

Pretpostavke za razvoj andragoške profesije u Hrvatskoj

Perković, Iva

Undergraduate thesis / Završni rad

2015

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:992515>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-03**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI

PRETPOSTAVKE ZA RAZVOJ ANDRAGOŠKE PROFESIJE U HRVATSKOJ

- završni rad -

IME I PREZIME STUDENTICE: Iva Perković

MATIČNI BROJ STUDENTICE: 000 9064167 8

OZNAKA STUDIJA: Sveučilišni preddiplomski jednopredmetni studij pedagogije

MENTOR: doc.dr.sc.Siniša Kušić

1.rujan 2015. Rijeka

SADRŽAJ:

1. UVOD
2. PRIKAZ RAZVOJA OBRAZOVANJA ODRASLIH U HRVATSKOJ
3. SUSTAV OBRAZOVANJA ODRASLIH U HRVATSKOJ DANAS
4. OBRAZOVNE POLITIKE OBRAZOVANJA ODRASLIH U REPUBLICI HRVATSKOJ
 - 4.1. Dokumenti o obrazovanju odraslih u Hrvatskoj
 - 4.2. Institucije u obrazovanju odraslih
5. ZANIMANJE I PROFESIJA
 - 5.1. Razlika između zanimanja i profesije
 - 5.2. Obilježja razvijene profesije
 - 5.3. Andragogija kao profesija u Hrvatskoj
6. KOMPETENCIJSKI PROFIL ANDRAGOŠKIH DJELATNIKA
 - 6.1. Kompetencije andragoških djelatnika
 - 6.2. Kompetencijski profil i obrazovanje andragoških djelatnika u Hrvatskoj
7. ZAKLJUČAK

LITERATURA

SAŽETAK

SUMMARY

1. UVOD

Znanje je danas glavni preduvjet uspješnosti u bilo kojem području te temeljna poluga i pokretač svih snaga ljudskog društva. Radi akceleriranog znanstvenog i tehnološkog napretka te brzih društvenih promjena, skraćuje se „poluživot znanja“ zbog čega raste potreba za cjeloživotnim učenjem i obrazovanjem. U kontekstu cjeloživotnog učenja, kao njegova najduža vremenska faza, od iznimnog je značaja obrazovanje odraslih. Andragogija kao znanstvena disciplina koja se bavi ovim područjem ljudske djelatnosti ima glavnu ulogu u podizanju transparentnosti i kvalitete ovog dijela obrazovnog sustava. Međutim, bez obzira na važnost ove discipline, njezin status kao profesije u Hrvatskoj danas je još uvijek upitan.

Cilj ovoga rada je prikazati cjeloviti sustav obrazovanja odraslih u Hrvatskoj, te na temelju toga napraviti analizu s ciljem da se utvrdi postoje li pretpostavke za utemeljenje andragoške profesije. Kako bi se odredio trenutni položaj andragogije kao profesije u Hrvatskoj, te otvorio prostor za daljnji napredak, prije svega potrebno je napraviti distinkciju između pojmova zanimanje i profesija. Uzevši u obzir literaturu više autora (Šporer 1990; Lučić, 1995; Mušanović, 2001; Ovesni, 2007, 2012; Petričević, 2011; Džinić i Musa, 2012; Višnjić Jevtić 2012. i dr.), koji nude različite definicije, elemente i kriterije koje određeno zanimanje treba ispunjavati kako bi se moglo odrediti profesijom, pokušat će se saznati zadovoljava li andragoška djelatnost u Hrvatskoj te uvjete. Osim toga, temeljem prikaza i analize trenutnog stanja i položaja andragoga u Hrvatskoj, nastojat će se detektirati konkretni problemi i zapreke koje stoje na putu profesionalizacije ovog zanimanja. Na samom početku rada biti će prikazan kratak pregled razvoja obrazovanja odraslih u Hrvatskoj. Potom će biti riječi o trenutnom stanju sustava obrazovanja odraslih, mreži institucija te obrazovnim politikama u Republici Hrvatskoj. Posebna pozornost biti će pridana odrednicama profesije kao i obrazovanju i usavršavanju andragoških djelatnika te kompetencijama potrebnim za uspješan rad. Na koncu će biti izvedeni zaključci i preporuke za unaprjeđenje andragoške profesije kao i preporuke za daljnja istraživanja ovog dijela obrazovnog sustava.

2. PRIKAZ RAZVOJA OBRAZOVANJA ODRASLIH U HRVATSKOJ

Obrazovanje odraslih u Hrvatskoj ima višestoljetnu tradiciju. Prilikom periodizacije i klasifikacije specifičnih razdoblja u obzir mogu biti uzeti različiti kriteriji i gledišta, a potrebno je promatrati i društveni kontekst pojedinog vremena. Osim toga, valja razmotriti i činjenicu da je „pisanje“ povijesti pod utjecajem različitih pogleda na svijet, a ponekad i rezultat osobnih doživljaja koji mogu biti izmijenjeni tijekom prijenosa informacija među generacijama. U nastavku slijedi kratak povijesni prikaz razvoja obrazovanja odraslih u Hrvatskoj.

Začeci andragogije mogu se ogledati u početcima „narodnog prosvjećivanja“ tijekom 19. stoljeća čime se stvaraju pretpostavke za izgradnju sustava obrazovanja odraslih. Unatoč brojnim socio-političkim previranjima u razdoblju između 1820. i 1870. g., moguće je tvrditi da tada dolazi do značajnijih promjena u Hrvatskoj prosvjeti. Uz narodne škole koje su bile najvažnije institucije u prosvjećivanju naroda, otvaraju se i ustanove za odgoj i obrazovanje odraslih. Taj se period smatra početkom organiziranog odgojno-obrazovnog rada s odraslima, te predstavlja važno poglavlje u povijesti andragoških pokreta u Hrvatskoj. Već na samom početku, zbog postojećih društvenih uvjeta postojale su znatne zapreke. To je prije svega bila polupismenost i nepismenost građana, što je uvelike usporavalo razvoj andragoške djelatnosti (Klapan, Živčić, 2011). Međutim, na osnovu stečenih iskustava, temeljenih na prosvjetiteljskoj ideji, u Hrvatskoj se nastoje uspostaviti teorijski i konceptualni okviri obrazovanja odraslih. Zamah razvoju obrazovanja odraslih u ovo doba posebno su davale Matica Ilirska (kasnije Matica hrvatska) te Hrvatsko-pedagoško književni zbor (Klapan, Lavrnja, Pongrac, 2001). Rad HPKZ-a usmjeren je na unapređivanje školstva i pedagogije, a andragoška svojstva pripisuju mu se zbog preuzimanja zadatka daljnjeg obrazovanja učitelja (Klapan, Živčić, 2011). U tom razdoblju javljaju se andragoške ustanove, primjerice Pučko sveučilište u Zagrebu 1907. godine, čiji je utemeljitelj dr. Albert Bazala, a nešto kasnije u razdoblju od 1919.-1941. takve se ustanove osnivaju i u Karlovcu, Varaždinu, Splitu i drugim gradovima. One su bile značajna središta znanstvene, odgojno-obrazovne, stručne i izdavačke djelatnosti. Obrazovanje odraslih u to vrijeme odvijalo se i u drugim formama i oblicima poput narodnih knjižnica i čitaonica, prosvjetnih društava, udruženja i organizacija, u obliku tečajeva za obrazovanje odraslih i dr. (Klapan, Lavrnja, Pongrac, 2001). Osim navedenog, na prijelazu iz 19. u 20.stoljeće obrazovanju odraslih posebno je pridonijela i industrija koja je poticala osnivanje radničkih domova kulture.

U periodu između dva svjetska rata u Kraljevini Jugoslaviji su, doduše uz određena ograničenja, funkcionirale škole i tečajevi za obrazovanje odraslih, narodne knjižnice i čitaonice, prosvjetna društva i dr. (Petričević, 2012). Međutim, valja naglasiti da unatoč korijenima u hrvatskoj kulturi i tradiciji, obrazovanje odraslih u to doba bilo je obilježeno proturječnostima koje su se javljale kao posljedica socio-političkih i ideoloških pokreta, što je neminovno utjecalo na razvoj znanstveno-stručne djelatnosti i andragoške misli. U tom razdoblju andragoška misao razvijala se pod utjecajem pedagoške misli, reformskih pravaca građanske pedagogije te europskih ideja. Važan podatak jest da je 1919. godine započelo zakonsko reguliranje obrazovanja odraslih, no tek desetak godina kasnije Zakonom o narodnim školama „riješeno“ je njegov pravni status. Zakon je ujedno gušio i privatne inicijative koje su tada bile razvijene u Hrvatskoj (Klapan, Lavrnja, Pongrac, 2001).

Tijekom Drugog Svjetskog rata, u nekim dijelovima koje su zahvatili teški ratni uvjeti i siromaštvo, ustanove za obrazovanje odraslih prestaju djelovati. Međutim, istodobno na oslobođenim područjima organizirani su različiti učiteljski tečajevi, tečajevi prve pomoći, razne kulturno-umjetničke manifestacije i drugi oblici obrazovanja odraslih. Izvor andragoških aktivnosti u to doba bila su ponajprije narodna sveučilišta osnovana na inicijativu AVNOJ-a¹ i ZAVNOH-a² (Petričević, 2012).

Nakon II. svjetskog rata javlja se velika potreba za opismenjavanjem stanovništva, stoga se u novim uvjetima pokreće veliki broj tečajeva za opismenjavanje, narodnih knjižnica, sveučilišta, kazališta, muzeja, kulturno-umjetničkih društava i sl. Programski sadržaji i andragoško-didaktičke komponente bili su neosmišljeni, stoga bi se moglo reći da je prevladavao improvizirani pristup procesu obrazovanja odrasli. Drugim riječima, kadrovi u vodstvu tog procesa nisu imali kompetencije neophodne za rad (Klapan, Lavrnja, Pongrac, 2001). Međutim, s vremenom postepeno dolazi do napretka te se uspostavlja početni okvir institucionalnog obrazovanja odraslih, koji je sredinom pedesetih godina zaprimio sva obilježja i karakteristike sustava te bio usklađen na lokalnoj i državnoj razini. Dolazi do ekspanzije mreže institucija, počinju izlaziti stručni časopisi, javlja se bogata literatura iz toga područja čime dolazi do prekida „improvizacija“ i uspostavljanja sistemskog rada (Strategija, 2007). Veliki broj osnovnih škola za odrasle, večernjih srednjih i viših škola, s velikim brojem polaznika, relativno dobro ustrojena narodna sveučilišta, znatan broj radničkih sveučilišta, uz

¹ Antifašističko vijeće narodnog oslobođenja Jugoslavije (1942.)

² Zemaljsko antifašističko vijeće narodnog oslobođenja Hrvatske (1944.)

sustavno usavršavanje andragoških djelatnika rezultiralo je time da je sustav obrazovanja u Republici Hrvatskoj bio jedan od najrazvijenijih, ne samo na prostorima tadašnje Jugoslavije, već i u Europi. Stoga, s pravom se može reći da je pedesetih, odnosno šezdesetih godina sustav obrazovanja odraslih u Hrvatskoj prolazio svoj „zlatni period“ (Klapan, Živčić, 2011). Odrasli sa završenom osnovnom školom i radnim iskustvom od najmanje pet godina, na pojedinim poslovima i u određenim strukama, imali su mogućnost pristupiti provjeri stečenih strukovnih znanja i vještina te steći javno priznato zanimanje. Također, u večernjim satima mogli su se doškolavati uz rad i iz rada, na višim i visokim školama i fakultetima. Andragošku infrastrukturu tada dodatno jačaju i katedre za andragogiju u Rijeci, Zagrebu i Zadru, Andragoški centar i Zavod za andragogiju Radničkog sveučilišta „Moše Pijade“ u Zagrebu, andragoška društva i andragoške škole i dr.(Petričević, 2012). Godine 1954. osnovan je Savez narodnih sveučilišta³ koji je djelovao kao udruga koja objedinjuje interese sveučilišnih institucija koje su djelovale u različitim uvjetima (HZPOU).⁴

Nažalost, kao posljedica društvene krize 70-tih godina javlja se reforma školstva koja je uz druge otegotne okolnosti pridonijela i narušavanju koncepta obrazovanja odraslih, a dotadašnje dobro organizirane institucije potisnute su na rub zbivanja u suvremenoj naobrazbi i kulturi. Tijekom osamdesetih godina i dalje se raskidaju veze između andragoške teorije i prakse, i tako sve do rušenja Berlinskog zida 1989. godine kada dolazi do novih promjena i u Hrvatskoj. Tada nastupa tranzicijski period u kojem se javljaju novi društveni zahtjevi i potrebe, pa se tako mijenjaju i obrazovne potrebe odraslih. Obrazovanje odraslih se u to vrijeme realizira u tri modaliteta; kao formalno, neformalno i informalno obrazovanje. Formalno i neformalno obrazovanje obilježeno je visokim školarinama koje su bile na teret samih polaznika (Klapan, Lavrnja, Pongrac, 2001). U to vrijeme obrazovanje odraslih provode osnovne škole, srednje škole, škole stranih jezika, različiti centri, druga učilišta te visoka učilišta. Uz njih tu su i autoškole, nevladine organizacije, političke organizacije i sindikati, profesionalne udruge, sveučilišta za treću životnu dob te različiti vjerski centri (Klapan, Živčić, 2011.).

U novom ratnom razdoblju 1991.-1995. došlo je do zamiranja andragoške djelatnosti, a nakon toga je bilo otežano rekonstruiranje i izgradnja odgovarajuće strukture zbog

³ danas Hrvatska zajednica pučkih otvorenih učilišta

⁴ HZPOU: Hrvatska zajednica pučkih otvorenih učilišta. Vidi na:

<http://www.hrskole.com/portal.php?&IDzup=1&IDsk=1&IDobraz=37&VarC=90>

financijskih i kadrovskih poteškoća što je rezultiralo padom broja ustanova i programa obrazovanja odraslih (Strategija, 2013). Iako je posljednje razdoblje za sobom ostavilo samo sjenke nekoć dobro razvijenog sustava, valja naglasiti da se unatoč svim preprekama i poteškoćama sustav obrazovanja odraslih u Hrvatskoj ipak na neki način uspio održati, što ujedno može značiti da je postojao temelj za ponovno „oživljavanje“ sustava te njegov daljnji razvoj.

Na prijelazu u 21. stoljeće dolazi do intenziviranja privatnih inicijativa u obrazovanju odraslih te brojne privatne osobe i poduzeća osnivaju ustanove za obrazovanje odraslih i kreiraju nove programe formalnog obrazovanja (Strategija, 2013). Valja naglasiti da se u tom novonastalom kontekstu sustav obrazovanja odraslih revitalizirao ne kao samostalni dio sustava, već i kao dio sustava cjeloživotnog učenja. To se dogodilo jer je prepoznata potreba ne samo za formalnim obrazovanjem, već neformalnim i informalnim načinima stjecanja znanja i kompetencija za udovoljavanje potreba suvremenog društva.

Suprotno rastu potrebe za stručnjacima za rad s odraslima, andragoške kompetencije danas se mogu stjecati samo na Filozofskim fakultetima u Osijeku, Zagrebu, Rijeci, Zadru i Splitu, u okviru kolegija andragogije, koji je na nekim sveučilištima samo izborni kolegij. Iz tih razloga ustanove za obrazovanje odraslih prisiljene su zapošljavati osobe bez potrebnih andragoških kompetencija te bez mogućnosti za stjecanje istih. To je bio povod za osnivanje nevladine udruge Hrvatsko andragoško društvo (HAD) u Zagrebu 1996. godine. Udruga se bavi organizacijom i praćenjem međunarodnih konferencija za obrazovanje odraslih te izdavanjem publikacija. Godine 1997. osnovana je i Hrvatska zajednica pučkih otvorenih učilišta, također sa sjedištem u Zagrebu, koja je u domeni svoga rada objavljivala i prijevode sa andragoškim sadržajem (Petričević, 2012).

Kako bi se odredio status andragoške profesije u Hrvatskoj, prije svega je bilo potrebno osvrnuti se na njezin povijesni razvoj. Na temelju danog prikaza može se zaključiti kako je andragogija u Hrvatskoj tijekom različitih vremenskih perioda imala svoje uspone i padove, a u sljedećem poglavlju saznat će se kakav je njezin status danas.

3. SUSTAV OBRAZOVANJA ODRASLIH U HRVATSKOJ DANAS

Obrazovanje odraslih je danas u svim zemljama prihvaćeno kao sastavni dio cjeloživotnog učenja, no u Hrvatskoj je na tom području dolazilo do brojnih oscilacija.

Međutim, nakon dužeg razdoblja u kojem hrvatska politika nije imala razumijevanja za obrazovanje odraslih, uočava se bitan zaokret. Sve to događa se ponajviše radi intenzivnog povezivanja i otvaranja prema europskim i svjetskim integracijama (Strategija, 2007). Obrazovanje odraslih je u Hrvatskoj svoju potvrdu dobilo donošenjem niza strateških dokumenata koji su ukazali na važnost kvartarnog obrazovanja. Godine 2004. osnovano je *Povjerenstvo za obrazovanje odraslih*, čija je zadaća bila predlaganje mjera i aktivnosti za unaprjeđenje djelatnosti obrazovanja odraslih, te kreiranje *Nacrta prijedloga zakona o obrazovanju odraslih* (Klapan, Živčić, 2011). Nadalje, najvažniji koraci u razvoju sustava obrazovanja odraslih su: Vladino prihvaćanje *Strategije obrazovanja odraslih* u studenome 2004. godine, koja se potvrđuje proširenim izdanjem 2007. godine; potom osnivanje *Agencije za obrazovanje odraslih* Vladinom Uredbom u svibnju 2006., (od 2010. djeluje kao *Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih*) te izglasavanje *Zakona o obrazovanju odraslih* u veljači 2007. godine. Zadnji u nizu koraka usmjerenih strateškoj i institucionalnoj izgradnji sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj jest konstituiranje *Vijeća za obrazovanje odraslih* u kolovozu 2007. godine (Čale, Ivanović, Jurič, 2009).

