

# Obrazovanje odraslih u Hrvatskoj i Finskoj

---

Ilić, Martina

Master's thesis / Diplomski rad

2017

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:559077>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-11**



Repository / Repozitorij:

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



**SVEUČILIŠTE U RIJECI**  
**FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI**  
**ODSJEK ZA PEDAGOGIJU**

**Obrazovanje odraslih u Hrvatskoj i Finskoj**

Diplomski rad

**IME I PREZIME STUDENTICE:** Martina Ilić

**MATIČNI BROJ:** 0009064172

**STUDIJ:** Sveučilišni diplomski jednopredmetni studij pedagogije

**MENTOR:** dr. sc. Anita Zovko, red.prof.

**Rijeka, 2017. godina**

## SADRŽAJ:

|   |    |
|---|----|
| 1. UVOD .....   | 3  |
| 2. OBRAZOVANJE ODRASLIH.....  | 4  |
| 3. POVIJESNI RAZVOJ OBRAZOVANJA ODRASLIH .....                                      | 6  |
| 4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....   | 9  |
| 4. 1. Opis problema .....   | 9  |
| 4. 2. Cilj istraživanja.....  | 10 |
| 4. 3. Metodološki pristup.....  | 11 |
| 5. SUSTAV OBRAZOVANJA ODRASLIH U HRVATSKOJ.....                                     | 12 |
| 5.1. Kratki povijesni razvoj obrazovanja odraslih u Hrvatskoj .....                 | 12 |
| 5.2. Nadležna nacionalna tijela u području obrazovanja odraslih .....               | 15 |
| 5.3. Zakonska legislativa .....   | 17 |
| 5.4. Financijski aspekti obrazovanja odraslih.....                                  | 21 |
| 5.5. Pružatelji usluga obrazovanja odraslih .....                                   | 24 |
| 5. 6. Programi obrazovanja odraslih.....  | 26 |
| 5. 7. Uključenost populacije u programe obrazovanja odraslih .....                  | 30 |
| 5. 8. Prepreke u uključivanju u programe obrazovanja odraslih .....                 | 32 |
| 6. SUSTAV OBRAZOVANJA ODRASLIH U FINSKOJ .....                                      | 35 |
| 6.1. Kratki povijesni razvoj obrazovanja odraslih u Finskoj .....                   | 35 |
| 6.2. Nadležna nacionalna tijela u području obrazovanja odraslih .....               | 41 |
| 6.3. Zakonska legislativa .....   | 42 |
| 6.4. Financijski aspekti obrazovanja odraslih.....                                  | 46 |
| 6. 5. Pružatelji usluga obrazovanja odraslih .....                                  | 49 |
| 6. 6. Programi obrazovanja odraslih.....  | 54 |
| 6. 7. Uključenost populacije u programe obrazovanja odraslih .....                  | 55 |
| 6. 8. Prepreke u uključivanju u programe obrazovanja odraslih .....                 | 58 |
| 7. KOMPARATIVNA ANALIZA SUSTAVA OBRAZOVANJA ODRASLIH U HRVATSKOJ I<br>FINSKOJ ..... | 61 |
| 7. 1. Povijesni razvoj obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj .....             | 61 |
| 7. 2. Nadležna nacionalna tijela u području obrazovanja odraslih .....              | 64 |
| 7. 3. Zakonska legislativa .....  | 68 |

|   |    |
|---|----|
| 7.4. Financijski aspekti obrazovanja odraslih.....                  | 71 |
| 7. 5. Pružatelji usluga obrazovanja odraslih.....                   | 74 |
| 7. 6. Programi obrazovanja odraslih.....                            | 77 |
| 7. 7. Uključenost populacije u programe obrazovanja odraslih .....  | 80 |
| 7. 8. Prepreke u uključivanju u programe obrazovanja odraslih ..... | 82 |
| 8. ZAKLJUČAK .....  | 86 |
| 9.SAŽETAK.....  | 88 |
| 10. SUMMARY .....   | 89 |
| 10. POPIS LITERATURE .....  | 90 |

## 1.UVOD

Obrazovanje odraslih predstavlja temelj razvoja suvremenog društva. S obzirom na dinamičnost današnjeg svijeta, a pod utjecajem naglih promjena i brzog zastarijevanja znanja, obrazovanje odraslih nameće se kao potreba kako bi pojedinac osigurao svoju konkurentnost na tržištu rada i zadržao mogućnost trajnog zapošljavanja. Inicijalno obrazovanje nema moć da u potpunosti pripremi pojedinca za svijet tržišta rada kao niti da razvije transverzalne vještine koje će pojedincu omogućiti fleksibilnost na tržištu i mogućnost prilagođavanja izazovima svih radnih mjesta. Obrazovanje odraslih predstavlja rješenje stoga je potrebno osigurati svim građanima dostupnost programa obrazovanja odraslih te potporu državnih, regionalnih i lokalnih vlasti ili poduzeća. Potpora i podrška važna je kako u smislu motivacije tako i u financijskom smislu.

Sustav obrazovanja odraslih u Hrvatskoj uređen je zakonima i pravilnicima, a broj ustanova i samih programa namijenjenih obrazovanju odraslih je širok. Međutim, postotak uključene populacije iznimno je nizak, a nastaje kao posljedica različitih prepreka koje je potrebno otkloniti nizom mjera i aktivnosti u području obrazovanja odraslih. S druge strane, Finska se može pohvaliti mnogo većom uključenosti odraslih u programe obrazovanja, većom čak i od europskog prosjeka. Broj ustanova, samim time i programa obrazovanja odraslih nešto je veći, no razlika u pohađanju programa tih ustanova u odnosu Hrvatske i Finske je značajna.

Cilj je ovoga rada usporediti sustav obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj kako bi se uočile i istaknule temeljne razlike između ova dva sustava, ali i njihove sličnosti. Svrha je rada ukazati na prednosti i nedostatke pojedinog aspekta obrazovanja odraslih u ove dvije zemlje kako bi se mogli donijeti relevantni zaključci o kvaliteti sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj.

## 2. OBRAZOVANJE ODRASLIH

21. stoljeće donosi novi pogled na znanje i obrazovanje koje je proglašeno temeljnom snagom i pokretačkim alatom razvoja društva i uopće mogućnosti njegovog napretka (Pejatović, Kunić, 2012). Promjena dotadašnje perspektive uzrokovana je prvenstveno snažnim znanstvenim napretkom i paradigmatском promjenom. Dok su kroz povijest bila potrebna stoljeća i desetljeća kako bi se znanje udvostručilo, u 21. stoljeću ovaj je proces ubrzan zahvaljujući prije svega razvoju informacijskih i telekomunikacijskih znanosti. Usred polidisciplinarnosti i interdisciplinarnosti znanja koje nije moguće savladati unutar vremenski ograničenog formalnog obrazovanja, nameće se potreba kontinuiranog učenja kako kroz formalne, tako i kroz neformalne i informalne oblike obrazovanja (Nikolić, 2014). Promjena paradigme se, s druge strane, očituje u prijelazu s društveno- obrazovne paradigme na paradigmu cjeloživotnog učenja prema kojoj svaki pojedinac mora težiti zadovoljenju četiriju pretpostavki: učiti znati, učiti činiti, učiti biti i učiti živjeti zajedno (Brčić Kuljiš, 2016). Iako je obrazovanje odraslih zaživjelo krajem 18. i početkom 19. stoljeća, prema dostupnim podacima, o njemu se intenzivnije počelo razmišljati tek nakon što je usvojena svijest o važnosti njegove uloge i potrebi znanstvenog proučavanja. Drugim riječima, obrazovanje odraslih koindicira s promocijom ideje o nužnosti razvoja cjeloživotnog učenja na globalnoj razini stvarajući pritom uvjete za razvoj društva znanja. Zahvaljujući UNESCO i njemu pripadajućim tijelima i institutima, cjeloživotno je obrazovanje postalo prioritet modernog društva (Miljanović, Jaramaz, 2016). Ono se shvaća kao široko rasprostranjen krovni termin obuhvaćajući pritom sve faze obrazovnih aktivnosti unutar europskog obrazovnog prostora (Puljiz, Živčić, 2009). Neformalni karakter cjeloživotnog učenja trebao bi biti upotpunjen formaliziranim i strukturiranim procesom obrazovanja odraslih koje uključuje profesionalne i osposobljene andragoške djelatnike, ishode učenja, strukturu sata i kurikulum (Brčić, Kuljiš, 2016). U skladu sa navedenim, obrazovanje odraslih definira se kao: „visoko razvijena subdisciplina u kojoj osobe koje imaju status odrasle osobe pristupaju sistematičnom i kontinuiranom učenju s ciljem postizanja promjena u znanjima, stavovima i vještinama“ (u: Brčić Kuljiš, 2016., prema Darkenwald i Merriam, 1982, 9). Obrazovanje i odgoj, općenito, definiraju se organiziranim aktivnostima koje služe zadovoljavanju određenih ciljeva (Pastuović, 2016). Tu je prije svega riječ o pružanju adekvatnih odgovora na aktualne i novonastale društvene promjene, međutim, i obrazovanje odraslih služi za zadovoljavanje svojih specifičnih ciljeva i svrha. Ciljevi obrazovanja odraslih podijeljeni su s obzirom na usmjerenost. Generalno, moguće ih je podijeliti na ciljeve usmjerene na razvoj osobe te na

ciljeve usmjerene na razvoj društva u cjelini (Pastuović, 2016). Osim zadovoljavanja određenih ciljeva, temeljna se svrha obrazovanja odraslih sastoji u osiguravanju kontinuiranog razvoja, napretka i osposobljavanja odraslih osoba, vodeći pritom računa o njihovoj zrelosti, dotadašnjim iskustvima i specifičnostima. Kao najvažnija odrednica obrazovanja odraslih ističe se upravo samospoznaja koja odraslom polazniku omogućava razvoj svijesti o njegovim jačim, ali i slabijim stranama, odnosno, o kompetencijama, vještinama i stavovima koje polaznik posjeduje. Upravo iz ovih elemenata proizlazi temeljna razlika između pedagogije i andragogije. Naime, veoma važna stavka obrazovanja odraslih jest svijest o potrebi da se nešto uči, odnosno, razumijevanje razloga zbog kojih je nešto važno učiti. Obrazovanje odraslih obično se odvija s obzirom na određene ciljeve, a iako ekstrinzična motivacija u obliku zapošljivosti, radnog mjesta i plaće igra veliku ulogu, izraženija je ona intrinzična, odnosno osjećaj veće vrijednosti, samozadovoljstvo i povećana razina kvalitete života. Navedeno dokazuje kako činjenicu da se pod obrazovanjem odraslih podrazumijeva prije svega obrazovanje za tržište rada ne treba shvatiti doslovno. Iako su osiguravanje zapošljivosti i zadržavanje radnog mjesta važni čimbenici uključivanja u programe obrazovanja odraslih, oni nisu jedini već predstavljaju samo jednu dimenziju spektra. Cjelovita ponuda programa obrazovanja odraslih obuhvaća dimenzije obrazovnih programa za trajnu zapošljivost, gospodarsku dimenziju koja odraslim osobama osigurava društvenu uključenost te programe koji zadovoljavaju potrebe i interese korisnika (Brčić Kuljiš, 2016).

Kontinuirano obrazovanje odraslih i cjeloživotno učenje prvi su korak stvaranja društva znanja čije ostvarivanje predstavlja težnju i temeljnu vrijednost današnjeg modernog društva. Društvo znanja moguće je preciznije opisati kao društvo koje osim što znanje stvara, isto i dijeli i koristi sa ciljem društvenog razvoja i napretka (u: Vrban, 2014., prema Knežević, 2013). Ostvarivanje društva znanja moguće je ukoliko znanstvena dostignuća dopriju do svih sfera društvenih aktivnosti, ukoliko se na razvoj znanosti gleda kao na proizvodnu snagu, ako dolazi do dinamičnog razvoja novih gospodarskih sektora, ukoliko se intelektualce promatra kao zasebnu društvenu klasu i slično. Specifičnost društva znanja sastoji se u nemogućnosti njegovog određivanja kao fiksnog ili statičnog. Naime, kao i samo društvo i znanje je podložno konstantnom razvoju i modernizaciji, ovisno o stupnjevima znanstvenog razvoja, društvenog okruženja i uvjeta. Najistaknutija poveznica između znanosti i društva jest obrazovanje. Bez obrazovanja društvo se ne može niti u kojem smislu razvijati, jednako kao i znanost koja nije sposobna postići napredak bez obrazovanja. Sukladno navedenome, upravo

je kvalitetno obrazovanje temelj postizanja društva znanja određujući njegov daljnji napredak u uvjetima trenutnih društvenih, političkih i ekonomskih prilika (Vrban, 2014).

Učenje i obrazovanje, općenito, uključujući i obrazovanje odraslih esencijalna su pretpostavka kako društvenog postanka, tako i njegovog razvoja i opstanka. Cjeloživotno učenje i obrazovanje pritom imaju središnju ulogu budući da predstavljaju moćno sredstvo ne samo za osiguravanje jednakosti i inkluzije već i za otklanjanje problema siromaštva, izgradnju modernog i tolerantnog društva koje se zasniva na znanju. Obrazovanje odraslih može se promatrati kao investicija za budućnost budući da donosi dugoročnu korist za cjelokupno društvo izgrađujući temelje mirnog, zdravog i održivog društvenog poretka. S obzirom na iznimnu dobrobit, obrazovanja odraslih mora postati temeljno pravo i predmet podrške i inoviranja jer jedino na taj način može ostvariti svoje temeljne ciljeve i svrhu koja mu je namijenjena (Miljanović, Jaramaz, 2016).

### **3. POVIJESNI RAZVOJ OBRAZOVANJA ODRASLIH**

Povijest učenja odraslih stara je jednako kao i čovječanstvo. Drugim riječima, oblici učenja i obrazovanja odraslih osoba prisutni su oduvijek. Njegovi ciljevi, sadržaji, polaznici i ciljne skupine mijenjali su se tijekom povijesti, međutim, činjenica je kako nikakav napredak bilo koje vrste nije bio moguć bez učenja odraslih. U nekim povijesnim razdobljima učenje je bilo namjernije, organiziranije i strukturiranje, stoga bismo mogli govoriti o obrazovanju odraslih, dok je drugo bilo ugrađeno u svakodnevni život i rad ljudi (Popović, 2017.).

Korijene obrazovanja odraslih moguće je pronaći u idejama filozofa antičke Grčke kao što su Aristotel, Platon i Sokrat, a potreba za istim prepoznata je i u antičkome Rimu te se prije svega odnosila na vojsku i osobe koje su vodile državu (Petričević, 2012). Sokrat, Platon i Aristotel vodili su se načelom kako odrasla osoba i sama mora biti obrazovana kako bi bila u mogućnosti mladima prenositi svoje znanje. Već u doba antičke Grčke, Sokrat se bavio poučavanjem djece, mladih, ali jednako tako i odraslih osoba. Platon se zalagao za organizirane oblike obrazovanja odraslih, dok je Aristotel dao praktičan doprinos području obrazovanja odraslih (Klapan, Živčić, 2011). Doba renesanse donosi nam obnovljen pogled na obrazovanje odraslih zahvaljujući T. Morusu i T. Kampaneli, francuskim prosvjetiteljima (Voltaire, Rousseau), socijal- utopistima te mnogim drugim, no naj snažniji zamah pokretu



obrazovanja odraslih ipak je dala Prva industrijska revolucija (Petričević, 2012). Koncept obrazovanja odraslih, unatoč svojim davnim korijenima, veže se ponajviše uz 19. stoljeće kada je razvijen u Velikoj Britaniji u doba industrijske revolucije. Osim toga, 19. se stoljeće općenito veže uz popularizaciju ovog termina u zemljama Sjeverne Amerike i Europe iako se tek u 20. stoljeću pod ovim pojmom počelo razumijevati specifično područje obrazovanja i obrazovne prakse (Pastuović, 2008). Nastavno na industrijsku revoluciju, izum parnog stroja uz prelazak s obrtničke na industrijsku manufakturu doprinio je povećanom opsegu posla, a samim time sve ubrzanijem zapošljavanju radnika koji u velikom broju slučajeva nisu bili pismeni. Navedena je situacija dovela do pojave pokreta opismenjavanja radnika koji se s vremenom sve više širio. U kolijevci razvoja pokreta obrazovanja odraslih, Velikoj Britaniji, obrazovanja odraslih počelo se ubrzano širiti putem slobodnih i otvorenih sveučilišta, a ovakav su pozitivan primjer Velike Britanije slijedile i druge europske i svjetske države čija su se iskustva prenosila i širila diljem svijeta. Kao posljedica toga, Njemačka se okreće obrazovanju radnika osnivajući pokret za radničko obrazovanje, Francuska slijedi pozitivan primjer narodnog obrazovanja dok se u SAD-u javlja pokret mehaničkih instituta i liceja (Petričević, 2012). U slučaju SAD-a, najzaslužnijom osobom za razvoj obrazovanja odraslih smatra se Edwin Lee Thorndike na čijoj je filozofiji ovaj pravac i utemeljen. Sveučilište u Columbiji tako ostaje zapamćeno kao prvo sveučilište na kojem je utemeljen i izveden program obrazovanja odraslih te samim time na kojem je obranjen prvi doktorat iz ovog područja. Vodeći računa o terminološkim razlikama koncepta obrazovanja odraslih i andragogije, u SAD-u je za popularizaciju pojma andragogije zaslužan teoretičar Malcolm Knowles, iako njegov koncept andragogije nije zaživio u zemljama gdje prevladava engleski jezik, kao niti u većini zemalja kontinentalne Europe (Pastuović, 2008). Obrazovanje odraslih u SAD-u odigralo je kontinuiranu ulogu u pomaganju odraslima u dostizanju boljeg života. Početkom 20. stoljeća, s obzirom na činjenicu da je ova zemlja svjedočila povećanom rastu i razvoju, a samim time i golemim radnim mogućnostima, postalo je očito da bi se, kako bi se postigla produktivna radna snaga i ekonomska stabilnost, trebali ispuniti jezični zahtjevi dolaznih imigranata sa svrhom asimilacije u kulturu ove zemlje. To je dovelo do stvaranja večernjih škola koje su nudile usluge učenja engleskog jezika za odrasle. Povećani interes za područje obrazovanja odraslih u SAD-u vidljiv je 1950-ih godina kada je Ured za obrazovanje SAD-a uspostavio Odjel za obrazovanje odraslih koji je iznio svoje dugoročne zahtjeve u pogledu svrhe obrazovanja odraslih. Oni se prije svega sastoje u svjesnosti o važnosti cjeloživotnog učenja pomoću kojih se mogu riješiti mnogi aktualni problemi, u identificiranju nacionalnih trendova i problema koji imaju implikacije za obrazovanje odraslih, u poticanju

javnosti da općenito prihvaćaju obrazovanje odraslih kao sastavni dio redovitih obrazovnih programa i slično (U.S Department of Education, 2013).

Prethodno navedeni svjetski pokreti rezultirali su izgradnjom i osnivanjem ustanova za obrazovanje odraslih u mnogim državama, među kojima su svakako prednjačile zemlje Skandinavije. Prva ustanova za obrazovanje odraslih osnovana je u Danskoj 1844. godine, a nosila je naziv Visoka narodna škola, koncipirana na Grundtvigovom modelu. Ova je škola bila prvenstveno usmjerena na aktiviste kako u društvenom životu i organizacijama tako i na one u komunalnim. Unutar Visoke narodne škole djelovale su knjižnice, čitaonice te večernje škole kakve poznajemo i danas. Nadalje, obrazovanje odraslih u Švedskoj svoje početke veže uz crkvene krugove te narodne knjižnice čiji se sistem gasi ukidanjem cehova 1862. godine. Švedsko obrazovanje odraslih karakterizira organizacija kružoka, obrazovanje farmera u narodnim sveučilištima te općenito, velika raznolikost obrazovnih sadržaja. 1880. godine u Stockholmu je osnovano Prvo radničko sveučilište čiji je temeljni cilj usmjeren na obrazovanje odraslih po završetku obveznog osnovnog obrazovanja koje je uvedeno 1842. godine. Prelaskom iz 19. u 20. stoljeće mijenja se koncepcija obrazovanja odraslih u Švedskoj, a njegovi nositelji postaju upravo sveučilišni profesori. Kao dodatna pogodnost, ali i pokazatelj važnosti obrazovanja odraslih u Švedskoj ističe se činjenica kako od 1975. godine svi zaposlenici u Švedskoj mogu koristiti pravo obrazovnog dopusta (Petričević, 2012).

Za afirmaciju andragogije kao znanosti u Europi zaslužni su istraživači iz različitih europskih zemalja. Jedan od njih, ujedno i najznačajniji je svakako Nijemac Kapp koji je u početnim godinama 19. stoljeća po prvi puta spomenuo naziv andragogija. Sam se termin počeo aktivnije upotrebljavati upravo u Njemačkoj u dvadesetom stoljeću (Pastuović, 2008). Međutim, povijest obrazovanja odraslih u Njemačkoj seže u 15. stoljeće i razdoblje obrtničkog načina proizvodnje budući da je Njemačka već tada pripadala u skupinu europskih zemalja koja se orijentirala na obrazovanja odraslih, odnosno, u tadašnje vrijeme na stjecanje zvanja majstora obrta. Industrijska je revolucija i u slučaju Njemačke donijela određene novitete na način da je sustav obrazovanja odraslih poboljšan i unaprijeđen, a postojeće su ustanove razvijene na način da odgovaraju potrebama obrtništva i industrije. Donošenjem zakona kojim se utvrđuje pravo pojedinca na rad i obrazovanje omogućuje se profesionalno i društveno napredovanje pojedinca, ali i osigurava njegova budućnost na tržištu rada. Sustav obrazovanja odraslih u Njemačkoj razvija se na principu da znanje koje pojedinac posjeduje danas nije dovoljno za uspješno sutra u vremenu konstantnog informatičkog napretka. Austrija, s druge strane, pokret obrazovanja odraslih razvija u samim počecima 19. stoljeća

donošenjem zakona o narodnom obrazovanju, dok je zakon o obrazovanju odraslih u Austriji uspostavljen 1973. godine. U periodu između donošenja prvog zakona i zakona o obrazovanju odraslih uspostavljeni su brojni drugi koji su regulirali financijske aspekte pitanja obrazovanja odraslih (Petričević, 2012).

Europska povijest, općenito, tragove razvoja obrazovanja odraslih pronalazi umislama pedagoga iz 17. stoljeća (npr. Jana Amosa Komenskog te Grundtviga) koji su prepoznali problem nepismenosti i nastojali ga prevladati kroz obrazovanje odraslih. Međutim, ideja cjeloživotnog učenja i obrazovanja odraslih prisutna je i uključena u pedagoško razmišljanje stoljećima. Otkad postoji čovječanstvo, postoji i obrazovanje odraslih (Milana, Holford, 2014).

## **4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA**

### **4.1. Opis problema**

U vremenu učestalih društvenih promjena, ubrzanog rasta i razvoja tehnoloških i znanstvenih inovacija te sve bržem zastarijevanju znanja javlja se potreba za cjeloživotnim obrazovanjem koje će ljudima omogućiti da budu u koraku s vremenom i suočavaju se s aktualnim promjenama. Budući da je formalno obrazovanje ograničeno na djetinjstvo, adolescenciju i mlađu dob, a potreba za usavršavanjem prisutna je tijekom cijelog života, nameće se ideja obrazovanja odraslih i cjeloživotnog učenja. Sustav obrazovanja odraslih kako u Hrvatskoj tako i u ostalim europskim zemljama podrazumijeva određene oblike formalnog i neformalnog stjecanja znanja. Formalno je obrazovanje pritom regulirano adekvatnim zakonskim okvirima i propisima dok neformalno obrazovanje obiluje raznolikom ponudom programa, uključujući teme i područja koja nisu sastavni dio formalnog obrazovanja. Na ovaj način odrasle osobe stječu kompetencije koje iako nisu formalno priznate, itekako doprinose osobnom razvoju pojedinca u smislu veće zapošljivosti i sposobnosti aktivnog sudjelovanja u područjima društvenog života (Pavkov, 2016). Postizanje koncepta društva koje uči prioritet je zemalja koje prepoznaju obrazovanje kao alat za podizanje opće razine osposobljenosti i kompetencija stanovništva s ciljem društvenog, ekonomskog i političkog rasta i razvoja. Zakon o obrazovanju odraslih u Hrvatskoj donesen je u veljači 2007. godine Uređen sustav obrazovanja odraslih rezultat je nacionalnih obrazovnih potreba i prioriteta, ali i nužnosti

usklađivanja sa europskim obrazovnim politikama. Unatoč različitim dionicima koji nude usluge obrazovanja odraslih i bogatoj ponudi programa uključenost populacije još uvijek je relativno mala. Postavlja se pitanje zašto je tome tako te koji su to razlozi koji odrasle osobe sprječavaju u uključivanju u navedene programe? Cjelovitu sliku stvarnog stanja sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj moguće je dobiti samo ukoliko se sustav usporedi sa sustavima razvijenih zemalja kao što je Finska čiji je obrazovni sustav, općenito, na glasu je kao najbolji obrazovni sustav na svijetu. No, je li sustav obrazovanja odraslih jednako uspješan i uređen kao školski i visokoškolski sustav Finske? U svrhu odgovora na ovo pitanje, ali i usporedbe hrvatskog i finskog sustava obrazovanja odraslih razvijeno je osam područja ne temelju kojih će se vršiti komparacija ovih dviju zemalja. Prva se odrednica odnosi na društveno- kulturni kontekst koji je jedan od osnovnih preduvjeta za ostvarivanje različitih mogućnosti koje nudi obrazovanje odraslih. Usporedba će se vršiti i na temelju nacionalnih tijela koje su u pojedinoj zemlji zadužene i nadležne za pitanje obrazovanja odraslih kao i na temelju postojećih zakonskih odredbi prema kojima je obrazovanje odraslih regulirano u Hrvatskoj i Finskoj. Nadalje, predmet interesa su i različiti dionici koji nude i financiraju usluge obrazovanja odraslih te njima pripadajući programi usmjereni na razvijanje specifičnih kompetencija kod odraslih osoba. Naposljetku, fokus je na postotku i razlozima uključivanja (neuključivanja) odraslih osoba u programe obrazovanja odraslih ponuđenih od strane različitih subjekata. Na temelju razrade navedenih odrednica dobiti će se uvid u stvarno stanje sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj, moći će se detektirati temeljne razlike i sličnosti između ova dva sustava te donijeti zaključci o njihovoj stvarnoj kvaliteti.

## **4.2. Cilj istraživanja**

Cilj je ovog istraživačkog rada usporediti sustav obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj uz naglasak na temeljnim sličnostima i razlikama između ovih dviju zemalja.

U svrhu ostvarivanja prethodno postavljenog cilja, osmišljena su sljedeća istraživačka pitanja:

- ✚ Kako je povijesni razvoj djelovao na razvoj sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj?
- ✚ Koja su nacionalna tijela nadležna za pitanja obrazovanja odraslih?
- ✚ Kako je zakonski uređeno obrazovanje odraslih?
- ✚ Tko je zadužen za financiranje obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj?

- ✚ Koji dionici pružaju usluge obrazovanja odraslih?
- ✚ Koje programe obrazovanja odraslih nude postojeće ustanove?
- ✚ Kolika je uključenost populacije u programe obrazovanja odraslih?
- ✚ Što odrasle osobe spriječava u uključivanju u programe obrazovanja odraslih?

### **4.3. Metodološki pristup**

U svrhu ostvarivanja prethodno postavljenog cilja i specifičnih istraživačkih pitanja biti će korišten kvalitativni metodološki pristup, a za prikupljanje podataka koristiti će se metoda analize sadržaja. Analiza sadržaja predstavlja postupak proučavanja i raščlanjivanja verbalne ili neverbalne građe nastojeći pritom uočiti njene osobine i poruke. Ona može biti samostalna istraživačka metoda, no, istovremeno može služiti kao dopuna anketi ili nekim drugim metodama. Dvije osnovne vrste analize sadržaja su kvalitativna i kvantitativna analiza. Kvalitativna analiza obuhvaća uglavnom subjektivno vrednovanje sadržaja, a osnovna je kritika ovoj vrsti analize da ne predstavlja pravu znanstvenu metodu budući da analitički postupak nije jasno metodološki određen. Analiza sadržaja, neovisno radi li se o kvalitativnoj ili kvantitativnoj pogodna je za korištenje na svim vrstama i sredstvima društvene komunikacije: knjige, novine, internet sadržaji, propisi, zakoni, tekstovi, fotografija i slično. Neke od prednosti korištenja analize sadržaja su brzina i jednostavnost uspoređivanja podataka u vremenskom slijedu i prostornim odnosima, odnosno, mogućnost proučavanja dinamike društvenih odnosa, pojava i ponašanja. Osim toga, za razliku od drugih metoda poput ankete ili intervjua kojima se može ispitati samo što ljudi misle o određenom pitanju, analizom sadržaja moguće je dobiti podatke o tome kakvo je stvarno stanje tog pitanja. Kao temeljni nedostaci metode analize sadržaja navode se ograničenost postojećih i dostupnih podataka te složenost i dugotrajnost postupka analize sadržaja (Lamza Posavec, 2011).

## 5.SUSTAV OBRAZOVANJA ODRASLIH U HRVATSKOJ

### 5.1.Kratki povijesni razvoj obrazovanja odraslih u Hrvatskoj

Povijesni razvitak sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj moguće je sagledati unutar četiri razvojne etape. Riječ je o početnoj fazi, razdoblju tijekom kojeg su se osnivale prve profesionalne institucije obrazovanja odraslih, razdoblju nakon drugog svjetskog rata te periodu koji je uslijedio po osamostaljenju Hrvatske (Petričević, 2012). Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta (2012) ukazuje na početke obrazovanja odraslih u Hrvatskoj već u doba Ilirskog pokreta u razdoblju između 1830.- 1843. godine kada se javila ideja o potrebi prosvjećivanja naroda. U tu su svrhu otvarane narodne škole, knjižnice i čitaonice, kazališta i tiskare kako bi se potaknule kulturno- obrazovne aktivnosti hrvatskog društva. Upravo knjižnice predstavljaju prvi oblik andragoških ustanova, a samim time i početke institucionalizirane brige o obrazovanju odraslih. Iako je tada bila riječ o skromnim pomacima, oni su istodobno i veoma značajni iz razloga što predstavljaju nacionalne težnje hrvatskog društva koje su zamah dobile u narednim godina (Samolovčev, 1963). Hrvatski pedagoški zbor je 1871. godine počeo intenzivno raditi na unapređivanju školstva organizirajući tečajeve za učitelje i opismenjavanje odraslih osoba, a značajan pomak u obrazovanju odraslih dogodio se 1907. godine kada je osnovano Pučko sveučilište u Zagrebu. U sklopu Pučkog sveučilišta djelovali su Filozofski, Pravni i Bogoslovni fakultet koji su sa pučkim predavanjima započeli 1912. godine. Razdoblje između 1919.- 1941. dovelo je do osnivanja narodnih učilišta i andragoških udruženja čime je trend obrazovanja odraslih postajao sve popularniji dok naposljetku nije doživio zlatno doba u periodu nakon 2. Svjetskog rata kada je i službeno razvijen sustav obrazovanja odraslih (MZOS, 2012). Zlatni je period podrazumijevao širenje ustanova obrazovanja odraslih na način da su osnivana narodna i radnička sveučilišta, škole za radnike, ekonomske i upravne te škole za radnike (Petričević, 2012). Od 1958. godine organizirana je i adekvatna priprema stručnjaka u području andragogije čija je temeljna djelatnost bila usmjerena na planiranje, organizaciju i provedbu obrazovanja odraslih u sklopu *Škole za andragoški kvalificirane učitelje*. Nakon osamostaljenja Hrvatske, sustav obrazovanja stručnjaka zaduženih za provedbu obrazovanja odraslih u potpunosti nestaje, a posljedice navedenog prisutne su i danas (Pavkov 2016).

Sustav obrazovanja odraslih danas nemoguće je sagledati bez da se u obzir uzme vrijeme kada je Hrvatska bila u sklopu zajedničke države Jugoslavije do 1990. godine. Cjelokupni odgojno-obrazovni sustav bez iznimke sustava obrazovanja odraslih tada je bio uniformno obilježen.

