

Poduzetnička kompetencija u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih

Žulj Cigić, Sandra

Postgraduate specialist thesis / Završni specijalistički

2025

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:899762>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-23**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru
Centar Stjepan Matičević
Sveučilišni specijalistički studij
Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom

Sandra Žulj Cigić

**Poduzetnička kompetencija u kompetencijskom
profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih**

Završni specijalistički rad

Zadar, 2025.

Sveučilište u Zadru
Centar Stjepan Matičević
Sveučilišni specijalistički studij
Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom

Poduzetnička kompetencija u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih

Završni specijalistički rad

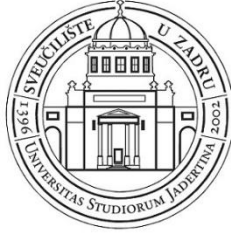
Student/ica:

Sandra Žulj Cigić

Mentor/ica:

izv. prof. dr. sc. Daliborka Luketić

Zadar, 2025.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Sandra Žulj Cigić**, ovime izjavljujem da je moj **završni specijalistički** rad pod naslovom **Poduzetnička kompetencija u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 17. siječnja 2025.

Sadržaj:

1. Uvod.....	1
2. Obrazovanje odraslih kroz prizmu teorije i prakse	3
2.1. Suvremene politike i strategije obrazovanja odraslih u europskom kontekstu	5
2.2. Nacionalna obrazovna politika u kontekstu obrazovanja odraslih	7
2.3. Zakonodavni okvir obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj.....	9
3. Karakteristike sustava obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj	11
3.1. Ustanove za obrazovanje odraslih.....	13
3.2. Voditelj ustanove za obrazovanje odraslih.....	15
4. Teorijsko-konceptualno određenje poduzetništva i poduzetničke kompetencije	17
4.1. Određenje i značenje poduzetništva	17
4.2. Poduzetništvo kao temeljna kompetencija	18
4.3. Odgoj i obrazovanje za poduzetništvo: prema razvoju poduzetnosti i poduzetničkoj kompetenciji.....	28
4.4. Poduzetnička kultura kroz prizmu društvene i odgojno-obrazovne vrijednosti.....	31
5. Poduzetnička kompetencija u kompetencijskom profilu nositelja procesa i djelatnosti odgoja i obrazovanja	34
6. Metodologija istraživanja.....	37
6.1. Problem istraživanja	37
6.2. Cilj i zadaci istraživanja	38
6.3. Metoda istraživanja	38
6.4. Sudionici istraživanja	39
6.5. Postupak i tijek istraživanja.....	40
1.6. Instrument istraživanja	41
7. Rezultati istraživanja i njihova interpretacija	43
8. Zaključak.....	57
Literatura	59

Popis tablica i priloga.....	66
Sažetak	68
Abstract	69

1. Uvod

Obrazovanje odraslih odnosi se na provedbu formalnih i neformalnih programa obrazovanja i programa vrednovanja zbog stjecanja i unaprjeđivanja kompetencija pojedinca. Da bi takav način obrazovanja bio moguć potrebni su stručni i kompetentni voditelji i nastavnici. Upravo oni predstavljaju bitnu odrednicu kvalitete u sustavu cjeloživotnog učenja i obrazovanja.

Europski parlament je 2018. godine revidirao Preporuku o osam ključnih kompetencija iz 2006. koje se smatraju temeljem obrazovanja i omogućuju ostvarenja osobnih ambicija za svakoga ponaosob, a podrazumijevaju i aktivni angažman u društvenim procesima. Razvoj ključnih kompetencija podrazumijeva nužnost poticanja cjeloživotnog učenja. Na taj način primjena usvojenih ishoda učenja iz redovnog obrazovanja se kontinuirano razvija i nadograđuje tijekom cijelog života. Jedna od ključnih kompetencija je poduzetnička kompetencija koja time dobiva potvrdu svoje uloge i važnosti u razvoju pojedinca i društva, a samim tim i u sustavu obrazovanja.

Danas je poduzetništvo prepoznato kao društveno-kulturna, a potom i odgojno-obrazovna vrijednost. Ulazi u sfere proučavanja brojnih društveno-humanističkih znanosti u kojima još uvijek dolazi do razlika u njezinom shvaćanju. Do različitih modela poduzetničke kompetencije dolazi prvenstveno zbog različitog poimanja pojmova poduzetništva i poduzetnosti te njihove uloge u odgojno-obrazovnom procesu. S tim razlikama ona ulazi u procese obrazovnih politika zemalja članica Europske unije te postaje djelom kurikuluma svih razina obrazovanja, uključujući i obrazovanje odraslih koje čini sastavni dio cjeloživotnog učenja i obrazovanja. Prihvaćanje i priznavanje poduzetničke kulture je proces na kraju kojeg je njezina afirmacija potvrđena i kao odgojno-obrazovna vrijednost. Kao takva čini dio kulture svake škole, uključujući i ustanove za obrazovanje odraslih. Međusobna interakcija nastavnika, učenika, ostalog nenastavnog osoblja, roditelja i svih onih koji sudjeluju u životu jedne škole su dio kulture te iste škole. Značajno mjesto u kulturi svake odgojno-obrazovne ustanove čini voditelj te ustanove. Kvalitetna kultura svake škole u kojoj je prisutna poticajnost ne može egzistirati bez poduzetničke kulture, odnosno bez poduzetničke kompetencije nositelja odgojno-obrazovnog procesa. Razlog tome je i njezina uloga u suočavanju s kompleksnim izazovima i potrebama suvremenog društva te konstantnim promjenama u kojima se ono zajedno sa školama nalazi.

S obzirom da je razvoj poduzetničke kompetencije upućen ne samo na osobe koje se obrazuju već i one koje su odgovorne za realizaciju ciljeva odgoja i obrazovanja kao bitne djelatnosti i procesa jednoga modernog društva, u ovom radu se pobliže analizira mjesto i relevantnost poduzetničke kompetencije u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih. Temeljem kvalitativnog istraživanja provedenog s voditeljima ustanova za obrazovanje odraslih, analizom i interpretacijom interakcije među ispitanicima nastojat će se ispitati i analizirati uloga i relevantnost poduzetničke kompetencije u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih.

2. Obrazovanje odraslih kroz prizmu teorije i prakse

Razvoj obrazovanja odraslih na svjetskoj razini nalazi uporište u UNESCO-voj definiciji prema kojoj “termin obrazovanja odraslih označava cijeli korpus 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” (UNESCO, 1976, str. 2). Iz definicije se iščitava da se pojam obrazovanja odraslih odnosi na procese učenja i obrazovanja, odnosno organiziranoj i planiranoj aktivnosti koja je usmjerena prema osobama odrasle dobi.

Razvoj obrazovanja odraslih kroz teoriju i praksu u Europi datira početkom 19. stoljeća, a sam pojam andragogija veže se uz Aleksandera Kappa koji ga je u raspravi Platonove obrazovne ideje (Platons Erziehungslehre) 1833. godine koristio za opisivanje odgoja i obrazovanja odraslih (Savičević, 1989; Matijević, 2018). Osim u Njemačkoj obrazovanje odraslih svoje začetke nalazi diljem Europe, a posebno u Francuskoj i Engleskoj. Razvoj obrazovanja odraslih nalazimo i u Sjedinjenim američkim Državama gdje se tridesetih godina prošlog stoljeća u znanstvenim radovima M. Andersona, E. Lindemana i M. Hansona također počinje koristiti pojam andragogija (Matijević, 2011). Do sredine 19. stoljeća obrazovanje odraslih nastaje kroz praksu prateći tehnološko-gospodarsku, kulturno-umjetničku i znanstvenu razvijenost zajednice, odnosno države u kojoj djeluje. Izmjene u društvenom poretku i razvoj gospodarstva potiču otvaranje škola za obrazovanje odraslih. Formiraju se sustavi škola u kojima se opismenjavaju odrasle osobe, najčešće radnici u svrhu poboljšanja loših životnih uvjeta. Tijekom 19. stoljeća kroz te sustave počinju se provoditi neformalni programi s nastavnicima koji odlaze u različite gradove poučavati odrasle osobe. U periodu pokreta za opismenjavanje radnika u Engleskoj Robert Owen osniva koloniju New Lenark u kojoj otvara škole za obrazovanje odraslih pod nazivom *Novi institut* koji u svom djelovanju uključuje otvaranje knjižnica, čitaonica i muzeja, izvedbe kazališnih predstava te organiziranje predavanja i večernje škole. Prisutni su i pokreti visokih narodnih i sveučilišnih škola (Matijević, 2018). Sredinom 19. stoljeća javljaju se prva sustavna teorijska promišljanja o obrazovanju odraslih, a svoj razvoj kao samostalna znanost andragogija doživljava između dva svjetska rata te poslije njihovog završetka. U tom periodu kreirane su andragoške teorije koje o

obrazovanju odraslih promišljaju i analiziraju iz aspekata drugih društvenih znanosti i filozofije te metodike i didaktike. Do sredine sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća ono svoje mjesto pronalazi u relativno zatvorenom sustavu, odvojenom od redovitog sustava školovanja. Sredinom sedamdesetih godina počinju se javljati kritike odvojenosti školskog sustava, uključujući i obrazovanje odraslih od ostalih segmenata života i djelovanja. Tada nastaje ideja cjeloživotnog učenja (Matijević, 2018). Nakon relativno zatvorenog obrazovnog sustava razvoj ideje cjeloživotnog učenja ide ruku pod ruku s razvojem društva u kojem pojedinac postaje aktivan član. Potiče ga se na društvenu uključenost i aktivno građanstvo, a njegov potencijal se razvija upravo kroz koncept cjeloživotnog učenja i obrazovanja koji je relevantan i danas.

U Republici Hrvatskoj obrazovanje odraslih ima dugu tradiciju koje je, sukladno društvenim potrebama vremena u kojem je djelovalo, realizirano kroz povratno obrazovanje, obrazovanje uz rad, dopisno školovanje i druge oblike obrazovanja. Početke obrazovanja odraslih u Hrvatskoj nalazimo u drugoj polovici 19. stoljeća, što je pola stoljeća nakon začetaka obrazovanja odraslih u Velikoj Britaniji. Između 1820. i 1850. godine osnivaju se narodne škole i otvaraju ustanove za odgoj i obrazovanje odraslih. Pokretanjem Pučkog sveučilišta, 1907. godine obilježava se početak razvoja sustava obrazovanju odraslih kod nas. U periodu između 1919. i 1941. godine osnivaju se narodna sveučilišta, kao i različite andragoške organizacije i društva koje su za cilj imali iskorjenjivanje nepismenosti. Sredinom pedesetih godina prošlog stoljeća obrazovanje odraslih se usustavljuje te se uz narodna sveučilišta otvara veliki broj drugih obrazovnih ustanova kao što su radnička sveučilišta i večernje škole koje provode programe srednjeg i višeg obrazovanja te osnovne škole za odrasle. Također se pri većim industrijskim poduzećima otvaraju centri za obrazovanje radnika (npr. u tvornicama Rade Končar, Nikola Tesla, Jugoplastika, Jugoturbina, Prvomajska, Podravka, zatim u Industriji nafte, Hrvatskim željeznicama, Elektroprivredi, poljoprivrednim kombinatima, itd.). Najviše programa za odrasle odnosilo se na opismenjavanje i osnovno obrazovanje odraslih, stjecanje strukovnih kvalifikacija i političko obrazovanje. Uz obrazovne ustanove pažnja se poklanja i edukaciji andragoških djelatnika što govori o razvoju kvalitetnog obrazovanja odraslih u tom periodu. Tomu u prilog govori i činjenica da je u šezdesetim godinama prošlog stoljeća sustav obrazovanja odraslih u Hrvatskoj bio jedan od najrazvijenijih u regiji i šire. Početkom devedesetih godina narodna sveučilišta mijenjaju naziv u pučka otvorena učilišta, kako se nazivaju i danas. Uz njih se od devedesetih godina prošlog stoljeća obrazovanjem odraslih bave i osnovne i srednje škole, najčešće srednje strukovne škole, razni obrazovni centri, škole stranih

jezika, visoka učilišta i sveučilišta za treću životnu dob. Tu su i različite udruge civilnog društva, političke i vjerske organizacije, autoškole i sindikati (Pastuović, Žiljak, 2018).

Obrazovanje odraslih danas ima značajnu ulogu u sustavu cjeloživotnog učenja kako Europske unije tako i Republike Hrvatske. Ono se može promatrati kao najbrže rastući sektor obrazovanja (Pastuović, 2008). Obuhvaća najduži period u životu pojedinca, počevši od završetka osnovne škole u redovnom sustavu školovanja pa na dalje. Period je to u kojem osoba stječe iznimno mnogo znanja, vještina i kompetencija s kojim ostaje konkurentna na tržištu rada, zadržava radno mjesto, izgrađuje sebe kao ličnost, ispunjava vlastite ambicije, želje i interese te se prilagođava iznimno nepredvidivom razvoju društva danas (Žiljak, 2004, Pastuović, 2008).

2.1. Suvremene politike i strategije obrazovanja odraslih u europskom kontekstu

Suvremena ideja cjeloživotnog učenja poprima svoje obrise u sedamdesetim godinama dvadesetog stoljeća. Školski sustav, odvojen od ostalih segmenata života i djelovanja čovjeka dobiva sve veće kritike te se javljaju ideje o učenju i obrazovanju koje će trajati tijekom cijelog života. Ideje o „društvu koje uči“ i „cjeloživotnom učenju“ se nalaze u dokumentima različitih ali relevantnih međunarodnih organizacija u području obrazovanja i šire. U izvještaju E. Faure „Learning to Be“ za UNESCO 1972. navodi se da „učenje uključuje cjelokupno bogato životno iskustvo pojedinca iz svih razdoblja njegova života i korištenje svih društvenih resursa pa tome treba prilagoditi obrazovni sustav dok se ne dostigne razina društva koje uči“ (Faure, 1972, str. 35). Ideje društva koje uči, permanentnog učenja i cjeloživotnog učenja i obrazovanja koje se javljaju sedamdesetih godina prošlog stoljeća oblikuju se kroz politiku o cjeloživotnom učenju u društvu koje uči. U Europi proces započinje Bijelim dokumentom Europske komisije iz 1995. godine (Poučavanje i učenje – prema društvu koje uči). Njime se određuje strukturalna osnova obrazovnih politika i njihovih daljnjih razvoja, a to su: informatizacija u društvu, međunarodne suradnje te primjena novih znanstvenih i tehnoloških znanja (European Commission, 1996). Osnovni zadaci cjeloživotnog učenja se definiraju kroz olakšavanje prihvaćanja novih spoznaja i umijeća, kompaktniji odnos obrazovanja i gospodarstva te razvijanje tolerancije i uvažavanja različitosti. Sama primjena ideja dobiva punu podršku Europskog parlamenta i Vijeće Europske unije koji su 1996. godinu proglasili Godinom cjeloživotnog učenja. Iste godine u Izvješću UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće ključne

osposobljenosti se nazivaju “potpornjima obrazovanja”, a osiguravaju se cjeloživotnim učenjem. U izvješću se navodi da tijekom života osoba treba “učiti znati”, “učiti činiti”, “učiti zajedno živjeti” i “učiti biti” (Delors, 1996). Navedene postavke predstavljaju viziju obrazovanja kroz koncept društva koje uči. U središtu te vizije nalazi se čovjek i društvo u kojem se razvija svijest o vrijednostima ljudskih prava, tolerancije, suradnje, otvorenosti prema promjenama, kreativnosti i drugim bitnim segmentima pojedinca i društva, a kroz koncept cjeloživotnog učenja. Nadalje, u koracima bitnim za razvoj politike društva koje uči potrebno je istaknuti Lisabonski proces i Memorandum o cjeloživotnom učenju iz 2000. godine. U njemu se, kroz politike cjeloživotnog učenja, za ciljeve navodi potreba da svaki pojedinac bude konkurentan na tržištu rada tijekom radnog vijeka te da sudjeluje u društvu kao aktivni građanin (European Commission, 2002). Daljnjim razvojem ideje Europski parlament i Vijeće Europske unije 2006. godine usvajaju dokument Preporuka o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje. Godine 2018. donesene su izmjene u odnosu na dokument Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – europski referentni okvir iz 2006. godine. Potrebe za razvijanjem kompetencija društva koje uči su se mijenjale vremenom te ih je bilo potrebno preispitati i revidirati. U revidiranom dokumentu iz 2018. se posebno naglašavaju poduzetničke, socijalne i građanske kompetencije upravo iz razloga jer su važne za osiguravanje otpornosti i sposobnosti prilagodbe promjeni koja je postala jedna od glavnih značajki naše svakodnevnice. Ideja cjeloživotnog učenja postaje neizostavan dio strateških dokumenata te je tako u strateškom dokumentu „Europa 2020 – Strategija za pametan, održiv i uključiv rast“ dogovoreno pet osnovnih ciljeva za razvoj Europske unije do kraja 2020. godine. Oni podrazumijevaju zapošljavanje, istraživanje i razvoj, klimatske promjene/energiju, obrazovanje, socijalnu uključenost i smanjenje siromaštva“ (European Commission, 2010, str. 5). Smjernice Europske komisije po pitanju obrazovanja odraslih odnosile su se na povećanje djelotvornosti politika članica u odnosu na potrebe društva. Djelotvornost u tom smislu podrazumijeva kvalitetnije obrazovanje s naglaskom na područja pismenosti uključujući matematičku i digitalnu pismenost. Također i pomoć, motivaciju i usmjeravanje odraslih polaznika kako bi ušli u procese obrazovanja. Nadalje, navodi se da je potrebno stvarati fleksibilne prilike za učenje odraslih osoba te stvarati i poticati učenje koje bi se provodilo na radnom mjestu, upotrebu informatičke tehnologije, razvoj ljudskih resursa kroz komunikacijske vještine i programe za stjecanje kvalifikacija. Stavlja se naglasak i na unaprjeđivanje stručnjaka koji rade u obrazovanju odraslih. U preporuci UNESCO-a iz 2015. naglašava se koncept

cjeloživotnog učenja i sveobuhvatni cilj učenja i obrazovanja odraslih, odnosno osiguravanje sudjelovanja svih odraslih u društvu i u svijetu rada (UNESCO, 2015).

Razvoj ideje i politike cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji temelji se na načelima i preporukama koje su dio njezinih strateških i razvojnih dokumenata. Nije u pitanju unificirana obrazovna politika već svaka članica za sebe kreira obrazovne politike ne gubeći iz vida zajednički cilj. Načelom supsidijarnosti štiti se pravo članica u donošenju odluka i kreiranju nacionalnih obrazovnih politika uzimajući pri tome u obzir zajedničku sliku obrazovne budućnosti Europe. Strateški cilj Europske unije prema kojem obrazovanje treba biti dostupno svima temeljeno na načelima cjeloživotnog učenja postavlja taj koncept u središte obrazovnih politika članica. Sve članice, uključujući i Republiku Hrvatsku kreiraju samostalno nacionalne politike i mehanizme po pitanju obrazovanja. Pri tome se ne gube iz vida dane preporuke i smjernice, odnosno svrha ostvarivanja zajedničkih ciljeva svih država članica po pitanju razvoja cjeloživotnog učenja i obrazovanja.

2.2. Nacionalna obrazovna politika u kontekstu obrazovanja odraslih

Razvoj cjeloživotnog obrazovanja u Republici Hrvatskoj strateški odgovara preporukama Europske unije. Prvi u nizu dokumenata koji podupire ideju razvoja cjeloživotnog učenja je „Hrvatska u 21. stoljeću: Odgoj i obrazovanje - Bijeli dokument o hrvatskom obrazovanju“ iz 2001. godine. U njemu se iznosi princip odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj polazeći od ideje cjeloživotnog učenja i obrazovanja, odnosno društva koje uči. U 2002. godini Vlada Republike Hrvatske usvaja “Projekt hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava za 21. stoljeće”. Iste godine donosi Strategiju razvoja obrazovanja. Slijede Preporuke za konkurentnost Nacionalnog vijeća za povećanje konkurentnosti iz 2003. te Strategija i prijedlog akcijskog plana obrazovanja odraslih Povjerenstva za obrazovanje odraslih Vlade Republike Hrvatske iz 2004. godine. (Klapan, Lavrnja, 2004). Ovom Strategijom utvrđeni su ciljevi koji se odnose na razvoj neophodnih uvjeta za ostvarivanje cjeloživotnog učenja u Republici Hrvatskoj. Nadalje, navodi se potreba za izgradnjom sustava obrazovanja odraslih koji će građanima pružiti mogućnost uključivanja u kvalitetno učenje i obrazovanje tijekom cijelog života. Također je strategijom izrečena i potreba za usklađenjem djelovanja mjerodavnih ministarstva, obrazovnih ustanova i socijalnih partnera u svrhu povezivanja obrazovne ponude te stvaranje zakonskih i stručnih pretpostavki kojim bi se učvrstila važnost

uloge obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj. Navodi se i poticanje građana za sudjelovanje u cjeloživotnom učenju kao i za korištenje nove informacijske tehnologije. Strategija obrazovanja odraslih iz studenog 2004. godine potvrđuje se proširenim izdanjem 2007. godine. U srpnju 2008. godine donesena je i Strategija razvoja strukovnog obrazovanja Republike Hrvatske 2008.-2014. Proces razvoja sustava obrazovanja odraslih prati i utvrđivanje njegovih ključnih dionika kao i razvoj zakonskih direktiva tog sustava. Vladinom Uredbom se u svibnju 2006. osniva Agencija za obrazovanje odraslih (od 2010. djeluje kao Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih), a u veljači 2007. godine je izglasan prvi Zakon o obrazovanju odraslih (u prosincu 2021. godine stupa na snagu trenutno važeći Zakon o obrazovanju odraslih). Potom, u kolovozu 2007. godine konstituira se Vijeće za obrazovanje odraslih, a u studenom 2008. stupaju na snagu pravilnici koja dodatno uređuju područje djelovanja obrazovanja odraslih.

