

ANDRAGOŠKI GLASNIK  
GLASILO HRVATSKOG ANDRAGOŠKOG DRUŠTVA

ANDRAGOGY  
JOURNAL OF THE CROATIAN ANDRAGOGY SOCIETY

33-2014

ANDRAGOŠKI GLASNIK  
GLASILO HRVATSKOG ANDRAGOŠKOG DRUŠTVA  
ANDRAGOGY

JOURNAL OF THE CROATIAN ANDRAGOGY SOCIETY

ISSN 1331-3134 UDK 374

Broj 2 (33), Vol 18, godina 2014.

*Nakladnik:*  
Hrvatsko andragoško društvo  
[www.andragosko.hr](http://www.andragosko.hr)  
[tajnik@andragosko.hr](mailto:tajnik@andragosko.hr)

*Sunakladnik:*  
Pučko otvoreno učilište Zagreb  
[www.pou.hr](http://www.pou.hr)

*Odgovorni urednik:*  
dr.sc. Tihomir Žiljak

*Glavni urednik:*  
dr. sc. Milan Matijević

*Grafička priprema:*  
Pučko otvoreno učilište D. Novak Ludbreg  
Miroslav Vađunec

Uredništvo  
dr. sc. Šefika Alibabić (Beograd, Srbija),  
dr. sc. Anita Klapan (Rijeka, Hrvatska),  
dr. sc. Janko Muršak (Ljubljana, Slovenija),  
dr. sc. Mirjana Mavrak (Sarajevo, Bosna i Hercegovina),  
dr. sc. Milan Matijević (Zagreb, Hrvatska),  
dr. sc. Nikola Pastuović (Zagreb, Hrvatska),  
dr. sc. Višnja Rajić (Zagreb, Hrvatska),  
dr. sc. Wolfgang Müller Commichau (Wiesbaden, Deutschland),  
dr. sc. Tihomir Žiljak (Zagreb, Hrvatska)

**Andragoški glasnik**

**Glasilo Hrvatskog  
andragoškog društva**

**Andragogy**

**Journal of the  
Croatian Andragogy Society**



# SADRŽAJ / CONTENTS

Claudia Lenz i Peder Nustad	Fostering Democratic Preparedness to Prevent Group Focused Enmity in Norwegian Schools  POTICANJE DEMOKRATSKE SPREMNOSTI KAKO BI SE SPRJEĆILO NEPRIJATELJSTVO USMJERENO PREMA MANJINSKIM SKUPINAMA U NORVEŠKIM ŠKOLAMA	9
Gojko Nikolić	Nove tehnologije donose promjene  NEW TECHNOLOGIES BRING CHANGES	25
Sonja Vrban	Brendiranje obrazovanja  BRANDING EDUCATION	45
Višnja Perin	Cjeloživotno učenje s aspekta poslodavca  LIFELONG LEARNING FROM THE EMPLOYER'S ASPECT	61
Suzana Kikić, Renata Odeljan i Marijan Šuperina	Obrazovanje policijskih službenika u području nasilja u obitelji  EDUCATION OF POLICE OFFICERS IN THE FIELD OF DOMESTIC VIOLENCE	69
Naputak suradnicima		87



# FOSTERING DEMOCRATIC PREPAREDNESS TO PREVENT GROUP FOCUSED ENMITY IN NORWEGIAN SCHOOLS

Claudia Lenz<sup>1</sup> and Peder Nustad<sup>2</sup>

<sup>1</sup>The European Wergeland Centre

<sup>2</sup>The Center for Studies of the Holocaust and Religious Minorities

c.lenz@theewc.org;

p.e.nustad@hlsenteret.no

## Abstract

*This article introduces the conceptual framework of a Norwegian project which sets out to counteract racism, anti-Semitism and other forms of group focused enmity through education in lower secondary schools. The project with the title "Democratic preparedness against Racism and Anti-Semitism" (Dembra) combines elements of in-service teacher training and school development. Conceptually, it operationalized insights from international research on group focused enmity (Zick et.al 2008, 2011) according to which people who feel marginalized, disconnected and deprived from opportunities in society are most likely to hold negative attitudes about one or several minority groups. Prejudice against minorities, a sense of being threatened by their presence and anti-democratic attitudes seem to go hand in hand.*

*As a consequence, the approach towards prevention of group focused enmity through education focuses on developing inclusive school environments, as well as fostering critical thinking, debate and active participation in democratic and diverse environments.*

*The article describes the whole school approach applied in the project, combining a focus on classroom practice, school governance and culture, which need to be developed in the particular context of each school. Based on these principles, the three-year project has worked with teachers and school leaders from 11 Norwegian schools. The article gives concrete examples of how some of the participating schools implemented activities related to diversity, prejudice and negative attitudes towards certain minorities. Based on the feedback from the participating teachers we will discuss the project's positive impact on the teachers and the participating schools.*

**Key words:** democracy; critical thinking; prejudices; teachers

## Introduction

The Norwegian society holds a strong self-image of democratic traditions and an egalitarian and liberal culture. International value surveys<sup>1</sup> and Norway's international reputation as a nation leading in peace and human rights – a result of a foreign policy profile as peace negotiator and host of the Nobel Peace Award – contribute to and reinforce this self-image.

Against this background the events on 22<sup>nd</sup> of July 2011 confronted Norway with something completely unexpected: A Norwegian terrorist, Anders Behring Breivik, detonated a bomb outside the government building in Oslo killing 8 people and, two hours later, went on with a killing spree at the labour party's youth camp on Utøya, killing 69 youths and adults. Norway was off course deeply shocked by the scope and devastation of this terrorist attack. But the identity and motives of the perpetrator also caused strong reactions. Right after the bomb in Oslo detonated many believed that this was another case of Islamist terror. There was also reported harassment of Norwegian Muslims due to the reaction to the terror attack. But it soon became clear that a Norwegian man had been arrested and State Secretary Torgeir Larsen (2012) commented on this by saying: "The face of hate in Europe is Norwegian."<sup>2</sup>

The Norwegian society was confronted with the fact that such a destructive act was not committed by «one of them», a threat from the outside, a foreigner or a member of a minority than rather «one of us». Anders Behring Breivik is Norwegian, but there is more: he also insists that his actions were executed in the name of the Norwegian people as a defense of the pure and true Norwegian public. Breivik is truly an extremist. Not only are his ideas radical but he also pressed ahead with actions. But he is not the only one that carries elements of this ideology in the Norwegian society. There are people that share his mindset regarding nationalism, authoritarianism and Islamophobia in closed online forums, but there are also many *softer* or *diluted* versions of these points. Here are some survey findings giving a picture regarding prejudices and negative attitudes towards minorities among Norwegians:

A yearly survey, the "Integration barometer" (IMDi 2012) shows a general appreciation of encounters between members of different cultures among the majority of respondents. At the same time, the survey reveals scepticism and negative attitudes regarding more concrete aspects of this multicultural reality.

Especially scepticism towards Muslims has been stable in recent years. Another survey shows that 40% men and more than 30% women of Sami origin have experienced discrimination linked to their Sami background (Hansen 2012). Persons of African origin, especially Somali people experience more discrimination than any other group (Blom & Henriksen 2008; Tronstad 2009). This finding is also supported by the survey in attitudes towards Jews among Norwegians (Hoffmann et.al. 2012), which concluded that 12.5% of the population can be considered as being significantly prejudiced against Jews. Regarding the desire for social distance, the survey included different minorities and the findings show that Roma and Somali are the groups who are met with most scepticism.

It is this landscape of different types of prevailing prejudice and negative attitudes against minorities, in which the project *Democratic preparedness against racism and anti-Semitism and undemocratic attitudes* (Dembra) operates.

---

1. E.g. the Global Democracy Ranking [http://democracyranking.org/?page\\_id=738#prettyPhoto](http://democracyranking.org/?page_id=738#prettyPhoto), or the World Values Survey 2005-2008

## Structure and methodologies of the Dembra project

Dembra is a three year project (2013-2015) geared towards teachers and school leaders in lower secondary schools<sup>3</sup> aiming to support them in their work against racism, anti-Semitism and group focused enmity (Zick et.al. 2011) in general. The three-year project, composed by in-service teacher training and school development elements, is built on the pre-assumption that strengthening democratic competence and building inclusive and democratic school cultures are crucial pre-requisites for the prevention of group focused enmity. Democracy requires that citizens are motivated, able and willing to acknowledge their co-citizens as equals and interact with them, regardless their cultural, ethnic or religious background.

The project does not promote an approach of behavior regulation based on definition of undesired behavior and sanctioning mechanisms (bans, punishment). Instead, it tries to give teachers approaches and methodologies at hand that develop critical thinking in learners, create arenas in which problematic attitudes are challenged by counter-arguments and where contradictory views and convictions can be explored and negotiated in mutual respect.

Being able to identify racist ideology can be learned in cognitive ways; developing an immediate discomfort when someone is offended or statements requires other, more holistic ways of learning – and the rest of this article will be about an effort to encourage this behavior by building a participatory and pluralistic school culture.

The whole project architecture is constructed as a two-track effort:

1. Addressing the entire teacher staff of the participating schools with trainings focusing on awareness-raising for the issues of prejudice and group focused enmity as well as on practical approaches and methodologies for classroom practice
2. Involving a smaller team of head teacher and teachers in the more profound work of analyzing the schools situation regarding the phenomena in focus as well as planning and organizing actions for improvement.

During the six months of each cycle, the entire teaching staff from each school participates in three seminars with theoretical and historical content, combined with hands-on methodological exercises, inspiring uses in learning processes inside and outside the class room. At the same time, a selected team – including school leaders – take part in a process of analysing the school's situation regarding participation, views on minorities and prejudices, resulting the planning and organization of local activities at each participating school.

These activities shall aim at school ethos and school climate, having in mind that prevention of racism and anti-Semitism is not limited to teaching and learning in the classroom.

The different elements of the programme shall help the participating school to identify the appropriate ways of addressing prejudice, discrimination and/or violence based on group focused enmity in their specific context. Each school is different, has different challenges and resources to play on and a different history regarding these issues. Some of the participating schools have had focus on Dembra topics for a long time; others are just about starting to actively work with them.

---

2. The project is funded by the Norwegian Directorate of Education and Training and has been developed and is conducted by three institutions: The Center for Studies of the Holocaust and Religious Minorities (leading partner), the European Wergeland Centre and the Department for teacher Education and School Research, University of Oslo. 11 schools with a total of more than 400 teachers are involved during the project period (2012-2015), each project circle involving 2-5 schools simultaneously over a period of 6 months.

In the next paragraph, we will present the Dembra related work of two schools which took part in the first project cycle in order to demonstrate the significance of contextualization and local adaptation.

## Experiences from two participating schools

### G. school/Oslo

The school is situated in the eastern part of Oslo and has a high proportion of pupils with an immigrant background; 42 different native languages are spoken by the pupils. Due to this composition, the schools of that area have not a good reputation and there are tendencies of “white flight”. However, the school has a strong belief in diversity - which seems to be a “disadvantage” – as a strength and special quality of the school ethos and they regarded the participation in Dembra as a chance to work more systematically on this. As a focus for their Dembra activities, the team choose *“Inclusive community – building awareness about the positive sides of diversity and using the student’s intercultural competence as a positive resource.”*

The school used a range of the elements of the Dembra project immediately in their activities. In December 2013, the school organized a five day event, the «week of friendship». During this week, both teaching and extra-curricular activities were linked to topics related to building an inclusive school community.

Among other things, they based one activity on the results of the survey which had been conducted in the beginning of the project cycle. The main focus was the use of devaluating and stereotyping language and swear words. The survey had shown that a range of swear words with a negative group focus are used among the students, but that there is not a high degree of negative attitudes towards these respective groups. The students should be invited to reflect on the negative consequences of stereotyping language. To this end, the Dembra team created a variation of an exercise on the different aspects of a person’s identity, which had been introduced during the team workshops: The students were asked to write their name in the middle of a white page and then some qualities they associate with their own person, around it. They were then asked to replace these qualities by the swear words which are usual among the students. This was followed by a debriefing about the question of the consequences of such language on the self-esteem and confidence of the one targeted by it.

The main focus during that week was to create an inclusive environment and a sense of «belonging». Students were given a “secret friend” who should be extra kind and nice during that week. Activities were conducted across classes and grades, so many students had positive experiences with peers they had much contact with before. The week ended with a day of «open house» to which also parents and other interested people from the local community were invited.<sup>4</sup>

During the final team workshop, the team of the G school formulated their ambition to make the week of friendship a yearly event and to generate broader ownership among students and parents.

---

3. This description of the activity was published: <http://theewc.org/news/view/week.of.friendship.to.fight.bullying/>

## H. school/Bærum

This school is situated just outside the city of Oslo, within an area in which quite wealthy and educated middle class families live. In the beginning, the school head had some doubt if his school would fit into the Dembra project, since he assumed that this would be for schools with “minority” issues. But he soon decided that this would be exactly the angle from which his school would address issues of plurality – challenging the students to look beyond the “homogeneous bubble” they live in, as he expressed it, developing an awareness of being a part of a society which is becoming more and more diverse.

The focus for the Dembra activities which was chosen by the team of the H. school was “teachers, students and parents become more aware of their own attitudes and which attitudes they show to others related to racism and equality.”

The main Dembra related activity organized by the school was a role play, which took place for three full days in the school. The title is “we are different” and aims to trigger reflections on privileges. For that purpose, each class was divided in different groups which had different rights and privileges. The teachers were part of the role-play and the school was divided in areas to which only the members of certain groups would have access. On day two the “privileged” students travelled to the city centre of Oslo and met sellers of the street magazine “=Oslo” and “Folk er Folk” (the first being an initiative to support homeless people, the latter an initiative to support Roma people from Eastern Europe). The activity ended with a de-briefing in the classes on the third day.

When the organizers learnt about the plans of the school they were concerned about the resemblance with the historical psychological experiments (Milgram experiment, Stanford experiment), resulting in well-known ethical concerns: Does a role play allow for critical reflection or is it emotionally overwhelming? At one point while the role-play was going on a concerned relative of one student contacted the organizers since this student had complained at home about the rude treatment she would experience. One group of “non-privileged” students also established a group on Facebook where they shared their anger about the whole role-play. The group had the title “yellow ribbons for all” – the yellow ribbon was the marker of the privileged.

In their report, the team of the H. school expressed satisfaction with the outcome of the activity: engagement. There had been intense debates about the activity, among the students and even parents. In the end, both the student council and the parent representatives supported the initiative and welcomed it being continued. But what was regarded to be most successful and for sure to be continued were the encounters with the sellers of the street magazines, a successful way of getting out of the bubble.

For both of these schools as well as three other which took part in the first cycle, the participation in Dembra ended in March 2014. What did the participating teachers and school heads gain from the project? Can some lasting positive effects on schools, their ethos and their culture be expected? In the next part of this article we will look into various feedback and evaluation data which were gathered during this first project cycle in order to determine the question of the positive effects and impact of Dembra.

## What did the teachers and team members gain from Dembra?

Continuous feedback and evaluation were an integrated part of the Dembra project design. One reason for this is the fact that the entire project was a pilot and the feedback and critique from participants was crucial in order to identify potential for improvement and further development. The other reason is related to the overall aims and ethos of the project: trying to support schools in developing democratic educational environments and practices. Participatory evaluation just means to operationalize the principles which we wished the participating schools to embrace.

We will look into three different kinds of sources (feedback after team workshops, Most Significant Change technique, and final evaluation survey) which highlight three different aspects of the participants' Dembra experience:

- a) individual personal and professional development
- b) exchange of experiences and cooperation with colleagues from their own and other schools
- c) school development

### Feedback after team workshops

After each of the three workshops for the school teams, we used a very simple method for workshop evaluation: each participant was given three post-it notes and was asked to write down the three most important things she/he wished to give as feedback after the workshop. We then put three different signs to a wall – a smiley, a neutral expression and a sad face (J K L) – asking the participants to place their comments in one of these categories.

With this simple method we could see that the teachers had very much enjoyed the first two workshops (introduction to the project, development of the action plans).

Here, most of the comments were about the appreciation to have some space for joint reflection with teachers from the own school, exchange of experiences with teachers from other schools and the methodology applied in/moderation of the workshops. The latter can be interpreted as a successful facilitation of the reflections and planning processes among the teachers – something which they seldom have a chance to do in the everyday life of their schools.

The third workshop, however, was evaluated more negatively. Here, we had spent some time on the Most Significant Change (MSC) technique, which has a strong focus on self-reflection and exploration of the qualities of the changes which have occurred. Some participants bluntly called this a waste of time. Why so? In our de-briefing and further evaluation of that workshop, we also took into consideration a final round of comments where the participants were asked in which ways they wish to continue the Dembra focus in their schools. Representatives from all five schools expressed the fear that there would be little or no impact of Dembra beyond the project cycle. Some said they hadn't come far enough to achieve something durable. Others said that after the end of the project nobody any longer would have the time and energy to keep things going. The more optimistic voices said that the awareness for the Dembra topics probably would last and that some of the concrete things they had done during the project period might be repeated.

Reviewing that conversation we understood that the teams needed some space and support/structure to deal with the questions “What will continue after Dembra?” and “How could it continue”? In the second project cycle, we changed the content of the last team workshop accordingly and replaced MSC by a session on interactive planning “beyond Dembra”.

Even if the MSC activity was not very much appreciated by the participants, it gave some very interesting insights into the Dembra outcomes at the individual level.

## **Findings from the Most Significant Change technique**

The most significant change (MSC) technique is a form of participatory monitoring and evaluation which has been developed in the context of developmental aid programmes (Davies/Dart 2005). It reflects the ambition to reduce the hierarchical structures through empowering procedures. MSC is based on the collection of stories from participants in which they describe what they regard as the most relevant outcome of the programme. In the original version of MSC, a panel of elected representatives then cluster the stories according to overall topics and rank these topics according to their significance. In this procedure of selection and tagging, some major impacts are “destilled” out of the broad variety of stories from the field.

We have adapted this method for our purpose and asked all members of the school teams to write down a one-page account of what they regarded to be the most relevant results and effects of their own Dembra participation. During the team workshop, we divided the participants in four groups (composed by teachers from different schools) and invited two and two of them to read each other's stories and to “tag” the changes which were described there. Next, all of these identified changes should be written on “Post It” papers and be collected and then clustered on a poster. In this way, the group should together decide which of these changes they would regard as “significant”.

In a last step, all posters were displayed at a wall and each participant could put three crosses on any of these categories which she/he assumed to be the most significant.

The result of that exercise was very interesting:

**Table 1: Overview over changes mentioned in the MSC stories**

Most significant Change/Dembra pilot

Awareness	Attitudes	Knowledge/Competence	More focus/Time
(15 selected as most significant) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Related to use of language(3x)</li> <li>- Related to prejudice, racism and antisemitic attitudes (3x)</li> <li>- Brought up the situation of Roma</li> <li>- Related to the school's work for tolerance <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflection (2x)</li> <li>- Related to values</li> </ul> </li> <li>- Reflection and focus on important topics (2x) <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2x just awareness</li> </ul> </li> </ul>	(9 selected as most significant) <ul style="list-style-type: none"> <li>- More focus on one's own and other's tolerance, prejudices etc.</li> <li>- Being challenged with regard to negative views on different groups</li> <li>- A difference in how to comment what student say</li> <li>- Less conflicts starting with “(s)he, has called me...”</li> </ul>	(5 selected as most significant) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Useful information</li> <li>- Screening of student's attitudes</li> <li>- More knowledge</li> <li>- More competence in the staff regarding Jewish history and how they were treated throughout history</li> <li>- More competence in the school</li> </ul>	(5 selected as most significant) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enforced our school's existing focus on the celebration of important days</li> <li>- Enforced our school's value base and strategic plan</li> <li>- More time to organize teaching about the themes (more legitimate) Change through process and time</li> </ul>

Awareness	Attitudes	Knowledge/Competence	More focus/Time
<b>Cooperation (4 selected)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Good discussions among the colleagues</li> <li>More cooperation with the staff of the school (Dembra - participants in particular) related to the work on attitudes and inclusion</li> <li>Exchange of experiences</li> </ul>			
<b>Inspiration (1 selected)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Inspiration through the encounters with others</li> <li>Inspiration through a dynamic program, meet different schools in different arenas</li> </ul>			
<b>Critique (Scepticism)</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Maybe I have more questions than answers, but the reflections are useful.</li> <li>One can ask if the particular outcome is worth the use of time</li> </ul>			

Changes in the awareness of phenomena related to group focused enmity and prejudice in school were by far the most reported and supported, followed by changes in attitudes towards these phenomena. These effects are mostly at an individual level. Changes in cooperation with colleagues and even in school culture are much less reported.

This is a very interesting result which might point to the already mentioned limitations regarding the systemic effects which a project with a six months duration can make. At the same time, this might point to the fact that systemic strategies against negative attitudes against minorities, stigmatization and bullying need to start in the individual – her/his “readiness” to see and respond to these phenomena.

So, the result of the MSC might point to the need address *both* the level of personal and professional development of each individual teacher and head teacher who participates in Dembra *and* the systemic level of school culture and school governance. The intermediate element which lots of empirical research (Postholm 2012) has proven is, of course, teacher’s *cooperation*. The fact that this dimension of change only was selected by 4 participants shows that future Dembra cycles should have a stronger focus on that dimension of the “team approach”.

## Final evaluation survey

The final evaluation survey was divided into two clusters of questions: five questions for the members of the Dembra teams about their experience and evaluation of the elements of the projects in which only the teams had been involved and nine questions for all teachers (including the members of the Dembra team) on the individual gains and possible effects of the Dembra involvement for the whole school. 92 teachers responded to the survey, among them 11 team members. However, only 10 team members (out of 18 who participated) answered all questions within the first cluster and 72 teachers (compared to 111 teachers who had answered the initial survey which was used for the school’s needs analysis) answered all questions within the second cluster.

When it comes to the evaluation of the positive outcomes for the individual participating teacher, we see very high ratings both for the knowledge component, the awareness rising (including self-reflection) and the exchange with colleagues:

Table 2: Dembra survey/ question 8

<b>Which of the following statements on your benefits from the Dembra participation do you agree with?</b>					
Answer Options	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree	Response Count
Understanding how school should work with prevention	16	47	11	2	76
Useful knowledge about racism and anti-Semitism	31	40	4	1	76
Useful methods	19	30	23	2	74
Awareness on use of language	24	34	15	3	76
Waste of time	4	12	22	37	75
Good exchange of ideas with colleagues	22	37	13	3	75
Useful knowledge about democracy in school	11	42	17	5	75
Awareness of my own prejudice	11	42	14	8	75
<i>answered question</i>					<b>76</b>

However, the fact that a third of the respondents thinks that they haven't been given some useful methods for the work of preventing group focused enmity is not satisfactory. At least, this indicates that the learning processes which were facilitated during the teacher trainings were not recognized as *activities* which also included elements of methodology.

An interesting aspect of the responses also came forward in the open ended comments to this question: some teachers gave poor ratings because they thought that they "were good at this" already – before the Dembra project. This shows a particular attitude towards one's own professional development, a kind of "having it all". During our trainings, we tried to point out that we neither deliver "quick fixes" or promise that one ever will be "done" with the challenges of prejudice and discrimination. The question is, if this developmental perspective can be embraced by teachers who feel the pressure to "deliver" teaching the next day.

So, what about the evaluation of the outcomes and possible impact of the school development dimension of Dembra?

Two questions from the cluster for the team members are interesting here:

**Table 3: Dembra survey/ question 3**

<b>Did you experience the work in the Dembra team as valuable for working with prevention in your school?</b>		
Answer Options	Response Percent	Response Count
Strongly agree	40,0%	4
Agree	50,0%	5
Disagree	10,0%	1
Strongly disagree	0,0%	0
<i>answered question</i>		<b>10</b>

**Figure 4: Dembra survey// question 4**

<b>Do you think the Dembra team will continue to cooperate on Dembra related topics?</b>		
Answer Options	Response Percent	Response Count
Yes	50,0%	5
No	10,0%	1
Unsure	40,0%	4
<i>answered question</i>		<b>10</b>

These answers show that the team members experienced the team component of the project as valuable but are not sure if the cooperation with the colleagues (who obviously share the appreciation) will last beyond the project period. One of the reasons for this discrepancy which was articulated in an oral feed back during the last team workshop is lack of time in a double sense: the project period was too short to establish cooperation routines which are really embedded in school routines throughout the whole school year. Without the framework of the project other obligation of school life will “take over again”. One of the teachers expressed it like this in an informal talk after the end of the project cycle: “We see what needs to be done to keep on this relevant work, but find it hard to legitimate the use of time now”.

Even clearer is the divide between the evaluation of immediate positive outcomes and long lasting effects when we look at the responses from all teachers:

**Table 5: Dembra survey/ question 10**

<b>Did your school improve its work on preventing of group focused enmity by taking part in Dembra?</b>		
Answer Options	Response Percent	Response Count
Strongly agree	14,5%	11
Agree	60,5%	46
Disagree	23,7%	18
Strongly disagree	1,3%	1
<i>answered question</i>		<b>76</b>

While the vast majority of the respondents is quite positive (even if not enthusiastic) about the positive effect of the project on their school's capacity to prevent GFE, under half of the respondents is optimistic with regard to long lasting impact:

**Table 6: Dembra survey/ question 11**

<b>Do you think that Dembra will have a long lasting effect on your school?</b>		
Answer Options	Response Percent	Response Count
Strongly agree	2,6%	2
Agree	42,1%	32
Disagree	28,9%	22
Strongly disagree	7,9%	6
Don't know	18,4%	14
<i>answered question</i>		<b>76</b>

The overall impression of the responses can be summarized as such

- good to very good evaluation of most aspects related to the team process;
- good evaluation of aspects related to the individual teacher's awareness raising, new and useful knowledge and impulses for work with prevention of GFE;
- sceptical outlook regarding lasting effects of Dembra participation on the whole school – especially among the teachers who were not a part of the school teams;

These results are not surprising in the light of research about the effects and impact of projects aiming at teachers professional development and school development. According to Postholm et.al. (2012) are two years needed to reach stable changes in teachers' professional practice and school governance. Shorter interventions tend to have short term effects but individuals and institutions often return to habitualized "old" patterns. So, even if the participating teachers appreciate the immediate outcomes in terms of new knowledge, raised awareness and methodological inspiration, seems their scepticism regarding lasting effects to be realistic.

## Concluding reflections

In this section, we will draw on the experiences of the first Dembra cycle and describe our lessons learned so far. What is needed to make a difference regarding prejudice, exclusion and group focused enmity in schools?

The experience from the Dembra project so far indicates that some elements need to be in place in order to enable school staff to employ inclusive and democratic school culture for the prevention of all forms and expressions of racism, anti-Semitism or other variants of group focused enmity:

- Self-reflection and situation analysis
- Local ownership

- Whole school approach – connecting classroom and teaching to school governance and school ethos/culture
- Involvement of various stake holders
- Time frame – enough time to set up components of sustainable changes

### **How do these points spell out?**

Teachers and school leaders need to have the time, the intrinsic motivation and methodologies to develop a proper understanding of the phenomena under discussion *in the context of their own school environment*. We have seen that the local context of each school – the composition of the student population in terms of ethnic, cultural and religious backgrounds – plays a major role regarding the ways in which prejudices, mechanism of bullying, exclusion and discrimination are experienced. This includes very varying degrees of *awareness*. Addressing challenges requires too see and acknowledge them.

The process of addressing these phenomena requires knowledge (unfortunately, the categorical ban of racism and anti-Semitism also results in a lack of engagement with these phenomena – you are against it and that's it), but even more it requires an understanding of what they mean in one's own environment. The absence of a particular minority does not mean the absence of prejudices against them – but they will crystalize in different ways, and therefore require a different type of responses. So, the analysis of the situation at each school, including their challenges but also their genuine resources – as we have seen in the case of the G. school – is a necessary basis for the development of appropriate preventive and responsive strategies.

As a part of this contextualization, each teacher needs to have the space and the encouragement to reflect on her/his individual practice: about being aware of issues, about strategies and “techniques” to respond, about creating inclusive learning environments, about cooperating with colleagues and actively taking part in building a school culture. For the team members Dembra seemed to be such kind of reflective space, and many of them are afraid that it will disappear once the project is finished. For the rest of the teachers, who only took part in the lectures, Dembra mostly seems to have worked as a “reminder” of relevant and (potentially) interesting issues. This leaves us with the question if and how the project can support the teams in becoming multipliers of what they experienced: the interplay of reflection and exchange of local experiences and theoretical and conceptual impulses which are relevant for the own professional practice.