Izglasavanjem Zakona o obrazovanju odraslih uspostavlja se normativni okvir te se stvaraju pravne pretpostavke za daljnji razvoj i afirmaciju obrazovanja odraslih kao punopravnog dijela cjelokupnog obrazovnog sustava Republike Hrvatske. Samim zakonom nije moguće rješavati sva pitanja, stoga se u njemu predviđa donošenje provedbenih propisa kojima bi se zaokružilo normativno uređivanje obrazovanja odraslih. Sukladno tome, 15. studenog 2008. godine na snagu stupaju četiri pravilnika koja dodatno uređuju područje obrazovanja odraslih, a to su: *Pravilnik o javnim ispravama u obrazovanju odraslih*; *Pravilnik o sadržaju, obliku te načinu vođenja i čuvanja andragoške dokumentacije*; *Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih*; te *Pravilnik o evidencijama u obrazovanju odraslih* (Čale, Ivanović, Jurič, 2009).

Prvim člankom Zakona o obrazovanju odraslih u Hrvatskoj obrazovanje odraslih definirano je kao *cjelina procesa učenja odraslih namijenjenih ostvarivanju prava na slobodan razvoj osobnosti, osposobljavanja za zapošljivost (stjecanje kvalifikacija za prvo zanimanje, prekvalifikacije, stjecanje i produbljivanje stručnog znanja, vještina i sposobnosti)*

i osposobljavanje za aktivno građanstvo (Zakon, NN 17/07, 107/07, 24/10⁵). U Hrvatskoj se obrazovanje odraslih odnosi na sve oblike obrazovanja osoba starijih od 15 godina. Zakonom je određeno da se obrazovanje odraslih temelji na sljedećim načelima: cjeloživotno učenje, racionalno korištenje obrazovnih mogućnosti, teritorijalne blizine i dostupnosti obrazovanja svima pod jednakim uvjetima, u skladu s njihovim sposobnostima; sloboda i autonomija pri izboru načina sadržaja, oblika, sredstava i metoda; uvažavanja različitosti i uključivanja; stručne i moralne odgovornosti andragoških djelatnika; jamstva kvalitete obrazovne ponude i poštovanja osobnosti i dostojanstva svakog sudionika (Zakon, NN 17/07, 107/07, 24/10). Obrazovanje odraslih u Hrvatskoj odvija se u vidu formalnog, neformalnog i/ili informalnog, odnosno samousmjerenog učenja (samoobrazovanje). Prema Zakonu o obrazovanju odraslih (NN 17/07, 107/07, 24/10) na su definirana na sljedeći način:

- *Formalno obrazovanje odraslih* određuje se kao djelatnost koja se izvodi u institucionalnim i javno verificiranim oblicima obrazovanja radi stjecanja stručnih znanja, vještina i sposobnosti. Ono obuhvaća osnovno školovanje odraslih; srednjoškolsko obrazovanje odraslih, stjecanje srednje školske ili stručne spreme, niže stručne spreme, prekvalifikacije, osposobljavanje i usavršavanje i visoko obrazovanje.
- *Neformalno obrazovanje odraslih* označava organizirane procese učenja koji su usmjereni na osposobljavanje odraslih osoba za rad, različite socijalne aktivnosti te za osobni razvoj.
- *Informalno obrazovanje odraslih* određeno je kao aktivnosti u kojima odrasla osoba prihvaća stajališta i pozitivne vrednote, znanja i vještine iz svakodnevnih iskustava i raznolikih drugih utjecaja i izvora iz vlastite okoline.
- *Samousmjereni učenje odraslih* odnosi se na aktivnosti u kojima odrasla osoba samostalno uspostavlja kontrolu nad procesom učenja te samostalno snosi odgovornost za rezultate učenja.

Formalno obrazovanje odraslih u RH izvodi se u ustanovama koje imaju registriranu djelatnost obrazovanja odraslih. To mogu biti pučka otvorena učilišta (javna i privatna), osnovne škole, srednje škole koje realiziraju programe za obrazovanje odraslih, visoka učilišta, centri za obrazovanje u gospodarskim tvrtkama, sindikati, vjerske institucije, strukovne ili nevladine udruge i organizacije, sveučilišta za treću životnu dob, penološke i

⁵ Zakon o obrazovanju odraslih, vidi na: <http://www.zakon.hr/z/384/Zakon-o-obrazovanju-odraslih>

druge ustanove koje su (do)registrirale djelatnost obrazovanja odraslih (Klipa, 2011). Prema podacima AZUP-a (Andragoški Zajednički Upisnik Podataka) u Republici Hrvatskoj je (2013.) registrirano 506 ustanova i pravnih osoba koje provode različite programe za obrazovanje odraslih. U tim programima sudjeluje 127 751 polaznika od kojih najveći broj polaznika upisuje programe za osposobljavanje (oko 60%), zatim srednjoškolske programe i programe prekvalifikacije (oko 23%), a najmanji broj polaznika upisuje programe usavršavanja (9%). U ponudi je 7 372 formalnih programa, među kojima prevladavaju oni za osposobljavanje i usavršavanje (oko 60%) te srednjoškolski programi i prekvalifikacije (30%). Više od pola registriranih formalnih programa izvodi se u javnim ustanovama: srednjim školama (35,4%) i pučkim otvorenim učilištima (20,4) dok se ostatak programa provodi od strane privatnih ustanova (Strategija, 2013).

Neformalno obrazovanje i osposobljavanje je programski usmjereno na stjecanje kulturnih, političkih, i drugih znanja i vještina potrebnih za obavljanje različitih životnih uloga (Petričević, 2012). Ono obuhvaća programe, kao što su: uvođenje radnika određenog zanimanja i kvalifikacijske razine bez radnog iskustva (pripravnik) u određeni proces rada, osposobljavanje radnika za zaštitu na radu, interna dokvalifikacija, prekvalifikacija, specijalizacija i usavršavanje radnika određene tvrtke, informatičko osposobljavanje radnika, itd.(Petričević, 2013). Nositelji neformalnog obrazovanja u RH su osnovne škole za djecu i odrasle, srednje škole za djecu i odrasle, javne knjižnice, škole stranih jezika, pučka otvorena učilišta, narodna sveučilišta, državna uprava, političke stranke, sindikati i mnoge druge pravne i fizičke osobe (MZOS, 2002). Od neformalnih programa koji su danas u ponudi najveći broj se odnosi na učenje stranih jezika i stjecanje informatičkih vještina (Strategija, 2013). Veliki broj programa koji su registrirani posljedica su nekonzistentnosti informatičkog sustava koji broji svaki pojedinačni program za svaku ustanovu, stoga se često pronalaze isti programi koji se izvode u različitim ustanovama, zbog čega se ne može utvrditi pouzdanost podataka.

Financiranje obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj regulirano je *Zakonom o obrazovanju odraslih* (N.N.,br.17/07, 107/07, 24/10) koji nalaže da se sredstva za poticanje i financiranje obrazovanja odraslih osiguravaju iz državnog proračuna, proračuna jedinica lokalne i područne samouprave, samih polaznika i poslodavaca i drugih izvora u skladu sa zakonom (članak 24.). Također se navodi da se iz proračuna lokalne i regionalne samouprave mogu osigurati sredstva za investicije i održavanje ustanova, materijalne troškove poslovanja, u svrhu obavljanja djelatnosti ustanove i troškove izvođenja programa. Radi se o modelu financiranja preuzetom po uzoru na zapadno-europske države, tzv. *tri trećine*, što znači da

jednu trećinu osigurava država, jednu trećinu lokalna i područna samouprava, te jednu poslodavci odnosno građani. Izuzetno je važno da se dosljedno primjenjuju obveze financiranja iz javnih sredstava jer je to jedan od ključnih uvjeta za unapređivanje obrazovanja odraslih te povećanje zaposlenosti i konkurentnosti na tržištu rada. Sustavno financiranje obrazovanja odraslih iz javnih sredstava može pridonijeti razvoju cjeloživotnog učenja, poboljšanju obrazovne i financijske strukture stanovništva, a time i cjelokupne gospodarske situacije države (Matković, 2014). Uspostavljanjem zakonskog okvira obrazovanje odraslih u Hrvatskoj uvelike dobiva na značaju. Međutim, unatoč određenim „formalnim“ pomacima, upitno je koliki je napredak time napravljen u praksi. Osim navedenog može se zaključiti i kako Hrvatska još uvijek izdvaja minimalna financija sredstva u unapređenje i razvoj ovog dijela obrazovnog sustava. Kako bi se preciznije odredio položaj andragogije danas, u nastavku će biti prikazana kretanja u obrazovnoj politici obrazovanja odraslih u Hrvatskoj.

4. OBRAZOVNE POLITIKE OBRAZOVANJA ODRASLIH U HRVATSKOJ

Tijekom posljednjih desetljeća cjeloživotno učenje zauzima centralno mjesto u programima europske politike i suradnje u obrazovanju. Republika Hrvatska prati trendove europskih obrazovnih politika pa se tako u našim obrazovnim krugovima i javnim politikama u kontekstu cjeloživotnog učenja i obrazovanja sve više pažnje pridaje obrazovanju odraslih. Ključno pitanje je koliko uspješno Hrvatska odgovara na suvremene izazove koje nameće europsko, ali i nacionalno društveno okruženje. Iako hrvatska nastoji svoje obrazovne ciljeve uskladiti sa Europom, pritom i dalje nailazi na brojne zapreke (Žiljak, 2004). Kao što je ranije spomenuto, obrazovanje odraslih danas još uvijek u praksi nije u potpunosti etablirano, iako je službeno priznato kao dio jedinstvenog obrazovnog sustava.

Budući da se obrazovanje odraslih u Hrvatskoj dijeli na formalno, neformalno, informalno i samoobrazovanje, sukladno tome javljaju se i različiti dokumenti i institucije koji se u nekim segmentima dotiču obrazovanja odraslih. U okviru obrazovnih politika za obrazovanje odraslih tako postoje brojni dokumenti koji opisuju različite principe, smjernice, naputke, te određuju rad i aktivnosti sustava za obrazovanja odraslih. Jednako tako djeluju i

institucije koje se u određenoj domeni svoga rada bave obrazovanjem odraslih te reguliraju aktivnosti na području kvartarnog obrazovanja. Sukladno tome, u nastavku rada detaljnije će biti prikazani važni dokumenti i institucije u okviru obrazovanja odraslih.

4.1. Dokumenti o obrazovanju odraslih u Hrvatskoj

U nastavku teksta biti će prikazani dokumenti koji se direktno dotiču obrazovanja odraslih, a potom slijedi i prikaz dokumenata koji indirektno i samo djelomično reguliraju pojedine segmente sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj.

- **Zakon i pravilnici o obrazovanju odraslih (2007)**

Zakon o obrazovanju odraslih (NN, 17/07., 107/07. i 24/10.) u Republici Hrvatskoj donio je Hrvatski sabor 2007. godine, a bio je jedna od mjera predviđenih *Strategijom i akcijskom planom obrazovanja odraslih* iz 2004. godine. Sukladno Zakonu, obrazovanje odraslih je postalo dio jedinstvenog obrazovnog sustava Republike Hrvatske, te se njime po prvi puta stvaraju pretpostavke nužne za integraciju obrazovanja odraslih kao nezavisnog dijela sustava, jednako važnog kao što su podsustavi osnovnog, srednjeg i visokog obrazovanja (Klipa, 2011). Zakon o obrazovanju odraslih određuje djelatnosti i zadaće Vijeća za obrazovanje odraslih i Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, definira oblike te regulira provedbu programa obrazovanja odraslih. Osim navedenog, Zakon uvodi načela vertikalne prohodnosti, obrazovnog dopusta, financiranja obrazovanja odraslih i partnerstva (Centar za obrazovanje odraslih, 2008). Iz Zakona proizlaze i provedbeni pravilnici koji podupiru i detaljnije uređuju djelatnost obrazovanja odraslih, a to su: *Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih; Pravilnik o sadržaju, obliku te načinu vođenja i čuvanja andragoške dokumentacije; Pravilnik o evidencijama u obrazovanju odraslih; i Pravilnik o javnim ispravama u obrazovanju odraslih.*⁶ Provedbeni Pravilnici u obrazovanju odraslih tako po prvi puta posebnim propisima reguliraju javne isprave koje se izdaju nakon završenog programa obrazovanja odraslih, utvrđuju standarde i normative koje uređuju djelovanje

⁶Danas kao dopuna pravilnicima važeći su i *Pravilnik o izmjenama i dopunama Pravilnika o javnim ispravama u obrazovanju odraslih*, te *Pravilnik o izmjeni pravilnika o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih*

ustanova za obrazovanje odraslih, sadržaj, oblik i način vođenja i čuvanja andragoške dokumentacije te propisuju evidencije koje moraju voditi ustanove za obrazovanje odraslih. Pravilnici su objavljeni u Narodnim novinama 129/08. Prije donošenja ovih propisa obrazovanje odraslih bilo je uređeno *Zakonom o osnovnom školstvu, Zakonom o srednjem školstvu, Pravilnikom o završavanju osnovnog školovanja odraslih polaganjem ispita, Pravilnikom o srednjoškolskom obrazovanju odraslih, Zakonom o pučkim otvorenim učilištima* i drugim propisima. Stupanjem na snagu ovih pravilnika prestaju važiti Pravilnik o završavanju osnovnog školovanja odraslih polaganjem ispita (NN 70/91) i Pravilnik o srednjoškolskom obrazovanju odraslih (NN 112/00, 89/03 i 194/03) (Čale, Ivanović, Jurič, 2009).

Prilikom detaljnije analize Zakona, prvo pitanje koje se nameće jest: je li obrazovanje odraslih u Hrvatskoj danas, unatoč tome što je zakonom priznato sastavnim dijelom cjelokupnog obrazovnog sustava, doista jednak i ravnopravan dio kao i sustav predškolskog, osnovnoškolskog, srednjoškolskog i visokoškolskog obrazovanja? Osim toga, nameće se i pitanje jesu li u praksi stvoreni uvjeti za ostvarivanje odredbi propisanih Zakonom. Tako se primjerice člankom 8. Zakona pod naslovom *Programi za obrazovanje odraslih* navodi kako programe za obrazovanje odraslih izvode **andragoški djelatnici** (učitelji, nastavnici, profesori, stručni suradnici, predavači, voditelji, treneri i dr.), koji moraju ispunjavati uvjete propisane programom. Međutim, u cijelom zakonu nije definirano tko su andragoški djelatnici. Drugim riječima, Zakon ne govori o ključnom aspektu rada andragoških djelatnika- njihovom inicijalnom obrazovanju i osposobljavanju te potrebnim stručnim kompetencijama. Nadalje, članak 10. nalaže da andragoški djelatnici imaju **pravo i obavezu** stručnog andragoškog usavršavanja. Kontradiktorna je činjenica da se ističe obaveza stručnog usavršavanja, prije nego li je utvrđeno temeljno obrazovanje andragoga na visokoškolskim ustanovama. Osim navedenog, diskutabilno je i pitanje financiranja obrazovanja odraslih. U članku 24. Zakona stoji kako se sredstva za financiranje i poticanje obrazovanja odraslih osiguravaju u državnom proračunu, proračunima jedinica lokalne i područne (regionalne) samouprave te neposredno od polaznika i poslodavaca, i drugih izvora. Međutim, Hrvatska praksa pokazuje da se vrlo malo javnih sredstava izdvaja i ulaže u razvoj obrazovanja odraslih. S druge strane, u današnje vrijeme recesije i krize među građanima, možemo li očekivati povećanje broja polaznika programa za obrazovanje odraslih koji trebaju samostalno financirati programe? Odgovor na to pitanje vjerojatno ne može biti afirmativan, no ovdje ključnu ulogu imaju poslodavci i država. Valja istaknuti kako ni poslodavci danas

nisu u zavidnom položaju, no zasigurno postoji i veliki broj onih kod kojih nije razvijena svijest o potrebi za kontinuiranim usavršavanjem djelatnika, niti važnosti cjeloživotnog učenja i obrazovanja. Kada bi poslodavci to prepoznali, te na ulaganje u stručna osposobljavanja i usavršavanja radnika gledali kao na ulaganje u budućnost, tada bi profitirale i ustanove za obrazovanje odraslih, sami djelatnici odnosno zaposlenici, a u konačnici i sama radna organizacija koja bi imala kompetentne stručnjake sa adekvatnim suvremenim znanjima. Također, ista konstatacija vrijedi i za državu. Iako posljednjih desetljeća jesu napravljeni određeni pomaci te obrazovanje odraslih pomalo dobiva na važnosti, još uvijek ne postoji konsolidacija o potrebi za ulaganje u ovaj dio obrazovnog sustava. Obrazovanje odraslih je danas zasigurno važna komponenta koja velike može pridonijeti izlasku iz krize, te gospodarskom i ekonomskom rastu i razvoju države.

Na koncu valja istaknuti da osim Zakona o obrazovanju odraslih institucionalni okvir za obavljanje djelatnosti obrazovanja odraslih daje *Zakon o pučkim otvorenim učilištima* kojim se uređuje osnivanje, ustroj i djelatnost obrazovanja odraslih. Zakon je donesen još 1997. godine a njime se ujedno upućuje i na primjenu *Zakona o ustanovama*.

- **Strategija obrazovanja odraslih (2007)**

Prijedlog strategije obrazovanja odraslih po prvi puta usvaja Hrvatska Vlada u studenome 2004. godine, a svoju potvrdu dobiva proširenim izdanjem 2007. godine. Tu valja ukazati na dugotrajnost postupka usvajanja prijedloga Strategije, za što je bilo potrebno više od tri godine. Unatoč tome, donošenje Strategije zasigurno je jedan od najvažnijih poticaja za početak razvoja andragoške prakse u 21. stoljeću, a upravo zahvaljujući Strategiji 2007. godine konačno je usvojen i Zakon o obrazovanju odraslih.