Na temelju analize postojećeg stanja u Republici Hrvatskoj, a imajući u vidu strateške ciljeve Europske unije, Republika Hrvatska 2014. godine donosi strateški dokument „Strategija razvoja obrazovanja, znanosti i tehnologije“. U Strategiji su izvedena četiri glavna cilja koja se odnose na obrazovanje odraslih. Prvi se odnosi na nužnost osiguravanja preduvjeta koji su neophodni da bi se građani uključili u procese cjeloživotnog učenja i obrazovanja. Zatim, profesionalno usavršavanje i dodatno obrazovanje kroz rad; uspostavljanje sustava osiguravanja kvalitete obrazovanja odraslih te posljednji financiranje tog segmenta obrazovanja. U strateškom dokumentu „Nacionalna razvojna strategija Republike Hrvatske do 2030“ za cilj se postavlja uključivanje većeg broja odraslih osoba u cjeloživotnom obrazovanju. Konkretno, navedeno je dostizanje prosjeka Europske unije (11,1%) s početnom vrijednosti iz 2019. godine od 3,50% osoba koje sudjeluju u obrazovanju odraslih u Republici Hrvatskoj. U strateški dokument iz 2021. godine pod nazivom „Nacionalni plan oporavka i otpornosti 2021. – 2026.“ pod komponentom 3. Obrazovanje, znanost i istraživanje naglašava se razvoj i osnaživanje ključnih kompetencija u kojem će se obuhvatiti strukturna reforma obrazovnog sustava (Vlada Republike Hrvatske, 2021).

Nacionalni strateški dokumenti Republike Hrvatske iz područja obrazovanja baziraju se na konceptu cjeloživotnog učenja te na preporukama i smjernicama Europske Unije, odnosno Europske komisije i Vijeću Europe o tom pitanju. Strateški cilj prema kojem obrazovanje treba biti dostupno svima temeljeno na načelima cjeloživotnog učenja je ujedno i strateški cilj Republike Hrvatske koja na taj način čini zajedničku sliku obrazovne budućnosti Europe. U

strateški okvir uklapa se i onaj zakonodavni koji uzima u obzir specifičnosti našeg obrazovnog sustava.

2.3. Zakonodavni okvir obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj

Zakonodavni okvir obrazovanja Republike Hrvatske razvijen je u konceptu politika poticanja cjeloživotnog učenja. Obrazovanje odraslih čini sastavni dio tih politika, a tim i cjelokupnog obrazovnog sustava Republike Hrvatske. U Zakonu o obrazovanju odraslih iz 2021. godine (NN 144/2021) konstatirano je da se ono realizira kroz formalno, neformalno i informalno učenje. Provedba formalnih programa se odnosi na stjecanje skupova ishoda učenja za kvalifikacije od razine 1 do razine i 4.2. kao i razine 5 koja se odnosi na strukovno specijalističko usavršavanje. Koncept cjeloživotnog učenja potvrđuju i programi vrednovanja skupova ishoda učenja. Oni se definiraju kao formalni programi u obrazovanju odraslih prema kojima je moguće verificirati prethodno učenje stečeno neformalno i informalno kroz postupak vrednovanja ishoda učenja tih stečenih znanja i vještina. Uspješan završetak programa stjecanja i programa vrednovanja potvrđuje se javnom ispravom. Kao glavne ciljeve obrazovanja odraslih usklađenih sa strateškim dokumentima Republike Hrvatske i Europske unije, odnosno konceptom cjeloživotnog učenja navode se: osiguravanje pristupa kvalitetnim programima obrazovanja koji omogućavaju stjecanje znanja i vještina važnih za osobni rast pojedinca te pristup tržištu rada; osiguravanje prava na osnovno obrazovanje odraslih osoba; osiguravanje kvalitete primjenom Hrvatskog kvalifikacijskog okvira; omogućavanje stjecanje javne isprave za pristup tržištu rada ili nastavak obrazovanja; omogućavanje vrednovanja prethodnog učenja i povećavanje uključenosti osoba u obrazovanje odraslih.

Uz Zakon o obrazovanju odraslih, zakonodavno-normativni okvir kojim se uređuje formalno obrazovanje odraslih obuhvaća i niz pravilnika kojima se pobliže uređuje djelokrug djelovanja unutar sustava. To su: Pravilnik o javnim ispravama u obrazovanju odraslih (NN 50/2008 (NN 61/2014)); Pravilnik o sadržaju, obliku te načinu vođenja i čuvanja andragoške dokumentacije (NN 129/2008.) i Pravilnik o evidencijama u obrazovanju odraslih (NN 129/2008.). U 2023. godini stupa na snagu novi Pravilnik o standardima i normativima za izvođenje programa obrazovanja odraslih (NN 14/2023) koji je usklađen s trenutno važećim Zakonom o obrazovanju odraslih (NN 144/2021). Na obrazovanje odraslih u Republici Hrvatskoj primjenjuje se i niz drugih zakona kojima se regulira odgojno obrazovni sustav Republike Hrvatske. Zakoni koji utječu na djelovanje i provođenje djelatnosti unutar sustava

obrazovanja odraslih u Hrvatskoj su: Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08 (NN 156/23)), Zakon o strukovnom obrazovanju (NN 30/09 (NN 69/22)), Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (NN 22/13 (20/21)), Zakon o ustanovama (NN 76/93 (NN 151/22)) i Zakon o pučkim otvorenim učilištima (NN 54/97 (NN139/10)).

Primjena navedenih zakona na obrazovanje odraslih omogućuje provedbu formalnih programa i spaja ga s ostalim sustavima obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Time ono zauzima značajno mjesto u povezivanju formalnih, neformalnih i informalnih procesa učenja, odnosno postaje neizostavan dio mehanizma u strateškom promišljanju o cjeloživotnom učenju i obrazovanju.

3. Karakteristike sustava obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj

Analiza ključnih dionika u sustavu obrazovanja odraslih pruža jasniju sliku o njihovim propisanim nadležnostima te međusobnim povezanostima. Svrha djelovanja je realizacija koncepta cjeloživotnog učenja i obrazovanja ne gubeći pritom iz vida sve potrebe pojedinaca, društva i tržišta rada kao i njihove konstantne promjene. Ključni dionici u sustavu obrazovanja odraslih su:

Ministarstvo znanosti obrazovanja i mladih odobrava početak rada ustanovama za obrazovanje odraslih, izdaje rješenja za provedbu obrazovnih programa, vrši inspekcijski nadzor nad ustanovama, vodi Nacionalni informacijski sustav obrazovanja odraslih (NISOO) te donosi programe usavršavanja za zaposlene u sustavu obrazovanja odraslih. Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih izdaje stručno mišljenje na predložene obrazovne programe, vrši vanjsko vrednovanje i stručni nadzor nad ustanovama za obrazovanje odraslih, provodi usavršavanje zaposlenih u sustavu obrazovanja odraslih i vodi andragoški zajednički upisnik podataka (AZUP). Vijeće za obrazovanje odraslih prati stanje i predlaganje mjera za razvoj obrazovanja odraslih, daje mišljenja na prijedloge zakonskih i provedbenih propisa te predlaže financiranje programa obrazovanja odraslih za koje se osiguravaju sredstva iz državnog proračuna. Ustanove za obrazovanje odraslih provode programe obrazovanja odraslih. Ovo jednostavno određenje sadržava u sebi primjenu strategija, zakonskih odredbi, ispitivanja potreba tržišta rada; sadržava primjenu različitih mjera potpora za obrazovanje, komunikaciju i podršku koju pružaju zaposlenici i vanjski suradnici ustanova za obrazovanje odraslih polaznicima kao i njihovu primjenu usvojenih znanja i vještina nakon završenog programa obrazovanja.

Dionici u sustavu obrazovanja odraslih se u razvoju sustava i provedbi strateški postavljenih ciljeva susreću s brojnim izazovima i poteškoćama. Prema istraživanjima i izvještajima Europske komisije stopa obrazovanja odraslih u Hrvatskoj je među najnižima je u Europskoj Uniji, što se posebno odnosi na niskokvalificirane radnike i dugotrajno nezaposlene. U obrazovanju je 2023. godine u Republici Hrvatskoj sudjelovalo 4,4 % odraslih osoba, dok europski prosjek iznosi 11,9 % (European Commission, 2023). Nadalje se navodi da polovica građana Republike Hrvatske ne posjeduje osnovnu informatičku pismenosti, a ističe se i niska razina određenih vještina koje se stječu u strukovnom i visokom obrazovanju. Zbog navedenih rezultata istraživanja preporuke Vijeća Europske unije idu u smjeru poboljšanja uvjeta za

uključivanje u obrazovni sustav niskokvalificiranih, starijih i dugotrajno nezaposlenih osoba. U izvješću se ističe velika neusklađenost kompetencija nezaposlenih osoba s kompetencijama koje su tražene na tržištu rada. To bez daljnjeg dovodi do značajnog pomanjkanja radne snage. (European Commission, 2023). Odredbama novog Zakona o obrazovanju odraslih (NN 144/2021) nastoji se poboljšati kvaliteta sustava obrazovanja odraslih te njegove bolje usklađenosti s potrebama tržišta rada. Po pitanju obrazovnih programa poboljšanje kvalitete se odnosi na usklađivanje njihovih ishoda učenja i kompetencija s ishodima učenja i kompetencijama navedenim u Hrvatskom kvalifikacijskom okviru. Kvaliteta se također odnosi i na njihovu provedbu pri ustanovama za obrazovanje odraslih. Nadalje, uvodi se samovrednovanje i vanjsko vrednovanje ustanova za obrazovanje odraslih. Model osiguravanja kvalitete koji podrazumijeva dva navedena segmenta vrednovanja izrađuje se putem *Programa za međunarodnu procjenu kompetencija odraslih* (eng. *The Programme for the International Assessment of Adult Competencies - PIAAC*). Usklađenost s traženim kompetencijama na tržištu rada ali i razvoja kvalitete omogućit će priznavanje prethodno stečenih znanja i vještina kroz programe vrednovanja. Kroz kvalitetnu provedbu formalnih obrazovnih programa nastoje se potpuno zadovoljiti potrebe tržišta rada te osigurati radnu snagu s potrebnih kompetencijama. Za usklađivanje sustava obrazovanja odraslih s potrebama tržišta rada potreban je i veći angažman odraslih osoba u programima obrazovanja i programima vrednovanja. Republika Hrvatska je po tom pitanju postavila cilj da do 2030. godine u procesu obrazovanja sudjeluje 55% odraslih osoba. Prema Zakonu o obrazovanju odraslih financijska sredstva za provedbu programa obrazovanja i programa vrednovanja je moguće osigurati iz različitih izvora. To su: državni proračun, proračun jedinica lokalne i područne (regionalne) samouprave, financiranje od strane poslodavaca te samih fizičkih osoba. Za financiranje programa obrazovanja odraslih u travnju 2022. godine uvedeni su vaučeri za obrazovanje. Namijenjeni su zaposlenim i nezaposlenim osobama za stjecanje mikrokvalifikacija i djelomičnih kvalifikacija, posebno za stjecanje zelenih i digitalnih vještina. Planirano je korištenje vaučera za 30 000 ljudi do 2026. godine. Trenutno na platformi *Moj vaučer* 153 akreditirane ustanove nudi 1106 programa, što uključuje i iste programe kod različitih pružatelja obrazovanja. Sustavom vaučera nastoji se bolje povezati sustav obrazovanja odraslih sa stvarnim potrebama za kompetencijama traženim na tržištu rada. Nakon određenog razdoblja primjene vaučera za obrazovanje provest će se vanjska procjena tog načina financiranja. Na temelju procjene planira se proširenje ponude za potencijalno uvođenje individualnih računa za učenje. Razvoj sustava vaučera za obrazovanje i njegove izmjene provodit će se kroz Europski socijalni fond plus.

Ustanove za obrazovanje odraslih provode obrazovne programe financirane putem vaučera te se pripremaju za uvođenje programa vrednovanja. Prema podacima iz AZUP-a u Republici Hrvatskoj danas djeluje 693 ustanove za obrazovanje odraslih. U njima strateška promišljanja o cjeloživotnom učenju i obrazovanju pronalaze put do krajnjeg korisnika – polaznika i pristupnika.

3.1. Ustanove za obrazovanje odraslih

U strukturi obrazovanja odraslih ustanove za obrazovanje odraslih zauzimaju značajnu ulogu. One predstavljaju prostor u kojem se realizira ideja cjeloživotnog učenja. Tu je omogućeno krajnjem korisniku, polazniku i pristupniku da u ponudi obrazovnih programa nađe mogućnost poboljšanja vlastitih kompetencija pomoću kojih će lakše i/ili uspješnije aktivno sudjelovati u društvenim i poslovnim izazovima.

Osnivanje i djelatnosti ustanova definirane su Zakonom o ustanovama (NN 76/1993 (NN 151/2022)). U sustavu obrazovanja odraslih javne ustanove su one koje provode programe formalnog obrazovanja. Naime, provedba formalnih programa za obrazovanje odraslih određuje se kao javna služba. Javnu ustanovu mogu osnovati: Republika Hrvatska, jedinica lokalne i regionalne samouprave i druga pravna ili fizička osoba. Nakon donošenja akta o osnivanju ustanove, podnosi se zahtjev za ocjenjivanje sukladnosti akta sa zakonom. Zahtjev podnosi osnivač ustanove, a upućuje ga Ministarstvu znanosti i obrazovanja. Osnivač ustanova koje od Ministarstva zaprime rješenje s pozitivnom ocjenom sukladnosti akta o osnivanju sa zakonom može podnijeti zahtjev za upis ustanove za obrazovanje odraslih u sudski registar nadležnom trgovačkom sudu. Nakon stjecanja pravne osobnosti ustanova može početi s radom. Nakon toga imenuje se privremeni ravnatelj od strane osnivača te izrađuje prijedlog statuta. Sukladno postavkama statuta imenuje se upravno vijeće ustanove koje na sjednici donose statut. Također raspisuju natječaj za ravnatelja koji dalje uređuje poslovanje ustanove što uključuje i kreiranje ostalih općih akata kao i imenovanje stručnog vijeća. Prema Zakonu o ustanovama ravnatelj je odgovoran za vođenje stručnog rada ustanove. U Zakonu o obrazovanju odraslih ravnatelj ustanove može biti osoba sa završenim diplomskim sveučilišnim studijem ili integriranim preddiplomskim i diplomskim sveučilišnim studijem ili specijalističkim diplomskim stručnim studijem. Uz ustanove za obrazovanje odraslih, najčešće pučka učilišta, obrazovanje odraslih mogu obavljati školske ustanove i visoka učilišta. Djelatnosti i osnivanje

pučkih učilišta definirane su i Zakonom o pučkim otvorenim učilištima (NN 54/97 (NN 139/10)). One podrazumijevaju osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje odraslih, provedbu programa osposobljavanja i usavršavanja mladih i odraslih osoba izvan sustava redovite naobrazbe, bavljenje raznim kulturnim aktivnostima koje mogu uključivati glazbene, filmske, radijske, televizijske i novinsko-nakladničke djelatnosti.

Prema Izvješću Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih u Republici Hrvatskoj djeluje 693 ustanova za obrazovanje odraslih. U odnosu na početak vođenja Andragoškog zajedničkog upisnika podataka AZUP-a 2010. godine djelovalo je 433 ustanove, odnosno broj ustanova koje provode programe formalnog obrazovanja odraslih povećao se za 260 ili čak 37,5 %. Pravilnikom o standardima i normativima za izvođenje programa obrazovanja odraslih određeno je da ustanova može izvoditi program obrazovanja samo u slučaju usklađenosti uvjeta koje propisuje taj programa sa standardima i normativima koje ima ustanova za njegovo izvođenje. Pod tim se podrazumijevaju određeni tehnički, zdravstveni i ekološki uvjeti kao i materijalni i kadrovski uvjeti potrebni za izvođenje programa obrazovanja odraslih.

Ustanove za obrazovanje odraslih, sa svojom složenom ulogom ponuditelja obrazovnih programa u kojima se istovjetno educiraju pojedinci intrinzično motivirani poboljšanjem vlastitih kompetencija kao i oni koji pripadaju marginaliziranim skupinama, u pravilu imaju mali broj zaposlenih, nerijetko do tri osobe. Prema podacima AZUP-a u Republici Hrvatskoj djeluje oko 11 000 andragoških djelatnika kojih čine voditelji ustanova za obrazovanje odraslih i nastavnici koji provode obrazovne programe. Nastavnici u sustavu obrazovanja odraslih su najvećim brojem vanjski suradnici ustanove angažirani za provedbu programa obrazovanja. Prema Zakonu o obrazovanju odraslih u ustanovi je obavezno zaposliti najmanje jednog nastavnika kada se u isto vrijeme provode programi obrazovanja ili programi vrednovanja za stjecanje cjelovite kvalifikacije razina 4.1 i 4.2 HKO-a iz dva obrazovna sektora, odnosno iz tri obrazovna sektora ako se u isto vrijeme provode programi osposobljavanja ili usavršavanja. Nastavnik u tim slučajevima treba biti zaposlen na puno radno vrijeme. Andragoški djelatnici, zaposlenici pri pučkim otvorenim učilištima u Republici Hrvatskoj su voditelji ustanove koji su sukladno Zakonu o obrazovanju odraslih odgovorni za stručni rad te ustanove. Voditelj ustanove može biti ravnatelj i andragoški voditelj. Zakonom o obrazovanju odraslih je omogućeno da ravnatelj bude ujedno i andragoški voditelj ustanove.

3.2. Voditelj ustanove za obrazovanje odraslih

Ustanove za obrazovanje odraslih koje djeluju kao javne imaju zakonsku obvezu zapošljavanja andragoškog voditelja na puno radno vrijeme. Zakonski je omogućeno da ravnatelj te ustanove obavlja poslove andragoškog voditelja i to u slučaju kada ustanova ne provodi više od deset obrazovnih programa. Od tih deset programa moguće je izvoditi ne više od dva za stjecanje cjelovite kvalifikacije razina 4.1 i 4.2 HKO-a. Ravnatelj koji u isto vrijeme obavlja poslove andragoškog voditelja također treba zadovoljavati uvjete za obavljanje tih poslova. Uvjeti su završen studij razine 7.1 HKO i četiri godine radnog iskustva na odgojno-obrazovnim poslovima u ustanovama koje su dio odgojno – obrazovnog sustava. Na poslovima andragoškog voditelja može se zaposliti i osoba koja ima cjelovitu kvalifikaciju završenog studijskog programa s područja andragogije. U Hrvatskom kvalifikacijskom okviru andragog je definiran kao stručnjak koji vodi obrazovne programe namijenjene obrazovanju odraslih. Zanimanje andragoga podrazumijeva unapređivanje rada ustanove za obrazovanje odraslih kroz planiranje, organiziranje i istraživanje svih segmenata potrebnih za kvalitetan rad po pitanju obrazovanja odraslih (Hrvatski kvalifikacijski okvir, 2019). Također podrazumijeva i doprinos andragoga u osiguranju i poboljšanju kvalitete obrazovanja odraslih, suradnju sa svim dionicima koji su relevantni za kvalitetu izrade i provedbe obrazovnih programa i u sustavi i izvan sustava obrazovanja te izradu i evaluaciju kurikuluma. Andragog nadalje sudjeluje u profesionalnom usmjeravanju nastavnika i polaznika obrazovanja kao i u usavršavanju osobnih i profesionalnih kompetencija. Člankom 7. Zakona o obrazovanju odraslih (NN 144/2021) određeno je da se „andragoški voditelj brine o poslovima vezanim uz organizaciju cjelokupnog procesa obrazovanja i vrednovanja; procjenu i usmjeravanje polaznika u odabiru programa obrazovanja i programa vrednovanja; upis polaznika u program obrazovanja i pristupnika u program vrednovanja; o načinu izvođenja nastave, kvaliteti poučavanja i vrednovanja; ostvarivanju prava i obveza polaznika, kao i praćenju rezultata vrednovanja polaznika programa obrazovanja odraslih; izradu programa obrazovanja ili programa vrednovanja koje predlaže ustanova; o provođenju programa vrednovanja sukladno načelima obrazovanja odraslih; poslovima vezanim uz profesionalno usmjeravanje i razvoj karijere polaznika koji uključuju savjetodavnu pomoć i podršku u prolaženju programa obrazovanja i programa vrednovanja; vođenju propisane andragoške dokumentacije, kao i propisanih evidencija; izdavanju javnih isprava te druge poslove važne za obrazovanje odraslih u ustanovi“ (Zakon o obrazovanju odraslih NN 144/2021).

Iz opisa poslova andragoškog voditelja, odnosno voditelja ustanove za obrazovanje odraslih vidljivo je da su za kvalitetno vođenje ustanove potrebne brojne kompetencije. Nužno je da voditelj ustanove permanentno usvaja nova znanja i vještine prije svega zbog kvalitete rada ustanove koju je nemoguće održati bez prilagodbe stalnim društvenim, gospodarskim i zakonodavnim promjena. Također je važno i pravovremeno informiranje i upravljanje informacijama koje omogućava adekvatan odgovor na potrebe zajednice u kojoj ustanova djeluje, npr. organiziranje provedbe obrazovnog programa za deficitarno zanimanje. Ustanove za obrazovanje odraslih uvijek djeluju u društvenom kontekstu te je neophodna suradnja s drugim dionicima s područja u kojima ustanova djeluje i kao i drugim relevantnim dionicima u obrazovanju odraslih. Za kvalitetnu suradnju potrebno je razumijevanje društvenih, gospodarskih, pravnih i političkih koncepata. Uz sve navedeno neophodna je kreativnost i inovativnost koja će uz kritičko razmišljanje voditelja ustanove doprinijeti razvoju te ustanove i zajednice u kojoj djeluje. Kroz navedene kompetencije, uz suradnju s ostalim zaposlenicima i članovima tima, kreiraju se projekti čija provedba ima vrijednost i za ustanovu i za zajednicu.