This leads to the next relevant insight of the Dembra project. Given the above mentioned diversity of local contexts, it seems to be impossible to offer a “one fits all” formula for the preventive work and there is absolutely no “quick fix”. What is needed are long term efforts and strategies which include all levels of school live and which need to actively involve as many as possible stake holders (students, parents, school administration in addition to the teachers and head teachers). This is what we call local ownership to locally tailor made solutions. We see clearly that the schools who have had an engagement on issues related to Dembra (bullying, inclusive school culture) where better equipped to “make use” of what Dembra had to offer, linking it to these existing efforts, creating synergies, re-activating or re-adjusting what had been successfully conducted before.

Last but not least, we have much evidence that the time frame of the Dembra project hardly is sufficient for any school to set up processes which will result in sustainable changes. Within six months, teachers can get lot of impulses, new knowledge or put “things in perspective”. They can start to cooperate regarding new types of teaching practice, activities and events which include the whole school and they can develop ideas and first steps towards what can become more formalized elements of school governance (codes of conduct) or school ethos. But this will always only be a start and after the end of the project the lack of a framework might put these developments to rest.

On the other hand, we have seen that schools quite successfully used their Dembra participation to transform processes which had begun with previous participation in programmes or just related to an existing focus area into something more systematic and sustainable. This said, one of the lessons learnt from this first Dembra cycle is the need to support schools in identifying the possible links and synergies with other existing focus areas and to re-think and develop them according to the themes, principles and approaches of the Dembra project.

As it seems, one of the strongest sides of Dembra is the openness and flexibility it gives schools regarding the possible ways to employ inclusion and participation to foster reflection, critical thinking and to create arenas for debate and democratic, self-regulative processes curtailing prejudice and hate against “the other. What Dembra provides, is not “solutions” to challenges but a *working mode*, consisting of situation analysis, familiarization with relevant knowledge and methodologies, developing locally tailor made responses at all levels of school life. The remaining cycles of the project will show to which extend the next Dembra schools will make use of this working mode in order to develop their prevention strategies and practices.

## References

- Blom, S. & Henriksen, K. (2008). Levekår blant innvandrere i Norge 2005/2006. *Rapporter*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Eidsvåg, I. (2011). *Det kan skje igjen*. Rapport fra Kunnskapsdepartementets arbeidsgruppe om antisemittisme og rasisme i skolen. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Davies, R./Dart, J. (2004) The 'Most Significant Change' Technique. A Guide to its Use. [www.mande.co.uk/docs/MSCGuide.htm](http://www.mande.co.uk/docs/MSCGuide.htm)
- Hoffmann, C., Kopperud, Ø. & Moe, V. (2012). *Antisemitism in Norway? The Attitudes of the Norwegian Population towards Jews and other Minorities*. Oslo: HL-centre. <http://www.hlsenteret.no/publikasjoner/antisemitism-in-norway.html>
- IMDi. (2012). Integreringsbarometeret 2012. Holdninger til innvandring, integrering og mangfold. *IMDi-rapport*. Oslo: Integrerings- og mangfoldsdirektoratet.
- Larsen, T. (2012) Hatets Europa [Hate of Europe] artikle in the newspaper Dagsavisen, 26.11.2012, <http://www.dagbladet.no/2012/11/26/kultur/debatt/kronikk/hoyreekstremisme/europa/24547486/>
- Lødding, B. & Vibe, N. (2010). «Hvis noen forteller om mobbing...». Utdypende undersøkelse av funn i *Elevundersøkelsen om mobbing, urettferdig behandling og diskriminering*. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU).
- Postholm, M.B. (2012) Teachers' professional development: a theoretical review. *Educational Research*. 54 (4), 405-429
- World Values Survey Association (2010) World Values Survey Wave 5 2005-2008 OFFICIAL AGGREGATE v.20140429. World Values Survey Association ([www.worldvaluessurvey.org](http://www.worldvaluessurvey.org)). Aggregate File Producer: Asep/JDS, Madrid SPAIN.
- Zick, A., Küpper, B. & Hövermann, A. (2011). *Intolerance, Prejudice and Discrimination. A European Report*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

# POTICANJE DEMOKRATSKE SPREMNOSTI KAKO BI SE SPRIJEĆILO NEPRIJATELJSTVO USMJERENO PREMA MANJINSKIM SKUPINAMA U NORVEŠKIM ŠKOLAMA

Claudia Lenz and Peder Nustad

## Sažetak:

*U ovom radu predstavljen je konceptualni okvir norveškog projekta kojemu je cilj suzbijanje rasizma, antisemitizma i drugih oblika neprijateljstava usmjerenih prema manjinskim skupinama, kroz obrazovanje u nižim razredima srednje škole. Projekt pod naslovom "Demokratskom spremnošću protiv rasizma i antisemitizma" ("Democratic preparedness against Racism and Anti-Semitism" – Dembera) kombinira elemente stručnog usavršavanja nastavnika i razvoj škola. U projektu se koristilo uvidima iz međunarodnih istraživanja o neprijateljstvu usmjerenom prema skupinama (Zick et.al 2008, 2011), prema kojima će ljudi koji se osjećaju marginalizirano, isključeno i lišeno mogućnosti u društvu najvjerojatnije zadržati negativne stavove o jednoj ili nekoliko manjinskih skupina. Predrasude prema manjinama, osjećaj ugroženosti njihovom blizinom i protudemokratski stavovi, čini se, idu ruku pod ruku.*

*Posljedica toga je da se pristup prema prevenciji neprijateljstva usmjerenog prema manjinskim skupinama kroz obrazovanje fokusira na razvoj inkluzivnog školskog okruženja, kao i na poticanje kritičkog razmišljanja, raspravu i aktivno sudjelovanje u demokratskim i različitim okruženjima.*

*Ovaj rad opisuje cjelokupni školski pristup primijenjen u projektu, kombinirajući fokus na nastavnu praksu, školsku upravu i kulturu, koji se moraju razvijati u pojedinačnom kontekstu svake škole. Temeljeno na ovim principima, u trogodišnjem projektu radilo se s učiteljima i voditeljima 11 norveških škola. U radu se mogu vidjeti konkretni primjeri kako su pojedine škole implementirale aktivnosti povezane s različostima, predrasudama i negativnim stavovima prema određenim manjinama. Koristeći se povratnim informacijama dobivenim od učitelja, razmotrit ćemo pozitivan utjecaj koji je projekt ostvario na učitelje škola koje su sudjelovale u njemu.*

**Ključne riječi:** demokracija; kritičko mišljenje; nastavnici; predrasude,



## NOVE TEHNOLOGIJE DONOSE PROMJENE

Gojko Nikolić

Tekstilno-tehnološki fakultet, Zagreb

gojko.nikolic@ttf.hr

### Sažetak:

*U radu su prikazana istraživanja utjecaja novih tehnologija, posebno automatizacije i robotizacije, na zaposlenost i zanimanja. Ukazano je na nužnost većih ulaganja u istraživanja i razvoj kao bitnih pokretača gospodarstva, a time i napretka društva. Bez obrazovanja nema ni tog napretka, a znanje je dugoročni izlaz za svako društvo ne samo kao potreba razvoja već i kao filozofija života. Prezentirana je situaciju u Europskoj uniji u vezi financiranja istraživanja i razvoja kao i obrazovanja te njeni planovi u vezi toga. U sklopu ostalih zemalja EU prikazano je mjesto Hrvatske po visini tog financiranja. Brzi razvoj tehnologija i novih znanja, zahtijeva učenje i obrazovanje tijekom cijelog radnog vijeka. Za to je nužno da institucije osiguraju odgovarajuće uvjete u smislu cjelokupnog sustava obrazovanja i priznavanja neformalnog i informalnog obrazovanja.*

**Ključne riječi:** cjeloživotno učenje; nove tehnologije; razvoj; robotizacija

### Uvod

Suočeni smo s brzim znanstvenim napretkom koji utječe na značajne promjene u društvu. Predstavnici tih novih tehnologija su sigurno roboti koji će obilježiti ne samo gospodarstvo 21. stoljeća već i život čovjeka. Ti strojevi radit će u ljudskoj okolini i morat će posjedovati određene kognitivne sposobnosti, te će njihov rad snažno utjecati, ne samo na pretvorbu materijalnog svijeta, već i na socijalne, kulturne i emotivne aspekte života čovjeka. Inteligentni strojevi stvorit će nove prilike, međutim vjerojatno i probleme. Problemi su već sada indikativni u društвima koja se presporo prilagođavaju ubrzanom razvoju znanosti i tehnike. Iako se problematika ubrzanih promjena i pretvorbe društva u novo tehnološko društvo može promatrati iz različitih perspektiva, glavni problemi proizlaze iz zastarjelog ekonomskog modela o kojem više ili manje ovise cijeli svijet. Ekonomija koja se temelji na stalnom rastu potrošnje nema budućnost. Ona ujedno usporava prilagodbu društva novim tehnologijama koje traže nove djelatnosti temeljene na novim profitnim načelima (Jerbić i Nikolić, 2015).

Suvremeni tehnološki razvoj također zahtijeva brzu prilagodbu obrazovnog sustava, koje mora pratiti nova znanja i izravno sudjelovati u njihovom razvoju, jer je proces obrazovanja spor i zahtijeva vrijeme. Utjecat će na zanimanja i zaposlenost, a prepoznavanje tih trendova davat će smjernice prije svega na promjenu obrazovanja, ali i na sociološko-ekonomske odnose (Nikolić, 2013).

## Gospodarstvo i znanost

Razvoj znanosti ide velikom brzinom. Prije su prolazila stoljeća, pa potom desetljeća da bi se znanje udvostručilo. Početkom 21. stoljeća to je trajalo svega 5 do 7 godina, da bi se već danas procjenjivalo da se sve događa unutar jedne godine. Zasluzne za to su tzv. generičke znanosti: informatika, telekomunikacije, genetika i znanost o materijalima. Rješenja se traže i nalaze u prirodi poput neuronskih mreža, BMS (bioloških proizvodnih sustava), složenih polimerno/keramičkih struktura, bioničkih motora, bioinformatike, bio receptora itd. Znanja postaju sve više polidisciplinarna i interdisciplinarna i više ih nije moguće savladati tijekom vremenski ograničenog formalnog obrazovanja. Neophodno je stalno učenje i stjecanje znanja kroz oblik neformalnog i informalnog obrazovanja (Nikolić, 2013).

Ovo dvadesetprvo stoljeće, bar u prvoj polovici, je stoljeće robova. Primjenjuju se u svim područjima ljudske djelatnosti. Nekada tijekom prve industrijske revolucije stupanj mehanizacije procesa proizvodnje mjerio se količinom potrošene pare, nešto kasnije sve većim uključivanjem električne energije za pogon, ta je potrošnja bila mjera stupnja modernizacije pogona. U drugoj polovici prošlog stoljeća primjena automatizacije mjerila se potrošnjom stlačenog zraka zbog pneumatskih sustava koji su bili osnova industrijske automatike, a danas stupanj suvremenosti proizvodnje primjenom robova. Po nekim pokazateljima država poput naše trebala bi imati oko 2000 robova, a ima ih oko 150 (Jerbić, 2013). Neovisno koliko smo uvjereni da imamo moderne strojeve u pogonu, roboti su oni koji su fleksibilni, pojeftinjuju proizvodnju, ujednačavaju kvalitetu i garantiraju rokove isporuke.

Kompjuterizacija, primjena robova i općenito automatizacije utječe na zapošljavanje, bolje rečeno na određene vrste zanimanja. Prisutan je strah da će se ukupan broj radnih mjeseta smanjiti i da će neki poslovi (zanimanja) potpuno nestati. Obavljena su određena istraživanja pri čemu se koriste razne metodologije. Tako su Aaron Smith i Janna Anderson („AI, Robotics, and the Future of Jobs“, 2014.) anketirali veći broj priznatih stručnjaka raznih profesija koji se bave ili su u doticaju s novim tehnologijama po bilo kojoj osnovi. Tražili su njihova predviđanja utjecaja automatizacije do 2025. godine. Dobili su rezultate po kojima skoro polovica ispitanika (48%) predviđa budućnost u kojoj će robovi i automatizacija imati značajan utjecaj na pad zaposlenosti, promjenu zanimanja, a ujedno i povećati socijalne razlike i jaz između bogatih i siromašnih. To će sigurno imati značajan utjecaj i na društveni poredak. Ostali dio ispitanika (52%) očekuje da nove tehnologije neće smanjiti broj radnih mjeseta, već da će se njihov broj povećati. I oni smatraju da će veći dio postojećih radnih mjeseta preuzeti robovi ili digitalni agenti. Njihovo je uvjerenje da će ljudska inovativnost stvoriti nova radna mjeseta, nove oblike proizvodnje i načine kako zaraditi za život. Kao argumente ukazuju na slične događaje s početka industrijske revolucije. Treba ovdje napomenuti da ova druga skupina ima pravo jer je uvođenjem milion robova u različita područja ljudske djelatnosti otvoreno 3 miliona radnih mjeseta.

Drugačiju vrstu istraživanja proveli su znanstvenici s Oksfordskog sveučilišta ekonomist Carl Benedikt Frey i inženjer Michael A. Osborne, koji su istraživali kako će razvoj tehnologije i primjene automatizacije i robotike utjecati na smanjenja broja radnih mjesta, i kakav će imati utjecaj na potrebe za određenim kvalifikacijama. Kod istraživanja definirali su devet kriterija temeljem kojih bi se mogao odrediti mogući stupanj automatizacije pojedinih zanimanja. Glavni kriteriji su: percepcija i manipulacija (motorika), kreativna inteligencija i socijalna inteligencija. Izbor tih kriterija temelji se na procjeni da njih roboti još nisu dostigli te da radna mjesta koja imaju neki od tih kriterija nisu ili neće uskoro (u sljedećih 10 do 15 godina) zamijeniti roboti ili neki oblik automatizacije. Kroz taj kriterij se promatra koliko je na radnom mjestu potrebna fina motorika prstiju, spremnost ruku (brza pokretljivost i preciznost cijele ruke i prstiju radi uzimanja, manipulacije i sastavljanja predmeta) te potreba rada u nezgodnim položajima i skučenim prostorima. Kod ovih ocjena taj kriterij ne može biti bitan jer su suvremeni roboti opremljeni naprednim osjetilima i složenim hvataljkama te već danas mogu obavljati motorički vrlo kompleksne zadatke. Roboti mogu raditi i u vrlo skučenim prostorima, a motorika spremnost „ruku“ i „prstiju“ izuzetno je velika. Posebno to se odnosi na medicinske robote, kao i mini robote.

Drugi kriterij kreativnost podrazumijeva originalnost i inovativnost, kojim se rješavaju problemi u procesu rada. Ta kreativnost očituje se ne samo u tehničkom smislu već i umjetničkom.

Treći kriterij odnosi se na socijalnu inteligenciju s kojim se ocjenjivala sposobnost percepcije i razumijevanja, pregovaranje, uvjeravanje te pomoći i briga za druge.

Zastupljenost pojedinih ovih sposobnosti na određenom radnom mjestu temelj je procjene vjerojatnosti zamjene radnog mesta, odnosno zanimanja, s računalima, automatima, strojevima ili robotima.

Na slici 1 prikazani su primjeri vjerojatnosti automatizacije za dane kriterije pojedinih zanimanja (Frey i Osborne, 2013).

U tekstu ovih istraživanja često se koristi termin kompjutorizacija, koju autori koriste, kao sinonim za preduvjet automatizacije, odnosno robotizacije. Zato se u tekstu i navodi pod pojmom vjerojatnost ugrožavanja pojedinog radnog mjeseta primjena računala (primjer radna mjeseta službenika), automata (radna mjeseta u obrtničkim zanimanjima) te robota (radna mjeseta koja su repetitivna, ali koja uzimaju u obzir događanja u okolini). Svaki suvremeni automatizirani uređaj ima svoj upravljački dio koji je računalo (kompjutor) u širem smislu riječi, a s druge strane kompjutorizacija određenih poslova (knjigovodstvenih, statističkih, administrativnih, planerskih itd.) je također automatizacija tih radnih mjeseta, iako osim kompjutora se nalazi samo printer kao izvršni element.



Slika 1 Primjeri vjerojatnosti automatizacije nekih zanimanja ovisno o kriterijima (Frey i Osborne, 2013)

Autori su u analizi koristili američku klasifikaciju zanimanja i detaljno je obrađeno 702 zanimanja. Prema njihovim procjenama oko 47% ukupnih američkih zaposlenika su u kategoriji visokog rizika (Frey i Osborne, 2013).

Temeljem prikazanih podataka za 702 zanimanja po SAD nomenklaturi, izdvojen je jedan dio istovjetnih s našim zanimanjima te je grupiran po vrstama i kvalifikaciji, radi prikaza utjecaja automatizacije po grupama zanimanja ili kvalifikacijama:

#### a) VS i VSS zanimanja:

**Zanimanja vezana za prosvjetu:** učitelj, odgajatelji, srednjoškolski nastavnici, školski socijalni radnici od 0,0044 do 0,028%.

- **Medicinska i slična zanimanja:** terapeuti; socijalni radnici, liječnici; psiholozi, zubari psihijatri, farmaceuti, mikrobiolozi, fizioterapeuti, veterinari, protetičari, epidemiolozi od 0,0028 do 0,2%
- **Menadžeri i slična zanimanja:** od 0,0055 do 0,071%
- **Inženjeri ili slična zanimanja:** sve vrste inženjerskih zanimanja, arhitekti, biokemičari i biofizičari, stručnjaci za zaštitu okoliša od 0,01 do 0,49%
- **Ostala zanimanja:** od koreografa, antropologa i arheologa, skladatelja glazbe i redatelja, modnih i grafičkih dizajnera, odvjetnika, politologa, astronoma, programera, likovnih umjetnika, matematičara, sociologa, financijskih analitičara, pilota i kapetana brodova, zoologa i biologa, sudaca, ekonomista i povjesničara od 0,004 do 0,44%

#### b) SSS zanimanja

Od medicinskih sestara, raznih tehničara do činovnika u administraciji od 0,009 do 0,98% (najveća vjerojatnost nestanka radnih mesta je za činovnike u administraciji).

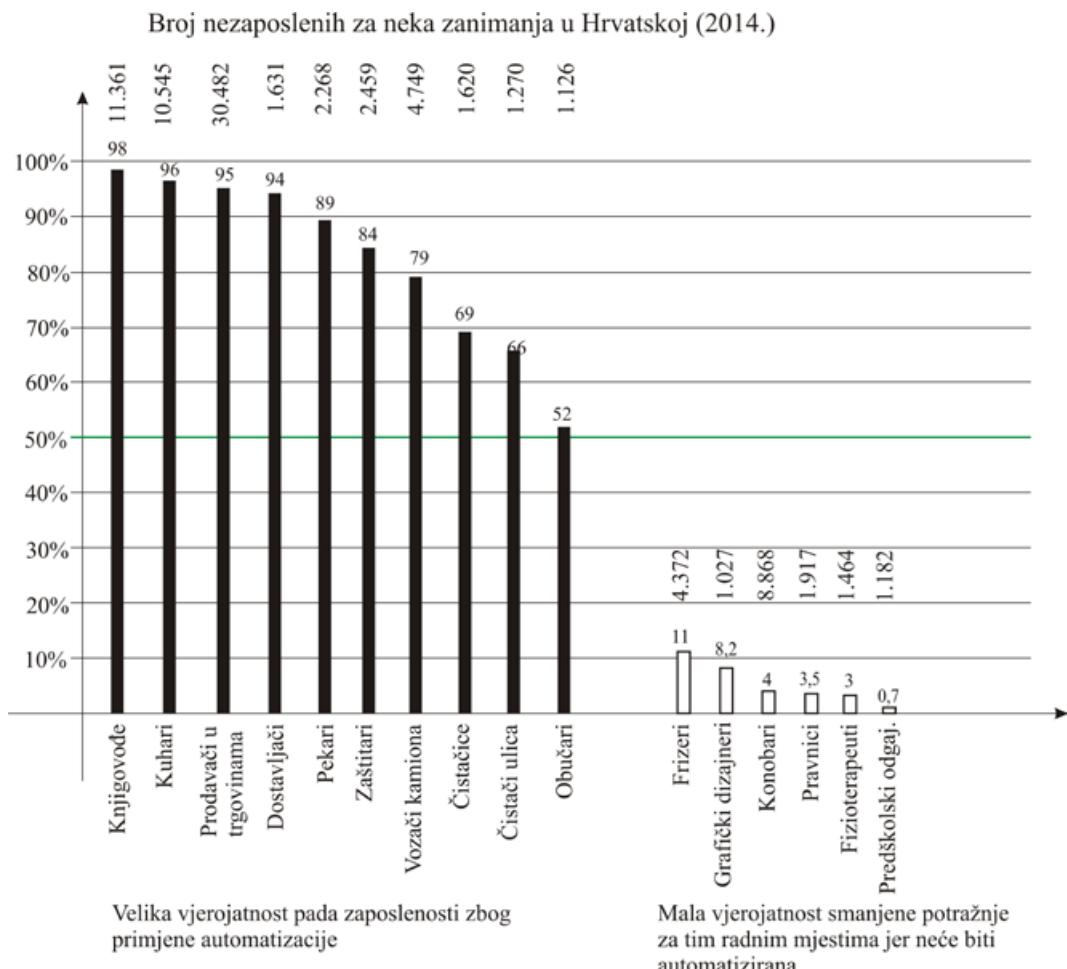
#### c) KV, VKV, radnici

Zanimanja od šumskih radnika (šumara), radnika u proizvodnji, poljoprivredi i građevinarstvu, vozača autobusa, tramvaja i kamiona, automehaničara, kuhara, barmena do telefonista na telefonskim centralama od 0,0081 do 0,99% (najveća vjerojatnost nestanka radnih mesta je za telefoniste).

Autori istraživanja ističu da automatizacija ugrožava najviše zaposlenike na poslovima transporta i logistike, te većinu zaposlenika u uredima i administraciji. Bit će pad potražnje za radnicima u proizvodnji, ali i za zaposlenicima u uslužnim djelatnostima. To je najviše iznenadilo autore istraživanja jer je američki rast zaposlenosti u posljednjih nekoliko desetljeća nastao upravo na tim poslovima (Frey i Osborne, 2013).

Temeljem prikazanih istraživanja vidljivo je da će, pored visoko stručnih mjesta (VSS), biti traženi i radnici s niskim kvalifikacijama (NKV) za raznovrsne (nestručne) poslove, ali koji uključuju i neku kreativnu ili sociološku vještinsku. Najveći gubitnici su kvalificirani radnici kao i oni sa srednjom stručnom spremom, što je diskontinuitet trenda još od kraja devetnaestog stoljeća [1].

Dva autora Galović G. i Bulić P. (2014) su napravili interesantnu usporedbu tridesetak zanimanja koji se nalaze kod nas na burzi rada s Oxfordskim istraživanjem. Rezultat pokazuje da je veliki broj tih nezaposlenih upravo na spisku zanimanja s visokom vjerojatnošću da budu zamijenjena. Temeljem prikupljenih podataka prikazana su na slici 2 zanimanja kod kojih je broj nezaposlenih u Hrvatskoj veći od 1000 (korišteni su podaci Galović G., Bulić P. (2014)). Crni stupci ukazuju da je izuzetno velika vjerojatnost da ta radna mjesta nestaju i da ih zamijene računala, automatizacija ili roboti. Bijeli stupci pokazuju da će za ta zanimanja u budućnosti i dalje ostati potreba, jer je izuzetno niska vjerojatnost njihove zamjene primjenom automatizacije. To što su oni danas nezaposleni posljedica je situacije u kojem se nalazi naše gospodarstvo.



**Slika 2 Histogram vjerojatnosti zamjene nekih radnih mesta automatiziranim uredajima i broj nezaposlenih u Hrvatskoj (za zanimanja sa > 1000 nezaposlenih).**

U razvijenim evropskim zemljama, poput Danske, Velike Britanije i Nizozemske, ali i susjedne Slovenije, udio visokoobrazovanih među nezaposlenima je nizak, a u nekim zemljama kao što je Njemačka čak ih nedostaje. Hrvatska s Grčkom, BiH, Srbjom i Ciprom spada u zemlje u kojima se završeni studenti teže zapošljavaju nego osobe s nižim obrazovanjem (Jarić Dauenhauer, 2015).

Za cijelokupno razmatranje obrazovanja treba ukazati na zanimanja i radna mesta koja će biti nova u budućnosti prema predviđanjima futurologa. Poznati futurolog japanski znanstvenik Michio Kiku smatra da je svijet ušao u tzv. intelektualni kapitalizam u kojem će:

- nestati potreba za tzv. repetitivnim zanimanjima ili poslovima, jer se oni mogu zamjeniti robotima,
- tražit će se zaposlenici na poslovima koja zahtijevaju imaginaciju, kreativnost, talent,

znanstveni pristup, inovativnost, tj. poslovi koje robot neće biti sposoban da radi najmanje još sljedećih 40 do 50 godina, a možda i više,

- i dalje će biti traženi liječnici, iako će veliki dio posla dijagnostike i operativnih zahvata obavljati roboti i drugi uređaji,
- bit će potreba i za vojnicima i policajcima, ali kao stratezima koji će upravljati vojskom robova, a i dalje će biti potrebni suci, advokati, političari i slična zanimanja (što se poklapa s gornjom prikazanom analizom).

Mnogi pokušavaju već sada odrediti i predvidjeti buduća zanimanja i poslove kako bi se obrazovne institucije na vrijeme pripremile za nove sadržaje u obrazovanju. Predviđaju se sljedeća nova ili modificirana zanimanja koja će biti tražena u budućnosti:

- Digitalni arhitekt koji dizajniraju virtualne građevine za tvrtke koje se bave prodajom nekretnina radi predstavljanja svojih proizvoda.
- Kućni pomagači ili pomoćnice koje se brinu o starijima osobama u njihovim domovima i obavljaju kućanske poslove.
- Projektanti i proizvođači funkcionalnih dijelova tijela za sportaše i vojnike.
- Stručnjaci za projektiranje i izradu vrlo sitnih nano implantanata pomoći kojih se prati zdravlje osobe.
- Vertikalni farmer koji se brinu o usjevima koji se sade vertikalno kako bi se “uštedio” prostor.
- Osoba koja uklanja podatke koji vam više nisu potrebni.
- Kontrolor klime koji upravlja meteorološkim obrascima.
- Dizajner koji upravlja hologramima virtualnih ljudi.
- Kirurzi za povećanje memorije te očuvanje i poboljšanje pamćenja starijih osoba.
- Broker koji upravlja vašim viškom vremena, koje mijenja za usluge ili robu.
- Stručnjak za brendiranje bavi se vašim osobnim brendom.
- Dječji instruktor trenira pomladak koji će odgovarati zahtjevima roditelja.
- Osobni “apotekar” koji nam omogućuje niz alternativnih terapija.
- “Haptički” programer razvija tehnologiju dodira za primjenu kod raznih proizvoda.

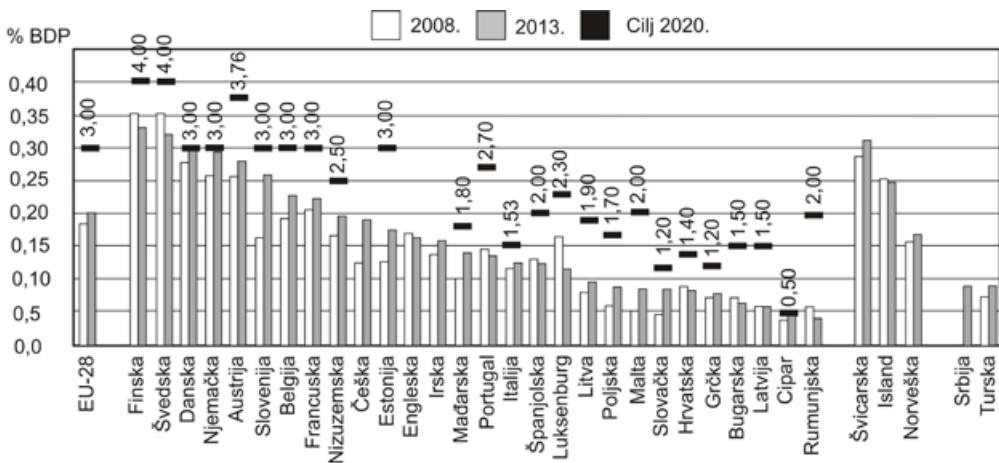
- Inženjer koji projektira i izrađuje bioničke elemente i niz sličnih zanimanja.