Na samom početku Strategije istaknuto je da praksa obrazovanja odraslih po mnogim svojim sastavnicama i obilježjima danas gotovo ne zaostaje za praksom razvijenih zemalja. U nastavku se spominje i dobro razvijena mreža institucija te bogata obrazovna ponuda. Te konstatacije se u određenim aspektima mogu smatrati točnima, no obzirom na to da se Strategijom i Zakonom tek otvaraju vrata napretka obrazovanja odraslih, pitanje je koliko je legitimno izjednačavati praksu obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i razvijenim zemljama. Unatoč tome što doista postoji relativno dobro rasprostranjena mreža institucija te široka ponuda programa, upitno je koliko je andragoška praksa mogla biti kvalitetna obzirom na to

da su institucije radile i mnogo prije postavljanja zakonskih okvira i temeljnih pretpostavki za razvoj obrazovanja odraslih na području Hrvatske. U ovom kontekstu treba ukazati i na ranije spomenutu činjenicu da Republika Hrvatska nema sustavnog statističkog praćenja djelatnosti obrazovanja odraslih, stoga se ne može pouzdano govoriti o broju i prirodi institucija, o strukturi i kvaliteti obrazovne ponude, o strukturi učenika i nastavnika, izvorima financiranja i drugim značajnim pokazateljima trenutnog stanja. Državni zavod za statistiku je institucija zadužena za takvu djelatnost, i to samo za praćenje formalnog osnovnog i srednjeg obrazovanja odraslih, te povremeno djelatnost pučkih otvorenih učilišta, centara za kulturu i slično, za potrebe Ministarstva kulture i drugih korisnika. Ističe se problem nedostupnosti podataka, definiranja temeljnih pojmova i izvještajnih jedinica i dr. (Centar za obrazovanje odraslih, 2008). Tu je i Andragoški zajedničku upisnik podataka pri ASOO, međutim te statistike ne zahvaćaju sve podatke vezane za sustav obrazovanja odraslih, a djelatnici koji rade u sustavu nemaju obavezu unijeti sve važeće podatke. Zbog današnjih brzih promjena na globalnoj razini dolazi do „odumiranja“ određenih struka na tržištu rada, a istovremeno se javlja i potreba za novima. Iz tog razloga istraživanja obrazovnih potreba nužna su radi osiguravanja uspješnog i učinkovitog razvoja ponude obrazovnih programa te smanjenja diskrepancije između ponude i potražnje na tržištu rada. U Strategiji se također ukazuje na potrebu za osnivanje trajnih radnih stručnih skupina koje će ustanoviti kratkoročne i dugoročne potrebe za ključna gospodarska područja, no još i danas ne postoji sustavno praćenje razvoja obrazovanja odraslih, kao niti potreba društva ni zahtjeva tržišta rada, što je jedan od temeljnih ciljeva Strategije.

Drugi ciljevi odnose se na stvaranje zakonskih i stručnih pretpostavki, donošenje mjera za zajedničko i usklađeno djelovanje mjerodavnih ministarstava, socijalnih partnera i obrazovnih ustanova te razvoj organizacijske, kadrovske i financijske uvjeta za ostvarivanje cjeloživotnog učenja, kao prava i obveze svih građana Republike Hrvatske. Pitanje ostvarenosti tih ciljeva do danas također je diskutabilno. Iako je donošenjem Strategija, Zakona i Pravilnika područje obrazovanja odraslih na neki način zakonski poduprieto, taj cilj ne može se smatrati u potpunosti ispunjenim. U Hrvatskoj još uvijek ne postoje dokumenti i pravilnici koji propisuju adekvatno obrazovanje i osposobljavanje andragoških djelatnika, kao niti odgovarajuće visokoškolske ustanove za izobrazbu tih kadrova. Iz toga proizlazi zaključak da organizacijske i stručne pretpostavke za razvoj obrazovanja odraslih ipak nisu zadovoljene.

Ranije je spomenut i problem financiranja u području obrazovanja odraslih. Obzirom na to da se danas još uvijek najveći broj polaznika programa za obrazovanje odraslih financira vlastitim sredstvima, je li legitimno tvrditi da obrazovanje odraslih mora biti pravo i obveza svih građana? Je li uz visoku stopu nezaposlenosti moguće očekivati da će građani iskoristiti svoje „pravo“ na obrazovanje ukoliko ga plaćaju sami? Čak i kada bi bilo moguće osigurati financiranje obrazovanja odraslih iz državnog proračuna i drugih puteva, može li se cjeloživotno učenje nametnuti kao obaveza svima, dok niti srednjoškolsko obrazovanje u Hrvatskoj nije obavezno? Brojna pitanja se otvaraju i po pitanju financiranja institucija koje se bave djelatnošću obrazovanja odraslih, no uz trenutni stupanj razvoja te postignutu razinu reguliranja područja obrazovanja odraslih, ta pitanja još uvijek ostaju otvorena.

Strategija se između ostalog bavi i pitanjem obrazovanja nastavnika u obrazovanju odraslih. Iako će o toj temi biti riječi u nastavku rada, u ovom kontekstu valja istaknuti da je 2004., odnosno 2007. godine u Strategiji prepoznat nedostatak da nastavu u obrazovanju odraslih ne realiziraju stručnjaci iz nastavničkih zvanja, već iz drugih područja, te se upućuje na podatak da niti podzakonskim aktima kojima se uređuje vrsta stručne spreme nastavnika i njihova napredovanja, nije zasebno uređeno područje obrazovanja odraslih. Unatoč dugogodišnjoj svijesti o potrebi za rješavanjem ovog ključnog pitanja, niti danas, desetak godina kasnije, na ovom području andragoške prakse nije ostvaren napredak.

Završno poglavlje Strategije odnosi se na plan praćenja provedbe i evaluaciju same Strategije. Navedeno je kako će Vlada Republike Hrvatske donijeti godišnji akcijski plan krajem tekuće kalendarske godine za slijedeću godinu, te odrediti tijela za praćenje provedbe mjera i aktivnosti akcijskog plana. Međutim, do danas u javnost nisu izneseni rezultati evaluacije učinkovitosti i rezultata Strategije, niti postoje inicijative za izmjenama, dopunama i niti eventualnom izradom novih strateških dokumenata kojima bi se ostvario daljnji napredak obrazovanja odraslih u Hrvatskoj.

Osim dokumenata koji se neposredno odnose na regulaciju djelatnosti obrazovanja odraslih, mnogi dokumenti koji reguliraju cjelokupnu obrazovnu djelatnost u Republici Hrvatskoj, u nekim svojim segmentima određuju i usmjeravaju područje obrazovanje odraslih.

Tako primjerice *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* sadrži posebna poglavlja kojima se uređuje djelatnost, oblici izvođenja, institucije ovlaštene za

obavljanje djelatnosti obrazovanja, pa tako i obrazovanja odraslih. Nadalje, u *Zakonu o strukovnom obrazovanju* stoji da se djelatnost strukovnog obrazovanja odraslih polaznika ostvaruje u skladu s odredbama ovog Zakona i Zakonom obrazovanje odraslih. *Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju* regulira visokoškolsko obrazovanje odraslih osoba. *Zakon o pučkim otvorenim učilištima* dotiče se obrazovanja odraslih u pogledu reguliranja ustanova koje provode osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje odraslih te programe osposobljavanja, usavršavanja i prekvalifikacije - pučkim otvorenim učilištima. U slučaju primjerice radno-pravnog zakonodavstva, u Hrvatskoj je to pitanje samo načelno uređeno *Zakonom o radu*, gdje se kao obveza poslodavca, odnosno pravo radnika navodi plaćeni dopust za školovanje, obrazovanje, osposobljavanja i usavršavanje, dok se način i opseg ostvarivanja toga prava radnika prepušta kolektivnim ugovorima, a oni danas više ne vrijede. Postoji i veliki broj drugih zakona koji u nekom segmentu reguliraju područje obrazovanja odraslih, a to su: *Zakon o ustanovama*, *Zakon o prosvjetnoj inspekciji*, *Zakon o Agenciji za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih*, *Zakon o stručno-pedagoškom nadzoru*, *Zakon Hrvatskom kvalifikacijskom okviru*, *Zakon o zapošljavanju i dr.*

Nadalje, pored zakona veliki je broj i strateških dokumenata koji pridaju važnost djelatnosti obrazovanja odraslih. To su primjerice: *Bijela knjiga o Hrvatskom obrazovanju*, *Deklaracija o znanju*, *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja od 2005.-2010.*, *Strateški okvir za razvoj 2006.-2013.*, *Hrvatski kvalifikacijski okvir (HKO)*, *Strategija za razvoj sustava strukovnog obrazovanja u RH 2008. – 2013.*, *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014) i dr.*

Hrvatska u 21. stoljeću: Bijela knjiga o Hrvatskom obrazovanju je dokument koji je 2001.godine izradio Ured za strategiju razvitka RH kao osnovu za hrvatski nacionalni razvoj u nadolazećem desetljeću, pri čemu ističe važnost cjeloživotnog učenja, „društva koje uči“. Značajna je po tome što obrazovanje odraslih navodi kao jednako važan dio sustava odgoja i obrazovanja te ukazuje na zanemarivanje i nerazvijenost ovog sektora obrazovanja (Strategija, 2004).

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, u prosincu 2002. godine, usvojila je i objavila *Deklaraciju o znanju* kojom ukazuje na važnost znanja kao glavne poluge razvoja, te razvitak obrazovanja i znanosti prema svjetskim kriterijima kvalitete, kao prvi korak na putu

prema društvu znanja. Ističe se kako povećanje izdvajanja za obrazovanje i znanost mora biti prioritet razvojne politike (HAZU, 2004).

Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010. strateški je dokument kojeg je usvojila Vlada Republike Hrvatske 2006. godine. Dokument predstavlja razvojni plan za poboljšanje obrazovnog sektora. Naglašava se važnost područja obrazovanja odraslih kao ključnog za osiguravanje konkurentnosti, povećavanje zapošljivosti, društvene kohezije, razvoja demokracije i civilnog društva i dr (Strategija, 2004).

Strateški okvir za razvoj 2006.-2013., opisuje kako Hrvatskoj osigurati napredak u konkurentnom tržišnom gospodarstvu u okvirima socijalne države prilagođene uvjetima 21. stoljeća. Pritom se ističe kako je uloga države da potiče učinkovitost i usklađivanje različitih strateških područja a to su ljudi, znanje i obrazovanje, informacijska i socijalna kohezija, djelotvorno financijsko tržište i dr. Pozornost je usmjerena posebno i na cjeloživotno učenje i obrazovanje odraslih (Strategija, 2013).

Hrvatski kvalifikacijski okvir (HKO) čija je izrada započela 2006.godine prema nalogu MZOS-a, predstavlja bitan preduvjet za uređenje sustava cjeloživotnog učenja, koje čini okosnicu društva temeljenoga na znanju. HKO se zasniva na hrvatskoj obrazovnoj tradiciji, sadašnjem stanju i razvoju društva, potrebama gospodarstva, pojedinca i društva u cjelini, odrednicama *Europskoga kvalifikacijskog okvira (EKO)* te međunarodnim propisima koje je prihvatila Republika Hrvatska. HKO ima zadaću povezati ishode učenja koji se postižu u svim obrazovnim institucijama te ih postaviti u međusobne odnose u Republici Hrvatskoj i međunarodnom kontekstu (HKO, 2009).

Strategija za razvoj sustava strukovnog obrazovanja u RH 2008. – 2013. iz 2008. godine također je jedan od važnih strateških dokumenata koji se temelji na konceptu cjeloživotnog učenja, sa posebnim naglaskom na načelima usklađivanja obrazovanja s potrebama tržišta rada. Strategija pridonosi jačanju sustava usmjerenog na razvoj kompetencija stanovništva u skladu s promjenjivim uvjetima u gospodarstvu.

Strategiju znanosti, obrazovanja i tehnologije donosi Hrvatski sabor u listopadu 2014. godine. Značajna je po tome što se u njoj razrađuje sustav cjeloživotnog učenja, predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja, visokog obrazovanja, obrazovanja odraslih

te posebno sustav znanosti i tehnologije. U dijelu o obrazovanju odraslih istaknuto je kako je nužno raditi na razvoju i provođenju programa formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja i osposobljavanja. Među ciljevima se posebno ističe: povećanje broja građana u procesima cjeloživotnog učenja, unapređivanje obrazovanja, osposobljavanja i usavršavanja kroz rad, uspostavljanje sustava osiguravanja kvalitete u obrazovanju odraslih te poboljšanje organizacije, upravljanja i financiranja obrazovanja odraslih. Za svaki cilj posebno su donesene i mjere za njihovo ostvarivanje.

Osim navedenog, važno je spomenuti i kako je Hrvatska prihvatila brojne međunarodne dokumente koji služe kao temeljne smjernice za razvoj obrazovanja odraslih. U nastavku će biti prikazani samo neki od recentnijih dokumenata.

Jedan od značajnijih dokumenta je *Obrazovanje odraslih: Nikad nije kasno za učenje iz 2006. godine* (Adult learning: It is never too late to learn) koji je donijela Europska komisija. U tom priopćenju zemlje članice poziva se na unapređenje nacionalnih sustava obrazovanja odraslih, a glavne preporuke su: uklanjanje barijera koje priječe uključivanje, osiguravanje kvalitete u učenju odraslih, uvođenje procesa priznavanja i vrednovanja ishoda učenja, ulaganje u obrazovanje starije populacije i migranata te stvaranje mogućnosti mjerenja napretka. Spomenuto je i kako postoje mnogi stručni putevi kojima osoba može postati andragoški djelatnik te, iako je profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju odraslih vitalna odrednica kvalitete učenja odraslih, ta struka još uvijek nije prepoznata u formalnom sustavu karijera.⁷

U godini 2007. donesen je *Akcijski plan o obrazovanju odraslih - „Uvijek je pravo vrijeme za učenje“* (Action plan on Adult Learning - It is always a good time to learn). Akcijski plan referira se na izazove koje Europska unija treba ispuniti u sljedećem razdoblju, a neki od njih su: baviti se problemom ranog napuštanja školovanja i potrebu pružanja druge prilike odraslim osobama koje nisu kvalificirane te povećati sudjelovanje u cjeloživotnom učenju i dr. Osim toga napominje se i važnost kompetentnih andragoških djelatnika koji uvelike utječu na kvalitetu čitavog sustava. Ističe se kako će sve aktivnosti

⁷Obrazovanje odraslih: Nikad nije kasno za učenje. Vidi na: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52006DC0614>

uključivati studije i istraživanja, analize reformi obrazovanja i stručnog osposobljavanja u zemljama članicama te prepoznavanje i promicanje dosadašnje dobre prakse (ASOO).⁸

Hrvatska je sudjelovala i na posljednjoj Međunarodnoj konferenciji o obrazovanju odraslih - CONFINTEA⁹ VI koja je održana u Brazilu krajem 2009. godine na kojoj je usvojen *Okvir iz Belema*. Tim dokumentom preispitana je ostvarenost ciljeva zadanih na CONFINTE-i V, te su utvrđene smjernice za daljnje unapređivanje obrazovanja odraslih. Neki od novih ciljeva uključuju: rad na smanjivanju nepismenosti, rad na javnim politikama i zakonskim mjerama obrazovanja odraslih koje trebaju biti cjelovite i integrirane u cjeloživotne i općeživotne perspektive učenja, povećati financijska ulaganja u sektor obrazovanja odraslih, raditi na sustavu osiguravanja kvalitete i dr. (CONFINTEA VI). Ova Međunarodna UNESCOV-a konferencija o obrazovanju odraslih pruža priliku za politički dijalog i zajedničko promicanje učenja i obrazovanja odraslih na globalnoj razini.

Osim spomenutih, tu je i *EUROPA 2020 – Europska strategija za pametan, održiv i inkluzivan razvoj*. Europa 2020. je desetogodišnja strategija za rast i radna mjesta Europske unije pokrenuta 2010. Njezini ciljevi usmjereni su na prevladavanje krize te rješavanje stvaranje uvjeta za pametan, održiv i uključiv rast. Utvrđeno je pet glavnih ciljeva za EU do kraja 2020. Oni uključuju istraživanje i razvoj, klimatske promjene, zapošljavanje, obrazovanje, socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva (Europska komisija, 2010). Osim spomenutih tu su i brojni drugi dokumenti kao što su: *Dekada obrazovanja za održiv razvoj (2005.)*, *Europski kvalifikacijski okvir za cjeloživotno učenje (EQF)(2008.)*, *Obnovljena agenda za obrazovanje odraslih (2011.)* i dr. Nakon prikaza dokumenata važnih za obrazovnu politiku obrazovanja odraslih u Hrvatskoj, u nastavku slijedi prikaz značajnih institucija.

4.2. Institucije u obrazovanju odraslih

Kao što postoje dokumenti koji posredno ili neposredno određuju područja obrazovanja odraslih, tako danas djeluju i institucije koje se u manjoj ili većoj domeni svoga rada bave

⁸ ASOO, vidi na: <http://www.asoo.hr/default.aspx?id=714>

⁹ CONFINTEA je međunarodna konferencija o obrazovanju odraslih koja se održava svakih 12 godina pod ingerencijom UNESCO-a.

reguliranjem tog dijela obrazovnog sustava. U nastavku slijedi prikaz tih institucija, počevši od najznačajnijih prema onima koje se samo djelomice dotiču područja obrazovanja odraslih.