Međutim, čak i u ono vrijeme Hrvatska je imala zacrtani pravac razvoja obrazovanja, posebice obrazovanja odraslih što je u velikoj mjeri doprinijelo promjeni odgojno-obrazovnog sustava Hrvatske po njenom osamostaljenju (Lavrnja, Klapan, 1997). U ono se vrijeme obrazovanje odraslih realiziralo unutar sustava odgoja i obrazovanja te se odvijalo putem institucionalnih mreža radničkih i narodnih sveučilišta, centara za izobrazbu kadrova u poduzećima, srednjih strukovnih škola, andragoških škola te centara za kulturu i obrazovanje. Kompenzacijska uloga obrazovanja bila je najistaknutija neovisno o instituciji gdje se ono odvijalo. Naime, obrazovanjem odraslih nastojali su se nadoknaditi određeni zaostaci prethodnog obrazovanja i osposobljavanja ili je s druge strane obrazovanje odraslih bila posljedica promjene radnog mjesta, a samim time potrebe za stjecanjem kompetencija koje su u skladu sa zahtjevima radnih okolnosti. Unatoč činjenici da je Hrvatska imala pravce razvoja obrazovanja odraslih, a sam je sustav naizgled bio dobro organiziran, obrazovanje odraslih u ono vrijeme ipak nije bilo sistematski uređeno čemu u prilog govori i podatak kako u sustavu financijske podrške nije bilo mjesta za obrazovanje odraslih. Štoviše, financijski aspekti obrazovanja odraslih bili su isključivo problem pojedinca, odnosno, korisnika obrazovnih usluga ili poduzeća i radnih organizacija koje su od svojih radnika zahtijevale prekvalifikaciju, dokvalifikaciju ili više stupnjeve stručne izobrazbe. Osim isključenosti obrazovanja odraslih iz sustava financijske podrške, problem su stvarale i tadašnje obrazovne institucije čija je infrastruktura bila nezadovoljavajuća i nedovoljno razvijena (Klapan, Pongrac, Lavrnja, 2001). Što se tiče ondašnje ponude programa, može se reći kako je ona bila stihijska i neravnomjerna s obzirom na dostupnost različitim krajevima Hrvatske. Osim toga, neriješena pravna regulativa koja bi definirala obrazovanje odraslih kao javnu službu i društveno dobro stvarala je poteškoće u dugoročnom planiranju obrazovanja odraslih (Lavrnja, Klapan, 2004).

Neposredno nakon osamostaljenja koje je sa sobom donijelo tranzicijske promjene u svim područjima života i Hrvatska je poput drugih tranzicijskih zemalja na ovaj period gledala sa zanosom nastojeći što prije zaboraviti na prošlost i okrenuti se budućnosti. Ovakav pogled usklađen je sa zemljama zapadne demokracije kojima se i Hrvatska nastojala prilagoditi. Izražene promjene u ovom periodu dogodile su se i na području odgojno-obrazovnog sustava, a samim time i sustava obrazovanja odraslih. Ubrzano se radilo na razvoju čitavog sustava obrazovanja počevši od njegovih temelja: cilja, sadržaja, strukture, strategije odgoja i obrazovanja i slično. Međutim, u tom se zanosu nije vodilo računa o društvenim promjenama koje neminovno utječu na smjer i sadržaj planiranih promjena. Na samim počecima hrvatske

samostalnosti u Hrvatskoj je izbio rat koji je trajao do 1995. godine. Ovakav je rasplet situacije bitno utjecao na potiskivanje obrazovanja odraslih u drugi plan, a samim time na promjene prioriteta i potreba hrvatskog stanovništva. Promijenjeni prioriteti djelovali su na način da su neka područja obrazovanja odraslih nestajala, druga su se širila i razvijala, poneka su se transformirala ili uvodila po prvi puta (Kušić, Vrclj, Zovko, 2016). Unatoč ratnim zbivanjima Hrvatska se nije dala smesti pa je već 1991. godine krenula u restrukturiranje odgojno- obrazovnog sustava u skladu sa tadašnjim društvenim uređenjima. Uslijed ratnih zbivanja i velikog zanosa donesene su nepromišljene odluke i rješenja koje nisu naišle na materijalnu potporu što je onemogućilo njihovo ostvarivanje. Sustav obrazovanja odraslih u ovom je periodu imao posebice nepovoljan položaj uzrokovan ratnim uvjetima i okolnostima. Naime, uvjeti rata u Republici Hrvatskoj obrazovanje odraslih sadržajno su usmjerili na rad s izbjeglicama, vojnicima, invalidima i ostalim žrtvama rata. Osim toga, ratna razaranja dovela su do gašenja i prestanka rada poduzeća čime je ugašen i tada poprilično aktualan sustav obrazovanja odraslih u sklopu obrazovnih centara unutar poduzeća (Lavrnja, Klapan, 2004). Paralelno sa gašenjem institucija obrazovanja odraslih pod ustaškim režimom, u oslobođenim područjima organizirani su i provođeni tečajevi prve pomoći, učiteljski tečajevi, kulturno-umjetničke manifestacije te mnogi drugi oblici obrazovanja odraslih. Voditelji tih programa bili su pokretači otpora, a ključnu ulogu u ovome razdoblju preuzela su narodna sveučilišta osnovana na inicijativu AVNOJA i ZAVNOHA (Petričević, 2012). Obrazovanje odraslih tada nije bilo predmet državnog interesa, stoga izdvajanja iz državnog proračuna za potrebe ove javne djelatnosti nisu postojala, a uslijed nezaposlenosti uzrokovane zatvaranjem poduzeća i općenito niskog životnog standarda, niti osobna ulaganja u obrazovanje nisu bila moguća (Lavrnja, Klapan, 2004).

U odnosu na susjednu nam Republiku Sloveniju, Hrvatska je mnogo kasnije osvijestila značaj obrazovanja odraslih što je zasigurno i posljedica ratne agresije na teritoriju Republike Hrvatske. Slovenija je nedugo nakon osamostaljenja, 1994. godine izdala strategiju koja uređuje odgoj i obrazovanje: *Bijela knjiga o odgoju i obrazovanju u Republici Sloveniji*. Tim je dokumentom ne samo dan ravnopravan položaj obrazovanju odraslih već i privilegirani zbog dotadašnjeg zanemarivanja ovog važnog segmenta. S druge strane, u Republici Hrvatskoj značaj obrazovanja odraslih prepoznat je tek 2001. godine. Ova godina predstavlja prekretnicu u obrazovanju odraslih upravo iz razloga što je usvajanje *Strategije razvoja obrazovanja u Hrvatskoj* dovelo do zauzimanja značajnog položaja obrazovanja odraslih u koncepciji cjeloživotnog učenja (Lavrnja, Klapan, 2004).



Propisi koji su do početka ovog stoljeća regulirali obrazovanje odraslih u Hrvatskoj su Pravilnik o završavanju osnovnog školovanja odraslih polaganjem ispita, Pravilnik o uvjetima i načinu izvođenja i stjecanja srednjoškolskog obrazovanja odraslih, Pravilnik o srednjoškolskom obrazovanju odraslih te Zakon o pučkim otvorenim učilištima koji je aktualan i danas (MZOS, 2012). Navedeni su propisi imali značajnu ulogu do kraja 20. stoljeća kada obrazovanje odraslih nije bilo predmetom interesa u tolikoj mjeri kao što je danas. Početkom 21. stoljeća dolazi do promjene u doživljaju obrazovanja odraslih te se isto prepoznaje kao temelj razvoja društva znanja stoga se obrazovanje odraslih regulira zakonskom legislativom usklađenom sa zakonskom legislativom Europske unije.

## **5.2. Nadležna nacionalna tijela u području obrazovanja odraslih**

Kako bi sustav obrazovanja odraslih uopće i funkcionirao, nužno je da o njemu brigu snose nacionalna tijela zadužena za ovo područje. U Republici Hrvatskoj nadležnost za pitanja obrazovanja odraslih leži na dvije razine. Prva se razina odnosi na državnu, unutar koje su za područje obrazovanja odraslih zaduženi Sabor, Vlada, MZO, Ministarstvo unutarnjih poslova, Hrvatski Zavod za zapošljavanje, Hrvatska gospodarska komora, Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, Hrvatska obrtnička komora i drugi subjekti. Na razini neposrednih nositelja, odgovornost je na ustanovama formalnog obrazovanja, udrugama neformalnog obrazovanja, vjerskim i političkim zajednicama, sindikatima i drugima (Petričević, 2012). Unatoč različitim dionicima, pitanja obrazovanja odraslih u Hrvatskoj u praksi su dužnost dviju nadležnih institucija. Riječ je o Ministarstvu znanosti i obrazovanja, Agenciji za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, a nekoliko godina unazad i Vijeće za obrazovanje odraslih imalo je istaknutu ulogu. Njihove su dužnosti i aktivnosti u ovome području propisane Zakonom o obrazovanju odraslih. Kada je riječ o ulozi Ministarstva znanosti i obrazovanja ona je najistaknutija u području odobravanja programa i provođenja inspekcijaskog nadzora nad ustanovama (Živčić, 2015). Osim toga, Ministarstvo brine o nacionalnoj politici obrazovanja odraslih nastojeći njome zadovoljiti nacionalne obrazovne potrebe, ali i uskladiti hrvatsku nacionalnu obrazovnu politiku u području obrazovanja odraslih sa europskom. Vodeći računa o europskim obrazovnim politikama, može se zaključiti kako su hrvatske potrebe u velikoj mjeri usklađene s europskim. Naglasak je na razvijanju ključnih kompetencija, radu na unapređivanju kvalitete obrazovnog sustava, ostvarivanju financijskih sredstava potrebnih za financiranje sustava obrazovanja odraslih, sustavnom

praćenju i prikupljanju relevantnih informacija o uključenosti u sustav i programe obrazovanja odraslih i slično. Ministarstvo znanosti i obrazovanja aktivno prati i podupire mjere i programe poduzete od strane Europske unije, u njih se aktivno uključuje te sudjeluje u planiranju budućih aktivnosti u području obrazovanja odraslih (Lugarić, 2012).

Osim Ministarstva znanosti i obrazovanja, istaknutu ulogu ima i Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. U skladu sa Zakonom o obrazovanju odraslih (2007), Agenciju promatramo kao ustanovu koja je u Hrvatskoj zadužena za poslove praćenja, razvoja i vrednovanja te posebice unapređivanja sustava obrazovanja odraslih. Njene su aktivnosti i dužnosti u području obrazovanja odraslih mnogostruke. Agencija prije svega vodi računa o analitičkim i razvojnim zadacima u području obrazovanja odraslih, brine o usklađivanju prijedloga stručnih tijela, a kao i Ministarstvo znanosti i obrazovanja obavlja nadzor stručnog rada unutar ustanova za obrazovanje odraslih. Njena je uloga također savjetodavna i stručna, a u djelokrug njenih poslova pripada i stručno osposobljavanje i usavršavanje andragoških djelatnika i drugih zaposlenih u području obrazovanja odraslih. Posebno istaknuta obaveza Agencije odnosi se na inoviranje, praćenje i vrednovanje programa za obrazovanje odraslih te na vođenje evidencije i osiguravanje informacija koje je dužna dostaviti tijelima državne uprave te nadležnom Ministarstvu znanosti i obrazovanja. Osim što je zadužena za uspostavu, provođenje i nadzor financiranja obrazovanja odraslih, posebno su zanimljive njene aktivnosti u programima Europske komisije. Naime, Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih i službeno je imenovana kao nacionalna agencija nadležna za provođenje *Integriranog programa za cjeloživotno učenje (IntegratedLifeLongLearningProgramme)* te programa *Mladi na djelu (Youth inActionProgramme)* koje provodi Europska komisija (Zakon o obrazovanju odraslih, NN, 17/07).

Uz Ministarstvo znanosti i obrazovanja i Agenciju za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih značajna je ulogu imalo i Vijeće za obrazovanje odraslih konstituirano 2009. godine. Prema Zakonu o obrazovanju odraslih pozicija Vijeća definira se kao pozicija stručnog i savjetodavnog tijela Vlade Republike Hrvatske. U sastavu Vijeća uz predsjednika nalazilo se još dvanaest članova, a imenovala ih je Vlada Republike Hrvatske na mandat od četiri godine. Prilikom odabira članova na prijedlog ministara vodilo se računa o jednakoj zastupljenosti ministarstava, ustanova za obrazovanje odraslih, sindikata i poslodavaca. Njihov način rada utvrđen je poslovnikom, dok je administrativne poslove u službi Vijeća obavljala Agencija. Vijeće za obrazovanje odraslih kao stručno i savjetodavno tijelo imalo je dužnosti i nadležnosti upravo u savjetodavnom i stručnom području (Zakon o obrazovanju odraslih, NN,

17/07). Naime, njihova je osnovna zadaća nadzor sustava obrazovanja odraslih te predlaganje mjera za njegov razvoj dajući mišljenja o zakonodavnim i provedbenim propisima te prijedloge mehanizama za financiranje iz javnih izvora, odnosno, iz državnog proračuna (EAEA, 2011 a). Unatoč značajnoj ulozi, danas ovo nacionalno nadležno tijelo zaduženo za važna pitanja obrazovanja odraslih više ne djeluje.

### **5.3. Zakonska legislativa**

Počeci zakonske regulacije obrazovanja odraslih povezani su sa 1919. godinom, no tek je 1929. godine donesen Zakon o narodnim školama koji je omogućio potpuni nadzor nad sustavom obrazovanja odraslih, a čime se zapravo utjecalo na smanjenje privatne inicijative u ovome području (Petričević, 2012). Početkom 21. stoljeća kada je obrazovanje odraslih počelo uživati veći ugled, poduzete su mjere koje su zakonski definirale područje obrazovanja odraslih. Pravi početak zakonskog uređenja obrazovanja odraslih i njenog utemeljenja na institucionalnoj razini u formalnom obliku predstavlja donošenje Zakona o obrazovanju odraslih iz 2007. godine koji je na snazi i danas (Pavkov, 2016). Zakonom o obrazovanju odraslih propisane su opće odredbe, programi obrazovanja odraslih, ustanove za obrazovanje odraslih, polaznici programa, tijela nadležna za praćenje i razvoj programa i cjelokupnog sustava obrazovanja odraslih, pitanja financiranja sustava i nadzora nad njime te kaznene odredbe za ustanove obrazovanja odraslih u slučaju eventualnih prekršaja (Zakon o obrazovanju odraslih, NN, 17/07). Po donošenju Zakona o obrazovanju odraslih usvojen je niz pravnih akata koji također reguliraju obrazovanje odraslih. Imajući u vidu dugogodišnje iskustvo Hrvatske u provođenju formalnog oblika obrazovanja odraslih, od 2007. godine i formalnog ustrojstva obrazovanja odraslih pa sve do danas, primijećeni su određeni nedostaci te područja u sustavu koja su podložna korekcijama, prilagodbi i boljoj zakonskoj uredbi. Upravo iz navedenih razloga 2016. godine Ministarstvo znanosti i obrazovanja donijelo je prijedlog za promjenom Zakona o obrazovanju odraslih. Donošenje ovog prijedloga javlja se kao posljedica dinamičnih promjena u obrazovnome sustavu koje imaju izravan utjecaj na cjelokupan odgojno- obrazovni sustav uključujući i sustav obrazovanja odraslih. Osim toga, u periodu između 2007.-2016. godine uspostavljeni su Zakon o strukovnom obrazovanju i Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru nakon čega se javila potreba da se sustav obrazovanja odraslih uskladi sa navedenim zakonima upravo iz razloga što uz sustav

visokoškolskog obrazovanja zajednički čine jedinstveni hrvatski odgojno- obrazovni sustav(Pavkov, 2016).

Osim navedenih zakonskih propisa, u Republici Hrvatskoj postoji još nekolicina zakona koji direktno ili indirektno imaju utjecaj na sustav obrazovanja odraslih. Riječ je o Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, Zakonu o strukovnom obrazovanju, Zakonu o pučkim otvorenim učilištima, Zakonu o državnoj potpori za obrazovanje i izobrazbu, Zakonu o ustanovama, Zakonu o radu i slično. Svi se navedeni zakoni dotiču pitanja obrazovanja odraslih razrađujući pritom ciljeve nužne za daljnji razvitak koncepta obrazovanja odraslih u Hrvatskoj (Kušić, Vrcelj, Zovko, 2016).

Nekoliko godina unazad, prije donošenja Zakona o obrazovanju odraslih, točnije, 2004 godine usvojena je *Strategija i akcijski plan obrazovanja odraslih*. Prihvaćajući ovu Strategiju hrvatska obrazovna politika obrazovanje odraslih stavlja na povlašteno mjesto prihvaćajući ga kao ravnopravni dio hrvatskog obrazovnog sustava utemeljenog na koncepciji cjeloživotnog učenja (Šutalo, 2006). Navedenom se Strategijom obrazovanje definira kao temelj društvenog uspjeha pa upravo znanje postaje temeljna komponenta prema kojoj se europske države dijele na bogate i siromašne, odnosno, razvijene i nerazvijene. Cjeloživotno učenje postaje prioritet uslijed brzog zastarijevanja znanja i potrebe nadogradnje istog, a postizanje pismenosti u 21. stoljeću zauzima centralnu poziciju kako u Europskoj uniji tako i u Hrvatskoj. Hrvatska je usvajanjem Strategije prihvatila cjeloživotno učenje kao temeljni pokretač cjelokupnog odgojno- obrazovnog sustava s posebnim naglaskom na mogućnost ostvarivanja trajne zapošljivosti i aktivnog građanstva. Sljedeći ove ciljeve kao zacrtani pravac kojem hrvatsko društvo teži, ovom se Strategijom i akcijskim planom obrazovanja odraslih nastoje prije svega razviti mjere i uvjeti, počevši od organizacijskih pa sve do financijskih koji će omogućiti hrvatskim građanima ostvarivanje cjeloživotnog učenja kao njihovog temeljnog prava, ali i obveze. Teži se dostupnosti obrazovanja odraslih svima, neovisno o njihovoj dobi, spolu, socio- ekonomskom statusu ili razini obrazovanja. Zadovoljavanjem obrazovnih potreba građana Hrvatske potaknuti će se njihovo aktivno sudjelovanje u društvenom životu što će neminovno doprinijeti „pokretanju“ Hrvatske. Jedan od specifičnih ciljeva ove Strategije odnosi se i na izgradnju sustava obrazovanja odraslih koji će osiguravati jednakost i kvalitetu obrazovanja odraslih osoba tijekom njihovog životnog vijeka pružajući obrazovne ponude koje proizlaze iz potreba i zahtjeva hrvatskog stanovništva. Definirajući ciljeve na ovakav način, Strategija je dokazala kako obrazovanje odraslih i cjeloživotno učenje zaista jesu prioritet hrvatske obrazovne politike (Vlada Republike Hrvatske, 2004). Njenim je

donošenjem potaknut interes za područje obrazovanja odraslih te osviještena važnost ovog pitanja u široj javnosti što je naposljetku i rezultiralo uspostavljanjem zakonskog okvira u smislu donošenja Zakona o obrazovanju odraslih 2007. godine.

Osim Zakona o obrazovanju odraslih, zakonsko- normativni okvir ovog pitanja obuhvaća i sljedeće pravilnike: Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih, Pravilnik o javnim ispravama u obrazovanju odraslih, Pravilnik o sadržaju, obliku te načinu vođenja i čuvanja andragoške dokumentacije te Pravilnik o evidencijama u obrazovanju odraslih (MZOS, 2013). Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih, kao što i sam naziv govori, usmjeren je prvenstveno na brigu za standarde i normative koje mora ispunjavati institucija kako bi imala dozvolu za provođenje programa obrazovanja odraslih. Riječ je o higijenskim i tehničkim uvjetima prostora u kojem se izvodi obrazovanje odraslih, prostornim, materijalnim i kadrovskim uvjetima, standardima izvođenja programa te načinima i postupcima kojima se odlučuje o postojanju uvjeta nužnih za izvođenje programa obrazovanja odraslih (MZOS, 2008 a). Pravilnikom o javnim ispravama u obrazovanju odraslih propisuju se oblik, sadržaj i naziv javnih isprava namijenjenih odraslim osobama po završetku nekog programa u sustavu obrazovanja odraslih. Javne se isprave pritom odnose na svjedodžbe i uvjerenja ovisno o završenome programu (svjedodžbe o maturi, završnom ispitu, predmetnom ispitu, uvjerenje o usavršavanju i osposobljavanju i slično). Navedene je isprave moguće steći prilikom pohađanja programa srednje školske ili stručne spreme, programa prekvalifikacije ili dokvalifikacije, programa usavršavanja ili osposobljavanja (MZOS, 2008 b). Pravilnik o sadržaju, obliku te načinu vođenja i čuvanja andragoške dokumentacije uređuje obveznu andragošku dokumentaciju koju je dužna voditi ustanova koja ima odobrenje za provođenje programa obrazovanja odraslih. Riječ je o dokumentaciji poput matične knjige, prijavnice- upisnice, dnevniku rada, ugovoru o obrazovanju, odluci o razlikovnim ispitima, prijavnicama za završne ispite, zapisniku o polaganju završnih ispita i slično. Ustanove obrazovanja odraslih dužne su voditi i pohranjivati navedenu dokumentaciju, a svrha je ovog pravilnika upućivanje na sadržaj i formu dokumentacije, način njenog vođenja, čuvanja i pohrane (MZOS, 2008 c). Naposljetku, Pravilnik o evidencijama u obrazovanju odraslih propisuje način vođenja evidencije od strane ustanova koje imaju dozvolu za provođenje programa obrazovanja odraslih. Pod evidencijom se ovdje prvenstveno misli na evidenciju o polaznicima, obrazovnim djelatnicima i

andragoškim stručnjacima, programima koji se provode unutar ustanove te drugim važnim podacima koji su relevantni za obavljanje djelatnosti obrazovanja odraslih (MZOS, 2008 d).

Među najnovije zakonske odredbe koje reguliraju obrazovanje odraslih spada i *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* donesena 2014. godine. Da je obrazovanje odraslih važan aspekt cjelokupnog odgojno- obrazovnog sustava potvrđuje i činjenica kako je u navedenoj Strategiji obrazovanju odraslih posvećeno posebno poglavlje stavljajući ga se u kontekst cjeloživotnog učenja. Strategijom su utvrđena četiri glavna cilja koja predstavljaju puteve razvoja sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj. Prvi se cilj odnosi na nužnost postizanja preduvjeta potrebnih za poticanje građana na uključivanje u programe cjeloživotnog učenja i obrazovanja. Jedan od interesa hrvatske obrazovne politike odnosi se na unapređivanje i proširivanje učenja, usavršavanja i osposobljavanja putem rada. U svrhu praćenja rezultata i daljnjeg planiranja nužno je uspostaviti sustav osiguranja kvalitete koji će omogućiti adekvatno obrazovanje odraslih osoba u skladu sa njihovim interesima, željama te prije svega potrebama. Posljednji se cilj prepoznat u Strategiji odnosi na organizacijske i financijske aspekte obrazovanja odraslih koje je svakako potrebno poboljšati. S obzirom na sve navedeno može se zaključiti kako Strategija obrazovanje odraslih zaista smješta među prioritetna područja donoseći pritom konkretne smjernice za unapređivanje ovoga sustava. Međutim, ako uzmemo u obzir broj i postotak trenutno nezaposlenog broja osoba registriranog na Hrvatskom zavodu za zapošljavanje 2016. godine (262 000 osoba ili 17% nezaposlenih) dolazimo do zaključka kako nezaposlene osobe teško mogu čekati promjene koje će donijeti Strategija budući da će za njih vjerojatno biti potrebno određeno vrijeme. Rješenje za odrasle osobe nazire se samo u vlastitom angažmanu nastojeći djelovati unutar postojećih okvira te se odlučiti za sudjelovanje u oblicima formalnog ili neformalnog obrazovanja odraslih ukoliko je to ono što može povećati njihove šanse prilikom zaposlenja i aktivnog sudjelovanja u fazi društvenog života (Pavkov, 2016).

Važno je naglasiti kako je većinski sadržaj istaknut u ovim dokumentima i zakonskim aspektima usklađen sa načelima koje je Europska unija označila kao ključna. Zapošljivost, kontinuirani napredak, postizanje i ostvarivanje konkurentnosti i socijalne kohezije ciljevi su kojima teži Europska unija, a sa kojima se preklapa i Hrvatska. Riječ je o zajedničkim ciljevima koji su prihvaćeni kao poželjni, istaknuti u navedenim dokumentima, a pomoći kojih se hrvatske težnje približavaju europskoj obrazovnoj zajednici (Baketa, 2012).

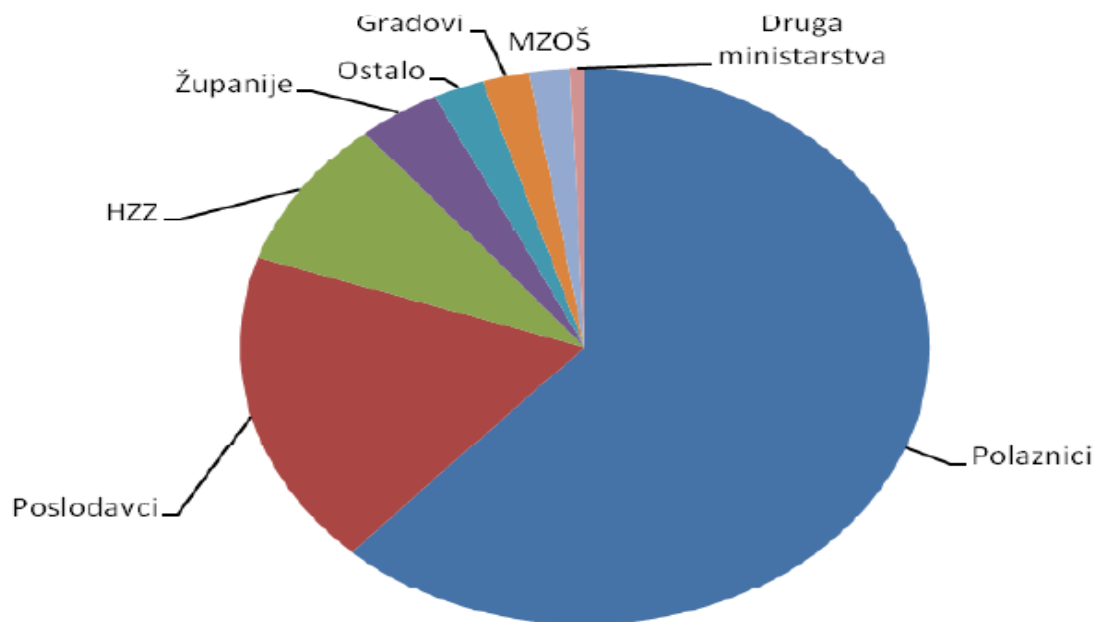
## 5.4. Financijski aspekti obrazovanja odraslih

Prema Zakonu o obrazovanju odraslih, država osigurava dio potrebnih sredstva za poticanje i financijsko ostvarivanje obrazovanja odraslih unutar državnog proračuna. Osim državnog proračuna, financiranje obrazovanja odraslih zadatak je lokalnih i regionalnih samouprava koje u svojim proračunima također dio sredstava izdvajaju za potrebe obrazovanja odraslih. U skladu sa zakonom, dio sredstava osigurava se i od strane samih polaznika programa kao i poslodavaca. Pritom, djelokrug koji se financira iz proračuna države pokriva troškove izvođenja osnovnog obrazovanja odraslih, srednjoškolskog obrazovanja za odrasle osobe koje su završile tek osnovnu školu te za troškove razvoja i unapređivanja sustava obrazovanja odraslih. S druge strane, sredstva koja osiguravaju lokalne i regionalne samouprave iz svojih proračuna izdvajaju se za potrebe investicijskog održavanja ustanova kojima je određeni grad ili mjesto osnivač, za materijalne troškove poslovanja, također ukoliko je grad ili općina njihov osnivač te za troškove koje proizlaze kao posljedica izvođenja programa. Državni, regionalni ili lokalni proračuni pružaju mogućnost dobivanja novčanih poticaja u slučaju potrebe za opremanjem ustanove nastavnim ili nekim drugim materijalnim sredstvima te u slučaju želje za razvojem inovativnih programa (Zakon o obrazovanju odraslih, 2007). Unatoč propisanim dionicima zaduženim za financiranje obrazovanja odraslih, trend određenog porasta polaznika vidljiv je po početku provedbe programa financiranih iz proračuna Europske Unije. Osnovni je preduvjet dobivanja financijske potpore od strane EU pridržavanje osnovnih načela cjeloživotnog učenja koje se zahtjeva na razini europske zajednice (Bejaković, 2007). Naime, osiguravajući dio financijskih sredstava, Europska unija zahtjeva provedbu kontrole nad obrazovnim politikama što znači da ona prestaje biti isključiva odgovornost državnih i lokalnih vlasti (Baketa, 2012).

Unatoč činjenici da je financiranje obrazovanja odraslih zakonski propisano, čini se kako Republika Hrvatska još uvijek nije prepoznala snagu obrazovanja odraslih te njenu brzu mogućnost djelovanja i reagiranja na obrazovne potrebe stanovništva. Naime, prema podacima iz 2016. godine, financiranje obrazovanja odraslih i dalje je najvećim dijelom odgovornost pojedinca čime se direktno utječe na mogućnost trajnog zaposlenja pojedinca te njegovo aktivno sudjelovanje u svim aspektima i procesima zajednice u kojoj pojedinac prebiva. Podaci Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih idu u prilog prethodno navedenoj činjenici ističući kako se čak 61% odraslih osoba uključenih u programe obrazovanja odraslih isključivo samofinancira. Sljedeća najzastupljenija vrsta financijske

potpore odraslim osobama odnosi se na financiranje od strane poslodavaca u slučaju prekvalifikacije ili dokvalifikacije kako bi pojedinac stekao kompetencije nužne za adekvatno obavljanje djelatnosti. Nakon poslodavaca slijedi Hrvatski zavod za zapošljavanje koji aktivnosti obrazovanja odraslih financira u 4% slučajeva, dok Ministarstvo znanosti i obrazovanja te gradovi financiraju samo 2% obrazovanja odraslih. Pa iako se promicanje obrazovanja odraslih u mnogim strateškim dokumentima ističe kao prioritet, financijsko izdvajanje za potrebe istog ne potvrđuju ove navode. Samim time, u pitanje se dovodi dostupnost obrazovanja odraslih kao i povećane mogućnosti zaposlenja odraslih osoba. Ono što je sustavu obrazovanja odraslih potrebno jest prije svega konsenzus na temelju kojeg će se donijeti jasna i racionalna odluka o visini nacionalnog ulaganja u obrazovanje odraslih (Pavkov, 2016).

*Izvori financiranja pohađanja programa obrazovanja odraslih<sup>42</sup>*



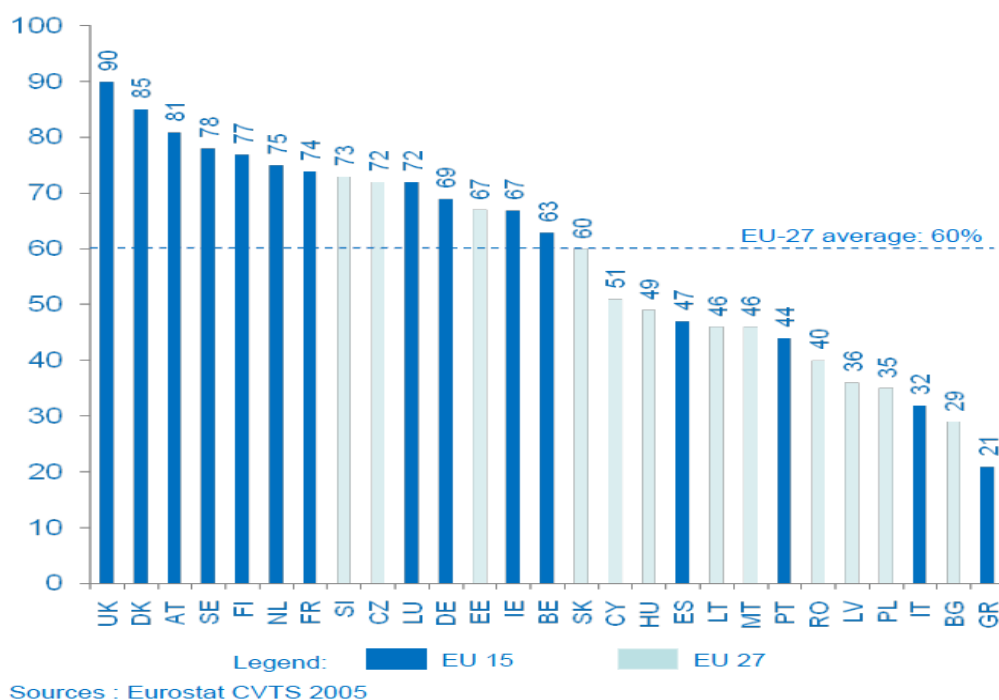
*Slika 1. Izvori financiranja pohađanja programa obrazovanja odraslih (izvor: ASOO, 2010)*

Navedeni prikaz potvrđuje činjenicu kako se u financiranju obrazovanja odraslih stanje nije značajno promijenilo od 2010. Godine. Većinu troškova za vlastito obrazovanje snose i dalje pojedinci, odnosno, polaznici programa dok se manji dio polaznika financira od strane poslodavaca. Relativno niska financijska potpora države, lokalnih i regionalnih samouprava



objašnjava nisku stopu pristupa odraslih programima obrazovanja. Vodeći računa o socio-ekonomskoj situaciji u državi, a samim time i socio-ekonomskom statusu većeg dijela hrvatskih pojedinaca, jasno je zašto obrazovanje odraslih ne može u potpunosti zaživjeti u Hrvatskoj.