Svakodnevno bi se moglo dodavati nova zanimanja koja bi mogla u budućnosti biti potrebna iako danas još ne znamo što i na kakav način bi oni radili.

## Ulaganje države u istraživanja i visoko obrazovanje

Ne treba posebno naglašavati da danas gospodarstvu osiguravaju napredak samo nove tehnologije i novi inovativni proizvodi. Za svaku zemlju jedna od najvažnijih strategija je vezana za istraživanja i razvoj. Mnoge zemlje kada su u recesiji i finansijskoj krizi nalaze rezerve i dodatno ulazu u istraživanja i razvoj jer se pokazalo da on osigurava izlazak iz te krize.

Lako se može uočiti iz prikaza veličine ulaganja u istraživanja i razvoj koje su zemlje razvijenije i brže idu naprijed od onih koje stagniraju ili nazaduju (slika 3). Na slici su prikazane veličine ulaganja u Evropi, a u prvom dijelu histograma odvojeno je 28 zemalja koje su u EU. Prikazani su trendovi u periodu do 2008. godine. Uočljivo su dvije činjenice da je Hrvatska manje ulagala 2008. nego 2003. i drugo da se nalazi na začelju zemalja u EU, samo ispred Grčke, Bugarske, Latvije, Cipra i Rumunjske. Čak je i Srbija više ulagala za istraživanje i razvoj u 2008. od Hrvatske. Ne treba posebno ukazati da susjedna Slovenija ima vrlo visoka ulaganja u istraživanje i razvoj čak znatno više od prosjeka EU (Primorac, 2011; Vidov, 2014; EUROSTAT, 2015)



Slika 3 Ulaganja u istraživanja i razvoj u EU, s prikazom trenda od 2003. do 2008. te planovi do 2020. (Eurostat; 2015, Office for National Statistics, 2014)

S tim u uskoj vezi je obrazovanje, kao i broj VS i VSS stručnjaka. Bez tih stručnjaka nema ni inovacija ni novih tehnologije. Njihovo obrazovanje prethodi napretku.

Nedovoljno ulaganje u obrazovanje, kao i istraživanje i razvoj uočava se i iz broja prijavljenih

patenta u Europskom uredu za patente. Hrvatska je 2009. imala samo 5,6 prijava na milijun stanovnika, dok je Slovenija imala 15 puta više od nas – 82. I druge zemlje s kojima se možemo uspoređivati imaju znatno veći broj patenata kao npr. Estonija 38, Češka 25,5 i Mađarska 20. Lihtenštajn je imao čak 1.280 prijava patenata na milijun stanovnika, Švicarska 379, Švedska 306, a prosjek u EU je bio 108, dakle 20-ak puta više nego u RH. Kako je i rečeno ovakva situacija u vezi inovacija ima značajan utjecaj na konkurentnost Hrvatske, kao i na razvoj gospodarstva (Glas Slavonije, 2013).

## Situacija u Europskoj uniji

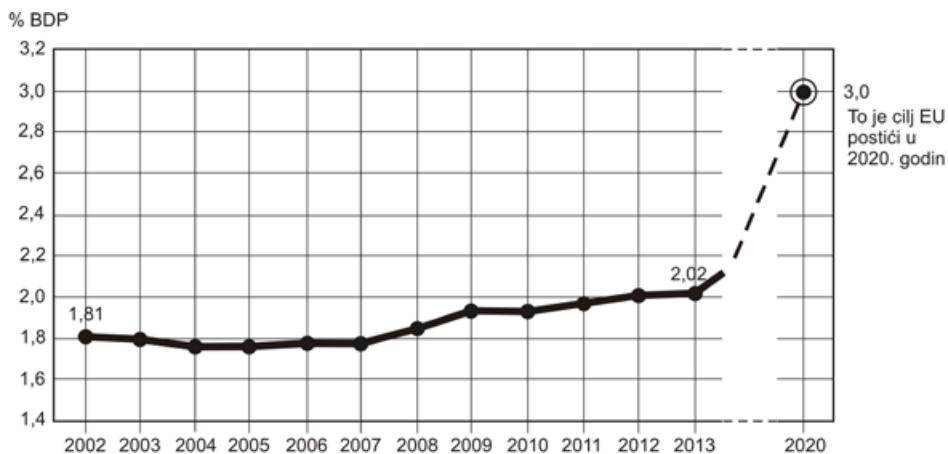
Europska unija, uviđajući da zaostaje za Amerikom i Azijskim zemljama, razradila je strategiju razvoja do 2020. godine kako bi se približila tim najrazvijenijim područjima. Da bi osigurala taj razvoj zacrtala je nekoliko vitalnih ciljeva:

postići zaposlenost od 75 posto za naraštaj od 20. do 64. godine života,

investirati 3 posto BDP-a u istraživanje i razvoj (slika 4),

osigurati da najmanje 40 posto mладог naraštaja postigne visoko obrazovanje.

Ocenjuje se da bi ostvarivanjem navedenih ciljeva u Europskoj uniji moglo biti stvoreno oko 3,5 milijuna novih radnih mjesta (Primorac, 2011).



Slika 4 Rast prosječnog ulaganja u istraživanje i razvoj u EU do 2020. (EUROSTAT; 2015)

Može li Hrvatska slijediti te planove Europe? Iz slike 3 vidljivo je da je Hrvatska zacrtala da do 2020. godine izdvaja za istraživanje i razvoj sa sadašnjih oko 0,7% dvostruko veći iznos od 1,4% BDP, ali daleko ispod od EU zacrtanih 3%.

Jedan od razloga takvog stanja, osim situacije u državi, je i nepovoljni iznos financiranju

istraživanja i razvoja između javnog i privatnog sektora. Gospodarstvo kod nas ulaze svega oko 35 posto od ukupnih sredstava, dok je u razvijenijem svijetu taj odnos potpuno obrnut. Poslovni sektor osigurava prosječno oko 60 - 70 posto ukupnih ulaganja. Odatle i znatno manji utjecaj inovativnih proizvoda i tehnologija na razvoj gospodarstva kod nas.

I ta nedostatna sredstva iz budžeta su raspršena na velik broj institucija i istraživačkih projekata. Danas se istraživačko-razvojne aktivnosti koncentriraju na strateškim pravcima i velikim projektima. Hrvatska ima 26 istraživačkih instituta kojima je osnivač Republika Hrvatska i koji ostvaruju samo 10 posto ukupnog prihoda iz suradnje s gospodarstvom. Situacija sa hrvatskim sveučilištima je slična jer ostvaruju svega 6 posto svojih prihoda iz takve suradnje (Primorac, 2011; Jarić Dauenhauer, 2013).

## **Situacija na visokoškolskim institucijama u Hrvatskoj**

Ravnatelj instituta „Ruđer Bošković“ dr. sc. Tome Antičić tvrdi da su sve razvijene zapadne zemlje bogate isključivo zato jer imaju jaku znanost koja surađuje s gospodarstvom. Bilo kakvi prirodni resursi, navodi on, za neku zemlju ne znače ništa, ako ne postoje stručnjaci i tehnologija za njihovo iskorištavanje. On ističe da „Ako se ubije znanost, hrvatsko gospodarstvo doslovce nema šanse. S jačanjem znanosti, međutim, i gospodarstvo ima šanse za poboljšanje. U Hrvatskoj je znanost i dalje odvojena od gospodarstva, a za to postoji više razloga. Jedan od njih je da u razvijenim zemljama imate puno više doktorskih studenata po profesoru, jer većina ljudi koja doktorira neće završiti u znanosti, već u gospodarstvu. Kod nas je omjer otprilike jedan novak po profesoru, pri čemu će većina njih završiti u znanosti“ (Simičević, 2014).

Među najgorima smo i po postotku visoko obrazovanih stručnjaka zaposlenih na području znanosti i tehnologije, što se smatra jednim od pokazatelja razvijenosti gospodarstva. Dok u najrazvijenijim zemljama Europe visokoobrazovani stručnjaci zaposleni na ovim područjima čine čak 40 posto opće populacije, a europski je prosjek 30 posto, u Hrvatskoj se njihova brojka kreće ispod 20 posto (Simičević V, 2014).

Hrvatska do 2020. želi imati 35 posto stanovništva u dobi od 30 do 34 godine sa završenim fakultetom. Radi se o ambicioznom cilju. Stari podaci o broju VSS (VS) stručnjaka govorili su o svega nešto više od 7 posto, ali taj podatak koji je bio šokantan odnosio se na cijelokupnu populaciju stanovništva. Danas se uzima u obzir samo populacija od 30 do 34 godine kada se smatra da je vrijeme do kada se treba diplomirati. U 2013. Hrvatska je imala 25,9 posto takvog stanovništva, što je stavljala na treću najgoru poziciju u EU, ispred Rumunjske i Italije, te je cilj postići 35 posto jako upitan (Lilek, 2011; Vidov, 2014)

Veći dio zemalja EHEA (European Higher Education Area) ulaže više od 1,3% BDP-a u visoko obrazovanje, a nordijske zemlje i znatno više poput Švedske (2,4%). Hrvatska spada u grupu zemalja, kao što su Slovačka, Rumunjska, Italija, Bugarska, Azerbejdžan, Armenija i Gruzija, koje izdvajaju najmanje, ispod 1% (Jarić Dauenhauer 2015; EUROSTAT, 2015).

Međutim Hrvatska ima veliki broj visokih obrazovnih institucija (oko 130) i po broju visokoškolskih institucija spada u grupu zemalja koje imaju daleko veći broj stanovnika poput Italije, Turske, Velike Britanije. U tom pogledu bolji smo od mnogih visoko razvijenijih zemalja poput Švedske (Jarić Dauenhauer, 2015). Tako je npr. samo u tri godine, od 2006. do 2008., u Hrvatskoj otvoreno novih 25 vеleučilišta, visokih škola i sveučilišta, pa se danas može studirati u četrdesetak gradova (Lilek, 2011). Taj trend otvaranja novih sveučilišta se nastavlja te uskoro se

mogu očekivati sveučilišta u Slavonskom Brodu i Šibeniku. Veliki broj sveučilišta otvara mogućnost studiranja većeg broja studenata (približava obrazovne institucije studentima), ali slabi kvalitetu studiranja, odnosno stečeno znanje je manje, što je posljedica skoro nikakve selekcije među nastavnicima, sporije prihvaćanje novih tehnika i tehnologija, nedostatak vrhunski suvremeno opremljenih praktikuma i sl.

Postoje i još neki pozitivni pokazatelji u visokoškolskom obrazovanju. U Hrvatskoj manje od 5 posto studenata napušta studije, dok se u većini zemalja Europe taj broj kreće oko 10 posto. To ne treba poistovjećivati s brojem redovito završenih studenta čiji broj svega 20 posto (Lilek, 2011). Razlog tako malog napuštanja studija kod nas je vjerojatno posljedica vjerovanja da je mogućnost zapošljavanja sa srednjoškolskim obrazovanjem manja od one s visokim. Prema analizi EACEA (*Education, Audiovisual and Culture Executive Agency*) mogući je razlog i taj što je u studiranje uložen veliki trud i sredstva, pa je neisplativo odreći se toga. Isto tako za Hrvatsku je karakteristično, da su plaće visokoobrazovanih stručnjaka u odnosu na one s nižim obrazovanjem 1,8 puta veće, što je jedan od najvećih omjera u Europi, te i to može biti razlog (Jarić Dauenhauer, 2015).

## Suvremenost nastavnih programa

Danas skoro da i nema studija koji nije polidisciplinaran. Prihvaćeno je kao normalno da se u sve studije uvukla informatika i primjena računala te da su postali sastavni dio tih studija. Ali to nije jedino novo područje koje se integrira u postojeća. Ta polidisciplinarnost stvara nove mogućnosti postojeće struke, ali zahtijeva i dodatno obrazovanje. Kako danas svake godine dolaze nova tehnološka i tehnička rješenja, količina znanja postaje ogromna. To nikako nije moguće savladati u ograničenom formalnom obrazovanju. Zato je jedna od ideja Bolonje bila da u pravilu prve tri godine edukacije budu usmjerene na davanje temeljnog znanja struke, a kasniji nastavak studiranja od dvije godine bude usmjerjen prema specijalnostima i novostima u struci. Osim toga te bazne tri godine su osnova za daljnje stjecanje potrebnih znanja putem neformalnog obrazovanja koja traži radno mjesto, a ta edukacija može biti usmjerena ne samo prema matičnom fakultetu već i prema drugim područjima, odnosno studijima. To je jedini način stjecanja novih znanja potrebnih za radno mjesto ili želji pojedinca. Hrvatska je prihvatila EU preporuku o edukaciji kroz neformalno i informalno obrazovanje, ali nije napravila nikakav pomak u formalizaciji (uvjeti nastave, programi, nastavnici, mreža obrazovnih institucija itd.), odnosno priznavanju tog obrazovanja. Ni Sveučilište nije napravilo iskorak da fakulteti preuzmu svoju ulogu u neformalnom obrazovanju kao dio obaveznog obrazovanja koje ulazi u njihov rad i normu nastavnika. Jednako tako nije napravljeno ni vrednovanje neformalnog i informalnog obrazovanja, pri upisu na institucije visokog obrazovanja, što je praksa u Europskoj Uniji. U Hrvatskoj postoji zakonski okvir za to, no on je tek u začetku i za sada se ne koristi u praksi (Jarić Dauenhauer, 2015)

Podaci Ministarstva znanosti govore da svake godine sveučilišta, veleučilišta i visoke škole završi oko 10.000 studenata. Ti se rezultati približavaju europskim prosjecima, ali se javlja novi problem. Poslodavci kod nas često ne trebaju ili ne priznaju visokoobrazovni kadar (prvostupnike), a neke diplome i svjedodžbe (nekih) visokih škola na tržištu nemaju značaj (Lilek, 2011). Da bi se na to odgovorilo zašto je to tako treba postaviti nekoliko pitanja. Prije svega da li preddiplomski studij ostvaruje zacrtane zadatke edukacije? Nažalost na to pitanje je negativan odgovor. Zbog nedovoljnog znanja iz srednje škole uobičajeno je da su prva i dio druge godine opterećene nastavom srednjoškolskog gradiva, čime se gubi dragocjeno vrijeme za obrazovanje temeljnih predmeta struke, te se u tri godine ne stigne dati dovoljno stručnog

znanja. Drugo pitanje je vezano za sadržaj nastavnih kolegija i suvremeno poučavanje studenata (nastavnička kompetencija). Kod toga je važna i neophodna suvremena oprema, koje u većem broju slučajeva i nema. Treće pitanje se odnosi na osnivanje većeg broja privatnih (ne samo njih) veleučilišta. Kod nekih nisu ni programi ni nastavnici prošli rigoroznu stručnu kontrolu od nadležnih institucija, što je sigurno jedan od uvjeta koji garantira kvalitetu.

Takva situacija u viskom obrazovanju pri zapošljavanju rezultira odbojnim stavom gospodarstvenika, a s druge strane upućuje studente na nastavak studiranja na višu diplomsku razinu odnosno do magistara struke. Time je dotadašnje trajanje studija kod nas u projektu od 4 godine, nakon uvođenja Bolonje, produženo na 5 godina, što je jedan od suprotnih efekata koje je zacrtala reforma studija.

Treba se pozabaviti i oplemenjivanjem nastavnih sadržaja koji zahtijevaju stalna dotjerivanja. Potrebe tehničkog i tehnološkog razvoja, gospodarstva i društva općenito određuju i najučinkovitiji oblik obrazovanja. Mora biti dobro osmišljen i stalno ga treba prilagođavati razvoju znanosti. Nema više sasvim „čistog“ područja. Nužno je bar jedan dio nastave i obrazovanja prilagođavati trenutnom stanju i razvoju novih tehnika i tehnologija, a na tom putu postoji veliki broj problema od ograničenja izmjena sadržaja nastavnog predmeta, do potrebe sustavnog i stalnog obrazovanja nastavnika. Cijeli sustav obrazovanja nije prilagođen zahtjevima koje traže suvremeni proizvodni procesi i tehnologije koje se brzo mijenjaju. Interesantan je intervju (Open InfoTrend 197/11/2014 kao i 198/03/2015) s prof. dr. sc. D. Gojanovićem koji je 26 godina radio u SAD-u u vodećim svjetskim tvrtkama Sun Microsystems, Digital Equipment Corporation, Compaq i Intel, gdje je upoznao sustav obrazovanja. Naš se sustav u mnogo čemu razlikuje od Američkog, ali i Europskog. Prije svega tamo se koristi tzv. problemska nastava, integriran teorijski i praktičan rad na suvremenoj opremi, stalno davanje projekta za pojedinca ili tim, tijekom godine odlazak na rad u tvrtke u kojima se radi na konkretnim poslovima na suvremenoj opremi sukladno stupnju obrazovanja.

Nakon završetka obrazovanja stalno se mora učiti prema potrebama radnog mesta u vlastitoj struci ili izvan nje. Taj oblik neformalnog obrazovanja može biti organiziran (to je najbolje), ali je moguće i samoučenje. Svi ti oblici naknadnog obrazovanja kroz cjeloživotno učenje nažalost nikako da budu i formalno priznati u Hrvatskoj. Ali traži se i daljnji korak određivanjem institucija čiji će to biti zadatak (fakulteti, veleučilišta, učilišta, tvrtke itd.). Potrebno je obavezno dopunsko (godišnje) obrazovanja nastavnika. Budući da to nije sustavno osigurano, nije ni ta nastava nastavnicima određena kao radni zadatak niti uključena u normu, te je nezainteresiranost očekivana među nastavnicima.

Za nove tehnologije neophodan je upravo navedeni pristup. Nastaju i nova zanimanja (o kojima je bilo riječi), koja treba na vrijeme prepoznati i dovoljno rano pokrenuti obrazovanje (najmanje jedan vremenski ciklus trajanja edukacije), a to je minimum 4 do 5 godina. Interesantan je podatak da 10 najtraženijih zanimanja 2010. godine nisu postojala 2004. Roboti će donijeti niz novih zanimanja sa vrlo specifičnim znanjima. Međutim tome prethodi sustavno obrazovanje nastavnika, prepoznavanje budućeg zanimanja, i na kraju proces (jako spor) odobravanja tog zanimanja. Da bi se svi ti elementi posložili i zadovoljile potrebe gospodarstva potrebna je dugoročna strategija i osmišljavanje razvoja obrazovanja, ali i fleksibilnost i brza reakcija pri odobravanju novih sadržaja. Sigurno nije jednostavno za ostvariti, ali je značaj za cijelu naciju ogroman.

Ako se kod nas analiziraju fakulteti s aspekta novih tehnologija poput robota može se

zaključiti da je formalno ona zadovoljavajuća jer su skoro svi tehnički fakulteti u Hrvatskoj uveli kolegije koji se bave primjenom robota u procesima proizvodnje, a samo neki i razvojem robota, uglavnom softvera. Praktikumi su opremljeni s robotima za praktičnu provjeru rada prema napisanim programima. Fakultet strojarstva i brodogradnje u Zagrebu je najznačajnija institucija koja se bavi, ne samo primjenom robota već i razvojem softvera za upravljanje robotima, opremanjem robota sofisticiranim senzorskim uređajima za snalaženje robota u prostoru, uređajima za prihvat proizvoda, materijala, alata i instrumenata. Intenzivno se radi s gospodarstvom i rješavaju problemi robotiziranih linija za njihovu proizvodnju (Elektro kontakt, Rade Končar, HSTEC, i dr., slika 5). U zadnjih nekoliko godina krenuli su prema rješenjima za medicinu. Razvili su neurokirurški robot (Ronna), koje je prošao predklinička ispitivanja, a sada je u pripremi za prvu operaciju. Japanska tvornica Fanuc prepoznala je stručnost i znanje djelatnika na katedri te ih je imenovala stručnim konzultantima za Europu. Reference koje imaju kao i vizije razvoja, bili su ključni za dobivanje finansijskih sredstava na natječaju strukturnog fonda u iznosu oko 25 miliona kn, koji će osigurati stvaranje vjerojatno najsuvremenijeg praktikuma robotike u Europi. U Zagrebu na Fakultetu za elektrotehniku i računalstvo također postoji značajna katedra koja se bavi razvojem softvera za robote i suradnju čovjek-robot. Jedan od projekata je i razvijanje komunikacije između robota i djece s autizmom i sl., slika 6 (HRT, 2013; Globus, 2015).



Slika 5 Laboratorij za robotiku na FSB u Zagrebu

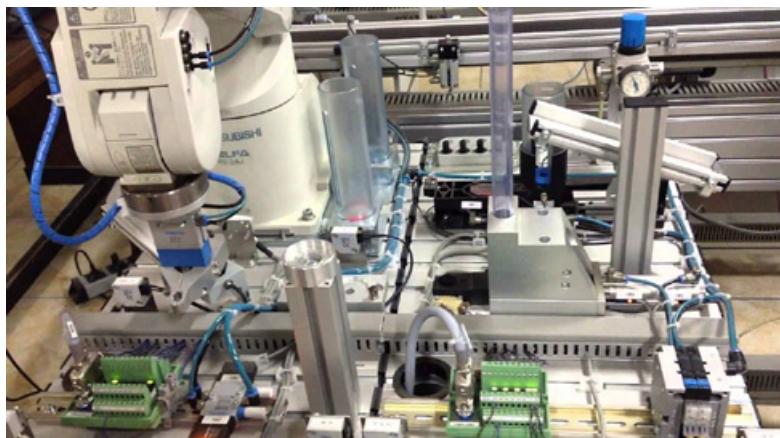


**Slika 6 Robot Nao pomaže djeci s autizmom (HRT, 2013).**

Srednje strukovne škole koje su uvele smjer mehatroničara imaju jedan ili više roboata. Završeni tehničari su ovladali znanjima potrebnim za primjenu i upravljanje robotima na jednostavnim poslovima. Neke škole posjeduju razrađene didaktičke linije s robotima na kojima se simuliraju određeni proizvodni procesi. Na slici 7 prikazana je didaktička linija MPS (Modular Production System) s postavljenim robotom Mitsubishi RV-2AJ, i s ostalim napravama za simulaciju proizvodnog rada.

Kao pozitivan primjer dobro opremljenog praktikuma robotike i automatizacije može se navesti Tehnička škola Ruđera Boškovića u Zagrebu. Druge škole imaju robote s kojima kombiniraju odgovarajuće proizvodne procese kao npr. Prva tehnička škola Tesla u Zagrebu, Tehnička škola u Šibeniku, Elektrostrojarska škola u Varaždinu i dr.

Temeljem ovih opisa stječe se dojam da neka znanja postoje na srednjoj i višoj razini obrazovanja. Ipak postavlja se pitanje da li se je naš obrazovni sustav u kompletu i adekvatno pripremio za rad u budućnosti, i da li su naše političke i gospodarske institucije svjesne i spremne usmjeravati i stimulirati gospodarstvo kroz finansijsku i fiskalnu politiku? Čini se po stanju gospodarstva da na tom polju nema razumijevanja jer nema pozitivnih pomaka.



**Slika 7 Didaktička MPS linija tvrtke Festo s robotom Mitsubishi RV-2AJ i odgovarajućim napravama za simulaciju proizvodnog rada (prospekt tvrtke Festo)**

Bilo je naglašeno da je velika uloga, ne samo na nastavnom programu, opremljenosti laboratorija već i educiranosti nastavnika u nastavi. Nažalost nastavnici koji nisu završili nastavničke fakultete nisu educirani za kvalitetno održavanje nastave. Ne poznaju ni nastavne metode, komunikaciju sa studentima, načine izlaganja itd. itd. Nekada je zakon propisivao, ne samo za srednjoškolske nastavnike strukovnih predmeta, već i za sveučilišne nastavnike, da obavezno moraju završiti metodiku, didaktiku i pedagogiju, čime bi stekli nastavničke kompetencije, ali je za njih ta obaveza nakon nekoliko godina ukinuta.

Anketa provedena među studentima dala je sliku kako nastavnike i studij oni doživljavaju. Evo nekih od rezultata ankete Jarić Dauenhauer N. (2013):

- čak 40,1% studenata izjasnilo se da profesori često čitaju iz bilješki, odnosno PowerPoint prezentacija, a 59% studenata istaknulo je da profesori rijetko redovito održavaju nastavu,
- većina studenata (48%) zadovoljna je studijem, dok ih 35,3% nije niti zadovoljno niti nezadovoljno izvedbom studija,
- 63,4% studenata ima obavezu biti prisutno na predavanjima na većini kolegija; u najvećem postotku (86,7%) dozvoljeno je od 1 do 3 izostanka s obveznih kolegija,
- oko 5% studenata zna koliko sati opterećenja donosi 1 ECTS bod, dakle tek svaki 20. student je znao odgovor,
- 85% studenata izjasnilo se da na njihovom fakultetu nema točno određenog termina za održavanje kolokvija,
- svaki 4 student misli da profesori ocjenjuju više subjektivno nego objektivno, iako distribucija odgovora nagnje prema objektivnom.

Ne samo iz ove ankete već i iz rezultata kvalitete edukacije studenata jasno je da postoji potreba da nastavnici obvezno završe „nastavnički seminar“ kako bi se kvalitetno i brzo poučavalo, a nastava postala učinkovita i zanimljiva. Kroz to stečeno znanje svaki nastavnik odabrat će najsvrsishodniji način održavanja nastave prilagođen sadržaju i raspoloživoj opremi. To je prepoznato pa u Strategiji Vlade Republike Hrvatske o obrazovanju, znanosti i tehnologiji stoji: „Jedan od najvažnijih preduvjeta za kvalitetno visoko obrazovanje jest kvaliteta nastavnika. Redefinirat će se kriteriji za izbor nastavnika, posebno oni koji se odnose na nastavne aktivnosti. Pri izboru se mora ponajprije evaluirati kvaliteta, a ne samo formalno ispunjavanje pojedinih aktivnosti. Treba osigurati kontinuirano obrazovanje nastavnika kroz posebno dizajnirane kolegije koji bi bili preduvjet za preuzimanje nastavničkih obveza, a i uvjet za izbor u znanstveno-nastavno zvanje“<sup>1</sup>.

Ti stavovi su na tragu dokumentu EUROPA 2020 Europske komisije, u kojima se navodi da su nastavnici „najvažniji obrazovni resurs dostupan većini studenata. Stoga je važno da nastavnici u potpunosti znaju i razumiju predmet koji podučavaju, da raspolažu svim potrebnim vještinama i iskustvom za učinkovito prenošenje svoga znanja studentima u različitim nastavnim kontekstima, te da dobivaju povratne informacije o svome radu. Prilikom zapošljavanja i angažiranja novog osoblja, učilišta moraju osigurati da novi nastavnici imaju barem *minimalnu razinu potrebnih kompetencija*<sup>2</sup>.“

---

1. Vlada Republike Hrvatske (2014.), Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije

2. Europska komisija (2010.), EUROPA 2020. - Europska strategija za pametan, održiv i uključiv rast.

## Zaključak

„Jednim velikim dijelom mi i jesmo društvo u velikim problemima zbog toga što nam obrazovanje i znanost nisu ni blizu najvažnijih prioriteta. A nema važnije stvari u jednom modernom društvu od obrazovanja sljedećih generacija“, smatra prof. dr. sc. Ivica Puljak s FESB-a (Simičević, 2014).

Zemlje koje ulaze u moderno doba dvadesetprvog stoljeća shvatile su da je obrazovanje i znanje najznačajniji resurs neke zemlje. Da bez razvoja tehnike i tehnologije, bez novih inovacija nema napretka društva. Svaki status quo je stagnacija i nazadovanje. Čim zemlja uđe u recesiju nužna su pod svaku cijenu povećana ulaganja u razvoj i istraživanja jer jedino ona mogu izvući gospodarstvo u toj krizi. Isto tako je važno da visokostručni ljudi i doktori znanosti dođu u privredne subjekte jer je njihova najvažnija uloga rad za unapređenje gospodarstva, a time i cijelog društva. Stvaranje znanstvenika i znanosti samo radi znanosti je nekorisno i neekonomično trošenje sredstava.