- **Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih (2010)**

Hijerarhijski najvažnije institucije u području obrazovanja odraslih, a koje reguliraju i čitavu odgojno-obrazovnu djelatnost u RH, zasigurno su MZOS te Vlada Republike Hrvatske. Međutim, prva i ujedno najznačajnija institucija koja se neposredno bavila djelatnošću obrazovanja odraslih u Hrvatskoj jest Agencija za obrazovanje odraslih (AOO), osnovana prema smjernicama iz Strategije obrazovanja odraslih (2004), uredbom Hrvatske Vlade (NN 59/06), 2006.godine. Tom uredbom određena je djelatnost, struktura, prava, obveze i izvori financiranja Agencije. Cilj Agencije je bio osigurati institucionalne preduvjete za razvoj sustava obrazovanja odraslih, a djelatnosti Agencije uključuju praćenje, razvoj, vrednovanje i unapređenje obrazovanja odraslih. Godine 2010. dolazi do udruživanja Agencija za obrazovanje odraslih sa Agencijom za strukovno obrazovanje, te je *Zakonom o Agenciji za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih* (Narodne novine, broj, 24/10.) osnovana *Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih*. Osnivač Agencije je Republika Hrvatska, a prava i dužnosti osnivača obavlja ministarstvo mjerodavno za poslove obrazovanja. Pod djelatnost Agencije danas se ubrajaju poslovi planiranja, razvijanja, organiziranja, provedbe, praćenja i unapređivanja sustava strukovnog obrazovanja i obrazovanja odraslih. Agencija je zadužena za razvoj strukovnih kvalifikacija i kurikulumu, istraživanje potreba tržišta rada, stručno usavršavanje nastavnika u strukovnom obrazovanju i obrazovanju odraslih, osiguranje kvalitete u strukovnom obrazovanju i obrazovanju odraslih, prikupljanje podataka i statističko praćenje, organiziranje natjecanja učenika, i dr. (ASOO)¹⁰ Upravo kroz rad i aktivnosti te agencije potaknut je cijeli niz aktivnosti kojima je svrha bila aktualizacija obrazovanja odraslih, uređenje sustava te uvođenje promjena za razvoj i unapređivanje. Tako je stvoren središnji sustav za statističko praćenje obrazovanja odraslih pod nazivom *Andragoški zajednički upisnik podataka*, koji se vodi u Agenciji za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. U nadležnosti Agencija obavlja se i inicijativa za provođenjem *Tjedna cjeloživotnog učenja*, koja predstavlja nacionalnu obrazovnu kampanju koja na specifičan način promovira cjeloživotno učenje i obrazovanje među građanima diljem cijele Hrvatske. Jedna od inicijativa Agencije je i ciklus usavršavanja nastavnika u

¹⁰ ASOO, vidi na: <http://www.refernet.hr/hr/o-nama/>

obrazovanju odraslih radi jačanja njihovih andragoških kompetencija, čime se također ukazuje na značajnu ulogu andragogije i andragoških djelatnika. Sve te aktivnosti pridonijele su unaprjeđenju kvalitete ustanova i programa, a time i samom sustavu obrazovanja odraslih (Klapan, Živčić, 2011). Iz navedenog se može zaključiti kako Agencija ima značajnu ulogu u razvoju koncepta obrazovanja odraslih u Hrvatskoj.

- **Vijeće za obrazovanje odraslih (2007)**

Još jedno stručno i savjetodavno tijelo Vlade Republike Hrvatske jest *Vijeće za obrazovanje odraslih* osnovano 2007. godine (NN, 91/07). Vijeće prati stanje sustava obrazovanja odraslih i predlaže mjere za njegov razvoj, daje mišljenje na prijedloge zakonskih i provedbenih propisa te predlaže mehanizme financiranja programa obrazovanja odraslih. Ono osigurava usklađeno oblikovanje obrazovnih politika i njihovo provođenje. Vijeće čine predsjednik i dvanaest članova, koje na prijedlog ministra imenuje Vlada Republike Hrvatske, na vremensko razdoblje od četiri godine. Kandidate za članove i predsjednika Vijeća predlažu čelnici središnjih tijela državne uprave, ustanova za obrazovanje odraslih, poslovnih i stručnih organizacija, sindikata i udruga poslodavaca. Sastav Vijeća omogućava međusektorsko djelovanje. Administrativne poslove za Vijeće obavlja Agencija za obrazovanje odraslih (MZOS).¹¹ Vijeće je dakle tijelo koje ima zadaću praćenja aktivnosti na području obrazovanja odraslih te na temelju toga može predlagati mjere za daljnje unapređivanje tog sustava.

- **Hrvatska zajednica pučkih otvorenih učilišta (Andragoški centar), Andragoško učilište Zvonimir, Hrvatsko andragoško društvo, Zajednica ustanova za obrazovanje odraslih**

Jedna od najstarijih institucija koja se bavi obrazovanjem odraslih jest *Hrvatska zajednica pučkih otvorenih učilišta* osnovana 1954. godine, pod nazivom Savez narodnih sveučilišta. U to vrijeme u Hrvatskoj je djelovalo 181 narodno sveučilište, te su predstavnici narodnih sveučilišta na zajedničkom savjetovanju istaknuli potrebu osnivanja udruge radi objedinjavanja interesa institucija koje su djelovale u različitim uvjetima. Stoga je Savez formiran kao mjesto povezivanja narodnih sveučilišta sa zadaćom razmjene iskustava, postignutih rezultata, razmjene programa, objedinjavanja kadrovskih potencijala, uočavanja prednosti različitih oblika i načina djelovanja i dr. Savez je trebao doprinositi rješavanju

¹¹ MZOS, vidi na: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3076>

uočenih problema u radu, posebno materijalnih. Ujedno je zadaća Saveza bila osnivanje narodnih sveučilišta u lokalnim sredinama gdje ove institucije nisu postojale. Ove zadaće u fokusu rada su još i danas (HZPOU).¹² Unutar *Zajednice* danas djeluje još jedna značajna ustanova za unapređivanje obrazovanja odraslih- *Andragoški centar*. Centar je osnovan još 1971.godine te je svojedobno bio rasadnik andragoških ideja i koordinator brojnih aktivnosti na području bivše Jugoslavije. Centar je bio glavni nositelj razvojnih i istraživačkih projekata, središte izdavačke djelatnosti, a poznat je i po Ljetnim i Zimskim andragoškim školama, te po izdavaštvu časopisa *Obrazovanje odraslih* (Strategija,2004). Ljetne i Zimske andragoške škole djelovale su u sklopu *Škole za andragoške kadrove* koje je osnovana upravo od strane Zajednice¹³, a bile su inicijatori mnogih aktivnosti za obrazovanje i usavršavanje andragoških djelatnika te se smatraju „zlatnim rasadnikom“ andragoške misli toga vremena, kao i glavnim središtem promišljanja teorijsko-metodoloških pitanja te istraživanja u andragoškoj znanosti (Marinović, 2004). Škola za andragoške kadrove nažalost danas više ne djeluje, a Andragoški centar od 1990. godine ne ostvaruje nikakvu potporu države, te sve svoje aktivnosti i prihode ostvaruje isključivo na tržištu (Strategija, 2004).

Za razvoj andragoške djelatnosti danas veoma je značajno i *Andragoško učilište Zvonimir*. Učilište Zvonimir je ustanova koja se bavi obrazovanjem odraslih te profesionalnom orijentacijom učenika i odraslih osoba. Temeljna djelatnost Učilišta je školovanje, doškolovanje i prekvalifikacija odraslih u pojedinim programskim usmjerenjima. Svi programi izvode se uz odobrenje MZOS-a. Osim navedenog, Učilište nudi i programe osposobljavanja i usavršavanja na temelju kojih se stječe odgovarajuća javna isprava. Učilište se aktivno bavi i organizacijom seminara i stručnih skupova za cjeloživotno učenje zaposlenih u sustavu odgoja i obrazovanja, a jedna od njegovih važnih djelatnosti je izdavačka djelatnost (Andragoško učilište Zvonimir).¹⁴

Osim spomenutih, u Hrvatskoj djeluje nekoliko udruga čiji je cilj širenje andragoške prakse i zalaganje za interese ustanova za obrazovanje odraslih. To su primjerice *Hrvatsko andragoško društvo* i *Zajednica ustanova za obrazovanje odraslih*, koje su usmjerene na područje neformalnog obrazovanja odraslih.

¹² HZPOU, vidi na: <http://www.hrskole.com/portal.php?&IDzup=1&IDsk=1&IDobraz=37&VarC=90>

¹³ Tada pod imenom Savez narodnih i radničkih sveučilišta

¹⁴ Andragoško učilište Zvonimir. Vidi na: <http://www.andragosko-uciliste.hr/Onama/tabid/64/newsType/ArticleView/articleId/9/Default.aspx>

Hrvatsko andragoško društvo osnovano je 1998. godine kao strukovna udruga andragoga i stručnjaka za obrazovanje odraslih čije su zadaće unapređivanje teorije i prakse formalnih i neformalnih oblika osposobljavanja, obrazovanja i usavršavanja odraslih, promicanje znanstveno- istraživačkog rada u području obrazovanja odraslih, usavršavanje članova društva putem znanstveno-stručnih skupova, seminara, studijskih putovanja i dr. Osim toga, Hrvatsko andragoško društvo izdaje stručni časopis *Andragoški glasnik* u kojem objavljuje izvorne znanstvene, pregledne i stručne radove sa tematikom obrazovanja odraslih kod nas i u svijetu (Strategija, 2013).

Zajednica ustanova za obrazovanje odraslih osnovana je 2009. godine s ciljem unapređivanja obrazovanja odraslih, podizanja razine kvalitete sustava, povezivanja andragoških ustanova te podizanja stručne razine obrazovanja odraslih (Strategija 2014). Zajednica ustanova želi postići kvalitetniji rad samih Učilišta te pridonijeti podizanju opće svijesti o potrebi za učenjem te povećanje zapošljivosti kroz promociju cjeloživotnog učenja (ZUOO).¹⁵

Uz navedeno važno je istaknuti i da je andragogija danas prisutna i na visokoškolskim institucijama. Tako je danas u sklopu studija pedagogije na Filozofskim fakultetima u Osijeku, Zagrebu, Rijeci, Zadru i Splitu uveden kolegij andragogija, pri čemu posebno valja naglasiti da u čitavoj Hrvatskoj jedino Filozofski fakultet u Rijeci ima katedru za andragogiju, a osim spomenutog iz područja andragogije nudi i mnogo drugih kolegija na preddiplomskoj, diplomskoj i poslijediplomskoj razini.

- **MZOS, AMPEU, AZVO, NCVVO, AZOO**

Pored spomenutih institucija čija je primarna djelatnost obrazovanje odraslih, danas u Hrvatskoj postoje i druge državne agencije i tijela zadužena za provedbu ciljeva i mjera odgoja i obrazovanja. Pritom su na obrazovanje odraslih i cjeloživotno učenje u nekoj svojoj domeni rada usmjerene sljedeće institucije: *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (MZOS)*, *Agencija za mobilnost i programe Europske unije*, *Agencija za odgoj i obrazovanje (AZOO)*, *Agencija za visoko obrazovanje i znanost (AZVO)*, *Nacionalni centar za vanjsko*

¹⁵ ZUOO, vidi na: <http://www.zuoo.hr/oNama.html>

vrđnovanje obrazovanja (NCVVO), Agencija za mobilnost i programe Europske unije (AMPEU).

U Republici Hrvatskoj nadležno ministarstvo za obrazovanje je Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, koje regulira sve segmente obrazovanja, pa tako i obrazovanje odraslih. Pod ingerencijom MZOS-a djeluju brojne agencije, a jedna od njih je *Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih* koja se bavi upravo područjem cjeloživotnog učenja i obrazovanja odraslih. Nadalje, ustanove koje provode akreditirane obrazovne programe rade to prema smjernicama koje je odredilo Ministarstvo (Obrazovanje i učenje odraslih; izvješće za Hrvatsku 2008). Osim toga, Ministarstvo povremeno u svojoj nadležnosti pokreće i razne vrste programa za unapređenje obrazovnog sustava. Jedan od značajnijih program za obrazovanje odraslih kojeg je provodilo MZOS jest „*Za Hrvatsku pismenosti: Put do poželjne budućnosti*“. Dakle, Ministarstvo se može smatrati važnom institucijom za funkcioniranje sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj, no treba istaknuti da ona samo u manjoj domeni svoga rada bavi obrazovanjem odraslih te da ono nije dio njezina središnjeg fokusa. Osim toga, obrazovna politika obrazovanja odraslih je u nekim segmentima povezana i sa ciljevima drugih ministarstava, od kojih su najvažniji: Ministarstvo gospodarstva, rada i poduzetništva, Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti, Ministarstvo gospodarstva, rada i poduzetništva, Ministarstvo zdravstva i socijalne skrbi i dr. (Centar za obrazovanje odraslih, 2008).

Pored Ministarstava, značajna je i Agencija za odgoj i obrazovanje, osnovana je 2006. godine *Zakonom o Agenciji za odgoj i obrazovanje* koji uređuje status, djelatnost i ustrojstvo Agencije kao javne ustanove. Agenciju je osnovala Republika Hrvatska, a prava i dužnosti osnivača obavlja ministarstvo nadležno za poslove obrazovanja. Pod djelatnost Agencije ubraja se obavljanje stručnih i savjetodavnih poslova u odgoju i obrazovanju, praćenje, unapređivanje i razvoj odgoja i obrazovanja na području predškolskog, osnovnoškolskog, srednjoškolskog odgoja i obrazovanja te obrazovanja odraslih. Osim navedenog, Agencija se dotiče obrazovanja odraslih u pogledu sudjelovanja u organizaciji i provođenju stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih radnika i ravnatelja, provođenju stručnih ispita za odgojno-obrazovne djelatnike, te prilikom davanja mišljenja o programima u predškolskom odgoju, osnovnom i srednjem školstvu, te o programima za obrazovanje odraslih i dr. (Hrvatski sabor, 2006).

Agencija za visoko obrazovanje i znanost (AZVO) i Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (NCVVO) obrazovanja odraslih dotiču se uglavnom samo u pogledu reguliranja upisa osoba koje su osnovno ili srednje obrazovanje završile u institucijama za obrazovanje odraslih.

Nadalje, Agencija za mobilnost i programe Europske unije (AMPEU) bavi se djelatnošću promocije cjeloživotnog učenja, pa time i obrazovanja odraslih kao njegova ključnog dijela, te potiče međunarodnu mobilnost u okviru različitih programa za cjeloživotno obrazovanje. Jedan od značajniji programa bio je potprogram *Gruntvig* koji je omogućavao suradnju između različitih ustanova obrazovanja odraslih diljem Europe. Program je namijenjen općem obrazovanju odraslih, stjecanju znanja i vještina pomoću kojih se lakše suočiti s raznim organizacijskim i poslovnim izazovima te u konačnici i poboljšanju opće kvalitete života. Program je završio u prosincu 2013. godine, te se od tada svi programi odvijaju preko programa *Erasmus +* koji traje od 2014.-2020. godine (AMPEU)¹⁶ Svaka od spomenutih agencija bi u svojoj nadležnosti na neki način trebala promovirati obrazovanje odraslih i cjeloživotno učenje, no to se danas još uvijek ne čini dovoljno usklađeno.

U Hrvatskoj dakle postoje brojne institucije koje se u većoj i manji domeni svoga rada dotiču područja obrazovanja odraslih, a pritom valja napomenuti da se danas samo neke od njih – Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih i Andragoško učilište Zvonimir, bave i obrazovanjem andragoških djelatnika. Taj podatak ukazuje na činjenicu kako se andragoškoj djelatnosti još uvijek ne pridaje zaslužena pozornost te kako ne postoji dovoljno svijesti o potrebi za educiranim djelatnicima za rad s odraslim osobama.

Zaključno, očigledno je da postoje određena kretanja i promjene u sferi obrazovanja odraslih u Hrvatskoj. Još uvijek je prisutan mali broj zakonskih regulativa i dokumenata koji neposredno reguliraju djelatnost obrazovanja odraslih. Ono je u Hrvatskoj danas regulirano Zakonom i četiri pravilnika, ali posredno i nekim drugim dokumentima vezanim za cjelokupni obrazovni sustav te zakonskim propisima i dokumentima koji se tiču poslovnog sektora, javnih djelatnosti i dr. Osim toga, obrazovanje odraslih polako ulazi u Hrvatske strateške dokumente, a vidljivo je i prihvaćanje nekih ciljeva europskog prostora. Pritom valja naglasiti kako po pitanju obrazovanja andragoga samo tri dokumenta- Strategija o obrazovanju odraslih i europski dokumenti- Nikad nije kasno za učenje (2006), Uvijek je pravo vrijeme za učenje

¹⁶AMPEU, vidi na: <http://www.mobilnost.hr/index.php?id=11>

(2007) - obrazovanje andragoga navode kao cilj, dok se ostali dokumenti toga dotiču samo djelomice ili nikako. Stoga se može zaključiti kako obrazovanje i kompetencije andragoga gotovo uopće nisu regulirane. U pogledu institucija koje upravljaju obrazovanjem odraslih stanje je prihvatljivo, no nedostaju odjeli i institucije za sustavno praćenje i osiguravanje kvalitete sektora obrazovanja odraslih, kao i za obrazovanje i usavršavanje andragoških djelatnika. Iz navedenog proizlazi da je u posljednje vrijeme ostvaren određeni napredak u području obrazovanja odraslih, no potrebno je još mnogo rada i ulaganja po pitanju zakonodavstva, institucija i strateških planova i smjernica kojima bi se podigla transparentnost obrazovanja odraslih te ostvario značajan pomak u unaprjeđenju ovog dijela obrazovnog sustava RH.

5. ZANIMANJE I PROFESIJA

5.1. Razlika između profesije i zanimanja

Profesije danas imaju važnu ulogu u zadovoljavanju potreba korisnika koji teže za kvalitetnom profesionalnom uslugom, a potom i zadovoljavanju potreba društva, jer je interes društva osigurati pružanje potrebnih usluga. Osim toga, profesije imaju značajan utjecaj i u oblikovanju javnih politika (Džinić, Musa, 2012). Zanimanje, najjednostavnije rečeno, predstavlja posao koji neka osoba obavlja radi stjecanja sredstava za život. U razgovornom jeziku riječ profesija najčešće podrazumijeva zanimanje, no prije svega valja istaknuti da pojmovi zanimanje i profesija nisu istoznačni, stoga je potrebno napraviti distinkciju.

