto mogli primjenjivati u svom poslu, odnosno u usavršavanju drugih policijskih službenika.

Drugim problemom istraživanja ispitala se korisnost andragoških radionica u planiranju, organiziranju i realiziranju budućih andragoških radionica namijenjenih poučavanju policijskih službenika. Sudionici radionice upitani su i o tome koliko je radionica relevantna za njihovu profesionalnu ulogu. 56,6 % polaznika u potpunosti se slaže, dok se 30,2 % slaže djelomično, a 22 sudionika, odnosno 10,4 % njih nije moglo procijeniti. Iako se radi o visokoj procjeni

relevantnosti radionice (86,8 % sudionika se u potpunosti ili djelomično složilo s tvrdnjom da je radionica relevantna za njihovu profesionalnu ulogu), na temelju povratnih informacija sudionika radionice tijekom samih radionica uočena su tri razloga nesigurnosti dijela sudionika radionica u provođenju istih. Prvi je razlog svakako taj što jedan dio sudionika smatra da je njihov posao prvenstveno vezan za poslove u okviru MUP-a, a ne za nastavnički posao. Taj je razlog relevantan i razumljiv zbog toga što su se svi sudionici radionice u svom profesionalnom radu prvenstveno opredijelili za policijske poslove, a ne one nastavničke. Drugi razlog, koji je uočen kod nekih polaznika tijekom radionica, odnosio se na bojazan sudionika radionice u vezi mogućnosti prilagodbe sadržaja nastave namijenjene policijskim službenicima, za koji smatraju da je suhoparan i da se teško može realizirati na interaktivan način, dok se treći razlog odnosio na ograničeno vrijeme u nastavi koje bi dozvoljavalo realiziranje interaktivne radioničke nastave usmjerene na polaznika. Takve povratne informacije sudionika radionice nisu iznenađujuće.

I u drugim istraživanjima u kojima je implementiran pristup usmjeren na učenika, a koji je tražio odmak od tradicionalnog načina poučavanja, nastavnici su iskazivali skeptičnost u vezi prelaska na drugačiji način poučavanja (Zhang i sur., 2005; Acat, Anilan i Anagun; 2010; Yesdilag-Hanacebi, 2012). U istraživanju Zhang i sur. (2005) pokazalo se, primjerice, kako, osim pripremljenosti i voljnosti nastavnika za realizacijom nastavnog procesa usmjerenog na učenika, na prihvaćanje takvog načina realizacije nastavnog procesa utječe i veličina razreda, dostupnost materijala za učenje, struktura kurikuluma, ali i način vrednovanja. Slične rezultate na uzorku nastavnika u školskom okruženju dobili su i Acat i sur. (2010), gdje se pokazalo da prilagodba nastave s tradicionalne predavačke na konstruktivističku, odnosno usmjerenu na učenika, u velikoj mjeri ovisi o pripremljenosti samih nastavnika i njihovoj otvorenosti za nova iskustva, pri čemu se čini iznimno važnim i učenike, odnosno polaznike pripremiti na takav način realizacije nastavnog procesa.

U svakom slučaju, za primjenu nastave usmjerene na učenika potrebno je i vrijeme za realizaciju te spremnost samih nastavnika na promjenu pristupa poučavanja. Stoga su sudionici radionice upitani o tome koliko su i sami bili zadovoljni vlastitom aktivnošću na radionici. Naime, pretpostavka je da će ishodi učenja biti kvalitetniji i bolje internalizirani ukoliko su i sami polaznici aktivno sudjelovali na radionicama i bili motivirani za aktivno sudjelovanje na radionici. 72,8 % sudionika iskazalo je potpuno zadovoljstvo udjelom svog aktivnog sudjelovanja na radionici, dok se njih 23,38 % donekle složilo s istom tvrdnjom. Naime, sve su radionice bile interaktivne i usmjerene na polaznike i sudionici su u svim radionicama bili potaknuti na aktivno sudjelovanje. Dobiveni rezultati pokazuju da se radi o tome da su polaznici procijenili zadovoljstvo svojim aktivnim sudjelovanjem, što je iznimno važno u prihvaćanju nastave usmjerene na polaznika.