Napredni svijet je davno već shvatio da je jedino cjeloživotnim učenjem moguće držati korak s razvojem znanosti. Nije dovoljno to samo deklarativno shvatiti već poduzeti konkretnе akcije za njihovu operacionalizaciju. Kod nas još ne postoji spremnost i spoznaja o tim potrebama. To još nije došlo ni u svijesti privrednika, iako postoji svjetlih iznimaka. Treba posebno naglasiti ulogu visokoobrazovnih institucija u procesu cjeloživotnog učenja, koje nisu shvatile svoju ulogu u tom procesu, a nisu ni stimulirane niti zakonski usmjeravane da se prihvate tog odgovornog i nužnog zadatka obrazovanja.

## Literatura

- EUROSTAT (2015b). *Europe 2020 indicators - research and development*, Eurostat information, dostupno na [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Europe\\_2020\\_indicators\\_-\\_research\\_and\\_development](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Europe_2020_indicators_-_research_and_development), objavljeno 10.03.2015.
- Frey C. B., Osborne A. M. (2013). *The future of employment: how susceptible are jobs to computerisation?*; dostupno na [http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The\\_Future\\_of\\_Employment.pdf](http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf), objavljeno 17.09.2013.
- Glas Slavonije (2013). *U obrazovanje se manje ulaze nego prije 10 godina*; dostupno na <http://www.glas-slavonije.hr/197665/1/U-obrazovanje-se-manje-ulaze-nego-prije-10-godina>, objavljeno 04.05.2013.
- Globus (2015). Moj doktor je robot; *tjednik Globus br. 1274*, 08.05.2015., 53 - 59.
- Galović G., Bulić P. (2014). *Je li hrvatska spremna? Za 20 godina nestat će 47 posto poslova*; dostupno na <http://www.jutarnji.hr/je-li-hrvatska-spremna--za-20-godina-nestat-ce-47-posto-poslova/1172389/>, objavljeno 11.03.2014.
- HRT (2013). *Robot Rene - pomoći u dijagnosticiranju autizma*; dostupno na <http://vijesti.hrt.hr/227643/robot-rene-pomoc-u-dijagnosticiranju-autizma>, objavljeno 28. 11. 2013.
- Jarić Dauenhauer N. (2013). *Studenti su neinformirani i inertni, a profesori neredoviti*, dostupno na <http://www.tportal.hr/scitech/znanost/269141/Studenti-su-neinformirani-i-inertni-a-profesori-neredoviti.html>, objavljeno 19.06.2013
- Jarić Dauenhauer N. (2015). Analiza hrvatskog visokog obrazovanja je - porazna! Dostupno na <http://m.tportal.hr/vijesti/382379/Analiza-hrvatskog-visokog-obrazovanja-je-porazna.html>, objavljeno 21.5.2015
- Jerbić B. (2013). Gdje smo mi u tome. *Open InfoTrend 193/10/2013*, 6 – 11.
- Jerbić, B., i Nikolić G. (2015). Robotika mijenja sliku suvremenog društva Open Infotrend (u tisku)
- Lilek M. (2011). Hrvatska nema više 7, nego 20 posto visokoobrazovanih; dostupno na <http://www.poduzetnistvo.org/news/hrvatska-nema-vise-7-ne-20-posto-visokoobrazovanih>, objavljeno 25.02.2011.
- Nikolić G. (2013). Cjeloživotno učenje, potrebne promjene u obrazovanju odraslih; predavanje na IV. Susretu ustanova za obrazovanje odraslih, Opatija 15.-16.04.2013.
- Arhiva Zajednica ustanova za obrazovanje odraslih.

Office for National Statistics (2014). *Statistical bulletin: UK Gross Domestic Expenditure on Research and Development, 2012*: dostupan na <http://www.ons.gov.uk/ons/rel/rdit1/gross-domestic-expenditure-on-research-and-development/2012/stb-gerd-2012.html?format=print>, objavljen 12.03.2014.

Primorac Ž. (2011) Kojim putem sa začelja kolone; dostupno na <http://www.inicijativa.com.hr/izdvojeno/kojim-putem-sa-zacelja-kolone>, objavljeno 01.02.2011.

Simičević V. (2014). Bez znanosti gospodarstvo nema baš nikakve šanse; dostupno na <http://www.novilist.hr/Vijesti/Hrvatska/Bez-znanosti-gospodarstvo-nema-bas-nikakve-sanse>, objavljeno 15.11.2014

Vidov P. (2014). Nemaju nikakvu strategiju: Cilj Vlade je da se do 2020. vratimo na razinu 2008. godine; dostupno na <http://www.index.hr/vijesti/clanak/nemaju-nikakvu-strategiju-cilj-vlade-je-da-se-do-2020-vratimo-na-razinu-2008-godine/773071.aspx>, objavljeno 23.09.2014.

## NEW TECHNOLOGIES BRING CHANGES

Gojko Nikolić

### **Abstract:**

*The paper presents studies on the influence of new technologies, especially automation and robotics, on employment and occupation. The necessity of increased investment in research and development is emphasized, as they are essential drivers of economic growth and society's progress. Without education there is no such progress, and knowledge is a long-term goal for each society not only as a requirement of progress, but also as a philosophy of life. The situation in the EU regarding the (future of) research and development and education funding is presented. The position of Croatia is shown on the scale of this funding in the context of other EU countries. The rapid development of technology and new knowledge requires lifelong learning and education. This necessitates that the institutions ensure adequate conditions in terms of the overall system of education and the recognition of non-formal and informal education.*

**Key words:** new technologies, robotics, development , lifelong learning



## BRENDIRANJE OBRAZOVANJA

Sonja Vrban

Pučko otvoreno učilište Zagreb

sonja.vrban@pou.hr

### Sažetak:

Zbog iznimno brzog tehnološkog napretka, društvenih i znanstvenih kretanja, stručnjaci prognoziraju velike izazove na području obrazovanja, čiji je kvalitetan proces bitan u praćenju svih tržišnih i društvenih promjena, koje ga u isto vrijeme i diktiraju i razvijaju. Iz tih razloga koncept cjeloživotnog učenja pozicionira se kao temeljni faktor osobnog i profesionalnog razvoja, jer ni jedna znanost, a time ni jedno znanje nije statično i fiksno. Svest o ključnoj ulozi obrazovanja rezultirala je sve bogatijom tržišnom ponudom. Sve je više obrazovnih ustanova koje nude svoje usluge. Uspješan trend neke obrazovne institucije je razlog zbog koje ćemo izabrati upravo tu instituciju.

**Ključne riječi:** cjeloživotno učenje, obrazovne ustanove, brendovi u obrazovanju

### Uvod

Društvo znanja ističe se kao temeljna vrijednost, te društvena i ekomska potreba modernog čovjeka i ljudske zajednice na globalnoj razini. Knežević (2013) definira društvo znanja kao društvo koje stvara, dijeli i koristi znanje u svrhu napretka i boljšitka svog naroda, i to kroz nekoliko obilježja:

- Prodor znanstvenih dostignuća u sve sfere društvenih aktivnosti
- Znanost kao proizvodna snaga
- Diferencijacija novih oblika političkih aktivnosti (politika znanosti i obrazovanja, politika cjeloživotnog učenja)
- Razvoj novih gospodarskih sektora (proizvodnja i upravljanje znanjem)
- Promjena strukturne moći (tehnokracija)
- Intelektualci kao društvena klasa

Karakteristika društva znanja je da ono nije fiksno ni statično, kao što to nisu ni društvena zajednica i znanost: društvo se, kao i znanje, konstantno razvija, usavršava i modernizira s vremenom, sukladno novim znanstvenim spoznajama i novim društvenim prilikama. Ono što povezuje i određuje tijek znanosti i razvoj društvene zajednice je obrazovanje, jer bez obrazovanja znanost ne bi napredovala, niti bi se društvo politički i ekonomski razvijalo. Iz tih razloga, kvalitetna je edukacija temelj društva znanja koji određuje njegov daljnji razvoj i napredak. Edukacijski je proces pritom također uvjetovan društvenim, političkim i ekonomskim prilikama zajednice u kojoj se provodi, te se razvija, mijenja i usavršava sukladno sa ciljevima i potrebama zajednice, tržišta rada i modernog društva.

Na taj način, obrazovanje se u metodološkom i marketinškom smislu prilagođava uvjetima i potrebama modernog društva, baš kao i bilo koji drugi proizvod ili usluga na tržištu te ga je nužno na taj način ne samo promatrati, već i upravljati njegovim procesom. U marketinškom i metodološkom smislu, obrazovanje i njegove institucije je potrebno brendirati.

## Brendovi i marke u modernom svijetu

Filipović (2008) naglašava da u modernoj literaturi i struci ne postoji univerzalna definicija brenda, već ga većina autora definira na različite načine. Ipak, najčešće citirana i u svijetu najprihvaćenija definicija je ona koju je 1991. postavio David A. Acker, a glasi: „Brend je ime, pojam, dizajn, simbol ili neka druga karakteristika koja identificira proizvod ili uslugu jednog prodavača i razlikuje ga od drugih prodavača“. Istu je definiciju prihvatile američka marketing asocijacija. Vranešević (2007) napominje da je ova definicija više usmjerena na dodirljive (vidljive) značajke brenda, no tijekom vremena uvidjela se važnost i nedodirljivih (emotivnih) vrijednosti marke.

Emotivnu vrijednost brenda u svojoj definiciji naglašavaju Schultz i Barnes (1999): po njima, brend predstavlja odnos između kupca i brenda. Filipović (2008) koristi primjer kompanije Nike: zamislimo li osobu koja nosi Nike tenisice, brend predstavlja odnos koji se stvara između te osobe i kompanije Nike: „ovaj odnos nije značajan samo za kompanije. On za potrošača ima posebno značenje. On predstavlja ono što potrošač jest i ono u što vjeruje. Brend na ovaj način pomaže potrošaču da zauzme mjesto u društvu koje želi“. Marketinške i reklamne kampanje predstavljaju Nike kao aktivnu, odlučnu, sportski orijentiranu kompaniju. Naglašava se uspjeh sportaša koji nose Nike opremu (primjerice, svjetske nogometne zvijezde Ronaldo, Neymar i Ibrahimović snimili su reklamu za Nike koja implicira da svoj uspjeh, između ostalog, duguju i kvalitetnoj opremi koju Nike proizvodi). U isto vrijeme, reklama šalje poruku da su slavni nogometari emotivno vezani uz kompaniju Nike jer se u njihovoj opremi osjećaju ugodno, sigurno i samouvjereni. Upravo se taj emotivna veza želi stvoriti među kupcima: ako se mlade osobe dive uspjehu nogometara ili su im isti sportski uzori, i oni će poželjeti kupiti Nike tenisice.

Kotler (1997) analizira Aakerovu definiciju i naglašava da brend može imati šest definicija značenja za potrošače, koje objašnjava na primjeru Mercedesovih automobila:

1. **Svojstva:** Mercedes stvara sliku o određenim svojstvima: podrazumijeva kvalitetnu izradu, dobar motor, visoki ugled, visoku prodajnu vrijednost, brzinu, sigurnost i sl.
2. **Koristi:** „Marka nije samo kombinacija svojstava. Potrošači ne kupuju svojstva nego koristi. Svojstvo »trajan« može se prevesti u funkcionalnu korist-Ja neću morati kupovati auto svakih nekoliko godina. Svojstvo »skup« može se prevesti u emocionalnu

korist-automobil mi pomaže da se osjećam važan i vrijedan divljenja. Svojstvo »dobro izrađen« može se prevesti u funkcionalnu i emotivnu korist-Siguran sam u slučaju nesreće“. (Filipović, 2008, prema Kotler, 1997).

3. **Vrijednost:** Mercedes predstavlja moć, sigurnost, prestiž itd. Zadaća je marketinških stručnjaka otkriti koja ciljana grupa kupaca traži ovakve vrijednosti (ambiciozni, dobrostojeći ljudi na višim poslovnim funkcijama i uspješnim karijerama)
4. **Kultura:** Mercedes, kao njemački nacionalni brend, predstavlja i njemačku kulturu i mentalitet: pedantnost, perfekcionizam, odlučnost, ambicioznost.
5. **Ličnost:** brend može projicirati određenu osobu ili „preuzeti“ osobnost stvarne, slavne osobe koja ga reklamira – Michael Schumacher i Mikka Häkkinen snimili su reklamnu kampanju za Mercedes.
6. **Korisnik:** brend na neki način određuje potrošača koji kupuje ili koristi proizvod. Primjerice, za volanom Mercedesa očekujemo vidjeti bogatog direktora (Filipović, 2008).

Primijenimo li Kotlerovu analizu na breniranje obrazovanja i primjer Mercedesa zamijenimo primjerom nekog sveučilišta, uočit ćemo da se radi o istim vrijednostima: polaznici žele kvalitetno obrazovanje u uglednoj instituciji koja se dokazala izvrsnošću usluge i kompetencijama predavača. Žele znati da su konkurentni na tržištu i da im stečena znanja jamče uspjeh na profesionalnoj razini, dok se na osobnoj želi osjećati samouvjereni, kompetentno i doraslo svim izazovima. Kao što će dječak koji trenira nogomet poželjeti Nike tenisice ako pomisli da će mu kvalitetna oprema pomoći u građenju karijere, ambiciozni će učenik poželjeti studirati na Harvardu jer zna da su se ondje školovali brojni uspješni poslovni ljudi.

Analizom definicija i primjera brenda u literaturi možemo zaključiti sljedeće značajke i karakteristike brenda (Filipović, 2008):

- Brend predstavlja skup elemenata koji ljudi asociraju na isti
- Brend identificira i diferencira različite subjekte
- Brend stvara jedinstven i složen odnos sa potrošačima.

Autori se, osim u univerzalnoj definiciji, ne slažu ni oko vremena nastanka brenda. Filipović navodi da neki autori smatraju da brend datira iz doba pećinskih crteža, na kojima su ljudi crtali svoje nastambe, alate i oružje kako bi obilježili svoj prostor i svoje stvari. Drugo je mišljenje da brend datira iz starog Egipta i hijeroglifa. Na protumačenim hijeroglifima koji se nalaze na zidovima grobnica i datiraju iz 2000. godine prije nove ere vidi se kako Egipćani žigom označavaju stoku kako bi znali koja je čija. Mišljenje treće skupine autora je na tom tragu: oni smatraju da brend datira iz doba američkih stočara i rančera koji su žigosali stoku kako bi znali koja je čija. Filipović naglašava da „sama riječ »brand« ili »brandr« potiče iz rječnika drevnih plemena sa sjevera i znači »žigosati«.

Iako brendovi po današnjim definicijama i modernim autorima datiraju iz prapovijesnih vremena, Vranešević (2007) naglašava da tek krajem 20.stoljeća nastaje marketinški pristup upravljanju markom. Filipović naglašava da se u današnjem, modernom vremenu nalazimo u „posljednjoj fazi povijesne tranzicije brenda, korak u kojem umjesto prodavača koji govori “Ovo

je bolje...,” kupac sam govori “Ovo sam ja...” U tom koraku, brend više ne predstavlja određene kvalitete proizvoda, već oružje kojim se bude određene emocije kod kupaca. Vranešević (2007) naglašava da je prava vrijednost brenda u svijesti potrošača, odnosno u njihovoj percepciji brenda. Temporal navodi razloge zbog kojih uspješne marke imaju emocionalnu vrijednost koja se prenosi na kupce i obrnuto:

- Vrlo su osobne – ljudi odabiru marke iz osobnih razloga jer nešto iskazuju njima
- Pobuđuju emocije – snažne marke pobuđuju emocije, strast i uzbuđenje
- Žive i razvijaju se – snažne marke napreduju i tome su slične ljudima
- Komuniciraju – uspješne marke vjeruju u dijalog a ne monolog
- Stječu povjerenje – ljudi vjeruju svojim markama i otporni su na obećanja drugih
- Zadržavaju povjerenje održavanjem lojalnosti i prijateljstva
- Dijele korisna iskustva (prema Vranešević, 2007)
- Keller navodi da, u tom smislu, brenovi za potrošače predstavljaju:
- Identifikaciju podrijetla proizvoda
- Određivanje odgovornosti proizvođača
- Smanjivanje rizika
- Smanjivanje troškova traženja proizvoda
- Obećanje, jamstvo ili ugovor s proizvođačem proizvoda
- Simboličko sredstvo
- Znak kvalitete

Iz tih razloga, u procesu brendingu sudjeluju različiti stručnjaci: marketing menadžeri, psiholozi, dizajneri. Filipović objašnjava njihovu zadaću: „marketing menadžeri na osnovu identificiranih potreba istražuju kakav proizvod ili uslugu potrošači očekuju, mogući ukupni udio na tržištu, cijenu. Psiholozi putem anketa ili razgovorom sa fokus grupama zaključuju što potrošači misle o konkurenciji, zbog čega preferiraju određeni brend, šta ih asocira na određeni brend i koji dizajn oblika ili boja smatraju pravim. Na kraju grafički dizajneri stvaraju vizualne elemente brenda. Ova vizuelna idejna rješenja predstavljaju se potrošačima od kojih se traži da izaberu koje im se rješenje najviše sviđa i da što detaljnije opišu razloge za svoju odluku“. Važno je naglasiti da jednom stvoreni brend ne ostaje zauvijek isti: on se mijenja i razvija sukladno s društvenim i ekonomskim razvojem u ljudskoj zajednici i na poslovnom tržištu. Filipović ističe da je iz tih razloga „moderan koncept upravljanja brendom fokusiran na istraživanja stavova i ponašanja potrošača, na planiranje komunikacije, realizaciju komunikacije i evaluaciju postignutih rezultata“. U tom smislu, „upravljanje brendom predstavlja proces:

1. analize postojećeg stanja
2. planiranja
3. realizacije i
4. kontrole brend aktivnosti sa ciljem dostizanja i očuvanja željene pozicije u očima potrošača“.

Na taj način, „upravljanje brendom omogućava:

- postizanje jedinstvene konkurentske pozicije na tržištu
- bolje pozicioniranje u svijesti potrošača o kreiranje imidža organizacije, proizvoda i usluga
- razvijanje ponude koja ima posebnu vrijednost za kupca“. (Filipović, 2008).

## Brendiranje u obrazovnim institucijama

„Brendiranje univerziteta kao determinanta razvoja visokog obrazovanja“ naziv je prikazanog rada kojeg su crnogorski i srpski stručnjaci prezentirali na stručnom skupu „Razvojni potencijal visokog obrazovanja“, koji se 2014.godine održao na Kopaoniku. Tematsko područje „Univerziteti u tržišnoj utakmici i rangiranje univerziteta“ obuhvaća prikaz aktualnog stanja na regionalnim fakultetima i strateški razvoj brendiranja visokoobrazovnih institucija u skladu sa modernim, europskim i svjetskim trendovima u učenju i obrazovanju.

Istim strateškim ciljevima teži i Hrvatska, čije se institucije visokog obrazovanja susreću sa istim problemima kao i susjedne: konkurentnost sve više obrazovnih institucija, stručnih tečajeva osposobljavanja i usavršavanja, konkurentnost javnih i privatnih fakulteta, porast škola stranih jezika i informatičkih radionica. U isto vrijeme, tržište i moderno poslovanje, kao i moderno obrazovanje, zahtijevaju uskladišvanje sa novim trendovima u učenju, metodologiji nastavnih programa i samom menadžmentu u sektoru obrazovanja. Jačanje društva znanja tako se ne profilira samo kao obrazovni, već kao društveni i ekonomski proces, za što je potrebno upravo brendiranje obrazovanja kao uvjeta za osobni razvoj pojedinca i globalni razvoj modernog društva.

Melović i Mitrović, autori studije, polaze od teze da „marketing i brendiranje u obrazovanju imaju svoju specifičnost koja se baštini na načinu komuniciranja s okruženjem i činjenici da su svi segmenti i svi članovi društva uključeni u neki od brojnih obrazovnih procesa tokom dugogodišnjeg, vlastitog, životnog i radnog vijeka. Zato je veoma bitno izgraditi uspješan brend, tj. brend koji korisnici usluga visokog obrazovanja vrednuju kao superiorniji u odnosu na druge prisutne na tržištu“. Autori također naglašavaju da „kreiranje i razvoj brenda visokoobrazovnih institucija omogućava jačanje njihove tržišne pozicije“, jer „poslovni uspjeh visokoobrazovne institucije na ciljnem tržištu zavisi od toga koliko je ona dobro pozicionirana, odnosno koliko je superiornija od konkurenata u zadovoljavanju potreba ciljnog tržišta. Uspješno diferenciranje i pozicioniranje na tržištu ima za pretpostavku kreiranje i razvoj brenda. Dobar brend će omogućiti univerzitetima jačanje konkurentske pozicije, kao krajnjeg cilja jedne organizacije“. <sup>1</sup>

Polazimo li od podrazumijevanja brendiranja kao procesa kojim kompanije izdvajaju svoju ponudu proizvoda od ponuda konkurenциje, konkretno brendiranje sveučilišta treba promatrati kao brendiranje bilo kojeg drugog proizvoda ili usluge na tržištu. Sve veća globalna konkurenca tržištu nudi proizvode koji su tehnički vrlo slični u svojim primarnim funkcijama, no njihovo kotiranje na tržištu ovisi upravo o brendu kojeg su izgradili. Primjerice, u svakom odjевnom butiku možemo pronaći crnu žensku sukњu, no odlučimo li je ciljano potražiti u Zari ili

1. Melović Boban, Mitrović Slavica, „Brendiranje univerziteta kao determinanta razvoja visokog obrazovanja“, XX Skup TRENDVOVI RAZVOJA: „RAZVOJNI POTENCIJAL VISOKOG OBRAZOVANJA“, Kopaonik, 24. - 27. 02. 2014., [http://www.trend.uns.ac.rs/stskup/trend\\_2014/radovi/T1.3/T1.3-1.pdf](http://www.trend.uns.ac.rs/stskup/trend_2014/radovi/T1.3/T1.3-1.pdf)

Bennetonu, na to će nas navesti upravo izgrađeni brend tih marki koji nam jamči da ćemo ondje pronaći zanimljive modele od kvalitetnog materijala i po pristupačnoj cijeni.

Slično je i sa obrazovanjem: želimo li naučiti ili usavršiti engleski jezik, na internetu ćemo pronaći mnoštvo tečajeva, radionica i škola stranih jezika koje nam u svojoj primarnoj funkciji nude istu uslugu: učenje ili usavršavanje engleskog jezika. Sve one imaju svoju tradiciju, predavače, polaznike, nastavne programe, metode rada....međutim, među njima postoje razlike određene kvalitetom predavača, broje polaznika, lokacijom, kvalitetom tehničke opreme, različitim smjerovima i načinima učenja i slično. Melović i Mitrović to objašnjavaju kroz samo brendiranje: „Kada se uzmu u obzir samo zajedničke karakteristike onda su svi univerziteti članovi iste kategorije. Ali, ako se u obzir uzmu nihove razlike, oni postaju brendovi! Brendovi su ono što dijeli slične proizvode u jednoj kategoriji proizvoda! 1 Suština u kreiranju brenda jeste da potrošači lako uoče razlike među brendovima iste kategorije proizvoda!“ (Melović i Mitrović, 2014).

Autori naglašavaju da je poseban značaj brendiranja visokog obrazovanja, kao i društvene aktivnosti i marketinške strategije u poslovanju obrazovnih institucija, uvjetovan silnim porastom konkurenциje do kojeg je dovelo otvaranje privatnih fakulteta, škola i ostalih obrazovnih institucija. Privatni fakulteti postali su konkurenca državnima – što više, u svojim marketinškim aktivnostima i prezentacijom usluga privatni su fakulteti privlačili polaznike naglašavanjem nerijetke kaotičnosti na državnim fakultetima: prevelik broj studenata, premalen broj modernih i kvalitetnih predavača, previše „strebanja“ teorije u kombinaciji sa premalo stručne prakse i slično. Privatni su fakulteti polaznicima izravno nudili izbjegavanje te kaotičnosti i „streberaja“: manje grupe studenata u kojima će se moderni, kvalitetni predavači imati vremena posvetiti svakome osobno, česte konzultacije, izravna komunikacija profesora i studenata, modernija tehnička podrška u nastavi, više stručne prakse i manje teorijske literature koja se često pokazivala kao nepotrebna na praktičnom radu u struci nakon završetka fakulteta.

U marketinškom smislu, privatni su fakulteti izvršili prvo pravilo uspješnog brendiranja: analizirali su ponudu konkurenциje i na osnovu rezultata izgradili svoju strategiju brendiranja, a samim time razvijali svoj utjecaj nudeći superiorniju uslugu. Kako ističu Melović i Mitrović, identifikacijom konkurenata na tržištu ostvaruje se prvi korak u procjeni stupnja njihove konkurentnosti. Uspješno brendiranje polazi od uspješne analize konkurentskih ponuda na temelju kojih se stvara vlastita, u konkretnom slučaju temeljena na nedostacima konkurentske.

Autori naglašavaju da specifičnosti usluga koje pružaju visokoobrazovne institucije zahtjevaju prilagodbu marketinških aktivnosti tim specifičnostima, koje se temelje prvenstveno na:

- načinu komuniciranja s okruženjem (polaznicima, budućim polaznicima, širom i užom društvenom zajednicom, akademskim krugovima...) te
- činjenici da su svi segmenti i članovi društva uključeni u neki od niza obrazovnih procesa (školovanje, studiranje, ospozobljavanje, usavršavanje, cjeloživotno učenje u cjelini)

Iz tog razloga, osnovno polazište marketinških strategija visokoobrazovnih institucija je karakterizacija usluga koje one pružaju, a to su:

1. Neopipljivost: podrazumijeva da uslugu, za razliku od proizvoda, ne možemo vidjeti,

dotaknuti, isprobati, kupiti i ponijeti kući. U konkretnom slučaju, usluga se odnosi na dobiveno znanje koje smo stjecali u obrazovnoj instituciji, a o njegovoj kvaliteti i vlastitom zadovoljstvu možemo suditi tek nakon završetka obrazovnog procesa (korištenja usluge). Znanje i vještine pružatelja usluge (predavača) također su neopipljivi, jer ih ne možemo jednostavno naručiti i ponijeti kući poput proizvoda (primjerice, knjige koju je predavač objavio). Zbog neopipljivosti usluga, njihovi korisnici posvećuju posebnu pažnju vidljivim i opipljivim elementima iste usluge kao što su prostor (učionica, dvorana), izgled i ponašanje zaposlenih (predavača, referenata, demonstratora), oprema koja se koristi u nastavi (tehnička podrška, projektori..) te komunikacijski materijali institucije (načini komuniciranja s polaznicima: dijalog, konzultacije, prosljeđivanje važnih informacija...)

2. Nedjeljivost: odnosi se na nedjeljivost proizvodnje od potrošnje, odnosno nedjeljivost pružanja od korištenja. To znači da se usluga istovremeno pruža i koristi: za razliku od proizvoda (knjige), student ne može kupiti uslugu (znanje) od profesora, već mora biti prisutan na predavanjima kako bi primao uslugu. Također, ne može obraniti diplomski rad ako nije fizički prisutan na obrani, niti ga profesor može ispitati.
3. Heterogenost: temelji se na ljudskom faktoru pri pružanju usluge, koji varira ovisno o osobi koja pruža uslugu. Ista osoba može:
  - a) Različito pružati istu uslugu različitim korisnicima (profesor engleskog jezika će sve polaznike podučavati engleskom jeziku, no neće na isti način, istom literaturom i na istoj razini predavati početnicima koji se prvi put susreću s engleskim jezikom, te tečnim govornicima koji usavršavaju engleski jezik zbog profesionalnog napredovanja)
  - b) Usluga koju pruža ista osoba može se razlikovati iz dana u dan (interakcija u nastavi nije ista kad se vodi rasprava oko neke teme koja se obrađuje, i kad se piše test)

Zbog takvih heterogenosti u pružanju usluge, savjetuje se konstantno praćenje kontrole kvalitete koje se očituje u:

- a) Pozornosti koja se pridaje u izboru, educiranosti, motiviranosti, iskustvu i fleksibilnosti predavača te kontroli njihova rada te
  - b) Praćenje i mjerjenje stupnja zadovoljstva korisnika (polaznika): ankete, konzultacije, ocjenjivanje predavača i kvalitete nastave, osjećaju li korisnici da predavanje zadovoljava njihove potrebe i interes, razumiju li ono što profesor predaje...
4. Prolaznost usluge znači da se usluga ne može „uskladištiti“ za kasniju prodaju ili korištenje: stečeno znanje imat ćemo uvijek u svom umu, ne možemo ga, poput proizvoda, odložiti ili uzeti kad nam odgovara (naše znanje engleskog jezika je uvijek prisutno u nama, a ne samo kad ga izravno koristimo, primjerice u razgovoru s Britancem)

Poznajemo li te četiri osnovne karakteristike usluge obrazovanja, možemo kreirati marketinške strategije koje pozicioniraju našu obrazovnu instituciju na tržištu, u odnosu na konkurenčiju i prema ciljanoj publici (korisnicima i društvenoj zajednici u cjelini). To se odnosi i na konkretni ekonomski sektor jer, ističu autori, institucije obrazovanja potiču svjetsku i nacionalnu ekonomiju kojima pridonose visoko educirani kadrovi. Iz tog razloga, postoji mišljenje da visokoobrazovne institucije moraju funkcionirati kao ekonomski orijentirani subjekti: osim što „proizvode“ kvalificiranu i konkurentnu radnu snagu, moraju graditi vlastitu reputaciju, mobilizirati resurse, osigurati radna mjesta, te razvijati program u skladu sa potrebama, željama i interesima klijenata i zajednice.