Prema Nacionalnoj klasifikaciji zanimanja (1998) *zanimanje* (lat.occupare) je *skup poslova i radnih zadaća (radnih mjesta) koji su svojim sadržajem i vrstom organizacijski i tehnološki srodni i međusobno povezani da se mogu grupirati oko istog izvršitelja koji posjeduje odgovarajuća znanja, sposobnosti i vještine za njihovo izvršavanje* (NKZ, 1998:4). Ono se može definirati i kao svrsishodna aktivnost kojom se čovjek bavi. Međutim, to ne mora značiti da iza tog zanimanja stoji točno određeno obrazovanje. Primjerice, osoba može biti mehaničar, a raditi kao menadžer i sl. Priprema za zanimanje sastoji se u ovladavanju nekog praktičnog znanja ili vještina, bez poznavanja širih teorijskih znanja te djelatnosti. Zanimanje prerasta u profesiju onda kada se obavljanje djelatnosti počinje temeljiti na

teorijskom znanju (Šporer, 1990). Na međunarodnoj i nacionalnoj razini zanimanja se mogu klasificirati prema pripadnosti određenoj djelatnosti (području rada, polju zanimanja) te prema svojoj složenosti (Petričević, 2011).

Pojam *profesija* dolazi od latinske riječi *professio* i označava posao, zanat, struku, službu, zvanje, stalež, vrstu djelatnosti s kojom se čovjek bavi. Profesija se u sociološkoj literaturi definira kao zanimanje koje *ima monopol nad nekim kompleksnim dijelom znanja i praktičnih vještina za koje je potrebno dugotrajno školovanje, tzv. visoko obrazovanje, te tako postaje jasno prepoznatljivo u društvu* (Šporer 1990:15). Gotovo identičnu definiciju navode i autori Petričević (2011) i Rajković i sur. (1993). Osim navedenog, profesija se može odrediti i kao profesionalno bavljenje određenom djelatnošću što znači da se osoba njome bavi kao stalnim zanimanjem i za pružene usluge klijentu ostvaruje pravo na novčanu naknadu, u skladu sa svojom profesionalnom udrugom (komorom) (Petričević, 2011.)

Kod zanimanja se kontrola stručnog znanja odvija kroz proces obrazovanja i podučavanja na mjestima na kojima rade predstavnici tog zanimanja. Suprotno tome, kod profesija se profesionalno obrazovanje odvija izvan tržišta rada (u učionicama, laboratorijima, vježbaonicama i sl.), odvojeno od radnih mjesta, što prikazuje jednu od bitnih razlika između zanimanja i profesije (Ovesni, 2012). Iz toga proizlazi konstatacija da se visokoškolske institucije trebaju posvećivati podjednako nastavnom i znanstvenom radu jer će time moći opravdati vlastitu jurisdikciju u odnosu na druge profesije, te se istovremeno „uzdignuti“ iznad jednostavnih zanimanja.

5.2. Obilježja razvijene profesije

Različiti autori navode različite pretpostavke i uvjete koje određena profesija treba zadovoljiti kako bi joj se mogao pridati status „profesija“. Većina odrednica profesije su ujedno i odrednice zanimanja, no razliku između zanimanja i profesije treba tražiti u stupnju razvijenosti pojedinih odrednica, a ta razina je znatno viša kod profesije (Ledić, Staničić, Turk, 2013).

Značenje pojma profesije za autore Džinić, Musa, (2012 prema Jacob i Boisvert, 2010) počiva na sljedećim karakteristikama: profesija predstavlja stalno zanimanje, zahtijeva posebno prethodno obrazovanje i usavršavanje, obavljanje profesije regulirano je javnim propisom, profesionalni rad podvrgnut je radnoj etici i kontroli kolega, a pripadnici profesija udružuju se u strukovna udruženja na nacionalnoj razini. Ključnim obilježjem profesije

smatraju činjenicu da se specijalizirano znanje i vještine stječu u za to **posebno formiranim obrazovnim ustanovama.**

Ovesni (2012) pored toga posebno navodi kako svaka profesija posjeduje svoj vlastiti **skup teorijskih i praktičnih znanja** koja ju odvajaju i razlikuju od drugih profesija te joj daje profesionalni identitet. I mnogi drugi autori (Džinić, Musa, 2012; Jarvis, Holford i Griffin, 2003.; Osman, 1995), naglašavaju kako je set znanja i vještina uvijek ekskluzivan. Iz toga proizlazi da je dio procesa profesionalizacije stvaranje sume znanja koja će služiti kao građa za studiranje i podučavanje na visokoškolskim institucijama. Profesionalno znanje je kamen temeljac za profesionalizaciju kroz ustanovljivanje znanstvene discipline (Savićević, Merim, R. St Clair; prema Ovesni, 2012). Pored navedenog, mnogi autori smatraju da posjedovanje kognitivne kompetencije, koja je uvjet za stjecanje profesionalnog znanja, pravi razliku između različitih profesija i pripadnika profesija i zanimanja u određenom području djelovanja. Zbog toga je stvaranje mogućnosti stjecanja kognitivne kompetencije na institucijama visokog obrazovanja i kroz programe stručnog usavršavanja jedan od preduvjeta za proces profesionalizacije obrazovanja i učenja odraslih (Kerka, 1994; Merriam&Brockett, 1997.; Watkins, 1999.; Savićević, 2003.; Ovesni, 2009; prema Ovesni, 2012).

Neki autori kao jedan od preduvjeta za pretvaranje zanimanja u profesiju prepoznaju i kreiranje profesionalnog identiteta te standardizaciju i licenciranje znanstvene discipline kojom pripadnici profesije ovladavaju tijekom studiranja na institucijama visokog obrazovanja i dalje kroz programe kontinuiranog profesionalnog usavršavanja (Ovesni, 2012; prema Wilson, 2001). **Profesionalni identitet** zahtijeva od profesije da kontrolira stvaranje, širenje i korištenje profesionalnog znanja. Na taj način ona svojim uslugama vrši „monopolizaciju tržišta“ jer samo pripadnici profesije mogu na tržištu nuditi svoja profesionalna znanja. (Ovesni 2012; prema Larson, 1997). **Profesionalni standardi** također se smatraju jednim od obilježja profesije. Moguće ih je definirati kao preciznu, društveno utemeljenu deskripciju nužnog i poželjnog ponašanja koja se koriste pri obavljanju profesionalne djelatnosti. Mogu se odnositi na pojedinca- pripadnika profesije, ili pak na instituciju koja realizira profesionalno obrazovanje. Profesionalni standardi često se izjednačavaju sa „opunomoćenjem“ ili standardima za „ulazak u profesiju“, odnosno **licenciranjem i certifikacijom**. Standardi za ulazak u profesiju često se zbog kompleksne prirode profesije ne mogu kvantitativno iskazati, pa se izražavaju u obliku kvalitativnih smjernica. U kontekstu andragogije, profesionalni standardi su važna predispozicija budući da

predstavljaju osnovu za uvođenje programa kontinuiranog profesionalnog obrazovanja. Oni služe kao normativi za djelovanje te istovremeno kao standardi „izvrsnosti“ (Ovesni, 2007).

Profesionalna udruženja se u literaturi također određuju kao bitno svojstvo profesije zbog toga što se smatraju jednom od osnovnih afirmativnih zajednica u kojima se pojedinac može identificirati. Ona predstavljaju institucionalni oblik povezivanja članova u skupinu sukladno njihovoj profesiji, uz kontrolu ulaska, obrazovanja, stručnog usavršavanja te kompeticije na tržištu pružanja profesionalnih usluga (Džinić, Musa, 2012). Ponekad se određuju i kao sredstvo kontrole opsega i stupnja moći ili sredstvo za kontrolu profesije, a također i kao stupanj demokratičnosti društva ili kao refleksija djelovanja (Ovesni, 2007).

Profesionalna (sub)kultura je prema Ovesni (2007) također veoma važno obilježje profesije jer se u literaturi spominje kao jedno od svojstava na osnovu kojih se može vršiti distinkcija između zanimanja i profesije. To bi u tom kontekstu značilo da, što zanimanje više napreduje u stupnju profesionalizacije, to su određeni elementi profesionalne supkulture izraženiji. Osnovnim elementima profesionalne kulture često se smatraju norme, vrijednosti, simboli te profesionalni jezik.

Šporer (1990) prema Turneru i Hodgeu (1970) elemente profesije klasificira u četiri područja koja se izražavaju u stupnjevima, a to su: (1) stupanj razvijenosti osnovnih teorija i tehnika koje čine sistemski zaokruženu cjelinu i osnova su za profesionalno djelovanje, (2) stupanj monopola na stručnu ekspertizu, (3) prepoznatljivost profesije u javnosti, (4) stupanj organiziranosti profesije. Uz navedeno, Šporer predlaže još jednu dimenziju (5) stupanj razvijenosti profesionalne etike.

I brojni drugi autori bave se pitanjem profesije i njezinih obilježja. Tako autorica Višnjić Jevtić (2012.) prema Ebbeck i Waniganayake (2003.) piše kako profesiju od ostalih zanimanja diferenciraju klasa (determinirana ekonomskim vrijednostima), status (ugledom koji pripadnici profesije imaju u javnosti) te moć (utjecajem koji njihove odluke imaju na druge). Nadalje, prema Lučić (2007) profesija pak podrazumijeva trajno bavljenje zanimanjem, samostalnost, autoritet, uslužnu orijentiranost, težnju za savršenstvom i profesionalnim udruživanjem.

Cindrić (1995.) kao zahtjeve koji određuju profesiju navodi: posjedovanje visoke razine teorijskih znanja i vještina iz područja struke, interdisciplinarnost, ostvarivanje

monopola na stručnu ekspertizu, društveni status, profesionalnu organiziranost – strukovna udruženja te profesionalnu etiku.

Autor Mušanović (2001). profesiju određuje kao „visokostručnu radnu djelatnost koja se izvodi na temelju: primjene teorijskog znanja struke i znanstvene metodologije struke; društvene i kolegijalne kontrole; prava na stručnu autonomiju i monopol na stručnu ekspertizu; trajnijeg obavljanja rada; stručnoga autoriteta; razvoja profesionalne supkulture“ (Mušanović, 2001: 35)

Zaključno, na temelju iznesenih teorija i klasifikacija većeg broja autora, moguće je istaknuti specifična obilježja razvijene profesije. Iz navedenog proizlazi da se razvijena profesija smatra stalnim zanimanjem za koje su potrebna specifična profesionalna znanja (i kognitivne kompetencije), koja su ekskluzivna i stječu se u za to posebno specijaliziranim obrazovnim ustanovama. Nadalje, profesiju obilježava profesionalna udruženja, profesionalni identitet, profesionalni standardi te profesionalna subkultura, u koju se može dodatno svrstati i radna (profesionalna) etika.

Za razliku od svih navedenih „modernih“ odrednica profesije, jedan potpuno drugačiji stav zauzima američki znanstvenik Peter Jarvis (2004), koji obrazovanju odraslih pristupa tradicionalističkim pristupom, te smatra da se andragogija, na temelju elemenata profesije koje zadovoljava, može smatrati samo polu-profesijom. Jarvis navodi kako je upitno može li andragogija uopće „postati“ profesijom na temelju današnjih „modernih“ odrednica profesije. Osim toga, naglašava kako zapravo nikada nisu niti bile određene općeprihvaćene tipologije profesija, niti odrednice koje određeno zanimanje mora zadovoljavati kako bi se moglo smatrati profesijom. Napominje i kako je, obzirom na današnje brze društvene promjene, nerealno i očekivati da će te odrednice ikada moći biti konstantne i općeprihvaćene. Autor postavlja pitanje je li na koncu uopće važno da andragogija dosegne status profesije? Smatra da danas takvo određenje nema jednaku važnost kao što je imalo u prošlosti, obzirom na pojave novih oblika organizacija i nove stilove vodstva koji sada dolaze u prvi plan, a zbog čega su profesije djelomično marginalizirane igube dio autonomije. Jarvis ističe kako sve društvene djelatnosti osjećaju posljedice tih promjena, pa tako i područje obrazovanja odraslih. Autor smatra da je danas možda važnije utvrditi mogu li se praktičari u obrazovanju odraslih smatrati profesionalcima. Profesionalce određuje kao osobe koje: imaju primanja u skladu sa profesionalnim obavljanjem svog posla, oni koji prakticiraju zanimanja koja se

generalno određuju profesijom te kao osobe koji su stručnjaci u svom radu. Prema Jarvisu, kada bi se osobe koje se bave obrazovanjem odraslih percipirale kao eksperti u svom području, to bi vjerojatno pridonijelo i konstrukciji slike o andragogiji kao o „važnoj“ profesiji. Stoga se može zaključiti kako je adekvatno obrazovanje i stručno usavršavanje andragoga doista jedan od najvažnijih preduvjeta za profesionalizaciju i napredak andragogije.

5.3. Andragogija kao profesija u Hrvatskoj

Ranije je spomenuto kako je utvrđivanjem razine razvoja pojedinih odrednica profesije moguće odrediti stupanj razvijenosti profesije u cjelini. Drugim riječima, analizom pojedinih aspekata može se utvrditi zadovoljava li određeno zanimanje kriterije na visokoj razini, dovoljno da se može smatrati profesijom. Kako bi se saznalo može li se andragogija u Hrvatskoj smatrati profesijom, na temelju gore danog prikaza, njezin status analizirat će se kroz ranije istaknute odrednice profesija koje su na temelju klasifikacija raznih autora grupirane u sljedeće dimenzije:

- 1) Stupanj razvoja teorijskih i praktičnih znanja
- 2) Stupanj organiziranosti profesije:
 - Organizacija obrazovanja na visokoškolskim institucijama
 - Profesionalna udruženja
- 3) Profesionalni standardi
- 4) Profesionalni identitet i prepoznatljivost profesije u društvu
- 5) Profesionalna etika i subkultura

1) Stupanj razvoja teorijskih i praktičnih znanja

Da bi se andragogija formirala kao profesija treba postojati precizno definirani korpus znanja i poslova koje obavljaju ljudi tog profila, odnosno suma znanstveno utemeljenog znanja koje osposobljava andragoški kadar za profesionalno djelovanje. Potreban opseg teorijskog znanja određuje profesionalno obrazovanje. Prema Šporer (1990) profesija je utemeljena na sklopu teorijskog znanja, najčešće iz više znanstvenih disciplina, što profesiju nužno čini i interdisciplinarnom. Taj zahtjev andragogija zadovoljava, budući da je njezino područje usko povezano sa disciplinama kao što su pedagogija, psihologija, sociologija

obrazovanja, ekonomika obrazovanja, ergometodika i dr. Međutim, to je ujedno i jedan od razloga zbog kojih joj se osporava znanstveni status. Odgovor na tu konstataciju jest da se mnogi problemi ne mogu riješiti monodisciplinarno, stoga andragogija integrira dostignuća različitih znanosti o obrazovanju koja su relevantna za područje obrazovanja odraslih, zbog čega se koristi i rezultatima drugih znanosti koje ne istražuju neposredno odgoj i obrazovanje, već su orijetirana na ljudski rad, zapošljavanje i dr (Andrilović, Matijević i sur.1985).

Pastuović (2008. prema Jansen, 1964) navodi kako se znanost o obrazovanju odraslih može razvijati kombinacijom dvaju pristupa: (1) iskustva iz prakse trebaju služiti za formulaciju temeljnih načela i zakon, (2) znanje o obrazovanju odraslih iz drugih istraživačkih područja može se „posuditi“ i transformirati za primjenu u andragogiji. Na taj način se kombiniraju znanstveni i iskustveni pristup istraživanja obrazovanja, a to može biti temelj za razvoj i etabliranje andragogije, jer su isti put prošle mnoge danas utemeljene znanosti. Takav pristup mogao bi biti zadovoljavajući za razvoj andragogije u Hrvatskoj, obzirom na to da je andragoška praksa relativno dobro razvijena, a postoji i znatan broj istraživanja u drugim područjima koje andragogija može inkorporirati u svoju teorijsku sumu znanja. Međutim, to ne znači da hrvatski andragozi ne trebaju raditi na razvoju vlastitih alata i tehnologija, te pretpostavki za istraživanje vlastite prakse. Jedna od odrednica profesionalnosti je i upotreba odgovarajućeg alata i instrumentarija u radu, po čemu andragogija u Hrvatskoj ne zadovoljava uvjete profesionalnosti. Andragozi danas nemaju razvijen standardizirani instrumentarij koji jamči kvalitetno korištenje opreme i tehnologije u praksi.

Iz navedenog proizlazi zaključak da andragogija u Hrvatskoj ima relativno dobro razvijen korpus znanja, zahvaljujući iskustvima iz prakse, te crpi podršku srodnih disciplina za integraciju i primjenu njihovih teorijskih spoznaja u području obrazovanja odraslih. Međutim, ključan nedostatak koji osporava profesionalnost je nedostatak alata i instrumenata za istraživanje prakse, a sukladno tome i evidentan nedostatak znanstvenih istraživanja. Upravo znanstvena istraživanja mogu dati zamah konstruiranju andragogije, budući da se putem istraživanja stvara nova suma znanja koja može pridonijeti potpunijem utemeljivanju andragogije i omogućiti njen dalji razvoj i etabliranje. Potrebu za empirijskim istraživanjima, i sukladno tome daljnjem osmišljavanju i koncipiranju obrazovanja odraslih, trebaju zadovoljiti andragoški praktičari koji se bave obrazovanjem odraslih u školama, centrima za obrazovanje, društvenim organizacijama, a posebno istraživači i profesori na sveučilištima (Klapan, 2004). Posljedično tome razvila bi se znanstvena produkcija na području obrazovanja odraslih, koja bi se mjerila prema broju izdanih publikacija.