Polaznike se pitanjem otvorenog tipa upitalo i o tome koje sadržaje i aktivnosti procjenjuju najkorisnijima na radionici. Kvalitativnom analizom odgovora uočeno je da su sudionici radionica najkorisnijim procijenili primijenjene interaktivne metode rada te posebno grupni rad kao učinkovit oblik rada. Drugi najučestaliji odgovor bio je da im je sve na radionici koristilo, dok su na treće mjesto po korisnosti istaknuli samo izlaganje predavača. Potom je, prema učestalosti procjena sudionika radionice, najviše isticana kombinacija druženja te interakcija koja je uspostavljena tijekom radionice, kako na relaciji nastavnici – polaznici, tako i unutar same grupe. Visoko rangiran odgovor odnosio se i na stjecanje novog znanja te povezivanje teorije s praksom.

S obzirom na to da su sudionici imali mogućnost davanja slobodnih odgovora, napravljena je dodatna kvalitativna analiza odgovora s obzirom na vrstu vještina koje su procijenili

najkorisnijima. Analizom i interpretacijom odgovora uočeno je da se odgovori odnose prvenstveno na korisnost u pogledu didaktičko-andragoškog planiranja i organiziranja nastavnog procesa (nastavne metode, grupni rad, kako organizirati trening, prilagođavanje nastave, ishodi učenja, izlaganje i pristup predavača, različite vježbe, jačanje vlastitih kompetencija u pogledu nastave, kako zainteresirati učenike za teoretsko gradivo, otklon od tradicionalnih nastavnih metoda), zatim u pogledu ozračja za učenje (druženje, stimuliranje polaznika, vrste komunikacije i načini učinkovitog komuniciranja, stjecanje samopouzdanja, uključivanje kolega iz različitih sektora, razmjena iskustava, spoznaja o potrebi aktivnog sudjelovanja svih sudionika, opuštena komunikacija, slobodan pristup u komunikaciji i slično) te, u konačnici, u pogledu stjecanja širih andragoških i transverzalnih vještina, kao što su povezivanje teorije s praksom, stjecanje novih spoznaja i poticanje na razmišljanje. U tom pogledu zanimljiv je odgovor jedne polaznice koja je najkorisnijim na radionici procijenila „stvari koja sam u praksi radila (učenje, predavanje i slično), ali ih nisam znala posložiti pravilno u ‘glavi’“. Time se potvrđuju rezultati ranijih istraživanja, kao primjerice kod Vandenberghea (1984), koji je istaknuo kako nastavnici koji prolaze proces promjene u poučavanju to najbolje stječu procesom učenja i to tako da inovacije, kao što je prelazak s tradicionalnog pristupa poučavanja na interaktivni, treba shvatiti kao proces, a ne kao kratkoročni događaj, odnosno da nastavnici najbolje uče kada su i sami stavljeni u proces učenja.

Dodatnom kvalitativnom analizom odgovora na otvoreno pitanje o korisnosti radionice izdvojio se niz odgovora koji upućuju na dva iznimno važna elementa kvalitete nastave i nastavnog procesa. Prvi element odnosi se na odgovor na pitanje je li nastavnik doista model poučavanja, odnosno utječe li na promjene stavova o nastavi i poučavanju, što je iznimno važna tema u stjecanju nastavničke uloge i predmet istraživanja brojnih istraživača gdje se ne dobivaju uvijek jednoznačni odgovori (Lunenberg, Korthagen i Swennen, 2007; Timmerman, 2009; Bashir, Bajwa i Rana, 2014). Sudionici andragoških radionica u ovom istraživanju često su izdvajali ulogu nastavnika kao ključnu u edukaciji i oblikovanju stavova o interaktivnoj nastavi, ističući kako „promatrajući predavače učimo se kako se ponašati“ te je vrlo važan i odgovor sudionika koji je istaknuo kako „radionica predstavlja moment koji omogućuje valorizaciju modela učenja i ostavlja mogućnost napretka“. Pokazalo se da su nastavnici najbolji model za učenje te da stavovi nastavnika mogu utjecati na stavove polaznika o nastavi. Također, iskazi sudionika radionice upućuju i na važnost ozračja za učenje, pri čemu su opuštenu atmosferu izdvajali kao važnu. Posebno je zanimljivo što su nova znanja, stilove nastavnika (trenera) i opuštenu atmosferu međusobno povezivali u jednu cjelinu, a što je vidljivo i iz nekih odgovora o najkorisnijim elementima radionica:

- „Što smo osvijestili sebe o znanju i mogućnostima te su nam dani novi alati za buduće edukacije.“
- „Uvjerenost da se može podići kvaliteta predavanja te zainteresiranost polaznika.“
- „Što sam se nasmijala i zaboravila da sam na poslu. Što se uvijek nešto novo nauči i osvježi znanje iako smo svi uvjereni da nam to nije potrebno i da sve znamo... Iako nije tako.“
- „Znanje dobiveno od predavača i njihove stavove. Druženje s ostalim predavačima na opušten način.“
- „Sve je korisno. Svako predavanje je poučno i iz njega trebamo izvući sve najbolje koliko možemo, a to nam je samo početak i podloga za rad na sebi kao potencijalni predavači u svojoj struci, domeni.“

- „Druženje i opuštenu atmosferu u kojoj je prezentirani sadržaj bilo puno lakše usvojiti.“
- „Kohezivnost i opuštenost te kvalitetna interakcija između predavača i polaznika.“
- „Radionica predstavlja moment koji omogućuje valorizaciju modela učenja i ostavlja mogućnost napretka.“
- „Razmjenu iskustava među kolegama te savjete predavača kako poboljšati izvedbu samog predavanja.“

Temeljem ovdje prikazanih odgovora, ali i analizom ostalih odgovora sudionika radionice, uočljivo je da se na radionici potaknulo i refleksivno mišljenje i više razine mišljenja uz pozitivno ozračje za učenje.

Trećim problemom istraživanja ispitalo se koje nastavne metode i pristupe će nastavnici – policijski službenici primijeniti u svom nastavnom radu. Polaznici su najčešće procjenjivali da će koristiti sve aktivne metode s kojima su se upoznali na radionicama, pri čemu su najčešće izdvajali metodu „šest šešira“ i grupni rad, koji nije nastavna metoda, već socijalni oblik rada, ali su procijenili da će grupnim radom policijski službenici bolje stjecati potrebne kompetencije u odnosu na frontalni, predavački oblik rada. Sudionici radionica nabrojili su tridesetak interaktivnih metoda koje će primjenjivati u svom radu, pri čemu se, nakon navedenih, posebno ističu metoda demonstracije uz kvalitetne prezentacije i video klipove, mentalne mape, igra uloga, simulacije i brojne druge. Sudionike se upitalo i o sadržajima o kojima žele dodatno učiti. Najčešći odgovori bili su da žele dodatne edukacije o metodama učenja i nastavnim metodama, pripremi nastavnog procesa, komunikacijskim vještinama, svladavanju treme, motivaciji, ishodima učenja te drugim značajkama kvalitetne nastave kao što su obrazovanje odraslih i cjeloživotno obrazovanje, vrednovanje, ponašanje polaznika, konkretni načini rješavanja nastavnih situacija i drugi. Zanimljivo je i to što su polaznici nerijetko isticali da bi o svemu željeli još dodatno učiti. Kako bi se provjerilo jesu li sudionicima radionice doista znanja i vještine stečene tijekom radionice korisne i primjenjive u praksi, sudionike se i o tome priupitalo. 69,53 % sudionika potpuno se složilo s navedenom tvrdnjom, dok je njih 24,2 % odgovorilo da se uglavnom slaže s tvrdnjom kako će znanja i vještine stečene tijekom radionice moći primijeniti u praksi. Tek 4,83 % sudionika bilo je neodlučno, samo 0,96 % njih donekle se nije složilo s navedenom tvrdnjom, dok je 0,48 % sudionika istaknulo kako im stečena znanja i vještine nisu primjenjivi.