Marketinške strategije u obrazovanju usavršavaju upravo svjetski obrazovni brendovi: sveučilišta poput Harvara ili Berkleya su pojam kvalitetnih, prestižnih visokoobrazovnih ustanova i u samom području obrazovanja, i u kolokvijalnom govoru šire zajednice („pametan za Harvard“). Intelekt, moć, uspjeh i prestiž često su prve asocijacije na Harvard, koji ih koristi i u svojim reklamama u kojima navodi da završetkom studija možete postati i predsjednik države (Melović i Mitrović). Berkley University, pak, naglašava svoju metodologiju rada: male grupe studenata koje su ključne za uspješnu i konstruktivnu komunikaciju između njih i profesora. Na primjeru ta dva obrazovna brenda uviđamo marketinško naglašavanje emocionalnih vrijednosti brenda (privlačne asocijacije na Harvard) te kvalitetne metodologije rada (male grupe na Berkleyu). Stvaranje takvih asocijacija i obećanja stvara ključne identifikatore vrijednosti kojima polaznici teže, te vrijednosti brenda u cjelini (polaznici žele kvalitetnu edukaciju nakon koje će postati uspješni poslovni ljudi, a brendovi Harvard i Berkley im jamče upravo to).

Pozicioniranje na tržištu, marketinške strategije, analiza konkurenčije i ostale „marketing logike“ su neophodne i zbog internacionalizacije obrazovanja, razmjene studenata, međunarodne akreditacije, mobilnosti profesora i slično. U tom smislu, naglašavaju autori, „permanentno istraživanje aktuelnih i potencijalnih potreba korisnika (studenata) predstavlja „most“ između sveučilišta i okruženja (privrede, društvene zajednice)“. Također, „marketing koncept u visokom obrazovanju podrazumijeva i razvoj novih pravaca tzv. „smart university“, koji se može ogledati u različitim sferama, kao što su „zelena energija“, odnosno racionalno trošenje energije i efikasnost na brojnim drugim poljima. Konačno, brendiranje i marketing u visokom obrazovanju posebno mjesto daju implementaciji novih tehnologija. Jedan od takvih modaliteta je i „učenje na daljinu“ – „distance learning system“.

O samom trendu i konceptu učenja na daljinu bit će više riječi u sljedećem poglavljju, no u samom markentinškom konceptu brendiranja obrazovanja važno je imati na umu da se obrazovanje, kao i društvo, mijenja i razvija s vremenom. Zato je važno da obrazovne institucije pravovremeno prepoznaju društvene promjene i svoju uslugu, kao i sam način poslovanja, uskladjuju s njima a time i potrebama svojih korisnika. Mogućnost učenja na daljinu nekad je bila nezamisliva: pod edukacijski se proces podrazumijevala prisutnost učenika na nastavi. No, društvene promjene, tehnološki razvoj i promjena trendova u poslovanju prestale su uvjetovati fizičku prisutnost učenika i(lj) radnika i pozicionirale online učenje kao jednu od osnovnih metoda modernog obrazovanja. U tom smislu, obrazovne institucije kao ključ modernog društva znanja moraju se konstantno usklađivati s razvitkom društva i znanosti, te svoj razvoj temeljiti na njihovom. Neke od osnovnih smjernica za budućnost su:

- „Kontinuirano unapređivati i osuvremenjivati nastavni proces, upotrebom interaktivnih metoda i suvremenih oblika rada (među kojima se izdvajaju Distance Learning,

virtualna poduzeća, Life Long Learning koncept itd);

- Primjenjivati adekvatnu kombinaciju različitih metoda i oblika nastavnog rada, sa ciljem većeg motiviranja i intenziviranja misaonih i kreativnih aktivnosti studenata (zanimljivi primjeri iz prakse, case study-ji, audio-vizualna sredstva, simulacija slučajeva iz prakse itd);
- Fokusirati se na nabavku suvremenih nastavnih sredstava, kako bi se osvremenio nastavni proces i unaprijedila kvaliteta nastave;
- Forsirati suvremene metode aktivne nastave (razvoj kritičkog razmišljanja, argumentacija stava, grupni rad) i izbjegavati pojedine konvencionalne metode (klasična "ex katedra" i sl.) u cilju ostvarivanja boljih obrazovno-odgojnih ciljeva, animiranosti studenata i poticaja njihove misaone i kreativne aktivnosti. Umjesto monološke forsirati dijalošku i kombinirane metode: usmeno izlaganje, diskusija, razgovor, demonstracija;
- Intenzivirati promotivne aktivnosti u smislu snaženja imidža i ukupne ponude fakulteta" (Melović i Mitrović, 2014).

## Razvojni potencijali i novi trendovi u obrazovanju

Razvojni potencijali u brendiranju obrazovanja i obrazovnih institucija leže u novim društvenim, ekonomskim i tržišnim trendovima na području obrazovanja. Digitalizacija, personalizacija i praksa pozicioniraju se kao tri temeljna inovativna trenda u učenju i podučavanju na temelju kojih se brendira moderno obrazovanje, ali time i konkurentniji i mobilniji ljudski resursi. Promjena trendova u obrazovanju se, osim zbog usklađivanja s razvojem društvenih, tehnoloških i ekonomskih trendova, profilirala i zbog nekih nedostataka tradicionalnijih metoda obrazovanja koji su se u praksi pokazali nedovoljno učinkovitim.

Konkretno, do temeljitijeg provođenja stručne prakse i inzistiranja na praktičnim sposobnostima studenata došlo je nakon shvaćanja da studenti sa završenog fakulteta odlaze puni teoretskog znanja kojeg, pak, često nisu kadri primijeniti u praktičnom radu u struci. Tu se ne radi (samo) o nedostatku radnog iskustva, već o nedostacima tradicionalnih metoda učenja i podučavanja: gomila teorije, premalo prakse, monološki oblik nastave (profesor govori dok studenti šute, slušaju i zapisuju), a studenti su često primorani „štrebati“ kako bi prošli ispite, a inovativna, kreativna i kritička mišljenja su „gušena“ krutim, doslovnim definicijama. Takav način učenja i obrazovanja u praksi je često rezultirao visoko kvalificiranim ljudskim resursima koji se ne snalaze u „stvarnom životu“ svoje struke: nisu samostalni, nisu navikli na kritičko razmišljanje, ne znaju kreativno rješavati probleme i slično. Tog su problema svjesni i sami studenti: prema anketnim istraživanjima, nedostatak praktičnog rada i nedovoljno praktičnog znanja su najčešći odgovori studenata na pitanje koji su glavni nedostaci na njihovim fakultetima. Zbog nedostatka praktičnog znanja, na radnim se mjestima često osjećaju frustrirano, nemoćno ili jednostavno nesposobno i glupavo, a činjenica je da se to odražava i na ukupno poslovanje tvrtke u kojoj su zaposleni. Zbog te činjenice, nedostatak praktičnog rada prelazi okvire nedostataka u obrazovnom sektoru te postaje i ekonomski problem: na tržištu se profilira visoko educirana, no praktično neučinkovita i nemobilna radna snaga.

Iz tih razloga, sveučilišta i škole sve više uviđaju važnost usvajanja praktičnih znanja i osposobljavanja studenata za sudjelovanje u tržištu rada u „stvarnom svijetu“, a ne samo u fakultetskoj dvorani. Kako ističe portal EduCentar, „predavanja više nisu puko iščitavanje iz knjiga i skripti, već postaju interaktivnija: rješavaju se simulacije problema iz stvarnog života, studentima se zadaju istraživački seminari, radovi, mogućnosti odrade prakse u odabranoj djelatnosti i slično. Cilj nastave više nije da jedna osoba govori, a trideset ostalih sluša, već se potiče komunikacija, iznošenje vlastitog mišljenja, kritičko razmišljanje, kreativnost te rješavanje zadataka u timovima“.<sup>2</sup>

Poticanje praktičnog rada usko je vezano uz **personalizaciju podučavanja**, koja se temelji na promjeni odnosa profesor – student: „predavači više nisu formalne osobe bez prisnijeg kontakta s onima koje podučavaju. Klasične učionice s puno polaznika i jednoličnim lekturama zamjenjuju se manjim grupama, u kojima se za okruglim stolom vode aktivne rasprave, te terenskom nastavom, individualnim savjetovanjem i pojašnjavanjem i učenjem kroz razne zadatke i projekte“. (EduCentar, 2012). Profesori tako prestaju biti samo pasivni predavači koji studentima diktiraju informacije, već postaju aktivni mentori koji, zajedno sa studentima, analiziraju i istražuju problematiku te ih potiču na kreativan i kritički pristup problemima. Na taj način, tradicionalna nastava koja se bazira na čitanju literature pripada prošlosti: kako bi potakli studente na kreativno i kritičko razmišljanje, profesori i sami moraju djelovati po tim principima. Diktiranje definicija pripada prošlosti: u nastavu se uključuju tehnička pomagala, internet, primjeri iz stvarnog života i poslovne prakse, ali i: igra. EduCentar navodi interesantnu činjenicu da sve više visokoobrazovnih institucija u svoja predavanja uvodi igru. Mada nas „učenje kroz igru“ asocira na niže razrede osnovne škole, a ne na visoko obrazovanje, trendovi u svjetskoj praksi pokazuju suprotno. EduCentar navodi istraživanje američkog The Horizon Reporta koje je pokazalo da su „studenti uključeni u različite online igre pokazali veliku razinu međusobne interakcije, inicijative i inovativnosti, a sve su to vještine koje se škole trude potaknuti, a poslodavci očekuju i najviše cijene“.

Tehnološki je razvoj omogućio **digitalizaciju učenja**. Činjenica je da je internet već odavno pretekao klasične izvore podataka poput tiskanih knjiga, udžbenika, časopisa i enciklopedija. Osim što nam ogromnu količinu informacija čini dostupnima pomoću samo nekoliko klikova mišem, te su informacije modernije, sveže i aktualnije od onih koje nalazimo u knjigama. Naime, brzina interneta omogućava aktualnim informacijama da budu dostupne odmah nakon izlaska u javnost: objave li stručnjaci novu studiju i rezultate novih istraživanja, oni će već istog dana biti dostupni na internetu. S druge strane, dok autor prikupi materijale, napiše i objavi knjigu koju nakon toga kupimo, posudimo iz knjižnice ili skinemo u pdf formatu, lako je moguće da će te informacije već biti „stara vijest“ jer stručnjaci gotovo svakodnevno objavljaju nova, sve modernija i preciznija istraživanja. Sličnu situaciju možemo uočiti na primjeru dnevnih novina: online portali su u potpunosti porazili tiskana izdanja, pa čak i televiziju i radio. Više ne moramo čekati Dnevnik kako bi saznali što se dogodilo, a na internetu možemo samostalno pronaći obuhvatnije i preciznije informacije od onih koje nam plasiraju javni mediji.

Iz tih razloga, „laptopi u učionicama sve su češći, a klasična, 40-minutna predavanja na kojima se zapisuju bilješke, sada zamjenjuje interaktivna nastava, surfanje, te poticanje studenata da sami pronađu potrebne podatke i da ih dijele puno brže. I sama administracija više nije orientirana na tajništva, printanje papira i duge procedure, već se studomatima i online bazama nastavnog materijala povećava efikasnost, brzina i dostupnost potrebnih podataka. Jedan od zanimljivih

2. EduCentar, Trendovi i promjene u obrazovanju 2012., <http://www.educentar.net/Vijest/10295/Trendovi-i-promjene-u-obrazovanju-2012/>

trendova koji se očekuje je i rastuća uporaba smartphonea i tableta, koji bi, prema najavama stručnjaka, ubrzo mogli zamijeniti laptop te postati najčešće rabljena pomoćna sredstva pri učenju“ (EduCentar, 2012).

Tehnološki je razvoj omogućio i razvitak najglobalnijeg i najbrže rastućeg trenda u obrazovanju: online učenja ili učenja na daljinu. Aničić i Barlovac (2010) navode da se online učenje u stručnoj literaturi definira na različite načine, no sve definicije mogu se svrstati u jednu od sljedeće dvije grupe:

1. **Tehničke definicije** koje stavlju naglasak na tehnologiju (e-learning). Primjer takve definicije glasi: „E-učenje je bilo koji oblik učenja, podučavanja ili obrazovanja koji je potpomognut upotrebom računarskih tehnologija, a posebno računarskih mreža zasnovanih na Internet tehnologijama.“ (Aničić i Barlovac,2010).
2. **Pedagoške definicije** koje se fokusiraju na obrazovanje, učenje i podučavanje (e-learning), poput: „E-učenje je interaktivan ili dvosmjeran proces između nastavnika i učenika, uz pomoć elektronskih medija, pri čemu je naglasak na procesu učenja, dok su mediji samo pomoćno sredstvo koje upotpunjuje taj proces.“ (Aničić i Barlovac, 2010).

Osim tehnološkog razvoja koji ga omogućuje, pojavu i razvoj trenda online učenja profilirale su društvene i ekonomski promjene suvremenog svijeta. Uvjeti poslovnog svijeta i modernog društva znanja nadilaze okvire četverogodišnjeg studiranja, odnosno vremenski ograničenog edukacijskog procesa, te pozicioniraju koncept cjeloživotnog učenja i obrazovanja kao temeljnu vrijednost i glavni uvjet suvremene edukacije i poslovanja. Edukacija izlazi iz okvira tradicionalne nastave i postaje nezavisna od vremena i prostora. Ljudi imaju potrebu konstantno usavršavati svoja znanja i vještine, i to na način koji ne remeti njihove dnevne obaveze. Naime, društveni i ekonomski uvjeti sve manje dopuštaju studentima da se posvete isključivo učenju, odnosno da ne rade za vrijeme studija. Isto tako, polaznici profesionalnog usavršavanja ne mogu zanemariti svoj posao. U tradicionalnoj nastavi rad je uz učenje bio teško ili nemoguće izvestiv: obavezna fizička prisutnost na predavanjima i seminarima onemogućavala je studente da potraže posao, te stvarala poslovno neaktivnu masu mladih ljudi koji su morali često morali izabrati između studiranja i rada.

Iz tih razloga, paralelno učenje i rad profiliraju se kao društvena, ekonomski, profesionalna i osobna potreba modernog čovjeka i modernog društva. To je potvrdila Europska komisija koja je 2004. godine u svom konceptu „E – learning Action Plan 2004-2006) snažno podržala razvoj učenja na daljinu, odnosno e-obrazovanja u svim državama članicama EU.

Koncept online učenja prihvatile su krovne europske i svjetske institucije visokog obrazovanja poput National Technological University, Western Governors University, University of Phoenix, California Distant Learning Program, Columbia Network for Engineering Education u SAD -u, te The International Council for Open and Distance Education - Oslo, United Kingdom Open University, Virtual University Enterprises, University for Industry u Europi. Statistički podaci pokazuju da je „2012. godine više od milijardu ljudi širom sveta učilo online, a prognozira se da će se do 2019. godine polovina svih obuka obavljati online).<sup>3</sup>

---

3. ITAcademy com., Trendovi u učenju na daljinu, [http://www.it-akademija.com/ITAkademija-Trendovi\\_123\\_\\_15\\_53](http://www.it-akademija.com/ITAkademija-Trendovi_123__15_53)

Anićić i Barlovac (2010) navode pedagoške prednosti i karakteristike elektronskog učenja:

1. **Fleksibilnost vremena i mjesata pohađanja nastave.** Studenti se mogu posvetiti učenju u vrijeme kad im to najviše odgovara (nakon posla, npr.) te na mjestu koje im najviše odgovara (npr., kod kuće).
2. **Brzo prilagođavanje učenika na ovakav vid učenja.** Kod ovakvih se metoda studenti ne boje da će pogriješiti, za razliku od klasičnog predavanja u dvorani.
3. **Konzistentnost podataka.** Svim se polaznicima omogućuje uvid u jednaki materijal.
4. **Mogućnost mjerjenja efikasnosti učenja.** Online učenje omogućuje precizno praćenje postignuća učenika. Može se točno odrediti koliko je vremena utrošeno na učenje, te povećava li se njegova produktivnost.
5. **Smanjenje troškova učenja.** „Prema podacima stranih organizacija (primjer: Brandon-Hall.com, koja mjeri uspješnost studenata koji koriste računalo za učenje) ovakav način učenja ostvario je 40-60% uštede kod velikih kompanija. Prema istraživanju, samo je IBM ostvario uštedu od gotovo 200 mil. USD u jednoj godini korištenjem učenja pomoću računala“ (Anićić i Barlovac, 2010).
6. **Individualizacija učenja.** Učenik može pratiti nastavu tempom koji mu odgovara, bez pritiska prilagođavanja grupi.
7. **Bolje pamćenje sadržaja.** Individualno učenje i učenje u manjim cjelinama pogoduju boljem i kvalitetnijem pamćenju sadržaja.
8. **Ušteda.** „Prema časopisu Training Magazine, korporacije ostvaruju uštedu od 50 do 70% zamjenom učenja s instruktorom učenjem pomoću računala“ (Anićić i Barlovac, 2010).

### **Primjeri uspješnih kampanja**

Koncept brendiranja ne podrazumijeva samo brendiranje određenih obrazovnih institucija, već i brendiranje samog obrazovanja. Društvo znanja i koncept cjeloživotnog učenja se u cjelini pozicioniraju kao temeljna vrijednost te društvena i ekomska potreba modernog društva. Poslovna praksa je pokazala neraskidivu korelaciju izgradnje društva znanja i cjeloživotnog učenja kao dinamičkih procesa koji se razvijaju paralelno sa razvojem znanosti i struke, te novim društvenim i ekonomskim trendovima na lokalnoj i globalnoj razini.

Iz tih razloga, Europska zajednica 2007. godine pokreće Program cjeloživotnog učenja (Lifelong Learning Programme) koji se, obuhvaćajući obrazovanje od predškolske do treće životne dobi, pozicinira kao vodeći europski projekt na području formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja. Cilj programa za cjeloživotno učenje je stvoriti napredno društvo znanja, održivi ekonomski razvoj, veći broj kvalitetnijih poslova te jaču društvenu koheziju u Europskoj Uniji. Program potiče suradnju obrazovnih institucija širom Europe, mobilnost sudionika obrazovnog procesa, razvijanja tolerancije i multikulturalnosti, a istovremeno i priprema sudionike za uspješno

sudjelovanje na europskom tržištu rada.<sup>4</sup>

U projektu je sudjelovalo 27 država – članica EU (od 2011. i Hrvatska), a sastojao se od četiri sektorska potprograma:

1. **Comenius (predškolski odgoj i školsko obrazovanje).** „Ciljevi potprograma Comenius jesu promicanje svijesti o raznolikosti europskih kultura suradnjom škola i vrtića država koje sudjeluju u Programu za cjeloživotno učenje, poticanje osobnog razvoja sudionika, razvoj i usavršavanje vještina i kompetencija te njegovanje ideje o europskom građanstvu. Sudjelovanjem u potprogramu Comenius utječe se na poboljšanje kvalitete školskog obrazovanja, ističe se njegova europska dimenzija, potiču se mobilnost i učenje jezika, kao i veća uključenost u europsko društvo“. (Agencija za mobilnost i programe EU).
2. **Erasmus (visokoškolsko obrazovanje).** Potprogram Erasmus potiče razmjenu studenata i daje im mogućnost da jedan dio studiranja (ili stručnu praksu) provedeu na nekom od inozemnih visokih učilišta u zemljama koje su uključene u projekt. Na taj se način potiče njihova samostalnost, sposobnost rada u multikulturalnim sredinama, usavršavanje stranih jezika te kulturna obogaćenost.
3. **Leonardo da Vinci (strukovno obrazovanje i osposobljavanje).** Ciljevi su ovog programa razvoj znanja, vještina i kvalifikacija svih polaznika koji tako pridonose svojoj konkurentnosti i zapošljivosti, te gospodarstvu u cijelini.
4. **Grundtvig (obrazovanje odraslih).** „Potprogram Grundtvig omogućuje suradnju između ustanova povezanih s obrazovanjem odraslih diljem cijele Europe. Program je namijenjen općem obrazovanju odraslih, stjecanju znanja i vještina pomoći kojih se lakše suočiti s raznim organizacijskim i poslovnim izazovima te poboljšanju opće kvalitete života. Sudjelovanjem u Grundtvigu, korisnicima se i u kasnijoj životnoj dobi pruža prilika za neprestanim učenjem i usavršavanjem. Grundtvig je namijenjen djelatnicima iz područja obrazovanja odraslih, budućim nastavnicima i i nenastavnom osoblju na području obrazovanja odraslih, osobama uključenim u stručno usavršavanje nastavnog osoblja zaposlenog na području obrazovanja odraslih, nezaposlenim nastavnicima i onima koji se ponovno zapošljavaju na području obrazovanja odraslih nakon razdoblja izbivanja, diplomiranim stručnjacima kvalificiranim za obrazovanje odraslih“. (Agencija za mobilnost i programe EU).

Koncept Lifelong Learning programa obuhvaća i dva komplementarna programa:

1. **Transverzalni program** (suradnja i inovacije u području cjeloživotnog učenja unutar Europske unije, učenje stranih jezika, razvoj inovativnih informatičkih i komunikacijskih tehnologija, širenje i korištenje rezultata programa)
2. **Jean Monnet** (podupire institucije koje se bave europskim integracijama).

---

4. Agencija za mobilnost i programe EU, <http://mobilnost.hr/index.php?id=272>

Lifelong Learning Programme je zajednički europski primjer uspješne kampanje jer konceptom, organizacijom i provedbom obuhvaća sve segmente uspješnog brendiranja: prati i ističe potrebe, želje, ciljeve i interes pojedinca i društva, snažno promovira izgradnju društva znanja, obuhvaća ciljanu publiku u svim dobnim, obrazovnim i profesionalnim kategorijama, internacionalnog je karaktera i pozicionira obrazovanje kao temeljni faktor uspješnog društvenog i ekonomskog razvoja na osobnoj, profesionalnoj, lokalnoj i globalnoj razini pojedinca, nacionalne države, te globalne zajednice i modernog društva u cjelini.

## Zaključak

Tehnološki i društveni napredak modernog društva u praksi je pokazao da neke tradicionalne metode u obrazovanju i poslovanju više nisu dovoljne za uspješno funkcioniranje u poslovnom svijetu i modernom tržištu koji se konstantno razvijaju. Zbog iznimno dinamičnog procesa razvoja i napretka društvenih i znanstvenih kretanja, stručnjaci s pravom prognoziraju sve veće izazove na području obrazovanja čiji je kvalitetan proces ključan za praćenje svih tržišnih i društvenih promjena koje ga u isto vrijeme diktiraju i razvijaju. Iz tih razloga, koncept cjeloživotnog učenja pozicionira se kao temeljni faktor osobnog i profesionalnog razvoja, jer nijedna znanost, a time nijedno znanje, nije statično i fiksno. Sviest o ključnoj ulozi obrazovanja rezultirala je sve gušćom tržišnom ponudom: svjedoci smo intenzivnog otvaranja i marketinškog reklamiranja tečajeva, škola, radionica i drugih obrazovnih ustanova koje nam nude sve veći izbor izvora znanja. Uspješni brend neke obrazovne institucije je razlog zbog kojeg ćemo, u širokoj i tehnički sličnoj ponudi, izabrati upravo tu instituciju.

Svjetska praksa pokazuje da su najuspješnije obrazovne institucije upravo one koje su stvorile snažni brend (Harvard, Oxford, Cambridge...) te one koje pravovremeno prepoznaju i uvode moderne trendove u svoju ponudu i poslovanje (male grupe studenata na Berkleyu, institucije koje su prve uvele online učenje). Također, praksa pokazuje da je u društvenoj svijesti razvijen novi pristup obrazovanju sa psihološke strane: profesorov monolog je zamjenio studentski dijalog, nastava je individualizirana, a studenti u njoj aktivno sudjeluju. Moderni metodološki obrazovni trendovi poput personalizacije podučavanja te fokusiranja na stručnu praksu nisu se uspješno pozicionirali samo zbog postizanja boljih rezultata, već i zbog osobne motivacije studenata koji se tako više ne osjećaju kao statistički „brojevi“ u profesorovom popisu, već kao aktivni sudionici i kreatori nastavnog procesa i programa. Praktični rad na nastavi, dijalog i simulacije svakodnevnih poslovnih situacija kod studenata stvara snažnu motivaciju jer više ne osjećaju da „štrebaju“, dok profesorovo poticanje na kritičko i kreativno mišljenje utječe da se osjećaju uvaženo, samouvereno i doraslo izazovima.

Uisto vrijeme, modernizacija nastave i edukacijskog procesa potiče stalno stručno usavršavanje profesora na osobnoj i profesionalnoj razini. Tradicionalne metode nastave u kojima profesor vodi glavnu (često i jedinu) riječ, dok studenti u tišini zapisuju, pripadaju prošlosti te su se u praksi pokazale nedovoljne za stručni i poslovni uspjeh studenata na radnom mjestu i na tržištu rada. Nove društvene, stručne i ekonomske potrebe pojedinca i zajednice modernizirale su edukaciju kao višesmjerni, dinamični i aktivni proces razmjene znanja, mišljenja i potrebe svih koji su uključeni u njezin proces: od pojedinca koji upisuje fakultet, pa sve do najviših državnih, europskih i svjetskih institucija u obrazovnom, ekonomskom i socijalnom sektoru. Na taj način, moderno društvo u cjelini zajednički pozicionira obrazovanje i njeguje znanje kao svoju temeljnu pokretačku vrijednost, te aktivno izgrađuje i razvija globalno društvo znanja kao svoj najuspješniji brend.

## Literatura

Aničić Obrad, Barlovac Biljana, (2010). Učenje na daljinu: e –obrazovanje. stručni rad, <http://www.ftn.kg.ac.rs/konferencije/tio2010/PDF/RADOVI/532%20Anicic%20-%20Ucenje%20na%20daljinu%20-%20E-obrazovanje.pdf>

Agencija za mobilnost i programe EU, <http://mobilnost.hr/index.php?id=272>

Blažević, Zrinka. Posebna obilježja usluga, prezentacija file:///C:/Users/Nemo/Desktop/Marketing%20usluga%204%20Posebna%20obiljezja%20usluga%20(1).pdf

Educentar. (2012). Trendovi i promjene u obrazovanju. <http://www.educentar.net/Vijest/10295/Trendovi-i-promjene-u-obrazovanju-2012/>

Filipović, Vinka, (2008) „Brend menadžment“. Beograd <http://marketing-pr.fon.rs/webroot/uploads/Brand%20Management%20-%20Skripta.pdf>

Knežević, Blaženka, (2013). Društvo znanja [http://web.efzg.hr/dok//trg/bknezevic/isut%202013/01\\_Dru%C5%A1tvo%20znanja.ppt%20%282%29.pdf](http://web.efzg.hr/dok//trg/bknezevic/isut%202013/01_Dru%C5%A1tvo%20znanja.ppt%20%282%29.pdf)

Melović, Boban; Mitrović, Slavica, (2014). Brendiranje univerziteta kao determinanta razvoja visokog obrazovanja. XX. Skup TREDOVI RAZVOJA: “RAZVOJNI POTENCIJAL VISOKOG OBRAZOVANJA”, Kopaonik, 24. - 27. 02. 2014., [http://www.trend.uns.ac.rs/stskup/trend\\_2014/radovi/T1.3/T1.3-1.pdf](http://www.trend.uns.ac.rs/stskup/trend_2014/radovi/T1.3/T1.3-1.pdf)

Olins, Wally. (2008). Brendovi i marke u suvremenom svijetu. Zagreb: Golden marketing/ Tehnička knjiga.