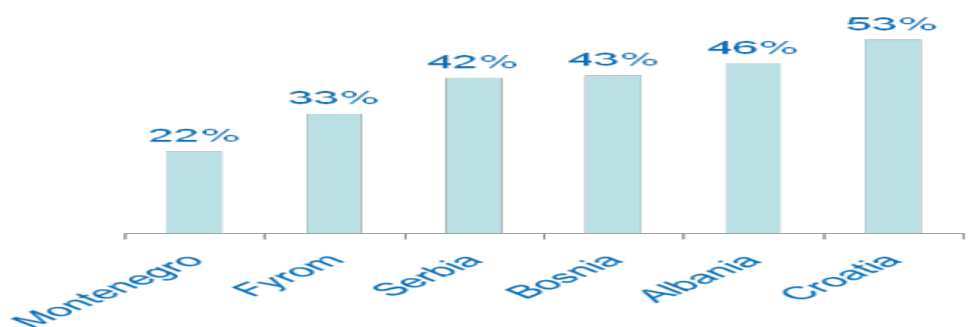
Život u svijetu dinamičnih promjena gdje znanje vrlo brzo zastarijeva, a uslijed tehnoloških napredaka isto je potrebno konstantno unaprjeđivati, donosi potrebu za cjeloživotnim obrazovanjem. I radna mjesta pojedinaca nerijetko zahtijevaju nadogradnju kompetencija ili pak njihovu potpunu promjenu. U takvim su slučajevima uobičajeni programi obrazovanja odraslih koji nude dokvalifikaciju, prekvalifikaciju, usavršavanje ili osposobljavanje, a koji su u pravilu financirani od strane poslodavaca. Što se Europe tiče, ta je praksa najzastupljenija u Ujedinjenom Kraljevstvu gdje poslodavci financiraju obrazovanje svojih radnika u čak 90% slučajeva, a europski prosjek iznosi oko 60%. Hrvatska sa svojih 53% poslodavaca (slika 3.) koji financiraju programe obrazovanja svojih zaposlenika ipak zaostaje u odnosu na Europski prosjek (slika 2.).



Slika 2. Udio poslodavaca koji financiraju obrazovanje odraslih svojih zaposlenika (izvor: Eurostat, 2005)

Međutim, kada se financiranje programa obrazovanja zaposlenika od strane poslodavaca pogleda u kontekstu Balkana, Hrvatska tada stoji mnogo bolje od susjednih država. Naime, sa

53% prednjači u odnosu na Crnu Goru, Makedoniju, Srbiju, Bosnu i Albaniju koja je prema postotku najbliža Hrvatskoj (46%). Navedeni se postoci također mogu objasniti socio-ekonomskim stanjem i financijskom krizom na Balkanu. Uslijed svih drugih financijskih aspekata, obrazovanje odraslih nije u tolikoj mjeri prioritet poslodavaca.



Sources : BEEPS 2005, CVTS 2005, OECD Analysis, Interviews

*Slika 3. Regionalni pokazatelji financiranja obrazovanja zaposlenika od strane poslodavaca (izvor: BEEPS, 2005).*

### 5.5. Pružatelji usluga obrazovanja odraslih

Zakonom o obrazovanju odraslih propisano je kako osnivači ustanova za obrazovanje odraslih mogu biti Republika Hrvatska, jedinice regionalne i lokalne samouprave te druge pravne i fizičke osobe koje imaju interes u području obrazovanja odraslih. Da bi mogla pružati usluge obrazovanja odraslih, nužno je da ustanova udovoljava postavljenim standardima, odnosno, da je njena djelatnost registrirana te da prostorni, materijalni i kadrovski uvjeti odgovaraju propisanim zakonima (Zakon o obrazovanju odraslih, 2007).

Prema podacima iznesenim u Strategiji obrazovanja odraslih (2007), institucije u Hrvatskoj čija je primarna ili sekundarna djelatnost obrazovanje odraslih su:

- Osnovne i srednje škole koje nude programe obrazovanja odraslih
- Pučka otvorena učilišta
- Visoke škole
- Obrazovni centri unutar gospodarskih tvrtki

- Privatne škole poput škola stranih jezika
- Autoškole
- Političke stranke
- Nevladine organizacije i udruge
- Strukovne organizacije i udruge
- Sveučilišta za treću životnu dob
- Penološke ustanove i zavodi
- Vjerske institucije
- Udruge poslodavaca i sindikati

Riječ je o velikom broju institucija i organizacija koje nude usluge obrazovanja odraslih, no, u 2007. godini ove su ustanove djelovale i provodile usluge obrazovanja odraslih unatoč nepostojanju jasnih standarda vezanih uz prostorne, materijalne i kadrovske uvjete poslovanja, nerazriješena financijska pitanja i druge važne segmente. Prema podacima Trgovačkog suda iz 2007. godine u Hrvatskoj su djelovale sljedeće ustanove koje su gotovo u polovici slučajeva bile osnive od strane lokalne samouprave (59/132 ustanove):

- 82 pučka otvorena učilišta, 2 otvorena učilišta i 18 učilišta
- 7 narodnih sveučilišta (5 ustanova osnovano od strane lokalne samouprave, 2 privatizirane)
- 20 centara za kulturu, 3 doma kulture (osnovani od strane lokalne samouprave, obrazovne djelatnosti obavljaju se uz one kulturne)
- 23 pravna subjekta (dionička društva i društva s ograničenom odgovornošću) koja se bave pitanjem obrazovanja odraslih (Strategija obrazovanja odraslih, 2007).

Može se zaključiti kako 2007. godina predstavlja prekretnicu u hrvatskom obrazovanju odraslih. Donošenjem Zakona i Strategije obrazovanja odraslih država počinje organizirano i institucionalno brinuti o ovom važnom području koje je prepoznato kao temelj razvoja društva. U skladu sa sve većom popularnošću koje je uživalo obrazovanje odraslih narednih godina, broj ustanova koje provode programe obrazovanja odraslih u sve većem su porastu. Prema podacima Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, obrazovna struktura Republike Hrvatske u potpunosti je zadovoljavajuća. Pružatelji usluga obrazovanja odraslih su brojni s obzirom na postotak uključene populacije u aktivnosti koje te ustanove nude. Što se tiče formalnih oblika obrazovanja odraslih, u 2015. godini postojalo je preko 500 ustanova koje su izvodile programe obrazovanja odraslih. Ti se programi mogu realizirati

unutar osnovnog školovanja, srednjoškolskog obrazovanja ili osposobljavanja i usavršavanja. Najbrojnije institucije formalnog obrazovanja odraslih odnose se na pučka otvorena učilišta, srednje škole, škole stranih jezika, visoka učilišta i druge centre koji se bave ovom djelatnošću. S druge strane, ustanove koje izvode neformalne oblike obrazovanja odraslih još su brojnije. Riječ je o preko 1700 institucija sa različitim vrstama programa (Živčić, 2015).

Kada je riječ o broju ustanova koje provode programe obrazovanja odraslih prema županijama, očekivano, prednjači grad Zagreb. U godini 2010. grad Zagreb imao je gotovo 100 ustanova za obrazovanje odraslih, a slijede ga Splitsko- dalmatinska županija (38) i Osječko- baranjska županija (33). Razlika u broj ustanova između grada Zagreba i Splitsko- dalmatinske županije kao drugoplasirane, značajna je. Zagreb kao glavni grad, ali i obrazovno središte mora imati razvijenu obrazovnu infrastrukturu za obrazovanje svih generacija, međutim, ako se broj ustanova uspoređi sa Virovitičko- podravskom i Međimurskom županijom (9), Krapinsko- zagorskom (6) i Ličko- senjskom županijom (4), tada je opravdano upitati se imaju li svi građani Hrvatske jednake mogućnosti. Dostupnost obrazovanja odraslih također se dovodi u pitanje budući da obrazovna infrastruktura za obrazovanje odraslih nikako nije ravnomjerno raspoređena, a stanovnici manjih i manje razvijenih županija imaju smanjene mogućnosti pohađanja programa obrazovanja odraslih čime se direktno smanjuju njihove mogućnosti zaposlenja (Balković, 2010).

Prema tipu ustanova, u Hrvatskoj su u 2010. godini najbrojnije bile srednje škole koje provode programe obrazovanja odraslih, točnije 161 ustanova. Nakon srednjih škola slijede pučka otvorena učilišta (85), ostali tipovi ustanova (70), osnovne škole (20), visoka učilišta (14) te škole stranih jezika (7) (Balković, 2010). Od 2010. godine broj ustanova koje provode programe obrazovanja odraslih značajno je porastao stoga su sve ove brojke danas zasigurno mnogo veće, osobito u slučaju škola stranih jezika koje danas postaju sve popularnije, kao i učenje i usavršavanje stranih jezika.

## **5.6. Programi obrazovanja odraslih**

Pod programima obrazovanja odraslih podrazumijevaju se oni obrazovni programi koji odraslim osobama pružaju mogućnost stjecanja i nadopunjavanja znanja, vještina i kompetencija. Prema Zakonu o obrazovanju odraslih ta se znanja, vještine i kompetencije ponajviše odnose na sposobnosti čitanja, pisanja i računanja, zatim učenja i unapređivanja

kako materinjeg tako i stranih jezika te korištenje ICT-a. Osim ovih temeljnih sposobnosti, programi obrazovanja odraslih namijenjeni su i usavršavanju rada u struci, stjecanju kompetencija u području poduzetništva i menadžmenta, u području kreativnog izražavanja te aktivnog sudjelovanja u kulturnim i umjetničkim manifestacijama. Programima obrazovanja odraslih nastoji se potaknuti građane na obavljanje njihovih temeljnih građanskih prava te na zaštitu i očuvanje okoliša. Ustanova koja provodi programe obrazovanja odraslih zadužena je za njihovo kreiranje, a njihov sadržaj mora biti usklađen sa dobi polaznika, njihovim prethodnim znanjima, vještinama, kompetencijama i iskustvima. Važno je da prilikom uspostave određenog programa unutar ustanove budu definirani nazivi programa, znanja i kompetencije koje će polaznik steći po završetku programa, uvjeti za upis, ali i uvjeti za njegovo uspješno završavanje, duljina trajanja programa te način njegovog izvođenja, didaktički, materijalni i kadrovski uvjeti propisani zakonom te način vrednovanja završenog programa i rezultata učenja. Načini izvođenja programa obično su fleksibilni, počevši od redovite nastave, konzultativno- instruktivnog pristupa učenju, dopisno- konzultativnog oblika izvođenja nastave, otvorene nastave, telenastave pa sve do izvođenja nastave na daljinu. Programe obrazovanja odraslih izvode uobičajeno andragoški djelatnici, odnosno, učitelji, nastavnici i profesori, treneri, voditelji, predavači, stručni suradnici i drugi. Po završetku programa obrazovanja odraslih, polaznik dobiva javnu ispravu na temelju koje dokazuje posjedovanje znanja, vještina i kompetencija stečenih obrazovnim programom (Zakon o obrazovanju odraslih, 2007).

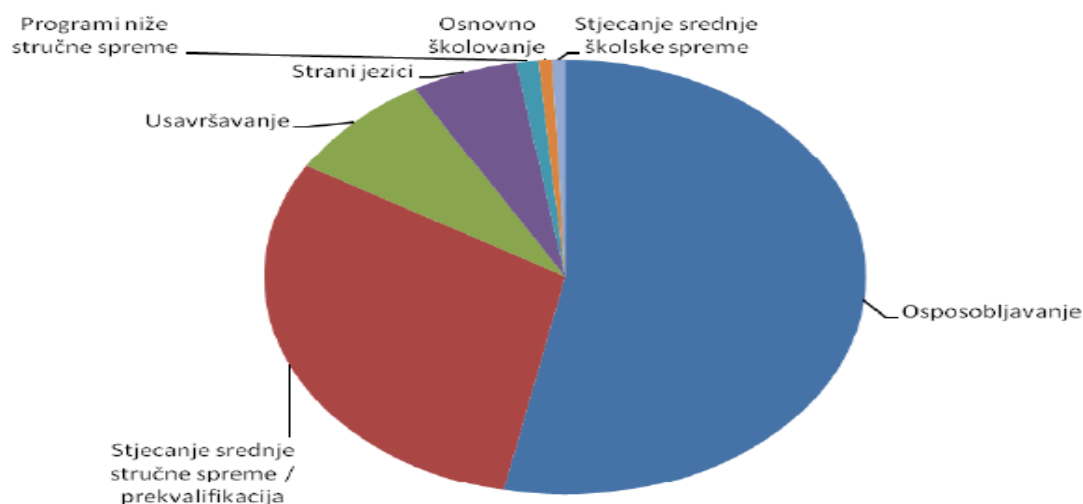
Postupak uspostave određenog programa u ustanovi obrazovanja odraslih podrazumijeva prije svega upis ustanove u sudski registar nakon čega ustanova ima pravo zatražiti od Ministarstva odobrenje za izvođenje programa. Naravno, da bi to bilo moguće, ustanova mora ispuniti uvjete propisane zakonom (AZOOO, 2012). Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih (2012) ističe kako odobrenje za izvođenje ustanova može dobiti u slučaju sljedećih programa:

- Program osnovnoškolskog obrazovanja
- Programi za stjecanje srednje školske spreme
- Programi za stjecanje srednje stručne spreme
- Programi niže stručne spreme
- Prekvalifikacija
- Osposobljavanje

- Usavršavanje
- Programi za učenje i usavršavanje stranih jezika (AZOOO, 2012).

Prema podacima Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih (2010) najzastupljeniji tip programa obrazovanja odraslih odnosi se na osposobljavanje, a slijede ga programi stjecanja srednje stručne spreme i prekvalifikacija te usavršavanja. Najmanji broj ponuđenih programa pokriva područje stjecanja srednje školske spreme. Navedeni se brojevi programa mogu ponajviše objasniti potrebom kontinuiranog unapređivanja kompetencija u skladu sa radnim uvjetima pojedinca te tehnološkim napretkom koji zahtjeva promijenjene kompetencije kako bi pojedinac i dalje ostao konkurentan na tržištu rada (AZOOO, 2010)

|  |             |
|--|-------------|
| <b>Osposobljavanje</b>                                     | <b>2661</b> |
| <b>Stjecanje srednje stručne spreme / prekvalifikacija</b> | <b>1510</b> |
| <b>Usavršavanje</b>  | <b>407</b>  |
| <b>Strani jezici</b>                                       | <b>286</b>  |
| <b>Programi niže stručne spreme</b>                        | <b>59</b>   |
| <b>Osnovno školovanje</b>                                  | <b>37</b>   |
| <b>Stjecanje srednje školske spreme</b>                    | <b>34</b>   |



*Slika 4. Formalni programi obrazovanja odraslih po tipu (izvor: ASOOO, 2010)*

Navedeni se programi donose i realiziraju na temelju različitih čimbenika. Programi stjecanja osnovnih vještina, programi stjecanja srednje školske i srednje stručne spreme te programi prekvalifikacija donose se u skladu sa nastavnim planovima i programima za koje je nadležno Ministarstvo. S druge strane, na temelju ispitivanja potreba tržišta rada, ustanova donosi

programe osposobljavanja i usavršavanja. Kako bi uopće i mogla realizirati osmišljene programe, nužno je da ustanova prije samog podnošenja zahtjeva dobije pozitivno mišljenje od strane Agencije o zamišljenom programu (AZOOO, 2012). Odobrenje od strane Ministarstva moguće je dobiti nakon što se završi vrijeme upravnog postupka na zahtjev ustanove koja je dužna priložiti proqram čije odobrenje zahtijeva. Uz navedeno, ustanova mora priložiti dokaze o postojanju osnovnih uvjeta nužnih za provođenje programa u skladu sa nadležnim pravilnicima (MZO, 2017). Neposredno prije početka izvođenja programa donosi se odluka kojom se određuju uvjeti programa: upis i rokovi upisa polaznika te početak nastave u programu. Važno je istaknuti kako se prilikom odluke o početku nastave programa obrazovanja odraslih ne primjenjuje propisi koji uređuju kalendar nastave kao što je to slučaj u redovnom odgojno- obrazovnom sustavu. Kada odrasli polaznik pristupa programu obrazovanja odraslih, ustanova je sa njime dužna sklopiti ugovor o obrazovanju te ispuniti dokumente koji čine sastavni dio andragoške dokumentacije: upisnica te upis polaznika u matičnu knjigu. Ako je riječ o programima prekvalifikacije ili programu nastavka obrazovanja, tada je nužno da se polazniku odrede predmetne ili sadržajne razlike na temelju usporedbe nastavnog plana i programa sa nastavim planom i programom stupnja obrazovanja kojeg je polaznik prethodno završio. Uspješno polaganje razlikovnih ispita u ovome je slučaju preduvjet uspješnog završavanja programa prekvalifikacije ili nastavka obrazovanja. Program nastavka obrazovanja upisuje se u slučaju kada polaznik ima završen trogodišnji program ili kadaje završio tek dio srednjoškolskog obrazovanja. Na temelju svakog položenog razlikovnog ispita, polazniku se izdaje svjedodžba o položenom predmetnom ispit. Formalni završetak programa obrazovanja odraslih predstavlja polaganje predmetnih ispita. U programima usavršavanja i osposobljavanja, završni se ispit provodi pred tročlanim povjerenstvom imenovanim od strane stručnog tijela ustanove, dok se postupci vezani uz izradu i obranu završnog rada te polaganja državne mature nimalo ne razlikuju u odnosu na redovni obrazovni sustav. Po završetku obrazovnih programa svaki polaznik dobiva javnu ispravu kojom se potvrđuje pohađanje programa te stjecanje adekvatnih kompetencija propisanih Pravilnikom o javnim ispravama u obrazovanju odraslih (AZOOO, 2012).

## 5.7. Uključenost populacije u programe obrazovanja odraslih

Unatoč značajnom povećanju broja ustanova koje nude programe obrazovanja odraslih posljednjih godina, uključivanje u iste programe još uvijek nije trend u hrvatskome društvu. Broj ustanova povećao se u periodu od 2010.-2016. na 569 ustanova, što bi značilo povećanje od 136 ustanova u posljednjih 6 godina. Međutim, broj korisnika tih ustanova sve se više smanjuje (Pavkov, 2016). Podaci o niskoj participaciji neminovno dovode u pitanje efikasnost politike obrazovanja odraslih s obzirom na činjenicu da Hrvatska nije niti blizu predviđene brojke od 12, 5% odraslih koji sudjeluju u programima obrazovanja odraslih. Budući da je participacija hrvatskih građana među najnižima u Europi, opravdano je zapitati se u čemu je uzrok takvog stanja ili s druge strane, jesu li podaci o participaciji pouzdani? (Žiljak, 2013). Naime, nadležne institucije za provođenje programa obrazovanja odraslih dužne su redovito prijavljivati broj korisnika programa unutar formalnog obrazovanja AZUP-u. Pa iako ih zakon na to obavezuje, činjenica je kako se ustanove ne pridržavaju zakona, stoga Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih ne raspolaže točnim brojem korisnika uključenih u programe obrazovanja odraslih (Pavkov, 2016). Dakle, nailazimo na nisku razinu dostupnosti kvalitativnih i kvantitativnih znanstvenih podataka koji bi mogli detaljnije, s većom točnosti i provjerljivosti opisati područje teorije i prakse obrazovanja odraslih u Hrvatskoj. Iako na nacionalnoj razini trenutačno ne postoji metodologija i sustav kontinuiranog praćenja broja odraslih osoba (dobne skupine od 25 do 64 godine) koji sudjeluju u različitim oblicima obrazovanja odraslih (formalno, neformalno i informalno), istraživanja Eurostata i statistički rezultati nude mogućnost uvida u podatke u kontekstu postojeće prakse i stanja obrazovanja odraslih u Hrvatskoj (Pavkov, 2015).

Dostupni podaci Eurostat o postotku odraslih koji sudjeluju u cjeloživotnom obrazovanju za Hrvatsku za 2008. i 2014. iznose 2,5%, odnosno 2,6%. Ti podaci proizlaze iz statističkih podataka prikupljenih iz Ankete o radnoj snazi (LFS) i odnose se na razdoblje od četiri tjedna koja prethode vremenu istraživanja. Za razliku od ovih pokazatelja koji se mogu smatrati alarmantnim i zabrinjavajućim s obzirom na nisku razinu sudjelovanja, podaci dobiveni jednom drugom anketom (Anketa o obrazovanju odraslih: AES), ukazuju na vrijednosti koje bi mogle biti realnije za hrvatsku praksu. Iako su podaci za Hrvatsku dostupni samo za 2007. godinu (pilot studija), budući da Hrvatska nije sudjelovala u drugom krugu istraživanja, koji su provedeni 2011. godine, oni su trenutno jedini dostupni podaci koji "mjere" razinu sudjelovanja u obrazovanju odraslih kroz razdoblje od 12 mjeseci prije istraživanja.



Analizirani podaci pokazuju da je 4,5% odraslih sudjelovalo u formalnom obrazovanju, 18,4% u neformalnom obrazovanju i 44,6% u informalnom obrazovanju odraslih (Pavkov, 2015). Prema podacima iz 2013. godine, u formalne oblike obrazovanja odraslih bilo je uključeno 48 147 korisnika, dok se u 2014. godini taj broj smanjio gotovo za 14 000 polaznika. Vodeći računa o ukupnom broju populacije u Hrvatskoj u dobi između 25- 64 godine života, broj odraslih osoba uključenih u obrazovanje odraslih iznimno je nizak. Sredinom 2013. godine u Hrvatskoj je u ovoj dobi živjelo 2 348 818 odraslih osoba, što bi značilo da je u 2013. godini 2,04% , a u 2014. godini samo 1,46% odraslih osoba sudjelovalo u formalnim oblicima obrazovanja odraslih. Kao što je prethodno navedeno, teško je točno ustvrditi broj odraslih osoba- korisnika programa obrazovanja odraslih s obzirom na nepotpune statističke podatke (Pavkov, 2016).

Iako Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih ne vodi evidenciju o sudjelovanju odraslih u neformalnim i informalnim oblicima obrazovanja odraslih, trenutačno nema druge nacionalne referentne točke koja bi prikupljala takve podatke, niti je ona zakonski određena. Budući da je sektor neformalnog obrazovanja odraslih pod pokroviteljstvom privatnih tvrtki, udruga te nevladinih organizacija koje nude različite mogućnosti za stjecanje dodatnih znanja i vještina i budući da ne postoji zakonska obveza pohrane evidencije o sudionicima bilo koje javne ustanove, teško je sa sigurnošću procijeniti broj odraslih koji sudjeluju u neformalnim i informalnim oblicima učenja. Ono što je trenutno dostupno je pregled raznih ponuda pružatelja obrazovanja odraslih. Ova je ponuda dostupnana portalima koji su povezani s mogućnostima traženja posla, kao i na drugim web stranicama na internetu. Međutim, postoji nešto vrlo važno što nedostaje, a to su informacije o kvaliteti ponuđenih usluga, bez kojih odluka o sudjelovanju u programu obrazovanja odraslih može biti teška. Iz tog razloga, sustav obrazovanja odraslih trebao bi razmotriti način pružanja informacija o kvaliteti nastojeći na taj način potaknuti odrasle osobe buduće da sudjeluju u obrazovanju odraslih. Razmatrajući sve ostale aspekte koji utječu na nivo uključenosti odraslih osoba u obrazovanju odraslih, tada se uzroci niske uključenosti mogu pronaći i u nedostatku stručnjaka iz područja obrazovanja odraslih i nedovoljnoj motiviranosti za čije je podizanje zadužena prvenstveno zajednica (Pavkov, 2016).

Unatoč svemu, područje obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i dalje je nedovoljno istraženo i manje opisano (dokumentirana praksa), što se također odražava na razini sudjelovanja odraslih u različitim oblicima obrazovanja odraslih. Ta činjenica zasigurno bi trebala imati utjecaja na kreiranje politike glede daljnjeg razvoja sustava obrazovanja odraslih. Jedan od

ciljeva Europske Unije odnosi se na postizanje najdinamičnijeg i najkonkurentnijeg gospodarstva na svijetu koje bi se trebalo temeljiti upravo na znanju njenih građana. Međutim, uslijed sporog napretka u sudjelovanju u obrazovanju odraslih, između ostalog, i u Hrvatskoj, ovaj je cilj teško ostvariv (Kiss, 2012). Zbog svoje raznolikosti, fleksibilnosti i ponuđenih mogućnosti, obrazovanje odraslih trebalo bi imati značajno veći značaj u hrvatskom društvu (Pavkov, 2016).

## **5.8. Prepreke u uključivanju u programe obrazovanja odraslih**

Kada se govori o preprekama koje odraslim osobama onemogućuju uključivanje u programe obrazovanja odraslih tada najprije treba promotriti obrazovnu strukturu građana Republike Hrvatske. Naime, u našoj je zemlji još uvijek značajni dio stanovnika bez završene osnovne škole ili samo sa završenim ovim stupnjem obrazovanja, dok je s druge strane, najveći broj radno aktivnog stanovništva pohađao strukovne srednjoškolske programe (više od 1, 9 milijuna ljudi). Uzevši u obzir ove podatke, jasno je kako je riječ o velikom broju građana čije su kvalifikacije niske ili uopće ne postoje. Može se zaključiti kako je Hrvatska, općenito, zemlja sa niskom razinom obrazovanosti, a njeni građani ne posjeduju potrebne kompetencije nužne za cjeloživotno učenje. U skladu sa navedenim, kao jedan od najznačajnijih problema ističe se neusklađenost ponude programa sa stjecanjem nužnih kompetencija te prilagodba tih kompetencija promjenjivim društvenim uvjetima i uvjetima tržišta rada. Upravo je usklađenost obrazovnog i gospodarskog sustava u Hrvatskoj na izrazito niskoj razini, a ne može se reći niti da obrazovna ponuda namijenjena odraslim osobama odgovara njihovim osobnim željama, potrebama i sposobnostima. Paralelno s promjenama koje su se događale u gospodarskome sustavu, javila se i potreba za novim oblicima znanja i vještina. Pa iako su određeni pomaci i izmjene obrazovnih programa vidljive, osobito što se tiče privatnih ustanova, i dalje ne postoji sustav praćenja te brzih odgovora na sadašnje i buduće gospodarske promjene. Poslodavci se, nadalje, uopće ne osjećaju odgovorno za osposobljavanje i usavršavanje svojih zaposlenika već smatraju da bi im njihovo inicijalno obrazovanje trebalo pružiti znanja i vještine koje odgovaraju zahtjevima radnoga mjesta, a svoju ulogu ne vide niti u obučavanju radnika praktičnim radnim vještinama. Kao posljedica ovakvih uvjeta dolazi do isključivanja pojedinaca sa tržišta rada ili se javlja prepreka koja je prethodno spomenuta: raskorak između kompetencija radne snage te potražnje na tržištu rada. Ovaj je raskorak vidljiv kod mladih osoba koje nailaze na poteškoće iz razloga što

kvalifikacije koje posjeduju nisu tražene u svijetu rada, u vremenski dugotrajnoj nezaposlenosti osoba kada ostanu bez posla, u nemogućnosti popunjavanja određenih radnih mjesta koja zahtijevaju specifične kvalifikacije unatoč visokom stupnju nezaposlenosti te u preprekama za investitore unatoč nedostatku radne snage (MZOS, 2015).

Iako je prepreka za uključivanje u programe obrazovanja odraslih mnogo, općenito ih je moguće podijeliti unutar tri veće kategorije:

**Strukturne prepreke.** Riječ je o strukturnim aspektima koji u velikoj mjeri utječu ili na neuključivanje odraslih u obrazovne programe ili s druge strane utječu na smanjivanje broja njihovog sudjelovanja. Strukturni problemi i poteškoće koje su u Hrvatskoj najistaknutije odnose se prvenstveno na neujednačenu ponudu obrazovnih programa i ustanova s obzirom na regionalno pozicioniranje. Ova se neujednačenost odnosi i na ponudu programa koji nisu u dovoljnoj mjeri suvremeni, a samim time niti privlačni te njihova kvaliteta nije zadovoljavajuća. Nadalje, problem predstavlja neučinkovita i neracionalna ponuda tih programa kao i nefleksibilnost u smislu načina organizacije, izvođenja i uvažavanja potreba, iskustava i predznanja polaznika programa. Financijski aspekti obrazovanja odraslih također predstavljaju prepreku upravo iz razloga što financiranje obrazovanja odraslih nije uobičajena praksa u Hrvatskoj, stoga su polaznici primorani za programe izdvajati iz vlastitog budžeta. Vodeći računa o socio-ekonomskim uvjetima u kojima živi stanovništvo Republike Hrvatske jasno je da bez financijske državne potpore obrazovanje odraslih jednostavno nije prioritet populacije s obzirom na troškove koje uključivanje donosi. Kao posljednja strukturna prepreka navodi se nezadovoljavajuća suradnja Ministarstva znanosti i obrazovanja, Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih te ustanova za obrazovanje odraslih. Naime, ono što izostaje je zajednička koordinacija ovih triju tijela kada je riječ o predlaganju i verificiranju kvalifikacija, neovisno jesu li one predložene i verificirane od strane poslodavaca ili ustanova za obrazovanje odraslih (MZOS, 2015).

**Situacijske prepreke.** Odnose se prije svega na aspekte koji su proizašli iz vlastitih situacija koje se događaju kod pojedinca. Stoga situacijske prepreke obuhvaćaju karakteristike odraslih osoba kao što su njihova dob, obrazovni status, situacije koje se dotiču njihove obitelji i familijarnog funkcioniranja (roditeljstvo, loša socio- ekonomska situacija, pitanje zaposlenosti i slično). Situacijske su prepreke jedan od osnovnih razloga zašto bi sustav i programi obrazovanja odraslih trebali biti fleksibilni, međutim, fleksibilnost u hrvatskom obrazovnom

sustavu predstavlja samo još jednu strukturnu prepreku, a nikako ne olakšavajuću okolnost (MZOS, 2015).

**Psihološke prepreke.** Odnose se na iskustva i doživljaje pojedinaca koji ih udaljavaju od sustava obrazovanja odraslih, odnosno, iskustva zbog kojih kod odraslih dolazi do pružanja otpora prilikom uključivanja u programe obrazovanja odraslih. Kod određenog broja građana do otpora dolazi zbog prethodnih i negativnih iskustava povezanih sa obrazovanjem i obrazovnim sustavom koja su ostavila trajne posljedice na angažiranost i motiviranost pojedinca za cjeloživotnim usavršavanjem. Osim negativnih iskustava psihološka prepreka koja utječe na nedostatak interesa odraslih osoba odnosi se na manjak samopouzdanja i samopoštovanja te na osjećaj društvene izolacije. Upravo su ova tri aspekta ono što se programima obrazovanja odraslih, između ostalog, nastoji postići: podizanje razine samopouzdanja i samopoštovanja pojedinca te aktivno sudjelovanje u svim aspektima društvenoga života (MZOS, 2015).

Kako bi se ove prepreke uklonile te kako bi se građani što je moguće više uključili u programe obrazovanja, nužno je da se poduzmu odgovarajuće aktivnosti sa ciljem otklanjanja strukturnih, situacijskih i psiholoških prepreka. Neminovno su financijski razlozi najistaknutiji aspekt neuključivanja odraslih u dostupne programe, međutim, kvaliteta istih i općenito raznovrsnost obrazovne ponude nije u potpunosti zadovoljavajuća. Upravo Strategija u kojoj obrazovanje odraslih zauzima značajnu poziciju, nastoji ukazati na ove probleme te na potencijalne načine njihova rješavanja. Sukladno tome, Strategija stavlja naglasak prije svega na podizanje opće razine kvalitete obrazovne ponude kao i na njenu relevantnost. Osim toga, institucije visokoga obrazovanja trebale bi biti mnogo angažiranije u obrazovanju odraslih, osobito kada je riječ o izvanrednim studijskim programima. Njihov djelokrug rada trebao bi uključivati i kontinuirano organiziranje i održavanje predavanja, seminara i radionica koja idu u prilog sustavnom usavršavanju stručnjaka iz područja visokog obrazovanja. Ovakva je praksa već aktualna i zastupljena na međunarodnoj razini stoga se i u Hrvatskoj na njoj mora inzistirati (MZOS, 2015).

U svrhu otklanjanja svih navedenih prepreka potrebno je poduzeti i mjere kojima će odraslim učenicima na raspolaganju biti visokokvalitetni programi. Kvaliteta će se osigurati strukturiranjem i akreditacijom programa kako formalnog tako i neformalnog obrazovanja, posebice što se tiče područja usavršavanja i stručnog osposobljavanja. Prisutna je i potreba usklađivanja obrazovnih programa koje propisuje Ministarstvo sa nacionalnim

kvalifikacijskom okvirom u svrhu izjednačavanja i standardiziranja ishoda učenja. Osim toga, važno je raditi na izgradnji sustava osiguranja kvalitete koji će sadržavati i elemente i postupke koji nisu sadržani u kvalifikacijskom okviru. Formalnim će se obrazovnim programima smatrati svi oni koji zadovoljavaju uvjete osiguravanja kvalitete, a uz formalne oblike postojati će i neformalni (MZOS, 2015).

Mnogi su i raznovrsni razlozi zbog kojih se odrasli ne uključuju u sustav obrazovanja, no, mnoge su prednosti i pogodnosti uključivanja. Stoga je potrebno više pažnje usmjeriti na otklanjanje postojećih prepreka, promociju cjeloživotnog učenja i obrazovanja te uključivanje potpore i podrške odraslim osobama koje se uključuju u sustav obrazovanja odraslih u svakom smislu riječi. Obrazovani pojedinci i obrazovana radna snaga cilj je kojem nacionalna obrazovna politika teži, stoga je u postizanje navedenoga cilja potrebno uložiti određene napore koji se prvenstveno očituju u rješavanju osnovnih strukturnih, situacijskih i psiholoških prepreka.