Zaključak

Na temelju provedenog istraživanja o učinkovitosti i korisnosti andragoških radionica za policijske službenike – nastavnike uočljivo je da su polaznici radionica svakako prepoznali važnost planiranja, organiziranja i realiziranja suvremenog i na polaznika usmjerenog usavršavanja namijenjenog policijskim službenicima, čime su se potvrdili stavovi različitih autora koji su isticali važnost ovakvog načina osposobljavanja i usavršavanja policijskih službenika. Nadalje, pokazalo se da se kvalitetnim andragoškim usavršavanjem potiče refleksivnost kod sudionika radionice te da je iskustveno učenje najbolja praksa. Također, uočena je važnost nastavnika kao modela, odnosno uzora i u učenju odraslih, a posebno s obzirom na korištene nastavne metode, stilove i načine komunikacije te motivacije polaznika. Pokazalo se i to da kvalitetno, pozitivno i suradničko učenje doprinosi boljim stavovima prema ustrajanju u učenju i motivaciji za učenje. Radi se o rijetkom istraživanju o korisnosti andragoških radionica u vrlo složenoj reguliranoj profesiji. Dobiveni rezultati govore u prilog autorima (Basham, 2014; Sereni-Messinger i Wood,

2016; Shipton, 2022) koji su isticali važnost primjene konstruktivističke nastave, problemskog i projektnog učenja te kritičkog mišljenja u osposobljavanju policijskih službenika.

Literatura

1. Acat, M. B., Anilan, H. i Anagun, S. S. (2010). The problems encountered in designing constructivist learning environments in science education and practical suggestions. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(2), str. 212–220.
2. Basham, B. R. (2014). Police Instructor or Police Educator? *Salus Journal*, 1(2), str. 99–109.
3. Bashir, S., Bajwa, M. i Rana, S. (2014). Teacher as a role model and its impact on the life of female students. *International Journal of Research*, 1(1), str. 1–14.
4. Belur, J., Agnew Pauly, W., McGinley, B. i Tompson, L. (2020). A Systematic Review of Police Recruit Training Programmes. *Policing: A Journal of Policy and Practice*, 14(1), str. 76–90.
5. Bergam, B., Karp, S. i Widding, U. (2018). Educating Police Officers in Sweden: All about Making Meaning. *European Journal of Policing Studies*, 5, str. 1–14.
6. Berge, Z. L. (2008). Why it is so hard to evaluate training in the workplace. *Industrial and Commercial Training*, 40(7), str. 390–395.
7. Billet, S. (2020). *Learning in the workplace. Strategies for effective practice*. 2nd Edition. New York: Routledge.
8. Ferreira, D., Maclean, G. (2018). Andragogy in the 21st century: Applying the assumptions of adult learning online. *Language Research Bulletin*, 32, str. 10–19.
9. Herod, L. (ur.) (2012). *Adult Learning: From Theory to Practice*. Preuzeto s: https://jarche.com/wp-content/uploads/2015/12/adult_learning.pdf (28. listopada 2024.).
10. Hung, W. (2013). Problem-Based Learning: A Learning Environment for Enhancing Learning Transfer. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 137, str. 27–38.
11. Jones, J. M. i Safrit, R. D. (1994). Developing Critical Thinking Skills in Adult Learners through Innovative Distance Learning. Paper presented at the International Conference on the Practice of Adult Education and Social Development (Jinan, China, April 13–18, 1994), <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED373159.pdf>.
12. Knowles, M. S. (1970). *The modern practice of adult education: Andragogy versus pedagogy*. New York: New York Association Press.
13. Koludrović, M. (2018a), Problemsko učenje u obrazovanju odraslih. U *Zbornik radova 8. Međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih: Upravljanje kvalitetom u obrazovanju odraslih*. Zagreb, 30. 11. – 2. 12. 2018 (str. 104–111), Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih i Hrvatsko andragoško društvo.
14. Koludrović, M. (2018b), Suvremene odrednice obrazovanja odraslih. U M. Koludrović i M. Vučić (ur.), *Učimo cjeloživotno učiti i poučavati: Priručnik za nastavnike u obrazovanju odraslih* (str. 13–32), Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih.
15. Koludrović, M.; Ljubetić, M. i Reić Ercegovac, I. (2016). Procjena potrebnih socioemocionalnih kompetencija i motivacije nastavnika u obrazovanju odraslih. U M. Brčić Kuljiš i M. Koludrović (ur.), *Stanje i perspektive obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj* (str. 143–160), Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
16. Lunenberg, M., Korthagen, F. i Swennen, A. (2007). The teacher educator as a role model. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), str. 586–601.
17. Rainbird, H. (2000). Training in the workplace and workplace learning: Introduction. U H. Rainbird (ur.), *Training in the Workplace. Management, Work and Organisations* (str. 1–17), London: Palgrave.
18. Ross, O. T. (2002). *Self-Directed Learning in Adulthood: A Literature Review*. Preuzeto s: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED461050.pdf> (10. 10.2024.).