Quality marketing journal, časopis za marketing, teoriju i praksu, br.43/2012 <http://www.sema.rs/repository/download/marketing-vol-43-no-1.pdf>

Vranešević, Tihomir. (2007). Upravljanje markama. Zagreb: Accent.

## BRANDING EDUCATION

Sonja Vrban

**Abstract:**

*Due to the extremely fast technological development, social and scientific trends, experts anticipate great challenges in the field of education, the quality process of which is essential in following all the market and social changes that simultaneously both dictate and develop it. For these reasons the concept of lifelong learning is positioned as the fundamental factor of personal and professional growth, because no science and therefore no knowledge are ever static or fixed. Awareness of the key role of education resulted in a richer and more varied market supply. There are an ever growing number of educational institutions that offer their services. A successful brand of an educational institution is the reason why one will choose that particular institution.*

**Key words:** brands in education; educational institutions; lifelong learnin;

## CJELOŽIVOTNO UČENJE S ASPEKTA POSLODAVCA

**Višnja Perin**

Hrvatski zavod za zapošljavanje, Područni ured Zadar  
visnja.perin@hzz.hr

### **Sažetak:**

Poznata je činjenica da se konkurentnost poduzeća u svijetu između ostalog postiže i brigom za konstantnim obrazovanjem i usavršavanjem zaposlenika. Kao ključni faktori konkurentnosti u ekonomskoj literaturi navode se ljudski kapital i organizacijsko znanje, a oba faktora se razvijaju kroz obrazovanje i usavršavanje zaposlenika.

U radu se razmatra stav poslodavaca prema usavršavanju i osposobljavanju vlastitih zaposlenika. Koriste se podaci iz istraživanja provedenog na poslodavcima u dominantnim djelatnostima gospodarstva u Zadarskoj županiji kroz projekt Kompetentni dionici – snažno partnerstvo.

Rezultati pokazuju da iako su poslodavci svjesni potrebitosti usavršavanja vještina i znanja zaposlenika u svrhu podizanja produktivnosti i konkurenčne prednosti na tržištu, mali broj njih sustavno brine o usavršavanju i osposobljavanju svojih zaposlenika te ulaže svoje resurse u usavršavanje znanja i vještina svojih zaposlenika.

**Ključne riječi:** konkurentnost; obrazovanje zaposlenika; poslodavci

### **Uvod**

Potrebe za obrazovanjem u radnom procesu najčešće predstavljaju potrebe organizacije i pojedinca. Poduzeće ima potrebu da u njemu rade zaposlenici koji imaju potrebna znanja i vještine. Sa druge strane, zaposlenici imaju potrebe za stjecanjem novih znanja i vještina jer se susreću sa novim zahtjevima i poslovima.

Ekomska literatura kao ključne faktore za postizanje konkurentnosti poduzeća navodi ljudski kapital i organizacijsko znanje (Certo i Certo, 2008; Wehrich i Koontz, 1998.). Ključnu ulogu u razvoju oba faktora, a time i povećanju konkurentnosti ima obrazovanje i osposobljavanje zaposlenika.

Danas se sve više raspravlja o cjeloživotnom učenju, odnosno o aktivnosti učenja tijekom života, s ciljem unapređivanja znanja, vještina i sposobnosti unutar osobne, građanske, društvene i posebice poslovne perspektive.

Važnost cjeloživotnog učenja ističe se u nizu međunarodnih akcijskih planova, deklaracija, dokumenata i konferencija (primjerice Memorandum Europske komisije o cjeloživotnom učenju, Stvaranje jedinstvenog europskog prostora cjeloživotnog učenja, Nikada nije prekasno za učenje,

Akcijski plan za obrazovanje odraslih: Uvijek je dobro vrijeme za učenje, i drugi ). Europska unija je svoju orijentaciju prema koncepciji cjeloživotnog učenja potvrdila donošenjem «Lisabonske strategije» još u ožujku 2000. (European Council, 2000. Lisbon Strategy). Naglašavaju se pojmovi kao što su društvo znanja, društvo koje uči, ekonomija utemeljena na znanju, cjeloživotno učenje i integracija obrazovnih politika. Unapređivanje cjeloživotnog učenja nužno je za uspješnu tranziciju prema društvu utemeljenom na znanju.

Uz koncept cjeloživotnog učenja najčešće se vezuju ciljevi ekonomске prirode, primjerice postizanje veće konkurentnosti i trajne zapošljivosti. Brze promjene na tržištu rada, starenje stanovništva i sve izraženija globalna konkurenca ukazuju na sve veću potrebu za znanjima i vještinama koja su upotrebljiva u radnom procesu.

U ovom radu želimo razmotriti stav poslodavaca spram cjeloživotnog učenja i potrebitosti za usvajanjem novih znanja i vještina kod njihovih zaposlenika. Poslužit ćemo se rezultatima istraživanja provedenog 2014. Godine u Zadarskoj županiji u sklopu ***Projekta Kompetentni dionici – snažno partnerstvo***.

## Cjeloživotno učenje i zaposlenje

Konkurentnost poduzeća u svijetu se između ostalog postiže i brigom za konstantnim obrazovanjem i usavršavanjem zaposlenika. Postojeće analize (Metode, 2011) pokazuju da, u nizu tradicionalnih sektora, hrvatsko gospodarstvo nema dovoljne ljudske kapacitete za uspješan nastavak ili unapređenje djelatnosti. Cjeloživotno učenje stvara preduvjete za stjecanje novih vještina kod zaposlenih i nezaposlenih osoba, te prekvalificiranje i promjenu karijere. Istraživanja pokazuju da je ravnomjerna distribucija vještina u populaciji ima jak utjecaj na ukupne gospodarske aktivnosti, a podizanje osnovnih vještina svih ljudi imaju veći dugoročni učinak na gospodarski rast.

**Cjeloživotno učenje** određujemo kao sveukupnu aktivnost učenja tijekom života, a s ciljem unapređenja znanja, vještina i kompetencija unutar osobne i građanske te društvene perspektive i/ili perspektive zaposlenja. Obuhvaća učenje u svim životnim razdobljima (od rane mладости до starosti) i u svim oblicima u kojima se ostvaruje (formalno, neformalno i informalno), pri čemu se učenje shvaća kao kontinuirani proces u kojem su rezultati i motiviranost pojedinca u određenom životnom razdoblju uvjetovani znanjem, navikama i iskustvima učenja stečenima u mlađoj životnoj dobi. To je proces stalne nadogradnje i povećanja znanja stečenog u formalnom školskom sustavu sa ciljem da se usavrše postojeće sposobnosti i steknu nova znanja i moderne kvalifikacije (Žiga, 2003). Četiri su osnovna, međusobno povezana cilja koja se vezuju uz cjeloživotno učenje: osobno zadovoljstvo i razvoj pojedinca, aktivno građanstvo, društvena uključenost i zapošljivost.

Današnja tržišta rada zahtijevaju nova zanimanja i neprestano mijenjanje profila vještina, kvalifikacija i iskustva. Nedostaci vještina i znanja te njihova neprilagođenost često su jedan od razloga nekonkurentnosti u gospodarstvu. Stoga je za zadržavanje adekvatne pozicije na tržištu potrebno omogućiti stjecanje vještina i znanja kada god to zahtijevaju poslovni procesi.

Marušić (2007) navodi tri razine osposobljavanja unutar poduzeća. Na prvoj razini nalazi se osposobljavanje za tekuće poslove koje se provodi u cilju postizanja standarda uspješnosti koje postavlja poduzeće kroz instruktažu, predavanja, pripravnički staž i sl. Drugu razinu čini razvoj dodatnih potencijala koje obuhvaća proširivanje znanja za dodatne potencijale unutar posla koji se obavlja kroz profesionalno i tehničko osposobljavanje i sl. Treću razinu čini razvijanje karijere koje predstavlja pripremu za napredovanje kroz stipendije, specijalizacije, studije i sl.

Podaci pokazuju da se u Republici Hrvatskoj, na žalost, ne prate zahtjevi današnjih tržišta rada. Unatoč svih organiziranih naporu, naša stvarnost pokazuje da je u sustave cjeloživotnog učenja i obrazovanja odraslih uključen vrlo mali broj građana, i to usprkos velikom broju nezaposlenih i obrazovanih s nedovoljnim osnovnim kompetencijama za opstanak na tržištu rada ili za neprestano prilagođavanje društvenim i gospodarskim promjenama i izazovima opstanka u konkurentnom okruženju.

Prema Eurostatovim podacima o uključenosti u procese cjeloživotnog učenja u Hrvatskoj je 2006. godine u neki od programa obrazovanja bilo uključeno 2,9% stanovništva u dobi između 24 i 65 godina (EU 9,5%), a 2011. godine taj broj se još smanjio na 2,3% (EU 8,9%). Iz istog izvora možemo vidjeti da kao najveće prepreke za uključivanje u obrazovanje ispitanici navode da je preskupo te da ga ne mogu priuštiti (60,6%), da nemaju vremena (55,5) te da im vrijeme obrazovanja kolidira s radnim vremenom (35%). Ispitanici u 22% slučajeva navode da su poslodavci ti koji pružaju obrazovanje i sposobljavanje (EU 32%).

Stjecanje znanja i vještina kod poslodavca može se organizirati bilo kroz formalne ili neformalne oblike učenja i obrazovanja.

Formalnim obrazovanjem označavamo obrazovanje koje se provodi u različitim akreditiranim obrazovnim institucijama prema odobrenim programima i putem kojega se stječu priznate diplome i kvalifikacije, ono obuhvaća i formalno obrazovanje odraslih.

Neformalno obrazovanje možemo odrediti kao organizirano poučavanje i učenje koje je više ili manje pedagoški i didaktički osmišljeno, kojim pojedinac stječe neka znanja ili usvaja vještine te kojim zadovoljava dopunske, dodatne ili alternativne potrebe učenja. Neformalnim obrazovanjem se najčešće proširuju i dograđuju postojeća znanja i vještine stecene kroz formalno obrazovanje te usvajaju ona znanja i vještine s kojima se tijekom formalnog obrazovanja nije susretalo. Prema Markoviću (2005) neformalno obrazovanje određuje nekoliko činjenica: obrazovne aktivnosti su organizirane i planirane, potiču individualno i društveno učenje, stjecanje različitih znanja i vještina, razvoj stavova i vrijednosti, događaju se izvan sustava formalnog obrazovanja, komplementarne su formalnom obrazovanju, sudjelovanje u njima je dobrovoljno, a dizajnirane su i izvedene od strane obučenih i kompetentnih edukatora.

## Prikaz istraživanja

Istraživanje je provedeno u lipnju 2014. godine u sklopu projekta ***Kompetentni dionici – snažno partnerstvo***. Cilj istraživanja je bio istražiti dominantne djelatnosti gospodarstva Zadarske županije u cilju dobivanja uvida u trenutno stanje radne snage, teškoće pri zapošljavanju, nove tehnologije i planovi za promjene, sposobljavanje radne snage, planirano kratkoročno i srednjoročno zapošljavanje te viškove i fluktuaciju. Istraživanje je provedeno na poslodavcima iz djelatnosti koje su procijenjene kao dominantne djelatnosti u Zadarskoj županiji, odnosno djelatnostima koje nose gospodarski rast i razvoj u Zadarskoj županiji. To su djelatnosti: (A) Poljoprivreda, šumarstvo i ribarstvo; (C) Prerađivačka industrija; (G) Trgovina na veliko i na malo; popravak motornih vozila i motocikala; (H) Prijevoz i skladištenje; (I) Djelatnosti pružanja smještaja te pripreme i usluživanja hrane.

Iz populacije poslodavaca tih djelatnosti se je odabrao reprezentativni, stratificirani uzorak. Stratifikacija je provedena po osnovi djelatnosti i veličine (po zaposlenosti). Reprezentativnost se je osigurala slučajnim odabirom poslodavaca unutar svakog strata.

Okvir za uzorak je definiran registrom poduzeća HGK i obrtnim registrom koji daju najpotpuniji uvid u broj aktivnih gospodarskih subjekata i obrta, te ujedno daje podatke o temeljnoj registriranoj djelatnosti i broju zaposlenih. Kao metoda istraživanja primijenila se metoda ankete, a u prikupljanju podataka koristio se upitnik za kvantitativno istraživanje koji je poslodavcima poslan e-mailom ili faxom ili im je uručen osobno.

Na upitnik je odgovorilo 62 poslodavca koji zapošljavaju ukupno 2665 djelatnika što čini 20,3% svih zaposlenih u promatranim djelatnostima. Organizacijski gledano, najviše je društava s ograničenom odgovornošću 66,1%, slijede obrt 14,5% te dionička društva 11,3%. Najveći broj poslodavca je u privatnom vlasništvu (90,3%) te su profitne organizacije.

Između ostalog primjenjeni upitnik je sadržavao i pitanja o radnoj snazi te potrebama za osposobljavanjem radne snage.

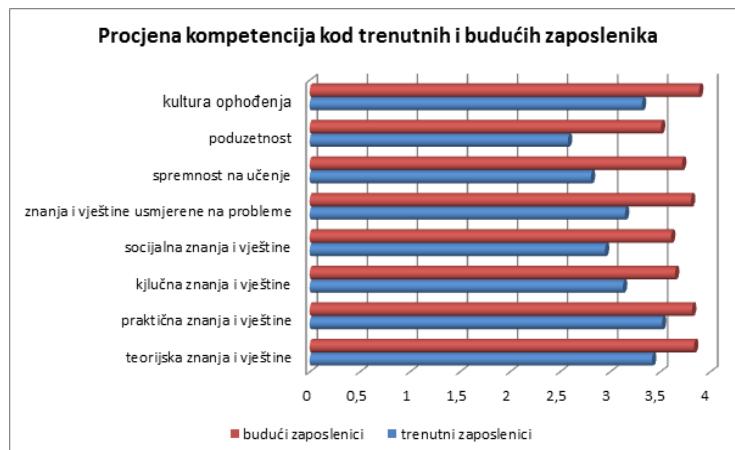
## Rezultati i rasprava

Poslodavci koji su sudjelovali u istraživanju zapošljavaju ukupno 2665 djelatnika što čini 20,3% svih zaposlenih u promatranim djelatnostima. Među zaposlenima u promatranim djelatnostima nešto je veći broj muškaraca (55%) nego žena (45%). Gledajući prema djelatnostima, žene dominiraju jedino u djelatnosti trgovine, u svim drugim djelatnostima veći je udio muškaraca među zaposlenima. Najveći broj zaposlenih ima ugovor o radu na neodređeno vrijeme (88%). Najveći broj zaposlenih je u dobi između 30 i 54 godine, odnosno radno najintenzivnijoj dobi. Mladi (do 29 godina) zastupljeni su u ukupno zaposlenima s 26%, a starijih zaposlenika ima 18%.

Od ispitanika je traženo da procjene kompetencije svojih trenutnih zaposlenika na skali od 1 do 5 (1 nedostatna ili neadekvatna, 5 u potpunosti adekvatna). Kompetencije koje su se procjenjivale su: teorijska znanja i vještine; praktična znanja i vještine; ključna znanja i vještine (pismenost i račun); socijalna znanja i vještine (komunikacijske vještine); znanja i vještine usmjerene na rješavanje problema; spremnost na učenje; poduzetnost i kultura ophođenja s klijentima i suradnicima.

Osim toga od ispitanika je traženo da na istoj skali procjene iste kompetencije koje očekuju od svojih budućih zaposlenika.

**Grafikon 1.: Procjena kompetencija kod sadašnjih i budućih zaposlenika**



Usporedimo li procjene poslodavaca trenutnih zaposlenika i ono što očekuju od budućih zaposlenika vidimo da u gotovo svim kompetencijama poslodavci procjenjuju svoje trenutne zaposlenike nižim ocjenama nego što ta ista znanja i vještine očekuju od svojih budućih zaposlenika. Iz toga bismo mogli zaključiti da poslodavci baš nisu u potpunosti zadovoljni sa znanjima i vještinama svojih trenutnih zaposlenika. Ukoliko promotrimo razliku između postojećeg i željenog vidimo da je najveća razlika kod kompetencija poduzetnost i spremnost na učenje što indicira da su poslodavci najmanje zadovoljni razvijenošću tih kompetencija kod svojih zaposlenika. Rezultati istraživanja Ekonomskog instituta provedenog 2000.g na nacionalnom uzorku zaposlenika o motivacijskim faktorima za rad pokazuju da je obrazovanje uz rad na niskom jedanaestom mjestu motiva za rad kod zaposlenika. Prije obrazovanja nalaze se: plaća, razni socijalni aspekti rada, stalnost i sigurnost posla, napredovanje i sl. (Marušić, 2006), tako da izgleda da je i nakon 15 godina kod naših radnika želja za učenjem, obrazovanjem i proaktivnim pristupom još uvijek nedovoljno razvijena.

Najveću razliku u procijenjenim znanjima i vještinama kod sadašnjih i budućih zaposlenika nalazimo u djelatnostima trgovine i djelatnosti pružanja smještaja te pripreme i usluživanja hrane. Iz toga bismo mogli zaključiti da su poslodavci u tim djelatnostima najmanje zadovoljni svojim trenutnim radnicima. Jedan od razloga tome može biti i sklonost poslodavaca, posebno u tim djelatnostima, da zapošljavaju osobe koje nemaju adekvatno obrazovanje za poslove na kojima se zapošljavaju (prodavači, konobari i sl.).

Produktivnošću svojih zaposlenika zadovoljno je 82,3% poslodavaca, a produktivnost rada u svom poduzeću u usporedbi s produktivnošću konkurenata na tržištu najčešće ocjenjuju kao prosječnu 38,7%, iznad prosjeka 30,6%, ispod prosjeka 19,4%, dosta iznad prosjeka 11,3%.

Kao načine mogućeg povećanja produktivnosti najčešće navode: **usavršavanjem vještina i znanja zaposlenika**, ulaganje u tehnologiju, ulaganje u opremu i bolji nadzor.

Iako su svjesni potrebe za usavršavanjem vještina i znanja kod svojih zaposlenika kao načina povećanja produktivnosti i konkurentnosti svega 46,8% poslodavaca redovno procjenjuje stanje adekvatnosti znanja i vještina svojih zaposlenika i potrebe za osposobljavanjem. 19,4% poslodavaca je tijekom proteklih 12 mjeseci osigurao radnicima plaćeno odsustvo kako bi mogli pohađati neku izobrazbu, a 41,9% poslodavaca je osiguralo svojim zaposlenicima neki vid osposobljavanja na radnom mjestu kako bi usavršili svoja znanja i vještine.

64,5% poslodavaca smatra da bi bilo potrebno dodatno obrazovanje za neko od zanimanja u poduzeću. 30,6% smatra da bi obrazovanje bilo nužno za njihove zaposlenike, dok 35,5 smatra da nikakvo dodatno obrazovanje neće trebati njihovim zaposlenicima tijekom idućih 12 mjeseci.

Iako su poslodavci itekako svjesni činjenice da se produktivnost, a time i konkurentska prednost na tržištu može ostvariti prvenstveno usavršavanjem vještina i znanja zaposlenika još uvijek mali broj njih (manje od pola) sustavno brine o usavršavanju i osposobljavanju svojih zaposlenika. Istraživanje provedeno na poslodavcima u Španjolskoj (Muñoz Castellanos, Salinero Martín, 2011) pokazuje da su za odluku o investiranju u obrazovanje zaposlenika ključne marketing strategije i vrsta ugovora o radu s zaposlenicima. Poslodavci koji koriste diferencijacijske strategije - prema Porterovoj podjeli (koje uključuju: 1. superiornu izvedbu, 2. superioran stil i dizajn, 3. raznovrsnost izvedbe, 4. prednjačenje u inovaciji proizvoda, 5. luksuzni proizvodi/usluge, 6. superiorna poznatost marke, 7. vrhunska usluga, 8. veća pouzdanost i trajnost proizvoda, 9. praktičnost upotrebe, 10. specifična distribucija, 11. različita cijena) češće

investiraju u obuku svojih zaposlenika što autorice objašnjavaju time da takvi poslodavci od radnika očekuju obavljanje raznolikih zadataka što zahtjeva veću autonomiju i odgovornost zaposlenika a to mora biti praćeno i većim znanjima i vještinama. Poslodavci koji imaju više zaposlenika s ugovorima na određeno vrijeme (privremenih ugovora) manje investiraju u obrazovanje zaposlenika što je i razumljivo jer ulaganje u zaposlenike koji mogu svaki čas otici je često neracionalno.

U našem uzorku većina zaposlenika zaposlena je na neodređeno radno vrijeme (88%), prisutnost inovacija poslodavci na skali od 1 do 5 (1 vrlo niska, 5 vrlo visoka) za svoje proizvode i usluge prosječno ocjenjuju s 2,95 (relativno nisko) te nisu baš spremni za promjene (svega 45,2% je tijekom proteklih 2 godine uvelo novi ili značajno unaprijeđeni proizvod ili uslugu, 40,3% novi ili značajno unaprijeđeni proces vezan uz proizvodnju roba ili usluga, 35,5% novu ili značajno unaprijeđenu marketinšku metodu, te 35,5% je provelo značajne organizacijske promjene) možda nas ne treba čuditi relativno niska spremnost za ulaganje u usavršavanje i osposobljavanje svojih zaposlenika.

Poslodavci, koji organiziraju neki vid obuke za svoje zaposlenike najčešće ugovaraju izobrazbu s obrazovnim institucijama 32,2% ili angažiraju vanjske trenere 11,3%, svega 9,7% ima razvijen sustav internih trenera. 46,8% poslodavaca nema organizirane obuke za svoje zaposlenike.

## Literatura

- Certo, S. C., Certo, S. T. (2008). Moderni menadžment, 10 izdanje. Zagreb: Mate.
- Eurostat; [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Lifelong\\_learning,\\_2006\\_and\\_2011\\_\(1\)\\_\(%25\\_of\\_the\\_population\\_aged\\_25\\_to\\_64\\_participating\\_in\\_education\\_and\\_training\)\\_YB14\\_I.png](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Lifelong_learning,_2006_and_2011_(1)_(%25_of_the_population_aged_25_to_64_participating_in_education_and_training)_YB14_I.png)
- Marušić S. (2006). Upravljanje ljudskim potencijalima, Zagreb: Adeco
- Marušić S. (2007). Obrazovanje u poduzeću, stav prema učenju i europska konkurentnost, Ekonomski pregled, 58 (9-10) 599-617 (2007)
- Marković, D. (2005). Šta je neformalno u neformalnom obrazovanju? Neformalno obrazovanje u Evropi. Beograd: Grupa "Hajde da..."
- Metode analize obrazovnih potreba za gospodarski razvoj: Sažetak i rezultati za Republiku Hrvatsku, ASOO rujan, 2011.; [www.aoohr.org](http://www.aoohr.org)
- Muñoz Castellanos R.M, Salinero Martín M.Y. (2011). Factors which cause enterprises to invest in training. The Spanish case, Zbornik radova Ekonomskog fakulteta Rijeka, vol. 29 sv. 1, str. 133-153
- Wehrich, H., Koontz, H. (1998). Menadžment. Zagreb: Mate.
- Žiga, J. (2003). Cjeloživotno učenje kao imperativ u modernom dobu, Pregled – časopis za društvena pitanja, br. 1-2, 50-68.

## LIFELONG LEARNING FROM THE EMPLOYER'S ASPECT

**Višnja Perin**

**Abstract:**

*As is widely known, the competitiveness of companies in the world is achieved by, among other things, concern for the constant education and training of employees. As key factors of competitiveness, economic literature states human capital and organizational knowledge, and both factors are developed through education and training of employees.*

*The paper discusses the attitude of employers towards the development and training of its employees. The data come from a study conducted on employers in the dominant economic activities in Zadar County through the project Competent Stakeholders - a Strong Partnership.*

*The results show that, although employers are aware of the necessity of development of skills and knowledge of employees in order to raise productivity and competitive advantage in the market, few of them systematically take care of professional development and training of its employees and invests its resources in the development of knowledge and skills of their employees.*

**Key words:** competitiveness, employers, employee education



## OBRAZOVANJE POLICIJSKIH SLUŽBENIKA U PODRUČJU NASILJA U OBITELJI

Suzana Kikić<sup>1</sup>, Renata Odeljan<sup>1</sup> i Marijan Šuperina<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Policijska akademija, Republika Hrvatska

<sup>2</sup>doktorant Fakulteta za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studije

Univerziteta u Sarajevu, Bosna i Hercegovina

skikic@mup.hr;

rodeljan@fkz.hr;

msuperina@net.hr

### Sažetak:

*U radu se opisuje stanje i problemi u provedbi obrazovanja policijskih službenika u području nasilja u obitelji u Republici Hrvatskoj. Prezentiran je povod i način provedbe razvojnog istraživanja, čiji je cilj detektiranje problema i unaprjeđenje kvalitete postojećih programa specijalizacije u području nasilja u obitelji, mogućnosti i modaliteta revidiranja postojećih te izrade novih programa edukacije. Rezultati istraživanja će se koristiti kao podloga za provedbu projekata pomoći policijskim službenicima u boljem razumijevanju obiteljske dinamike unutar „policijskih obitelji“, uspostavljanja kvalitetnih odnosa te njihovog usklađivanja sa zahtjevnošću policijskog posla. U drugoj dionici istraživanja, koje će se realizirati tijekom svibnja 2015. godine, ponovno će se provesti anketiranje istih policijskih službenika, s ciljem utvrđivanja uspješnosti realiziranih edukacija, kroz utvrđivanje primjene stečenih znanja i vještina, odnosno, kvalitete policijskog postupanja u prevenciji, zaštiti i pomoći žrtvama nasilja u obitelji te pomoći počiniteljima u promjeni njihovog ponašanja.*

**Ključne riječi:** policija, nasilje u obitelji, policijsko obrazovanje, obuka policije

## Uvod

Uzimajući u obzir činjenicu, koja proizlazi iz statističkih podataka o prijavljivanju obiteljskog nasilja,<sup>1</sup> žrtve nasilja u obitelji u Republici Hrvatskoj najčešće se za pomoć obraćaju policiji. Stoga je neupitna uloga policije kao prvog institucionalnog subjekta s kojim žrtva dolazi u kontakt.

U reaktivnom smislu, policijski službenici su dužni postupati sukladno važećim zakonskim i podzakonskim aktima, u cilju zaštite žrtava i prijavljivanja počinitelja. Međutim, osim reaktivne uloge policije, nužno je posvetiti sve više pažnju proaktivnim preventivnim mjerama u suprotstavljanju nasilju u obitelji. U sprječavanju ovog oblika kriminaliteta od važnosti je suradnja s drugim tijelima, ustanovama i organizacijama, radi očuvanja opstojnosti i zdravlja obitelji, sprječavanja međugeneracijskog prijenosa nasilja, postizanja ravnopravnosti spolova te poštivanja ljudskih prava, vodeći računa kako se radi o izuzetno osjetljivom području.

Osim policijskih službenika koji u suprotstavljanju nasilju u obitelji postupaju izravno pružanjem policijske intervencije<sup>2</sup>, posebnu ulogu u policijskom postupanju imaju policijski službenici operativnih dežurstava policijskih postaja i operativno-komunikacijskih centara policijskih uprava, policijski službenici specijalizirani za rad s djecom, mlađeži i obitelji, kao i rukovoditelji, koji osim praćenja i usmjeravanja svih postupanja, posebnu dužnost trebaju posvetiti razvoju međuinstučionalne suradnje.

Policija u upravljanju ljudskim potencijalima mora voditi računa: o profiliranju kadrova za zanimanje policijski službenik; temeljnoj edukaciji i dopunskom stručnom usavršavanju i osposobljavanju (u vezi s policijskim postupanjem, kao i u psihološkom, sociološkom i pedagoškom smislu), radi unaprjeđenja kvalitete zaštite i pomoći žrtvama nasilja u obitelji te pomoći počiniteljima u promjeni njihovog ponašanja. Na taj način podiže se kompetencija policijskih službenika, njihovo znanje, vještina i iskustvo. Pobrojane karakteristike važne su i radi izgrađivanja kriterija za zanimanje policijskog službenika za suprotstavljanje obiteljskom nasilju u skladu s kriterijima Hrvatskog kvalifikacijskog okvira.

## **Oblici policijskog obrazovanja iz područja nasilja u obitelji**

Poličijska akademija MUP-a RH dugi niz godina posebnu pažnju posvećuje edukaciji policijskih službenika u području nasilja u obitelji, koja se provodi na više razinu.

I. *Primarna razina* obuhvaća temeljno policijsko obrazovanje, koje se u Policijskoj školi „Josip Jović“ provodi kroz *Program srednjoškolskog obrazovanja odraslih za zanimanje policajac/policajka*. Program traje 10 mjeseci (1.437 nastavnih sati) unutar kojih polaznici stječu znanja iz područja nasilja u obitelji, s motrišta kriminalistike, prava, kriminologije i psihologije te vještine koje stječu u okviru integralnih treninga i drugih oblika vježbi, ali i policijske prakse.

II. Na *Visokoj policijskoj školi* u okviru kolegija *Kriminalitet djece i maloljetnika* i *Kaznenopravna zaštite djece i maloljetnika*, obrađuje se tema nasilja u obitelji i nasilja nad ženama. U kolegiju Kriminalitet djece i maloljetnika (45 nastavnih sati), koji se predaje na III. godini Stručnog studija kriminalistike, kroz pet sati predavanja i tri sata vježbi. Polaznici stječu znanja o dinamici nasilja u obitelji, materijalno pravnim i procesno pravnim kaznenim i prekršajnim

1. Statistički podaci MUP-a RH za obiteljsko nasilje u 2013. godini

2. Pod policijskom intervencijom podrazumijeva se poduzimanje policijskih ovlasti, koje su inicirane dojavom prijavitelja, najčešće žrtve i zatećenim stanjem na mjestu dogadaja.

odredbama, specifičnostima policijskog postupanja u predmetima nasilja u obitelji te metodama kriminalističkog i prekršajnog istraživanja kaznenih djela i prekršaja nasilja u obitelji. U kolegiju Kazneno-pravna zaštite djece i maloljetnika (60 nastavnih sati), kroz šest sati predavanja i tri sata vježbi polaznici stječu znanja o dinamici nasilja u obitelji, materijalno pravnim i procesno pravnim kaznenim i prekršajnim odredbama, te specifičnostima policijskog postupanja u predmetima nasilja u obitelji te metodama kriminalističkog i prekršajnog istraživanja kaznenih djela i prekršaja nasilja u obitelji s posebnim naglaskom na djecu žrtve nasilja u obitelji.

Tijekom 2014. godine izrađen je i dorađen nastavni program za novi kolegij pod nazivom *Obiteljsko nasilje* čija provedba je predviđena za 2015./2016. školsku godinu. Kompetencije koje će se kroz 30 nastavnih sati predavanja razviti kod studenata su:

- znanja o uzrocima i dinamici nasilja u obitelji (etiologija i fenomenologija);
- osnovna znanja o policijskom postupanju u predmetima kaznenih djela nasilja u obitelji;
- osnovna znanja o policijskom postupanju u prekršajnim predmetima nasilja u obitelji;
- razlikovanje specifičnosti u postupanju prema djeci i maloljetnicima u odnosu na punoljetne osobe u slučajevima nasilja u obitelji.

III. U skladu s tendencijom cjeloživotnog obrazovanja policijskih službenika, *Služba za stručno usavršavanje i specijalizaciju Policijske akademije* provodi čitav niz različitih oblika stručnog usavršavanja, ospozobljavanja i specijalizacije, bilo da su teme nasilja u obitelji implementirane u programe kojima se stječu šire kompetencije ili da se radi o posebnim tečajevima, koji su u cijelosti posvećeni problematici nasilja u obitelji.

III.a) Nastavno na temeljno policijsko obrazovanje, u svim *policijskim upravama* provodi se *Program dopunskog stručnog usavršavanja* za sve policijske službenike srednje stručne spreme. Program se provodi kroz tri modula, od kojih se jedan odnosi na postupanje policije u predmetima nasilja u obitelji, u trajanju od 4 sata. Tijekom nastave policijski službenici imaju priliku obnoviti stručna znanja u pružanju intervencija povodom dojave o nasilju u obitelji, na konkretnim primjerima dobre i loše prakse te tako podići razinu kvalitete policijskog postupanja u ovom području.

III.b) U sklopu sedmotjednog *Specijalističkog tečaja za maloljetničku delinkvenciju i kriminalitet na štetu mladeži i obitelji* (u trajanju od 216 nastavnih sati), teme vezane za nasilje u obitelji obrađuju se u trajanju od 60 sati. Tijekom tečaja obuhvaćeni su zakonski, kriminalistički i kriminološki sadržaji pojave nasilja u obitelji s posebnim osvrtom na ulogu, značaj i načine ostvarivanja međuinstitucionalne suradnje u zaštiti žrtava i pružanja pomoći obitelji.

Tečaj je namijenjen policijskim službenicima kriminalističke policije više ili visoke stručne spreme, koji imaju najmanje dvije godine radnog iskustva na poslovima policije, a iskazuju poseban interes za rad s djecom, mladeži i obitelji. Nakon završenog tečaja i uspješno položenog završnog ispita pred Ispitnim povjerenstvom, policijski službenici stječu kompetencije *specijaliziranog policijskog službenika za mladež*, odnosno, ospozobljeni su za:

- samostalno poduzimanje policijskih izvida kaznenih djela i prekršaja u predmetima

maloljetničke delinkvencije, kaznenopravne zaštite djece i maloljetnika i nasilja u obitelji;

- obavljanje obavijesnih razgovora s maloljetnim počiniteljima kaznenih djela, maloljetnim osobama - žrtvama kaznenih djela i prekršaja, punoljetnim počiniteljima kaznenih djela počinjenih na štetu djece te sudionicima nasilja u obitelji, uključujući djecu i maloljetnike;
- prikupljanje obavijesti o osobnim i obiteljskim prilikama maloljetnih počinitelja kaznenih djela i prekršaja;
- ostvarivanje suradnje sa svim nadležnim tijelima iz navedenih područja i sudjelovanje u međuinstитucionalnim aktivnostima u skladu sa važećim protokolima i programima Vlade Republike Hrvatske;
- poduzimanje preventivnih aktivnosti u cilju suprotstavljanja i sprječavanja maloljetničke delinkvencije i nasilja u obitelji;
- vođenje evidencija propisanih zakonima i drugim podzakonskim aktima;
- ovlast supotpisa prijavnog materijala iz navedenih područja, a time preuzimanje odgovornost za zakonito poduzimanje radnji i mjera prema maloljetnim, mlađim punoljetnim osobama i obiteljima.

III.c) Poseban petodnevni tečaj (u trajanju od 36 nastavnih sati), pod nazivom: *Temeljni tečaj za rad policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja u predmetima nasilja u obitelji* u potpunosti je posvećen nasilju u obitelji, a namijenjen je šefovima smjena policijskih postaja u svim policijskim upravama i njihovim pomoćnicima, koji svakodnevno zaprimaju dojave o obiteljskom nasilju, koordiniraju i usmjeravaju postupanje policijskih službenika na terenu, ostvaruju neposredne kontakte s predstavnicima drugih nadležnih tijela u ovom području te sudjeluju u izradi pismena, koja proizlaze iz postupanja.

Nakon uspješnog polaganja ispita pred Povjerenstvom za završni ispit, polaznici stječu kompetencije, odnosno, osposobljeni su za:

- korištenje znanja o društvenim i kriminološkim aspektima nasilja u obitelji u prepoznavanju nasilničkog ponašanja unutar obiteljskog okruženja i identificiranju razloga, motiva, uzroka i posljedica takvog ponašanja;
- primjenu međunarodnih standarda i domaće zakonske regulative u zaštiti žrtava nasilja u obitelji;
- samostalno poduzimanje i koordiniranje policijskih intervencija i izvida u slučajevima nasilja u obitelji;
- kvalitetno utvrđivanje i povezivanje svih relevantnih okolnosti i činjenica, nužnih za uspješno otkrivanje, razjašnjavanje i prijavljivanje počinitelja obiteljskog nasilja;

- procjenu rizika počinitelja i žrtve te predlaganje i planiranje mjera opreza i zaštitnih mjera;
- ostvarivanje odgovarajuće profesionalne suradnje sa svim nadležnim tijelima i organizacijama civilnog društva koje se bave nasiljem u obitelji;
- vođenje evidencija propisanih zakonima i drugim podzakonskim aktima;
- ovlast supotpisa prekršajnog prijavnog materijala iz navedenih područja, a time preuzimanje odgovornost za zakonito poduzimanje radnji i mjera u području prekršaja nasilja u obitelji.

U vremenskom razdoblju od 2007. do 2011. godine realizirano je 30 *Temeljnih tečajeva za rad policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja u predmetima nasilja u obitelji*, kojima su obuhvaćena ukupno 733 policijska službenika operativnog dežurstva policijskih postaja iz 20 policijskih uprava Ministarstva unutarnjih poslova Republike Hrvatske te dva pripadnika Pukovnije vojne policije Ministarstva obrane Republike Hrvatske.

Tijekom 2012. i 2013. godine, došlo je do velikih promjena u hrvatskom zakonodavstvu, između ostalog i u području nasilja u obitelji. Radi značajnih kadrovske promjene unutar Ministarstva unutarnjih poslova, dio šefova smjena u policijskim postajama nije pohađao spomenuti tečaj. Stoga se ukazala potreba za reaktiviranjem i osvremenjivanjem navedene edukacije, što je i učinjeno uz suglasnost Glavnog ravnatelja policije te je započeto s novim ciklusom provedbe *Temeljnog tečaja za rad policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja u predmetima nasilja u obitelji*.

2014. godine održana su 4 *Temeljna tečaja za rad policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja u predmetima nasilja u obitelji*, unutar kojih je obuhvaćeno 96 policijskih službenika i 3 pripadnika Pukovnije vojne policije Ministarstva obrane Republike Hrvatske.

## **Problemi specijalističkog obrazovanja i usavršavanja u području nasilja u obitelji**

Temeljni problemi s kojima se susrećemo u edukaciji policijskih službenika odnose se poglavito na kronični nedostatak finansijskih sredstava, zbog kojeg su edukacije policijskih službenika poprilično reducirane. Pored toga prisutna je i demotivacija rukovodećih struktura za vlastitom edukacijom, ali i edukacijom nižeg rukovodnog kadra na razini policijskih postaja. Osim ova dva glavna problema, postoje i drugi problemi, koje smo analizirali kroz andragoški pristup, a odnose se na:

### ***Formiranje obrazovne grupe***

Primarni problem u organizacijskom i provedbenom smislu je formiranje obrazovne grupe. Naime, iako se radi o policijskim službenicima-rukovoditeljima nižeg ranga, istovrsnog opisa poslova radnog mjeseta, pretežno srednje stručne spreme, njihova različitost se očituje u razini radnog iskustva i prethodnog znanja i vještina, kao i u motivaciji za aktivnim uključivanjem u obrazovni ciklus. Tako npr. policijski službenici koji dolaze iz policijskih uprava nižeg ranga (3. i 4. kategorije), u kojima učestalost prijavljivanja i pojavnost modaliteta nasilja u obitelji sa kojima se susreću nisu posebno složeni u kontekstu sredine u kojoj se čine, nemaju iskustva u

provođenju policijskih radnji i mjera u području nasilja u obitelji. Kod tih policijskih službenika takvo im znanja i vještine nisu razvijene u onom smislu, kao što je to slučaj sa policijskim službenicima koji dolaze iz policijski postaja u kojima je postupanje po prijavama nasilja u obitelji svakodnevna aktivnost policije.

Neki od policijskih službenika upućenih na tečaj pripadnici su specijaliziranih policijskih postaja (granične ili pomorske policije) i gotovo se nikada nisu susreli s postupanjem povodom dojave nasilja u obitelji, ali su njihovi rukovoditelji smatrali potrebnim uključiti ih u edukaciju na ovu temu, zbog povremenog pružanja ispomoći drugim postajama, kada zbog nedostatnog broja policijskih službenika, redovne policijske postaje nisu u mogućnosti kvalitetno postupati.

Nadalje, duljina radnog staža u policiji i vrsta poslova koju su obavljali ranije, kao i vrijeme provedeno na mjestu šefa smjene, vrlo su različiti, bez obzira što se radi o polaznicima koji maju između 10 i 35 godina radnog iskustva na policijskim poslovima.

Isto tako, motivacija polaznika je vrlo različita. Veći dio njih prilikom dolaska izjavljuje da je na tečaj upućen isključivo odlukom načelnika policijske postaje, dok samo manji dio izjavljuje da je za tečaj bio ponajprije zainteresiran osobno, što za voditelja tečaja i predavače predstavlja dodatnu obvezu - podizanje motivacije tijekom samog tečaja.

Oba čimbenika, osim na sam proces učenja i spremnost aktivnog sudjelovanja u realizaciji nastave, izravno utječu na homogenost grupe, koju je nužno postići, poglavito kod provođenja vježbi, simulacije situacija te igranja uloga.

Ono što je daljnji problem, na čijem rješavanju treba poraditi, je uvođenje novih grupacija polaznika, koji se također bave problemom nasilja u obitelji unutar policijskog sustava. Prvenstveno se misli na rukovoditelje srednjeg ranga te policijske službenike operativno-komunikacijskih centara policije, koji su neposredno involvirani u postupanje i/ili su odgovorni za provedbu i njezin krajnji ishod.

### ***Odabir nastavnog sadržaja***

Uzimajući u obzir da je većina polaznika specijalističkih tečajeva već ranije prošla određene oblike edukacije u području nasilja u obitelji (bilo da se radi o temeljnog policijskom obrazovanju, kod nekih i visokom obrazovanju ili samo dopunskom stručnom usavršavanju), za prepostaviti je da raspolažu određenim znanjima i vještinama. Stoga je nužno voditi računa o vrsti, količini i opsegu sadržaja koji su polaznicima neophodni za obavljanje poslova radnog mjesta, odnosno, za kvalitetno vođenje, koordiniranje, pružanje pomoći i nadziranje postupanja policijskih službenika na terenu, koji pružaju intervencije povodom dojave o nasilju u obitelji, izradu pismena i sustavu izvješćivanja unutar policije, ali i ostvarivanje kvalitetne dvosmjerne suradnje s tijelima, institucijama i organizacijama, nadležnim za prevenciju, pomoći i podršku žrtvama i počiniteljima obiteljskog nasilja.

Osim odabira međunarodnih i domaćih pravnih propisa koji su obvezujući za policijske službenike, u ovom smislu od neprocjenjive je važnosti praćenje policijskog postupanja od njegovog početka do krajnje posljedice (standardizirana operativna procedura), uz uvažavanje objektivnih poteškoća (kao što su nedostatan broj policijskih službenika, nedovoljna opremljenost, nerazumijevanje rukovoditelja i sl.). Pogreške u postupanju, kao i primjeri pozitivne prakse, koji se mogu reflektirati, osim na kvalitetu zaštite žrtava i poštivanje ljudskih prava, na opće stavove građana prema policiji, su elementi na kojima je dobro bazirati sadržaje ove edukacije, jer se kroz

dosadašnji rad s polaznicima pokazalo da se takve pogreške rjeđe ponavljaju, a pozitivni primjeri postaju dijelom prakse.

### ***Odabir predavača***

Kako je svrha ovog tečaja podizanje kvalitete postupanja policije u predmetima nasilja u obitelji i podizanja razine i kvalitete međuinstitutionalne suradnje, ne samo ciljane populacije policijskih službenika-šefova smjena, već posredstvom njih i policijskih službenika koji neposredno pružaju intervencije, pokazalo se nedovoljnim da predavači na tečaju budu samo više rangirani ili linijski specijalizirani policijski službenici. Zbog sagledavanja problematike nasilja u obitelji s aspekata drugih institucija u čijem djelokrugu je rad s obitelji i mladima (sustavi socijalne skrbi, pravosuđa, pravobraniteljstva, zdravstva, školstva i organizacije civilnog društva) te međusobnog boljeg umrežavanja, razumijevanja i postizanja suradnje, pokazalo se dobrom uvođenje predavača iz tih tijela i organizacija.

### ***Odabir nastavnih metoda***

Neposrednim sudjelovanjem u izvođenju i praćenju nastave, došlo se do zaključka, što je u andragoškom smislu i potvrđeno, da polaznici tečaja, koji su odrasle osobe sa zavidnim iskustvom u policijskom poslu, puno bolje doživljavaju dijaloške metode od monoloških, jer imaju priliku usporediti svoja iskustva iz prakse sa sadržajima koji im se prezentiraju te zaključivanjem u korespondenciji s predavačem, čak i iznaći rješenja, koja u pojedinim slučajevima još nisu primjenjivana.

Iako situacijske vježbe, simulacije primjera iz prakse i analize slučajeva (*case study*) iziskuju od predavača posebne pripreme i dodatni angažman te osiguranje materijalnih resursa (posebnih učioničkih prostora, opreme i didaktičkih sredstava), dobar su odabir nastavnih metoda za polaznike ovih tečajeva. Naime, osim osobnog aktivnog angažmana u njihovoј izvedbi, omogućuju im kreativno iznalaženje rješenja i upotrebu znanja i sposobnosti, bilo da su stečeni na tečaju ili su rezultat iskustva i ranijeg obrazovanja. Osim toga omogućuju im međusobnu razmjenu iskustava i razrješavanje problema u suradnji s predavačem-moderatorom. Također se na taj način pospješuju svi stupnjevi znanja, od pamćenja, razumijevanja, primjene, analitičkog razmišljanja, sintetiziranja pa sve do vrednovanja.

Još jedan problem u primjeni ovakvih metoda je veliki broj polaznika po pojedinoj obrazovnoj grupi (30-34), a zbog opsega nastavnih sadržaja i materijalnih uvjeta, trenutno nije moguće provoditi vježbe i simulacije u manjim grupama.

### ***Verifikacija odgojno-obrazovnih efekata***

Problemi verifikacije odgojno-obrazovnih efekata ovih tečajeva očituju se na više razina:

- S obzirom da se ovdje radi o neformalnom/internom obliku obrazovanja odraslih, uvjerenje koje polaznici dobivaju, nakon što s uspjehom polože završni ispit, nema status javne isprave.
- Daljnje praćenje uspješnosti provedene edukacije ne predviđa mjerljive instrumente kojima bi se moglo sa sigurnošću tvrditi je li povećanje ili pad kvalitete policijskog

postupanja u ovom području, rezultat kvalitetnog ili nekvalitetnog provođenja edukacije.

- Također je vrlo teško, bez unaprijed snimljene razine znanja i vještina svakog pojedinog polaznika tečaja, prilagoditi program ciljanoj skupini ili pak skupine formirati prema razini ranijih spoznaja.

### ***Evaluacija obrazovanja promatrana s nekoliko razina***

Evaluacija obrazovanja policijskih službenika u području nasilja u obitelji, promatrana je s više razina.

- *Reakcija samih polaznika i njihovo mišljenje o edukaciji u organizacijskom, sadržajnom i metodološkom smislu, kao i o kvaliteti predavača te korisnosti i primjenjivosti steklenih znanja i vještina u svakodnevnom radu,* utvrđuje se anonimnim anketiranjem putem evaluacijskog upitnika, koji polaznici tečajeva neometano popunjavaju nakon završetka tečaja. Upitnik se sastoji od 5 cjelina (organizacija tečaja, sadržaj, metode rada, zadovoljstvo predavačima i vlastiti komentar, koji uključuje sugestije i prijedloge), a od polaznika se traži ocjena svakog pojedinog segmenta u odnosu na mjerljive parametre, kroz skalu od najnižeg do izrazito visokog stupnja zadovoljstva (1-5). U dijelu pitanja koja se odnose na percepciju zadovoljstva predavačima, kao i komentare, sugestije i prijedloge, polaznicima je omogućeno da svoje opservacije iskažu vlastitim riječima. Rezultati ove evaluacije su korišteni, kada je to bilo moguće, u prilagođavanju sadržaja, metoda rada, odabiru predavača i organizacijskim zahvatima, ali ne sustavno.
- *Reakcija predavača u odnosu na opservacije polaznika tijekom nastave, njihovu aktivnost i stupanj usvajanja znanja i vještina.* S obzirom da je voditelj tečaja u obvezi praćenja realizacije nastave, dužan osim odabira predavača utvrditi i uspješnost savladavanja nastavnih sadržaja, koja će doći do izražaja prilikom provjere znanja. Njegova odgovornost za uspješnost tečaja poticaj je za dobru komunikaciju s predavačima i nakon održane nastave. Naime, saznanja od predavača mogu se koristiti, ne samo u ocjeni kvalitete predavača, prilagođavanju odabira nastavnih sadržaja i metoda koje će se primjenjivati te postizanju bolje motivacije polaznika, već i u praćenju stupnjeva usvajanja znanja i vještina, kroz vlastitu aktivnost. Problem se može pojaviti kada predavač nije dovoljno motiviran ili u potpunosti zainteresiran i fokusiran na krajnji cilj pa nedovoljno pažnje posvećuje interakciji s polaznicima.
- *Najvažnija evaluacija je ponašanje polaznika na radnom mjestu,* koja se može provesti pribavljanjem saznanja od njihovih rukovoditelja, provjerom razine usvojenih znanja nakon određenog vremena (uzimajući u obzir čimbenike zaboravljanja) te uvidom u pismena. Ovaj oblik evaluacije ne provodi se u praksi.

## Mogućnosti unaprjeđenja obrazovanja policijskih službenika u području nasilja u obitelji

Prateći problematiku nasilja u obitelji na međunarodnoj i nacionalnoj razini te sudjelujući izravno u realizaciji nastave na navedenim tečajevima, tijekom koje se intenzivno radi na razmjeni iskustava policijskih službenika u provedbi zadaća u području nasilja u obitelji, uočeni su određeni problemi u njihovoј provedbi, koji su izraženi primarno u neujednačenosti policijskog postupanja između policijskih uprava, nedovoljnoj upućenosti neposrednih izvršitelja, ali i rukovoditelja u problematiku nasilja u obitelji i nedovoljnoj ili neefikasnoj suradnji policije s drugim nadležnim tijelima, nužnoj za kvalitetnu i sveobuhvatnu zaštitu žrtava i procesuiranje počinitelja.

Radi uočene tendencije porasta nasilja unutar obitelji policijskih službenika, Uprava za pravne poslove i ljudske potencijale inicirala je provođenje pilot projekta edukacije policijskih službenika i prevencije nasilja unutar njihovih obitelji. Rezultatima projekta želi se postići bolje razumijevanje obiteljske dinamike unutar „policijskih obitelji“, uspostavljanje kvalitetnih obiteljskih odnosa te njihovo usklađivanje sa zahtjevnošću policijskog posla.

### Ciljevi istraživanja

Radi unaprjeđenja kvalitete postojećih programa edukacije, obuke i specijalizacije policijskih službenika u području nasilja u obitelji, u Službi za stručno usavršavanje i specijalizaciju Policijske akademije MUP-a RH, pokrenuta je inicijativa za provođenjem razvojnog istraživanja pod nazivom „*Stavovi, znanja i percepcije polaznika Temeljnog tečaja za rad policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja u predmetima nasilja u obitelji*“ na uzorku policijskih službenika-polaznika Temeljnih tečajeva za rad policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja u predmetima nasilja u obitelji, kroz koje bi se dobila slika o:

- njihovim stavovima o nasilju u obitelji (kako bi se tijekom edukacija moglo utjecati na promjenu negativnih stavova u cilju podizanja razine profesionalnosti u postupanju, ali i funkcioniranju unutar vlastitih obitelji);
- razini njihovog stručnog znanja prije početka tečaja (kako bi se sadržaj i metode rada mogle prilagođavati svakoj pojedinoj obrazovnoj skupini);
- ulozi i aktivnostima rukovoditelja u koordiniranju i rukovođenju postupanjem policije u predmetima nasilja u obitelji te prevenciji nasilja u obiteljima policijskih službenika (kako bi se mogle planirati i programirati edukacije za rukovoditelje); te
- ulozi i aktivnostima operativno-komunikacijskih centara policije u policijskim upravama u koordiniranju, rukovođenju i pružanju pomoći policijskim postajama u postupanju u slučajevima nasilja u obitelji (kako bi se mogle planirati i programirati edukacije voditelja i operatera operativno-komunikacijskih centara policijskih uprava).

Naime, kvaliteta policijskog postupanja u slučajevima nasilja u obitelji, uvjetovana je razinom primjenjivosti stručnog znanja, kojom raspolažu policijski službenici i njihovi rukovoditelji. Međutim, uz stavove policijskih službenika u odnosu na obiteljsko nasilje, njihovo postupanje u slučajevima nasilja u obitelji određuju motiviranost u primjeni znanja, odabir dobre taktike

postupanja i primjena adekvatnih instrumenata zaštite i pomoći žrtvama. Negativni stavovi policijskih službenika mogu utjecati, ne samo na njihovo postupanje u slučaju nasilja u obitelji, nego i na žrtvu koja temeljem prve reakcije policije stječe povjerenje ili nepovjerenje prema policiji i pravosuđu u budućnosti (Logan, Walker, Jordan i Leukefeld, 2006). Nekoliko znanstvenih istraživanja pokazalo je da policijski službenici imaju vrlo složene stavove u odnosu na nasilje u obitelji i ta činjenica može značajno utjecati na njihovo postupanje povodom nasilja u obitelji (Rigakos, 1997; Robinson, Chandek, 2000; Sinden, Stephens, 1999). Istraživanja Belknapa (1995) te Buzawa i Buzawa (2003) pokazala su da policijski službenici različito postupaju na mjestu događaja ovisno o tome imaju li sudionici nasilja u obitelji vidljive ozljede ili ne, jesu li zatečeni svjedoci nasilja na mjestu događaja, je li počinitelj nasilja ranije prijavlјivan ili ne, jesu li sudionici nasilja u obitelji bili pod utjecajem opojnih tvari.

Dobro razumijevanje policijskih stavova u odnosu na nasilje u obitelji od važnosti je i utjecaja na izradu programa policijske obuke, ali su važni i za službe koje se bave pružanjem podrške žrtvama nasilja (Logan, Shannon, Walker, 2006). Istraživanje koje su proveli Logan, Shannon i Walker (2006) o stavovima policijskih službenika ( $N=315$ ) prema počiniteljima nasilja u obitelji pokazalo je da policijske obuke u svom programu moraju sadržavati više informacija o činjenicama da je nasilje u obitelji nasilna kažnjiva radnja te da se ne može riješiti isključivo tretmanom. Nekoliko drugih istraživanja podržava rezultate ovog istraživanja, uključujući činjenicu da postoje velika preklapanja između partnerskog nasilja i nasilja općenito (Logan, Walker i Leukefeld, 2001a, 2001b). Naime, mnogi počinitelji nasilja u obitelji poznati su kao recidivisti i to ne samo nasilja u obitelji već i drugih kaznenih djela (Keilitz, Hannaford i Efkeman, 1997; Logan i sur., 2001b; Logan, Nigoff, Jordan i Walker, 2002). Kako istraživanjem stavova policijskih službenika o nasilju u obitelji unaprijediti policijsko obrazovanje istraživali su Sellers i Mazerolle (2003). U Australiji su proveli veliko istraživanje na uzorku od 450 policijskih službenika. Dobiveni rezultati omogućili su im procjenu gdje i koliko treba ulagati u policijsko obrazovanje.

Budući da policijski službenici operativnog dežurstva policijskih postaja zaprimaju dojave o nasilju u obitelji, upućuju policijske službenike na intervenciju, pri čemu su u obvezi kontrolirati, nadzirati i usmjeravati njihov rad u odnosu na dobivene povratne informacije, njihovi stavovi izravno i/ili posredno mogu utjecati na kvalitetu pružanja intervencije. Međutim, stavovi se ne moraju nužno transformirati u ponašanje, pa samim time ne možemo zaključivati da predstavljaju odraz „policijske kulture“, kako se to često prikazuje u javnosti. (Cajner Mraović, 2002)

Osim stavova, koji se stječu i formiraju u odnosu na životno i profesionalno iskustvo, znanja i vještine u obavljanju policijskog posla uvjet su ostvarivanja temeljnih policijskih zadaća –zaštite života, sigurnosti, temeljnih prava i imovine ljudi, kroz provođenje zakona. Nedostatak znanja i vještina može dovesti u pitanje pravovremenos i adekvatnost funkciranja cijelog sustava, a time i do negativne percepcije policije u javnosti, stvaranja osjećaja nepovjerenja i nesigurnosti. Područje nasilja u obitelji u Republici Hrvatskoj, u pravnoj regulativi je obuhvaćeno izuzetno opširno, s obzirom na implementaciju brojnih međunarodnih standarda u ovom području. Kompleksnost same pojave nasilja „unutar četiri zida“, koja zakonskim određenjima postaje „javna stvar“, iziskuje od policijskog službenika posebno obazrivo postupanje, ne samo u odnosu na žrtve, koje su najčešće posebno osjetljive kategorije - žene, djeca, starije osobe, osobe s invaliditetom; već i na počinitelje, za koje treba utvrditi da to zaista i jesu. Isto tako se od policijskog službenika očekuju znanja iz drugih područja (ne samo primjene pravnih propisa) kao što su specifična znanja iz područja psihologije, sociologije, pedagogije i komunikologije.