## **6. SUSTAV OBRAZOVANJA ODRASLIH U FINSKOJ**

### **6.1. Kratki povijesni razvoj obrazovanja odraslih u Finskoj**

Finska ima zavidno dugu povijest promocije i sudjelovanja u obrazovanju odraslih. U zemlji sa 5,2 milijuna stanovnika, 1/3 istih sudjeluje u različitim oblicima obrazovanja odraslih. Ovakvi rezultati nisu došli preko noći, štoviše uloženo je puno truda i napora kroz povijest kako bi finsko obrazovanje odraslih danas bilo na zavidnoj razini (EAEA, 2011). U 16. stoljeću Finska se, kao i druge skandinavske zemlje, pridružila grupi nacija koje podupiru luteransku reformu i prihvatila luteransku doktrinu. Jedna od tih doktrina ističe kako ljudi moraju učiti čitati da bi bili sposobni samostalno proučavati Božju riječ iz Biblije, a pokazalo se da je nacionalna književnost najznačajniji faktor pri stvaranju temelja za obrazovanje odraslih u 19. stoljeću (Toiviainen, 1999). Iako su obrazovne potrebe odrasle populacije prepoznate stotinama godina ranije, obrazovanje i obuka odraslih nisu postali ciljevi sustavne obrazovne politike do 1970-ih godina (Sprogøe, 2003). To je bio period u kojem se moderno obrazovanje odraslih počelo širiti po nordijskim zemljama. U skladu s navedenim, prva stambena pučka srednja škola bazirana na Grundtvigovom modelu počela je s radom u Danskoj 1844. godine, a u Finskoj gotovo pola stoljeća kasnije, oko 1889. godine. Takva je

vrsta učilišta bila ujedno i dom i škola, odnosno, činila je opsežno okruženje za učenje. Budući da je navedena ustanova bilanamijenjena za dugoročno učenje, podrazumijevala se i njena skupoća. Upravo iz tog razloga javila se potreba za „lakšim“ i jeftinijim oblicima obrazovanja odraslih, stoga je Švedska razvila koncept „radničkog“ obrazovnog centra. Riječ je obrazovnoj instituciji za učenje tijekom slobodnih sati radnika, a cilj joj je zadovoljiti njihove obrazovne potrebe. Obrazovni centri za radnike nikada se nisu razvili u značajnu instituciju u Švedskoj, ali nakon što je ideja predstavljena u Finskoj u industrijskom gradu Tampereu 1899. godine, ova vrsta obrazovanja odraslih razvila se u finsku najveću mrežu obrazovnih institucija u narednih 70 godina. Lokalna vlast bila je vrlo aktivna od samog početka u utemeljenju obrazovnih centara za radnike i upravo je zbog toga ljevica zauzela stajalište da nisu dovoljno „radno-orijentirani“. Radnička obrazovna asocijacija utemeljena je u Finskoj 1919. godine temeljem švedskog modela. U Švedskoj je slična organizacija djelovala već od 1906., a bila je fokusirana prvenstveno na organizaciju novog oblika obrazovanja odraslih čije se aktivnosti počinju nazivati „krugovi učenja“ (Toiviainen, 1999).

Finska je postala neovisna od Rusije 1917. godine. Tada ni stara carska moć ni nova Sovjetska Socijalistička Republika nisu mogli zaustaviti neovisnu državu Finsku u njejoj aktivnosti prilikom razvijanja tri različita oblika liberalnog obrazovanja odraslih. Navedeno je rezultiralo utemeljenjem novih centara za obrazovanje radnika: u godini 1918.-1919. bilo je samo 11 centara, ali do Drugog svjetskog rata bilo ih je 51. U poslijeratnim godinama, broj centara i odraslih osoba uključenih u proces obrazovanja rastao je polako ali stabilno. Još jedan brzi rast dogodio se usvajanjem novog zakona 1962.-1963. koji je omogućio upraviteljima centara za obrazovanje odraslih dobivanje državnih potpora. U godini 1962.-1963. bilo je 133 centra ali do 1975.-1976. brojka je dosegla 270 centara. Od tada pa nadalje broj centara nije značajno porastao, međutim, broj odraslih učenika nastavio je rasti. Do 1975.-1976. bilo je oko 416.000 učenika, a vrhunac je dosegnut 1990-ih godina kada je Finska brojila više od 620.000 odraslih učenika. Razlog toliko snažnog razvitka centara za obrazovanje radnika bio je taj što centri više nisu bilanamijenjeni samo radnicima već cjelokupnoj populaciji odraslih osoba. Važna formalna promjena dogodila se kada je ime centra utemeljenog u Kuopiu 1916. promijenjeno iz *Centar za obrazovanje radnika* u *Centar za obrazovanje odraslih*, kako bi se dokazalo da su namijenjeni za sve kategorije odraslih, a ne samo radnu klasu. Ovaj pravac razmišljanja podupirala je činjenica da su većinu centara (danas više od 80%) posjedovale općine i zbog toga se nisu mogle fokusirati na zadovoljenje

potreba jedne grupe populacije već se u obzir moralo uzeti cjelokupnostanovništvo (Toiviainen, 1999).

U Finskoj je Radnička obrazovna asocijacija bila prva koje je uključila krugove učenja u svoj program, međutim, postepeno se taj oblik učenja pokazao toliko korisnim da su ga i drugi popularni pokreti i nevladine organizacije prisvojile kao alat za obrazovanje svojih članova. Sadašnje zakonodavstvo zahtjeva dopuštenje za pružanje aktivnosti u krugovima učenja u nacionalnim obrazovnim institucijama koje se nazivaju centri krugova učenja. Toiviainen, 1999).

Kroz stotinu godina (1889.-1989.), broj stambenih pučkih srednjih škola u Finskoj porastao je na 90 institucija. U ranoj je fazi započeo proces diversifikacije u tim učilištima pa su se ubrzo razvile tri različite kategorije jednakih veličina:

1) Otprilike jedna trećina tih učilišta smatra se „Grundtvigianskim“. Te su organizacije najupornije u nastojanju da se očuva različitost humanističkih elemenata originalnog „Grundtvigianskog“ pučkog učilišta u Danskoj.

2) Mnoga se učilišta razlikuju po svojim vrijednostima. Ona održavaju svoje vlastite političke, vjerske i druge vrijednosti različitim od onih u drugim grupama i njihov je kurikulum izgrađen na tim temeljima. Važno je naglasiti da u svim oblicima liberalnog obrazovanja odraslih u Finskoj, zakonodavstvo dozvoljava pluralističke vrijednosti, a država se ne smije uplitati u obrazovni sadržaj.

3) Mnoga učilišta funkcioniraju paralelno sa obje prethodno navedene grupe, ali se ne žele prikloniti Grundtvigianskim ili bilo kojim drugim vrijednostima (Toiviainen, 1999).

Koncept liberalnog obrazovanja sa svojim korijenima u klasičnoj grčkoj filozofiji ima prevladavajući položaj u obrazovnoj teoriji u modernom zapadnom svijetu. Na temelju ideologije liberalizma koncept se još uvijek koristi kako bi se usredotočio na pojedinca, na intelektualne moći uma i na dobro organiziranu akviziciju znanja kako bi se nastavio daljnji osobni rast i obogaćivanje obrazovanjem uma (Salo, 2011). Svi prethodno navedeni oblici liberalnog obrazovanja odraslih do neke su granice kompenzirali nedostatke u ostatku nacionalnog obrazovnog sustava. Povijesno govoreći, stambene pučke srednje škole identificirane su kaonajsličnije obrazovnom sustavu u cjelini. Upravo se zbog toga često raspravljalo o tome jesu li obrazovne reforme učinile stambene pučke srednje škole

nepotrebnima u sustavu? Međutim, stambene pučke srednje škole pokazale su se fleksibilnim, prilagodljivim institucijama, pa dok su druge obrazovne institucije preuzimale neke njihove funkcije, one su pronašle nove načine za zadovoljenje potreba suvremenog društva (Toiviainen, 1999).

Mirovni sporazum sklopljen između Finske i Sovjetskog Saveza nakon Drugog svjetskog rata zahtijevao je od Finske, kao strane koja je izgubila, da plaća visoke reparacije Sovjetskom Savezu. Fundamentalni preduvjet za uspjeh bio je povećati profesionalne vještine radno sposobnog odraslog stanovništva kroz osposobljavanje. Država, industrija i poslodavci privatnog sektora počeli su organizirati strukovne tečajeve za svoje zaposlenike. Ovaj poseban oblik osposobljavanja opstao je i nakon što je ukinuto plaćanje reparacija. Trebalo je više od desetljeća, međutim, od ranih 1950.-ih do sredine 1960.-ih sistematičan razvoj strukovnog obrazovanja odraslih počeo se smatrati nužnim. Značajan korak naprijed napravljen je 1965. godine kada je Parlament donio Zakon o strukovnim tečajevima kojem je cilj bio promoviranje zaposlenja (Toiviainen, 1999).

1960.-e i 1970.-e karakterizirao je dominantno optimističan stav u obrazovanju. Vjerovalo se da se socijalni razvoj može ubrzati ako se nastavi povećavati obrazovni nivo populacije. Zajedno s reformom obrazovnog sustava, obrazovanje odraslih donosilo je korist tom valu obrazovnog optimizma. Poduzete su mnoge konkretne aktivnosti:

- Zakon o javnim knjižnicama koji podržava obrazovanje odraslih, revidiran je 1961. godine, a kao što je već prethodno navedeno, zakonodavstvo o centrima za obrazovanje odraslih modernizirano je 1962.-1963. godine
- Donesen je prvi zakon o aktivnostima krugova učenja; prije je taj oblik obrazovanja primao godišnje potpore, dok se sada počinju prakticirati javne potpore
- Država je povećala davanje potpora za sve oblike obrazovanja, posebno u 1970.-im godinama što je dovelo do masovnog povećanja u broju odraslih učenika u centrima za obrazovanje odraslih. Ovaj rast nije bio izuzetan već je to prirodni ishod i uključivao je sve oblike obrazovanja odraslih.
- U siječnju 1971. godine, finska vlada utemeljuje Komitet za obrazovanje odraslih koji se kasnije popularno počinje nazivati „Veliki“ komitet zbog velikog broja članova (Toiviainen, 1999).



Komitet za obrazovanje odraslih radio je nekoliko godina. Njegov rad prestaje kada je donesena odluka vlade 1978. godine, temeljena na izvještaju komiteta. Ta je odluka obilježila početak novog perioda planiranja koji je trajao do sredine 1980.-ih. Sljedeći problemi bili su od iznimne važnosti u tom procesu planiranja:

- 1) Obrazovanje odraslih smatralo se jedinstvenom funkcijom; ideja je bila pripremiti plan razvoja za cijelokupni višedijelni sektor. Da bi se to postiglo, Ministarstvo obrazovanja pokreće čitav niz pod-komiteta koji donose prijedloge i mjere za specifične sektore.
- 2) Osnovno izvješće Komiteta za obrazovanje odraslih već je pokazalo da su dva glavna dijela obrazovnog sustava nejednako razvijena. Osnovno obrazovanje odraslih, gdje je liberalno obrazovanje odraslih posebno aktivno, bilo je na visokom internacionalnom standardu i malo toga se moglo napraviti kako bi se poboljšalo kroz vladine mjere. Posljedično, fokus daljnjeg rada temeljio se na razvoju strukovnog obrazovanja odraslih (Toiviainen, 1999).

Dok su razni komiteti u ranim 80-im godinama dovršavali svoje prijedloge razvoja, zlokobni znakovi počeli su se viđati na ekonomskom nebu iznad Finske. U kasnim 80-im i ranim 90-im godinama, Finska se našla usred ozbiljne ekonomske krize. U svim sektorima, ambiciozne reforme, temeljene na pretpostavkama da će se ekonomski rast nastaviti zauvijek, morale su se odbaciti. To je zahtijevalo novi način razmišljanja koji se ticao između ostalog i obrazovanja i osposobljavanja koje je i dalje bilo uglavnom financirano od strane države (Toiviainen, 1999). Recesija u kasnim osamdesetim i ranim devedesetim godinama uzrokovala je sljedeće promjene u uvjetima za obrazovanje odraslih u Finskoj:

- 1) Uloga države kao glavnog financera obrazovanja odraslih se preispitala. Kao rezultat, proporcije državnih potpora za razne oblike obrazovanja odraslih su se smanjile, gotovo bez iznimaka. Osnovni trend sastojao se od 20% smanjenja na vršnim razinama. Pružatelji obrazovnih usluga morali su pronaći druge izvore prihoda kako bi balansirali gubitak potpora. U nekim su slučajevima sredstva alocirana za osposobljavanje nezaposlenih, sredstva Europske Unije za osposobljavanje i obrazovanje ili druga dostupna javna sredstva spašavala situaciju, međutim, te mjere nisu bile dovoljne da se situacija dovede pod kontrolu. Činjenica da je finsko obrazovanje odraslih prešlo u tržišnu ekonomiju, manifestiralo se u višim nametima, a u mnogim slučajevima, poslodavci su imali dodatni trošak. Budući da građani i dalje

moгу koristiti usluge na istoj ili čak na višoj razini nego prije, prelaz obrazovanja u tržišnu ekonomiju počeo se kontrolirati: ponuda se nije iznenadno povećavala, ali se ni kvaliteta nije smanjivala.

- 2) Budući da je država bila prisiljena pružateljima usluga obrazovanja odraslih dati veće odgovornosti, to im je dalo i veću moć. Prijašnje opsežno nadziranje od strane državnih vlasti se smanjilo i birokratske procedure su se pojednostavile. Instituti za obrazovanje odraslih su zatražili i dobili slobodniji pristup u: (a) prikupljanju novih sredstava, (b) pružanju usluga starim klijentima po novim uvjetima, (c) pronalasku novih klijenata i (d) ažuriranju silabusa kako bi se zadovoljile sadašnje potrebe.
- 3) Osobito u 1960-im godinama, Finska polazišna točka bila je razvoj sustava obrazovanja odraslih kroz povećanje količine i povećanje kvalitete ponude. Sljedeće desetljeće pokazalo je daideje iz 60-ih nisu ni blizu svim zahtjevima obrazovanja i oposobljavanja. Iz tog se razloga počela stimulirati ponuda, tj. kreirane su nove vrste financijske pomoći za odrasle učenika. Trenutna filozofija nastavlja naglašavati odgovornost odraslih učenika. Odrasli učenici su sada ključne figure na tržištu obrazovanja i moraju prepoznati vlastitu odgovornosti radi održavanja svojih profesionalnih vještina i osobnog razvoja. Također, javlja se potreba da sve više snose odgovornost za financiranje vlastitog učenja, te istovremeno, više radena pribavljanju financijskih sredstava nužnih za podmirenje troškova obrazovanja odraslih.
- 4) Početkom 1996. godine, Finska se pridružuje Europskoj Uniji, ali čak i prije pristupanja, finske su obrazovne institucije aktivne u mnogim programima Unije. Već više od desetljeća, obrazovanja odraslih predstavlja prethodnicu procesu internacionalizacije u finskom obrazovanju i ospobljavanju (Toiviainen, 1999).

Vrlo malo stvari u finskom obrazovanju odraslih znatno je drugačije nego prije desetak godina. Ne bi bilo opravdano reći da su se dogodile samo male i neznatne promjene već su promjene bile duboke i radikalne. Zašto onda možemo tvrditi da je količina ponude približno ista kao i prije, tj. da je nova situacija povećala kvalitetu umjesto da ju je smanjila? Odgovor je taj da se obrazovanje i dalje smatra najvažnijim konkurentskim faktorom za malu zemlju. Ako nema alternativnih izvora kao što su minerali ili značajna kapitalna sredstva, investirati se mora u ljudski resurs. Finci vjeruju da mogu riješiti probleme današnjice i sutrašnjice i da to mogu učiniti na bolji način ako su im ponuđene bolje prilike za učenje (Toiviainen, 1999).

## 6.2. Nadležna nacionalna tijela u području obrazovanja odraslih

Finski nacionalni odbor za obrazovanje (FNBE) nacionalna je agencija zadužena za razvoj obrazovanja u Finskoj, a djeluje pod pokroviteljstvom Ministarstva obrazovanja. FNBE je odgovoran za razvoj predškolskog i osnovnog obrazovanja, općeg srednjoškolskog obrazovanja, strukovnog obrazovanja i osposobljavanja, formalnog obrazovanja i osposobljavanja odraslih, liberalnog obrazovanja odraslih (uključujući narodne srednje škole, studijske centre, ljetna sveučilišta) i izvannastavno osnovno obrazovanje u umjetnosti. Također, ova je agencija odgovorna za izvođenje dobrovoljne dopunske nastave u osnovnom obrazovanju, obrazovanju posebnih potreba te obrazovanju i osposobljavanju imigranata. FNBE je osnovan 1991. godine kada su spojena dva od njegovih prethodnika, odnosno Nacionalni odbor za opće obrazovanje i Nacionalni odbor za strukovno obrazovanje. Glavni administrativni dijelovi bivših odbora ukinuti su prilikom reorganizacije središnjeg obrazovnog upravljanja u 1990- oj godini. Temeljno je područje djelovanja FNBE usmjereno na razvoj obrazovne evaluacije obrazovnih informacijskih usluga (SalpausFurtherEducation, n.d).

Cjelokupni obrazovni sustav Finske, uključujući strukovno obrazovanje i osposobljavanje odraslih zadaća je Ministarstva obrazovanja, dok je Ministarstvo zapošljavanja i gospodarstva zaduženo za tržište rada (EAEA, 2011). Finska vlada sastoji se od 13 ministarstava, a svako ministarstvo je odgovorno za pripremu pitanja i za pravilno funkcioniranje uprave unutar svoje nadležnosti. U finskoj Vladi Ministarstvo obrazovanja odgovorno je za razvoj obrazovnih, znanstvenih, kulturnih, sportskih i politika mladih te za ostvarivanje međunarodne suradnje na tim područjima. Ovo tijelo stvara povoljne uvjete za obrazovanje, znanje, cjeloživotno učenje, kreativnost, civilno društvo i cjelokupnu dobrobit. Ministarstvo obrazovanja ima dva ministra: ministar obrazovanja i znanosti odgovoran je za pitanja obrazovanja i istraživanja te ministar kulture koji je zadužen za pitanja koja se odnose na kulturu, sport, mladež, autorska pravo, studentsko sufinanciranje i slično (SalpausFurtherEducation, n.d).

U Ministarstvu obrazovanja, obrazovanje odraslih područje je u nadležnosti Odjela za obrazovanje odraslih koje se bavi pitanjima koja se odnose na opće i strukovno obrazovanje odraslih, liberalno obrazovanje odraslih i promicanje obrazovne politike izgrađene na načelu

cjeloživotnog učenja. Vijeće za obrazovanje odraslih je stručno tijelo koje pomaže Ministarstvu obrazovanja. Njegove članove imenuje Državno vijeće na trogodišnji mandat. Vijeće za obrazovanje odraslih prati razvoj i istraživanje finskog i međunarodnog obrazovanja i usavršavanja odraslih. Osim toga, ono potiče suradnju između obrazovnih ustanova za obrazovanje odraslih i organizacija za osposobljavanje te potiče međusobnu suradnju između njih i ostatka sektora obrazovanja i osposobljavanja te društva u cjelini. Vijeće doprinosi procjeni učinka i razvoju politike obrazovanja i osposobljavanja odraslih te poduzimanju inicijativa u ovome području (SalpausFurtherEducation, n.d).

Državno vijeće imenuje predsjedatelja i ostale članove Vijeća za obrazovanje odraslih na trogodišnji mandat. Nakon rasprave Vijeća za obrazovanje odraslih, Ministarstvo obrazovanja imenuje glavnog tajnika na punom radnom vremenu za Vijeće. Pododbor priprema sastanke Vijeća za obrazovanje odraslih Finske, a sve ono što je potrebno raspravlja se i odlučuje na sastancima (SalpausFurtherEducation, n.d).

Ustanovama za obrazovanje odraslih, dakle, u Finskoj upravljaju vlada, lokalne vlasti, municipalne vlasti, privatna udruženja, razni fondovi i udruge. Parlament donosi propise koji se tiču obrazovanja odraslih te određuje alokaciju resursa koja se navodi u državnom proračunu. Ministarstvo obrazovanja i kulture priprema zakone i odluke u svezi s obrazovanjem i kulturom i upravlja aktivnostima u tom sektoru te ima najveću odgovornost za politiku obrazovanja odraslih. U Finskoj obrazovanje uključuje samoinicijativno učenje, stvaranje radne snage za tržište rada i pružanje usluga. Ministarstvo obrazovanja i kulture je odgovorno za samoinicijativnu edukaciju i stvaranje radne snage za tržište rada kako bi se smanjila nezaposlenost i poboljšala efikasnost. Ciljevi uslužnog osposobljavanja, koje uglavnom koriste kompanije i organizacije javnog sektora, vezani su uz poslovnu ekonomiju i produktivnost (EACEA, 2015).

### **6.3.Zakonska legislativa**

Zakon o Ustavu Finske iz 1919. godine propisuje kako opće obvezno obrazovanje koje je besplatno mora biti uređeno na temelju zakona. Ustav tereti Vladu kao subjekt koji je zadužen za održavanje ili subvencioniranje strukovnog obrazovanja, općeg i visokog obrazovanja te propisuje da se pravo na osnivanje privatnih škola donosi zakonom. Novi Ustav stupio je na snagu 1. ožujka 2000. godine sa sličnim zahtjevima u području obrazovanja (GHK, 2011). U

Finskoj, zakoni koji reguliraju obrazovanje odraslih dijele se u dvije kategorije: strukovno obrazovanje odraslih te liberalno obrazovanje odraslih sa njima pripadajućim institucijama i obrazovnim programima (Sprogoe, 2003). Postavljanje Zakon o strukovnom obrazovanju i osposobljavanju (630/ 1998) koji je na snazi od početka 1999. godine uređuje ustroj srednjoškolskog obrazovanja na temelju nastavnih planova i programa obrazovanja i osposobljavanja kako za mlade, tako i za odrasle učenike. Zakon o strukovnom obrazovanju odraslih (631/1998) obuhvaća srednje strukovne kvalifikacije, daljnje strukovne kvalifikacije, specijalističke strukovne kvalifikacije i test vještine bez obzira na način stjecanja strukovnih vještina, kao i pripremnu obuku za ove testove. Godine 2006. izvršene su izmjene ovog zakona kako bi se ojačala individualizacija (personalizacija), stoga zakon sada omogućuje individualizaciju u tri faze: u fazi upisa, testovima kompetencija i stjecanju stručnih vještina. Neke su promjene također učinjene u odnosu na kvalifikacijske odbore i ugovore o organizaciji ispita sposobnosti. Zakon o nacionalnim certifikatima jezika iz 2004. godine (964/2004) i Uredba o nacionalnim certifikatima jezične sposobnosti (1163/2004) pružaju građanima mogućnost testiranja jezičnih vještina putem ispitivanja jezičnih sposobnosti (GHK, 2011).

Osposobljavanje na tržištu rada uređeno je Zakonom o javnim službama za zapošljavanje kojim se navodi da svaki registrirani tražitelj posla mora u roku od pet mjeseci imati individualni plan traženja posla, navodeći vlastite sposobnosti i dodatne potrebe za izobrazbom. Osoba se tada upućuje na vrstu obrazovanja ili osposobljavanja koja je za njih najprikladnija (GHK, 2011).

Zakon o liberalnom obrazovanju odraslih (632/1998) određuje da je svrha liberalnog obrazovanja odraslih podržati razvoj pojedinaca i ostvarivanje demokracije i ravnopravnosti na osnovi načela cjeloživotnog učenja. Institucije koje pružaju liberalno obrazovanje odraslih procjenjuju se od strane Vijeća za vrednovanje odgoja i obrazovanja (GHK, 2011).

Funkcioniranje Sveučilišta uređeno je Zakonom o sveučilištima (645/1997.) i Uredbom o sveučilištima (115/1998.), dok područjem politehnike upravljaju Zakon o politehnici (351/2003) i Politehnička uredba (352/2003). Izmjene i dopune Zakona o sveučilištima stupile su na snagu 1. kolovoza 2005. godine. Zakon o akademskim stupnjevima obuhvaća Uredbu o sustavu visokog obrazovanja (464/1998) i jednu nacionalnu dekretu koja pokriva sva obrazovna područja. Dekret propisuje, na primjer, ciljeve i opseg stupnjeva, njihovu opću strukturu i sadržaj, kao i raspodjelu obrazovne odgovornosti između različitih sveučilišta.

Uredba o sustavu viših stupnjeva obuhvaća i politehničke stupnjeve. Sveučilišta, veleučilišta i institucije koje pružaju liberalno obrazovanje odraslih imaju slobodu da u okviru zakonodavstva samostalno odlučuju o načinu organiziranja obrazovanja odraslih. Izvedbu sveučilišta i veleučilišta redovito ocjenjuje finsko Vijeće za procjenu visokog obrazovanja (FINHEEC), a nastavni obrazovni centri na sveučilištima obično su odvojeni instituti s vlastitim propisima (GHK, 2011).

Osnovni ciljevi politike obrazovanja odraslih u Finskoj odnose se na osiguravanje dostupnosti programa obrazovanja odraslih, osiguravanje kompetentnosti radne snage te pružanje obrazovnih mogućnosti za cjelokupnu populaciju odraslih. Navedeni ciljevi doprinose povećanju stope zaposlenosti, povećanju produktivnosti te unapređivanju multikulturalizma. Prijedlogom državnog proračuna za 2009. godinu nastojalo se potaknuti sudjelovanje odraslih osoba u ukupnoj populaciji u programima obrazovanja odraslih od 52% do 60%. Definiranju sustava obrazovanja odraslih doprinijeli su i zakonski aspekti, propisi i strategije koje su u velikoj mjeri uredile sustav obrazovanja odraslih kakav poznajemo danas. Od sredine 1990-ih moguće je razlikovati četiri faze koje karakteriziraju četiri važna politička dokumenta o obrazovanju odraslih (GHK, 2011).

Plan razvoja za 1995-2000 navodi kako će se opće obrazovanje odraslih razvijati sa svrhom pružanja mogućnosti građanima da ostvare osobni razvoj, da zadovolje vlastite i raznolike obrazovne potrebe te da poboljšaju svoje sposobnosti za uključivanje u građanske aktivnosti. Nadalje, ovaj dokument naglašava kako strukovno obrazovanje odraslih mora pružiti specifične vještine i široku bazu strukovnih znanja. Važan je cilj ovoga dokumenta povezivanje i približavanje tržišta rada i sustava obrazovanja odraslih prema nacionalnome kvalifikacijskome okviru (GHK, 2011).

U planu razvoja za razdoblje 1999-2004. naglašava se važnost znanja potrebnog za tržište rada. Navodi se kako je jedan od osnovnih izazova obrazovanja i osposobljavanja odraslih pronaći odgovor na znanja i sposobnosti koje proizlaze iz promjena na tržištu rada kako bi se osigurala pojedinčeva mobilnost i fleksibilnost. Godine 1999. pokrenut je program pod nazivom *Znanja i kompetencije u neformalnom obrazovanju odraslih* (VSOP). Različiti dijelovi programa osmišljeni su na način da jedan drugog podupiru i međusobno se nadopunjuju, a financijski aspekti bili su odgovornost Ministarstva obrazovanja (GHK, 2011).

Cilj plana 2003.-2008. odnosio se na revidiranje upravljanja kako bi se omogućila jednakost i jednaka dostupnost obrazovanja odraslih na svim razinama, na svim poljima i u svim

regijama. Fokus je na kompetencijama potrebnim za tržište rada, ali važnu ulogu zauzimaju i nadležnosti civilnoga društva. Na povećanje obrazovnih prilika odraslih osoba gleda se kao na sastavni dio politike cjeloživotnog učenja. Krajnji je cilj „proizvodnja“ kompetentne radne snage koja je sposobna brzo i fleksibilno odgovoriti na zahtjeve različitih radnih mjesta i zanimanja. Osim toga, plan naglašava razvoj različitih vrsta obrazovnih mjera: obrazovanje i osposobljavanje usmjereni su na odrasle osobe koje stječu kvalifikacije i određene stupnjeve. Cilj mu je pružiti podršku na svim razinama obrazovanja i zadovoljiti potrebe odraslih osoba za raznolikom ponudom i boljom dostupnošću liberalnog i općeg obrazovanja odraslih kako bi se izgradili preduvjeti civilnog društva i socijalne kohezije (GHK, 2011).

Vizija neformalnog obrazovanja odraslih 2005. objavljena je u jesen 2000. godine. Naglasak je stavljen na tri bitna područja koja određuju daljnji razvoj. Riječ je o području prepoznavanja i akreditacije informalnog i neformalnog učenja, području obrazovne ponude za osobe treće životne dobi te području neformalnog obrazovanja odraslih iz perspektive razvoja demokracije i civilnog društva (GHK, 2011).

Plan za razdoblje od 2007. do 2012. godine također se usredotočuje na kompetencije za tržište rada, ukazujući pritom na trendove starenja stanovništva i promjene radnih uvjeta. U ljeto 2009. godine, upravljačka skupina sastavljena od predstavnika različitih ministarstava i nacionalnih organizacija tržišta rada završila je prijedlog reforme obrazovanja odraslih te je započela njena implementacija. Neka od najvažnijih pitanja obuhvaćena reformom odnose se na učenje u radnom vijeku, priznavanje prethodnog učenja, fleksibilnost pružanja usluga obrazovanja odraslih, unaprjeđivanje ponude obrazovanja odraslih koje pružaju ustanove visokog obrazovanja, učinkovitije informiranje, usmjeravanje i savjetovanje, poboljšani pristup za one skupine koje su najmanje zastupljene u obrazovanju odraslih te širenje sustava financiranja usluga obrazovanja odraslih. Ova reforma uključuje identificiranje različitih potreba za kontinuiranim obrazovanjem među zaposlenicima, nezaposlenima i neaktivnim ljudima te razvijanje odgovarajuće ponude u odnosu na identificirane potrebe. Naglasak je na osiguravanju zaposlenicima da se kontinuirano obrazuju i usavršavaju, na proširivanju obrazovne ponude, pojednostavljenju administrativnih aspekata te proširivanju i obnavljanju financijskih potpora odraslim učenicima. Reforma posebnu pozornost usmjerava na brigu za osobe koje ne posjeduju značajne vještine te su samim time u opasnosti od socijalne isključenosti, a upravo je zadaća obrazovanja da omogući takvim osobama uobičajeno funkcioniranje u svakodnevnim aktivnostima (GHK, 2011).

Temeljem nacionalne evaluacije koju je provelo Finsko vijeće za procjenu obrazovanja 2007. godine, 2009. godine je objavljen *Program za razvoj liberalnog obrazovanja odraslih u razdoblju od 2009.-2012. godine*. Ovaj program uključuje reformu sustava financiranja i zakonodavnog okvira glede zadataka, operativnih zahtjeva i restrukturiranja liberalnog obrazovanja odraslih. Poseban je naglasak na obrazovanju koji će povećati udio starijih osoba u obrazovnom sustavu te poboljšati njihovu kvalitetu života, ali i na obrazovanju imigranata te njihovoj integraciji u društvo (GHK, 2011).