19. Sereni-Massinger, C. i Wood, N. (2016). Linking Educational Institutions with Police Officer Training Programs. *Journal of Education and Learning*, 10 (2), str. 139–146.
20. Shipton, B. (2022). Maximising PBL in police education: Why understanding the facilitator role is a key factor in developing learning for police problem-solving. *Australian Journal of Adult Learning*, 62(1), str. 56–75.
21. Spalding, D. (2014). *How to teach adults*. Preuzeto s: <http://www.howtoteachadults.com/wp-content/uploads/2013/01/How-to-Teach-Adults-by-Dan-Spalding.pdf> (12. 5. 2018.).
22. Timmerman, G. (2009). Teacher educators modelling their teachers? *European Journal of Teacher Education*, 32(3), str. 225–238.
23. Tynjala, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), str. 130–154.
24. Vandenberghe, R. (1984). Teacher's Role in educational change. *Journal of In-Service Education*, 11(1), str. 14–25.
25. Yesdilag-Hasancebi, F. (2012). Overview of Obstacles in the Implementation of the Argumentation Based Science Inquiry Approach and Pedagogical Suggestions. *Mevlana International Journal of Education*. Special Issue: Inquiry in Science Education & Argumentation Based Science Inquiry, 2(3), str. 79–94.
26. Zhang, B., Krajcik, J. S., Sutherland, L. M., Wang, L., Wu, J. i Qian, Y. (2005). Opportunities and challenges of China's inquiry-based education reform in middle and high schools: Perspectives of science teachers and teacher educators. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 1, str. 477–503.

Workplace Learning: The Quality and Usefulness of Andragogic Workshops in the Training of Police Officers for the Teaching Role

Abstract

The main goal of this research was to examine the quality of andragogic workshops from the perspective of police officers – trainers in the training and development of police officers and the usefulness of these workshops for their future teaching of other police officers. A total of 212 participants from all police administrations of the Republic of Croatia participated in this research. To evaluate the quality of one-day eight-hour workshops aimed at strengthening andragogic competences, a questionnaire was structured. It examined the satisfaction of participants with the andragogic workshop, participants' assessment of the usefulness of the workshops conducted for their future teaching, and their attitudes toward the usefulness of interactive teaching methods and approaches in the training of other police officers. The results obtained through descriptive and qualitative analysis indicate that high-quality andragogic training encourages reflexivity in the process of workplace learning and that inquiry-based learning is the best practice. Furthermore, the importance of the teacher as a model in learning processes at the workplace in adult education was observed. It has also been shown that high-quality, positive and cooperative learning contributes to better attitudes toward persistence in learning and motivation to learn and that the use of active teaching methods and learner-centred teaching can contribute to the quality of future teaching.

Keywords: *andragogic workshops; quality teaching process; training the trainers in police; workplace learning.*