2) Profesionalni standardi

Određivanjem profesionalnog korpusa znanja ujedno bi se kreirali i **profesionalni standardi**, kao još jedno obilježje profesije. Standardi služe kao normativi za djelovanje, ali istovremeno i kao kriteriji za „ulazak u profesiju“. Ti profesionalni standardi trebali bi dakako biti uvedeni i u hrvatske zakone i važeće dokumente, što danas još uvijek nije slučaj. *Zakon o obrazovanju odraslih* propisuje obavezu andragoškog obrazovanja i usavršavanja, što je svojevrsni paradoks obzirom na to da ne postoje niti institucije za obrazovanje andragoških djelatnika, a zakonom nisu propisane niti potrebne andragoške kompetencije. Nastavnici u obrazovanju odraslih u Hrvatskoj u praksi danas trebaju zadovoljavati iste standarde kao nastavnici u sustavu osnovnoškolskog i srednjoškolskog sustava obrazovanja. Adekvatno rješenje bi bilo donošenje neke vrste Pravilnika o načinu i sadržaju rada andragoga, odgovarajućim kompetencijama i ishodima učenja, te potrebnom razinom obrazovanja andragoških djelatnika. Taj korak bi zasigurno pridonio potvrđivanju statusa andragogije i andragoških djelatnika. Iz navedenog proizlazi da andragogija u Hrvatskoj danas još uvijek ne zadovoljava ovaj kriterij profesionalizacije.

3.) Stupanj organiziranosti profesije:

- ***Organizacija obrazovanja na visokoškolskim institucijama***

Kao što je vidljivo, andragogija u Hrvatskoj danas još uvijek nije prepoznata i afirmirana kao samostalna razvijena profesija. Krucijalni dio ovog problema jest upravo činjenica da u Hrvatskoj danas ne postoji sveučilišno obrazovanje andragoških djelatnika, što je temelj za stvaranje kvalitetnih predispozicija za daljnji razvoj i unapređivanje sustava obrazovanja odraslih. Bez tog ključnog aspekta zasigurno nije moguće razmišljati o utemeljenju andragoške profesije, budući da je prema ranije utvrđenim postavkama i brojnim autorima upravo to ključni preduvjet koji određena profesija mora zadovoljavati kako bi joj se uopće mogao pridati taj status. Pastuović je (2010) za *Školske novine* također izjavio kako profesija ne može biti priznata ukoliko nije uspostavljen diplomski i poslijediplomski studij te izlaže svoju koncepciju sveučilišnog studija andragogije, pri čemu su moguća sva scenarija. Prvi je da se studij andragogije izvodi u okviru studija pedagogije, što bi korespondiralo trenutnom pedagoškom konceptu koji andragogiju tretira kao jednu od grana pedagogije. Druga mogućnost je da se formira zaseban sveučilišni studij andragogije, koji se od pedagogije razlikuje po tome što je zasnovan na interdisciplinarnosti. Prvi pristup nije

prihvatljiv ukoliko se želi ostvariti samostalnost andragogije kao discipline te njezino utemeljenje kao zasebne profesije. Dakle, osnivanje sveučilišnog studija andragogije jedan je od ključnih preduvjeta za etabliranje andragoške profesije.

Autorice Ovesni i Alibabić (2012) provele su istraživanje procesa profesionalizacije zaposlenih na području obrazovanja odraslih. Rezultati istraživanja ponajprije ukazuju na važnost prethodne profesionalne pripreme i kontinuiranoga profesionalnog usavršavanja, što se smatra ključnim čimbenicima procesa profesionalizacije. Osim toga, prema dobivenim rezultatima ti čimbenici utječu i na sve ostale elemente profesije: autonomiju, socijalnu kontrolu, socijalnog statusa, etiku, standarde, udruženja i subkulture. Iz svega navedenog se može izvesti zaključak da je adekvatno sveučilišno obrazovanje, zajedno sa daljnjim permanentnim stručnim usavršavanjem, temeljni preduvjet procesa profesionalizacije, a zatim slijede i ostali, također važni elementi koji determiniraju profesiju.

- ***Profesionalna udruženja***

Još jedna bitna odrednica profesije jest ugled i utjecaj profesionalnih udruga koje povezuju i usklađuju djelovanje svojih pripadnika u javnosti, te predstavljaju ishodište za djelovanje profesionalaca (Ledić, Staničić, Turk, 2010). Profesionalna udruženja su važna kako bi se andragoški djelatnici povezali i na taj način osnažili razvoj profesije, potakli promjene i stvorili preduvjete za daljnje unapređivanje i etabliranje andragogije kao profesije. Po tom pitanju u Hrvatskoj postoji nekoliko nevladinih udruga: *Hrvatsko andragoško društvo*, *Klub Hrvatskih andragoga*, *Zajednica ustanova za obrazovanje odraslih te Hrvatska zajednica pučkih otvorenih učilišta* u sklopu koje djeluje i *Andragoški centar*. Ako ih promatramo kao refleksiju djelovanja profesije, moguće je zaključiti kako je doseg andragoške „profesije“ po toj odrednici zadovoljavajući. Međutim, pitanje jest koliko su ta udruženja u praksi doista aktivna, koliki je broj njihovih članova, koje su to aktivnosti kojima rade na unapređivanju sektora obrazovanja odraslih i dr.

4) Profesionalni identitet i prepoznatljivost profesije u društvu

Kao što je ranije spomenuto, obrazovanje odraslih se danas u Hrvatskoj razvija u sklopu sintagme cjeloživotno učenje i obrazovanje. Upravo jedan od najvećih problema jest

taj što sustav obrazovanja odraslih još uvijek nije po svim odrednicama dio cjelovitog odgojno-obrazovnog sustava, iako je zakonski tako prikazano. Također, ne postoje niti osnovne pretpostavke za reguliranje sustava cjeloživotnog učenja, koji uključuje formalne, neformalne i informalne kvalifikacije.

Prema *Zakonu o nacionalnoj klasifikaciji djelatnosti* (NN, br.88/94) i *Odluci o Nacionalnoj djelatnosti* (NN., br.6/95) djelatnosti u Republici Hrvatskoj svrstane su u skupine, a obrazovanje je navedeno kao jedna od najbrojnijih djelatnosti. Petričević (2012) na temelju proučavanja spomenutih dokumenta zaključuje da andragogija spada u društvene znanosti koje imaju svoje zasebne predmete proučavanja, nadalje, da obrazovanje odraslih za razliku od pedagogije, andragogije, gerontogogije i edukologije nije znanost već *znanstveno utemeljena, doživotna, organizirana i fleksibilna odgojno-obrazovna djelatnost, odnosno vrsta usluge* (Petričević, 2012: 16) koja je predmet poslovanja ustanova za obrazovanje odraslih, penoloških ustanova, poduzeća, policije, vojske, političkih zajednica, nevladinih udruga i komora i dr. Još jedna od prepreka za uvođenje andragoškog studija jest podatak da se u Hrvatskoj andragogija još uvijek promatra kao jedna od pedagoških disciplina, te da je njezino mjesto u sklopu studija pedagogije (Klapan, 2004). Stoga bi jedan od prvih koraka prema osamostaljivanju i afirmaciji andragogije trebalo biti ispitivanje u kojoj mjeri andragogija odgovara na potrebe društva, te sukladno tome definirati područje andragogije i željene ishode učenja (Dubravac Šigir, 2010)¹⁷. Autor Savičević (2005) posebno ukazuje na potrebu empirijskih istraživanja obrazovanja i učenja odraslih te povezivanje istih sa povijesnim i teorijskim istraživanjima. To znači da bi sami andragozi kontrolirali stvaranje i disperziju profesionalnog korpusa znanja, te bi samo oni mogli ta znanja ponuditi na tržištu čime bi se ujedno generirao i profesionalni identitet, kao još jedna od bitnih odrednica profesije. Pored toga, sami trebaju na neki način odrediti profesionalne granice i prihvatljivo profesionalno ponašanje, od svakog individualnog praktičara, do profesije kao jedinstvene cjeline. Osim navedenog, posjedovanje profesionalnog znanja predstavlja i privilegiju povezanu sa posjedovanjem moći te pripadnošću višem društvenom statusu. Upravo bavljenje profesionalnom djelatnošću, formalno obrazovanje, utvrđena pravila ponašanja, etička načela i ekonomski status koji profesija donosi utječu na njezinu percepciju u društvu (Ovesni, 2007).

¹⁷ Školske novine, vidi na: http://www.skolskenovine.hr/upload/tjednik/39-2010_110117125347.pdf

Andragogija u Hrvatskoj nažalost u ovoj dimenziji ne posjeduje zadovoljavajuću razinu profesionalnosti, a razlozi su mnogobrojni. Prvi je taj što još uvijek djeluje pod okriljem pedagogije. Nadalje, andragozi u Hrvatskoj nisu prepoznati niti imenovani kao „andragozi“, već je najveći doseg određenja zanimanja „stručnjak za obrazovanje odraslih“, „učitelj/nastavnik u obrazovanju odraslih“ i sl. To govori o (ne)prepoznatljivosti profesije u društvu. Osim toga, ne postoji niti sveučilišna razina formalnog obrazovanja andragoških djelatnika, što također umanjuje značaj andragogije i njezin status u društvu. U Hrvatskoj se trenutno obrazovanje andragoga provodi na nesveučilišnoj razini, u vidu programa stručnih usvršavanja.

5) Profesionalna etika i subkultura

Profesionalna (sub)kultura, koja se ponegdje u literaturi poistovjećuje sa profesionalnom etikom, također je veoma važno obilježje profesije. Osnovnim elementima profesionalne kulture često se smatraju norme, vrijednosti, simboli te profesionalni jezik. Što zanimanje više napreduje u stupnju profesionalizacije, to su određeni elementi profesionalne subkulture izraženiji. Etika profesije se uglavnom definira kroz „formalni“ etički kodeks kojeg se pripadnici profesije obvezuju pridržavati. Osim toga, tu je i neformalni kodeks koji se odnosi na nepisana pravila i uvjerenja koja vladaju među stručnjacima istog profila (Šporer, 1990). U hrvatskoj andragoškoj praksi ne postoji službeni etički kodeks koji bi regulirao ponašanje andragoških djelatnika. Međutim, *Zajednica ustanova za obrazovanje odraslih* napravila je iskorak i izradila dokument koji predstavlja neslužbeni kodeks. Tim kodeksom utvrđena su načela i pravila poslovnog ponašanja kojih su se članovi uvijek dužni pridržavati pri obavljanju svoje andragoške djelatnosti. Svrha tog kodeksa je unapređivanja rada i djelatnosti te očuvanje dostojanstva i ugleda cjeloživotnog učenja, posebno obrazovanja odraslih. (ZUOO, 2009)¹⁸ Ovaj primjer ukazuje na to da postoji određena svijest o potrebi donošenja kodeksa, te bi bilo korisno upotrijebiti ga u svrhu izrade etičkog kodeksa na generalnoj razini, što bi zasigurno pridonijelo kvaliteti rada andragoških djelatnika, kao i unapređivanju statusa profesije.

Zaključak na temelju analize

¹⁸ ZUOO, 2009: Kodeks zajednice ustanova za obrazovanje odraslih, vidi na: <http://www.zuoo.hr/kodeks.pdf>

Temeljem prikaza temeljnih odrednica profesije te analize istih u kontekstu andragoške prakse u Hrvatskoj proizlazi sljedeći zaključak. Po najvećem broju odrednica andragogija djelomično zadovoljava, ili ne zadovoljava pojedine aspekte profesionalnosti. Unatoč zadovoljavajućem korpusu znanja identificiran je nedostatak znanstvene produkcije, standardiziranih instrumenata za istraživanje prakse te samih znanstvenih istraživanja. Nadalje, danas još uvijek ne postoje precizno definirani profesionalni standardi niti organizirano obrazovanje i sustavno stručno osposobljavanje andragoških djelatnika, kao niti definirane kompetencije potrebne za rad s odraslima. Posljedično tome, profil andragoga nije društveno prepoznat, a razlog tome je i svrstavanje andragogije pod okrilje pedagogije, umjesto izdvajanja kao samostalne i nezavisne discipline. Djelatnost obrazovanja odraslih nije definirana niti općeprihvaćenim etičkim kodeksom, unatoč inicijativama pojedinih institucija koje su prepoznale tu značajku kao važnu za podizanje kvalitete rada. Po pitanju profesionalnih udruženja stanje se može odrediti kao zadovoljavajuće, no upitna je aktivnost i angažiranost tih udruženja u praksi. Iz ovog prikaza proizlazi konstatacija da prema modernim odrednicama profesije andragogiji u Hrvatskoj danas još uvijek se ne može pripisati taj status. Međutim, pitanje je, je li danas u vrijeme brzih ekonomskih, gospodarskih, društvenih i političkih promjena uistinu važno da se andragogija etablira kao profesija i da dosegne zadovoljavajuću razinu po svim modernim odrednicama profesije? Ukoliko bismo na taj način promatrali druge društvene znanosti poput antropologije, povijesti, ekonomije, sociologije, politologije i drugih, bi li one zadovoljile sve kriterije profesionalizacije ili bi i njihov status također postao upitan? Međutim, obzirom na to da većina spomenutih društvenih znanosti ima mnogo dužu „povijest“ i duži period razvoja nego što to ima andragogija, logično je da su te znanosti svojevremeno stekle status profesije. S druge strane, unatoč tome što determiniranje jednog zanimanja profesijom danas u suvremeno doba možda više i nema toliku važnost, ukoliko andragogija želi postići jednak društveni status i ravnopravnost sa drugim znanostima, tada bi ipak trebala težiti zadovoljavaju odrednica profesije i svojoj profesionalizaciji.

Nakon pokušaja utvrđivanja trenutnog statusa andragogije kao profesije u Hrvatskoj, u nastavku će biti riječi o obrazovanju i kompetencijama andragoških djelatnika, koje su potrebne za adekvatno i stručno izvršavanje andragoške djelatnosti.

6. KOMPETENCIJSKI PROFIL ANDRAGOŠKIH DJELATNIKA

Proces učenja i podučavanja odraslih uvelike se razlikuje od procesa podučavanja djece. Ne samo zbog razlike u starosnoj dobi, već i radi brojnih drugih faktora koji su kod odraslih učenika veoma izraženi te bitno utječu na čitav proces učenja. To su faktori poput socio-ekonomskog statusa, društvenog statusa, obrazovanja, životnog iskustva, motivacije i dr. *Svaki odrasli učenik u grupi, donosi sa sobom različita prethodno stečena znanja i iskustva, čije prihvaćanje i uvažavanje pridonose dodatnoj motivaciji za završetak upisanog programa i daljnje sudjelovanje u procesu obrazovanja/učenja* (Strategija, 2004: 21). Valja uzeti u obzir i podatak da su ta znanja i iskustva često veća od nastavnikovih. Odrasli učenik mora biti subjekt obrazovnog procesa, te obrazovni proces treba biti usmjeren ka ostvarenju individualnih potreba koje nastavnik treba prepoznati.

Iz navedenog logično proizlazi da jednu od ključnih uloga u obrazovanju odraslih imaju upravo andragoški djelatnici. Usprkos toj činjenici vrlo je malo dostupnih informacija o njima i njihovom radu. Također, nedostaje i informacija o ulozi andragoške profesije i zadaćama koje bi trebala obavljati, a naročito je primjetan nedostatak informacija o kompetencijama, vještinama i znanjima koje bi andragoški djelatnici trebali posjedovati (Žiljak, 2011). Isto je navedeno i u ranije spomenutim europskim dokumentima - *Nikad nije kasno za učenje* (2006) i *Uvijek je pravo vrijeme za učenje* (2007) koji posebno naglašavaju važnost profesionalnog razvoja zaposlenih u obrazovanju odraslih te potrebu za definiranjem sadržaja i kompetencija za inicijalno obrazovanje andragoških djelatnika.¹⁹

Promišljanje o ulozi nastavnika u obrazovanju odraslih nužno vodi ka promišljanju i analiziranju pozicije andragoške profesije unutar obrazovnih institucija, te njezina položaja na cjelokupnom tržištu rada. To nezaobilazno dovodi do problema profesionalizacije tog zanimanja, o čemu je bilo rasprave u prethodnom poglavlju. Zaključak je bio kako je adekvatno sveučilišno inicijalno obrazovanje i kontinuirano profesionalno obrazovanje andragoga ključni uvjet etabliranja andragoške profesije. U kontekstu toga, Unesco kao jedan od temeljnih ciljeva i zadataka budućnosti ističe kako se prepoznaje potreba za

¹⁹ Obrazovanje odraslih: Nikad nije kasno za učenje (2006). Vidi na: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52006DC0614>; Akcijski plan- Uvijek je pravo vrijeme za učenje (2007). Vidi na: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52007DC0558>

osmišljavanjem načina da se unaprijedi inicijalno obrazovanje, odnosno stručno osposobljavanje nastavnika u obrazovanju odraslih (Crnčić Sokol, Vučić, Pokrajčić, 2011).

6.1. Kompetencije andragoških djelatnika

Zbog prepoznate važnosti uloge nastavnika u procesu učenja odraslih, pojedina društva podupiru zamisao o izradi kompetencijskih okvira i radnih standarda za nastavnike/andragoge gdje bi se precizno definirala konkretna znanja i vještine potrebne za obavljanje andragoških poslova. Modeli andragoških kompetencija obuhvaćaju niz standarda koji, osim stručne osposobljenosti (znanja i vještina), sadrže i opis poželjnog ponašanja i odgovornosti (vrijednosti) u obavljanju poslova. U izradi takvih modela trebale bi sudjelovati obrazovne ustanove, mreže profesionalaca, strukovne udruge i zakonodavni sektor. Oni se mogu kreirati na temelju promatranja, samoprocjene i vrednovanja nastavnika, na temelju rezultata znanstvenih istraživanja te provedbom institucionalne samoprocjene ili vanjske evaluacije (Martinko, Svedružić, 2011).