Obuka policijskih službenika u tom segmentu je izuzetno važna. Naime, nasiljem u obitelji u policiji se bavi više kategorija policijskih službenika, od onih koji pružaju intervencije na terenu, preko policijskih službenika za mladež, policijskih službenika za prevenciju kriminaliteta pa sve do rukovoditelja različitih razina. Procjena o tome koja je razina znanja i vještina nužna za svaku pojedinu kategoriju, ovisi o opisu poslova njihovog radnog mesta. S obzirom na ustroj Ministarstva unutarnjih poslova, kategorija policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja, čija je zadaća zaprimanje dojava, prikupljanje, analiza i obrada dobivenih podataka, koordinacija između policijskih službenika na terenu, drugih policijskih službenika i rukovoditelja te drugih službi i organizacija, usmjeravanje, nadziranje i zapovijedanje policijskim službenicima (Pavić, Filipović, 2013), nositelj je značajnih odgovornosti policije u području nasilja u obitelji.

Upravo ovakva uloga policijskih službenika operativnog dežurstva, pretpostavlja donošenje žurnih odluka, koje, ukoliko su pogrešne i neadekvatne, mogu dovesti do neželjenih, kada je u pitanju nasilje u obitelji, čak i pogubnih posljedica. Stoga je za očekivati da će se u dijelu slučajeva konzultirati s neposrednim rukovoditeljima u policijskoj postaji ili s policijskim službenicima operativno-komunikacijskih centara policije u svojoj policijskoj upravi. Ta komunikacija je od velike važnosti i u najmanju ruku bi trebala biti dvostrukog, kolegjalna (uvažavajući hijerarhiju) i suportivna jer njezin cilj nije utvrđivanje nečije sposobnosti ili nesposobnosti, već stvaranje radnog okruženja koje je usmjereno – služenju i zaštiti ljudi.

## **Metodologija istraživanja**

### *Mjerni instrument*

Za istraživanje stavova i znanja policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja u području nasilja u obitelji, kao i percepcije uloge rukovoditelja i službe operativnog dežurstva policijskih uprava u koordiniranju i rukovođenju policijskim postupanjem u predmetima nasilja u obitelji, koristit će se metoda grupnog i neposrednog vođenja pisane ankete. Kao instrument ankete dizajniran je pisani anketni upitnik koji sadrži ukupno 57 pitanja -12 pitanja iz područja stavova, 27 iz područja znanja, 11 iz područja percepcije uloge rukovoditelja i 7 iz područja percepcije uloge operativno komunikacijskog centra policijske uprave u koordiniranju i rukovođenju policijskim postupanjem u predmetima nasilja u obitelji.

Pitanja iz područja stavova policijskih službenika koncipirana su u 12 tvrdnji, koje predstavljaju mitove o nasilju u obitelji te će se od ispitanika tražiti odgovori slažu li se s njima ili ne.

Pitanja iz područja znanja o postupanju policije u slučaju prijave nasilja u obitelji, koncipirana su na način da je ispitanicima u 25 pitanja ponuđeno dva ili više odgovora, od kojih trebaju zaokružiti samo jedan, koji smatraju točnim, dok su dva pitanja otvorenog tipa postavljena tako da policijski službenici sami ponude odgovor, upisivanjem u odgovarajući prostor. Pitanjima je obuhvaćeno cjelokupno postupanje policije u slučajevima nasilja u obitelji, od zaprimanja dojave do prijavljivanja počinitelja, sukladno standardnom operativnom postupku policije. Na taj način se želi utvrditi koja je razina znanja polaznika prije samog početka tečaja.

U anketnom upitniku ispitanicima će biti postavljeno 11 pitanja, kojima je cilj utvrditi ulogu rukovoditelja policijskih postaja u postupanju policije povodom nasilja u obitelji. U 10 pitanja je ispitanicima ponuđeno dva ili više odgovora, od kojih su trebali zaokružiti samo jedan, dok im je u jednom pitanju otvorenog tipa omogućeno da iznesu svoje prijedloge.

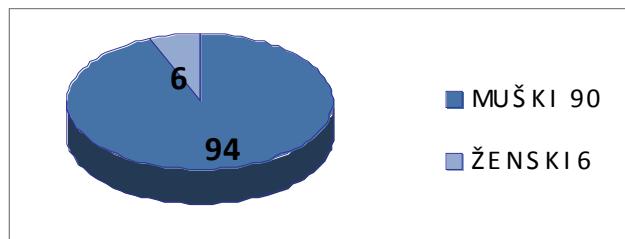
Na isti način je postavljeno 7 pitanja, kojima je cilj utvrditi percepciju uloge operativno-komunikacijskih centara policijskih uprava u postupanju policije povodom nasilja u obitelji.

Anketni upitnik je anoniman, osigurana je neometanost u njegovom ispunjavanju, a ispitanici su zamoljeni za ozbiljnost i iskrenost prilikom ispunjavanja.

### *Uzorak ispitanika*

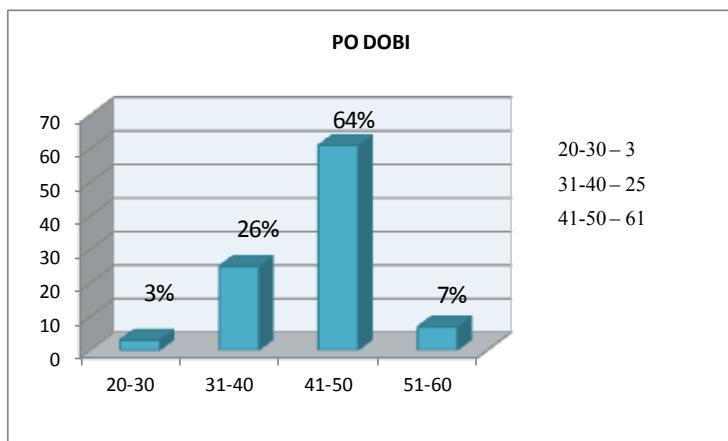
Anketno istraživanje stavova i znanja policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja, kao i percepcije uloge rukovoditelja i operativno-komunikacijskih centara policijskih uprava u koordiniranju i rukovođenju policijskog postupanja u predmetima nasilja u obitelji, provedeno je tijekom zadnjeg tromjesečja 2014. godine na Policijskoj akademiji, prije početka Temeljnog tečaja za rad policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja u premetima nasilja u obitelji. Anketiranjem je obuhvaćeno 96 polaznika (N=96 polaznika tečaja, apsolutni uzorak), koji rade u policijskim postajama na području 20 policijskih uprava Ministarstva unutarnjih poslova Republike Hrvatske, na radnim mjestima šefa smjene/pomoćnika šefa smjene operativnog dežurstva. Preliminarni rezultati daju se u nastavku rada.

Analizom uzorka po spolu, utvrđeno je da je 94% anketiranih policijskih službenika muškog spola, a samo 6% su policijske službenice (Grafikon 1.).



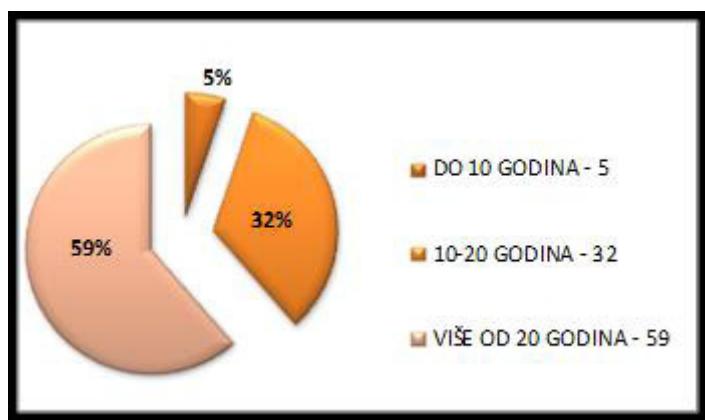
Grafikon 1.: Analiza uzorka po spolu

Dobna struktura anketiranih policijskih službenika, dobivena analizom upitnika, podijeljena je na policijske službenike starosne dobi od 20-30 godine života, kojih u strukturi uzorka ima svega 3%, 26% je starosti od 31-40 godine života, 61% njih je starosti od 41-50 godina života, a 7% njih je u dobi od 51-60 godina (Grafikon 2.).



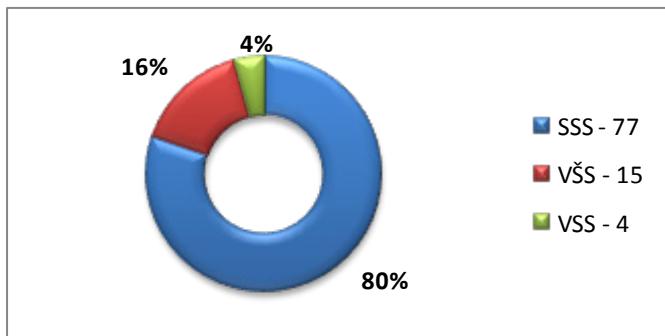
Grafikon 2.: Analiza uzorka po dobi

Prema godinama radnog staža provedenih na policijskim poslovima, najviše anketiranih policijskih službenika 59% ima između 10 i 20 godina radnog staža u policiji, čak 32% ima više od 20 godina staža, a samo 5% njih imaju manje od 10 godina staža (Grafikon 3.).



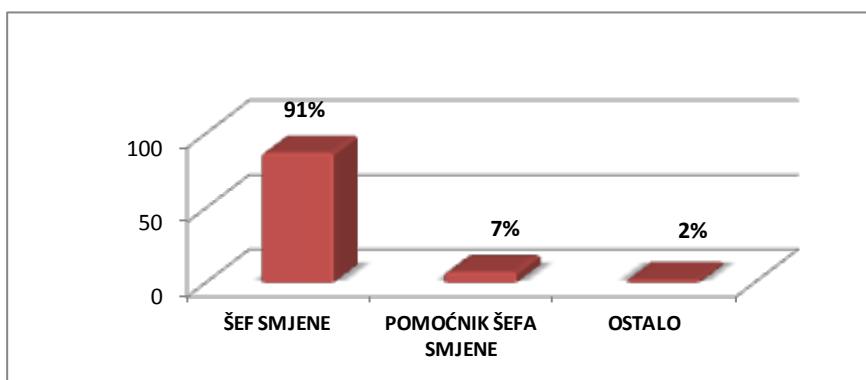
Grafikon 3.: Analiza uzorka prema godinama radnog staža u policiji

Analizom uzorka prema stručnoj spremi, utvrđeno je da 80% anketiranih policijskih službenika ima srednju stručnu spremu, njih 16% ima višu, a samo 4% visoku stručnu spremu, što je odgovarajuće s obzirom na uvijete radnog mjesta u pojedinim policijskim postajama odgovarajuće kategorije (Grafikon 4.).



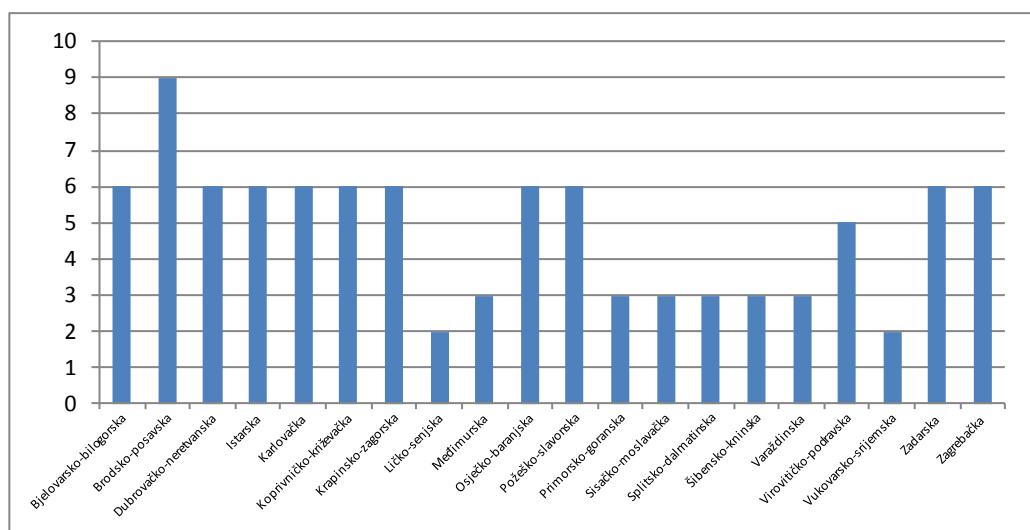
Grafikon 4.: Analiza uzorka prema stručnoj spremi

Prema sistematizaciji radnih mјesta u operativnim dežurstvima policijskih postaja rade šefovi smjena i pomoćnici šefova smjena te je analizom uzorka prema radnom mjestu utvrđeno da njih 91% obavlja poslove šefa smjene, 7% pomoćnika šefa smjene, a 2% policijskih službenika je privremeno ili povremeno raspoređeno na te poslove odlukom njihovih rukovoditelja (Grafikon 5.).



Grafikon 5.: Analiza uzorka prema radnom mjestu

S obzirom na prije spomenute kadrovske promjene, načelnici policijskih uprava su prije početka tečaja, na poziv Policijske akademije MUP-a RH, iskazali potrebe za edukacijom točno određenog broja policijskih službenika operativnog dežurstva u svojim policijskim postajama, na temelju kojih podataka je sačinjen terminski plan edukacije, pri čemu se vodilo računa da na svakom pojedinom tečaju budu zastupljeni predstavnici svih policijskih uprava, cijeneći da će takav sastav svake pojedine obrazovne grupe, omogućiti polaznicima razmjenu iskustava u odnosu na modalitete i učestalost pojave nasilja u obitelji, kao i način postupanja policije u tim slučajevima te način ostvarivanja međuresorne suradnje (Grafikon 6.).



Grafikon 6.: Analiza uzorka prema policijskim upravama

### Metode obrade podataka

U istraživanju se koristimo, glede prikupljene literaturne građe, pored povjesno-komparativnom metodom, i metodom kompilacije, deskripcije, strukturne analize i sinteze kao i metodom sinteze stavova u prikupljenim radovima. Analizom i sintezom prikupljene dostupne literature, nastojimo u početnom dijelu istraživanja prikupiti raspoložive reference, sistematizacije, klasifikacije, pojmovna određenja i značenja, definicije.

Podaci prikupljeni putem ankete, bit će obrađeni programskim alatom SPSS21, a za obradu i prikaz rezultata u drugoj dionici istraživanja bit će korištena statistička analiza (Frekvencija (f), postotak (%), suma ( $\Sigma$ ), aritmetička sredina – prosječna vrijednost (M) i standardna devijacija (s). Statistički značajne razlike između utvrđenih i očekivanih pojedinih rezultata, bit će testirane hi-kvadrat testom ( $\chi^2$ ), a korelacije između određenih rezultata Pearsonovim koeficijentom korelacije (r).). Rezultati statističke obrade podataka bit će prikazani tablično i grafički uz primjenu metoda deskriptivne i inferencijalne statistike.

U konačnici, u diskusiji i interpretaciji dobivenih podataka i rezultata te prikupljenih činjenica i radi njihove deskripcije koristit ćemo se postupkom sistematizacije stavova iz teorije i prakse kao i zaključivanjem sa verifikacijom u obliku znanstvenih sinteza.

## Zaključak

Promjene u policijskom obrazovanju, a posebno u obrazovanju policijskih službenika u području nasilja u obitelji, uvjetovane su prije svega promjenom društvene klime, nailaskom novih znanstvenih spoznaja ali i promjenama u posljednjih deset godina u kaznenopravnoj i prekršajnoj legislativi u području nasilja u obitelji. Postojeći, ali i novi pojavnii oblici činjenja nasilja u obitelji, zahtijevaju kako njihovo kriminalističko znanstveno i teorijsko praćenje i analizu, tako i praktično policijsko prilagođavanje u uspješnom rješavanju nastalih konfliktnih odnosa u obitelji. Obrazovanje policijskih službenika svih razina odgovornosti u području nasilja u obitelji mora biti adekvatno, temeljeno na postojećim i predikcijskim oblicima počinjenja te vrste kriminaliteta.

Tijekom kriminalističkog istraživanja nasilja u obitelji pojavljuju se brojni kriminalistički problemi. Radi toga reaktivno i proaktivno-preventivno djelovanje policije, ali i učenja o nasilju u obitelji zahtjeva multidisciplinarni pristup (kriminalistike, kaznenog i prekršajnog prava, kriminologije, viktimalogije, penologije, politike suzbijanja kriminaliteta, psihologije, psihijatrije, sociologije, pedagogije, komunikologije i dr.).

Prikazani sustav obrazovanja specijaliziranog policijskog službenika za područje nasilja u obitelji, koje se provodi unutar Ministarstva unutarnjih poslova Republike Hrvatske, u stalnoj je promjeni i dinamici, tražeći nove najbolje načine i metode policijske edukacije i obuke. Kako bi se taj proces usmjerio ostvarivanju najbolje prakse potrebno je učiniti detaljne analize koje će poslužiti u predlaganju, kreiranju i provođenju novih programa edukacije i obuke za policijske službenike i rukovoditelje. Kako bi se postigao konačni cilj - postizanje boljeg razumijevanja pojave nasilja u obitelji, umrežavanje unutar policijskog sustava, a samim time i podizanje kvalitete policijskog postupanja u zaštiti žrtve i pružanju pomoći počiniteljima nasilja u obitelji - nije dovoljno provoditi samo istraživanja čiji je fokus usmjeren na pojavnost nasilja u obitelji. Istraživanja moraju biti usmjerena i prema samom policijskom službeniku zaduženom za suprotstavljanje i sprječavanje nasilja u obitelji. Takvima istraživanjima potrebno je istražiti i spoznati stavove, znanja, percepciju policijskog i pravosudnog sustava tih policijskih službenika. Na taj način dobit će se cjelovita slika ukupnosti sustava i podsustava društvenih odnosa koji postoje u području nasilja u obitelji, pa će se na kritične varijable tih podsustava moći utemeljeno djelovati i putem edukacije, obuke i specijalizacije policijskih službenika.

Stoga je u okviru Službe za stručno osposobljavanje i specijalizaciju pokrenut razvojni istraživački projekt pod naslovom: „Stavovi, znanja i percepcije polaznika Temeljnog tečaja za rad policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja u predmetima nasilja u obitelji“.

Podaci dobiveni anketiranjem policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja prije početka provođenja Temeljnog tečaja za rad policijskih službenika operativnog dežurstva policijskih postaja u predmetima nasilja u obitelji, početna je prva dionica u prezentiranom istraživanju. Druga dionica razvojnog istraživanja će se provesti tijekom mjeseca svibnja 2015. godine, kojom će se evaluirati uspješnost do sada provedenih edukacija i obuka u dva smjera: ponavljanjem anketiranja istih policijskih službenika, kako bi se utvrdilo je li došlo do pozitivne promjene stavova o nasilju u obitelji i usvajanja znanja i vještina te analizom pismena nastalih kao rezultat postupanja ovih policijskih službenika u predmetima prekršaja nasilja u obitelji.

## Literatura

- Belknap, J. (1995). Law Enforcement Officers' Attitudes about the Appropriate Responses to Woman Battering. *International Review of Victimology*, 4(1), 47-62.
- Buzawa, E.; Buzawa, C. (2003). *Domestic violence the criminal justice response*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Cajner Mraović, I. (2002). Policijska kultura kao okvir (ne)postupanja policije povodom nasilja u obitelji. *Policija i sigurnost*, 11(1-3), 61-73.
- Keilitz, S.; Hannaford, P.; Efkeman, H. (1997). *Civil protection orders: The benefits and limitations for victims of domestic violence*. (Publication R-201). Williamsburg, VA: National Center for State Courts Research
- Logan, T.; Nigoff, A.; Jordan, C.; Walker, R. (2002). Stalker profiles with and without protective orders: Do protective orders make a difference in reoffending or criminal justice processing? *Violence and Victims*, 17(5), 541-554.
- Logan, T.; Shannon, L.; Walker, R. (2006). Police Attitudes Toward Domestic Violence Offenders: *Journal of Interpersonal Violence*, 21(10), 1365-1374.
- Logan, T.; Walker, R.; Jordan, C.; Leukefeld, C. (2006). *Women and victimization: Contributing factors, interventions, and implications*. Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Logan, T.; Walker, R.; Leukefeld, C. (2001a). Intimate and stranger violence history among drug using incarcerated males. *Journal of Family Violence*, 16(2), 93-114.
- Logan, T.; Walker, R.; Leukefeld, C. (2001b). Rural, urban influenced, and urban differences among domestic violence arrestees in Kentucky. *Journal of Interpersonal Violence*, 16(3), 266-283.
- Pavić, R.; Filipović, H. (2013). Operativno-komunikacijski centar policije kao središnja služba policije i servis građana. *Policija i sigurnost*, 22(4), 453-470.
- Rigakos, G. (1997). Situational Determinants of Police Responses to Civil and Criminal Injunctions for Battered Women. *Violence Against Women*, 3(2), 204-216.
- Robinson, A.; Chandek, M. (2000). The domestic violence arrest decision: Examining demographic, attitudinal and situational variables. *Crime and Delinquency*, 46(1), 18-37.
- Sellers, S., Mazerolle, P. (2003). Exploring police attitudes towards domestic violence in Queensland, Australia. preuzeto s <http://www.unb.ca/fredericton/arts/centres/mmpc/resources/pdfs/13sellers.pdf> - 6.3.2015.
- Sinden, P.; Stephens, B. (1999). Police perceptions of domestic violence: The nexus of victim, perpetrator, event, self and law. *Policing: An International Journal of Police Strategies and Management*, 22(3), 313-326.

## EDUCATION OF POLICE OFFICERS IN THE FIELD OF DOMESTIC VIOLENCE

Suzana Kikić, Renata Odeljan i Marijan Šuperina

### **Abstract:**

*This paper describes the situation and problems in the implementation of education of police officers in the area of domestic violence in Croatia. Cause and manner of implementation of development research is presented, which aims to detect problems and improve the quality of existing programs of specialization in the field of domestic violence, the possibilities and modalities of revising the existing and developing new training programs. The research results will be used as the basis for the implementation of projects to help police officers in better understanding of the family dynamics within the "police families", establishing quality relationships and bringing them in line with the complexity of police work. In the second stage of the research, which will be implemented in May 2015, a survey of the same police officers will be carried out again, to determine the success of realized education, through the identification of the application of acquired knowledge and skills, that is, the quality of police action in the prevention, protection and support to the victims of domestic violence and in helping offenders to change their behaviour.*

**Key words:** police, domestic violence, police education, police training

## NAPUTAK SURADNICIMA

ANDRAGOŠKI GLASNIK objavljuje izvorne znanstvene, pregledne i stručne radeve koji neposredno ili posredno reflektiraju tematiku obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj i svijetu. Objavljaju se samo prethodno neobjavljeni radevi.

Časopis izlazi dva puta godišnje.

Radevi treba uredništvu dostaviti u digitalnom obliku, Word format. Svaki tekstu treba biti opremljen sljedećim podacima i prilozima: ime i prezime autora, sažetak na hrvatskom jeziku (najviše do 1000 znakova) s popisom ključnih riječi, naziv ustanove ili organizacije u kojoj autor ili autori rade te elektroničku adresu autora. Sažetak rada treba ukazati na svrhu rada, najvažnije rezultate i zaključak. Na kraju sažetka, pod oznakom "ključne riječi" treba abecednim redom navesti najvažnije pojmove koji se obrađuju u tekstu (do pet pojmovi) na hrvatskom i engleskom jeziku. Sažetak i ključne riječi trebaju biti prevedeni na engleski jezik. Opseg radeva, uključujući i sažetak, bibliografiju, bilješke i mjesto za grafičke priloge može iznositi najviše 10 stranica, odnosno oko 20.000 znakova (slova). Grafički prilози moraju biti izraženi crno-bijelo, na zasebnim listovima, ne većim od A4 formata. U tekstu treba označiti mjesto gdje dolaze grafički prilози.

Uz rad treba dostaviti podatke o autoru (ili autorima), akademske titule, radno mjesto i e-mail adresa. Ti se podaci objavljaju uz članak.

Za navođenje izvora koristi se APA standard. Svaki put kada se u tekstu navode tuđe riječi, rečenice, sintagme, podaci i sl., izvor se daje u tekstu, a ne u bilješkama ispod teksta.

Referencija se stavlja u zagrade te sadrži prezime autora, godinu izdanja i, u slučaju doslovног navoda, stranicu, npr. (Holmberg, 1977, str. 23). Ako se radi o dvojici autora uvijek treba navoditi imena oba autora svaki put kada se referenca navodi u tekstu. Kada rad ima tri, četiri ili više autora prvi put treba navesti imena svih autora a u kasnjijim navodima navesti samo ime prvog autora i iza toga navesti „i sur.“ Za literature s mrežnih stranica vrijede ista pravila kao i za prethodno navedeno citiranje literature, osim što se u popisu literature na kraju navodi i datum posjeta mrežnoj stranici, npr. (ETF, 2011).

U popisu literature na kraju rada treba navesti pune podatke o svim djelima koja se spominju u referencama. U popisu treba navesti samo radeve koji se referiraju ili navode u tekstu, i to abecednim redom po prezimenima autora i kronološkim redom za radeve istog autora:

Prezime, I. (godina). Naslov članka. Naziv časopisa, 1 (3), 123-234.

Prezime, I. (godina). Naslov knjige. Mjesto izdavanja: izdavač

### Primjeri:

Holmberg, B. (1977). *Distance Education*. London: Nichols Publishing.

Hupert, N. und Schinzler, E. (1991). *Grundfragen der Pädagogik*. Köln: Stam Verlag.

Merriam-Webster's collegiate dictionary (11. izdanje). (2003). Springfield, MA: Merriam- Webster.

Matijević, M. (2000). *Učiti po dogовору*. Zagreb: CDO Birotehnika.

Pask, G. (1976). *Styles and strategies of learning*. British Journal of Educational Psychology, 46(3), 128-138.

### Izvori s web stranica

Ime(na) autora (ako je/su poznata), naslov dokumenta, datum nastanka (ako se razlikuje od datuma pristupa izvoru), naslov potpunog djela (italic), potpuna http adresa, i datum pristupa dokumentu.

### Primjeri:

Bruckman, Amy. Approaches to managing deviant behavior in virtual communities.

Apr. 1994. <ftp://ftp.media.mit.edu/pub/asb/paper/deviancechi94.txt>.

Pristupljeno 04.12.1994.

Burka, Lauren P. A hypertext history of multi-user dimensions. The MUDdex.

1993. <http://www.apocalypse.org/pub/u/lpb/muddex/essay/>. Pristupljeno 05.12.1994.

ETF (2012) The Bruges Process In Croatia, [http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/EV\\_2012\\_The\\_Bruges\\_Process\\_in\\_Croatia?opendocument](http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/EV_2012_The_Bruges_Process_in_Croatia?opendocument). Pristupljeno 15.11.2012.

Za druge detalje koristite upute na stranici: <http://www.apastyle.org/>

Radovi u ANDRAGOŠKOM GLASNIKU objavljaju se na hrvatskom jeziku, a za svaki rad objavljuje se sažetak na engleskom jeziku. Uredništvo pridržava pravo odlučivanja o izboru tekstova i redoslijedu objavljivanja. Najmanje dva neovisna recenzenta recenzirati će sve prispjele radeve.

Radovi objavljeni u ANDRAGOŠKOM GLASNIKU se ne honoriraju.