4. Teorijsko-konceptualno određenje poduzetništva i poduzetničke kompetencije

4.1 Određenje i značenje poduzetništva

Određenje pojma poduzetničke kompetencije zahtjeva prije svega pojašnjenje pojma poduzetništva i pojma kompetencije. Poduzetništvo se definira kroz ukupnost organizacijskih, usmjeravajućih i upravljačkih funkcija koje se vežu uz poslovnog čovjeka. Moderno poduzetništvo predstavlja konstantno poticanje društvenog napretka, a sadržava između ostalog potrebu za postignućem i uspjehom, kreativnost i inicijativu, preuzimanje rizika, suradnju s drugim osobama, motivaciju i elan („Poduzetništvo“, 2024a). Prema Druckeru (2007) srž poduzetništva je učiniti ljude svjesnima zajedničkih mogućnosti dajući im opće ciljeve, sustav vrijednosti, odgovarajuću strukturu organiziranja kao mogućnost unapređenja i razvoja da bi se odgovorilo na promjene. Poduzetna osoba mora biti u stanju prihvatiti rizik te kreativno istražiti prigode i prijetnje iz okruženja, a uz to mora biti sposobna za suradnju i društvenu interakciju što uključuje njegove socijalno-etičke osobine ličnosti“ (Drucker, 2007, str. 25). Kako je poznato, pojam poduzetništva u svojoj osnovi pripada ekonomskim znanostima gdje se vezuje uz upravljanje poslovnim procesima. S druge strane zbog svojih obilježja postaje i dio znanstvenih interesa drugih znanosti kao što su pedagogija, sociologija i psihologija. Razlog tomu je utjecaj poduzetništva na različite društvene sfere života. Navedene definicije i određenja pojma poduzetništva upućuju na potrebu za cjeloživotnim učenjem u kojem bi se isprepletale raznolike edukacije koje vode prema razvoju kreativnosti i samosvjesnosti o vlastitim snagama i slabostima, sposobnosti etičkog i suradničkog odnosa te ustrajnosti i hrabrosti potrebnih za preuzimanje inicijative. Zapravo, bile bi to edukacije u kojoj bi osobe razvijale poduzetničku kompetenciju. Tijekom života se srećemo s različitim izazovima i promjenama, a upravo je poduzetnost ta (engl. *entrepreneurial ability*) koja se manifestira u tim situacijama. U procesu obrazovanja moguće je razviti poduzetničke vještine pomoću kojih osoba može osvijestiti i pravovremeno reagirati u onim situacijama u kojima se osjeća nesigurno. (Schultz, 1975; 1980). Na ovaj način poduzetništvo postaje i društveni, odnosno i obrazovni fenomen.

U kompleksnom odnosu poduzetništva i obrazovanja prisutno je razmimoilaženje koje se temelji na terminološkom shvaćanju pojma poduzetništva i interdisciplinarnom pogledu na njegovu prirodu. Dva su pristupa u značenju poduzetništva u obrazovnom kontekstu:

Prvi je uži pristup koji se često naziva odgojem i obrazovanjem za poduzetništvo. Za njega je karakteristično svrstavanje poduzetništva izričito u područje ekonomije. Poduzetništvo se ovim pristupom određuje kao proces pokretanja, stvaranja i održavanja poslovnog poduhvata kojim se stvaraju dodatne vrijednosti usmjerene na stvaranje profita. Iz toga proizlazi da se odgoj i obrazovanje za poduzetništvo bavi sljedećim područjima poučavanja: pokretanjem vlastitog poslovanja, načinima djelovanja na tržištu, razvijanjem ideje u poslovni pothvat i ostvarivanjem dodatne vrijednosti poslovanjem gdje je najčešće riječ o materijalnom profitu.

Drugi je širi pristup koji pod pojmom poduzetništva podrazumijeva djelovanje pojedinca koje je inovativno, kreativno i dosljedno; koje je odgovorno na način da pojedinac razumno preuzima rizik te kroz upornost i svrhovitost postiže zadani cilj. Navedena obilježja šireg pristupa se nalaze u ranije spomenutim ključnim kompetencijama Europskog parlamenta, kao i u Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje. Tu je poduzetništvo, odnosno poduzetnička kompetencija definirano kroz one osobine ličnosti koje pojedincu omogućuju samostalnu, kreativnu i razumnu spremnost na preuzimanje rizika. Za kvalitetno djelovanje su mu također potrebne razvijene komunikacijske i društvene vještine kao i osnovna znanja iz područja gospodarstva (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih, 2017). Širi pristup naziva se još i obrazovanjem za poduzetništvo u kojem se potiče razvoj onih kompetencija potrebnih za razvijanje sposobnosti uočavanja prilika. Tu spadaju i preuzimanje inicijative, sposobnost rješavanja problema, preuzimanje rizika, predanost u djelovanju i radu, sposobnost nošenja s nesigurnostima i razvoj ambicije (Gibb, 1993).

U suvremenom obrazovanju očekivani ishod učenja poduzetničke kompetencije bio bi razvijanje smisla za inicijativu i sposobnost prilagodbe promjenama, što opet podrazumijeva nužnost razvijanja kompetencija tijekom cijelog života.

4.2. Poduzetništvo kao temeljna kompetencija

Pojam kompetencije se prvi put javlja u djelu „Psihologija motivacije“ 1959. godine u kojoj ga autor R. W. White pojašnjava kao one koji nisu niti urođene niti produkt sazrijevanja (White, 1959). Jedno od sveobuhvatnijih tumačenja pojma kompetencije dao je i njemački psiholog Weinert (1999) koji smatra da su osobi potrebne one kompetencije koje će joj omogućiti da u suvremenom društvu žive uspješno i odgovorno. Smatra da bez adekvatnih kompetencija nije moguće suočavanje s izazovima koje se stavljaju pred cjelokupno društvo.

Pojam kompetencije stoga označava sinergiju specifičnih životnih vještina i sposobnosti koje podrazumijevaju različita znanja, motivaciju i voljni element te kao takve omogućuju pravovremenu i učinkovitu primjenu mentalnih procesa u različitim područjima ljudskog djelovanja. Uloga sinergije navedenih kompetencija predstavlja neophodan resurs za razvoj društva sa svim segmentima ljudskog djelovanja („Kompetencija“, 2024a). Svjesnost o promjenama u društvu koje je već postajalo društvo koje uči dovodi do potrebe za određenjem onih kompetencija koje će predstavljati temelj razvoja demokratskog društva. Ono se opet sastoji od pojedinaca koji uspješno odgovaraju na izazove današnjice, a spremni su za izazove sutrašnjice. Razvijaju se temeljne kompetencije među kojima svoje mjesto pronalazi i poduzetnička kompetencija. Godine 2023. Europska komisija objavljuje Zelenu knjigu o poduzetništvu čime se prvi put otvara rasprava na temu važnosti poduzetničkog obrazovanja. U njoj obrazovanje zauzima značajnu ulogu u ostvarivanju napretka društva. Zelena knjiga o poduzetništvu (2003) smatra se prvim akcijskim planom vezanim uz poduzetništvo u Europi. Nakon otvaranja teme, tri godine kasnije u Programu iz Osla za poduzetničko obrazovanje (Oslo Agenda, 2006) u Europi su izglasani prijedlozi koji se odnose na konkretne mjere koje je potrebno provesti u svrhu razvoja ovog područja na razini Europske Unije. Iste godine Europski parlament i Vijeće Europske unije usvajaju dokument Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – europski referentni okvir. U tom dokumentu donosi se niz preporuka koje se odnose na razvijanje ključnih kompetencija kroz strategije i akcijske planove cjeloživotnog učenja. Otkako je usvojen, dokument Preporuka o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje predstavlja polazišnu točku razvoja kompetencija građana u državama članicama Europske unije. Riječ je o osam ključnih kompetencija koje osobama učenjem i obrazovanjem omogućuju osobni razvoj koji podrazumijeva ostvarivanje ambicija i aktivnu građansku ulogu. Osobni razvoj pojedinca se na taj način prožima s konceptom cjeloživotnog učenja koji predstavlja jedan od glavnih ciljeva razvoja ključnih kompetencija (European Parliament and Council, 2006). Ključne kompetencije i njihov razvoj kroz koncept cjeloživotnog učenja i obrazovanja predstavljaju temelj i način postizanja kvalitetnijeg društva što uključuje ravnopravnost građana i razvoj demokratske kulture, uključivi i održivi razvoj i socijalnu koheziju. Dokument podrazumijeva sljedeće ključne kompetencije: komuniciranje na materinskom jeziku, komuniciranje na stranom jeziku, matematičku, znanstvenu i tehnološku kompetenciju, digitalnu kompetenciju, kompetenciju učiti kako učiti, socijalne i građanske kompetencije, osjećaj za inicijativu i poduzetništvo te kulturnu svijest i izražavanje (European Commission, 2006). Koncept poduzetništva kao ključne kompetencije je nakon Preporuke o ključnim

kompetencijama Europske komisije detaljnije razvijen kroz definiciju Tematske radne skupine Europske komisije za poduzetničko obrazovanje: „Poduzetničko obrazovanje odnosi se na razvijanje vještina i načina razmišljanja kod učenika koje im omogućuje pretvaranje kreativnih zamisli u poduzetničko djelovanje. Ovo je ključna kompetencija za sve učenike kojom se potiče osobni razvoj, aktivno građanstvo, socijalna uključenost i zapošljivost. Relevantna je svim razinama procesa cjeloživotnog učenja, u svim obrazovnim disciplinama i svim oblicima obrazovanja i osposobljavanja (formalno, neformalno i informalno) koji pridonose poduzetničkom duhu i djelovanju, sa ili bez komercijalne svrhe“ (Tematska radna skupina Europske komisije za poduzetničko obrazovanje, 2012, str. 24). Razvoj svih ključnih kompetencija pa tako i poduzetničke podrazumijeva prilagođavanje i ustroj politika koje za svrhu imaju poboljšanje kvalitete obrazovanja kroz koncept cjeloživotnog učenja koji odražava potrebe daljnjeg razvoja pojedinca i društva. Godine 2018. donesene su izmjene u odnosu na dokument Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – europski referentni okvir iz 2006. godine. Zahtjevi u pogledu kompetencija su se mijenjali vremenom te ih je bilo potrebno preispitati i revidirati. U periodu od 2006. do 2018. godine tehnologija dobila još veću ulogu u životu i radu ljudi, a društvo se nalazi u konstantnim promjenama. Kritičko promišljanje, suradnja, kreativan pristup rješavanju problema, digitalna znanja i samoregulacija postaju nužna znanja i vještine. Posebno se ističu poduzetničke, socijalne i građanske kompetencije upravo iz razloga jer su važne za osnaživanje građana u svrhu sposobnosti prilagodbe promjeni.

U revidiranom dokumentu Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – europski referentni okvir iz 2018. godine naglašeno je da su „ključne kompetencije one koje svi pojedinci trebaju za osobno ispunjenje i razvoj, zapošljivost, socijalnu uključenost, održiv način života, uspješan život u miroljubivim društvima, zdrav način života i aktivno građanstvo. One se razvijaju u perspektivi cjeloživotnog učenja od ranog djetinjstva do odrasle dobi; te kroz formalno, neformalno i informalno učenje u svim kontekstima, uključujući obitelj, školu, radno mjesto, susjedstvo i druge zajednice“ (European Commission, 2018, str. 1). Riječ je i dalje o osam ključnih kompetencija: (1) Kompetencija pismenosti koja obuhvaća ona znanja i vještine potrebne za komunikaciju i interakciju s drugima na primjeren i kreativan način; (2) Kompetencija višejezičnosti podrazumijeva prikladno i produktivno korištenje različitih jezika za komunikaciju. Također podrazumijeva društvene, povijesne i međukulturalne kompetencije; (3) Matematička kompetencija uključuje i kompetencije u prirodoslovlju, tehnologiji i inženjerstvu. Uz shvaćanje matematičkih pojmova i principa ova kompetencija također ulazi u sfere života svih pojedinaca kroz znanja i vještine financijske pismenosti; (4) Digitalna

kompetencija je definirana kroz poznavanje i korištenje digitalne tehnologije ali se odnosi i na svijest o odgovornosti prilikom korištenja iste u osobne, društvene ili poslovne svrhe; (5) Osobna i socijalna kompetencija te kompetencija učenja kako učiti podrazumijeva vještinu upravljanja vremenom, informacijama, suradnju s drugima, a prije svega sposobnost samorefleksije i učenja; (6) Kompetencija građanstva označava postupanje pojedinca kao odgovornog građanina koji razumije aspekte koje oblikuju društvo kao što su politički, pravni, gospodarski i drugi. Kroz sudjelovanje u društvenom životu pojedinac ima u vidu globalne promjene te koncept održivosti; (7) Poduzetnička kompetencija podrazumijeva kreativno realiziranje ideja u svrhu stvaranja vrijednosti za druge; (8) Kompetencija kulturne svijesti i izražavanja sadržava ujedno kreativni izričaj ideja u različitim kulturama kao i slobodu i razumijevanje tog izričaja.

Određenje poduzetništva unutar Okvira ključnih kompetencija, kroz definiciju „čijim se usvajanjem i razvojem omogućuje realiziranje vlastitih zamisli u (djelo)vanje“ (Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – europski referentni okvir, 2006, str. 181) prihvatilo je više od dvije trećine europskih zemalja. U 2018. godini Preporuka Vijeća o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje modificira određenje pojma poduzetničke kompetencije te ga definira kroz kreativni i kritički pristup rješavanju problema, timski rad, kroz planiranje i upravljanje projektima gdje pojedinac preuzima inicijativu i koji je ustrajan u realizaciji projektne ideje koja ima kulturnu, socijalnu ili financijsku vrijednost (European Parliament and Council, 2018). Prilikom planiranja i upravljanja projektima podrazumijeva poznavanje procesa i resursa, kao i poznavanje ključnih aspekata društva kao što su ekonomija i gospodarstvo te mogućnosti i izazova s kojima se suočavaju dionici tih aspekata, npr. poslodavci. Ona se nadalje odnosi na svjesnost etičkih načela kao i izazova održivog razvoja, koja za preduvjet ima razvoj samosvijest o vlastitim snagama i slabostima. Suradnički i samostalni rad te sposobnost pravovremene aktivacije resursa i održavanje aktivnosti također su dio odgovora s kojim se pojedinac nosi sa stalnim promjenama u društvu. Ističe se nužnost razvijanja poduzetničkog stava koji podrazumijeva sposobnost donošenja financijskih odluka, komunikacijskih i pregovaračkih vještina i nošenja sa stresom, neizvjesnošću i rizikom koji čine segmente donošenja racionalnih odluka. „Poduzetnički stav karakteriziraju smisao za inicijativu i djelovanje, proaktivnost, usmjerenost na budućnost, odvažnost i ustrajnost u ostvarivanju ciljeva. Uključuje želju za motiviranjem drugih ljudi i vrednovanjem njihovih

ideja, empatiju i brigu za ljude i svijet te prihvaćanje odgovornosti uz primjenu etičkih pristupa u cijelom procesu“ (European Parliament and Council, 2018, str. 6).

Ono što se jasno iščitava iz Preporuke o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje je njihovo nužno uključivanje u procese cjeloživotnog učenja i obrazovanja. Zemlje članice Europske unije kreiraju nacionalnu obrazovnu politiku sukladno Preporukama uvrštavajući temeljne kompetencije u svoje strateške dokumente imajući pri tome u vidu da je planirane načine, metode i aktivnosti usmjerene na razvoj kompetencija moguće primjenjivati u svim segmentima obrazovanja tijekom cijelog života, što neizostavno uključuje i obrazovanje odraslih. U svrhu razvoja ključnih kompetencija u većem djelu europskih zemljama se naglašava važnost politike strateškog pristupa ovom području. Pod tim se podrazumijevaju nacionalne strategije i akcijski planovi primjenjivi na cjeloživotno učenje i obrazovanje u svrhu poboljšanja znanja, stavova i vještina građana tih zemalja. Nacionalni strateški dokumenti koje sačinjavaju konkretni i svrhovito definirani ciljevi uz pristupe i metode zajedno s vremenskim okvirom potrebnim za njihovu provedbu mogu dovesti do značajnih potrebnih promjena i ostvarivanja zadanih ciljeva. Također, oni mogu omogućiti provedbu čitavog spektra aktivnosti koje proizlaze iz nacionalne strategije, a koji su usmjereni na reforme kurikuluma, uvođenja stručnog usavršavanja nastavnika u cijelom obrazovnom sustavu i sl. Poduzetnička kompetencija također je dio strategija obrazovnog sustava europskih zemalja prožetog kroz cjeloživotno učenje i obrazovanje. Ona se odnosi na sve dionike obrazovnog sustava: učenike, odnosno polaznike, nastavnike, ravnatelje i voditelje ustanova i škola.

Od donošenja dokumenta Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – europski referentni okvir mnoge zemlje članice su uvrstile preporuke o kompetencijama u svoje strateške dokumente pa tako i preporuke za razvoj poduzetničke kompetencije. U Eurydice izvješću iz 2012. godine navodi se da većina zemalja razvija nacionalne strategije usmjerene na aktivnosti koji za svrhu imaju razvoj svih ključnih kompetencija. U dvije europske regije se posebno obraća pažnja razvoju digitalne i poduzetničke kompetencije. U nordijskim državama specifične su strategije za poduzetničko obrazovanje koje su usmjerene razvoj inovacija. Druga regija obuhvaća države kandidatkinje zapadnog Balkana: Bosnu i Hercegovinu, Crnu Goru i Makedoniju. Navedene zemlje kroz pred pristupne pregovore usklađuju razvoj politika sa „Zakonom Europske unije o malom poduzetništvu“ (eng. *Small Business Act*) koji sadržava i komponentu koja se odnosi na poduzetničku kompetenciju. U izvješću se također navodi da devet država, uključujući i Republiku Hrvatsku, do 2010. godine nisu imale razvijenu strategiju koja se odnosi na razvoj poduzetničke kompetencije (Eurydice, 2012). U Eurydice izvješću iz

2016. rezultati istraživanja pokazuju da razvoj zasebne strategije iz poduzetničkog obrazovanja pruža bolju potporu u razvoju kompetencija koje spadaju u tu sferu. Kada su u pitanju šire strategije, uglavnom se radi o jednoj ili dvije mjere koje se bave razvojem poduzetničkih kompetencija. U devet država, uključujući i Republiku Hrvatsku, ne postoje nacionalne strategije koje se bave razvojem poduzetničkih kompetencija. Ističu se Cipar koji razvija zasebnu strategiju i Slovenija koja uz postojeću širu strategiju razvija dodatnu zasebnu koja se isključivo odnosi na poduzetničku kompetenciju (Eurydice, 2016). U izvješću iz 2020. godine navodi se primjer Sjeverne Makedonije koja uvodi obvezni nastavni plan i program poduzetništva i inovacija te je trenutno jedna od vodećih zemalja po pitanju implementacije poduzetničke kompetencije u školama. Uz nju se nalazi i Wales gdje je poduzetnička kultura integrirana u nastavni plan i program. Iz navedenih izvješća možemo iščitati da dio država članica smatra da nacionalna strategija nije nužan preduvjet za razvoj ključnih kompetencija pa tako i poduzetničke; ali i da strateški pristup uz adekvatnu provedbu može dovesti do željenih razvojnih rezultata, kao što je to slučaj u nordijskim zemljama i Sjevernoj Makedoniji (Eurydice, 2020).

Ono što svakako čini okosnicu implementacije ključnih kompetencija u obrazovni sustav svake države je obrazovni kurikulum. Od donošenja Preporuke o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje u većini europskih zemalja ishodi učenja povezani s poduzetničkim obrazovanjem su se prvenstveno odnosili na financijsku pismenost. Ostale okosnice poduzetničke kompetencije kao što su timski rad, preuzimanje rizika i projektno planiranje uvrštavane su u šire obrazovne ciljeve (Eurydice, 2012). Da bi došlo do razvoja poduzetničke kompetencije potrebno je konkretizirati detaljne ishode učenja koje se odnose na poduzetničko obrazovanje u kurikulumima na svim razinama obrazovanja te staviti veći naglasak na sam proces ocjenjivanja i vrednovanja kada su u pitanju ishodi učenja koji se odnose na poduzetničko obrazovanje. Takav pristup je za sada prisutan samo u dvije države Danskoj i Estoniji (Eurydice, 2020).

Implementacija poduzetničke kompetencije u obrazovnom kurikulumu nalazi mjesto putem razvoja transverzalnih vještina. Način implementacije se često provodi putem osmišljavanja kolektivnog procesa nastavnika koji zajedničkim snagama omogućuju usvajanje više kompetencija istovremeno. Suradnja nastavnika putem osmišljavanja, razvijanja i provedbe zadataka pomoću kojih se usvaja više kompetencija zahtjeva izlazak iz tradicionalnog načina promišljanja u kojem svaki nastavnik funkcionira u domeni isključivo svog područja rada. Iskustva su pokazala da su tri glavna načina za uvođenje transverzalnih ključnih

kompetencija u kurikulumu osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja: interdisciplinarni status kompetencija, integriranje u postojeće kurikulume kroz nastavne predmete ili kreiranje i uvođenje posebnih nastavnih predmeta unutar postojećih kurikuluma. Implementacija transverzalnih ključnih kompetencija u europske kurikulume, bez obzira na odabrani model, predstavlja izazov i podrazumijeva promatranje obrazovanja u cjeloživotnom kontekstu.