U novije vrijeme provedeno je nekoliko istraživanja vezanih uz andragošku profesiju i kompetencije na europskoj razini. Na europskoj razini to su primjerice *ALPINE – Profesionalci koji se bave obrazovanjem odraslih u Europi* (*ALPINE – Adult Learning Professions in Europe, 2008*)²⁰, *Ključne kompetencije profesionalaca koji se bave obrazovanjem odraslih* (*Key competences for adult learning professionals, 2010*)²¹ te *Kompetencijski pristup usavršavanju andragoških djelatnika* (u Sloveniji- *Kompetencni pristop k spopolnjevanju andragoških delavcev, 2009*)²². Navedenim istraživanjima ustanovilo se da ne postoji jasna ideja o standardnim kompetencijama potrebnim za rad u obrazovanju odraslih, no stručnjaci koji su sudjelovali u studiji naveli su niz vještina, znanja i stavova nužnih za andragoške aktivnosti. One uključuju teoretska znanja o cjeloživotnom učenju i razvoju odraslih, društvene i komunikacijske kompetencije, te sposobnost povezivanja teorije s praksom. Također je potrebno određeno radno i životno iskustvo, znanje vezano uz specifično područje te primijenjeno znanje (Žiljak, 2011).

²⁰ *ALPINE – Adult Learning Professions in Europe, A study of the current situation, trends and issues, Final report.* Vidi na <http://www.ginconet.eu/sites/default/files/library/ALPINE.pdf>

²¹ *Key competences for adult learning professionals, Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals, Final report.* Vidi na: http://www.frae.is/media/22268/Kennarafaerni-2010_1168938254.pdf

²² Klemenčič, S., Možina, T., Žalec, N. (2009), *Kompetencni pristop k spopolnjevanju andragoških delavcev.* Ljubljana: Andragoški centar Republike Slovenije

Iz istraživanja *Ključne kompetencije profesionalaca koji se bave obrazovanjem odraslih u Europi* proizašle su vrijedne preporuke. Cilj ove studije bio je razviti općeniti skup ključnih kompetencija, kao doprinos razvoju te referentne točke zasve države članice Europske unije. Na temelju prikupljenih podataka, kompetencije su razvrstane u dvije kategorije - generičke i specifične kompetencije. Generičke kompetencije su kompetencije koje bi trebao imati svaki profesionalni andragoški djelatnik, a smatraju se potrebnima za vršenje svih aktivnosti unutar sektora obrazovanja odraslih. To su sljedeće kompetencije (Žiljak, 2011:36):

<i>Generičke kompetencije</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ personalna kompetencija: sposobnost sustavne refleksije vlastite prakse, učenja i osobnog razvoja – sposobnost autonomnog cjeloživotnog učenja ▪ interpersonalna kompetencija: sposobnost komuniciranja i suradnje s polaznicima, kolegama i dionicima ▪ profesionalna kompetencija: sposobnost preuzimanja odgovornosti i svijesti o institucionalnom okviru unutar kojeg se obrazovanje odraslih odvija na svim razinama ▪ kompetencija korištenja teorijskog i praktičkog znanja na vlastitom području poučavanja / djelovanja ▪ didaktička kompetencija: sposobnost primjene različitih metoda, stilova i tehnika u radu s odraslina ▪ motivacijska kompetencija: sposobnost osnaživanja odraslih polaznika kako bi se mogli razvijati u smjeru autonomnog cjeloživotnog učenja ▪ kompetencija uspješnog snalaženja unutar heterogenih i raznolikih skupina: sposobnost nošenja s grupnom dinamikom i heterogenosti prethodnih iskustva, obrazovnih potreba i motivacija odraslih polaznika.

Tablica 1. Generičke kompetencije, (Žiljak, 2011:36):

Nadalje, osim generičkih kompetencija istraživanjem su utvrđene i specifične kompetencije koje su potrebne za obavljanje specifičnog skupa aktivnosti. Pritom se one dijele na one koju su izravno i neizravno povezane s procesom učenja i poučavanja, a to su sljedeće: (Žiljak, 2011:37) :

<i>Specifične kompetencije izravno povezane s procesom učenja i poučavanja</i>	<i>Specifične kompetencije neizravno povezane s procesom učenja i poučavanja</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ kompetencija procjene prethodnog iskustva, motivacije, zahtjeva, potreba i želja polaznika ▪ kompetencija osmišljavanja procesa učenja ▪ kompetencija olakšavanja procesa učenja i motiviranja polaznika ▪ kompetencija kontinuiranog nadzora i evaluacije procesa učenja s ciljem njegovog poboljšanja ▪ kompetencija savjetovanja oko karijere, života, daljnjeg razvoja i, po potrebi, stručne pomoći ▪ kompetencija osmišljavanja i kreiranja programa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kompetencija upravljanja financijskim resursima i procjena društvene i ekonomske koristi pruženih usluga ▪ kompetencija upravljanja ljudskim resursima u ustanovi za obrazovanje odraslih ▪ kompetencija upravljanja i vođenja cijele ustanove za obrazovanje odraslih, kao i upravljanje kvalitetom pružene usluge ▪ kompetencija vezana uz marketing i odnose s javnošću ▪ kompetencija bavljenja administracijom i prenošenja informacija polaznicima i nastavnicima ▪ kompetencija stvaranja okruženja za učenje opremljenog informatičkom tehnologijom te davanja podrške nastavnicima i polaznicima

Tablica 2. Specifične kompetencije izravno povezane s procesom učenja i poučavanja, Specifične kompetencije neizravno povezane s procesom učenja i poučavanja, (Žiljak, 2011:37)

Osim ove podjele, postoje i druge klasifikacije u kojima se stavlja naglasak na određene aspekte ličnosti te kompetencije potrebne za rad s odraslim osobama. Tako primjerice Mavrak (prema Živčić i sur., 2013:48) ističe kompetencije ključne u onim poslovima za koje andragoški djelatnik treba biti kompetentan. To su: stvaranje klime uvažavanja, suradnje i ležernosti na nastavnom satu, uzajamno planiranje s polaznicima, zajedničko definiranje potreba svih sudionika u edukaciji, pregovaranje o ciljevima edukacije (osobnim, poslodavčevim, edukatorovim), problemski umjesto predmetno orijentiran i proveden kurikulum, primjena istraživačkih tehnika, poduka dekonstrukciji i konstrukciji informacija te zajedničko, uzajamno vrednovanje polaznika.

U novije vrijeme postoji težnja za promjenama u procesu stjecanja kompetencija nastavnika za rad s odraslim osobama. Rad s odraslima danas poprima nove karakteristike, pa

je tako nastava sve više problemski orijentirana, usmjerena na polaznika, postoji sloboda u zajedničkoj uspostavi reda u kontekstu vremenske orijentacije, provode se pregovori, uzajamno vrednovanje te se planiranje i izvedba obrazovnog programa provodi uz sudjelovanje polaznika. Stoga su u kontekstu novonastalih promjena, i kompetencije andragoga poprimile nove dimenzije. Te kompetencije se dijele u tri razine: sistemske, instrumentalne i interpersonalne kompetencije, odnosno sposobnosti (Živčić i sur., 2013:49).

<i>Sistemske kompetencije</i>	<i>Instrumentalne kompetencije</i>	<i>Interpersonalne kompetencije</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sposobnost učenja ▪ Primjena znanja u praksi ▪ Prilagodba novome ▪ Stvaranje novih ideja ▪ Vođenje (umjesto upravljanja) ▪ Neovisan rad ▪ Kreiranje projekata, pokretački i poduzetnički duh ▪ Razumijevanje kvalitete 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza i sinteza ▪ Planiranje i organiziranje ▪ Prepoznavanje općeg stanja u osnovnom profesionalnom znanju ▪ Rukovanje računalom ▪ Korištenje informacija ▪ Rješavanje problema ▪ Odlučivanje (izbor) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sposobnost uvida i samouvida (kritičko promatranje) ▪ Timski rad ▪ Kvalitetna komunikacija (interpersonalne vještine – aktivno slušanje) ▪ Komunikacija s neekspertima iz svog i drugog područja ▪ Prihvatanje raznolikosti ▪ Rad u međunarodnom okruženju ▪ Balansirana posvećenost poslu (etika odnosa prema sebi i drugima)

Tablica 3. Sistemske, instrumentalne i interpersonalne kompetencije, (Živčić i sur., 2013:49).

Na temelju iznesenih podataka može se zaključiti kako profil andragoškog djelatnika zahtijeva posjedovanje složenih kompetencija nužnih za kvalitetan rad s odraslima. Valja istaknuti kako postoje tendencije ka razvoju kompetencijskih profila, pa tako neke od europskih zemalja poput Ujedinjenog Kraljevstva, Njemačke, Francuske, Švicarske i drugih imaju dobro razvijene kompetencijske standarde. Za uspostavu kompetencijskih okvira i precizno određivanje kompetencija potrebna su stručna istraživanja među andragoškim praktičarima, a isto tako i studije literature iz područja psihologije odraslih osoba, didaktike, raznih metoda i drugih znanosti koje su usko povezane sa procesom obrazovanja te odraslim učenicima. Dakle, u pogledu profila andragoških stručnjaka i njihovih kompetencija postoje različita oprečna razmišljanja te nedostaju utvrđeni okviri i pravila za konačan razvoj i

etabliranje andragoške profesije, što je slučaj u Hrvatskoj ali i nekim drugim europskim zemljama.

6.2. Kompetencijski profil i obrazovanje andragoških djelatnika u Hrvatskoj

Ranije je spomenuto kako nema pokazatelja koji pouzdano govore o broju i strukturi nastavnika u obrazovanju odraslih u Hrvatskoj. U Hrvatskoj trenutačno ne postoji organizirano sustavno obrazovanje andragoških djelatnika na sveučilišnoj preddiplomskoj, diplomskoj i poslijediplomskoj razini. Osim toga, nije u potpunosti niti zaživjela svijest o potrebi pripreme stručnjaka za rad s odraslima, kao niti važnosti sustava obrazovanja odraslih općenito, iako neki znanstvenici koji se bave andragogijom na to kontinuirano ukazuju. Stoga, obzirom na raznolikost postojeće obrazovne ponude, zaključuje se da nastavu u obrazovanju odraslih realiziraju stručnjaci iz drugih područja, daleko više nego iz nastavničkih zvanja (Strategija, 2007). To je moguće obzirom na to da, za razliku od formalnog obrazovanja odraslih, osobe koje rade u neformalnom obrazovanju odraslih ne moraju posjedovati nastavničke kvalifikacije, odnosno andragoške kompetencije za rad.

Ranije je također utvrđeno kako niti podzakonski akti kojima je uređena stručna sprema nastavnika i napredovanje nastavnika, ne uređuju zasebno područje obrazovanja odraslih. U praksi danas andragoški nastavnici koji rade u programima formalnog obrazovanja, a koji nemaju nastavničko obrazovanje, moraju steći dodatno pedagoško-psihološko obrazovanje za rad u nastavi, što je moguće na filozofskim i učiteljskim fakultetima. Obzirom na to da ne postoje propisane kompetencije za andragoške djelatnike, u novoj *Strategiji znanosti, obrazovanja i tehnologije*²³ definiraju se mjere za uspostavu odgovarajućih kompetencijskih standarda zanimanja i kvalifikacija na razini obrazovanja odraslih, a novi programi dodatnog obrazovanja savjetnika, trenera i mentora trebaju rezultirati stjecanjem barem djelomičnih kompetencija za ta zanimanja. Također, u dijelu Strategije govori se i o licenciranju nastavnika i ravnatelja u predškolskom i osnovnoškolskom obrazovanju, što će se odnositi i na nastavnike koji rade na osnovnom obrazovanju odraslih. Predlaže se i pokretanje projekta s ciljem razrade potrebnih kompetencija, organizacijskih, financijskih preduvjeta, postupaka uspostave i provedbe sustava licenciranja andragoških djelatnika ostalih formalnih programa (Mjera1.1.3). U

²³ Strategija znanosti obrazovanja i tehnologije, vidi na:

http://www.asoo.hr/UserDocsImages/TCU%20NSB/2013/Integralno%20CU%20i%20OO_za%20javnu%20raspravu.pdf

pogledu obrazovanja visokoškolskih nastavnika, asistenata, docenata i drugih, također je uočen nedostatak kompetencije radi čega se u Strategiji predlaže dodatno metodičko-psihološko obrazovanje, ne samo njih, već i svih postojećih i budućih odgojitelja, učitelja, nastavnika i stručnih suradnika (Mjera 1.1.4) (Strategija, 2014).

Ponuda obrazovanja i osposobljavanja andragoških djelatnika u Hrvatskoj danas nije zavidna. *Visoka škola za sigurnost u Zagrebu* od 2002. godine provodi organizirano osnovno andragoško osposobljavanje stručnjaka zaštite na radu, a od 2007. godine nudi i izborni kolegij *Obrazovanje odraslih* u sklopu kojeg studenti specijalističkog studija sigurnosti stječu osnovne andragoške kompetencije.

Zbog pomanjkanja kvalificiranih andragoga za rad u ustanovama za obrazovanje odraslih, u zatvorima, autoškolama, službama za razvoj ljudskih potencijala i drugim institucijama, inicira se verifikacija plana i programa za stjecanje andragoških kompetencija, koje odobrava Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, a od 2005. godine realizator mu je *Andragoško učilište Zvonimir u Zagrebu*. Učilište nudi stjecanje andragoških kompetencije na dvije razine: na razini minimuma i na razini usavršavanja stručnog andragoškog voditelja. Programi se nude osobama koje već rade kao i onima koje žele raditi na andragoškim poslovima. Unutar svojih obrazovnih programa, andragoškim osposobljavanjem budućih učitelja, policijskih stručnjaka i časnika Hrvatske vojske, bave se Filozofski fakulteti u Rijeci, Zadru i Zagrebu, Policijska akademija i Učilište HV-a Petar Zrinski. Također, od 2007. godine djeluje Klub hrvatskih andragoga (Petričević, 2012). Osim navedenog, važnu ulogu o obrazovanju i usavršavanju ima *Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih*, koja provodi ciklus usavršavanja nastavnika u obrazovanju odraslih radi jačanja njihovih andragoških kompetencija. Treba naglasiti kako se svi navedeni programi provode na nesveučilišnoj razini. S druge strane, na fakultetskoj razini, kako je već i ranije spomenuto, na odsjecima za pedagogiju Filozofskih fakulteta u Osijeku, Zagrebu, Rijeci, Zadru i Splitu realiziraju se kolegiji andragogije, a u Rijeci djeluje i katedra za andragogiju uz zadovoljavajuću ponudu obaveznih i izbornih kolegija iz područja andragogije. Međutim, valja napomenuti kako svi spomenuti programi imaju različite kurikulume što upućuje na činjenicu da ne postoji svojevrsna standardizacija, upravo radi ne postojanja općeprihvaćenog kompetencijskog profila andragoga.

Na koncu valja istaknuti da su andragoški djelatnici jedan od ključnih faktora uspješnosti sustava obrazovanja odraslih, stoga je njihovo obrazovanje i stjecanje odgovarajućih kompetencija za rad neminovno važan dio cjelokupnog procesa napretka i

sustavnog unapređivanja ovog područja ljudske djelatnosti. Hrvatska treba poraditi na sustavu inicijalnog obrazovanja te daljnjeg usavršavanja andragoških djelatnika što je jedan od glavnih koraka prema afirmaciji andragoške profesije.

7. ZAKLJUČAK

Priznavanje važnosti cjeloživotnog učenja i obrazovanja pretpostavlja rad na rekonceptualizaciji i unapređivanju svih segmenata obrazovanja, pa tako i obrazovanja odraslih. Obzirom da je obrazovanje odraslih u sustavu cjeloživotnog učenja njegova najekstenzivnija faza, njezin razvoj i napredak od iznimne je važnosti. Andragoška praksa u Hrvatskoj ima svoje periode uspona i padova, a trenutno polako sve više dobiva na značaju te ulazi u važne strateške dokumente. Iako je u posljednje vrijeme uočen određeni napredak na ovom području ljudske djelatnosti, prisutni su i mnogi nedostaci. Upravo radi velikog broja diskutabilnih aspekata i oprečnih činjenica, cilj ovoga rada bio je prikazati cjeloviti sustav obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i na temelju toga napraviti analizu s namjerom da se utvrdi postoje li pretpostavke za utemeljenje andragoške profesije. Na to pitanje nastojalo se odgovoriti prikazom povijesnog razvoja i trenutnog stanja na području obrazovanja odraslih, a potom su u ključnom dijelu rada prikazani tradicionalni i moderni pristup determiniranju profesija i njezinih odrednica. Sukladno tome pokušalo se odrediti u kojoj mjeri andragogija u Hrvatskoj danas zadovoljava te ključne odrednice profesije. Iz navedenog proizlazi zaključak, kojim je ujedno ostvaren cilj ovoga rada, da se andragogiji u Hrvatskoj danas još uvijek ne može pridati status profesije. Međutim, valja imati na umu i činjenicu da bi na temelju tih odrednica i status mnogih drugih „etabliranih“ društvenih znanosti mogao biti upitan. Obzirom na to da ne postoje niti općeprihvaćene i definirane odrednice profesije koje se mogu smatrati adekvatnim mjerilima za pridavanje statusa profesije, već se iz pristupa raznih autora mogu izdvojiti samo referentni okviri, diskutabilno je treba li andragogija uopće težiti zadovoljavanju tih kriterija, koji su danas radi brzih promjena na svim poljima ljudske djelatnosti relativni i promjenjivi. Međutim, neosporivo je kako status andragogije u hrvatskom društvu danas još uvijek nema zasluženi značaj, a obzirom na važnost andragogije za razvoj i napredak društva, zasigurno je potrebno težiti ka poboljšanju svih aspekata andragoške teorije i prakse, te njezinoj transparentnosti i prepoznatljivosti u društvu. Najvažniji koraci na tom putu zasigurno su sveučilišno obrazovanje i kontinuirano stručno usavršavanje, te određivanje profesionalnih standarda i kompetencija koje andragoški djelatnici trebaju posjedovati kako bi postali eksperti u svom radu i time pridonijeli uzdizanju andragogije na više razine. Osim toga, od velike su važnosti i znanstvena istraživanja i promišljanje prakse, na temelju čega se treba graditi korpus znanja i potrebnih vještina za obavljanje ovog posla, a uz najvažnije odrednice profesije ne treba zanemariti niti ostale

odrednice poput etičkog kodeksa, profesionalne (sub)kulture i dr. Uzimajući u obzir činjenicu da u današnje vrijeme raste važnost cjeloživotnog učenja, a samim time i važnost obrazovanja odraslih, opravdane su težnje andragogije da ostvari status punopravne i samostalne znanosti, koja ima svoju osebujnu i eksplicitnu važnost za cjelokupni razvoj i napredak društva.