#### **6.4. Financijski aspekti obrazovanja odraslih**

Kada je riječ o financiranju obrazovanja odraslih u Finskoj, više od 7% troškova Ministarstva obrazovanja alocira se za obrazovanje odraslih. Od tog ukupnog iznosa, oko 40% alocira se za strukovno obrazovanje i naukovanje, četvrtina se izdvaja za obrazovanje koje pružaju više obrazovne institucije, petina za slobodno obrazovanje, a oko 5% izdvaja se za razvoj obrazovanja odraslih i edukaciju obrazovnog osoblja. Uz iznimku daljnjeg specijalističkog i strukovnog obrazovanja, obrazovanje odraslih i osposobljavanje koje vodi stjecanju kvalifikacija pruža se bez naplate. Vlada podupire ostale oblike obrazovanja i osposobljavanja usmjerene na odrasle s ciljem zadržavanja pristojba na razumnoj razini. Oko polovice troškova obrazovanja odraslih pokriva Vlada, dok se ostatak financira iz pristojbi odraslih učenika i proračuna institucija koji upravljaju takvom vrstom obrazovanja. Svrha državnog financiranja je pružiti što je moguće više koristi, a da se pritom ne opterećuju odrasli učenici sa visokim nametima. Kao što je već spomenuto, edukacija i osposobljavanje koje vode stjecanju kvalifikacija financiraju se iz javnih izvora uz iznimku sveučilišnog obrazovanja koji se u potpunosti financira od strane vlade. Osposobljavanje koje vodi daljnjem stjecanju profesionalnih kvalifikacija uglavnom se financira od strane javnosti, dok se dio može naplatiti u obliku nameta (pristojbi, poreza) (EACEA, 2015). Što se tiče liberalnog obrazovanja, polovicu troškova pokriva Vlada dok se ostatak troškova namiruje od studentskih pristojbi te od strane organizacija. Javnim se financiranjem nastoje pokriti svi tekući troškovi sustavnog obrazovanja odraslih na način da se što manje opterećuju odrasli učenici sa visokim pristojbama. Radne administracije također organiziraju obuku za nezaposlene osobe i za one koji su izloženi riziku od nezaposlenosti. Od 2002. godine postupno je uveden sustav financiranja temeljenih na performansama, prvo u strukovnom srednjoškolskom obrazovanju i na veleučilištima, a od 2010. godine također u strukovnom



nastavnom obrazovanju gdje se usmjerava prvenstveno na kvalifikacije koje se dodjeljuju kao kriterij i preduvjet ostvarivanja financiranja. U sklopu sveobuhvatne reforme strukovnog obrazovanja i osposobljavanja odraslih, istražuju se mogućnosti širenja naobrazbe za osobe koje su stekle diplomu u obliku omogućavanja kontinuiranog obrazovanja i osposobljavanja. Reforma sustava financiranja i zakonodavstva potrebna za razvoj misije, preduvjeta i strukture liberalnog obrazovanja odraslih poduzet će se u skladu s razvojnim programom. Kako bi se ublažio gospodarski pad, Odbor za cjelokupnu reformu obrazovanja odraslih (AKKU) donio je različite prijedloge za razdoblje 2009.-2011., od kojih su neke uzete u obzir u prijedlogu proračuna za 2009. godinu. Povećanje se sastojalo od oko 30 milijuna eura, od čega 11 milijuna odlazi Ministarstvu obrazovanja, a 18,6 milijuna u Ministarstvo zapošljavanja i gospodarstva. Obučavanje na tržištu rada provode i tijela za zapošljavanje, a za financiranje istog zaduženo je Ministarstvo zapošljavanja i gospodarstva (GHK, 2011).

|   | <b>Državni udio</b> | <b>Izvori financiranja uz financiranje države</b>  | <b>Financiranje općine DA/NE</b> | <b>Glavna financijska osnova</b> |
|---|---------------------|--|----------------------------------|----------------------------------|
| <i>Opće obrazovanje<br/>-srednje škole</i>  | 57%                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• lokalna vlast</li> <li>• odrasli učenici</li> </ul> | DA                               | Zakonske državne potpore         |
| <i>Početno strukovno obrazovanje<br/>-strukovne institucije<br/>-strukovni centri za obrazovanje odraslih</i> | 57%                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lokalna vlast</li> </ul>                            | DA                               | Zakonske državne potpore         |
| <i>Dodatno strukovno obrazovanje<br/>-strukovne institucije<br/>-strukovni centri za obrazovanje odraslih</i> | 90% i<br>50%        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Odrasli učenici</li> <li>• Zaposlenici</li> </ul>   | NE                               | Zakonske državne potpore         |

|   |           |  |    |                               |
|---|-----------|--|----|-------------------------------|
| <i>Veleučilišta</i>   | 57%       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lokalna vlast</li> <li>• Polaznici otvorenih veleučilišta i kraćih stručnih tečajeva</li> </ul> | DA | Zakonske državne potpore      |
| <i>Sveučilišno obrazovanje</i>  | 100%      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Školarine na otvorenim sveučilištima</li> <li>• Vanjsko financiranje</li> </ul>                 | NE | Direktno državno financiranje |
| <i>Liberalno obrazovanje odraslih (centri za obrazovanje odraslih, pučke srednje škole, ljetna sveučilišta, sportski instituti)</i> | 57% i 65% | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lokalna vlast</li> <li>• Polaznici obrazovanja odraslih</li> </ul>                              | NE | Zakonske državne potpore      |
| <i>Obrazovanje na tržištu rada -strukovne institucije -strukovni centri za obrazovanje odraslih -drugi pružatelji obrazovanja</i>   | 100%      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poslodavci</li> </ul>   | NE | Model kupca i proizvođača     |

Tablica 1. Mehanizmi financiranja obrazovanja odraslih u Finskoj, preuzeto od: UNESCO (n.d), Dostupno na: <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/country/Finland.pdf>

## 6.5. Pružatelji usluga obrazovanja odraslih

EACEA (2015) naglašava kako je finski sustav obrazovanja odraslih posljedica različitih povijesnih procesa. Nije rezultat donošenja konzistentnih odluka koje se tiču strukturnih promjena već svaka organizacija obrazovanja odraslih omogućuje potpuno zadovoljavanje specifičnih obrazovnih potreba odraslih osoba uz vlastite ciljeve, programe i ciljane skupine. U Finskom sustavu obrazovanja odraslih postoji oko 800 ustanova koje pružaju daljnje i kontinuirano učenje koje vodi ka stjecanju kvalifikacija. Obrazovanje odraslih tako je dostupno unutar službenog obrazovnog sustava, u centrima za obrazovanje odraslih, visokim školama i ljetnim sveučilištima. Cjelokupni sustav obrazovanja odraslih sastoji se od srednjih škola za odrasle i liberalnog obrazovnog sustava. Srednje škole za odrasle namijenjene su odraslim zaposlenim osobama koje žele završiti osnovno ili srednjoškolsko obrazovanje ili samo dijelove istih. S druge strane, liberalno obrazovanje omogućava neformalno učenje koje odraslim osobama daje mogućnost razvoja bez stjecanja kvalifikacija. Dakle, liberalno obrazovanje ne vodi stjecanju kvalifikacija, ali se znanja stečena ovom vrstom obrazovanja uzimaju u obzir kod pripreme osposobljavanja za stjecanje kvalifikacija. Institucije koje pružaju ovakvu vrstu obrazovanja su: pučka otvorena učilišta, centri za obrazovanje odraslih, ljetna sveučilišta i sportski instituti (EACEA, 2015). Zajednička karakteristika ovih ustanova je da njihove ciljeve ne postavljaju vanjska upravljačka tijela već ih određuje organizacija unutar institucija. Ove organizacije obično uključuju udruge i zaklade, mogu se doticati različitih ideologija, ali i temeljiti svoje odluke na temelju lokalnih kulturnih i obrazovnih potreba (EAEA, 2011).

Strukovno obrazovanje i osposobljavanje odraslih regulirano je i usmjereno kroz ideju *ključnih kompetencija*, što bi u ovom slučaju predstavljalo znanja i vještine koje odrasli učenici trebaju usvojiti tijekom svog životnog vijeka: suočavanje s novim situacijama, upravljanje vlastitom budućnošću i djelovanje u svijet rada (EAEA, 2011). U slučaju Finske, ono se može podijeliti na srednjoškolsko obrazovanje i dodatno strukovno obrazovanje i osposobljavanje. Pritom je srednjoškolsko strukovno obrazovanje usmjereno isključivo na stjecanje certifikata dok osposobljavanje može biti i neformalno (EACEA, 2015). Općenito, finske obrazovne institucije koje pružaju usluge obrazovanja odraslih i njihovog osposobljavanja mogu se podijeliti u sljedeće skupine:

1. Općenite i interesno orijentirane institucije

- Generalna srednja škola za odrasle
- Pučka otvorena učilišta
- Edukacijski centri
- Učenički centri
- Sportski instituti
- Institucije koje pružaju osnovno umjetničko obrazovanje (npr. glazbene institucije)
- Ljetna sveučilišta

## 2.Strukovne institucije

- Institucije koje pružaju usluge strukovnog obrazovanja i osposobljavanja
- Obrazovni centri za strukovno obrazovanje odraslih
- Edukativni centri sveučilišta
- Veleučilišta
- Savjetodavne ekonomske institucije
- Institucije za zanate i dizajn

## 3.Ostale institucije

- Komercijalne organizacije (EACEA, 2015).

Počevši od općenitih institucija koje nude usluge obrazovanja odraslih, pojam „općih srednjih škola za odrasle učenike“ odnosi se na institucije koje pružaju usluge osnovnog i općeg srednjoškolskog obrazovanja za odrasle. Srednje škole za odrasle mogu biti ili zasebne institucije ili je riječ o edukacijskim jedinicama usko povezanim s institucijama za obrazovanje mladih. Navedene srednje škole pružaju mogućnost polaganja ispita državne mature i silabusa, a moguće je i poboljšati ocjene predmeta koji su već položeni ranije ukoliko za to postoji potreba ili interes. Individualne srednje škole za odrasle, po potrebi, mogu se specijalizirati za specifične smjerove te odabrati specifičnu grupu ljudi kojoj će nuditi svoje usluge, a uz dodatnu naplatu, ove srednje škole za odrasle pružaju i druge obrazovne usluge. Za organizaciju osnovnog i srednjoškolskog obrazovanja odraslih osoba zadužena su i pučka otvorena učilišta. Prema podacima EACEA iz 2015. godine u Finskoj je tada postojalo 78 pučkih otvorenih učilišta. Riječ je o nacionalnim institucijama za obrazovanje odraslih koje djeluju kao internati, a većina njih je u privatnom vlasništvu. Njihova se osnovna uloga odnosi na promoviranje samoinicijativnog učenja građana, naglašavajući istovremeno

vrijednosti i ideologiju svojih obrazovnih ciljeva. U odnosu na ideologiju, pučka se otvorena učilišta dijele na nezavisne institucije (Grundtvigian), kršćanske, institucije političkih partija i trgovačkih udruženja te druge institucije s različitim ciljevima udruživanja. Zanimljivo je naglasiti kako u Finskoj postoje i posebne institucije za osobe s određenim teškoćama. Što se tiče centara za obrazovanje odraslih, istih je 2015. godine u Finskoj bilo 186. Riječ je o područnim institucijama obrazovanja odraslih koje su utemeljene kako bi se zadovoljile obrazovne i kulturne potrebe. Nerijetko se događa da centri za obrazovanje odraslih u suradnji sa sveučilištima organiziraju otvorena sveučilišta. Edukacijskim centrima kojih je u Finskoj u 2015. godini bilo 12 upravljaju obrazovne i kulturne organizacije čiji je temeljni cilj usmjeren na pružanje prilike građanima da prisustvuju sistematičnom obrazovanju kroz tečajeve ili predavanja. U pozadini edukacijskih centara stoje mnoge nevladine organizacije kao što su trgovačke unije, političke partije ili kršćanske organizacije. Uz izvedbu obrazovnih programa odraslih, edukacijski centri organiziraju i kulturne aktivnosti građanstva. Sportskim institutima, nadalje, upravljaju organizacije, zaklade i privatne organizacije. Ti su instituti regionalni ili nacionalni, a namijenjeni su, kako mladima tako i odraslima, iako najveću skupinu polaznika čine upravo odrasle osobe. Takvih je instituta trenutno 11 na nacionalnoj razini te 3 sportska regionalna instituta koji svoju djelatnost financiraju putem obveznih vladinih transfera. Zadaća je sportskih instituta pružanje informacija o sportu i fizičkom odgoju, kao i organizacija sportskih aktivnosti u suradnji sa trenerima. Uz sportske institucije, tu su i one koje pružaju osnovno umjetničko obrazovanje misleći prvenstveno na glazbene institucije koje zauzimaju najveće područje umjetničkog obrazovanja odraslih u Finskoj. Glazbene institucije uključuju glazbene institute koji pružaju osnovno obrazovanje u glazbi i konzervatorije koji pružaju srednjoškolsko obrazovanje i osposobljavanje u glazbi. Osim toga, glazbene institucije mogu nuditi i osnovno plesno obrazovanje, a konzervatoriji mogu nuditi srednjoškolsko strukovno obrazovanje plesa. U 2012. postojalo je 100 glazbenih institucija od kojih je 45 bilo privatno, a srednje strukovno obrazovanje i osposobljavanje u glazbi i plesu pružaju i neke strukovne institucije. Posljednja institucija na popisu općenitih i interesnih institucija koje pružaju programe obrazovanja odraslih odnosi se na ljetna sveučilišta. Ljetna sveučilišta su obično privatne organizacije kojima upravljaju specifičnootemeljene asocijacije sa članovima područne lokalne vlasti, institucijama višeg obrazovanja, studentskih unija i privatnih organizacija. Postoji 20 ljetnih sveučilišta koja unatoč svome nazivu funkcioniraju cijelu godinu. Riječ je o institucijama koje pružaju obrazovanje na regionalnoj bazi. Nude usluge obrazovanja, dodatnog strukovnog osposobljavanja, tečajeve jezika, različite opće obrazovne i kulturne aktivnosti kao i

aktivnosti za osobe treće životne dobi. Polaznici ljetnih sveučilišta mogu završiti određeni stupanj studija na nekim sveučilištima kroz polaganje ispita i sudjelovanje na predavanjima i seminarima (EACEA, 2015).

Institucije koje nude usluge strukovnog obrazovanja zadužene su prvenstveno za pružanje srednjoškolskog i dodatnog strukovnog obrazovanja i osposobljavanja odraslih osoba. Strukovne su institucije tako razvile posebne programe i jedinice obrazovanja odraslih, a kvalifikacije koje se stječu završetkom tih programa djelomično odgovaraju kvalifikacijama u redovnom obrazovnom sustavu Finske. Broj centara za strukovno obrazovanje odraslih iznosi 30 te je velika većina njih u vlasništvu lokalnih vlasti, dok se njihovo financiranje temelji na prodaji usluga. Obrazovni programi koje provode ovakve ustanove odnose se na osposobljavanje odraslih osoba za potrebe tržišta rada te dodatno obrazovanje i osposobljavanje. Za razliku od centara za strukovno obrazovanje, specijalizirane su strukovne institucije uglavnom u vlasništvu poduzeća i djeluju u sektorima trgovine i industrije. U Finskoj 37 specijaliziranih strukovnih ustanova prima državnu potporu prilikom provođenja temeljne djelatnosti: osposobljavanje zaposlenika. Većina se aktivnosti ovih vrsta ustanova odnosi upravo na dodatno strukovno osposobljavanje namijenjeno odraslim osobama koje se već nalaze u svijetu tržišta rada. Jedna od ustanova strukovnog osposobljavanja odraslih je sveučilišni centar za kontinuirano učenje. Prvi su takvi centri osnovani na sveučilištima 1970-ih godina, dok danas sve više sveučilišta posjeduje vlastite centre za kontinuirano učenje. Centri se financiraju na temelju pružanja komercijalnih usluga, a uobičajeno je da sveučilišni grad ima svoje podružnice izvan mjesta gdje je fakultet stacioniran. Temeljna djelatnost centara za kontinuirano učenje usmjerena je na organizaciju kontinuiranog strukovnog obrazovanja za polaznike koji su već stekli određeni akademski stupanj. Kao dio obrazovanja odraslih moguće je završiti i programe koji se nude u sklopu veleučilišta. Odrasle osobe veleučilišne programe uobičajeno završavaju prije od redovitih mladih studenata upravo iz razloga što prethodno iskustvo odraslih igra veliku ulogu. Veleučilišta nude profesionalne specijalističke kolegije u obujmu od 30-60 ECTS bodova. Specijalistički programi su obrazovni programi koji su namijenjeni osobama sa sveučilišnim stupnjem, završenim strukovnim srednjoškolskim kvalifikacijama, višim strukovnim stupnjem obrazovanja ili osobama koje posjeduju nužne kompetencije. Osobama koje su završile specijalističke programe po zadovoljavajućim uvjetima veleučilište dodjeljuje certifikate. Otvorena veleučilišta, nadalje, pružaju priliku za učenje u individualnim grupama uključenim u veleučilišne stupnjeve. Postdiplomski stupanj veleučilišta pruža praktično orijentirano

obrazovanje i osposobljavanje, dok doktorski stupanj veleučilišnog programa pruža praktično orijentirano obrazovanje i osposobljavanje koje je na jednakoj razini kao i sveučilišni doktorski stupanj. Savjetodavne organizacije također pripadaju u krug institucija zaduženih za provođenje obrazovanja odraslih. Riječ je o nacionalnim organizacijama koje djeluju u administrativnome području Ministarstva obrazovanja. U djelokrugu njihova rada nalazi se i obrazovanje odraslih. Četiri su nacionalne savjetodavne organizacije: jedna za obrt i dizajn i tri organizacije za ekonomsko savjetovanje kućanstava. Aktivnosti savjetodavnih organizacija oslanjaju se na rad zaposlenika i volonterskog rada njenih članova, a svaka centralna organizacija ima svoje regionalne i područne ispostave. Međutim, njihove aktivnosti nisu regulirane nikakvim posebnim propisima. Najvažnije aktivnosti savjetodavnih organizacija uključuju vođenje, savjetovanje i osposobljavanje odraslih, mladih osoba i poduzetnika. Savjetovanje o obrtu i dizajnu fokusira se na razvoj i promociju finških ručnih radova kao dijela nacionalne kulture i profitabilnog zaposlenja. Organizacija pruža osnovno osposobljavanje u ručnom radu za djecu i mlade učenike kao i dodatno osposobljavanje za odraslu populaciju. Zadatak triju organizacija za ekonomsko savjetovanje kućanstava je promocija ekonomskog, mentalnog i materijalnog blagostanja domova i obitelji kao i zaštita okoliša. Neke od njih pružaju i dodatno strukovno osposobljavanje u ekonomiji domaćinstava za žene koje žive na selu (EACEA, 2015).

Posljednja se vrsta finških institucija odnosi na komercijalne organizacije. Finska broji oko tisuću privatnih komercijalnih organizacija za osposobljavanje. Riječ je uglavnom o malim specijaliziranim organizacijama koje se temelje na stručnosti zaposlenika kao što su autoškole, jezične škole te škole koje omogućavaju osposobljavanje u području informacijsko- komunikacijske tehnologije. Privatne se komercijalne organizacije ne financiraju iz javnog sustava niti nemaju dozvolu korištenja naziva kvalifikacija koje se koriste u sustavu formalnog obrazovanja, međutim, polaznici programa u organizaciji komercijalnih ustanova imaju pravo sudjelovati na testovima gdje mogu iskazati svoje strukovne vještine i na taj način dobiti pravo korištenja zaštićenih kvalifikacija. Aktivnosti komercijalnih obrazovnih institucija nadziru se od strane organizacija za zaštitu potrošača (EACEA, 2015).

Što se tiče geografske dostupnosti ustanova obrazovanja odraslih, ona je zadovoljavajuća. Nailazimo na mrežu različitih organizacija koje pružaju usluge obrazovanja odraslih na svim razinama obrazovanja. Da Finska vodi računa o obrazovanju odraslih potvrđuje i podatak da trenutno broji oko 800 ustanova koje provode programe obrazovanja odraslih, a neke od njih

namijenjene su isključivo obrazovanju i osposobljavanju odraslih osoba dok se neke nalaze u formalnom sustavu obrazovanja. Pitanje dostupnosti ustanova obrazovanja odraslih predstavlja problem samo u slučaju istočne i sjeverne Finske, međutim država je i na ovome području poduzela značajne mjere. Naime, država osigurava naknadu troškova putovanja do obrazovne institucije i natrag za sve polaznike programa obrazovanja odraslih. Između ostalog, postoje i obrazovne ustanove koje i same pružaju mogućnost smještaja (EACEA, 2015).

## **6.6. Programi obrazovanja odraslih**

Programi obrazovanja odraslih u Finskoj ovisni su o tipu i vrsti institucije. Svaka je ustanova predodređena za pružanje specifičnih obrazovnih programa namijenjenih odraslim učenicima. U slučaju pučkih otvorenih učilišta riječ je o osnovnim programima, osnovnom i općem srednjoškolskom obrazovanju. Pučka otvorena učilišta, dakle, organiziraju srednjoškolsko strukovno obrazovanje i osposobljavanje koje vodi do stjecanja kvalifikacija u područjima kulture, socijalnog blagostanja, kao i dodatno strukovno osposobljavanje. Glavnina edukativnih programa koje pružaju pučka učilišta sastoje se od općih, neformalnih studija koji ne vode stjecanju formalnih kvalifikacije. Pučka otvorena učilišta mogu organizirati i otvorena sveučilišta (EACEA, 2015).

Narodne srednje škole za odrasle pružaju mogućnost pohađanja jednogodišnjih programa, ljetne i vikend tečajeva različitih duljina trajanja, zajedno s programima strukovnog osposobljavanja. Često se navedeni tečajevi usredotočuju na jezike, društvene znanosti, humanističke znanosti i umjetnost. Veliki dio aktivnosti ovih škola odnosi se na pružanje neformalnih programa, dok neke od njih pružaju isključivo samo neformalne programe ili programe za koji nije namijenjen certifikat (EAEA, 2011).

Centri za obrazovanje odraslih uglavnom pružaju tečajeve umjetnosti, stranih jezika i praktičnih vještina koje ne vode stjecanju kvalifikacija. Organiziraju i društvene tečajeve i druge opće tečajeve, poneke dodatne stručne tečajeve i osnovno obrazovanje (EACEA, 2015).

Obrazovni centri i njihove regionalne podružnice organiziraju tečajeve i predavanja o prvoj pomoći, volonterskom socijalnom radu kao i druge socijalno i interesno usmjerene teme za obrazovanje odraslih. Organiziraju i učenje u krugu, tj. učenje u malim grupama, a mogu organizirati i dodatno strukovno osposobljavanje (EACEA, 2015).



Sportski instituti uglavnom organiziraju opće obrazovanje odraslih, iako neki od njih organiziraju i srednjoškolske strukovne programe u pogledu fizičkog odgoja i tečajeve koji vode stjecanju kvalifikacija. Također, podržavaju različite volonterske fizičke aktivnosti (EACEA, 2015).

## 6.7. Uključenost populacije u programe obrazovanja odraslih

Interes finskoga naroda za programe obrazovanja odraslih značajan je tijekom posljednjih nekoliko desetljeća, a finski su građani u istim programima veoma aktivno sudjelovali. Prema statistikama, na godišnjoj razini više od 40% građana sudjeluje u nekom obliku učenja i obrazovanja odraslih. Ovaj se postotak odnosi na institucionalno obrazovanje odraslih (formalno i neformalno). Analizirajući razvoj obrazovanja odraslih posljednjih godina, jasno je vidljivo kako je segment koji je doživio najveći procvat strukovno obrazovanje odraslih, a slično je povećanje vidljivo i u području općeg obrazovanja odraslih. Liberalno obrazovanje odraslih ostalo je najpopularnije područje sudjelovanje već desetljećima, zadržavajući stalni broj odraslih polaznika. Analizirajući profile sudionika obrazovanja odraslih, mogu se uočiti sljedeće činjenice:

- Dobro obrazovani odrasli ljudi koji su u povoljnoj financijskoj poziciji sudjeluju u programima obrazovanja odraslih aktivnije u odnosu na druge
- Broj ženskih polaznica obrazovanja odraslih neprestano je u porastu, a najveći broj pohađa programe u područjima nestručnih studija (Pantzar, 2006).

|             | 2000    |    | 1995    |    | 1990    |    |
|-------------|---------|----|---------|----|---------|----|
|             | N       | %  | N       | %  | N       | %  |
| <b>Dob</b>  |         |    |         |    |         |    |
| 18-24       | 225 413 | 49 | 183 534 | 42 | 204 552 | 43 |
| 25-29       | 194 811 | 63 | 178 231 | 51 | 206 900 | 55 |
| 30-34       | 214 716 | 61 | 203 635 | 54 | 209 127 | 55 |
| 35-44       | 474 888 | 62 | 425 144 | 54 | 481 846 | 57 |
| 45-54       | 463 366 | 33 | 160 102 | 31 | 132 963 | 25 |
| 55-64       | 180 863 | 33 | 160 102 | 31 | 132 963 | 25 |
| <b>Spol</b> |         |    |         |    |         |    |
| Muški       | 798 731 | 49 | 705 958 | 43 | 697 519 | 43 |

|                               |                  |           |                  |           |                  |           |
|-------------------------------|------------------|-----------|------------------|-----------|------------------|-----------|
| Ženski                        | 955 326          | 59        | 849 596          | 53        | 828 938          | 52        |
| <b>Socio-ekonomski status</b> |                  |           |                  |           |                  |           |
| Poljoprivredni poduzetnik     | 43 153           | 45        | 53 667           | 44        | 47 471           | 30        |
| Poduzetnik                    | 94 745           | 42        | 91 009           | 37        | 76 000           | 40        |
| Viši administrativni radnik   | 485 627          | 84        | 329 791          | 78        | 332 761          | 83        |
| Niži administrativni radnik   | 435 025          | 68        | 494 612          | 66        | 574 184          | 68        |
| Fizički radnici               | 361 911          | 45        | 301 307          | 37        | 290 427          | 34        |
| Studenti                      | 184 670          | 57        | 159 059          | 51        | 110 335          | 45        |
| Penzioneri                    | 82 555           | 21        | 68 296           | 20        | 69 569           | 17        |
| Ostali                        | 66 371           | 34        | 57 814           | 27        | 25 709           | 23        |
| <b>Radni status</b>           |                  |           |                  |           |                  |           |
| Zaposlen                      | 1 330 843        | 60        | 1 164 313        | 60        | 1 306 690        | 54        |
| Nezaposlen                    | 112 862          | 37        | 128 274          | 27        | 14 895           | 21        |
| Nije u radnoj snazi           | 310 352          | 36        | 262 967          | 33        | 204 872          | 27        |
| <b>Stupanj urbanosti</b>      |                  |           |                  |           |                  |           |
| Urbano područje               | 1 102 510        | 56        | 990 538          | 52        | 967 939          | 51        |
| Djelomično urbano             | 289 667          | 53        | 251 538          | 45        | 229 611          | 46        |
| Ruralno područje              | 361 880          | 49        | 313 479          | 42        | 328 906          | 40        |
| <b>Ukupno</b>                 | <b>1 754 057</b> | <b>54</b> | <b>1 555 554</b> | <b>48</b> | <b>1 526 457</b> | <b>47</b> |

Tablica 2. Sudjelovanje u obrazovanju odraslih, dob 18-63 (izvor: Statistics Finland, adulteducationssurvey), preuzeto od: UNESCO (n.d), dostupno na: <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/country/Finland.pdf>

Finci su, dakle, vrlo aktivni odrasli učenici. Međutim, postoje značajne razlike u stopama sudjelovanja između različitih skupina stanovništva i različitih dijelova zemlje. Žene su aktivnije u odnosu na muškarce, a administrativni djelatnici angažiraniji su u programima obrazovanja odraslih od ostalih društveno-gospodarskih skupina. Mladi su zainteresiraniji za obrazovanje od starijih generacija i razlika među njima sve više raste. U 2000. godini 37% ljudi s osnovnim obrazovanjem nastavilo je s obrazovanjem odraslih, a odgovarajući broj ispitanika u populaciji bio je 76%. I slično, 60% zaposlenih osoba i samo 37% nezaposlenih sudjelovalo je u obrazovanju i osposobljavanju odraslih, a prosječni godišnji broj studijskih dana iznosio je 13. U Finskoj je neformalno učenje značajan oblik obrazovanja. Oko 20% onih u dobi od 18 do 64 godine poboljšalo je svoje znanje neovisnim obrazovanjem izvan redovnih obrazovnih organizacija. Većinski dio uključivanja u programe obrazovanja odraslih proizlazi iz potreba vezanih uz rad ili razvoj karijere. U 2000. godini gotovo 1,3 milijuna ljudi sudjelovalo je u obrazovanju odraslih za radno ili strukovno obrazovanje (41% u dobi od 18 do 64 godine), a 56% zaposlenih (u dobi od 18 do 64 godine) koristilo je usluge stručnog usavršavanja. Više od pola milijuna Finaca (18%) obrazovalo se u području općeg obrazovanja ili hobija. Čak 12% ispitanika u dobi od 65-79 godina još uvijek je sudjelovalo u programima obrazovanja odraslih. Objašnjenje za akumulaciju obrazovanja odraslih prema određenim skupinama vjerojatno se krije u stavovima usmjerenim prema obrazovanju što neminovno utječe na sklonost usavršavanja i obrazovanja u odrasloj dobi. Razlike između dobro obrazovanih osoba i onih sa manjim stupnjem obrazovanja bile su jednake kada su ispitanici upitani jesu li imali potrebu obrazovanja ili osposobljavanja (UNESCO, n.d.)

Broj sati koji su odrasli učenici proveli uključeni u programe ustanova obrazovanja odraslih su sljedeći:

|  |            |
|--|------------|
| Ustanove općeg obrazovanja odraslih      | 3 651 688  |
| Ustanove strukovnog obrazovanja odraslih | 5 721 297  |
| Veleučilišta                             | 947 562    |
| Sveučilišta                              | 313 791    |
| Ukupno                                   | 10 664 338 |

*Tablica 3. Broj sati koje su odrasli učenici proveli u ustanovama obrazovanja odraslih u Finskoj (izvor: Statistics Finland, 2002, preuzeto od: UNESCO (n.d), dostupno na: <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/country/Finland.pdf> )*

## 6.8. Prepreke u uključivanju u programe obrazovanja odraslih

Finsko se društvo suočava s velikim strukturnim promjenama. Kao i mnoge europske zemlje, Finska ima brzo rastuću populaciju zbog relativnog rasta broja ljudi starijih od 55 godina. Važan čimbenik za strukturnu promjenu jest činjenica da iako razina obrazovanja stalno raste među finskim odraslim stanovništvom, povećanje obrazovanja i osposobljavanja nije ravnomjerno raspoređeno među svim skupinama stanovništva. To je rezultiralo značajnom razlikom u razini obrazovanja između starijih i mlađih generacija. Što se tiče srednjoškolskih kvalifikacija, razlika između dobnih skupina 55-64 i 45-54 je osobito velika. Oko polovice populacije 55+ nije obrazovano, ali samo jedna trećina u dobnoj skupini od 45 do 54 godine. U mlađim dobnim skupinama, 84% muškaraca i 87% žena ima najmanje višu stručnu spremu. Ova je nejednakost vidljiva na tržištu rada kroz veću stopu nezaposlenosti u starijim, manje obučanim dobnim skupinama (UNESCO, n.d).

Ključni problemi sadašnjice sa kojima se finski sustav obrazovanja odraslih nosi, ali i ključna pitanja na kojima će se raditi narednih godina sa ciljem povećanja broja sudionika uključuju jačanje učenja u radnom vijeku, prepoznavanje vještina koje su stečene na različite načine, olakšavanje mogućnosti fleksibilnog kombiniranja studija i unapređivanje programa obrazovanja odraslih koje nude visokoškolske ustanove. Također, naglasak je na učinkovitijem pružanju informacija, vođenju i savjetovanju kako bi se poboljšala relevantnost obrazovanja odraslih, povećavanju mogućnosti obrazovanja za skupine stanovništva koje su najmanje zastupljene u obrazovanju odraslih, intenzivan rad na sustavu dostupnosti obrazovanja odraslih te širenje baze financiranja (EAEA, 2011).

Prema istraživanju finske organizacije Statistics Finland (2000) osnovne su prepreke povezane sa nesudjelovanjem ispitanika u obrazovanju i osposobljavanju odraslih na njihov vlastiti trošak u slobodno vrijeme očigledno povezane s njihovim životima, uvjetima i stavovima, više negoli sa samim obrazovnim uslugama. Osnovni aspekti spomenuti u istraživanju odraslih iz 2000. godine koji se navode kao temeljni razlozi sprječavanja ili ometanja sudjelovanja bili su umor, financijska pitanja, nezgodno ili neregularno radno vrijeme i nedostatak interesa. Gotovo 40% ispitanika u dobi od 18 do 64 godine izjasnilo se kako su takvi čimbenici uvelike ili do određene mjere omeli njihove planove vezane uz obrazovanje odraslih. Financijska pitanja, umor, briga za djecu i druga obiteljska pitanja predstavljale su prepreke za žene češće nego za muškarce. Žene su financijska pitanja češće percipirale kao prepreku u obrazovanju i osposobljavanju odraslih nego muškarci. Problem

umora te drugi uzroci povezani s domom i obitelji također su češće uočavani od strane žena i percipirani kao prepreka, dok se kao manji dio razloga za nesudjelovanje navodi nastava ili njen sadržaj (Statistics Finland, 2000).

Najčešća prepreka za muškarce u dobi od 18 do 64 godine bila je nedostatak interesa, što je zabilježeno u čak 43% slučajeva, dok se taj razlog navodio kod samo jedne od tri žena. Čimbenici povezani sa samim obrazovanjem, koje muškarci percipiraju kao prepreku mnogo češće u odnosu na žene odnosili su se na lošu kvalitetu nastave i činjenicu da im to nije nimalo korisno. Osim aspekata povezanih sa nastavom, muškarci su kao razlog nesudjelovanja navodili i druge hobije i interese te nezgodno radno vrijeme. Zanimljivo je istaknuti kako je umor koji se navodio kao jedna od prepreka za uključivanje u programe obrazovanja odraslih zabilježen u mlađih dobnih skupina, a ne u starijih. Naime, gotovo polovica ispitanika iz dobne skupine 18-24 godine navodi kako ih umor značajno ometa u realizaciji programa obrazovanja odraslih, dok se isti razlog navodi kod trećine ispitanika dobne skupine 55-64 godine. Međutim, najznačajniji je aspekt nesudjelovanja svakako onaj financijski, osobito kod mladih, što i navodi više od polovice ispitanika. Mladi su kao sporedne čimbenike nesudjelovanja koji također igraju veliku ulogu istaknuli slabu kvalitetu nastave, nedostatak informacija o mogućostima obrazovanja i osposobljavanja, nezgodno radno vrijeme te drugi hobiji i interesi izvan obrazovnog sektora. Glavni čimbenici koji ometaju sudjelovanje u obrazovanju i osposobljavanju odraslih u slučaju starijih ispitanika bili su povezani s njihovom dobi i zdravljem, koji su spomenuti kod oko polovice onih u dobi od 55 do 64 godine. Ove su dobne skupine također imale najveće stavovne probleme koji proizlaze iz ograničene razine obrazovnih postignuća, povezani su s nedostatkom interesa ili uvjerenjem da takvo obrazovanje ne bi bilo od koristi za njih (Statistics Finland, 2000).

Jedan od pet visokoobrazovanih ispitanika smatrao je da je loša kvaliteta nastave barem u određenoj mjeri prepreka njihovom sudjelovanju u obrazovanju i osposobljavanju odraslih u vlastitom trošku u slobodno vrijeme. S druge strane, oni koji su imali visoku razinu osnovnog obrazovanja bili su rjeđe mišljenja da obrazovanje odraslih nije imalo koristi, dok se trećina onih sa samo osnovnim ili srednjim obrazovanjem žalila na nedostatak koristi. Za one sa samo osnovnim ili srednjim obrazovanjem glavna prepreka bila je nedostatak interesa (gotovo polovica ispitanika), a navodili su i ograničenu razinu obrazovnih postignuća, dob i zdravstvene razloge, strah od neuspjeha i nedostatak koristi od osposobljavanja češće nego druge obrazovne grupe. Na pitanje što od navedenih čimbenika predstavlja najveću prepreku pohađanju obrazovanja odraslih u vlastitom trošku u slobodno vrijeme, oko 17% ispitanika

izabralo je nespretno ili neregularno radno vrijeme, dok se manji broj ispitanika usmjerio na nedostatak interesa i financijske poteškoće. Iako je umor spominjan kod velikog broja ispitanika, nije se pojavio na čelu popisa čimbenika. Strah od neuspjeha pokazao se kao glavna zapreka kod svega jedan posto ispitanika (Statistics Finland, 2000).

Kada je riječ o preprekama koje su povezane sa obrazovanjem i osposobljavanjem odraslih u tijeku radnoga vijeka, plaćenih od strane poslodavaca, najčešće je spominjan pritisak posla koji navodi dva od tri ispitanika u dobi od 18 do 64 godine. Druga se teškoća odnosi na dostupnost prikladnog programa osposobljavanja, a treća na poteškoće prilikom upisa programa osposobljavanja. Pritisak posla kao prepreka sudjelovanju u osposobljavanju koje sponzorira poslodavac zamijećen je kod žena u većoj mjeri negoli kod muškaraca, a kao problem navodi se i teškoća upisa na željeni program osposobljavanja. S druge strane, muškarci su kao razlog navodili nedostatak interesa za obuku koju je financirao poslodavac, žalili se na lošu kvalitetu i tvrdili kako takvo osposobljavanje za njih ne bi bilo od koristi. Visokoobrazovani ispitanici bili su najkritičniji kada je riječ o kvaliteti pružene obuke, budući da je njihovo sudjelovanje bilo najviše ograničeno i ovim faktorom i činjenicom da se ne nudi odgovarajuća obuka. Usporedbe radi, oni s višim srednjim obrazovanjem najčešće su se žalili da im nedostaju informacije o dostupnim kolegijima ili da njihov poslodavac nije organizirao takvu obuku. Poteškoće kod upisa na zanimljive tečajeve predstavljale su problem za one s višom srednjom ili visokom stručnom spremom češće nego kod onih s osnovnim ili srednjim obrazovanjem, dok su drugi češće osjetili strah od neuspjeha kao prepreku. Značajno je kada se uzimaju u obzir ove brojke da se nedostatak interesa više ne osjeća kao faktor ograničavanja onih koji imaju samo manje od srednjoškolskog obrazovanja više od onih koji pripadaju u obrazovane skupine. Pritisak rada predstavlja zajedničku i najčešću prepreku za obuku koju podupire poslodavac za sve dobne skupine, a najizraženija je među zaposlenicima u dobi od 25 do 44 godine. Više su dobne skupine, s druge strane, priznale nedostatak interesa za takvu obuku ili osposobljavanje. Osim pritiska posla, dobna skupina 25-44 iskazala je veliku zabrinutost kada je riječ o kvaliteti poučavanja. Najmlađa je dobna skupina, 18-24 godine, bila svjesnija od ostalih o nedostatku informacija o mogućnostima izobrazbe i često mišljenja da nisu bili dostupni odgovarajući tečajevi. Također, češće u odnosu na druge izvještavaju kako njihov poslodavac ne bi organizirao obuku. Navedena se iskustva ove dobne skupine mogu povezati s činjenicom da su zaposlenici u dobi od 18 do 24 godine imali najnižu stopu sudjelovanja u obuci koju sponzorira poslodavac (Statistics Finland, 2000).

## **7.KOMPARATIVNA ANALIZA SUSTAVA OBRAZOVANJA ODRASLIH U HRVATSKOJ I FINSKOJ**

### **7.1. Povijesni razvoj obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj**

Korijene obrazovanja odraslih u Hrvatskoj pronalazimo u doba Ilirskog preporoda, odnosno, u periodu između 1830. i 1843. godine. Koraci koji su poduzimani s ciljem prepoznavanja potreba odraslih osoba za cjeloživotnim učenjem i obrazovanjem odnosile su se na otvaranje knjižnica, čitaonica, tiskara i kazališta, a sve sa ciljem poticanja aktivnosti koje idu u prilog kulturi i obrazovanju građana Republike Hrvatske (Pavkov, 2016). S druge strane, svijest o važnosti obrazovanja odraslih u Finskoj javila se već u 16. stoljeću prihvaćanjem luteranske doktrine koja je naglašavala važnost umijeća čitanja u svrhu sposobnosti samostalnog tumačenja Biblije. Međutim, ove su postavke tek stvorile temelje za razvoj obrazovanja odraslih do kojeg dolazi u 19. stoljeću, jednako kao i u Hrvatskoj. Početke obrazovanja odraslih u Finskoj pronalazimo u godini 1889. kada je osnovana prva stambena pučka srednja škola koja se temeljila na Grundtvigovom modelu po uzoru na istu instituciju u Švedskoj (Toiviainen, 1999). Nekoliko je godina ranije, odnosno, 1871. godine u Hrvatskoj formalno započelo opismenjavanje odraslih osoba organizirano od strane Hrvatskog pedagoškog zbora kao i organiziranje tečajeva za učitelje (Pavkov, 2016). Iako ovaj oblik obrazovanja odraslih u Hrvatskoj nije bio na institucionalnoj razini pa samim time što u Finskoj jest, njihove početke možemo smatrati organiziranim, u Hrvatskoj je taj razvoj započeo nešto prije. Dakle, u ovome bi se slučaju određena prednost mogla dati objema državama. S jedne strane, svijest o važnosti obrazovanja odraslih u Finskoj postojala je mnogo ranije (Finska 16. stoljeće, Hrvatska 19. stoljeće), ali konkretni koraci poduzimani na ovom području započeli su nekoliko godina prije u Hrvatskoj u odnosu na Finsku. Finska je već u samim počecima za obrazovanje odraslih brinula na institucionalnoj razini, dok je Hrvatska na taj korak čekala do 1907. godine kada je osnovano Pučko sveučilište u Zagrebu unutar kojeg su djelovala 3 fakulteta nudeći pritom usluge pučkih predavanja. Posebno pozitivan hrvatski primjer odnosi se na tadašnje postojanje Škola za andragoški kvalificirane učitelje čija je temeljna djelatnost bila usmjerena na organizaciju i provedbu pripreme stručnjaka u području andragogije (Pavkov, 2016), dok u Finskoj ne nailazimo na slične institucije koje su obrazovale andragoške djelatnike. Ovim je specifičnim školama Hrvatska dokazala kako je već u samim počecima obrazovanje odraslih vrlo ozbiljno shvaćeno, a njegove su dobrobiti prepoznate, međutim, nakon osamostaljenja Hrvatske ovaj je sustav u potpunosti ugašen (Pavkov, 2016).

Kao moguće razloge i posljedice današnjeg stanja obrazovanja odraslih u Hrvatskoj svakako je potrebno tražiti u gašenju ovog svijetlog primjera obrazovanja andragoških djelatnika.

20. je stoljeće donijelo značajne promjene u sustavu obrazovanja odraslih kako u Hrvatskoj tako i u Finskoj. Nemoguće je razvoj obrazovanja odraslih u ove dvije zemlje promatrati bez da se u obzir uzmu tadašnja povijesna zbivanja i kontekst. Naime, Hrvatska je godinama unutar 20. stoljeća bila u sastavu Jugoslavije koju je obilježila uniformiranost čitavog obrazovnog sustava (Lavrnja, Klapan, 1997). S druge strane, Finska je 1917. godine postala neovisna od Rusije nakon čega dolazi do zamaha obrazovanja odraslih. Prije no što je postala neovisna, Finska je programe obrazovanja odraslih razvijala unutar Obrazovnih centara za radnike koji su u narednih 70 godina ostali najpopularniji oblik obrazovanja među odraslim finskim stanovništvom iz razloga što navedeni centri nisu bili namijenjeni samo radnicima već i čitavoj populaciji (Toiviainen, 1999). I dok se u Hrvatskoj obrazovanje odraslih odvijalo unutar institucionalnih mreža radničkih i narodnih sveučilišta, centara za izobrazbu kadrova u poduzećima, srednjih strukovnih škola, andragoških škola te centara za kulturu i obrazovanje (Klapan, Pongrac, Lavnja, 2001), u Finskoj su osnovane Radničke obrazovne asocijacije 1919. godine uz novi oblik obrazovanja odraslih: krugovi učenja (Toiviainen, 1999). Gledajući povijesni razvoj ustanova obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj može se zaključiti kako je kroz povijest u istome periodu Hrvatska imala dvostruko veći broj institucija za obrazovanje odraslih negoli Finska. Finska se zadržala na dvije ustanove, odnosno, na Obrazovnim centrima za radnike i Radničkim obrazovnim asocijacijama (Toiviainen, 1999), dok je Hrvatska nudila veći broj ustanova koje su pružale usluge obrazovanja za odraslu populaciju. Međutim, broj ustanova ne znači nužno i kvalitetu. Iako bi veći broj ustanova trebao pružati raznoliku ponudu programa i mogućnosti, treba se zapitati jesu li možda finske ustanove toliko dobro djelovale i odgovarale na tadašnje potrebe stanovništva da jednostavno nije bilo potrebe za njihovom promjenom. Kako su se s vremenom počeli mijenjati prioriteti i potrebe, mijenjale su se i ustanove obrazovanja odraslih.

Period nakon Drugog svjetskog rata označavao je zlatno doba za obrazovanje odraslih u Hrvatskoj i Finskoj. Naime, u Hrvatskoj je razdoblje između 1919.-1945. obilježeno osnivanjem narodnih učilišta i andragoških udruženja koji su samo doprinijeli sve više rastućem trendu obrazovanja odraslih do perioda nakon Drugog svjetskog rata kada je uslijedilo zlatno razdoblje obrazovanja odraslih u Hrvatskoj (Pavkov, 2016). U Finskoj situacija nije bila ništa drugačija posebice kada je riječ o broju ustanova obrazovanja odraslih



u poslijeratnom periodu. Nakon rata bilježi se brzi rast kako ustanova i obrazovnih centara tako i odraslih učenika. Zlatnom je razdoblju u Finskoj doprinio i zakon kojim su propisane državne potpore centrima za obrazovanje odraslih, a koji je neminovno utjecao na daljnji porast ustanova i broja polaznika programa obrazovanja odraslih. Tako je u 1975. godine broj ustanova dosegnuo brojku od 270 centara te njima pripadajućih 416.000 odraslih učenika (Toiviainen, 1999). Godine nakon Drugog svjetskog rata za obje su zemlje predstavljale zlatni period kada je riječ o obrazovanju odraslih, međutim, nakon toga i za Hrvatsku i za Finsku iz različitih su razloga uslijedile teške godine koje su donijele određene posljedice i za pitanje obrazovanja odraslih.

Osamostaljenje ovih dviju država iako u različitim godinama 20. stoljeća (Finska 1917. godina, Hrvatska 1991.) dovelo je do snažnog zamaha i optimizma u obrazovanju odraslih u obje zemlje. Međutim, u početnim godinama samostalnosti započeo je rat na hrvatskom teritoriju koji je trajao do 1995. godine. Iako je Hrvatska čak i u ratnom periodu radila na restrukturiranju obrazovnog sustava, uključujući i obrazovanje odraslih, ratna su zbivanja dovela do nepromišljenih poteza i odluka koje su odlučile o budućnosti obrazovanja odraslih u Hrvatskoj. Osim toga, obrazovanje se odraslih uslijed ratnih razaranja svelo na rad s izbjeglicama i žrtvama rata, a državno financiranje ovog područja nije bio prioritet. Rat je doveo i do gašenja određenih oblika obrazovanja odraslih koji su do tada bili veoma aktualni čime se zapravo počeo urušavati tada poprilično dobro razvijen sustav obrazovanja odraslih (Lavrnja, Klapan, 2004). Nakon perioda 1960.-1970. i istaknutog optimizma u obrazovnome smislu u Finskoj, kasne 80.-te i rane 90.-te godine 20. stoljeća donose krizu u finski obrazovni sustav. Uzrok tome nije bio rat kao u slučaju Hrvatske već teška ekonomska kriza. U skladu sa recesijom koja ih je snašla Finska je morala odbaciti određene ambiciozne reforme stoga su se državne potpore namijenjene obrazovanju i osposobljavanju odraslih smanjile, institucijama je dana veća moć, a država je izgubila pravo nadzora nad njima te je naposljetku odraslim učenicima data povećana odgovornost (Toiviainen, 1999). Hrvatska i Finska doživjele su dakle u istom periodu teško razdoblje za obrazovanje i osposobljavanje odraslih, međutim, razlozi su bitno drugačiji. Hrvatska je pogođena ratnim razaranjima, a Finska ekonomskom krizom. Iako su obje situacije teške, od ekonomske krize dobrim je upravljanjem moguće postići oporavak u narednim godinama, dok je oporavak od rata mnogo dugotrajniji čemu u prilog govori i činjenica da se posljedice rata u Hrvatskoj osjećaju i danas. Te su posljedice vidljive ne samo u društvenim i kulturnim aspektima već i u onim obrazovnim. Prije rata Hrvatska se sasvim dobro nosila sa obrazovnim potrebama odraslog

stanovništva, a ratna su razaranja neminovno utjecala na rušenje dotadašnjeg sustava i prilagođavanje ratnim uvjetima misleći pritenstveno na obrazovanje odraslih koje se svelo na rad s izbjeglicama i žrtvama rata.

Povijesni razvoj obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj je istovremeno različit, ali i sličan. Naime, neznatne su razlike u periodima kada je obrazovanje odraslih u ove dvije zemlje postalo prioritet te kada se o njemu počelo sustavno brinuti. Iako u znatno različitim uvjetima, period nakon Drugog svjetskog rata za obje je zemlje predstavljao zlatno razdoblje u obrazovanju odraslih, a godine nakon toga označile su i dolazak teških vremena kako općenito za države Hrvatsku i Finsku tako i za njihov cjelokupni obrazovni sustav uključujući obrazovanje odraslih. Uslijed vremenski ovako slične povijesne situacije, odnosno, istovremenih kriza i zlatnih razdoblja, opravdano je zapitati se zašto je sustav obrazovanja odraslih u Finskoj u toliko boljoj situaciji u odnosu na Hrvatsku? Odgovor je u percepciji obrazovanja. Naime, Finska na obrazovanje gleda kao na jedini faktor koji može utjecati na njihovu konkurentnost u svijetu, iskorištavajući pritenstveno dostupne resurse: ljude (Toiviainen, 1999). Finska ne živi u prošlosti kao Hrvatska, već je okrenuta budućnosti. Promjene koje su učinjene u finskom obrazovnom sustavu kroz godine su radikalne, a upravo je to ono što je potrebno i Hrvatskoj. Radikalne promjene, plan razvoja sustava obrazovanja odraslih, kvalitetni programi i državna potpora omogućiti će vraćanje starog sjaja hrvatskom sustavu obrazovanja odraslih kakav je imao prije ratnih razaranja.

## **7.2. Nadležna nacionalna tijela u području obrazovanja odraslih**

Za područje obrazovanja odraslih u Hrvatskoj trenutno su nadležna su dva nacionalna tijela: Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, a u prošlosti i Vijeće za obrazovanje odraslih (Živčić, 2015). Nacionalna finska tijela zadužena za organizaciju i provođenje programa obrazovanja odraslih su Finski nacionalni odbor za obrazovanje nastao kao posljedica spajanja dvaju prethodnika, odnosno, Nacionalnog odbora opće obrazovanje i Nacionalnog odbora za strukovno obrazovanje, zatim Ministarstvo obrazovanja i kulture unutar kojeg djeluje Odbor za obrazovanje odraslih te Vijeće za obrazovanje odraslih (SalpausFurtherEducation, n.d). Što se tiče nacionalnih nadležnih tijela, situacija u ove dvije zemlje je gotovo identična. Naime, Ministarstvo, iako različitog naziva (Ministarstvo znanosti i obrazovanja u Hrvatskoj i Ministarstvo obrazovanja

i kulture u Finskoj), snosi najveću odgovornost za ovo pitanje. Zaduženo je za pripremu zakona i donošenje odluka koje se tiču obrazovanja odraslih te za zadovoljavanje nacionalnih potreba za obrazovanjem odraslih na razini svoj države. Potrebe nacionalnih politika kod ovih dviju zemalja veoma su slične kada je riječ o obrazovanju odraslih. U obje je zemlje naglasak na razvoju ključnih kompetencija te posebice na osiguravanju nužnih financijskih sredstava potrebnih za ostvarivanje obrazovanja odraslih (Lugarić, 2012). Kvaliteta je neizbježna činjenica stoga je stalno praćenje i rad na unapređivanju kvalitete sustava obrazovanja odraslih jedan od prioriteta nacionalnih obrazovnih politika, a samim time u djelokrugu rada Ministarstva nadležnog za pitanje obrazovanja u ovim zemljama. Oba Ministarstva koncentrirana su na međunarodnu suradnju te na aktivno praćenje i sudjelovanje u programima koje donosi Europska unija. Razlika u Ministarstvima između Hrvatske i Finske prvenstveno je u činjenici da je Finska unutar Ministarstva obrazovanja i kulture uspostavila poseban odjel koji se bavi samo pitanjem obrazovanja odraslih. U Hrvatskoj se Ministarstvo znanosti i obrazovanja bavi pitanjem cjelokupnog odgojno- obrazovnog sustava, a obrazovanje odraslih samo je jedno područje unutar njega. U Finskoj, s druge strane, obrazovanje odraslih ima vlastito predstavničko tijelo unutar Ministarstva čime Finska dokazuje da je obrazovanje odraslih jedan od temeljnih prioriteta njene nacionalne obrazovne politike te da joj je obrazovanost njenih građana i ispunjavanje njihovih individualnih potreba i interesa od primarne važnosti. To naravno ne znači da Hrvatska ne prepoznaje važnost obrazovanja odraslih i cjeloživotnog učenja već samo da je dioba odgovornosti u Finskoj nešto bolje strukturirana unutar institucije Ministarstva negoli u Hrvatskoj. Kao posljedica ovakve strukture i brige za obrazovanje odraslih, između ostalog, dolazi do manje ili veće uključenosti građana u programe obrazovanja odraslih. Iako je Ministarstvo obrazovanja i kulture u Finskoj i Ministarstvo znanosti i obrazovanja u Hrvatskoj službeno jedno zajedničko Ministarstvo, u Finskoj je ono gotovo odvojeno. Naime, dok Hrvatska ima ministra znanosti i obrazovanja, Finska ima jednog ministra za obrazovanje, a jednog ministra za kulturu. Iako možda povezanost nije značajna, posvećenost samo jednom aspektu (u ovom slučaju samo obrazovanju) zasigurno igra određenu ulogu u osmišljavanju i provođenju mjera kao i njihovim krajnjim rezultatima. S obzirom da u Hrvatskoj ministar vodi računa i o području obrazovanja i o području znanosti ne može se u potpunosti posvetiti samo jednom od ovih pitanja te ostvarivati značajno bolje rezultate u odnosu na okolnosti. Osim toga, kada je riječ o financiranju Ministarstva znanosti i obrazovanja u Hrvatskoj, u državnom su proračuna namijenjena financijska sredstva za područje znanosti i obrazovanja koje Ministarstvo potom alocira na ova dva aspekta, dok se u Finskoj izdvajaju posebna novčana sredstva za

obrazovanje, a posebna za kulturu. Raspolaganje većom sumom novčanih sredstava unutar Ministarstva svakako doprinosi većoj mogućnosti unapređivanja kvalitete sustava obrazovanja odraslih, mogućnosti pružanja financijske podrške odraslim osobama prilikom uključivanja u same programe te poduzetim značajnim mjerama i aktivnostima od strane Ministarstva kako bi se poboljšao i unaprijedio ovaj sustav. Naposljetku, financijski aspekti i veće mogućnosti koje Ministarstvo ima zahvaljujući njima te bolje stanje temeljem navedenog u Finskoj negoli u Hrvatskoj nije isključiva krivica i propust Ministarstva već je odraz cjelokupnog stanja u državi.

Osim Ministarstva znanosti i obrazovanja u Hrvatskoj značajnu ulogu u promicanju obrazovanja odraslih ima Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. S druge strane, u Finskoj je riječ o Finskom nacionalnom odboru za obrazovanje (FNBE). Unatoč nazivu, FNBE zapravo predstavlja nacionalnu agenciju koja snosi odgovornost za razvoj obrazovanja. Dakle i u Hrvatskoj i u Finskoj riječ je o nacionalnim agencijama koja imaju nadležnost na nekoj razini obrazovanja. Razlika između ove dvije agencije je prvenstveno u tome što je Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih specijalizirana samo za ova dva područja: strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, a Finski nacionalni odbor za obrazovanje zadužen je za rad na razvoju cjelokupnog obrazovnog sustava u Finskoj uključujući i sustav obrazovanja odraslih. Agencije imaju i neke zajedničke djelatnosti koje su ponajviše usmjerene na praćenje, razvoj i vrednovanje sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i cjelokupnog sustava obrazovanja u Finskoj. Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih ima istaknutu stručnu i savjetodavnu ulogu te ulogu osposobljavanja i usavršavanja andragoških djelatnika (Zakon o obrazovanju odraslih, NN, 17/07), dok se Finski nacionalni odbor za obrazovanje brine o djelatnicima i razvoju svih obrazovnih razina (SalpausFurtherEducation, n.d). Unatoč svojim istaknutim ulogama, zadaćama i nadležnostima, obje su Agencije odgovorne i podređene nadležnom nacionalnom Ministarstvu koje predstavlja vrhovno tijelo u području obrazovanja odraslih. Što se tiče organiziranosti ove nacionalne strukture, Hrvatska je u prednosti iz razloga što je hrvatska agencija usko specijalizirana za područje obrazovanja odraslih i jedino se tim pitanjima uz strukovno obrazovanje bavi. Djelokrug rada finske agencije za razvoj obrazovanja mnogo je širi budući da se posvećuje svim obrazovnim razinama, a obrazovanje odraslih samo je jedno od njih. Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih stavlja prioritet na cjeloživotno učenje i obrazovanje, a Hrvatska ima predstavničku jedinicu u obliku Agencije koja je zadužena samo za pitanje obrazovanja odraslih.

Posljednje nacionalno nadležno tijelo obrazovanja odraslih i u Hrvatskoj i u Finskoj je Vijeće za obrazovanje odraslih. Vijeće je u Hrvatskoj imalo istaknutu ulogu u stručnim i savjetodavnim aspektima, a njegova je temeljna zadaća bila kontinuirano praćenje stanja obrazovanja odraslih te sa njim u skladu predlaganje mjera i aktivnosti za unapređivanje sustava (Zakon o obrazovanju odraslih, NN, 17/07). Vijeće za obrazovanje odraslih u Finskoj ima jednaku ulogu. Naime, organizirano je kao stručno tijelo namijenjeno u svrhu pružanja stručne pomoći Ministarstvu obrazovanja i kulture u području obrazovanja odraslih. Zaduženo je za praćenje stanja i razvoja kako nacionalnog sustava obrazovanja i osposobljavanja odraslih tako i međunarodnog te poduzimanje inicijativa i mjera u skladu sa zamijećenim stanjem (SalpausFurtherEducation, n.d). Osnovna razlika između ova dva Vijeća u Hrvatskoj i Finskoj je u tijelu koje izabire članove vijeća te mandatu na koji su oni odabrani da upravljaju obrazovanjem odraslih. U Hrvatskoj se Vijeće za obrazovanje odraslih biralo od strane Vlade Republike Hrvatske na mandat od četiri godine, a uz predsjednika, u Vijeću se nalazilo još dvanaest članova (Zakon o obrazovanju odraslih, NN, 17/07). U Finskoj Vijeće za obrazovanje odraslih imenuje Državno vijeće na mandat od tri godine, dok Ministarstvo obrazovanja imenuje glavnog tajnika koji je u službi Vijeća na puno radno vrijeme (SalpausFurtherEducation, n.d). Što se tiče ovog aspekta državnog upravljanja obrazovanjem odraslih nema značajne razlike budući da su obje zemlje posjedovale Vijeće za obrazovanje odraslih, a njihove su aktivnosti i nadležnosti ujednačene. Jedina je razlika u trajanju mandata članova Vijeća te organizacijama i tijelima koji te članove imenuju na određeni mandat. Međutim, s obzirom na veliku ujednačenost ciljeva Vijeća i njihovih temeljnih aktivnosti usmjerenih na podizanje opće razine kvalitete sustava obrazovanja odraslih, ne može se zaključiti kako trajanje mandata članova ili njihovo imenovanje od strane nacionalnih organizacija značajno utječe na kvalitetu sustava obrazovanja odraslih niti u jednoj zemlji.

Zaključno, kada je riječ o nacionalnim nadležnim tijelima zaduženim za pitanja obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj teško je bilo kojoj zemlji dati prednost. Naime, nacionalna si tijela u obje zemlje u potpunosti odgovaraju s obzirom na strukturu i djelokrug njihova rada i aktivnosti u području obrazovanja odraslih. Nazivi u slučaju Ministarstava i nacionalnih agencija se razlikuju, međutim, nadležnost je ovih institucija u obje zemlje jednaka, uz temeljnu razliku usmjerenu na užu ili širu specijalizaciju nacionalnih tijela na područje obrazovanja odraslih. Tijelo Vijeća za obrazovanje odraslih jednako je i što se tiče naziva i što se tiče nadležnosti i dužnosti u Hrvatskoj i Finskoj. U skladu sa navedenim, zaključuje se kako se Hrvatska i Finska značajno ne razlikuju kada su u pitanju nacionalna nadležna tijela

za obrazovanje odraslih, a struktura tih tijela organizirana je na vrlo sličan način. Stoga je nemoguće Hrvatsku ili Finsku proglasiti bolje organiziranom ili nacionalno bolje uređenom kada se govori o nadležnim tijelima. Pokazatelj uspješnosti funkcioniranja, rada i ulaganja u sustav obrazovanja odraslih isključivo je vidljiv u postotku uključenosti građana u dostupne programe obrazovanja odraslih.

### **7.3. Zakonska legislativa**

Ustav kao temeljni zakon Hrvatske i Finske propisuje kako osnovno obrazovanje koje je besplatno te pravo na obrazovanje, općenito, mora biti dostupno svima pod jednakim uvjetima te biti u skladu sa sposobnostima pojedinca. Ustav obje države propisuje pravo na obrazovanje na sličan način, međutim, niti u Ustavu RH niti u Ustavu Finske nije posebno istaknuto područje obrazovanja odraslih. U finskome su Ustavu istaknute obrazovne razine osnovnog, strukovnog, visokoškolskog obrazovanja te privatnih škola, ali ne i obrazovanje odraslih, dok se u hrvatskom Ustavu ističe samo osnovno obrazovanje koje je besplatno. No, s obzirom na činjenicu da se u Ustavima obje države ističe pravo i dostupnost obrazovanja svakog pojedinog građana u skladu sa njegovim mogućnostima, može se zaključiti kako se to odnosi i na odrasle učenike, a njihovo se obrazovanje ionako djelomično odvija unutar institucija i obrazovnih razina koje su Ustavom spomenute.

Zakonsko uređenje obrazovanja odraslih u Hrvatskoj svoje korijene pronalazi u 20. stoljeću kada su ovaj sustav definirali Pravilnik o završavanju osnovnog školovanja odraslih polaganjem ispita, Pravilnik o uvjetima i načinu izvođenja i stjecanja srednjoškolskog obrazovanja odraslih, Pravilnik o srednjoškolskom obrazovanju odraslih te Zakon o pučkim otvorenim učilištima (MZOS, 2012). Početkom 21. stoljeća kada je obrazovanje odraslih prepoznato kao temeljni pokretač društvenih promjena i razvoja, institucionalno obrazovanje odraslih zakonski je podobnije regulirano. Temelj zakonske uredbe obrazovanja odraslih u Hrvatskoj predstavlja upravo Zakon o obrazovanju odraslih. S obzirom na razvoj Zakona o strukovnom obrazovanju i Hrvatskog kvalifikacijskog okvira javila se potreba za izmjenom Zakona o obrazovanju odraslih što je i učinjeno 2016. godine (Pavkov, 2016). Iako u Finskoj ne postoji općeniti zakon o obrazovanju odraslih postoji onaj pod nazivom Zakon o strukovnom obrazovanju i osposobljavanju te Zakon o strukovnom obrazovanju odraslih (GHK, 2011). Što se tiče ovih zakona, Hrvatska i Finska se uglavnom razlikuju budući da se

hrvatski zakon orijentira na programe, ustanove, polaznike obrazovanja odraslih, nadležna tijela koja su zadužena za praćenje i vrednovanje rada ustanova, financiranje obrazovanja odraslih i slično (Zakon o obrazovanju odraslih, NN, 17/07), a finski je zakon usmjeren na strukovne kvalifikacije, testove vještine i obuke prilikom pripreme za te testove (GHK, 2011). Finska ne posjeduje općeniti zakon o obrazovanju odraslih upravo iz razloga što za sve oblike obrazovanja odraslih ima poseban zakon, dok Hrvatska ima jedan generalni koji primjenjuje na sve vrste institucija. U skladu s navedenim, Finska posjeduje Zakon o nacionalnim certifikatima jezika iz 2004. godine i Uredbu o nacionalnim certifikatima jezične sposobnosti (GHK, 2011). U Hrvatskoj primjerice, ne postoji nikakav poseban zakon koji regulira rad institucija i škola za strane jezike već te ustanove djeluju na principu propisa iz Zakona o obrazovanju odraslih. Osim toga, Finska je Zakonom o javnim službama za zapošljavanje regulirala obrazovanje i osposobljavanje na tržištu rada namijenjeno nezaposlenim osobama i aktivnim tražiteljima zaposlenja koji se ne temelju ovog zakona usmjeravaju u za njih primjerene oblike obrazovanja i osposobljavanja (GHK, 2011). Riječ je o jednom vrlo dobrom primjeru kojim se odrasle osobe mogu potaknuti na promišljanje o svojim vještinama i kompetencijama te na osvještavanje svojih nedostataka i potreba. U Finskoj je ova praksa prepoznata i zakonski uređena, dok se u Hrvatskoj nešto najbližije tome može pronaći u aktivnostima i mjerama Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje, međutim, ovaj aspekt u Hrvatskoj nije uopće zakonski definiran. Osim toga, budući da liberalno obrazovanje u Finskoj predstavlja značajan oblik obrazovanja odraslih, uređen je Zakonom o liberalnom obrazovanju odraslih (GHK, 2011). Što se tiče samih zakona može se zaključiti kako je finski obrazovni sustav odraslih ipak bolje zakonski uređen u odnosu na hrvatski. Naime, u Hrvatskoj postoji jedan temeljni zakon (Zakon o obrazovanju odraslih) koji propisuje i regulira obrazovanje odraslih, ali dosta općenito, i vezano uz neke ključne sastavnice sustava obrazovanja odraslih. Finska je, s druge strane, poduzela nešto značajnije korake prilikom zakonskog uređenja stoga je za sve oblike obrazovanja odraslih razvila poseban zakon kojim se uređuje funkcioniranje ustanova koje nude programe u skladu sa različitim oblicima obrazovanja odraslih.

Za razliku od Finske, Hrvatska obrazovanje odraslih regulira i brojnim Pravilnicima. Najznačajniji su Pravilnik o standardima i normativima te načinu i postupku utvrđivanja ispunjenosti uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih, Pravilnik o javnim ispravama u obrazovanju odraslih, Pravilnik o sadržaju, obliku te načinu vođenja i čuvanja andragoške dokumentacije te Pravilnik o evidencijama u obrazovanju odraslih (MZOS, 2013). Navedeni

pravilnici svojim sadržajem i djelokrugom nadležnosti odgovaraju svojim nazivima te proširuju odredbe koje su propisane Zakonom o obrazovanju odraslih. Budući da se u finskome sustavu obrazovanja odraslih ne nailazi na nikakve pravilnike, Hrvatska bi ovdje trebala biti u prednosti. Međutim, ako se u obzir uzme detaljna zakonska razrada finskog obrazovanja odraslih unutar prethodno navedenih zakona, postoji mogućnost da jednostavno ne postoji potreba za dodatnim pravilnicima. Neovisno o tome, Hrvatskoj su navedeni pravilnici od iznimne koristi pomoću kojih se snažnije utvrđuje uloga i pozicija obrazovanja odraslih u našoj zemlji.

Ono što je Hrvatskoj i Finskoj zajedničko kada je riječ o zakonskoj legislativi jest plan razvoja sustava obrazovanja odraslih. Naime, u Hrvatskoj se ovaj plan krije ispod *Strategije i akcijskog plana obrazovanja odraslih* iz 2004. godine kojom Hrvatska prihvaća cjeloživotno učenje kao prioritet, a osnovni cilj postaje postizanje pismenosti u 21. stoljeću, osiguravajući dostupnost obrazovanja, financijsku potporu građanima te podizanje kvalitete života hrvatskih građana (Vlada Republike Hrvatske, 2004). *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* iz 2014. godine predstavlja najnoviji plan razvoja obrazovanja odraslih kojom su utvrđena četiri temeljna cilja razvoja utvrđujući obrazovanje odraslih prioritetnim područjem (Pavkov, 2016). Što se tiče Finske, njen se plan razvoja obrazovanja odraslih krije u dokumentu *Aksijski plan za obrazovanje odraslih* kojim se utvrđuju politički i legalni okvir, strukturni i financijski, poteškoće i problemi sa kojima se susreću finski građani prilikom pristupa programima obrazovanja odraslih kao i potencijalni načini prevladavanja tih prepreka. Također, akcijskim je planom definirano pet ključnih prioriteta finske obrazovne politike kada je riječ o obrazovanju odraslih (GHK, 2011). Od tih pet prioriteta, samo je jedan usklađen sa hrvatskom strategijom razvoja, a odnosi se na osiguravanje kvalitete i unapređivanje sustava obrazovanja odraslih. Dok se hrvatska Strategija još uvijek bavi osiguravanjem osnovnih uvjeta za ostvarivanje obrazovanja odraslih te financijskim i organizacijskim poteškoćama, Finska među svojim prioritetima ističe ubrzanje priznavanje neformalnog i informalnog obrazovanja te olakšavanja mogućnosti stjecanja viših kvalifikacija. Unatoč sadržajnim razlikama i različitim ciljevima navedenim u strategijama i akcijskim planovima ovih dviju država, neupitno je da planovi razvoja postoje čime obje zemlje dokazuju da vode računa o obrazovanju odraslih te da se radi o pitanju važnom za njihovo društvo. Različiti ciljevi rezultat su trenutnog stanja u državi te općenito nacionalnog stanja u obrazovanju odraslih. Budući da obrazovanje odraslih u Hrvatskoj nije toliko razvijeno kao u Finskoj, potpuno je normalno da Finska ima nešto naprednije ciljeve nego Hrvatska.



Finska je plan razvoja obrazovanja odraslih imala mnogo prije u odnosu na Hrvatsku. Naime, kao što je već navedeno, Strategija i akcijski plan obrazovanja odraslih predstavljaju prvi dokument kojim se nastoji povući pravac kojim bi obrazovanje odraslih u Hrvatskoj trebalo ići. Za razliku od Hrvatske, Finska je prvi plan razvoja izdala početkom 1990-ih nakon čega su uslijedila četiri karakteristična razdoblja sa njima pripadajućim političkim dokumentima koji su usmjerili razvoj obrazovanja odraslih. Navedeni su se planovi izdavali za određeno vremensko razdoblje: plan razvoja 1995.-2000, 1999.-2004., 2003.-2008., te plan razvoja za razdoblje 2007.-2012. Svaki se plan usredotočivao na neko specifično područje obrazovanja odraslih koje je tada prepoznato kao prioritetno. Razvoj i plan obrazovanja odraslih u Finskoj započeo je godinama ranije nego u Hrvatskoj čemu se uzrok može tražiti u zbivanjima na hrvatskom teritoriju koje su neminovno utjecale na kasniji početak sustavnog razmišljanja o obrazovanju odraslih, a samim time i kasnijom zakonskom uspostavom.

Gledajući općenito zakonsku legislativu može se zaključiti kako su finski zakoni detaljniji i bolje organizirani budući da svaki tip obrazovanja odraslih djeluje na temelju vlastitih zakonskih propisa. U Hrvatskoj jedan zakon definira cjelokupni sustav obrazovanja odraslih, međutim, u našoj je zemlji obrazovanje odraslih u zamahu, a dokumenti i zakoni koji reguliraju obrazovanje odraslih novijega su vijeka što dokazuje da obrazovanje odraslih posljednjih godina u Hrvatskoj zaista jest prioritet. Iako je Finska ranije počela planirati razvoj obrazovanja odraslih što je i danas vidljivo s obzirom na postotak uključenih građana ovih dviju zemalja, pozitivno je da i Hrvatska i Finska imaju jasni i zacrtani pravac razvoja koji ih mogu dovesti do ispunjenja njihovih krajnjih ciljeva.

#### **7.4.Financijski aspekti obrazovanja odraslih**

Financiranje obrazovanja odraslih u Hrvatskoj propisano je Zakonom o obrazovanju odraslih. Zakon uređuje ovo pitanje na način da država snosi dio financijske odgovornosti za obrazovanje odraslih putem državnog proračuna. Dionici koji snose suodgovornost za financiranje su lokalne i regionalne samouprave koji također jedan dio svog proračuna usmjeravaju na obrazovanje odraslih, polaznici programa te poslodavci koji zahtijevaju nadogradnju postojećih znanja svojih zaposlenika (Zakon o obrazovanju odraslih, 2007). U Finskoj je situacija što se tiče nadležnih tijela zaduženih za financiranje obrazovanja odraslih vrlo slična. Naime, dio troškova snosi Vlada i Ministarstvo obrazovanja i kulture, dio

polaznici plaćanjem pristojbe, a ono što je novina u odnosu na Hrvatsku jest da u Finskoj obrazovanje odraslih financiraju i same institucije koje su u ulozi pružatelja usluga. Proračuni navedenih institucija djelomično su namijenjeni i financijskoj podršci odraslim osobama prilikom uključivanja u programe koje te ustanove nude (EACEA, 2015).

Iako se naizgled čini da je situacija u Hrvatskoj i Finskoj slična kada je riječ o financiranju obrazovanja odraslih zato što su dionici zaduženi za ovo pitanje gotovo jednaki u obje zemlje, razlika je velika. Ona se prvenstveno očituje u području i količini izdvajanja pojedinih nacionalnih dionika za pitanja obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj. Naime, u Hrvatskoj prema zakonu država iz nacionalnog proračuna izdvaja financijska sredstva za potrebe osnovnog obrazovanja odraslih, srednjoškolskog obrazovanja odraslih u slučaju da su polaznici završili samo osnovnu školu te za potrebe unapređivanja sustava. S druge strane, lokalne i regionalne samouprave svojim proračunima pokrivaju investicijsko održavanje ustanova ukoliko su im osnivači, materijalne troškove te troškove izvođenja programa (Zakon o obrazovanju odraslih, 2007). U Finskoj se dosta vodi računa da se odrasli učenici ne opterećuju previše sa visokim pristojbama stoga se rješenje pronalazi u javnom financiranju. Edukacija i osposobljavanje koje vode ka stjecanju kvalifikacija te osposobljavanje koje vodi daljnjem stjecanju profesionalnih kvalifikacija financiraju se isključivo iz javnih izvora, a manji dio može se naplatiti u obliku nameta. Sveučilišno obrazovanje u potpunosti se financira od strane Vlade (EACEA, 2015), dok se liberalno obrazovanje djelomično financira od strane Vlade (polovica troškova), a ostatak troškova pokriva se od strane studentskih pristojbi ili od strane organizacija (GHK, 2011).

U Finskoj su financijska sredstva za obrazovanje odraslih raspoređena na način da je ukupno 7% troškova Ministarstva obrazovanja namijenjeno za potrebe obrazovanja odraslih. Unutar tog postotka, 40% financijskih sredstava usmjereno je prema strukovnom obrazovanju i naukovanju, četvrtina se izdvaja za obrazovanje koje pružaju više obrazovne institucije, petina za slobodno obrazovanje, a oko 5% se izdvaja za razvoj obrazovanja odraslih i edukaciju obrazovnog osoblja (EACEA,2015). I dok se u Finskoj nastoje što manje opteretiti odrasli učenici plaćanjem pristojbi, u Hrvatskoj je prema istraživanju iz 2016. godine najveća odgovornost što se tiče financiranja obrazovanja odraslih i dalje na polaznicima. Iako su zakonom propisane nadležnosti i dužnosti, uključujući i financijske dužnosti pojedinih dionika obrazovnog sektora, više od polovice polaznika programa obrazovanja odraslih, odnosno 61% istih, isključivo se samofinancira (Pavkov, 2016). Finska vlada u svrhu poticanja uključivanja u programe obrazovanja odraslih financira polaznike u određenim

postocima. Neke oblike obrazovanja pokriva u potpunosti, druge u iznosu od 50%, a ono što je važno naglasiti jest da vlada podupire sve ostale oblike obrazovanja i osposobljavanja kako bi se pristojbe zadržale na nekoj razumnoj razini. U Hrvatskoj se o tome ne vodi računa stoga je uključivanje hrvatskih građana u programe obrazovanja odraslih otežano. Naime, nakon polaznika koji se samofinanciraju u većem broju slučajeva, obrazovanje odraslih djelomično financijski podupiru i poslodavci u slučaju potrebe za prekvalifikacijom ili dokvalifikacije njihove radne snage. U Hrvatskoj se u 4% slučajeva obrazovanje odraslih financira od strane Hrvatskog zavoda za zapošljavanje (Pavkov, 2016). Ulogu i odgovornost koju u Hrvatskoj ima Hrvatski zavoda za zapošljavanje, u Finskoj snose radne administracije koje pružaju sve oblike potpore nezaposlenim osobama i osobama koje su izložene riziku od nezaposlenosti. Naposljetku, financijska odgovornost koju u Hrvatskoj snose Ministarstvo znanosti i obrazovanja te lokalne i regionalne samouprave iznosi samo 2% (Pavkov, 2016). Ovaj je postotak značajno niži u odnosu na Ministarstvo obrazovanja u Finskoj koje podupire sve oblike obrazovanja odraslih u određenom postotku. Finskoj je važno da odrasli učenici ne snose velike troškove obrazovanja, dok Hrvatskoj to nije prioritet. Ovakav postotak financijske podrške od strane državnih institucija svakako dovodi u pitanje dostupnost obrazovanja, a samim time i jednake prilike za učenje i zapošljavanje hrvatskih građana.

Kada je riječ o uključivanju odraslih osoba u programe prekvalifikacije, dokvalifikacije, dodatnog obrazovanja i osposobljavanja za potrebe radnog mjesta, taj se oblik obrazovanja djelomično financira od strane poslodavaca i u Hrvatskoj i u Finskoj. No, postotak izdvajanja financijskih sredstava razlikuje se u ove dvije države. Naime, europski prosjek financiranja obrazovanja odraslih od strane poslodavaca iznosi 60%, a hrvatski je prosjek 53% što odgovara prethodnom navodu da je nakon pojedinaca koji samofinanciraju svoje obrazovanje, drugi najzastupljeniji oblik financiranja od strane poslodavaca. Iako Hrvatska ne zaostaje značajno za europskim prosjekom, zaostaje za finskim. Finski poslodavci financiraju programe obrazovanja odraslih koji su povezani s promjenama uvjeta radnih mjesta u 77% slučajeva čime se Finska nalazi u samom europskom vrhu, odnosno, među prvih pet europskih zemalja čiji poslodavci najviše ulažu u obrazovanje i osposobljavanje svojih zaposlenika (Eurostat, 20015). Iako Hrvatska kada se gleda isključivo područje Balkana, stoji mnogo bolje od svojih susjeda, sa razvijenim europskim zemljama u obrazovnome smislu, među kojima je i Finska, Hrvatska se još uvijek ne može mjeriti kada je riječ o obrazovanju odraslih (BEEPS, 2005).

Zanimljivo je istaknuti kako je u sklopu reforme obrazovanja u Finskoj, Odbor za cjelokupnu reformu obrazovanja odraslih izložio prijedloge za razdoblje 2009.-2011., a neke od njih uzete su u obzir u planiranju državnog proračuna. Ovi su prijedlozi doveli do povećanja financijskih sredstava od oko 30 milijuna eura, od čega je 11 milijuna bilo namijenjeno za obrazovanje, između ostaloga i podupiranje obrazovanja odraslih (GHK, 2011). U Hrvatskoj, prema podacima od 2016. zaključuje se kako se od 2010. godine nije ništa promijenilo u financiranju obrazovanja odraslih te ono i dalje ostaje primarna odgovornost pojedinaca, odnosno polaznika obrazovnih programa.

Gledajući cjelokupnu sliku financiranja obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj, po ovome se pitanju Finskoj može dati značajno veća prednost. Naime, finska Vlada podupire sve oblike obrazovanja i osposobljavanja odraslih, o nekima financijski u potpunosti brine dok o nekima djelomično, međutim, o svakom obliku obrazovanja ipak brine. Osnovni je cilj što je više moguće smanjiti financijsko opterećenje odraslih učenika u smislu ne plaćanja pristojbi koji će izravno utjecati na povećani broj uključivanja u programe obrazovanja. U Hrvatskoj je situacija u potpunosti drugačija. Ministarstvo, lokalne i regionalne samouprave financiraju obrazovanje odraslih u značajno manjem postotku, odnosno, 2%, dok se odrasli polaznici programa obrazovanja odraslih isključivo samofinanciraju u 61% slučajeva (Pavkov, 2016). Navedeno dokazuje kako financijski prioriteti Hrvatske i Finske uopće nisu usklađeni, a rezultat ove velike neusklađenosti je postotak uključenih u obrazovanje odraslih u obje zemlje. Financijski problemi najistaknutiji su razlog neuključivanja u obrazovne programe, a Finska svojim poticajima i podrškom, između ostalog i financijskom, omogućuje građanima uključivanje i sudjelovanje u navedenim programima. Hrvatski građani za to jednostavno nemaju mogućnosti niti interesa budući da sve troškove uglavnom snose samostalno. Kako obrazovanje odraslih u financijskome smislu nije prioritet hrvatske nacionalne obrazovne politike, on ne može biti niti prioritet hrvatskih građana. Možemo zaključiti kako postoci uključenosti u programe obrazovanja odraslih u ove dvije zemlje govore sami za sebe, a financiranje obrazovanja jedan je od temeljnih razloga takvih postotaka.

## **7.5. Pružatelji usluga obrazovanja odraslih**

Ustanove za obrazovanje odraslih u Hrvatskoj su brojne. Među institucije čija je primarna ili sekundarna djelatnost obrazovanje odraslih u Hrvatskoj pripadaju: osnovne i srednje škole

koje nude programe obrazovanja odraslih, pučka otvorena učilišta, visoke škole, obrazovni centri unutar gospodarskih tvrtki, privatne škole poput škola stranih jezika, autoškole, političke stranke, nevladine organizacije i udruge, strukovne organizacije i udruge, sveučilišta za treću životnu dob, penološke ustanove i zavodi, vjerske institucije te udruge poslodavaca i sindikati (Strategija obrazovanje odraslih, 2007). S druge strane, u Finskoj su ustanove obrazovanja odraslih raspodijeljene s obzirom na njihovu orijentaciju, stoga razlikujemo tri skupine: opće i interesno orijentirane institucije (generalne srednje škole za odrasle, pučka otvorena učilišta, edukacijski centri, učenički centri, sportski instituti, institucije koje pružaju osnovno umjetničko obrazovanje, ljetna sveučilišta), strukovne institucije (institucije koje pružaju usluge strukovnog obrazovanja i osposobljavanja, obrazovni centri za strukovno obrazovanje odraslih, edukativni centri sveučilišta, veleučilišta, savjetodavne ekonomske institucije, institucije za zanate i dizajn) te ostale institucije (komercijalne organizacije) (EACEA, 2015). U Hrvatskoj i Finskoj postoje ustanove koje su u potpunosti iste (osnovne i srednje škole koje nude programe obrazovanja odraslih, pučka otvorena učilišta, sveučilišta i veleučilišta), dok se ostale institucije razlikuju s obzirom na njihov naziv, međutim usluge koje sve prethodno navedene ustanove nude uglavnom su iste ili vrlo slične s obzirom na program ili obrazovne sadržaje. Osim sadržaja, i kvalifikacije koje se stječu završavanjem određenog obrazovnog programa kojeg institucija nudi u ove su dvije zemlje vrlo slične. Zanimljivo je istaknuti kako i u Hrvatskoj i u Finskoj kvalifikacije koje se stječu završavanjem programa obrazovanja odraslih unutar većine institucija djelomično odgovaraju kvalifikacijama koje se stječu unutar redovnog obrazovnog sustava ove dvije zemlje.

Uz institucije koje su u ove dvije zemlje identične ili vrlo slične, postoje i primjeri koji su specifični i jedinstveni te se ne nailaze na srodne institucije u drugoj zemlji. Neki od takvih primjera su Sveučilište za treću životnu dob u Hrvatskoj, sportski instituti u Finskoj, centri za kontinuirano učenje unutar sveučilišta u Finskoj te posebno pozitivan primjer koji se odnosi na specijalne ustanove za obrazovanje osoba s određenim teškoćama u Finskoj. Savjetodavne organizacije u Finskoj s četiri pripadajuće nacionalne savjetodavne organizacije novina su u odnosu na Hrvatsku. Osim njegovanja tradicionalnih finskih običaja, ove organizacije vode brigu o svakom obliku blagostanja finskih građana, a poseban naglasak stavljaju na obrazovanje žena iz ruralnih područja (EACEA, 2015). Shodno navedenom, osim što Finska posjeduje više karakterističnih i jedinstvenih ustanova koje ne postoje u Hrvatskoj, Finska vodi računa o dostupnosti obrazovanja svim građanima stoga posjeduje institucije koje vode računa i o podzastupljenim društvenim skupinama. I Hrvatska i Finska raspolažu ustanovama

za obrazovanje odraslih koje su zajedničke većini europskih zemalja, dok razlike između institucija koje su specifične za Hrvatsku ili Finsku i nisu toliko velike. Stoga, što se tiče aspekta ustanova koje pružaju usluge obrazovanja odraslih može se zaključiti kako je stanje u ove dvije zemlje podosta slično u odnosu na programe koje navedene ustanove organiziraju i provode.

Razlika između Hrvatske i Finske vidljiva je u odnosu na broj institucija sa kojima ove dvije zemlje raspolažu. Naime, u Hrvatskoj trenutno postoji preko 500 institucija koje nude usluge formalnog obrazovanja (Živčić, 2015), dok je u Finskoj taj broj veći od 800 institucija (EACEA, 2015). Ustanove neformalnog obrazovanja odraslih značajno su veće u obje zemlje. Razlika između broja institucija ovih dviju zemalja djelomično je objašnjiva i razlikom u broju stanovnika ovih dviju zemalja. Budući da Finska ima nešto više od milijun stanovnika više u odnosu na Hrvatsku, razumljivo je da postoji potreba za većim brojem institucija u slučaju Finske. Gledajući ukupne brojeve ustanova koje nude usluga obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj, važno je razmotriti zadovoljavaju li navedene ustanove uslove dostupnosti u obje zemlje. Naime, veći hrvatski gradovi i županije imaju iznimno velik broj ustanova za obrazovanje odraslih, dok ruralna područja i manje razvijene županije raspolažu sa svega nekoliko ustanova (Balković, 2010) čime je njihova mogućnost pristupa programima obrazovanja odraslih smanjena te se ne može tvrditi da je obrazovanje odraslih jednako dostupno svima. Finska, s druge strane, nema tolikih problema sa dostupnošću, izuzev sjeverne i istočne Finske. Međutim, u svrhu otklanjanja smanjene dostupnosti kao prepreke pristupa programima obrazovanja odraslih Finska je poduzela značajne korake u smislu financiranja prijevoza stanovnika udaljenih mjesta te organizacije smještaja unutar pojedinih institucija (EACEA, 2015). Dakle, Finska raspolaže nešto većim brojem institucija u odnosu na Hrvatsku, međutim, možemo reći kako je broj ustanova u obje zemlje zadovoljavajući te odgovara potrebama stanovnika. Velika je razlika između Hrvatske i Finske u dostupnosti obrazovanja odraslih svim građanima. Dok Finska vodi računa o dostupnosti, pokušavajući otkloniti sve prepreke, u slučaju Hrvatske nema državne financijske potpore za stanovnike izoliranih ruralnih područja na temelju čega možemo zaključiti kako Finska vodi više računa o dostupnosti i jednakosti šansa za sve građane.

Za ustanove obrazovanja odraslih u Hrvatskoj od iznimne je važnosti da njihova djelatnost bude u skladu sa zakonskim propisima, odnosno, da materijalni, prostorni i kadrovski uvjeti budu usklađeni sa predviđenom regulativom koja je sadržana u Zakonu o obrazovanju odraslih (Zakon o obrazovanju odraslih, 2007). Ustanove u Finskoj također djeluju u skladu

sa zakonima, međutim, svaki oblik obrazovanja u Finskoj temelji se na zasebnom zakonu koji propisuje i funkcioniranje ustanova koje pružaju usluge obrazovanja odraslih. U odnosu na Hrvatsku, Finske institucije obrazovanja odraslih imaju veću autonomiju dobivenu uslijed ekonomske krize 90-ih godina 20. stoljeća kao posljedica smanjenog udjela državnog financiranja, a samim time povećanja moći samih institucija (Toiviainen, 1999). Stoga, finska Vlada nema toliko nadzor nad ustanovama obrazovanja odraslih, dok u Hrvatskoj nadzor redovito provodi Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. U ovome se smislu nadzor ne promatra kao negativna činjenica već kao prilika da se unaprijedi i poboljša sustav obrazovanja odraslih te da potrebe i interesi polaznika programa koje nude ustanove budu u prvome planu. Što se tiče autonomije, kako u svakom drugom obliku, tako i obrazovanju, ona može biti ili izrazito pozitivna ili izrazito negativna, ovisno o načinu upravljanja. S obzirom na trenutačno stanje sustava obrazovanja odraslih u Finskoj, može se zaključiti kako autonomija ustanova uz državnu financijsku potporu očito dobro funkcionira.

Naposljetku, ustanove za obrazovanje odraslih te njima pripadajući programi slični su u obje zemlje uz određene specifičnosti koje su karakteristične ili samo za Hrvatsku ili samo za Finsku. Broj institucija koje pružaju usluge obrazovanja odraslih nije jednak, međutim, on odgovara potrebama stanovnika i može se zaključiti kako je broj ustanova zadovoljavajući i u Hrvatskoj i u Finskoj. Čak štoviše, u odnosu na broj polaznika programa obrazovanja odraslih, Hrvatska zasigurno raspolaže većim brojem ustanova nego što bi joj realno bilo potrebno. Osnovna razlika u kojoj je sadržan i veliki problem hrvatskog sustava obrazovanja odraslih odnosi se na dostupnost ustanova svim građanima pojedine zemlje. Dok Finska sa navedenim problemom nema poteškoća, odnosno, sve je poteškoće uspjela svesti na minimalnu razinu, Hrvatska mora potražiti adekvatna rješenja kojima će omogućiti da svi dijelovi Hrvatske i svi njeni građani imaju jednaka prava i jednak pristup programima obrazovanja odraslih.

## **7.6. Programi obrazovanja odraslih**

Programi obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj sadržajno su veoma bliski. Kako u Hrvatskoj, tako i u Finskoj, svaka je ustanova zadužena za pružanje specifičnih usluga i programa. Dakle, ponuda programa ovisna je o vrsti institucije. Međutim, niti u Hrvatskoj niti u Finskoj ne postoji ustanova koja je specijalizirana za pružanje samo jedne vrste programa već različite ustanove mogu nuditi iste vrste programa ili s druge strane jedna ustanova može nuditi širok spektar programa. U obje je zemlje prilikom planiranja i organizacije programa

naglasak stavljen na razvijanje osnovnih kompetencija odraslih osoba: čitanje, pisanje i računanje. Svaki osmišljeni i ponuđeni program od strane ustanova ima za cilj razvoj specifičnih kompetencija pojedinca (Zakon o obrazovanju odraslih, 2007). U skladu s navedenim, u Hrvatskoj se provode programi koji su usmjereni na stjecanje osnovnoškolskih vještina, stjecanje srednje ili niže stručne spreme, programi prekvalifikacije, osposobljavanja i usavršavanja te programi učenja stranih jezika (AZOOO, 2012). Finska se ponuda programa značajno ne razlikuje u odnosu na Hrvatsku. Pučka otvorena učilišta tako nude programe osnovnog i srednjoškolskog obrazovanja, a njihovi su sadržaji usmjereni na područje kulture, socijalnog blagostanja i dodatnog strukovnog osposobljavanja (EACEA, 2015). Programi pučkih otvorenih učilišta u Finskoj u potpunosti odgovaraju programima koje hrvatska pučka otvorena učilišta imaju u ponudi, stoga si navedene institucije sadržajem svojih programa u potpunosti odgovaraju. Narodne srednje škole u Finskoj organiziraju jednogodišnje programe, ljetne i vikend tečajeve koje su sadržajno usmjerene na jezike, društvene i humanističke znanosti i umjetnost (EACEA, 2015). Budući da u Hrvatskoj ne postoji ustanova narodnih srednjih škola, ljetni i vikend tečajevi u našoj se zemlji organiziraju unutar drugih institucija i organizacija, osobito u području umjetnosti i učenja stranih jezika. Centri za obrazovanje odraslih u Finskoj usmjereni su na pružanje programa umjetnosti, stranih jezika te drugih praktičnih vještina koje ne vode stjecanju kvalifikacija, a mogu pružati i usluge osnovnog obrazovanja odraslih (EACEA, 2015). Riječ je o sveobuhvatnim institucijama koje nude širok spektar programa, a na iste nailazimo i u Hrvatskoj. Ponuda programa centara za obrazovanje odraslih ovisi ponajviše o interesima i potrebama polaznika stoga ustanove svoje programe usklađuju sa spomenutim interesima i potrebama korisnika programa. Osim centara za obrazovanje odraslih, za pružanje usluga i programa obrazovanja odraslih u Finskoj zaduženi su i obrazovni centri te njihove regionalne podružnice koji osiguravaju odraslim osobama pristup programima prve pomoći, volonterskom socijalnom radu, a mogu pružati i usluge dodatnog strukovnog osposobljavanja (EACEA,2015). Kada je riječ o istim programima unutar Republike Hrvatske, oni se izvode unutar nekih visokih učilišta ili u slučaju tečajeva prve pomoći unutar institucija Hrvatskog crvenog križa ili autoškola. Naposljetku, sportski instituti sa njima pripadajućim programima novina su u odnosu na Hrvatsku. Međutim, dio programa koji pružaju sportski instituti moguće je pronaći i u hrvatskom sustavu obrazovanja odraslih, npr. programi općeg obrazovanja odraslih. S druge strane, programi srednjoškolskog strukovnog obrazovanja u pogledu fizičkog odgoja te programi koji podržavaju različite volonterske fizičke aktivnosti (EACEA,2015), za sada ne nailaze na kompatibilnost sa programima hrvatskog sustava obrazovanja odraslih.



Hrvatska i Finska ne razlikuju se niti s obzirom na programe koji su u najvećoj mjeri zastupljeni u sustavu obrazovanja odraslih. Naime, najviše se programa orijentira na osposobljavanje odraslih osoba, ponajviše u svrhu prilagođavanja novonastalim uvjetima na radnom mjestu te ostvarivanju konkurentnosti na tržištu rada. Dakle, osposobljavanje, osim što je ponudom najzastupljeniji oblik programa, on je i najčešće korišten od strane odraslih polaznika (AZOOO, 2010). Ova teza ne začuđuje ako se u obzir uzme brzo zastarijevanje znanja usred različitih oblika napredaka zbog kojeg se i javila potreba obrazovanja odraslih. Želimo li osigurati da građani budu u korak s vremenom prateći aktualne trendove i promjene, kontinuirano osposobljavanje nameće se ne samo kao individualna želja i interes polaznik programa već i kao potreba. Nakon osposobljavanja, u Hrvatskoj slijede programi stjecanja srednje stručne spreme (AZOOO, 2010), no, niti u Finskoj situacija nije drugačija. Odmah nakon osposobljavanja, programi stjecanja srednje stručne spreme predstavljaju najpopularniju i jednu od najpotrebnijih vrsta programa u obrazovanju odraslih. Programi prekvalifikacije nešto su popularniji u Hrvatskoj u odnosu na Finsku, što je i normalno s obzirom da su prekvalifikacije povezane s potrebama tržišta rada i radnih mjesta, a nezaposlenost je u Hrvatskoj na vrlo visokoj razini.

Programi obrazovanja odraslih predstavljaju aspekt s obzirom na koji se dvije komparirane zemlje bitno ne razlikuju. Sveukupni broj programa u Finskoj veći je u odnosu na broj programa koje nude hrvatske ustanove, međutim, i broj finskih ustanova i stanovnika značajno je veći za razliku od Hrvatske, stoga ovakvo stanje nije iznenađujuće. Obrazovni programi na usluzi hrvatskim i finskim građanima razlikuju se s obzirom na različite tipova ustanova u kojima se ti programi provode, međutim, sadržaji programa gotovo si u potpunosti odgovaraju. Iako se stanje u obrazovnom sustavu Hrvatske i Finske trenutno poprilično razlikuje, ove su dvije zemlje prošle sličan razvojni put kada je riječ o obrazovanju odraslih. Osim toga, potrebe i interesi stanovnika ovih dviju zemalja značajno se ne razlikuju, a budući da je cilj programa zadovoljiti interese i potrebe kako korisnika tako i tržišta rada, jasno je da se niti ponuđeni programi ne mogu značajno razlikovati. U skladu s navedenim, s obzirom na čimbenik programa obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj, nemoguće je procijeniti koji je sustav obrazovanja odraslih kvalitetniji budući da se ove dvije zemlje povodom ovog aspekta ne razlikuju već su poprilično slične.

## 7.7. Uključenost populacije u programe obrazovanja odraslih

Uključenost populacije u programe obrazovanja odraslih kategorija je s obzirom na koju se dvije komparirane države, Hrvatska i Finska, ponajviše razlikuju. Naime, unatoč nepotpunim podacima kojima Hrvatska raspolaže kao posljedica neprijavlivanja točnog broja korisnika od strane ustanova koje pružaju usluge obrazovanja odraslih, vidljivo je kako se broj polaznika programa obrazovanja odraslih posljednjih godina smanjivao. Uspoređujući podatke iz 2013. i 2014. godine zamijećen je lagani pad već ionako malog broja uključenih odraslih osoba. S obzirom na ukupnu populaciju, odnosno, broj stanovnika registriran 2014. godine, u programima obrazovanja odraslih u Hrvatskoj sudjelovalo je samo 1,46% odraslih osoba (Pavkov, 2016). S druge strane, situacija u Finskoj bitno je različita, a finski su odrasli učenici jedni od najaktivnijih u Europi. U kvantitativnom prikazu to bi značilo da više od 40% Finaca godišnje sudjeluje u nekom obliku obrazovanja odraslih, a taj se broj iz godine u godinu samo povećava (Pantzar, 2006). Zabrinjavajuća je činjenica da u Hrvatskoj interes za obrazovanje odraslih sve više pada, a broj uključenih odraslih osoba svake je godine sve niži. U 2007. godini postotak uključenih građana Republike Hrvatske iznosio je 4,5 % sudionika u programima formalnog obrazovanja (Pavkov, 2015). 2013. godine, taj se postotak gotovo prepолоvio pa je u formalnim oblicima obrazovanja odraslih sudjelovalo samo 2,4% Hrvata. Kada se činilo da situacija ne može biti gora, u narednu godinu dana postotak uključenosti pao je na brojku od 1,46% u odnosu na ukupan broj stanovnika Hrvatske (Pavkov, 2016). Za razliku od Hrvatske, Finska u posljednjim desetljećima ne bilježi pad uključenosti u programe obrazovanja odraslih, već sasvim suprotno. U razdoblju od 1990-2000. godine postotak uključenosti narastao je za 6% čime je Finska dostigla uključenost više od polovice populacije u nekim oblicima obrazovanja odraslih. Pohvalno je da Finska ulaže kontinuirane napore provodeći različite aktivnosti i mjere kako bi potaknula i podržala svoje građane prilikom pristupa programima obrazovanja odraslih i doprinijela njihovom uspješnom završavanju. Trud finske države i Vlade naposljetku je nagrađen iznimnim odazivom finških građana, vodećim mjestima na različitim europskim testiranjima te obrazovanim građanima koji doprinose razvoju boljeg društva. Hrvatska unatoč mjerama i aktivnostima koje su zamišljene unutar zakona, pravilnika i strategija ne uspijeva podići razinu sudjelovanja svojih građana u programima obrazovanja odraslih, stoga sve ideje i planovi ostaju na deklarativnoj razini.

Hrvatsku i Finsku gotovo je nemoguće uspoređivati kada je riječ o uključenosti građana u programe obrazovanja odraslih. Uz sve dosad analizirane i komparirane aspekte ovih dviju

zemalja koje se po ničemu nisu značajno razlikovale opravdano je zapitati se u čemu se sastoji uzrok tako velike razlike u pristupu odraslih osoba obrazovnom sustavu? Ako Hrvatskom i Finskom upravljaju gotovo identična nacionalna tijela, ako su obje zemlje zakonski dobro pokrivene, a zlatna razdoblja i krize proživljavale su istih godina, ako su ustanove koje pružaju usluge obrazovanja odraslih veoma slične, a njihovi si programi skoro u potpunosti odgovaraju, kako razlika u uključenosti u programe obrazovanja odraslih može biti toliko velika? Moguće je da se odgovor krije u dosad jedinom kompariranom aspektu u kojem je postojala značajnija razlika između Hrvatske i Finske, a to su financijski aspekti obrazovanja odraslih. Naime, Finska svojim građanima pruža istaknutu financijsku potporu sufinancirajući programe obrazovanja odraslih ili u cijelosti ili više od 50%, dok je u Hrvatskoj ovaj aspekt zanemaren od strane države stoga je većina odgovornosti za financijska pitanja na polazniku obrazovanja. U razdoblju ekonomske krize, neimaštine i nezaposlenosti, hrvatski si građani bez adekvatne financijske podrške nisu u stanju priuštiti programe obrazovanja odraslih koji su sami po sebi već ionako dovoljno skupi. Kada se uzme u obzir geografska nedostupnost ustanova obrazovanja odraslih stanovnicima ruralnih područja u Hrvatskoj te isti problem kojeg je Finska vrlo učinkovito riješila, jasno je zbog čega postoje razlike između ovih dviju zemalja. Dakle, financijska su pitanja uz sve ostale uzroke ostala najistaknutija poteškoća i razlog neuključivanja građana u obrazovni sustav. Dok je Finska ulagala u obrazovanje odraslih nastojeći svakom novom mjerom i aktivnošću motivirati građane za povećanim uključivanjem, Hrvatska je na tome području stagnirala i nije riješila ključna pitanja koje predstavlja prepreku hrvatskim građanima prilikom pristupa sustavu obrazovanja odraslih.

Finska je za razliku od Hrvatske obrazovanje odraslih prepoznala kao alat za borbu protiv nezaposlenosti. Upravo je nezaposlenost jedan od najistaknutijih problema hrvatskoga društva, međutim, isto društvo, odnosno, vlast, na obrazovanje odraslih očito ne gleda kao na mogućnost smanjenja ovog negativnog trenda. U svrhu povećane zapošljivosti i konkurentnosti na tržištu rada, u programe obrazovanja odraslih u Finskoj je 2000. godine bilo uključeno 1,3 milijuna stanovnika čime se potvrđuje prethodno navedena činjenica da Finska prepoznaje vrijednost obrazovanja odraslih u smanjivanju trenda nezaposlenosti. Posebno je značajna činjenica da je u Finskoj obrazovanje odraslih iznimno popularno među mlađom populacijom čime se osigurava cjeloživotno učenje finških građana i njihova konkurentnost na tržištu rada (UNESCO, n.d). Među ionako malom ukupnom populacijom Hrvatske koja je uključena u programe obrazovanja odraslih, mlade osobe uključuju se iz kompenzacijskih razloga, odnosno, kako bi nadoknadili propuste redovnog obrazovnog

sustava. Mlade je osobe, jednako kao i starije potrebno motivirati i osvijestiti važnost cjeloživotnog učenja kako bi proces obrazovanja uopće i imao smisla.

Također, kako bi se uopće i mogli poduzeti značajniji koraci u motiviranju populacije za uključivanje u sustav obrazovanja odraslih, u svrhu planiranja važno je pratiti trenutačno stanje. No, kako bi se trenutačno stanje moglo pratiti potrebno je posjedovanje alata za mjerenje broja uključenih korisnika u različite programe koje nude institucije i prijava tih polaznika nadležnim agencijama i tijelima koja su zadužena za analizu postojećeg stanja. U trenutnim uvjetima, Hrvatska ne raspolaže točnim podacima o broju uključenih odraslih učenika (Pavkov, 2016) te samim time ne može raditi analize i usporedbe kao u slučaju Finske. Dok Finska posjeduje cjelovite podatke o broju uključenih s obzirom na spol, razinu obrazovanja i status zaposlenosti, Hrvatska nema niti točan podatak o broju odraslih učenika koji pohađaju određene programe zato što ustanove ne ispunjavaju svoje dužnosti propisane zakonom (Pavkov, 2016). Stoga je potrebno, u svrhu planiranja razvoja i unapređivanja sustava obrazovanja odraslih razviti nove alate za mjerenje uključenosti populacije ili, s druge strane, bolje urediti postojeću zakonsku legislativu koja ustanove obvezuje na vođenje i dostavljanje evidencije nadležnim tijelima.

Zaključno, razlika između Hrvatske i Finske u aspektu uključenosti populacije itekako je vidljiva. Finska intenzivno radi na povećanju broja polaznika programa obrazovanja odraslih i to im polazi za rukom, dok u Hrvatskoj dolazi do zabrinjavajućeg pada korisnika usluga obrazovanja odraslih unatoč zamišljenim mjerama i aktivnostima. Razlozi ovakvog stanja i značajne razlike između ove dvije zemlje su mnogostruki, a sadržani su u preprekama koje odrasle učenike sprječavaju da se uključe u obrazovni sustav. Neke od tih prepreka i u Hrvatskoj i u Finskoj analizirati će se i komparirati u narednom poglavlju.

## **7.8. Prepreke u uključivanju u programe obrazovanja odraslih**

Suočavanje sa strukturnim preprekama u pogledu rastuće populacije osoba starijih od 55 godina, izazov je sa kojim se suočavaju i Hrvatska i Finska. Govoreći o preprekama koje odraslima otežavaju ili onemogućavaju ulazak u svijet obrazovanja odraslih, važno je razmotriti obrazovnu strukturu ovih dviju zemalja. Hrvatska se, općenito, promatra kao zemlja sa niskom razinom obrazovanosti svojih građana čemu u prilog ide i velik broj nepismenih ljudi bez završenog osnovnog obrazovanja i posjedovanja osnovnih kvalifikacija

(MZOS, 2015). Finska se, s druge strane, nosi sa velikom neujednačenošću u razini obrazovanja između mlađih i starijih generacija. Ova se neujednačenost odražava ponajviše u neobrazovanosti dobne skupine 55+ te iznimno dobroj obrazovanosti mlađih generacija koje u više od 80% slučajeva imaju najmanje završeno visokoškolsko obrazovanje (UNESCO, n.d). Što se trenutačne obrazovne strukture tiče, stanje je u obje zemlje veoma slično, a starije osobe u mnogo su nepovoljnijoj situaciji u odnosu na mlađe generacije. Nedostatak inicijalnog obrazovanja odraslih osoba rezultira nižim stupnjem kvalifikacija, a samim time i smanjenim mogućnostima ostvarivanja konkurentnosti na tržištu rada što dovodi do nezaposlenosti.

Obrazovanje odraslih trend je koji može uvelike utjecati na negativno stanje nezaposlenosti na tržištu rada, međutim, ne koristi se dovoljno, djelomično i zbog prepreka na koje odrasli nailaze prilikom uključivanja u programe obrazovanja odraslih. U hrvatskom su sustavu jasno identificirane tri kategorije prepreka koje otežavaju ili u potpunosti onemogućavaju pristup obrazovanju odraslih za građane. Riječ je o strukturnim, situacijskim i psihološkim preprekama (MZOS, 2015). Iako ne toliko precizno definirane, prepreke na koje nailaze finški građani djelomično svojim sadržajem odgovaraju preprekama sa kojima se suočavaju hrvatski građani. Jedna od strukturnih prepreka na koju nailaze građani Hrvatske odnosi se na zastarjelost obrazovnih programa čime se neminovno utječe na njihovu privlačnost i kvalitetu (MZOS, 2015). Slično kao i hrvatski građani, i finški se suočavaju sa pitanjem kvalitete kao jednom od mogućih prepreka. Međutim, pitanje kvalitete u Finskoj nije toliko istaknuto, stoga niti građani ne percipiraju kvalitetu programa kao značaj problem, orijentirajući se pritom više na vlastiti život, stavove i uvjerenja negoli na uzroke povezane sa obrazovnim uslugama (Statistics Finland, 2000). Sljedeća se strukturna prepreka istaknuta u hrvatskom sustavu obrazovanja odraslih odnosi na neučinkovitu ponudu programa zamjerajući im prvenstveno fleksibilnost prilikom načina organizacije i izvođenja programa (MZOS, 2015). Što se Finske tiče, građani ne nailaze na problem fleksibilnosti u organizaciji i izvođenju programa od strane institucija već od strane poslodavaca. Naime, velik broj Finaca izjavljuje kako se ne mogu uključiti u programe obrazovanja odraslih upravo zbog nezgodnog i neracionalnog radnog vremena. Finski poslodavci nisu fleksibilni kada je riječ o prilagođavanju radnog vremena i radnih obaveza kako bi zaposlenici mogli prisustvovati predviđenoj organizaciji i realizaciji programa odraslih (Statistics Finland, 2000). Unatoč različitim stranama, problem fleksibilnosti prilikom organizacije i izvođenja programa zajednički je Hrvatskoj i Finskoj. Kao najznačajniji problem i poteškoća na temelju koje se može objasniti najveći postotak

neuključenosti odraslih osoba u sustavu obrazovanja odraslih ističu se financijski aspekti. Naime, u Hrvatskoj s obzirom na trenutnu socio- ekonomsku situaciju za mnoge građane ne postoji mogućnost uključivanja u programe obrazovanja odraslih, osobito ako se uzme u obzir podatak da se većina programa u Hrvatskoj samofinancira od strane građana (MZOS, 2015). Finska se kao i sve ostale zemlje također suočava sa financijskim poteškoćama unatoč činjenici da država podupire sve oblike obrazovanja odraslih. Financijski aspekti ostaju najistaknutiji problem i razlog neuključivanja građana osobito kod mlađe populacije (Statistics Finland, 2000). Nesudjelovanje građana u programima obrazovanja odraslih kao posljedica nezadovoljavajuće suradnje između odgovornih tijela (Ministarstva, agencija i ustanova obrazovanja odraslih) istaknuto je samo u Hrvatskoj (MZOS, 2015), dok u Finskoj ne nailazimo na slično nezadovoljstvo promatrajući ga kao prepreku.

Uz kategoriju strukturnih prepreka, u Hrvatskoj razlikujemo i one situacijske. One se prvenstveno odnose na karakteristike odraslih osoba podrazumijevajući pritom dob, spol, obrazovni status, roditeljstvo, loša socio- ekonomska situacija, (ne) zaposlenost i slično. Ove su prepreke u Hrvatskoj itekako izražene osobito što se tiče socio- ekonomske situacije i zaposlenosti (MZOS, 2015). Iako bi obrazovanje odraslih trebalo biti rješenje za navedene prepreke, za hrvatske građane navedeni aspekti ne predstavljaju ništa drugo negoli problem. Situacija se u Finskoj ne razlikuje značajno. Kao što je već navedeno, finsko društvo procjenjuje značajnijim poteškoće koje se vežu uz vlastiti život nego uz obrazovnu ponudu. Stoga, roditeljstvo te svi ostali čimbenici doma i obitelji u Finskoj predstavljaju veliku prepreku, očekivano, za žene. Kada je riječ o obrazovnom statusu u Finskoj, zanimljivo je istaknuti kako oni sa višom razinom obrazovanja, obrazovanje odraslih procjenjuju korisnim aspektom, dok niža razina obrazovanja utječe na percepciju obrazovanja odraslih kao čimbenika koji im ni u kojem slučaju ne može biti od koristi. Također, niži obrazovni status dovodi do manjeg samopouzdanja i straha od neuspjeha što se u slučaju Finske također navodilo kao prepreka za uključivanje u programe obrazovanja odraslih (Statistics Finland, 2000). Strukturna prepreka zaposlenosti u Hrvatskoj nailazi na istoznačnicu u slučaju Finske. Naime, finski su građani, kao što je prethodno navedeno na prvo mjesto prepreka stavljali upravo neregularno radno vrijeme koje onemogućava usklađivanje poslovnih i obrazovnih obveza (Statistics Finland, 2000). U Hrvatskoj, osim zaposlenosti velik problem predstavlja i nezaposlenost koja se potom očituje u nemogućnosti financiranja već ionako skupih obrazovnih programa. Posljednja se vrsta prepreka u Hrvatskoj odnosi na psihološke, odnosno, na prepreke uzrokovane prijašnjim negativnim iskustvima odraslih osoba koja ih

sada sprječavaju u uključivanju (MZOS, 2015). Nedostatak samopouzdanja javlja se kao problem i u Finskoj i u Hrvatskoj. Upravo nedostatak samopouzdanja i strah od neuspjeha dovodi do odluke o neuključivanju što kao posljedicu često može imati i društvenu izoliranost. Obrazovanje odraslih zamišljeno je kao rješenje za sve navedene prepreke koje su zajedničke hrvatskom i finskom društvu. Međutim, odrasle osobe na obrazovanje odraslih ne gledaju kao na rješenje već kao na problem i prepreke koje onemogućavaju njihov pristup sustavu obrazovanja.

Gotovo se sve prethodno navedene prepreke odnose na poteškoće koje su zajedničke građanima Hrvatske i Finske. Međutim, postoji još čitav niz prepreka koje su karakteristične samo za određenu zemlju. U slučaju Finske, velik broj građana navodi nedostatak interesa kao osnovni razlog zbog kojeg se ne uključuju u program obrazovanja odraslih. Takva je percepcija izraženija kod muškaraca u odnosu na žene koje kao češće razloge neuključivanja navode obiteljske uzroke. Nedostatak interesa kod muškaraca djelomično je objašnjiv preokupacijom drugim društvenim aspektima i hobijima što također navode kao prepreku za uključivanje. Osim nedostatka interesa, kao razlog neuključivanja istaknut je i umor koji je, zanimljivo, češće prisutan kod pripadnika mlađih generacija u odnosu na one starije. Još jedna prepreka sadržana u obrazovnom sustavu Finske, odnosi se na nedostatak informacija o mogućnostima obrazovanja i osposobljavanja odraslih osoba (Statistics Finland, 2000). Bilo bi korisno kada bi se i u slučaju Hrvatske provelo sustavno istraživanje razloga neuključivanja u programe obrazovanja odraslih jer nesumnjivo, razlozi kao što su nedostatak interesa i nedovoljna upoznatost s mogućnostima za obrazovanje odraslih prisutni su i kod hrvatskih građana.

Unatoč činjenici da su podaci o preprekama koje odraslim osobama onemogućavaju pristup obrazovanju odraslih prikupljeni iz različitih izvora, razlozi i uzroci nesudjelovanja zapravo su vrlo slični u Hrvatskoj i Finskoj. S obzirom na stopu uključenosti populacije u programe obrazovanja odraslih u ove dvije zemlje može se zaključiti kako su navedene prepreke nešto manje izražene u Finskoj u odnosu na Hrvatsku, no, one ipak postoje. Finska ulaže više napora kako bi se prepreke otklonile ili ublažile što naposljetku rezultira znatno većom uključenosti za razliku od Hrvatske. Pozitivna je činjenica da Hrvatska prepoznaje i detaljno analizira postojeće prepreke te nastoji razraditi mjere i akcije koje će utjecati na smanjenje ili potpuno otklanjanje prepreka. Stanje je što se ovog aspekta tiče u Hrvatskoj i Finskoj gotovo identično. Temeljni su razlozi neuključivanja jednaki su obje zemlje, a osnovna je razlika

činjenica da u Finskoj te prepreke manje dolaze do izražaja budući da je stanje što se tiče uključenosti u programe obrazovanja odraslih znatno pozitivnije negoli u Hrvatskoj.

## **8.ZAKLJUČAK**

Pod utjecajem globalnih promjena nemoguće je opstati na tržištu rada ukoliko pojedinac ne koristi usluge trajnog i kontinuiranog osposobljavanja i usavršavanja. Stoga, obrazovanje odraslih u današnjem svijetu predstavlja sve značajniji aspekt. Ono je prepoznato ne samo kao temelj razvoja pojedinca, već i kao ključ razvoja čitavog društva. Uslijed prevelikog broja još uvijek nepismenih ljudi u 21. stoljeću, obrazovanje odraslih predstavlja rješenje za mnoge globalne probleme.

Hrvatska i Finska kao članice Europske unije potiču i podržavaju europske inicijative u području obrazovanja odraslih. Mjerama i aktivnostima unutar svojih nacionalnih obrazovnih politika nastoje više ili manje uspješno potaknuti svoje građane na uključivanje u trend obrazovanja odraslih osiguravajući pritom dobrobit ne samo pojedinca koji participira već i čitavoga društva.

U uvodnom dijelu rada postavljen je cilj koji se odnosi na isticanje temeljnih razlika i sličnosti u sustavu obrazovanja odraslih s obzirom na temeljne komponente između država Hrvatske i Finske. S obzirom na komparirane komponente moguće je donijeti relevantne zaključke o kvaliteti sustava obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Finskoj. Predviđeni je cilj ostvaren. Hrvatska i Finska uspoređene su s obzirom na temeljne komponente sustava obrazovanja odraslih nakon čega je uslijedila analiza kvalitete sustava u odnosu na drugu zemlju. Važnije su razlike pronađene u kategorijama zakonska legislativa, financijski aspekti obrazovanja odraslih te uključenost populacije u obrazovanje odraslih. U svim ostalim kategorijama Hrvatska i Finska značajno se ne razlikuju, štoviše, veoma su slične. Međutim, u prethodno navedenim kategorijama u kojima je zamijećena razlika, Hrvatska je u znatno nepovoljnijem stanju u odnosu na Finsku. Kada je riječ o zakonskoj legislativi, finski je sustav obrazovanja odraslih zakonski mnogo bolje uređen na način da svaki oblik obrazovanja odraslih posjeduje vlastiti zakon na temelju kojeg funkcionira dok za sve oblike obrazovanja odraslih u Hrvatskoj vrijedi jedan općeprihvaćeni zakon. Nadalje, u slučaju financijskih aspekata, hrvatski su građani uglavnom osuđeni na samofinanciranje programa obrazovanja odraslih što



neminovno negativno utječe na sljedeću kategoriju s obzirom na koju se ove dvije zemlje razlikuju. Riječ je o uključenosti populacije u programe obrazovanja odraslih. Ovaj je aspekt najistaknutiji u čitavoj komparativnoj analizi budući da je riječ o aspektu s obzirom na koji se dvije komparirane zemlje zasigurno najviše razlikuju. Naime, uključenost finskih građana znatno je veća od uključenosti hrvatskih građana. Postotak od 1,4 % nasuprot finskih više od 50% građana koji sudjeluju u nekim oblicima obrazovanja odraslih zaista je nizak i zabrinjavajući. Osobito je zabrinjavajuća činjenica kako postotak hrvatskih građana koji se uključuje u programe obrazovanja odraslih iz godine u godinu pada u odnosu na Finsku čiji postotak svake godine sve više raste. Navedeno dokazuje kako Finska brine o obrazovanju odraslih poduzimajući konkretne mjere i aktivnosti. Unatoč postotku uključenosti većem od europskog prosjeka, Finska na njemu ne staje već kontinuirano radi na unapređivanju sustava. Hrvatska, s druge strane, mora poduzeti značajne korake i mjere kako bi dostigla razvijene europske zemlje uključujući i Finsku.

Iako se Hrvatska i Finska razlikuju s obzirom na povijesna zbivanja, a niti trenutno stanje nije jednako, razvoj sustava obrazovanja odraslih tekao je sličnim tokom, a završio jako različito. Kada se govori o obrazovanju odraslih u ove dvije zemlje potrebno je sagledati širu sliku. Hrvatska je u mnogo nepovoljnijoj ekonomskoj situaciji stoga nije niti realno očekivati da bi sustav obrazovanja odraslih u Hrvatskoj mogao biti uspješniji. S obzirom na trenutačno stanje i indikatore, sustav obrazovanja odraslih u Finskoj može se proglasiti u velikoj mjeri kvalitetnijim u odnosu na Hrvatsku. Osim što je organiziraniji, postotak uključenosti građana govori sam za sebe. No, Hrvatska je na dobrom putu da nastavkom aktivnosti u području obrazovanja odraslih dostigne razvijene europske zemlje među koje svakako pripada i Finska.

## 9.SAŽETAK

Obrazovanje odraslih u 21. stoljeću zauzima ključnu poziciju u nacionalnim obrazovnim politikama zemalja Europske unije, uključujući Hrvatsku i Finsku koje su predmet ovog istraživanja. Ovaj se koncept temelji na načelu cjeloživotnog učenja koji je usko povezan sa terminima društva koje uči, odnosno društva znanja. Riječ je o tri različita, ali međusobno povezana pojma koji predstavljaju krajnji cilj i težnju zemalja diljem svijeta koje prepoznaju važnost i vrijednost obrazovanja odraslih. Budući da su predmetom istraživanja dvije europske zemlje, Hrvatska i Finska, navedene su države komparirane s obzirom na povijesni razvitak, nadležna nacionalna tijela koja su u pojedinoj zemlji zadužena za područje obrazovanja odraslih, zakonsku legislativu, financijske aspekte obrazovanja odraslih, ustanove i programe obrazovanja odraslih, uključenost populacije u spomenute programe te prepreke koje odraslima onemogućavaju uključivanje u sustav obrazovanja odraslih. Značajnije su razlike uslijed komparacije zabilježene u područjima zakonske legislative, financiranja obrazovanja odraslih i uključenosti građana dok se po svim ostalim aspektima Hrvatska i Finska ne razlikuju do te mjere da bi se razlika smatrala značajnom. Međutim, u područjima gdje je razlika ipak uočena, nije riječ o malim odstupanjima ovih dviju zemalja. Naime, osobito u kategoriji financiranja obrazovanja odraslih i uključenosti populacije u programe obrazovanja odraslih razlika je značajna i nepogodna za Hrvatsku. Iako u slučaju obje zemlje postoje inicijative i mjere za daljnji razvoj sustava obrazovanja odraslih, u nekim su područjima potrebni dodatni naponi kako bi sustav obrazovanja odraslih odgovarao potrebama građana i cjelokupnom društvenom sistemu. Ova se konstatacija odnosi prvenstveno na Hrvatsku i na područja u kojima Hrvatska značajnije zaostaje za Finskom i ostatkom u obrazovnom smislu razvijenih zemalja Europe.

Ključne riječi: obrazovanja odraslih, cjeloživotno učenje, komparacija, Hrvatska, Finska

## 10. SUMMARY

Adult education in the 21st century occupies a key position in the national education policies of the European Union countries, including Croatia and Finland, which are the subject of this research. This concept is based on the principle of lifelong learning that is closely related to the terms of the learning society or the knowledge society. These are three different, but interrelated, terms that represent the ultimate goal and aspiration of countries around the world that recognize the importance and value of adult education. Since the subject of research are two European countries, Croatia and Finland, they are being compared with regard to historical development, the relevant national bodies responsible for adult education in certain countries, the law, the financial aspects of adult education, adult education institutions and programs, population involvement in these programs and obstacles to adult inclusion in the adult education system. Significant differences are in the areas of legal legislation, financing of adult education and citizens' involvement, while in all other aspects Croatia and Finland do not differ in such measures to make the difference significant. However, in areas where the difference is noticed, it is not a small deviation from these two countries. Specifically, in the categories of financing adult education and the inclusion of the population in adult education programs, the difference is significant and unlikely for Croatia. Although there are initiatives and measures in the two countries to further develop adult education systems, some areas need additional efforts to ensure that the adult education system responds to the needs of citizens and the overall social system. This statement applies primarily to Croatia and the areas where Croatia significantly lags behind Finland and the rest, in educational sense, of developed countries of Europe.

Keywords: adulteducation, lifelonglearning, comparison, Croatia, Finland

## 10. POPIS LITERATURE

- 1) AZOOO (2012). *Vodič ustanovama za obrazovanje odraslih: od ideje do javne rasprave*. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih
- 2) Baketa, N. (2012). Europeizacija obrazovanja odraslih u Hrvatskoj. *Andragoški glasnik*, 16 (1), 55-67.
- 3) Balković, M. (2010). *Obrazovanje odraslih u RH: prikaz stanja 2010*. Dostupno na: <http://www.slideserve.com/badrani/obrazovanje-odraslih-u-rh-prikaz-stanja-2010>, pristupljeno 8. lipnja, 2017.
- 4) Bejaković, P. (2007). Važnost i financiranje obrazovanja odraslih i cjeloživotnog učenja u odabranim zemljama, *Političko obrazovanje*, 3(1-2), 31-55.
- 5) Brčić Kuljiš, M. (2016). Filozofija obrazovanja odraslih. (u zborniku: Brčić Kuljiš, M., Koludrović, M. (ur.). *Stanje i perspektive obrazovanja odraslih u Hrvatskoj*. Split: Filozofski fakultet Split, 105-119.
- 6) EACEA (2015). *Adult education and training*. Dostupno na: [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Finland:Adult\\_Education\\_and\\_Training](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Finland:Adult_Education_and_Training), pristupljeno 13. lipnja 2017.
- 7) EAEA (2011). *Country report Finland*. Dostupno na: [http://www.eaea.org/media/resources/ae-in-europe/finland\\_country-report-on-adult-education-in-finland.pdf](http://www.eaea.org/media/resources/ae-in-europe/finland_country-report-on-adult-education-in-finland.pdf), pristupljeno 20. lipnja, 2017.
- 8) EAEA (2011 a). Country report on adult education in Croatia. Dostupno na: <http://www.erisee.org/downloads/2013/2/b/Country-Report-on-Adult-Education-in-Croatia%202011%20ENG.pdf>, pristupljeno 24. kolovoza, 2017.
- 9) GHK (2011). *County report on the action plan on adult learning: Finland*. Dostupno na: [http://www.Adult%20Learning%20Action%20Plan%20-%20Finland%20\(1\).pdf](http://www.Adult%20Learning%20Action%20Plan%20-%20Finland%20(1).pdf), pristupljeno 15. lipnja 2017.
- 10) Kiss, I. (2012). *Andragogija u funkciji osobnog razvoja*. Rijeka: Hrvatsko futurološko društvo.
- 11) Klapan, A., Pongrac, S., Lavrnja, I. (2001) *Andragoške teme*. Rijeka: vlastito izdanje.
- 12) Klapan, A., Živčić, M. (2011). Andragoški pokreti. (u zborniku: Matijević, M., Žiljak, T. (ur.). *Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih*. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, 170- 183.

- 13) Kušić, S., Vrcelj, S., Zovko, A. (2016). *Didaktičke odrednice obrazovanja andragoga-komparativni pristup*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- 14) Lamza, Posavec, V. (2011). *Kvantitativne metode sadržaja: anketa i analiza sadržaja*. Zagreb: Hrvatski studiji Sveučilišta u Zagrebu.
- 15) Lavrnja, I., Klapan, A. (1997). *Transitional changes and their impact on adult education in Croatia*, Intenational conference. Olomouc, 124-130
- 16) Lavrnja, I., Klapan, A. (2004). Komparativna analiza institucionalne mreže obrazovanja odraslih u Hrvatskoj i Sloveniji, *Iskanja*, 21 (21), 28-38.
- 17) Lugarić, M. (2012). Važnost razvoja politike obrazovanja odraslih u Hrvatskoj, *Andragoški glasnik*, 16 (2), 95-98.
- 18) Milana, M., Holford, J. (2014). *Adult education policy and the European Union*. Dostupno na: <https://www.sensepublishers.com/media/1971-adult-education-policy-and-the-european-union.pdf>, pristupljeno 28. srpnja, 2017.
- 19) Miljanović, N., Jaramaz, M. (2016). Stanje i perspektive razvoja obrazovanja odraslih u Crnoj Gori. (u zborniku: Matijević, M., Žiljak, T. (ur.). *Komu treba obrazovanje odraslih?*. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, 56-67.
- 20) MZOS (2004). *Obrazovanje odraslih*. Dostupno na: <https://mzo.hr/hr/rubrike/obrazovanje-odraslih>, pristupljeno 8. lipnja 2017.
- 21) MZOS (2008a). Pravilnik o normativima te načinu i postupku utvrđivanja uvjeta u ustanovama za obrazovanje odraslih (NN, 129/2008, 52/2010).
- 22) MZOS (2008b). Pravilnik o javnim ispravama u obrazovanju odraslih (NN, 129/2008, 50/2010, 61/2014).
- 23) MZOS (2008c). Pravilnik o sadržaju, obliku te načinu vođenja i čuvanja andragoške dokumentacije (NN, 129/2008).
- 24) MZOS (2008d). Pravilnik o evidencijama u obrazovanju odraslih (NN, 129/2008).
- 25) MZOS (2015). *Nove boje znanja: Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (NN 124/2004).
- 26) MZO (2017). *Programi obrazovanja odraslih*. Dostupno na: <https://mzo.hr/hr/programi-obrazovanja-odraslih>, pristupljeno 14. kolovoza, 2017.
- 27) Nikolić, G. (2014). Nove tehnologije donose promjene, *Andragoški glasnik*, 18 (2), 25-43.

- 28) Pantzar, E. (2007). *Intraduction to lifelong learning and adult education in Finland*. Dostupno na: <https://www.die-bonn.de/doks/pantzar0701.pdf>, pristupljeno 13. lipnja, 2017.
- 29) Pastuović, N. (2016). Ciljevi i svrha obrazovanja odraslih u suvremenom društvu, *Andragoški glasnik*, 20 (1.-2), 7-23.
- 30) Pastuović, N. (2008). Razvoj znanosti o obrazovanju odraslih, *Andragoški glasnik*, 12 (2), 109-117.
- 31) Pavkov, M. (2016). *Sustav obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj*. Dostupno na: [https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/pregled\\_sustava\\_obrazovanja\\_odraslih\\_u\\_republici\\_hrvatskoj\\_marija\\_pavkov.pdf](https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/pregled_sustava_obrazovanja_odraslih_u_republici_hrvatskoj_marija_pavkov.pdf), pristupljeno 29. svibnja, 2017.
- 32) Pavkov, M. (2015). *How many adults actually participate in adult education in Croatia?* Dostupno na: [https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/how\\_many\\_adults\\_actually\\_participate\\_in\\_adult\\_education\\_in\\_croatia.pdf](https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/how_many_adults_actually_participate_in_adult_education_in_croatia.pdf), pristupljeno 26. Lipnja, 2017.
- 33) Pejatović, A., Kunić, T. (2002). Obrazovanje odraslih kao faktor ostvarivanja koncepta fleksibilnosti, *Obrazovanje odraslih: časopis za obrazovanje odraslih i kulturu*, 2, 9-26.
- 34) Petričević, D. (2012). *Obrazovanje odraslih*. Zagreb: Iproz.
- 35) Popović, K. (2017). *Adult education and her main challenges*. Dostupno na: <http://volwassenenleren.nl/adult-education-and-her-main-challenges/>
- 36) Puljiz, I., Živčić, M. (2009). *Međunarodne organizacije o obrazovanju odraslih*. Zagreb: Agencija za obrazovanje odraslih
- 37) Salo, P. (2011). *On the concept of the Nordic adult education tradition*. Dostupno na: <http://www.vasa.abo.fi/users/psalo/Web/Linkoping2007.pdf>, pristupljeno 23. kolovoza, 2017.
- 38) Samolovčev, B. (1963). *Obrazovanje odraslih*. Zagreb: Znanje.
- 39) Salpaus Further Education (n.d). *Summary by Salpaus Further Education*. Dostupno na: <http://salpro.salpaus.fi/tes/products/dokumentit/salpaus.pdf>, pristupljeno 13. lipnja, 2017.

- 40) Sprogøe, J. (2003). *Comparative analysis of lifelong learning strategies and their implementation in Denmark, Estonia, Finland, Iceland, Latvia, Lithuania, Norway, Sweden*. Dostupno na: [https://pure.au.dk/ws/files/104/Comparative\\_Report.pdf](https://pure.au.dk/ws/files/104/Comparative_Report.pdf), pristupljeno 23. kolovoza, 2017.
- 41) Statistics Finland (2000). *Participation in adult education and training in Finland*. Dostupno na: [https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/isbn\\_952-467-140-9\\_en.pdf](https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/isbn_952-467-140-9_en.pdf), pristupljeno 27. lipnja, 2017.
- 42) Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2013). Cjeloživotno učenje i obrazovanje odraslih- za javnu raspravu. Dostupno na: [http://www.asoo.hr/UserDocsImages/TCU%20NSB/2013/Integralno%20CU%20i%20OO\\_za%20javnu%20raspravu.pdf](http://www.asoo.hr/UserDocsImages/TCU%20NSB/2013/Integralno%20CU%20i%20OO_za%20javnu%20raspravu.pdf), pristupljeno 28. lipnja, 2017.
- 43) Šutalo, V. (2006). Obrazovanje odraslih u kontekstu cjeloživotnog učenja. *Geod. list*, 1, 51-57.
- 44) Toiviainen, T. (1999). *Adult education in Finland: the roots, the present situation and some future prospects*. Dostupno na: <http://www.sivistystyo.fi/en.php?k=10896>, pristupljeno 13. lipnja, 2017.
- 45) UNESCO (n.d). *Building up structures and institutional frameworks: policies, legal provisions, delivery system and innovations*. Dostupno na: <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/country/Finland.pdf>, pristupljeno 19. lipnja 2017.
- 46) U.S Department of Education (2013). *Federal adult education: a legislative history 1964-2013*. Dostupno na: [https://lincs.ed.gov/publications/pdf/Adult\\_Ed\\_History\\_Report.pdf](https://lincs.ed.gov/publications/pdf/Adult_Ed_History_Report.pdf), pristupljeno 28. srpnja, 2017.
- 47) Vrban, S. (2014). Brendiranje obrazovanja, *Andragoški glasnik*, 18 (2), 45-60.
- 48) Zakon o obrazovanju odraslih, Narodne novine, br. 17/2007.
- 49) Živčić, M. (2015). *Sustav obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj*. Dostupno na: [http://pro.acs.si/documents/gm2015/pdf/GM2015\\_mag\\_Mile\\_Zivcic.pdf](http://pro.acs.si/documents/gm2015/pdf/GM2015_mag_Mile_Zivcic.pdf), pristupljeno 8. lipnja, 2017.

50) Žiljak, T. (2013). Obrazovanje odraslih u hrvatskoj obrazovnoj politici nakon 1990. godine. (u zborniku: Matijević, M., Žiljak, T.(ur.). *Ključne kompetencije u obrazovanju odraslih*. Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo, 231-246.