Izazovi implementacije poduzetničke i svih ostalih ključnih kompetencija se prvenstveno odnose na pristup poučavanju. Poučavanje interdisciplinarnih predmeta podrazumijeva kvalitetnu suradnju nastavnika te promišljanje van tradicionalnih nastavnih predmeta. Kvalitetna suradnja u tom smislu znači zajednički rad na razvoju školskog kurikuluma, usuglašavanje po pitanju standarda ocjenjivanja, načina vrednovanja učenika i polaznika te zajedničko praćenje njihovog obrazovnog napretka. Poseban izazov ovog načina rada nastavnika se pojavljuje u onim nacionalnim obrazovnim sustavima u kojima se primjenjuje tradicionalni način poučavanja, a gdje su nastavnici usredotočeni i specijalizirani na jedan nastavni predmet što je najčešće slučaj u srednjoškolskom obrazovanju. U tim nacionalnim obrazovnim sustavima potrebno je razviti nove pristupe poučavanja i rada nastavnika već u njihovom početnom nastavničkom obrazovanju. Možemo slobodno reći da implementacija poduzetničke kompetencije kao i ostalih ključnih kompetencija u velikoj mjeri ovisi o obrazovanju i radu nastavnika. U tom smislu, Europska komisija ističe važnost osiguravanja kvalitetnog konteksta učenja o poduzetništvu, kroz poduzetništvo i za poduzetništvo kada je u pitanju nastavnički kadar. To podrazumijeva omogućavanje budućim nastavnicima da iz tradicionalnog pristupa poučavanju mijenjaju način promišljanja kroz alate različitih pedagoških tehnika koje počivaju na postavkama aktivnog učenja, potrebi za istraživanjem i pronalaženjem novih metoda poučavanja koje mogu koristiti kasnije u svom nastavničkom radu (Europska komisija, 2011). U gotovo polovici obrazovnih sustava Europske unije ustanove za obrazovanje nastavnika samostalno odlučuju o tome hoće li i na koji način uključiti poduzetničko obrazovanje u svoje programe. Estonija i Latvija su jedine dvije zemlje u kojima se preporučuje uključivanje poduzetničkog obrazovanja za buduće nastavnike osnovnoškolske i opće srednjoškolske razine u njihovom početnom obrazovanju. U Danskoj se ova preporuka odnosi samo na nastavnike primarne i niže srednjoškolske razine (Eurydice, 2020).

Prema istraživanjima i široj definiciji poduzetničkog obrazovanja ključne vještine koje bi nastavnici trebali usvojiti tijekom svoj početnog obrazovanja su: projektno razmišljanje i realizacija ideja kroz projekte, proučavanje studija slučaja i primjera dobre prakse,

interdisciplinarni pristup području za koje se obrazuju i efikasno upravljanje ljudskim procesima i interakcijama unutar skupina. Kroz navedene ključne vještine, koje su primjenjive na nastavnike bilo kojeg nastavnog predmeta, on postaje i trener koji pruža podršku učenicima i polaznicima u realizaciji njihovih ideja te izgradnji u samostalne i odgovorne osobe. Stečene ključne vještine kod nastavnika omogućit će poduzetnički pristup učenju i promišljanju kod učenika i polaznika, a primjenjive su na sve obrazovne predmete. Uz početno obrazovanje nastavnika, kada je u pitanju razvoj poduzetničko obrazovanje, potrebno je spomenuti i važnost razvijanja nastavnih materijala. Kada su oni u pitanju više od polovice europskih država financira njihov razvoj iz nacionalnih sredstava i europskih fondova.

Stabilni i dugoročni ciljevi i načini njihovog ostvarivanja, kada je u pitanju poduzetničko obrazovanje nalaze se u procesu razvoja u svim zemljama Europe. Pod tim se podrazumijevaju sljedeći obrazovni aspekti: provedbe strategija koje uključuju razvoj kurikuluma, obrazovanje nastavnika, kreiranje nastavnih materijala, razvoj suradnje i partnerstva dionika iz područja obrazovanja, gospodarstva i dugih segmenata društva te financiranje cijelog procesa,.

U Republici Hrvatskoj poduzetnička kompetencija također čini dio koncepta cjeloživotnog učenja koji je potrebno sustavno razvijati u svim segmentima i razinama obrazovanja. To potvrđuje Strategija znanosti, obrazovanja i tehnologije u kojoj se ističe nužnost razvoja kreativnog mišljenja i izražavanja u smislu traganja za novim i originalnim idejama, koje će pomoći prilikom rješavanja problema što pretpostavlja poticanje inovativnosti svih sudionika u svim segmentima i razinama obrazovanja. Poduzetničku kompetenciju, kada su ravnatelji u pitanju, nužno je definirati sukladno primjerima dobre prakse te izmjenama koje se planiraju u sustavu odgoja i obrazovanja. To se posebno odnosi na odgovornost koju ravnatelj ima po pitanju kvalitete sustava i škole u kojoj djeluje, a tiče se odgoja, učenja i poučavanja, metoda praćenja i vrednovanja odgojno-obrazovnog procesa, učeničkih postignuća, upravljanja ljudskim resursima i suradnje s dionicima iz okruženja škole (Strategija znanosti, obrazovanja i tehnologije, 2014). U Okvirnom nacionalnom kurikulumu poduzetnička kompetencija obuhvaća razvoj učenika kao samostalnih i kreativnih osoba koje su otvorene prema preuzimanju odgovornosti i inicijative. Kroz obrazovanje bi se na taj način osposobili za prihvaćanje promjena i preuzimanje rizika, razvijali bi komunikacijske i društvene sposobnosti te temeljna poduzetnička znanja o vođenju poslova. Za nastavnike podrazumijeva razvoj istraživačkih znanja, refleksivnu praksu, osnaživanje kapaciteta za uvođenje inovacija i razvoj

kompetencija preuzimanja inicijative i vođenja (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih, 2017).

Vlada Republike Hrvatske 2010. godine usvaja Strategiju učenja za poduzetništvo 2010. - 2014. koja čini osnovu razvoja ideje poduzetništva u obrazovnom sustavu, a obuhvaća društvene, nacionalne i gospodarske segmente društva. Strategija se prvenstveno odnosi na osobe uključene u odgojno-obrazovni sustav kao i one koje kroz obrazovanje odraslih polaze programe osposobljavanja i usavršavanja (Strategija učenja za poduzetništvo, 2010). Prema Izvješću Eurydice iz 2016., uz Republiku Hrvatsku strategija za poduzetničko obrazovanje nije nakon isteka produžena ni u Ujedinjenom Kraljevstvu (Sjeverna Irska) uz napomenu da poduzetničko obrazovanje više nije bilo u fokusu vlada tih država. U dokumentu Strategija obrazovanja odraslih Republike Hrvatske iz 2007. godine, kontekst cjeloživotnog učenja i obrazovanja podrazumijeva i obrazovanje odraslih koje je orijentirano na stjecanje stručnih, poduzetničkih i menadžerskih znanja i umijeća, na razvoj socijalnih i komunikacijskih vještina i sposobnosti, razvoj kreativnog izražavanja ideja i zamisli, vještina potrebnih za obavljanje građanskih dužnosti, usvajanju sposobnosti potrebnih za rješavanje sukoba kao i onih potrebnih za očuvanje i zaštitu okoliša. Obrazovanje odraslih obuhvaća one programe koji su orijentirani na razvoj gospodarstva (eng. *economic oriented*), a cilj im je trajna zapošljivost građana; zatim obrazovne programe koji su društveno orijentirani (eng. *social oriented*), a tiču se razvoja aktivnog građanstva i razvitka zajednice koja osuđuje bilo kakav oblik isključivosti; te osobno orijentirane programe (eng. *personal oriented*) koji se odnose na razvoj osobnosti pojedinca (Hrvatski sabor, 2007). Godine 2019. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih Republike Hrvatske donosi Odluku u kojoj je određena struktura kurikuluma međupredmetne teme Poduzetništvo koja se ostvaruje u tri domene (Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Poduzetništvo za osnovne i srednje škole, 2019):

a) promišljaj poduzetnički

Komponente ove domene se odnose na osnaživanja u sferi rješavanja problema i primjenu kreativnih rješenja; zatim na mogućnost snalaženja u kritičnim situacijama; odgovorno ponašanje prema zajednici u kojoj se živi i djeluje kao i na odgovorno ponašanje prema okolišu i koje podrazumijeva etičnost.

b) djeluj poduzetnički

Sastavnice ove domene odnose se na projektni razvoj poduzetničke ideje u kojem projekt ima sve odrednice neophodne za njegovu realizaciju kao što su definiranje ciljeva i

raščlamba ideje na konkretne korake do njene realizacije; znanja i vještine potrebne za upravljanje i provedbom projekta kao i za upravljanje karijerom.

c) ekonomska i financijska pismenost

Sastavnice ove domene sadržavaju osnove razumijevanja i primjene ekonomskih znanja u svakodnevnome životu; odgovorno upravljanje koje sadržava i razumijevanje koncepta usluge i proizvoda.

Razvoj poduzetničke kompetencije bi kroz provedbu međupredmetne teme poduzetništva i navedene sastavnice podrazumijevao povezivanje ustanove ili škole s gospodarskim subjektima i tržištem rada zajednice u kojima ustanova djeluje, a s naglaskom na iskustvenom učenju. U praksi se, u obrazovanju odraslih Republike Hrvatske, programi vezani uz poduzetništvo provode kao dio kurikulumu ekonomske grupe predmeta koje propisuje Ministarstvo znanosti i obrazovanja ili kroz neformalne programe i kroz projekte financirane od strane Europske unije. Provedba neformalnih programa posljedica je Odluke Europskog parlamenta o promicanju poduzetništva među mladima kroz obrazovanje i osposobljavanje iz 2015. godine, gdje se upućuje poziv Europskoj komisiji da pruži potporu razvoju poduzetničkih vještina kroz svoje programe te državama članicama da koriste dostupno financiranje, kao što su europski strukturni fondovi namijenjeni upravo razvoju tog područja. U projektima koji su u Republici Hrvatskoj provedeni iz Europskog socijalnog fonda, u periodu od 2016. – 2020. godine, polaznici su uz programe osposobljavanja prolazili edukacije iz područja poduzetništva i mekih vještina. Primjer je projekt „Upravljanje karijerom“ koji, kao jednu od projektnih aktivnosti sadržava i neformalnu edukaciju pod nazivom Osnove poduzetništva za nezaposlene u trajanju od 40 nastavnih sati (HR Centar, 2018).

Put prema potpunoj integraciji poduzetničkog obrazovanja uključuje strategiju s jasnim akcijskim planom i stabilnom financijskom konstrukcijom koji se provodi najmanje nekoliko godina, sustavno praćenje provedbe, analiziranje ishoda učenja obrazovnih programa, implementaciju poduzetničkog obrazovanja u početno obrazovanje nastavnika kao i njihovo trajno stručno usavršavanje. Edukacijom nastavnika, neovisno o predmetu i razini obrazovanja na kojoj poučavaju, može se doći do razvoja adekvatnih ishoda učenja. Iskustvo je pokazalo da je značajan pomak prema implementaciji poduzetničkog obrazovanja u obrazovni sustav najpotrebnije napraviti upravo u te dvije domene – ishodima učenja i obrazovanju nastavnika.

Do kvalitetnog razvoja ishoda učenja u sferi poduzetničkog obrazovanja je jedino moguće postići kroz međusobnu suradnju nastavnika.

Integracija poduzetničke kompetencije podrazumijeva promjenu shvaćanja njezine uloge i mjesta u obrazovnom procesu. Njezin razvoj i implementacija u sustavu obrazovanja u svim njezinim razinama iziskuje kvalitetnu edukaciju ključnih dionika obrazovnog sustava te prikaz i promociju poimanja poduzetništva u njegovom širem značenju u društvu (Luketić i Vidić, 2023). Na taj način bi došlo do odbacivanja uvriježenog shvaćanja poduzetništva i poduzetničke kompetencije reducirane na njezinu ulogu u srednjim strukovnim školama i osnovama ekonomske pismenosti.

4.3. Odgoj i obrazovanje za poduzetništvo: prema razvoju poduzetnosti i poduzetničkoj kompetenciji

Pojmovi poduzetništvo i poduzetnička kompetencija već su dugi niz godina van okvira područja ekonomije te su dio proučavanja brojnih drugih društveno – humanističkih znanosti, uključujući i aspekte obrazovanja (Luketić i Rogić, 2016). Zaslužan za poimanje poduzetništva u kontekstu drugih znanosti je američki nobelovac iz područja ekonomije, T.W. Schultz. On ističe da poduzetnička sposobnost nije vezana isključivo uz poslovne poduhvate. Naime, osnovu poduzetničke sposobnosti čini vještina pravovremene reakcije u nestabilnim i neizvjesnim situacijama, a upravo se s takvim situacijama u životu suočavaju različiti ljudi koji tada djeluju poduzetno. Smatra da obrazovanjem pojedinac može razviti sposobnost pravovremenog reagiranja u onim situacijama koje možemo smatrati nestabilnim i neizvjesnim, a koje su svojstvene za poduzetničko djelovanje (Schultz, 1975; 1980). Poduzetništvo ovim tumačenjem postaje društveni fenomen te ulazi u sferu obrazovanja. Iz različitih shvaćanja pojmova poduzetništva i poduzetnosti proizlaze i različite uloge poduzetničke kompetencije u odgojno-obrazovnom procesu. Jedna od prvih klasifikacija poduzetništva i obrazovnih inicijativa dao je Jameison (1984) temeljenu na razlikama u odgojno-obrazovnim ciljevima. Klasifikacijom koju je ponudio razlikuju se odgoj i obrazovanje za poduzetništvo i programi obrazovanja o poduzetništvu. I jedan i drugi model bave se ciljem poučavanja o pokretanju i upravljanjem poslovnim poduhvatima i znanjima o poslovanju. Jameisonova treća kategorija, obrazovanje kroz poduzetnost, bavi se poučavanjem i razvojem životnih i poduzetnih vještina kroz različite projekte i aktivnosti. Dakle, može se reći da se Jameisonove prve dvije kategorije mogu promatrati kroz uži pristup značenja poduzetništva u obrazovnom kontekstu, a treća kroz

širi pristup, danas uvelike prihvaćen u obrazovanju. Uspostavljanjima terminološke razlike između pojmova poduzetništva i poduzetnosti bavi se i vodeći britanski teoretičar i praktičar u području odgoja i obrazovanja za poduzetništvo Allan Gibb koji smatra da ona uvjetuje njihovu konceptualnu razliku. Uspostavljanje koncepta poduzetnosti imao bi za svrhu isticanje širih društvenih posljedica uključujući i one odgojno-obrazovne. S druge strane, koncept poduzetništva bi se bavio procesima vezanim uz ekonomske konotacije. Dakle, koncept poduzetnosti odgovarao bi širem pristupu značenja poduzetništva, a koncept poduzetništva njegovom užem pristupu. Gibb zastupa tezu da je nužno uspostaviti značenje koncepta poduzetnosti sukladno različitim kulturnim aspektima i vrijednostima (Gibb 1993; 2002). Upravo suprotno tim tezama u kojima terminološke razlike uvjetuju i konceptualne razlike jest sintagma odgoj i obrazovanje za poduzetništvo, gdje se značenje djela za poduzetništvo odnosi na uži pristup u kojem se poduzetništvo svrstava u predmetnost ekonomije. Prema ovom tumačenju odgoj i obrazovanje za poduzetništvo je zapravo onaj koji poučava o vrijednosti poduzetništva, gdje je pojam vrijednost tumačen kroz odgojne i obrazovne pojmove. Paradigma poduzetnosti je vezana uz poimanje poduzetnosti na razini definicije kroz odlike osobnosti. Autori Lyons i Breakwell ocjenjuju da je s jedne strane poduzetnost specifična kombinacija osobnih, motivacijskih i atribucijskih stilova i ponašanja, a s druge strane može se odnositi na osobnu tendenciju uključivanja svrhovitosti i inovativnog ponašanja u odgovoru na izazove i ostvarenje jasno postavljenih ciljeva (Lyons i Breakwell, 1993). Koncept poduzetništva koji je razvio švedski znanstvenik M. Lackeus (2015) primjenjuje tri strukture znanja: znanje, vještinu i sposobnosti i stavove. Strukture znanja se primjenjuju na sve razine odgojno-obrazovnog sustava, od predškolskog odgoja do profesionalnog rada. Obrazovne inicijative razvoja poduzetnosti i poduzetništva imaju različito značenje za svaku obrazovnu razinu na koju se primjenjuju, a u svakoj toj razini svedivo je na dva suprotna pola. Poduzetništvo je u ovom konceptu široko definirano te se kroz prikaz cjeloživotnog učenja i obrazovanja primjenjuje na široku populaciju ljudi. Tijekom trajanja obaveznog obrazovanja potiče se osobni razvoj djeteta i mlade osobe, i to primarno kroz razvoj vještina i sposobnosti prema kompetenciji poduzetništva i odlikama osobnosti kroz poduzetnost i pozitivne životne stavove. Na višim obrazovnim razinama, srednjoškolskoj i posebno visokoškolskoj razini obrazovanja, značenje poduzetništva usmjerava se prema svom izvornom značenju, kompetencijama vezanim uz pokretanje i vođenje poslovnih poduhvata (Lackeus, 2015). U usporedbi ovog modela i jedne od prvih klasifikacija, Jameisonovom iz 1984., uočava se podudarnost interpretacije značenja odgoja i obrazovanja kroz poduzetništvo i obrazovanja o poduzetništvu. Prema Lackeusovoj

kategorizaciji, odgoj i obrazovanje za poduzetništvo podrazumijeva vještinu i kompetenciju pokretanja i vođenja poslovnih inicijativa kao i promoviranje poduzetništva kroz socijalne vrijednosti i kompetencije.

Kao što je vidljivo iz predočenih tumačenja uloge poduzetničke kompetencije u obrazovnom procesu još uvijek nije dovoljno jasno određeno značenje odnosa poduzetništva i odgoja i obrazovanja. Naime, različiti pristupi različito poimaju određenje pojmova odgoj i obrazovanje za poduzetništvo i odgoj i obrazovanje za poduzetnost. Ovaj stav je djelomično zastupljen i u Lackeusovom modelu, odnosno u njegovom poimanju konceptualnog značenja poduzetništva. Odgoj i obrazovanje za poduzetništvo moguće je poistovjetiti s poduzetničkim obrazovanjem. Ono je usmjereno na obrazovni proces u kojem se učenici i polaznici kroz znanja, vještine i sposobnosti osposobljuju za njihovu afirmaciju u poslovnom okruženju, i to kroz razvoj vlastitih zamisli u održiv poslovni poduhvat. Suprotno tome, odgoj i obrazovanje za poduzetnost za cilj si postavlja osposobljavanja i osnaživanje učenika i polaznika u vještinama, sposobnostima, znanjima i stavovima koje će primijeniti u svim sferama života. Odnosno, pomoći im u razvoju vlastite poduzetnosti kao dijelu osobnog razvoja (Lackeus, 2015). Stjecanje poduzetničkih kompetencija učenika i polaznika ni u jednom području obrazovanja nije moguće bez samih nastavnika i njihovih razvijenih poduzetničkih kompetencija (Luketić i Vidić, 2023). Primjer dobre prakse nalazimo u Srednjoj školi „Lovre Montija“ u Kninu u kojoj surađuju učenici poljoprivredne i ekonomske struke kroz različite projekte. Angažmanom nastavnika osnovana je učenička zadruga u kojoj se provode projekti koji uključuju uzgoj ekoloških biljnih kultura u školskom organskom vrtu „Ninia Aromatica“, kao i njihovu daljnju obradu za dobivanje gotovih proizvoda koji se potom plasiraju za tržište. Jedan od uspješno provedenih projekata je i „Eko Ninia – od vrta do stola“ proveden u školskoj 2023./2024. godini; financiran od strane Ministarstva znanosti, obrazovanja i mladih.

Nedvojbeno je da poduzetnička kompetencija pronalazi svoje mjesto u obrazovnom sustavu. Razlog tomu možemo tražiti u promjenama u društvu koje podrazumijevaju globalizacijske procese, razvoj računalne tehnologije i nove gospodarske i komunikacijske trendove kao direktnih posljedica tog razvoja. Navedene promjene nastale su povezivanjem inovativnosti i kreativnosti s poduzetništvom (Luketić, Vican, 2022). Uloga poduzetničke kompetencije u obrazovnom procesu podrazumijeva i njezin utjecaj na sve aktere obrazovnog procesa, a njihovi stavovi i djelovanja uvelike doprinose ozračju škole i njezinoj kulturi. Kultura

škole nadalje upućuje na širi kontekst svog bivstvovanja, na kulturu društva u kojoj akteri te iste škole žive i djeluju.

4.4. Poduzetnička kultura kroz prizmu društvene i odgojno-obrazovne vrijednosti

Poduzetnička kultura je pojam koji s jedne strane predstavlja društveno i ekonomsko djelovanje, a s druge osobne karakteristike pojedinaca – aktera tog djelovanja. Njime se opisuju vrijednosti, stavovi, uvjerenja i pravila djelovanja tih aktera, odnosno pojedinaca. U tom duhu se poduzetnička kultura definira kao pojam kojim se opisuju vrijednosti, pravila, stavovi i uvjerenja nositelja poduzetničke aktivnosti (McClelland, 1961). Uz poduzetničku, kulturu svakog društva čine i njene druge odrednice poput društvene, političke, povijesne, ekonomske te drugi bitni segmenti razvoja. Kada je u pitanju kultura poduzetništva, među članicama Europske Unije mogu se razlikovati najmanje dva sustava vrijednosti. U zapadnoeuropskim zemljama vrijednosni sustav po pitanju poduzetničke kulture je kroz povijest bio u potpunosti dio društvenog poretka. On je prihvaćen i doživljen kao vrijednost pomoću koje se realizira vlastita ideja. S druge strane dio članica, uključujući i Republiku Hrvatsku, razvoj poduzetničke kulture poimao se kroz tranziciju iz sustava socijalizma u kapitalizam. Poduzetništvo je prvo shvaćeno isključivo kroz sferu ekonomije, koja na početku te tranzicije i nije ponudila primjere dobre prakse. Tu se prvenstveno misli na privatizaciju i različite interesne skupine čije je djelovanje dovelo do negativnog stava javnosti spram pojma poduzetništva, a samim tim i poduzetničke kulture. Nakon uspješnog ili manje uspješnog izlaska iz tranzicije, zemlje članice počinju, prelaskom na otvoreno tržišno gospodarstvo, poimati poduzetništvo kao vrijednost, a poduzetničku kulturu kao dio vlastite opće kulture. Uzimajući u obzir promjene u poimanju i evaluiranju poduzetništva kroz razvoj društva od kraja 1990. godine, poduzetnička kultura kao fenomen s pozitivnim predznakom postaje predmet istraživanja iz područja drugih društveno-humanističkih znanosti uključujući područja pedagogije, andragogije i obrazovanja (Vican D. i Luketić, D., 2013). Danas poduzetništvo nedvojbeno čini društveno-kulturnu vrijednost hrvatskog društva. Prihvatanje i priznavanje poduzetničke kulture je bio proces na kraju kojeg je njezina afirmacija potvrđena i kao odgojno-obrazovna vrijednost (Luketić i Rogić, 2016.). Taj proces traje i dalje te ga nije moguće promatrati odvojeno od promjena koje se događaju u svim ostalim odrednicama kulture jednog društva. Nju čine ekonomski i društveni faktori s jedne strane i osobne karakteristike pojedinaca koji su sudionici tih procesa s druge. U tom

međudnosu društvenih faktora i osobnih karakteristika sudionika, a u pogledu fenomenologije poduzetništva, nacionalni ekonomski razvoj ovisi o poduzetnim i prema postignuću, umjerenim stavovima i društvu. Tom tezom je otvoreno intenzivno interdisciplinarno istraživačko područje o tome koliko osobne karakteristike doprinose razvoju poduzetništva kao ekonomskog, društvenog i individualnog fenomena. S druge strane, i dalje je prisutno mišljenje da se poduzetništvo usko veže uz područje ekonomije. Iz tog stava proizlazi i kritika poduzetničke kulture.

Osnovna teza kritike poduzetničke kulture veže se uz koncept da je poduzetništvo isključivo dio ekonomskog procesa. Ekonomske znanosti uključuju one djelatnosti čovjeka koje su usmjerene na zadovoljavanje ljudskih potreba, kao što su proizvodnja i raspodjela („Ekonomske znanosti“, 2024a). U suvremenim interpretacijama ekonomija se kao disciplina izravno povezuje uz neoliberalni političko-ekonomski koncept, a dalje kao posljedica neoliberalne kulturne prakse. Kritika poduzetničke kulture usmjerena je na neoliberalnu kulturnu praksu i to kroz tezu „odstranjenja koda ljudskosti“ jer je „kulturni kod neoliberalizma oslobođen morala i etičnosti“ (Kulić, 2000). Poduzetništvo je ovdje shvaćeno i tumačeno kao pojam iz ekonomske domene ljudskog djelovanja, gdje je neoliberalni koncept taj koji prožima i diktira sve iz područja suvremene ekonomije pa tako i poduzetništvo i sve vezano uz taj pojam. Tim shvaćanjem čovjek se percipira kao potrošač, a mjerilo vrijednosti je profit. Takvo, čisto pragmatično poimanje poduzetništva izaziva kritiku poduzetničke kulture koja se upućuje i prema obrazovanju za poduzetništvo. Kroz isti koncept tumači se pokušaj manipulacije djece i mladih putem vrijednosti antisocijalnog kapitalizma (Komulainen, 2006; Komulainen i sur., 2011).

Na tragu kritike kulture poduzetništva i u obrazovnom kontekstu, prisutni su različiti pristupi u samom tumačenju poduzetničke kompetencije. Svaka odgojno-obrazovna ustanova je na neki način živi organizam koji čine svi njezini žitelji. Međusobna interakcija predavača, učenika i polaznika, ostalog nastavnog osoblja i svih onih koji sudjeluju u životu jedne škole dio su kulture te iste škole. Tu međusobnu interakciju zaokružuje zajednički i pojedinačni sustav vrijednosti svakog sudionika, njihove odgovornosti, ovlaštenja i njihove različite uloge. Svi oni, kada razmišljaju o školi ili ulaze u njezin prostor osjete i postaju dio kulture te škole. Ona je pokazatelj koji usmjerava ljude u istom smjeru; određujući ciljeve te na koji ih način postići; izvor je relevantnosti svih aktera škole, u poslovima nastavnika, ulozi učenika kao i

drugog školskog osoblja (Sergiovanni, 1984). Kultura škole interpretacija je brojnih obilježja škole kao što su: međusobni odnosi i ponašanje svih dionika, školske rituale, vrijednosti škole, pravila ponašanja, profesionalnost, skriveni kurikulum i druge. Osjećaj koji se veže uz školu se često ne može do kraja izreći. Kada je se analizira onda se može reći da ju, kao i kulturu društva, čine različiti segmenti: profesionalni, suradnički, demokratski, inkluzivni, poduzetnički i drugi. Dakle, kao što je poduzetnička kultura dio društva u cjelini tako je pronalazimo i u kulturi svake škole. Ona se često percipira kao sigurno, stabilno i predvidivo okruženje; dok u isto vrijeme predstavlja mjesto u kojem se razvijaju i usvajaju nova znanja, kompetencije te odgovara na suvremene potrebe društva. Razvoj kvalitete škole je nemoguć bez poduzetničke kulture. Upravo ona čini onaj segment škole kojim se odgovara na potrebe poticanja razvoja svih dionika koji sudjeluju u životu svake škole. Kultura škole sa svim svojim kompleksnim obilježjima svakako ovisi i o vodstvu škole gdje poduzetnička kompetencija postaje još jednom dio odgovora na zahtjeve suvremenog društva.

5. Poduzetnička kompetencija u kompetencijskom profilu nositelja procesa i djelatnosti odgoja i obrazovanja

Prema autoricama Sesahore i Wahlstrom kultura škole je temelj za uspješno i učinkovito vođenje škole. S druge strane najteža zadaća vodstva škole je izgradnja kulture škole koja je usmjerena prema kvaliteti učenja učenika. Autorice smatraju da se odgovornost za učenje učenika i jačanje i oblikovanje kulture škole događa isključivo u situacijama u kojima se škola vodi na način zajedničkog upravljanja i vođenja (engl. *shared leadership*). Ono podrazumijeva i odgovornost za promjene i unapređenja koja se događaju u razredima (Sesahore i Wahlstrom 2011). Identificirale su tri elementa kulture škole koja su poticajna za unapređivanje rada nastavnika u odgojno-obrazovnom procesu. Prvi element tiče se većeg uključivanja nastavnika i ostalog osoblja u kreiranje učeće organizacije. Organizacija koja uči pojednostavljuje proces učenja njezinih aktera te konstantno transformira sebe samu u cilju ostvarenja najboljih rezultata (Argyris, 1993, Sesahore i Wahlstrom 2011). Drugi element označava uključivanje nastavnika unutar škole izgradnjom profesionalne radne zajednice s ciljem unapređenja prakse, odnosno mijenjanje zastarjelih i neučinkovitih načina rada. Promjena pristupa poučavanju od strane nastavnika omogućava promjenu cjelokupne učeće zajednice jedne škole koja uključuje sve njezine dionike (Luketić i Vican 2022). Da bi promjena pristupa u poučavanju bila moguća potrebno je educirati nastavnike, a njihovu osobnu poduzetničku kompetenciju koja se očituje kroz kreativnost i inovativnost prikazati kao primjer dobre prakse i kao daljnji pokretač aktivnosti. Time se njihova uloga u poduzetničkoj kulturi škole postaje dragocjena (Luketić i Vidić, 2023). Treći element razvoja predstavlja izgradnju međusobnog povjerenja (Sesahore i Wahlstrom 2011). Uspješno i učinkovito vođenje odgojno-obrazovne ustanove se stoga povezuje sa zdravom, poticajnom i produktivnom kulturom škole. Kvalitetna kultura svake škole u kojoj je prisutna poticajnost ne može egzistirati bez poduzetničke kulture, odnosno bez poduzetničke kompetencije nositelja odgojno-obrazovnog procesa. Tumačenje pojma poduzetništva u njegovom širem smislu na taj način prepoznajemo i u osobinama ličnosti nositelja odgojno-obrazovnog procesa. Za nastavnike i stručne suradnike poduzetnička kompetencija znači stvaranje poticajne klime za učenje kroz poboljšanje učeničkih znanja, stavova i vještina. Nositelji odgojno-obrazovnog procesa, u ovom slučaju nastavnici i stručni suradnici koji u svom radu koriste aktivnosti koje uključuju kreativnost i inovativnost; a učenike poučavaju dosljednošću, razumnom preuzimanju rizika, odgovornošću i samostalnosti su oni koji imaju poduzetničku kompetenciju kao dio osobine ličnosti (Luketić i Rogić, 2016). Riječ je o kreativnosti, samostalnosti, odgovornosti i spremnosti na inicijativnost, razvijenim

društvenim i komunikacijskim vještinama s temeljnim znanjima iz područja poslovanja te prepoznavanja prilika za realizaciju ideja.

Do pedagoških i andragoških istraživanja u Republici Hrvatskoj na temu poduzetničke kompetencije nositelja obrazovnih procesa dolazi paralelno s procesom proučavanja tog područja u drugim europskim zemljama. U istraživanju „Poduzetnički poriv nastavnika osnovnih škola u Republici Hrvatskoj“ (Vican, 2012) na uzorku od od 466 predmetnih nastavnika iz 23 osnovne škole u 6 regija, više od 80 % nastavnika smatra da je važno nalaziti nove metode u procesima ostvarivanja ishoda učenja, što govori o ulozi inovativnosti i kreativnosti u njihovom radu. U razdoblju od 30. lipnja 2015. do 30. rujna 2016. godine proveden je projekt *Izrada standarda zanimanja i standarda kvalifikacije stručnjaka za obrazovanje odraslih* nositelja Filozofskog fakulteta u Splitu. U okviru projekta skupina stručnjaka provela je istraživanje u području andragoških i nastavničkih kompetencija nastavnika. Na uzorku od 353 sudionika – nastavnika koji rade u obrazovanju odraslih, ispitivane su značajke ključnih poslova rada nastavnika, specifične i generičke vještine kao i njihova motivacija za rad s odraslim osobama. Većina ispitanika je procijenilo da su dovoljno kompetentni za rad s odraslim polaznicima ali isto tako su naveli da nisu stekli potrebne kompetencije za taj posao tijekom svog formalnog obrazovanja. Kao nužne kompetencije potrebne za rad nastavnika u obrazovanju odraslih navedene su: mogućnost prilagodbe i fleksibilnost u komunikaciji i interakciji s odraslim polaznicima, intrinzičnu motivaciju, poduzetnost, inovativnost s odgovornošću te suradnju.

Kada se radi o vođenju odgojno-obrazovne ustanove, može se govoriti i o osobinama voditelja i o načinu vođenja. Iako nedostaju značajnija istraživanja o ulozi poduzetničkog vođenja i upravljanja školom, moguće je razlikovati uspješno i učinkovito upravljanje školama od onog koji to nije. Uspješni i učinkoviti ravnatelji usmjereni su na učenje i postignuće učenika i nastavnog osoblja; svoje odluke donose na temelju dokaza; spremni su i sami učiti od drugih; otvoreni su prema vrijednostima; ustrajni u radu; razvijaju otpornost na poteškoće i prepreke i odlikuju se optimizmom (Leitwood i sur., 2008). U stilu vođenja dugo je bio zastupljen tradicionalni pristup vođenja organizacija pa tako i u odgojno-obrazovnih ustanova. On se može pojmiti kao instruktivno vođenje u kojem je pažnja ravnatelja usmjerena na rad nastavnika kroz njihov utjecaj na razvoj učenika (Buhač, 2017). Tradicionalni stil vođenja obrazovnih ustanova se svojim pristupom pokazao neučinkovit po pitanju odgovaranja na brojne izazove suvremenog društva. Škole, ukoliko žele odgovoriti zahtjevima današnjice, moraju biti poduzetne i to je jedan od načina zadržavanja svoje relevantnosti i očuvanja temeljne funkcije

(Drucker, 1992). Pri tome je potrebno naglasiti da škole nisu poduzeća na koje bi bilo moguće primijeniti značenje poduzetništva u strogo poslovnom kontekstu već se potrebno shvaćati pojam poduzetništva u njegovom širem značenju. Poduzetničko vođenje predstavlja stil vođenja i upravljanja koji je pogodan za pokretanje aktivnosti potrebnih za donošenje odluka o promjenama u postojećem okruženju organizacija koje su suočene s izazovima (Hallinger, 2004). Poduzetničke kompetencije pridružene ovom stilu pomažu ravnateljima da se suoče s kompleksnim izazovima odgovaranja na potrebe suvremenog društva. Kao važna kompetencija nositelja odgojno-obrazovnog procesa i djelatnosti odgoja i obrazovanja može se pojmiti kroz transformacijsko, suradničko, timsko vođenje u kojem „ravnatelj indirektno unapređuje poučavanje i učenje, a njihov najznačajniji učinak je onaj koji djeluje na motivaciju nastavnog osoblja, predanost u radu i uvjete rada“ (Leithwood i sur., 2008, str. 29). To bi značilo da vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom ima veći i kvalitetniji učinak na školu i učenike ukoliko su procesi vođenja i upravljanja široko podijeljeni među osobljem škole. To nam dalje govori i da je neupitan značaj poduzetničke kompetencije kako u vođenju školom tako i ustanovom za obrazovanje odraslih.

6. Metodologija istraživanja

6.1. Problem istraživanja

Problem ovog istraživanja usmjeren je prema opisivanju i objašnjenju uloge i mjesta poduzetničke kompetencije u onome što čini kompetencijski profil voditelja ustanove za obrazovanje odraslih. Kako bi se bolje opisalo i razumjelo što sve čini kompetencijski profil voditelja ustanova za obrazovanje odraslih unutar kvalitativnog istraživačkog pristupa odabrana je metoda fokus grupa koje su činili andragoški djelatnici.

Uloga ustanova za obrazovanje odraslih u Republici Hrvatskoj posljednjih petnaestak godina sve više dolazi do izražaja kroz strateške planove i promišljanja koje prate i zakonske regulative. Andragoški djelatnici su voditelji ustanova odgovorni za stručni rad tih ustanova. Standard zanimanja andragog/andragoginja je upisan u Hrvatskom kvalifikacijskom okviru 2019., a standard kvalifikacije 2020. godine. Oni predstavljaju skup kompetencija koje se odnose i na voditelje ustanove za obrazovanje odraslih. Radno mjesto andragoškog voditelja zakonski je regulirano člankom 7. Zakona o obrazovanju odraslih (NN 144/2021). Polaznici ili pristupnici u ustanovi za obrazovanje odraslih mogu biti osobe s navršениh najmanje 14 godina života pa nadalje do odrasle dobi i starosti, svih obrazovnih i društvenih struktura, što od andragoških djelatnika zahtjeva širok dijapazon znanja i vještina. Voditelji ustanova za obrazovanje odraslih trebaju imati specifične kompetencije potrebne za obavljanje tog posla te znati koristiti različite metode i oblike rada primjenjive na interese i sposobnosti polaznika koji se obrazuju u ustanovama za obrazovanje odraslih. Uloga voditelja je zakonom određena kroz organizacijske poslove, poslove procjene i usmjeravanja polaznika i pristupnika, pomoć i savjetovanje pri odabiru programa obrazovanja, brigu o kvaliteti nastavnog procesa, izradu programa obrazovanja i vrednovanja i mnoge druge koji su vezani uz kvalitetu i kulturu ustanove koju vode. Za razvoj ustanove neophodna su im i znanja o promjenama i potrebama tržišta rada te značaj i zadaći cjeloživotnog učenja i obrazovanja u osobnom, gospodarskom i općem razvoju pojedinca i društva.

Poduzetničku kompetenciju čine kreativnost, inicijativnost, kritičko razmišljanje koje vodi do saznanja o načinu rješavanja problema kao i sposobnost suradnje s drugima. Zbog svega navedenog ispitat će se sastavnice kompetencijskog profila voditelja ustanova za obrazovanje odraslih koji su direktno odgovorni za rad ustanova koje čine bitnu sastavnicu u procesu cjeloživotnog učenja i obrazovanja.

6.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja je dvojak. Prvu sastavnicu cilja čini potreba za definiranjem i opisivanjem kompetencijskog profila voditelja ustanova za obrazovanje odraslih. Drugu komponentu cilja istraživanja čini utvrđivanje i opisivanje uloge poduzetničke kompetencije u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih.

Iz prvog segmenta postavljenog cilja proizlaze sljedeći zadaci istraživanja:

1. Utvrditi i objasniti na koji način ravnatelji i andragoški voditelji procjenjuju kompetencije neophodne za provedbu aktivnosti i poslova voditelja ustanove za obrazovanje odraslih.
2. Ispitati i analizirati koliko su ravnateljima i andragoškim voditeljima dostupna i važna stručna usavršavanja za obavljanje poslova voditelja ustanove za obrazovanje odraslih, a koja su u funkciji usvajanja i stjecanja kompetencija za vođenje i upravljanje ustanovom.

Iz drugog segmenta postavljenog cilja proizlaze sljedeći zadatci istraživanja:

3. Utvrditi i objasniti na koji način ravnatelji i andragoški voditelji procjenjuju ulogu i važnost poduzetničke kompetencije u općem kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih.
4. Kako ravnatelji i andragoški voditelji procjenjuju ulogu i važnost poduzetničke kompetencije u sustavu obrazovanja odraslih temeljenog na cjeloživotnom učenju.

6.3. Metoda istraživanja

U svrhu pojašnjavanja problema i ciljeva istraživanja korištena je kvalitativna istraživačka metoda fokus grupa kojom su se ispitali stavovi, mišljenja i iskustva sudionika. Pretpostavka je da će rezultati dobiveni dubinskom raspravom sudionika polučiti kvalitetno pojašnjavanje teme kompetencijskog profila voditelja ustanove za obrazovanje odraslih i ulogu poduzetničke kompetencije u tom profilu. Tu svakako imaju važnu ulogu sinergija i dinamika grupne interakcije. Odgovori dobiveni iz dubinske rasprave fokus grupe dovesti će do zaključaka potrebnih za analizu i bolje shvaćanje uloge voditelja ustanova za obrazovanje odraslih u sustavu obrazovanja temeljenog na cjeloživotnom učenju.

Za potrebe istraživanja provedene su dvije fokus grupe u kojima su sudjelovali ravnatelji i andragoški voditelji ustanova za obrazovanje odraslih. Analiza i interpretacija međusobnih interakcija sudionika fokus grupa ima zadatak pružiti nam uvid u stavove, iskustva i pojašnjenja o poslovima voditelja ustanove za obrazovanje odraslih i potrebnih kompetencija za kvalitetno obavljanje tog posla. Saznanja i spoznaje dobivene dubinskom raspravom fokus grupa pomoći će nam razumjeti i ulogu poduzetničke kompetencije u njihovom kompetencijskom profilu i njezino mjesto u sustavu obrazovanja odraslih temeljenog na cjeloživotnom učenju. U svrhu istraživanja uspostavljen je komunikacijsko-interakcijski obrazac koji u sebi sadržava teme i pitanja potrebna za vođenu diskusiju koja će polučiti potrebne odgovore za pojašnjavanje postavljenih ciljeva i zadataka istraživanja.

6.4. Sudionici istraživanja

Sudionici istraživanja su zaposlenici ustanova za obrazovanje odraslih koji rade na radnim mjestima ravnatelja i/ili andragoških voditelja u Republici Hrvatskoj. U ispitivanju je sudjelovalo ukupno 15 voditelja i ravnatelja podijeljenih u dvije fokus grupe. Od toga broja, njih 3 ili 20% bili su muškarci, a 12 ili 80% žene. Odabrani sudionici fokus grupa dijele zajedničke interese koji u ovom istraživanju podrazumijeva iskustvo u radu na radnom mjestu voditelja i ravnatelja u ustanovi za obrazovanje odraslih. Uz komunikacijsko-interakcijski obrazac korišten za dubinski razgovor sudionici fokus grupa su se nadopunjavali i pružali uvid u bitne odrednice profila voditelja ustanove za obrazovanje odraslih. Po pitanju duljine radnoga iskustva u odgojno-obrazovnom sustavu te sustavu obrazovanja odraslih 7 sudionika ili njih 46,6% ima radno iskustvo u obrazovanju odraslih u trajanju preko 15 godina, a 8 sudionika ili njih 53,3% od 5 do 10 godina radnog iskustva. Matične kvalifikacije sudionika su uglavnom iz područja društvenih i humanističkih znanosti: 6 sudionika su diplomirani ekonomisti, 4 sudionika diplomirani politolozi, 3 sudionika su profesori jezika i književnosti (1 sudionik profesor hrvatskog i francuskog jezika i književnosti, 1 profesor njemačkog i francuskog jezika i književnosti i 1 profesor engleskog jezika i književnosti) i 1 sudionik profesor tjelesne i zdravstvene kulture. Samo je jedan sudionik ima matičnu kvalifikaciju iz prirodnih znanosti, odnosno diplomirani je inženjer kemijske tehnologije. Dakle, najviše je sudionika čije su matične kvalifikacije iz područja društvenih znanosti, njih 73,33%, zatim 20% sudionika iz područja humanističkih znanosti i 6,67% iz područja prirodnih znanosti.

Osam sudionika zaposleno je na radnom mjestu ravnatelja, a sedam na radnom mjestu andragoškog voditelja (Tablica 1). U ustanovi za obrazovanje odraslih ravnatelj je taj koji brine o organizaciji rada i poslovanju ustanove, a odgovoran je i za zakonitost njezinog rada. Također je zakonski omogućeno da uz ravnateljske obavlja i poslove andragoškog voditelja. U tom slučaju ustanova ne može provoditi više od deset formalnih programa obrazovanja, od kojih najviše dva mogu biti za stjecanje srednjoškolske, odnosno cjelovite kvalifikacije na razinama 4.1 i 4.2 HKO-a. Andragoški voditelj se u ustanovi bavi stručno-razvojnim poslovima koji između ostalog podrazumijevaju unaprjeđenje i razvoj obrazovne djelatnosti. Prema potrebi se uključuju i u neposredni obrazovni rad. U ustanovama za obrazovanje odraslih stručne osobe zadužene za vođenje i organizaciju poslovanja zapošljavaju se temeljem ugovora o radu, najčešće na puno radno vrijeme. Riječ je o pučkim učilištima, centrima za obrazovanje i kulturu te srednjim strukovnim školama koje provode i programe za obrazovanje odraslih.

Tablica 1 Prikaz sudionika istraživanja u fokus grupama

ravnatelji		andragoški voditelji	
S1	diplomirani politolog	S2	diplomirani ekonomist
S3	diplomirani politolog	S4	diplomirani ekonomist
S5	diplomirani politolog	S6	diplomirani ekonomist
S7	diplomirani politolog	S8	diplomirani ekonomist
S9	diplomirani ekonomist	S10	profesor njemačkog i profesor francuskog jezika i književnosti
S11	profesor tjelesne i zdravstvene kulture	S12	profesor engleskog jezika i književnosti
S13	diplomirani ekonomist	S14	profesor hrvatskog i profesor francuskog jezika i književnosti
S15	ing. kemijske tehnologije		

6.5. Postupak i tijek istraživanja

Fokus grupe održane su u Splitu za vrijeme trajanja XI. Međunarodnog andragoškog simpozija od 22. do 24. veljače 2023. godine. Prva fokus grupa je trajala je 54 minute, a druga

1 sat i 13 minuta. Razgovor unutar sudionika fokus grupa je sniman diktafonom i na taj način zabilježen u obliku audio zapisa te nakon toga transkribiran. Prije provedbe istraživanja svi su sudionici bili upoznati s problemom i ciljevima te s postupkom provedbe. Na početku su se sudionici kratko predstavili iznoseći informacije o ustanovi i radnom mjestu na kojem su zaposleni, godinama radnog staža s naglaskom na radno mjesto ravnatelja i andragoškog voditelja te svoje matične kvalifikacije. Kratko predstavljanje i upoznavanje doprinijelo je opuštenoj atmosferi ali i pripremama za početak razgovora. Obzirom da ispitanici u svom svakodnevnom radu koriste razne metode grupnih rasprava, dinamika razgovora i rasprava u fokus grupama bila je vrlo strukturirana i tekla je bez poteškoća. Nakon provedenih fokus grupa i transkribiranja razgovora pristupilo se obradi, analizi i interpretaciji podataka, kako će dalje biti pojašnjeno.

1.6. Instrument istraživanja

Za potrebe istraživanja primijenjen je protokol za fokus grupe. Pri izradi protokola vodilo se računa da teme razgovora, kao i postavljena pitanja moderiraju razgovor s ciljem da se dobiju odgovori na postavljene zadatke, u svrhu dubljeg istraživanja i shvaćanja odrednica kompetencijskog profila voditelja ustanove za obrazovanje odraslih. Od odgovora sudionika fokus grupa i njihove međusobne interakcije očekivala se njihova procjena kompetencija za koje oni smatraju da su im potrebne za kvalitetan rad voditelja u sustavu obrazovanja odraslih. Teme su se ticale opisa poslova i potrebnih kompetencija za njihovo obavljanje. Također je bilo riječi o samoefikasnosti, ulozi motivacije te stručnim osposobljavanjima. Prvi dio protokola uključivao je pitanja vezana uz procjenu kompetentnosti za obavljane poslova voditelja ustanova za obrazovanje odraslih. Kroz vođeni razgovor sudionici su se predstavili na način da su podijelili informacije o radnom iskustvu u obrazovanju odraslih, prethodnim radnim iskustvima i matičnim kvalifikacijama. Nadalje, podijelili su s grupom opise poslova koje obavljaju kao voditelji i ravnatelji ustanove za obrazovanje odraslih i iz opisa poslova izdvojili one po njima najvažnije. Govorili su o kompetencijama koje su im potrebne za obavljanje navedenih poslova te jesu li imali saznanja o njima na početku svoje radne karijere voditelja i ravnatelja.

Drugi dio protokola odnosio se na pitanja vezana uz ulogu poduzetničke kompetencije u poduzetničkom profilu voditelja ustanova za obrazovanje odraslih. Sudionici su iskazivali mišljenje o tome trebaju li imati poduzetničke kompetencije, što ona za njih podrazumijeva te

koja je njezina uloga u njihovom radu. Nadalje, iznosili su mišljenje o tome gdje poduzetnička kompetencija i ostale kompetencije nalaze svoje mjesto u suvremenoj paradigmi obrazovanja odraslih.

Treći i posljednji dio protokola se odnosio na područje stručnih usavršavanja kao i njihovoj važnosti i dostupnosti. Sudionici su govorili o tome jesu li imali priliku slušati kolegije iz andragogije, na koji način su razvijali poduzetničku kompetenciju tijekom rada te jesu li polazili stručna usavršavanja. Bilo je riječi i o organiziranju stručnih usavršavanja za zaposlenike i vanjske suradnike ustanova za obrazovanje odraslih te o zastupljenosti stručnih usavršavanja u Republici Hrvatskoj, uključujući i ona iz područja poduzetničke kompetencije.

7. Rezultati istraživanja i njihova interpretacija

Nakon što su završeni razgovori fokus grupa, audio snimka je transkribirana te pomno preslušavana i analizirana. Uočavane su izjave sudionika koje su sažimale teme razgovora i koje se je moguće navesti prilikom interpretacije dobivenih podataka. Analiza podataka tematski je sortirana i interpretirana obzirom na postavljene zadatke istraživanja.

7.1. Procjene i opisi kompetencija potrebnih za obavljanje poslova voditelja ustanove za obrazovanje odraslih

Da bi bilo moguće dati odgovore na prvi zadatak istraživanja koji nas je usmjerio na utvrđivanje i objašnjenje potrebnih kompetencija za obavljanje poslova voditelja ustanove za obrazovanje odraslih, za početak je bilo potrebno utvrditi koliko dugo sudionici fokus grupa rade na poslovima voditelja ustanova za obrazovanje odraslih. Od 15 sudionika dva (13,33%) imaju radno iskustvo u obrazovanju odraslih u trajanju od 5, i dva u trajanju od 7 godina (13,33%). Četiri sudionika (26,66%) imaju radno iskustvo u trajanju od 12, četiri u trajanju od 15 godina (26,66%) i tri sudionika (20%) imaju 20 godina radnog iskustva u obrazovanju odraslih (Tablica 2). Daljnjim razgovorom nametnulo se pitanje jesu li sudionici imali saznanja što sve podrazumijevaju poslovi voditelja ustanove za obrazovanje odraslih. Osam sudionika (53,33%) na početku rada nije imalo prethodnog saznanja o tome što podrazumijevaju poslovi voditelja ustanove za obrazovanje odraslih. Njihovi prethodni poslovi su bili vezani uz nastavne procese u redovnom sustavu obrazovanja.

Jedna sudionica navodi: „*Nisam pronašla nigdje konkretne informacije o tome što voditelj radi ali sam radila kao vanjski suradnik na provedbi programa i kada mi je u jednom trenutku bio ponuđen posao, ja sam prihvatila. Činilo mi se da je izazovan i zanimljiv i ja sam pristala*“ (S8).

Manji dio, četiri sudionika (26,67%) se izjasnio da o djelomičnom saznanju o potrebnim kompetencijama. Ti sudionici su u ustanovama za obrazovanje odraslih prethodno radili na nekim drugim, manje složenim poslovima, najčešće administratora. Dva sudionika (13,33%) je imalo saznanja o potrebnim kompetencijama jer su već povremeno radili kao potpora voditeljima ustanova u slučajevima kada je bio povećan obim poslova. Svih 15 sudionika navelo je učenje kroz rad kao dominantan način stjecanja kompetencija za obavljanje poslova potrebnih za vođenje ustanove za obrazovanje odraslih.

Tablica 2 Radno iskustvo sudionika fokus grupa

Radno iskustvo	Oznaka sudionika
5 godina	S1, S15
7 godina	S5, S6
12 godina	S3, S4, S8, S13
15 godina	S10, S11, S12, S14
20 godina	S2, S7, S9

Nadalje, bilo je potrebno dobiti uvid u poslove koje obavljaju na radnom mjestu. Rasprava je započela navođenjem poslova koje sudionici obavljaju u svom svakodnevnom radu. Sudionici su se usuglasili o sljedećim poslovima: organizacija nastavnog procesa, usmjeravanje polaznika u odabiru programa, praćenje rezultata i obveza polaznika programa obrazovanja odraslih, motivacija i podrška polaznicima tijekom obrazovnog procesa, briga o načinu i kvaliteti izvođenja nastave, izrada novih obrazovnih programa, osmišljavanje novih projektnih ideja i sudjelovanje u provedbi projekata, kreiranje marketinških kampanja za obrazovne programe i ustanovu, suradnja s drugim zaposlenicima i ostalim dionicima u sredini u kojoj ustanova djeluje, suradnja s agencijama i ministarstvima, prepoznavanje potreba zajednice i preuzimanju inicijative da se određeni problemi riješe, praćenje i primjena zakonskih propisa, vođenje propisane andragoške dokumentacije i evidencija.

Na temu poslova koje obavljaju sudionici su o tome izjavili:

„Kada me netko pita što sve radim, jer ne znaju, malo im je apstraktno moje radno mjesto, a ja im odgovorim da se moram zamisliti nad tim što sam sve samo danas obavila. Kad sam došla na posao prvo sam odgovorila na e-poštu koja me čekala. Nakon toga sam pogledala jesu li izašli rezultati natječaja na koje smo se prijavljivali s projektima koje sam ja najvećim djelom pisala. Iza toga su mi došli profesori na dogovor o novim programima. U međuvremenu su me zvali polaznici kojima nešto treba pomoći. I onda objasnim da je ovo bio dio posla kojeg sam obavila samo do pauze“ (S4).

„Najčešće mi se dogodi da isplaniram radni dan i kažem da ću npr. nakon sastanka kojeg imam s predstavnicima udruga zbog početka programa za njihove zaposlenice dovršiti

administrativne poslove s kojima već kasnim, kad mi usred sastanka stigne poruka da je stigao mail iz Ministarstva znanosti i obrazovanja u kojem se traži nadopuna dokumentacije potrebne za verifikaciju programa“ (S12).

Na pitanje koje bi poslove naveli kao najvažnije, sudionici su odgovorili da je to sigurno podrška i motivacija polaznika te istaknuli, kako je sudionica navela:

„ Polaznici često znaju biti malo izgubljeni u obvezama koje se stavljaju pred njih. To posebno vrijedi za one koji su davno izašli iz redovnog sustava obrazovanja i koji imaju završenu samo osnovnu školu, a neki od njih ni to“ (S6).

„Nadopunio bih kolegicu i rekao da je dodatna motivacija i podrška važna za osobe koje nisu završile ili imaju završenu samo osnovnu školu, ali moram reći da mi se čini da to počinje vrijediti za sve polaznike bez obzira na njihovu stručnu spremu“ (S1).

Potaknutom diskusijom s pitanjem za koja znanja i vještine smatraju da su im potrebne za kvalitetan rad sudionici su rekli da je to doista širok dijapazon kompetencija. Neke se navedenih okarakterizirane su kao generičke vještine. To su: odgovornost, donošenje odluka, organiziranje i planiranje, timski rad, upravljanje ljudskim i drugim resursima, empatija i suosjećanje, usmjerenost na potrebe polaznika, analitičke vještine, kreativnost i inovativnost, usredotočenost na rezultate aktivnosti i zadani, mogućnost prilagodbe, nošenje sa stresom i prezentacija obrazovnih programa.

Nadalje, sudionici navode i sljedeće:

„Zbog stalnih praćenja promjena na tržištu rada i zakonskih propisa, posebno s izmjenom novog Zakona o obrazovanju odraslih, rekla bih da mi je jako važno da se mi u učilištu pronalazimo načina da se prilagodimo svim tim promjenama, a to ne bismo mogli bez naše međusobne suradnje“ (S9).

„Rekao bih i da je digitalna pismenost postala neizostavna kompetencija koja se traži i od nas koji radimo kao voditelji, a i od samih polaznika ako se žele npr. prijaviti za korištenje vaučera za obrazovanje“ (S15).

U Zakonu o obrazovanju odraslih (NN 144/2021) navodi se da poslove andragoškog voditelja može obavljati osoba koja nakon završetka studija razine 7.1. treba imati najmanje četiri godine radnog iskustva na odgojno-obrazovnim poslovima u ustanovama koje čine dio obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj. Sudionici fokus grupa, andragoški voditelji i ravnatelji ustanova za obrazovanje odraslih, sukladno zakonskim odredbama, imaju visoku stručnu spremu najvećim dijelom iz društveno-humanističkih znanosti (93,33%). Osobe su to s dugogodišnjim radnim iskustvom u obrazovanju odraslih, gdje od njih petnaest najmanje radnog iskustva imaju dva sudionika u trajanju od pet godina, dva u trajanju od sedam godina, po četiri sudionika u trajanju od dvanaest i petnaest godina te najviše radnog iskustva imaju tri sudionika u trajanju od dvadeset godina. Zakonske odredbe nadalje navode da se andragoški voditelj brine se o poslovima koji se tiču organizacije procesa obrazovanja i vrednovanja, savjetodavnih poslova koji se odnose na pomoć polaznicima i pristupnicima prilikom odabira programa u svrhu njihovog osobnog razvoja i razvoja njihove karijere, kvalitete provedbe programa što između ostalog podrazumijeva kvalitetno poučavanje i vrednovanje rezultata polaznika, nadalje se brine o izradi novih obrazovnih programa koji odgovaraju potrebama tržišta rada i razvoja zajednice u kojoj ustanova djeluje, o vođenju propisane andragoške dokumentacije, izdavanju javnih isprava te druge poslova koji su neophodni za kvalitetan rad ustanove za obrazovanje odraslih (Zakon o obrazovanju odraslih, NN 144/2021). Sudionici fokus grupa su u opisu poslova koje obavljaju naveli organizaciju nastavnog procesa, usmjeravanje polaznika u odabiru obrazovnih programa, praćenje rezultata i obveza polaznika, motiviranje i pružanje podrške polaznicima tijekom obrazovnog procesa, briga o načinu i kvaliteti izvođenja nastave, izradu novih obrazovnih programa, osmišljavanje novih projektnih ideja i sudjelovanje u provedbi projekata, kreiranje marketinških kampanja za obrazovne programe i ustanovu, suradnju s drugim zaposlenicima i ostalim dionicima u sredini u kojoj ustanova djeluje, suradnju s agencijama i ministarstvima, prepoznavanje potreba zajednice i preuzimanju inicijative da se određeni problemi riješe, praćenje i primjenu zakonskih propisa, te vođenje propisane andragoške dokumentacije i evidencija. Iz zakonskih odredbi i opisa poslova koje navode sudionici fokus grupa može se iščitati da je radno mjesto andragoškog voditelja kompleksno te da su obzirom na različite i brojne poslove koje voditelj ustanove obavlja nužne i različite kompetencije. U razgovoru sudionika fokus grupa na temu o potrebnim kompetencijama za obavljanje poslova voditelja navedene su: odgovornost, donošenje odluka, organiziranje i planiranje, timski rad, upravljanje ljudskim i drugim resursima, empatija i suosjećanje, usmjerenost na potrebe polaznika, analitičke vještine, kreativnost i inovativnost,

usredotočenost na rezultate aktivnosti i zadani, mogućnost prilagodbe, nošenje sa stresom i prezentacija obrazovnih programa. Nadalje, sudionici su naveli i digitalnu pismenost kao neizostavnu kompetenciju za rad. Razlog tomu su promjene koje se uvode u sustav obrazovanja odraslih, a koje podrazumijevaju i uvođenje aplikacija i baza podataka za čije je vođenje opet potrebna određena razina digitalne pismenosti. Usporedbom kompetencija koje su navedene od strane sudionika fokus grupa s kompetencijama koje su navedene u dokumentu Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje – europski referentni okvir iz 2018. godine ustanovljuje se da je riječ o sljedećim ključnim kompetencijama: Osobnoj i socijalnoj kompetenciji koja u ovom slučaju podrazumijeva učinkovitost prilikom upravljanja vremenom i informacijama, konstruktivnu suradnju s drugim dionicima i vještinu nošenja sa stresom; Digitalnoj kompetenciji prema kojoj je potrebno znati odgovorno koristiti digitalnu tehnologiju; Kompetenciji građanstva koja se manifestira kroz njihovu sposobnost postupanja kao odgovornih građana koji razumijevajući društvene i gospodarske potrebe kreiraju moguća rješenja kroz nove obrazovne programe, odnosno putem kompetencija koje polaznici stječu završavajući te programe; te Poduzetničkoj kompetenciji koja označava djelovanje na temelju ideje i procjene mogućnosti za realizaciju s ciljem dobivanja vrijednosti za druge.

7.2. Utvrđivanje dostupnosti i važnosti stručnih usavršavanja za obavljanje poslova voditelja ustanove za obrazovanje odraslih

Prije nego se utvrdi koliko su sudionicima dostupna i važna stručna usavršavanja bilo je potrebno utvrditi koja je matična kvalifikacija sudionika. 73,33% sudionika navodi da su im matične kvalifikacije iz područja društvenih znanosti, 20% sudionika iz područja humanističkih znanosti i 6,67% iz područja prirodnih znanosti. Od svih sudionika samo je jedan imao prilike na svom matičnom studiju slušati kolegij iz područja andragogije. Po pitanju edukacija najveći dio ispitanika, njih 13 polazio je one neformalne u organizaciji Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih u okviru CARDS projekta te edukaciju Curriculum globALE. I jedna i druga edukacija su usmjerene prvenstveno na nastavnike u obrazovanju odraslih i na razlike u nastavnom procesu između redovitog sustava obrazovanja i obrazovanja odraslih; što je vidljivo iz modula programa Curriculum globale : Modul 0 (informacije o programu i očekivanja polaznika); Modul 1: Uvod (Razumijevanje značenja obrazovanja odraslih kroz ulogu nastavnika te uvid u značaj obrazovanja odraslih u razvoju pojedinaca i društva); Modul 2: Učenje odraslih (Didaktika, Motivacija odraslih polaznika, Teorije učenja); Modul 3: Komunikacija i dinamika grupe (Komunikacija i važnost komunikacije, Značaj

dinamike u obrazovanju odraslih); Modul 4: Metode obrazovanja (Integriranje metoda u edukaciji, Pregled metoda); Modul 5: Planiranje, organizacija i ocjenjivanje (Profesionalni radni ciklus nastavnika kroz faze, Potrebe i procjena potreba, Organizacija i planiranje, Ocjenjivanje, Osiguravanje kvalitete) (Curriculum globALE – Program za učenje i obrazovanje odraslih, 2013).

Za edukaciju Curriculum globALE jedna od sudionika istraživanja navodi: “ *Ne mogu reći da nismo dobili dosta informacija i pokrili dosta područja iz obrazovanja odraslih ali mi je na kraju opći dojam bio da smo spomenuli i djelom obradili dosta važnih tema ali da nijednu nismo u potpunosti zaokružili* “ (S8).

U više navrata tijekom razgovora sudionici su isticali važnost podrške, umrežavanja, suradnje i komunikacije s kolegama iz drugih učilišta. Stječe se dojam dobre umreženosti i međusobne podrške među njima. Razmjenjuju se informacije, nastavni programi, traži se podrška i na taj način rješavaju nedoumice.

„*Nadodao bih još da stječem dojam da je nemoguće organizirati toliku količinu edukacija koje su nama potrebne da se nosimo sa stalnim promjenama i onim što se zna događati na terenu, u učilištu s polaznicima. Zato mislim da je najvrijednije naša međusobna komunikacija gdje, ako imam problem, mogu nazvati kolegu iz drugog učilišta i pitati ga za savjet*“ (S15).

Sudionici istraživanja su istaknuli potrebu za trajnim stručnim usavršavanjima uključujući i područja poduzetničke kompetencije, posebice planiranja i upravljanja projektima i područje marketinga. Smatraju da za dionike koji rade u obrazovanju odraslih nisu u dovoljnoj mjeri zastupljena stručna usavršavanja i edukacije iz područja rada voditelja ustanove za obrazovanje odraslih koja se odnose i na poduzetničku kompetenciju. Mišljenja su da se edukacije koje se organiziraju tiču prvenstveno rada nastavnika, a ne i voditelja.

Navode i da se na učilištima organiziraju tzv. indoor edukacije u kojima zaposlenici i vanjski suradnici educiraju jedni druge iz određenih područja kojima se oni bave.

Sudionica tako navodi: „*Kod nas je praksa da ono što znaš podijeliš s drugim kolegama. To vrijedi i za nastavnike vanjske suradnike i za nas stalno zaposlene*“ (S4).

Neke od indoor edukacija koje navode su one iz područja projektnog planiranja i komunikacije, a jedna je sudionica navela sljedeće:

„*Polazila sam radionicu o tehnikama nošenja sa stresom koju je organizirala naša vanjska suradnica. Prvi put se dogodilo da su došli svi vanjski suradnici i još naknadno pitali je li moguće da se organizira još jedna takva radionica za njihove kolege iz škola u kojoj su bili stalno zaposleni. Mogu samo reći da mi je ta radionica bila prijeko potrebna*“ (S10).

Također su spomenute neformalne edukacije kao što su projektno planiranje, financijska pismenost i komunikacijske vještine. Jedna sudionica navodi da je „*po istom principu završila neformalnu edukaciju iz područja zakonodavstva koja joj je bila neophodna za rad na mjestu voditelja*“ (S14).

Druga sudionica je izjavila „*upisala sam samovoljno i o vlastitom trošku edukacije iz pisanja i vođenja projekata jer sam smatrala da mi je bilo potrebno dodatno osnaživanje*“ (S4).

Četiri sudionika su naveli kao primjer dobre prakse unutar ustanova u kojima rade da zaposlenik učilišta, nakon završene edukacije ili povratka sa simpozija, organizira sastanak s drugim zaposlenicima i vanjskim suradnicima na učilištu te s njima podijeli dobivene informacije i nova saznanja koja im mogu pomoći u svakodnevnom radu.

Matična kvalifikacija sudionika fokus grupa dominantno čini 93,33% društveno – humanističkog područja, a samo je jedan sudionik imao prilike na svom matičnom studiju slušati kolegij iz područja andragogije. Prilikom zapošljavanja na radno mjesto voditelja ustanove osam sudionika (53,33%) na početku rada nije imalo prethodnog saznanja o tome što točno podrazumijevaju poslovi voditelja ustanove za obrazovanje odraslih. Njihovi prethodni poslovi su bili vezani uz nastavne procese u redovnom sustavu obrazovanja. Četiri sudionika (26,67%) je navelo da su prije zapošljavanja na radno mjesto andragoškog voditelja prethodno radili na drugim poslovima pri ustanovi, što je podrazumijevalo vođenje administracije i upise polaznika te su samo manjim dijelom bili upoznati s poslovima voditelja ustanove. Dva sudionika (13,33%) je imalo saznanja o potrebnim kompetencijama jer su već povremeno radili kao potpora voditeljima ustanova u slučajevima povećanog obima poslova. Od petnaest sudionika njih trinaest je polazilo dodatne edukacije u organizaciji Agencije za strukovno

obrazovanje i obrazovanje odraslih u okviru Cards projekta te edukaciju Curriculum globALE. Prema mišljenju sudionika i jedna i druga edukacija su bile više usmjerene na nastavnika i direktan rad u nastavi s polaznicima. Kroz razgovor se ističu *indoor* edukacije u kojima se zaposlenici i vanjski suradnici ustanova za obrazovanje odraslih međusobno educiraju u interno organiziranim seminarima i radionicama. Ipak, kao dominantan način stjecanja kompetencija za obavljanje poslova potrebnih za vođenje ustanove za obrazovanje odraslih navodi se učenje kroz rad te posebno ističe komunikacija i suradnja s kolegama s drugih učilišta.

Upisom standarda zanimanja i standarda kvalifikacija andragog u Hrvatski kvalifikacijski okvir definira se standard ishoda učenja i kvalifikacija andragoga, nastavnika i voditelja ustanova za obrazovanje odraslih. Skup kompetencija zanimanja andragog time podrazumijeva „planiranje, organiziranje, istraživanje i unapređivanje rada ustanove za obrazovanju odraslih. Također se od andragoga očekuje doprinos u osiguranju sustava kvalitete obrazovanja odraslih, suradnja s relevantnim dionicima u obrazovanju odraslih, obavljanje pripadajućih administrativnih poslova te izrada i evaluacija kurikuluma u obrazovanju odraslih. Andragog sudjeluje i u profesionalnom usmjeravanju nastavnika i polaznika u obrazovanju odraslih, te u usavršavanju osobnih i profesionalnih kompetencija“ (Standard zanimanja andragog/andragoginja, Hrvatski kvalifikacijski okvir, 2019). Uvidom u skupove kompetencija navedenih u zanimanju andragog uočava se podudaranje s opisom poslova koje navode sudionici fokus grupa. Obzirom da nisu stekli navedene skupove kompetencija na svom matičnom studiju možemo zaključiti da postoji velika potreba za stručnim usavršavanjima koja bi obuhvaćala razvoj kompetencija sadržanih u standardu zanimanja andragog. Razvoj navedenih kompetencija bi omogućio kvalitetnije obavljanje poslova voditelja ustanova za obrazovanje odraslih, a posljedično i razvoj kvalitete sustava obrazovanja odraslih. Stručna usavršavanja koja bi obuhvatila sve potrebne kompetencije nisu dostatno zastupljena, a njihova organizacija je neophodna za usvajanje andragoških kompetencija voditelja ustanova za obrazovanje odraslih koji čine značajne dionike sustava obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj.

7.3. Procjena relevantnosti uloge poduzetničke kompetencije u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih

Na početku ove teme sudionici su dali svoj osvrt na pitanje što za njih predstavlja poduzetnička kompetencija. Uglavnom su se složili da se radi o kreativnom načinu rješavanja problema, uspješnog nošenja sa promjenama i strateškom planiranju.

Jedan od sudionika ističe „ *Kada bi me netko pitao da navedem dvije stvari bez kojih se naše učilište ne bi održalo, rekao bih da je to strateško planiranje i komunikacija sa svim dionicima iz naše okoline*“ (S 12). Druga sudionica je dodala da je to „*inicijativnost i prije svega prepoznavanje potreba i promjena koje se događaju u gradu u kojem radite. Za to je opet potrebno konstantno biti u razgovoru sa svima, i sa poslodavcima, i sa gradskom vlasti i sa udrugama, sa svima*“ (S6).

Nadalje u diskusiji su se sudionici usuglasili da im je neophodno i kritičko razmišljanje, odgovornost, timski rad te planiranje i upravljanje projektima. Mišljenja su da je poduzetnička kompetencija sa svim svojim komponentama nužna za kvalitetno vođenje ustanove za obrazovanje odraslih te da je iz područja koje obuhvaća potrebno trajno usavršavanje. Složili su se da poduzetnička kompetencija čini bitnu sastavnicu u obavljanju poslova voditelja. Na primjerima su prikazali važnost poduzetničke kompetencije u radu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih:

„*Neophodno je uočavanje potreba i prilika za razvijanjem obrazovnih programa relevantnih za razvoj zajednice i tržišta rada u kojoj učilište djeluje. Bez toga gubimo svoju ulogu u toj zajednici*“ (S3).

Nadalje jedna od sudionica navodi: „*Kreativno osmišljavanje različitih projekata je postalo ono što pokreće rad učilišta. Uočim problem i tražim adekvatan način kako financirati projekt koji će ga bar djelomično riješiti*“ (S4).

Još je jednu zanimljivu konstataciju po pitanju poduzetničke kompetencije dala jedna od sudionica: „*Odgovornost prilikom donošenja odluka i njihove provedbe ne bi bila moguća bez dobrog timskog rada svih nas u učilištu. To znači da je svako odgovoran za svoj dio posla, ali u isto vrijeme i za sve nas ostale, tko smo i što želimo postati. Učilišta su mjesta i za vizionare iako se to danas naziva poduzetnička kompetencija*“ (S2).

Nadalje se otvorila tema na koji način su sudionici razvijali svoju poduzetničku kompetenciju tijekom rada. Ono što je odmah jednoglasno utvrđeno je da je nije nitko upoznao tijekom studiranja na matičnim studijima. Jedan od sudionika koji je po struci diplomirani ekonomist je rekao:

„Na studiju ekonomije se nije govorilo o poduzetničkoj kompetenciji. Bilo je uvijek riječ o teorijskim postavkama poduzetnosti koja se na studiju vezala prvenstveno uz ekonomiju. Prikazana je i kao dio razvoja društva ali tek sam kasnije dokučio koliko je ta tema široka i koliko je poduzetnička kompetencija primjenjivija u društvu, a samim tim i u obrazovanju“ (S2).

Sudionici su na pitanje o razvoju poduzetničke kompetencije navodili neformalne edukacije, stjecanje kompetencije iskustveno kroz rad i u suradnji s drugim voditeljima.

Po pitanju razlika između poduzetnosti kao odlike osobnosti poduzetničke kompetencije sudionici su zaključili da je jedino bitna razlika ta što je u pitanju djelovanje za druge.

Jedna od sudionica navodi: *„Svatko tko se bavi poslom voditelja u ustanovi za obrazovanje odraslih bi trebao uvijek uzimati u obzir djelovanje za dobrobit članova svoje zajednice. To nikako ne može biti osoba koja misli samo na zaradu. Ljudi to osjete i neće ih preporučiti niti će se u to učilište vratiti“ (S8).*

Druga sugovornica dodaje: *„Kako kolegica kaže, to bez iznimke znači misliti na dobrobit zajednice i stvaranja vrijednosti za druge, najčešće kroz provedbu programa za deficitarna zanimanja i kroz različite projekte usmjerene na konkretan cilj za rješavanje nekog problema iz okoline“ (S4).*

Kada je u pitanju uloga poduzetničke kompetencije u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih sudionici fokus grupa su bili usuglašeni po pitanju njezine važnosti i nužnosti u svom radu. Uočili su je prije svega u preuzimanju inicijative prilikom kreiranja ideje i realizacije projekata čija provedba pomaže u rješavanju problema prisutnih u zajednici u kojoj ustanova djeluje, a koju čine ekonomske, društvene i gospodarske prilike. Nakon uočavanja problema unutar zajednice, uz inicijativu navode da je potrebna i ustrajnost koja ide ruku pod ruku s poznavanjem odrednica neophodnih za rješavanje problema kroz projektne aktivnosti. Prema određenju poduzetničke kompetencije tijekom planiranja i upravljanja projektima nužno je poznavati proces i odrediti resurse potrebne za postizanje cilja provedbe projekta. Obzirom da se radi o ustanovama za obrazovanje odraslih u pitanju su projekti socijalne vrijednosti. Potvrdu odrednice nalazimo i u obrazloženju pojma poduzetničkog vođenja gdje se on prepoznaje kao stil koji pogoduje pokretanju aktivnog

djelovanja usmjerenog na sposobnost donošenja odluka sukladno promjenama u okruženju ustanove i suočavanja s izazovima (Halinger, 2004). Kao okosnicu poduzetničke kompetencije sudionici uočavaju i mogućnost prilagodbe za koju smatraju da je sastavni dio njihovog rada u ustanovama bilo da su u pitanju zakonske i metodološke izmjene ili one koje nastaju u njihovoj okolini. Primjer za prilagodbe promjenama nalazimo u činjenici da su se u kraćem periodu od godinu dana dogodile brojne značajne izmjene u sustavu obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj: Stupio je na snagu novi Zakon o obrazovanju odraslih (NN 144/2021); Uveden je Nacionalni informacijski sustav obrazovanja odraslih pri Ministarstvu znanosti i obrazovanja – NISOO; Programi stjecanja formalnog obrazovanja odraslih usklađeni su s razinama kvalifikacije i skupovima ishoda učenja prema Hrvatskom kvalifikacijskom okviru što uključuje i njihovu metodološku izmjenu; Uvedeni su vaučeri za obrazovanje za građane; Aktivirana je platforma „Moj vaučer“ na kojoj se nalaze zeleni i digitalni programi za koje je moguće zatražiti vaučer, a koje izvode učilišta za obrazovanje odraslih; Uvedeno je samovrednovanje i vanjsko vrednovanje ustanova te programi vrednovanja prethodnog učenja. Navedene izmjene dužne su provesti sve ustanove za obrazovanje odraslih u Republici Hrvatskoj, odnosno za njih su prvenstveno odgovorni voditelji tih ustanova. Uz mogućnost prilagodbe sudionici fokus grupa navode da im je u radu potrebna i kreativnost za koju smatraju da se manifestira kroz rješavanje poteškoća koje se najčešće odnose na provedbu obrazovnih programa te prilagodbu zakonskim i drugim promjenama. Ona je potrebna i prilikom osmišljavanja projektnih ideja i aktivnosti koje dovode do ostvarenja postavljenih ciljeva. Uz kreativnost koriste još jedno oruđe, a to je kritičko mišljenje. Njime svakodnevno promišljeno vrednuju situacije i pitanja koje je potrebno riješiti i kojim se služe u svrhu donošenja kvalitetnih odluka i preuzimanja odgovornosti za svoje djelovanje.

Od svih navedenih okosnica poduzetničke kompetencije u razgovoru fokus grupa najviše se pridaje značaj međusobnoj suradnji i djelovanju usmjerenog na druge. Upravo međusobna suradnja koja podrazumijeva zaposlenike učilišta i njihove vanjske suradnike kroz međusobnu interakciju kao što su indoor edukacije, govori u prilog i razvijenoj samosvijesti o vlastitim snagama i slabostima. Svatko od njih podučava druge kolege iz područja u kojem je stručan. Sudionici zaključuju da su za obavljanje poslova voditelja u ustanovama za obrazovanje odraslih potrebna kompleksna znanja i vještine koje impliciraju neophodnost međusobne suradnje zaposlenika i vanjskih suradnika unutar učilišta, suradnje s drugim učilištima kao i sa svim drugim dionicima relevantnim za uspješno poslovanje ustanove. Prema određenju poduzetničke kompetencije ona uključuje sposobnost i težnju za motiviranjem drugih ljudi te

vrednovanje njihovih ideja. Djelovanje osobe uključuje empatiju što podrazumijeva prihvaćanje odgovornosti uz primjenu etičkih načela (European Parliament and Council, 2018). Iz izjava sudionika fokus grupa se iščitava usmjerenost djelovanja na druge kroz projektne ideje i aktivnosti čija provedba dijelom ili u potpunosti rješava detektirani problem okoline u kojoj učilište djeluje, također kroz motiviranje i pružanje potpore polaznicima programa obrazovanja. Potonje se navodi i u Zakonu o obrazovanju odraslih (NN 144/2021), gdje se u poslovima andragošskog voditelja navode i oni vezani uz savjetovanje polaznika i podršku pri pronalaženju adekvatnih programa obrazovanja i programa vrednovanja.

Odgovorima sudionika fokus grupa na temu procjene relevantnosti uloge poduzetničke kompetencije u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih moguće je potvrditi tumačenje šireg pristupa značenju pojma poduzetništvo kojeg prepoznajemo i u osobinama ličnosti nositelja odgojno-obrazovnog procesa. Riječ je o odgovornosti, kreativnosti i inovativnosti, spremnosti na preuzimanje rizika i donošenje odluka, organiziranjem i planiranjem, timskom radu, upravljanjem ljudskim i drugim resursima, socijalnim i komunikacijskim sposobnostima, empatiji i suosjećanju, usmjerenosti na potrebe polaznika, s osnovnim znanjima o gospodarstvu i vođenju poslova, sposobnosti uočavanja prilika u kojima svoje ideje mogu pretvoriti u projekte i aktivnosti usmjerene na dobrobit zajednice u kojoj djeluju.

7.4. Procjena uloge i važnost poduzetničke kompetencije u sustavu obrazovanja odraslih temeljenog na cjeloživotnom učenju

Tema ovog zadatka najmanje je komentirana od strane sudionika fokus grupa. Smatrali su da je u tijeku razgovora većina toga rečena po pitanju uloge poduzetničke kompetencije. Jedan od sudionika je napomenuo:

„Veći dio onoga što smo naveli da je za poduzetničku kompetenciju primjenjivo na voditelje ustanova za obrazovanje odraslih, primjenjivo je i na polaznike, na kolege iz redovnog sustava obrazovanja i na učenike“ (S15).

Sudionici su kroz razgovor ustanovili da će suvremenom čovjeku biti gotovo nemoguće funkcionirati bez suradnje s drugima, inicijative i saznanja o tome kako rješavati poteškoće i nositi se sa stalnim promjenama.

Jedna od sudionica smatra: „Sve oko nas se na neki način čini nestabilno, stvari se konstantno mijenjaju, u našem društvu, u Europi, u svijetu. Ako se ne možeš nositi s promjenama znači da ne možeš ni funkcionirati unutar društva“ (S1).

Druga sudionica je na to odgovorila: „Slažem se s kolegicom i moram dodati da osoba koja misli živjeti i raditi u društvu danas i društvu sutra treba jednostavno shvatiti da odgovor na pitanje kako znati živjeti u stalnim promjenama se nalazi u cjeloživotnom učenju (S5).

Sudionici su istaknuli strateško planiranje i konkretne korake realizacije tog planiranja kao segment poduzetničke kompetencije koji je neophodan za cjelokupni obrazovni sustav u kontekstu cjeloživotnog učenja i obrazovanja.

„Bez strateškog planiranja i međusobne suradnje u sustavu ne samo obrazovanja odraslih, već i svih drugih obrazovnih i drugih sustava situacija se urušava kao kula od karata. Sve treba biti međusobno povezano i svi trebamo međusobno surađivati. Trebamo točno znati kamo idemo i zašto tamo idemo, a za to je potrebno razvijati poduzetničku kompetenciju kod svih dionika obrazovanja“ (S14).

Sudionici su izrazili nadu da će potreba za edukacijama iz poduzetničke kompetencije biti prepoznata od strane krovne Agencije i Ministarstva te da će se one biti organizirane puno češće nego do sada.

Počevši od sedamdesetih godina prošlog stoljeća ideja o društvu koje uči neprestano se razvija uključujući na taj način obrazovanje i školski sustav u sve segmente života i djelovanja čovjeka. Ideja društva koje uči i cjeloživotnog učenja pronalaze svoj put i kroz dokumente različitih ali relevantnih međunarodnih organizacija u području obrazovanja. Dokument Preporuke o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje odnosi se na sve dionike obrazovnog sustava, odnosno na sve građane Europske unije. Zemlje članice kreiraju nacionalnu obrazovnu politiku sukladno Preporukama. Put pronalaska ključnih kompetencija, odnosno u ovom slučaju poduzetničke kompetencije do svakog građanina Republike Hrvatske prepoznaju i sudionici fokus grupe ističući važnost strateškog planiranja i realizacije tog planiranja. Govoreći o poduzetničkoj kompetenciji u obrazovanju odraslih sudionici su ustanovili da će suvremenom čovjeku biti gotovo nemoguće funkcionirati bez suradnje s

drugima, inicijative i saznanja o tome kako rješavati poteškoće i nositi se sa stalnim promjenama.

Obrazovanje odraslih u Republici Hrvatskoj u posljednjih nekoliko godina doživjelo je brojne izmjene, zakonske i metodološke. Ustanove za obrazovanje odraslih se nužno prilagođavaju svim tim promjenama koje se tiču svih dionika: voditelja, nastavnika i polaznika programa obrazovanja. Za kvalitetno i uspješno djelovanje ustanove koje podrazumijeva prilagodbu konstantnim promjenama i kreativno rješavanje problema neophodna je poduzetnička kompetencija. Ona podrazumijeva prije svega odgovornost, samostalnost, razumno preuzimanje rizika prilikom planiranja daljnjih koraka razvoja ustanove i suradnju sa svim relevantnim dionicima na tom putu. Kroz poticajno djelovanje voditelja utječe se na ostale dionike uključene u rad ustanove, one uključene u provedbu različitih projekata te posredno i na samu okolinu u kojoj ta ustanova djeluje. Na taj način se stvara kvalitetna kultura škole koja svoju poduzetničku kulturu širi dalje kroz sudjelovanje u razvoju zajednice. Važnost poduzetničke kompetencije u unapređenju sustava obrazovanja odraslih potvrđuju i sudionici fokus grupa smatrajući da sve što je primjenjivo po pitanju poduzetničke kompetencije na voditelje ustanova za obrazovanje odraslih primjenjivo je i na nastavnike i na polaznike programa obrazovanja. Razvijanje poduzetničke kompetencije i osvještavanje njezine uloge u sustavu obrazovanja odraslih podrazumijeva usavršavanje dionika tog sustava. Tu tezu potvrđuju i sudionici fokus grupa izražavajući potrebu za edukacijama iz svih segmenata poduzetničke kompetencije te nadu da će ta nužnost biti prepoznata od strane krovne Agencije i Ministarstva znanosti, obrazovanja i mladih.

8. Zaključak

Pojam i koncept cjeloživotnog učenja i obrazovanja odraslih mijenja se s promjenama u društvenom poretku i prihvaćanjem odrednica suvremenog tržišta rada. U posljednja dva desetljeća ono dobiva sve važniju ulogu u strateškom promišljanju i obrazovnom sustavu Europske unije i Republike Hrvatske.

Važni dionici sustava obrazovanja odraslih, koji je dio ideje i konstrukta cjeloživotnog učenja, čine ustanove za obrazovanje odraslih. Kao odgovor na izazove suvremenog svijeta škole i ustanove za obrazovanje odraslih sve više posežu za poduzetništvom u načinu rada što iziskuje prije svega kvalitetno vođenje i upravljanje obrazovnom ustanovom. Ono podrazumijeva mogućnost prilagodbe konstantnim promjenama, kreativno rješavanje problema i spremno suočavanje s izazovima. Upravo tu svoje mjesto nalazi poduzetnička kompetencija koja nudi odgovore svojim značajkama: odgovornosti, samostalnost, razumnim preuzimanjem rizika prilikom planiranja daljnjih koraka razvoja ustanove i suradnju sa svim relevantnim dionicima na tom putu.

Ključni dionici kvalitetnog vođenja i upravljanja ustanovom za obrazovanje odraslih su ravnatelj i voditelj te ustanove. Mogućnost uspješne prilagodbe stalnim i intenzivnim promjenama, krizama i izazovima u kojima se nalazi društvo posljednjih petnaestak godina je ona osobina ravnatelja i voditelja ustanove za obrazovanje odraslih koja igra važnu ulogu u kvalitetnom vođenju obrazovne ustanove. Navedeno potvrđuju i sudionici istraživanja, ravnatelji i voditelji ustanova za obrazovanje odraslih. Prema njihovom mišljenju kompetencijski profil voditelja ustanove za obrazovanje odraslih svakako odražava sinergiju komunikacijskih vještina, socijalne osjetljivosti i rada za opće dobro sa strateškim planiranjem, kreativnosti prilikom rješavanja problema, upravljanjem projektima i suradničkim radom sa svim dionicima koji imaju ulogu u radu ustanove. Kroz poticajno djelovanje voditelja utječe se na ostale dionike uključene u rad ustanove, one uključene u provedbu različitih projekata te posredno i na samu okolinu u kojoj ta ustanova djeluje. Na taj način se stvara kvalitetna kultura škole koja svoju poduzetničku kulturu širi dalje kroz sudjelovanje u razvoju zajednice. Sudionici istraživanja nisu stekli potrebne kompetencije na matičnom studiju, a svjesni njihove važnosti ističu potrebu za trajnim stručnim usavršavanjem koja nužno uključuju i odrednice poduzetničke kompetencije. Razvoj navedenih kompetencija bi omogućio kvalitetnije obavljanje poslova voditelja ustanova za obrazovanje odraslih, a posljedično i razvoj kvalitete sustava obrazovanja odraslih.

Stručna usavršavanja koja obuhvaćaju razvijanje poduzetničke kompetencije i osvještavanje njezine uloge u sustavu obrazovanja odraslih nisu dostatno zastupljena, a njihova organizacija je neophodna za usvajanje andragoških kompetencija voditelja ustanova za obrazovanje odraslih. Tu tezu potvrđuju sudionici fokus grupa izražavajući potrebu za edukacijama iz svih segmenata poduzetničke kompetencije te nadu da će ta nužnost biti prepoznata od strane krovne Agencije i Ministarstva znanosti, obrazovanja i mladih. Prvi korak je učinjen upisom standarda zanimanja i standarda kvalifikacija andragog u Hrvatski kvalifikacijski okvir čime je definiran standard ishoda učenja i kvalifikacija andragoga, nastavnika i voditelja ustanova za obrazovanje odraslih.

Odgovaranje na izazove suvremenog društva od strane obrazovnih ustanova nije moguće bez trajnog usavršavanja iz sfere poduzetničke kompetencije koja svoje mjesto pronalazi u kulturi škole, radu nastavnika, kurikulumu programa cjeloživotnog učenja i obrazovanja, a posebno u kompetencijskom profilu voditelja svih odgojnih i obrazovnih ustanova. Govoreći o poduzetničkoj kompetenciji u obrazovanju odraslih sudionici istraživanja su ustanovili da će suvremenom čovjeku biti gotovo nemoguće funkcionirati bez suradnje s drugima, inicijative i saznanja o tome kako rješavati poteškoće i nositi se sa stalnim promjenama.

Literatura

- Andragog / Andragoginja (2019). Standard zanimanja. Hrvatski kvalifikacijski okvir. <<https://hko.srce.hr/registar/standard-zanimanja/detalji/26>>. [Pristupano 12.1.2024.].
- Argyris, C. (1993). *Knowledge for Action: A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Changes*. San Francisco: Jossey – Bass Publishers.
- Brčić Kuljiš, M. i sur. (2016). Izrada standarda zanimanja i standarda kvalifikacije stručnjaka za obrazovanje odraslih. *Zbornik radova 7. međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih Kome treba obrazovanje odraslih?*. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. 47-55.
- Brčić Kuljiš, M., Popović, T., Koludrović, M., Vican, D., Pavičić, J., Relja, R., Reić Ercegovac, I., Ljubetić, M., Živčić, M., Vučić, M. (2015). *Kompetencije nastavnika u obrazovanju odraslih - perspektive tržišta rada*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
- Buhač, Lj. (2017). Teorijsko određenje pedagoškog menadžmenta. *Acta Iadertina*, 14 (1), 0-0. [Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/190035>].
- Dijanošić, B. i Popović, K. (2013). Curriculum globALE - Program za učenje i obrazovanje odraslih. *Andragoški glasnik*, 17 (2), 101-116.
- Delors, J. (ed.) (1996). *Learning: The Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission of Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO.
- Drucker, F. P. (2007.). *Innovation and Entrepreneurship*. London: Routledge.
- Drucker, F.,P. (1993.). *Managing for the Future: the 1990. and Beyond*. New York: Truman TalleyBooks/ Plume.
- Drucker, F. P. (1992.). *Inovacije i poduzetništvo: Praksa i načela*. Zagreb: Globus
- Ekonomске znanosti. (2024a). *U Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. <<https://www.enciklopedija.hr/clanak/ekonomske-znanosti>>. [Pristupano 3.2.2024.].
- European Commission (2023) *Education and Training Monitor 2023. Croatia*. <<https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2023/en/country-reports/croatia.html>>. [Pristupano: 8.2.2024.].
- Europska Komisija (2018). *Preporuka Vijeća o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*. <<https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-5464-2018-ADD-1/hr/pdf>>. [Pristupano: 12.10.2023.].

- European Commission (2018). *Key Data od Education in Europe 2012*. Brussels: Eurydice.
<<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/key-data-education-europe-2012>>.
[Pristupano: 16.7.2023.].
- Europska komisija /EACEA/Eurydice (2016). *Poduzetničko obrazovanje u školama u Europi*.
Izvješće Eurydicea. Luksemburg: Ured za publikacije Europske unije.
- European Commission (2012). *Key Data on Education in Europe 2012*. Brussels: Eurydice.
- European Commission (2011). *Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor. A report on Teacher Education and Training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education*. Brussels: Entrepreneurship Unit.
- European Commission (2010). *Europe 2020: A Strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. COM (2010) 2020 final.
- Europska komisija (2010). *Prioriteti za strukovno obrazovanje i osposobljavanje* (2011.-2020.). str. 5.–15.
- European Commission (2010). *Towards Greater Cooperation and Coherence in Entrepreneurship Education Report and Evaluation of the Pilot Action High Level Reflection Panels on Entrepreneurship Education initiated by DG Enterprise and Industry and DG Education and Culture*. Birmingham: ECOTEC.
- European Parliament and Council (2007). *Recomendation on Key Competences for lifelong learning: A reference framework*. Luxembourg: Publication Office of European Union.
- European Parliament (2004). Proposal for a decision of the European Parliament and of the council establishing an integrated action programme in the field of lifelong learning. Bruxelles. <http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/newprog/com4_en.pdf>
[Pristupano 13.1.2023].
- Europska komisija (2003). *Poduzetništvo-Zelena knjiga*. Brisel.
<<https://www.scribd.com/document/29402664/Poduzetni%C5%A1tvo-Zelena-knjiga#>> [Pristupano 14.12.2023].
- European Commission (2002). *Education and training in Europe: Diverse systems, shared goals for 2010: the work programme on the future objectives of education and training systems*. Luxembourg: Office of the Official Publications of the European Communities
- Faure, E. (i sur.) (1972). *Learning to Be*. Paris: UNESCO
- Gibb, A. (2002). In pursuit of a new "enterprise" and "entrepreneurship" paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. *International Journal of Management Reviews*. 3(3), 233 -269.

- Gibb, A. (1993). Enterprise culture and education: Understanding enterprise education and its links with small business, entrepreneurship and wider educational goals. *International Small Business Journal*, 11(3), 11-34.
- Halinger, P. (2004). Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-351.
- Jameison, I. (1984). Schools and enterprise, U: A. G. Watts, & P. Moran (Eds.), *Education for enterprise* (str. 19-27). Cambridge, MA: CRAC.
- Klapan, A. ; Lavrnja, I. (2004). Opće i stručno obrazovanje u konceptu cjeloživotnog učenja// *Allgemeinbildung und Berufsbildung - Konkurrenz und Kongruenz der Konzepte im Europa des 20. Jahrhunderts / Lechner, Elmar ; Poggeler, Franz (ur.). Frankfurt: Peter Lang.*
- Kompetencija. (2024a). *U Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. <<https://www.enciklopedija.hr/clanak/kompetencija>> [Pristupano 3.2.2024.]
- Komulainen, K. i sur. (2011). Internal Entrepreneurship – a Trojan Horse of the Neoliberal Governance of Education? Finnish Pre- and In-service Teachers' Implementation of the Resistance towards Entrepreneurship Education. *Journal for Critical Education Policy Studies*. 9 (1), 341-373.
- Komulainen, K. (2006). Neoliberal Education Policy of Finnish Textbooks of Entrepreneurial Education. *Nordisk Pedagogic*. 26 (3), 212-228.
- Kulić, S. (2000). Konceptija neoliberalizma, edukacija i egzistencija. *Ekonomski pregled*, 51 (9-10), 867-894.
- Lackeus M. (2015). *Entrepreneurship Education: What, Why, When, How*. Entrepreneurship 360. Background Paper. OECD and European Commission.
- Leitwood K. i sur. (2008). Seven Strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*. 28 (1), 27-42.
- Luketić, D. i Vican, D. (2022). Inovativnost, kreativnost i poduzetnost u kompetencijskom profilu onih koji poučavaju. *Zbornik radova s Međunarodno znanstveno-stručne konferencije održane u Zadru od 19. do 21. listopada 2017.: Inovativnost, kreativnost i poduzetnost u odgojno-obrazovnom sustavu*. Zadar: Sveučilište u Zadru, 15-33.
- Luketić D. i Rogić A M. (2016). Uloga ravnatelja u razvoju poduzetničke kulture odgojno obrazovne ustanove. U D. Vican, Sorić I. i Radeka I. (ur), *Upravljanje odgojno-*

- obrazovnom ustanovom: Kompetencijski profil ravnatelja* (str. 257-299). Zadar: Sveučilište u Zadru
- Lyons, E. & Breakwell, G. M. (1993). Self-concept, enterprise and education attainment in late adolescence, *Journal of Education and Work*. 6 (3), 75-84.
- Matijević, M. (2018). Prilog za povijest obrazovanja odraslih u Hrvatskoj U: *Obrazovanje odraslih: Teorijske osnove i praksa*. ur. Pastuović N. i Žiljak T. (309-324). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Pučko otvoreno učilište u Zagrebu.
- Matijević, M. (2011). Andragogija i andragozi u Hrvatskoj 2011. godine u: *Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih*, ur. Matijević, M., Žiljak, T. (227-237). Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih
- McClelland, D. (1961). *The Achieving Society*. New York: Van Nostrand
- Međunarodne organizacije o obrazovanju odraslih (2010). Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih.
- https://www.asoo.hr/UserDocsImages/MOOO_2_FINAL+korice.pdf [Pristupano 21.10.2023.].
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2019). Nacionalna razvojna strategija Republike Hrvatske do 2030. godine (2012) Narodne novine broj 13/2021
- Obrazovanje odraslih: teorijske osnove i praksa (2018). Pastuović N. i Žiljak T. (ur.) Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu ; Pučko otvoreno učilište Zagreb.
- Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Poduzetništvo za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj (2019). Narodne novine broj 7/2019.
- Okvir nacionalnog kurikuluma (2017). Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske
- Oslo Agenda (2006). file:///C:/Users/POU%20Knin/Downloads/oslo_agenda_final_en.pdf [Pristupano 8.9.2024.].
- Pastuović, N. (2008). Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. *Odgojne znanosti*, 10 (2(16)), 253-267.
- Poduzetništvo. (2024a). U *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. <https://www.enciklopedija.hr/clanak/poduzetnistvo>. [Pristupano 3.2.2024.]
- Povjerenstvo Europske zajednice (1996). Prema društvu koje uči: poučavanje i učenje: (Bijeli dokument o obrazovanju). Zagreb: Educa

- Priručnik za nastavnike o odgoju i obrazovanju za poduzetništvo (2023). Luketić D. i Vidić G. (ur.) Zadar: Sveučilište u Zadru. <https://morepress.unizd.hr/books/index.php/press/catalog/view/112/118/1937>
- Savičević, D. (1989). Andragogija. U Pedagoška enciklopedija 1, Redakcija Nikola Potkonjak i Pero Šimleša (str. 24-26). Beograd i Zagreb: Zavod za udžbenike *Andragogija*, 17,4, i Školska knjiga.
- Schultz, T., W. (1980), Investment in Entrepreneurial Ability. *Scandinavian Journal of Economics*, 82 (4), 437 - 448.
- Schultz, T., W. (1975), The Value of Ability to Deal with Disequilibria. *Journal of Economic Literature*, 13 (3), 827 - 846.
- Seashore, K. L. & Wahlstrom, K. (2011). Principals as cultural leaders. *Phi Delta Kappan*, 92(5), 52-56.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling, *Educational Leadership*, 41(5), 4-13.
- Srednja škola „Lovre Montija“ – Ninia Aromatica (2024) <<https://ss-lovre-montija-knin.skole.hr/ninia-aromatica/>> [Pristupano 15.9.2024.].
- Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014). NN 124/2014. [Preuzeto 15.9.2023. s <https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Strategija%20obrazovanja,%20znanosti%20i%20tehnologije.pdf>].
- Strategija učenja za poduzetništvo 2010.-2014. (2010). Vlada Republike Hrvatske. [Preuzeto 16.4.2023. s <https://vlada.gov.hr/UserDocsImages//2016/Sjednice/Arhiva//60%20-%201.1..pdf>].
- Strukovna Udruga djelatnika u upravljanju ljudskim resursima – Centar HR. (2019). Upravljanje karijerom. <<https://www.hrcentar.hr/up-02-1-2-01-0006-upravljanje-karijerom/>>. [Pristupano 2.9.2023.].
- The Key Competences for Life Long Learning (2006). Official Journal of the European Union (2006/962/EC).
- Tight, M. (2003) *Key Concepts in Adult Education and Training*. (92-115). London: Routledge
- UNESCO (2016) *The third Global Report on Adult Learning and Education (GRALE III)*. Hamburg: UNESCO Institute for life long learning.
- UNESCO (1976). *Recommendation on the development of adult education*. Nairobi: UNESCO.

- Vican D., Luketić D., (2013). Self-assessment of Croatian elementary school pupils on the entrepreneurial initiative. *Management*, 18 (2), 57-79.
<https://www.researchgate.net/publication/288793098_Self-assessment_of_Croatian_elementary_school_pupils_on_the_entrepreneurial_initiative>. [Pristupano 16.9.2024.].
- Vican, D. (2012). Poduzetnički poriv nastavnika osnovnih škola u Republici Hrvat-skoj. *Učenje za poduzetništvo*, 2 (2), 13–19.
- Vlada Republike Hrvatske (2021) Nacionalni plan oporavka i otpornosti 2021. – 2026. <https://mint.gov.hr/UserDocsImages/2021_dokumenti/Prezentacija%20NPOO%20ROvinj%207_5_2021%20FINAL-1.pdf>. [Pristupano 11.9.2023.].
- Vlada Republike Hrvatske (2011). Hrvatska u 21. stoljeću: Odgoj i obrazovanje - Bijeli dokument o hrvatskom obrazovanju. <<https://www.bib.irb.hr/106410>>. [Pristupano 13.12.2023.].
- Vlada Republike Hrvatske (2004). Strategija obrazovanja odraslih. Povjerenstvo za obrazovanje odraslih.
<[http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokumen ti%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZT-u%20\(popis%201\)/010c%20136%20Strategija%20obrazovanja%20odraslih.pdf](http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokumen ti%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZT-u%20(popis%201)/010c%20136%20Strategija%20obrazovanja%20odraslih.pdf)>. [Pristupano 1.2.2024.].
- Vlada Republike Hrvatske (2001). Projekt Hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava za 21. stoljeće. <<https://vlada.gov.hr/UserDocsImages/2016/Sjednice/Arhiva/19.%20-%2010.2.a.pdf>>. [Pristupano 17.1.2024.].
- Weinert, F. E. (1999). Concepts of Competence. Contribution within the OECD Project Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Neuchatel: Bundesamt für Statistik, 3-34.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297–333. <<https://doi.org/10.1037/h0040934>>. [Pristupano 11.12.2023.].
- Zakon o obrazovanju odraslih (2021). NN 144/21. [Preuzeto 15.9.2023. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2021_12_144_2460.html].
- Zakon o pučkim otvorenim učilištima (1997). NN 54/97 (NN 139/10). <<https://www.zakon.hr/z/431/Zakon-o-pu%C4%8Dkim-otvorenim-u%C4%8Dili%C5%A1tima>>. [Pristupano 12.9.2023.].

Zakon o ustanovama (1993). NN 76/93 (NN 151/22). <<https://www.zakon.hr/z/313/Zakon-o-ustanovama>>. [Pristupano 10.5.2023].

Žiljak, T. (2004). Politike cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji i Hrvatskoj. *Anali Hrvatskog politološkog društva*, 1 (1), 225-243. <<https://hrcak.srce.hr/35826>>. [Pristupano 12.9.2023].

Popis tablica i priloga

Tablica 1 Prikaz sudionika istraživanja

Tablica 2 Radno iskustvo sudionika fokus grupa

Prilog 1 Protokol za fokus grupe

1.) PROCJENA KOMPETENTNOSTI ZA OBAVLJANJE POSLOVA VODITELJA USTANOVE ZA OBRAZOVANJE ODRASLIH

(Možete li se ukratko predstaviti i reći nešto o sebi) Koliko dugo radite u obrazovanju odraslih na mjestu voditelja ili ravnatelja ustanove za obrazovanje odraslih? U kojem području/sektoru rada ste završili studij (Koja je vaša matična kvalifikacija)? Možete li reći što sve voditelj ustanove/ravnatelj radi? Koji su vaši poslovi? Što biste izdvojili kao najvažnije?

Što je sve potrebno da bi se uspješno obavljali ti poslovi? Koje kompetencije je potrebno da imaju ravnatelj i voditelji obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj?

Jeste li imali saznanja o potrebnim kompetencijama za obavljane poslova voditelja ustanove za obrazovanje odraslih kada ste počinjali raditi? Ima li razlike u vašem mišljenju/saznanjima o potrebnim kompetencijama u odnosu na period kada ste počinjali raditi na poslovima voditelja ustanove za obrazovanje odraslih? Kako ste stekli kompetencije za rad? Na koji način?

2.) ULOGA PODUZETNIČKE KOMPETENCIJE U PODUZETNIČKOM PROFILU VODITELJA USTANOVE

Je li ravnatelj ustanove za obrazovanje odraslih treba posjedovati poduzetničke kompetencije? Kako biste opisali poduzetničku kompetenciju u vašem kompetencijskom profilu?

Što po vašem mišljenju podrazumijeva poduzetnička kompetencija? Koja je njezina uloga u poslovima voditelja ustanove za obrazovanje odraslih? Koliko je ona bitna za obavljane poslova tog profila?

Po Vašem mišljenju, postoji li razlika između poduzetnosti (kao odlike profesionalne osobnosti) i poduzetničke kompetencije? Koje su dodirne točke?

Gdje, po vašem mišljenju, poduzetnička kompetencija nalazi mjesto u obrazovanju odraslih (ako se temelji se na kreativnosti, kritičkom razmišljanju i rješavanju problema, preuzimanju inicijative i ustrajnosti te sposobnosti suradničkog rada u planiranju i upravljanju projektima koji imaju kulturnu, socijalnu ili financijsku vrijednost)?

Na koji način suvremena paradigma koja podrazumijeva obrazovanje utemeljeno na kompetencijama, cjeloživotnome i aktivnom učenju nalazi mjesto u obrazovanju odraslih?

3.) POTREBNA STRUČNA USAVRŠAVANJA (VAŽNOST I DOSTUPNOST)

Jeste li na svojim studijima imali prilike slušati kolegije iz područja andragogije? Na koji ste način razvijali poduzetničku kompetenciju tijekom rada? Jeste li polazili na stručna usavršavanja – iz kojih područja? Smatrate li da su važna stručna usavršavanja iz područja poduzetničke kompetencije? Organizirate li na učilištu stručna usavršavanja za zaposlenike i vanjske suradnike? Jesu li u Republici Hrvatskoj dovoljno zastupljena stručna usavršavanja koja podrazumijevaju i ona iz područja poduzetničke kompetencije za dionike koji rade u obrazovanju odraslih?

Sažetak

Poduzetnička kompetencija u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih

Obrazovanje odraslih zauzima značajno mjesto u ideji i konstruktivnom cjeloživotnog učenja i obrazovanja. Kao odgovor na izazove suvremenog svijeta škole i ustanove za obrazovanje odraslih sve više posežu za poduzetništvom u načinu rada što podrazumijeva prije svega kvalitetno vođenje i upravljanje obrazovnom ustanovom.

Cilj istraživanja provedenog s voditeljima ustanova za obrazovanje odraslih, ravnateljima i andragoškim voditeljima, je potreba za definiranjem i opisivanjem njihovog kompetencijskog profila; kao i utvrđivanje i opisivanje uloge poduzetničke kompetencije u kompetencijskom profilu voditelja ustanove za obrazovanje odraslih. Metodom fokus grupa sudionici su procijenili sastavnice i ulogu poduzetničke kompetencije u svom kompetencijskom profilu. Dobiveni rezultati će se koristiti za unapređenje rada sudionika, unapređivanje kulture škola i ustanova u kojima djeluju te za bolje razumijevanje uloge i važnosti poduzetničke kompetencije u kompetencijskom profilu voditelja obrazovnih ustanova.

Ključne riječi: obrazovanje odraslih, poduzetnička kompetencija, cjeloživotno učenje

Abstract

Entrepreneurial Competence in The Competence Profile of the Head of an Adult Education Institution

Adult education occupies a significant place within the idea and construct of lifelong learning and education. In response to the challenges of the modern world, schools and adult education institutions are increasingly reaching for entrepreneurship included in their work, which primarily implies quality leadership and management of an educational institution.

The aim of the research, conducted with the heads of adult education institutions, principals, and heads of andragogic departments, is the need to define and describe their competence profile; as well as to determine and describe the role of entrepreneurial competence in the competence profile of the head of an adult education institution. Applying the focus group method, the participants assessed the components and role of entrepreneurial competence in their competence profile. The results obtained will be used to improve the work of the participants, improve the culture of the schools and institutions in which they operate, and for a better understanding of both the role and importance of entrepreneurial competence in the competence profile of heads of educational institutions.

Keywords: adult education, entrepreneurial competence, lifelong learning