SAŽETAK

Andragogija kao znanstvena disciplina zadužena je za razvoj i unaprjeđivanje sustava obrazovanja odraslih koji odraslim ljudima pruža mogućnost da stjecanjem novih znanja i vještina dolaze do vlastitog samoostvarenja te udovolje suvremenim zahtjevima društva. Iako danas u sve više dokumenata vezanih uz obrazovanje i učenje nailazimo na pojmove kao što su obrazovanje odraslih, kvartarno obrazovanje, cjeloživotno učenje, andragoške kompetencije i slično, ovom području i dalje nije pridana zaslužena pažnja. Hrvatska ima relativno dugu tradiciju obrazovanja odraslih, te prihvatljiv broj ustanova koje se bave tom djelatnošću, no unatoč tome broj korisnika obrazovnih programa još je uvijek zanemariv. Andragogija je u Hrvatskoj službeno smještena na listu znanstvenih disciplina u znanstvenom polju pedagogija, sa čime se brojni andragozi ne slažu (Matijević, 2011). Osim toga, danas na nesvučilišnoj razini postoji mnogo obrazovnih i stručnih puteva kojima pojedinac može postati andragog, a da pritom andragoška djelatnost još uvijek nije priznata kao dio formalnog sustava profesija (Crnčić-Sokol, Pokrajčić, Vučić, 2011). U Hrvatskoj trenutačno ne postoji organizirano sustavno sveučilišno obrazovanje andragoga. Iako andragoški djelatnici trebaju zadovoljiti iste formalne uvjete kao i nastavnici u osnovnom, srednjem i visokom obrazovanju, jasno je da su u radu s odraslim osobama potrebne kompetencije koje se razlikuju od kompetencija potrebnih za rad s djecom i mladima (Lugarić, 2012). Stoga je adekvatno inicijalno sveučilišno obrazovanje, zajedno sa daljnjim stručnim usavršavanjem, zasigurno jedan od ključnih uvjeta transformacije andragoškog zanimanja u profesiju. Osim navedenog, postoji još niz otežavajućih okolnosti koje umanjuju vrijednost ovog zanimanja te predstavljaju prepreku za razvoj i utemeljenje andragogije kao samostalne profesije. Status andragogije kao profesije u Hrvatskoj u ovom radu analiziran je na temelju odrednica razvijene profesije, iz čega proizlazi zaključak da andragogija danas još uvijek ne zadovoljava temeljne preduvjete. Međutim, valja uzeti u obzir da po drugim kriterijima tada ni neke druge danas navodno razvijene profesije ne bi mogle uživati taj status. Radi neosporive važnosti ove discipline za sveopći napredak ljudskog društva, andragogija treba težiti svom daljnjem razvoju i raditi na unapređivanju svih svojih odrednica, čime će postići transparentnost ali istovremeno dati i značajan doprinos ne samo području odgoja i obrazovanja, već i svim drugim područjima ljudskoga života i rada.

SUMMARY

Andragogy, as a scientific discipline responsible for the development and enhancement of adult education system, offers people the opportunity to acquire new knowledge and skills which will help them with their own self-realization and the struggle of meeting societies' contemporary demands. Even though today, growing number of documents related to the schooling and education comprise terms as adult education, quaternary education, lifelong learning, adult education competences and like, this area is still not presented with deserved attention. Croatia has a relatively long tradition of adult education and an acceptable number of institutions that are engaged in this activity, but despite this, the number of users of educational programs is still negligible. Andragogy in Croatia is officially placed on the list of disciplines in the scientific field of pedagogy, the claim many andragogists disagree with (Matijević, 2011). Moreover, today there are many educational and professional routes by which an individual can become an adult educator even though adult education activities are still not recognized as a part of the formal system of professions (Crnčić-Sokol, Pokrajčić, Vučić, 2011). Currently, there is no organized systematic university education of adult educators in Croatia. Although adult educators have to fulfill the same formal requirements as teachers in primary, secondary and higher education, it is clear that work with adults requires competences quite different from the ones required in work with children and young people (Lugarić, 2012). Therefore, one of the principal conditions of the transformation of the andragogic vocation into profession is certainly, adequate university education with further professional development. In addition, there are a number of aggravating circumstances that reduce the value of this vocation and represent an obstacle to the development and establishment of adult education as an independent profession. The status of adult education as a profession in Croatia was analyzed on the basis of the developed profession guidelines and ended with the conclusion that the andragogy still does not gratify the basic requirements. However, one should take into consideration other criteria by which some other, supposedly "developed" professions, would also not be able to enjoy that particular status. Because of the indisputable importance of this discipline for the overall progress of human society, adult education should aim at further development and improvement of all its guidelines in order to achieve transparency, but also to provide a significant contribution not only to the field of education, but also to all the other areas of human life and work.

LITERATURA:

1. Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. Pristupljeno 12.4.2015. na: <http://www.asoo.hr/default.aspx?id=658>,
2. Agencija za odgoj i obrazovanje. Pristupljeno 20.3.2015. na <http://www.azoo.hr/>
3. Agencija za mobilnost i programe Europske Unije. Pristupljeno 20.3.2015. na <http://www.mobilnost.hr/index.php?id=272>
4. Akcijski plan- Uvijek je pravo vrijeme za učenje (2007). Pristupljeno: 20.8. 2015. na: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52007DC0558>
5. Alibabić, Š., Ovesni, K. (2012). Obrazovanje odraslih: ključni čimbenici i novi izazovi u procesu profesionalizacije. *Andragoški glasnik*, 1(16), 7-20.
6. Andragoško učilište Zvonimir. Pristupljeno 20.3.2015. na <http://www.andragosko-uciliste.hr/Onama/tabid/64/newsType/ArticleView/articleId/9/Default.aspx>
7. Andrić, V., Matijević, M. i sur. (1985). *Andragogija*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Cindrić, M. (1995.): *Profesija učitelj u svijetu i u Hrvatskoj*. Zagreb – Velika Gorica: Persona.
9. Crnčić Sokol, M ; Vučić, M. ; Pokrajčić, N. (2011). Potrebne kompetencije andragoških djelatnika za primjenu europske obrazovne politike. *Andragoški glasnik Glasilo hrvatskog andragoškog društva*. 15 (2); 70-78.
10. Čale,Z. Ivanović, D. Jurić,N. (2009). Pravilnici u obrazovanju odraslih. *Andragoški glasnik*. 13 (1), 45-52. Pristupljeno: 2.3.2015. na: <http://www.andragosko.hr/attachments/article/11/1-2009-N.pdf>
11. Džinić, J., Musa,A. (2012). *Europska regulacija profesija i komore u Hrvatskoj*. Zagreb: Institut za javnu upravu
12. Europska komisija, 2010: Europa 2020. Pristupljeno 22.5.2015. na http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/index_hr.htm
13. HAZU, 2004: Deklaracija o znanju. Hrvatska temeljena na znanju i primjeni znanja. Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti. Zagreb: 2004.
14. HKO, 2009: Hrvatski kvalifikacijski okvir: Uvod u kvalifikacije.
15. Hrvatska zajednica pučkih otvorenih učilišta. Pristupljeno 3.4.2015. na: <http://www.hrskole.com/portal.php?&IDzup=1&IDsk=1&IDobraz=37&VarC=90>
16. Hrvatski sabor, 2006: Zakon o agenciji za odgoj i obrazovanje. Pristupljeno 14.4.2015. na: http://www.azoo.hr/images/AZOO/Zakon_AZOO.pdf
17. Jarvis, P., Holford, J., and Griffin, C. (2003.), *The theory and practice of learning*, London and Sterling: Kogan Page Limited.
18. Jarvis, P. (2004). *Adult Education and Lifelong Learning: theory and practice* . London; New York : RoutledgeFalmer
19. Klapan, A. (2004). *Teme iz Andragogije*. Rijeka: vlastita naklada
20. Klapan, Živčić (2011). Andragoški pokreti.Zbornik radova 5. međunarodne konferencije *Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih* Matijević, M; Žiljak, T. (ur.). - Zagreb : Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, 2011. 170-183
21. Klapan, Lavrnja, Pongrac,(2001). *Andragoške teme*. Rijeka: osobno izdanje

22. Klemenčić, S., Možina, T., Žalec, N. (2009), Kompetencni pristop k spolnjenju andragoških delavcev. Ljubljana: Andragoški centar Republike Slovenije
23. Klipa, M. (2011). Usporedni prikaz obrazovanja odraslih u zemljama na području bivše Jugoslavije. *Andragoški glasnik* 15(1), 184-195.
24. Kodeks zajednice ustanova za obrazovanje odraslih. Pristupljeno 23.4.2015. na: <http://www.zuoo.hr/kodeks.pdf>
25. Korištenje moći i potencijala učenja i obrazovanja odraslih za održivu budućnost: Okvir za djelovanje iz Belema, Convintea VI (2009).
26. Larson, M. S. (1977). *The rise of the professions: a sociological analysis*. Pristupljeno 26.4. 2015. na https://www.google.hr/books?hl=hr&lr=&id=N4Ik8Xsrjx0C&oi=fnd&pg=PR9&dq=Larson,+M.+S.+The+rise+of+the+professions:+a+sociological+analysis&ots=RufmLaMplg&sig=d_sd3RyqWnS8fhgub6Anbrw5gDo&redir_esc=y#v=onepage&q=Larson%2C%20M.%20S.%20The%20rise%20of%20the%20professions%3A%20a%20sociological%20analysis&f=false
27. Ledić, J., Staničić, S., Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Filozofski fakultet Rijeka
28. Lučić, K. (2007). Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. *Odgojne znanosti*; 1 (13), 151-165.
29. Lugarić, M. Važnost razvoja politike obrazovanja odraslih u Hrvatskoj. *Andragoški glasnik*. 16(2); 95-98).
30. Marinović, V. (2004). *Europljani i cjeloživotno učenje*. U: Klapan, A., Matijević, M., ur. Obrazovanje odraslih-ključ za XXI. Stoljeće. Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo
31. Martinko, J., Svedružić, A. (2011). Model kompetencija nastavnika u obrazovanju odraslih. U: Matijević M., Žiljak T. (ur.), *Zbornik radova 5. međunarodne konferencije Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih*, Murter, 2011. (str. 211-226) Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. Pristupljeno 3.4.2015. na: http://www.asoo.hr/UserDocsImages/ASOO_zbornik_final.pdf;
32. Matijević, M. (2011). Andragogija i andragozi u Hrvatskoj 2011. godine. U: Matijević M., Žiljak T. (ur.), *Zbornik radova 5. međunarodne konferencije Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih*, Murter, 2011. (str. 227-237) Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. Pristupljeno 13.4.2015. na: http://www.asoo.hr/UserDocsImages/ASOO_zbornik_final.pdf
33. Matijević, M. (2011). Inicijativa za unaprijeđenje andragoškog obrazovanja nastavnika. *Andragoški glasnik*. 15 (1); 97-98.
34. Matković, D. (2014). Šezdest godina hrvatske zajednica pučkih otvorenih učilišta (1954-2014.). Pristupljeno 20.3. 2015. na: www.hzpou.hr/download.php?downloadParams=webartfile%7C16
35. Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta. Pristupljeno 12.3.2015. na: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3076>
36. Mušanović, M. (2001.). *Pedagogija profesionalnog obrazovanja*. Rijeka, Graftrade
37. NKZ, 1998: *Nacionalna klasifikacija zanimanja* (Miroslav Srbić, gl.ur.), 1998. Zagreb: Hrvatski zavod za zapošljavanje

38. Centar za obrazovanje odraslih (2008): *Obrazovanje i učenje odraslih: razvoj i najnovija postignuća*. Nacionalno izvješće za Republiku Hrvatsku. Centar za obrazovanje odraslih (2008).
39. Obrazovanje odraslih: Nikad nije kasno za učenje. (2006). Pristupljeno: 20.7. 2015. na: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52006DC0614>
40. Osman, Z. (1995.), *Enhancement of the Library Profession: An Asian Perspective*, Proceedings of the 61st IFLA General Conference and Council, August 20.-25., Istanbul: IFLANET
41. Ovesni, K. (2012). Obrazovanje odraslih: Ključni čimbenici i novi izazovi u procesu profesionalizacije. *Andragoški glasnik glasilo Hrvatskog andragoškog društva*, 1 (16), 7-20.
42. Ovesni, K. (2007). Andragoško znanje: stožer profesionalizacije područja obrazovanja odraslih. *Andragoške studije*, 14(1), 5-22. Pristupljeno 18.5.2015. na: <http://www.as.edu.rs/static/pdf/Andragoske%20studije%202007-1.pdf>
43. Petričević, D. (2011). Prilog o raspravi profesija: andragog. *Andragoški glasnik*. 15(1); 11-28.
44. Petričević, D. (2012). *Obrazovanje odraslih*. Zagreb: IPROZ.
45. Petričević (2013). Provjeravanje, ocjenjivanje i priznavanje kvalifikacija stečenih neformalnim i formalnim učenjem (II.dio). *Andragoški glasnik*, 17(1), 65-72.
46. Pravilnik o javnim ispravama u obrazovanju odraslih (NN 129/08)
47. Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih (NN 129/28)
48. Pravilnik o sadržaju, obliku te načinu vođenja i čuvanja andragoške dokumentacije (NN 129/08)
49. Pravilnik o evidencijama u obrazovanju odraslih (NN 129/08)
50. MZOS, 2002: Projekt hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava za 21. Stoljeće (2002). Pristupljeno 27.2.2015. na: <https://vlada.gov.hr/UserDocsImages/Sjednice/Arhiva/19.%20-%2010.2.a.pdf>,
51. Pastuović, N. (2008). Razvoj znanosti o obrazovanju odraslih. *Andragoški glasnik*. 12(2), 109-117.
52. Školske novine, 2010: Dubrovac Štigir; Pastuović, N. Školske novine. Pristupljeno 20.4.2015. na: http://www.skolskenovine.hr/upload/tjednik/39-2010_110117125347.pdf;
53. Rajković, M. i sur. (1993). *Leksikon temeljnih pojmova klasifikacije zanimanja*. Zagreb, Školske novine
54. Research voor Beleid i PLATO (2008) *ALPINE – Adult Learning Professions in Europe, A study of the current situation, trends and issues, Final report*. Zoetermeer: Research voor Beleid i PLATO. Pristupljeno: 20.8. 2015. na <http://www.ginconet.eu/sites/default/files/library/ALPINE.pdf>
55. Research voor Beleid (2010), *Key competences for adult learning professionals, Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals, Final report*. Zoetermeer: Research voor Beleid. Pristupljeno: 20.8. 2015. na http://www.frae.is/media/22268/Kennarafaerni-2010_1168938254.pdf

56. Savićević, D. (2005). Malkom S. Noules. Upoznavanje s terminom i koncepcijom andragogije. *Andragoške studije*. Pristupljeno 19.4.2015. na: <http://www.as.edu.rs/static/pdf/Andragoske%20studije%202005-2.pdf>
57. Strategija, 2007: Strategija obrazovanja odraslih. Zagreb: 2007. Pristupljeno 27.2.2015. na: http://www.draganprimorac.com/wp-content/uploads/2011/11/Strategija_obrazovanja_odraslih.pdf
58. Strategija, 2013: Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije: Cjeloživotno učenje i obrazovanje odraslih- za javnu raspravu. Zagreb 2013. Pristupljeno: 27.2.2015. na: http://www.asoo.hr/UserDocsImages/TCU%20NSB/2013/Integralno%20CU%20i%20OO_za%20javnu%20raspravu.pdf
59. Strategija, 2004: Strategija i akcijski plan obrazovanja odraslih (srpanj 2004).
60. Šporer, Ž. (1990). *Sociologija profesija: ogled o društvenoj uvjetovanosti profesionalizacije*. Sociološko društvo Hrvatske, Zagreb
61. Višnić Jevtić, A. (2012). Razvoj profesije udruživanjem. *Dijete, vrtić, obitelj*. 18 (67), 2-4.
62. Zajednica ustanova za obrazovanje odraslih. Pristupljeno: 20.3.2015. na: <http://www.zuoo.hr/oNama.html>
63. ZUOO, 2009: Kodeks ustanova za obrazovanje odraslih. Pristupljeno 13.5.2015. na: <http://www.zuoo.hr/kodeks.pdf>
64. Zakon, NN 17/07, 107/07, 24/10. Zakon o obrazovanju odraslih. Pristupljeno 3.5.2015. na: <http://www.zakon.hr/z/384/Zakon-o-obrazovanju-odraslih>,
65. Zakon o pučkim otvorenim učilištima: <http://www.zakon.hr/z/431/Zakon-o-pu%C4%8Dkim-otvorenim-u%C4%8Dili%C5%A1tima>
66. Zakon o agenciji za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. Pristupljeno 20.4.2015. na: <http://www.zakon.hr/z/281/Zakon-o-Agenciji-za-strukovno-obrazovanje-i-obrazovanje-odraslih>,
67. Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju. Pristupljeno: 22.5.2015. na <http://www.zakon.hr/z/320/Zakon-o-znanstvenoj-djelatnosti-i-visokom-obrazovanju>
68. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11 i 16/12)
69. Zakon o strukovnom obrazovanju (NN 30/09)
70. Zakon o ustanovama (NN 76/93)
71. Zakon o radu (NN 93/14)
72. Žiljak, T. (2004). Politike cjeloživotnog učenja u Europi i Republici Hrvatskoj.
73. Žiljak, O. (2011). Andragoška profesija i andragoške kompetencije – aktualna istraživanja. *Andragoški glasnik*. 15 (1); 31-46.
74. Živčić M., Pokrajčić N., Vučić M., Žiljak O. (ur). (2013). *Međunarodni andragoški simpozij: “Ključne kompetencije i učenje odraslih“*. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih.