

Vrednovanje kompetencija studenata stečenih u izvannastavnim aktivnostima

Marinović, Monika

Master's thesis / Diplomski rad

2015

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:092736>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-25**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**VREDNOVANJE KOMPETENCIJA STUDENATA STEČENIH U
IZVANNASTAVNIM AKTIVNOSTIMA**

Diplomski rad

STUDENTICA: Monika Marinović

STUDIJ: Pedagogija

MENTORICA: doc.dr.sc. Bojana Ćulum

Rijeka, 2015. godina

Sadržaj

1. UVOD	1
2. CJELOŽIVOTNO UČENJE I OBRAZOVANJE.....	4
2.1. Razvoj neformalnog i informalnog učenja.....	6
2.2. Neformalno obrazovanje i učenje.....	6
2.3. Informalno učenje.....	8
2.4. Uloga i važnost neformalnog i informalnog učenja.....	9
2.5. Akutalni pristupi i izazovi u vrednovanju kompetencija stečenih neformalnim i informalnim učenjem.....	10
Aktualni pristupi u vrednovanju kompetencija stečenih neformalnim i informalnim učenjem	10
Izazovi u vrednovanju kompetencija stečenih neformalnim i informalnim učenjem	11
2.6. Priznavanje neformalnog i informalnog učenja u Europskoj uniji	13
3. NEFORMALNO I INFORMALNO UČENJE U STUDENTSKOJ POPULACIJI.....	15
Međunarodna perspektiva	15
3.1. Djelovanje u zajednici	16
3.2. Važnost i dobrobiti izvannastavnih aktivnosti u visokom obrazovanju.....	18
3.3. Europske politike.....	19
3.4. Europski sveučilišni primjeri dobre prakse	23
4. NACIONALNI KONTEKST	28
4.1. Nacionalna Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije	28
4.2. Nacionalni sveučilišni primjeri dobre prakse	29
4.3. Sastavnice Sveučilišta u Rijeci.....	32
Odsjek za pedagogiju, Filozofski fakultet Rijeka.....	32
Odjel za biotehnologiju.....	33
Građevinski fakultet u Rijeci	33
5. ISTRAŽIVANJE.....	35
5.1. Cilj.....	35
5.2. Istraživačko pitanje.....	35
5.3. Metodologija.....	36
Metode.....	36
Instrumenti	38
Uzorak	39
5.4. Rezultati.....	40
Ispitanica 1 - Prorektorica za studije i studente.....	40

Ispitanica 2 - Zamjenica pročelnika Odjela za biotehnologiju i ECTS koordinator	46
Ispitanica 3 – Članica Radne komisije s Odjela za biotehnologiju	49
5.5. Rasprava	51
6. ZAKLJUČAK	57
SAŽETAK.....	60
SUMMARY	61
LITERATURA.....	62

1. UVOD

Ekonomska kriza 2008. godine označila je početak rasta nezaposlenosti, posebice mladih (do 25 godina). Eurostat¹ statistički podaci ukazuju na konstantan rast nezaposlenosti u svim zemljama Europske unije. Iako Hrvatska 2008. godine nije bila članica Eurozone, ta se ekonomska kriza odrazila i na njeno gospodarstvo. Stopa nezaposlenosti u Europi² 2008. godine iznosila je 7%, a do 2014. godine narasla je za još 3,2%. Hrvatska prati tu statistiku pa je tako 2008. godine stopa nezaposlenosti u Hrvatskoj iznosila 8,6%, a do 2014. godine se udvostručila te je iznosila 17,3%. U kontekstu mladih, stopa nezaposlenosti³ te kategorije 2008. godine u Europi iznosila je 15,9%, a do 2014. godine narasla je do 22,2%. U Hrvatskoj su ti brojevi puno veći pa je tako 2008. godine stopa nezaposlenosti mladih bila 23,7%, a do 2014. godine narasla je do iznimno velikih 45,5%.

Ovi podaci o velikoj nezaposlenosti mladih potakli su relevantne aktere u Europskoj uniji na donošenje strategija i propisa (Europa 2020., Agenda za modernizaciju visokog obrazovanja u Europi, Education and Training 2020.) kojim bi se visoko obrazovanje usmjerilo ka promišljanjima o mehanizmima poticanja zapošljivosti mladih, tj. studenata. Vrednovanje različitih oblika obrazovanja i učenja, osim onog formalnog, postali su jedan od tih mehanizama. Činjenica da se proces učenja danas odvija u različitim kontekstima označava koliko je važno baviti se procesom vrednovanja naučenog. U periodu od 2008. godine do danas dogodili su se mnogi pomaci u policy dokumentima ka uvažavanju fleksibilnih puteva učenja koji se povezuju s vrednovanjem kompetencija srećenih kroz neformalne i informalne modele obrazovanja, tj. učenja.

Uz Bolonjski proces, u Europi je nastupila promjena paradigme. U (visokoškolskom) obrazovanju to je vidljivo kroz snažniju orijentacije prema očekivanim ishodima učenja odnosno kompetencijama koje studenti trebaju steći. Takva promjena zahtijeva reorganizaciju ispitnih metoda kojima je glavni fokus kompetencije koje trebaju steći (Zawacki-Richter i sur., 2011.). Svi oblici učenja i obrazovanja koji pridonose stjecanju kompetencija (formalno, neformalno i informalno) postaju važni. Među tim oblicima treba istaknuti izvannastavne aktivnosti koje, kao dodatni modaliteti, stvaraju prostor za stjecanje relevantnih općih i specifičnih kompetencija studenata tijekom njihova studiranja. Europska komisija je 2011.

¹ [Eurostat](#) podaci

² Odnosi se na sadašnjih 28 članica

³ [Eurostat](#) podaci

godine objavila *Agendu za modernizaciju visokog obrazovanja u Europi* kojoj je cilj poboljšanje kvalitete i relevantnosti visokog obrazovanja na način da studijski programi zadovoljavaju potrebe pojedinca, tržišta rada i omogućuju razvijanje karijera za budućnost. Jedan od prijedloga za ostvarenje tog cilja je osiguranje mogućnosti za stjecanje dodatnih kompetencija kroz sudjelovanje studenata u izvannastavnim aktivnostima i međunarodnoj razmjeni, tj. naglašava se važnost iskustvenog učenja.

Izvannastavne aktivnosti u visokoškolskom okruženju rijedak su predmet akademskih istraživanja odnosno znanstvene i stručne literature, u čemu leži dio motivacije za izradu ovog diplomskog rada. Primjerice, Clegg i sur. (2009) ukazuju da se jako malo istraživanja posvećuje konceptualnoj analizi izvannastavnih aktivnosti, procjeni uključenosti studenata u takve oblike aktivnosti te dobrobitima koje studenti mogu steći angažmanom u takvim aktivnostima. U postojećoj znanstvenoj i stručnoj literaturi, među dobrobitima koje studenti mogu imati, naglasak se stavlja na mogućnostima stjecanja/usvajanja različitih općih i specifičnih kompetencija koje su kompletnarne onima koje se stječu/mogu steći u okviru formalnog obrazovanja (Clegg i sur., 2009.), a takve se aktivnosti povezuju s kulturnim i sportskim aktivnostima kao dio sveučilišnog života te volonterskim aktivnostima u lokalnoj zajednici.

Manjak istraživačkih, znanstvenih i stručnih, radova o temi koja je sve aktualnija i strateški važna u politikama Europske unije (Europa 2020., Agenda za modernizaciju visokog obrazovanja), u nacionalnoj politici (Nacionalna strategija obrazovanja) te u politici Sveučilišta u Rijeci (Strategija Sveučilišta u Rijeci) rezultirali su znanstvenom znatizeljnom i motivacijom za istraživanjem. Te se politike kreću u smjeru vrednovanja neformalnog učenja čega su izvannastavne aktivnosti dio, a sve u svrhu prohodnosti kroz mobilnost građana i cjeloživotnog učenja.

Društveno je uvjerenje kako svaki završetak obrazovnog procesa zahtjeva neku vrstu obilježavanja diplomom ili činom. Vrednovanje unutar sustava formalnog obrazovanja odvija se kroz certificiranje zbog čega se kompetencije stečene formalnim učenjem više cijene na tržištu rada. S druge strane, u programima neformalnog obrazovanja nastoji se povećati važnost i uvažavanje standardiziranjem, različitim oblicima certificiranja i nadziranjem obrazovnih procesa. Mnoge profesije još uvijek zahtijevaju formalne kvalifikacije i pripadajuće diplome, no vrednovanjem neformalnog i informalnog učenja smanjuju je barijere formalnog učenja i kvalificiranja te se time otvaraju mogućnosti za cjeloživotno učenje. Iako

znanje može biti jednako vrijedno i bez certifikata, ono ima svoju prednost u pogledu usporedivosti, predvidivosti i proračunljivosti i to na nacionalnoj i međunarodnoj razini (Žiljak, 2008.). U Članku 11. Zakona o obrazovanju odraslih stoji da *odrasli mogu dokazati znanja, vještine i sposobnosti, neovisno o načinu na koji su stečena, polaganjem ispita.*

Struktura ovog rada podijeljena je na dvije cjeline od kojih prva sadržava teorijski prikaz o neformalnom i informalnom učenju kao obliku učenja kroz izvannastavne aktivnosti. Nadalje, u sklopu *desktop* istraživanja analizirat će se europski i nacionalni važni strateški dokumenti te određeni relevantni pravilnici i odluke europskih i nacionalnih sveučilišta u potrazi za primjerima dobre prakse u vrednovanju izvannastavnih aktivnosti.

Drugi, istraživački dio, odnosi se na studiju slučaja aktualnog projekt vrednovanja izvannastavnih aktivnosti kroz sistem ECTS bodovanja Sveučilišta u Rijeci. Taj se projekt provodio tijekom 2013. i 2014. godine, a početkom 2015. godine ušao je u novu fazu provedbe koje pretpostavlja primjenu izrađenih modela vrednovanja kompetencija stečenih izvannastavnim aktivnostima na svim sastavnicama Sveučilišta.

S obzirom da neke sastavnice već koriste različite modele priznavanja izvannastavnih aktivnosti intervjui su provedeni s osobama na upravljačkim pozicijama na Sveučilištu i na sastavnicama kao ključnim akterima. Za potrebe ovog istraživanja izrađen je polustrukturirani protokol za intervjuiranje koji je ispitivao motivaciju za uvođenje odluke o vrednovanju izvannastavnih aktivnosti, izazove oko uvođenja iste, interne procedure vrednovanja, dosadašnja iskustva i prepoznate izazove te planove za budućnost.

2. CJELOŽIVOTNO UČENJE I OBRAZOVANJE

Cjeloživotno učenje i obrazovanje važan je koncept raznih policy dokumenata, strategija i zakona⁴ na europskoj i nacionalnoj razini. U Memorandumu Europske komisije iz 2000. godine cjeloživotno učenje podrazumijeva *sve vrste učenja tijekom odrasle dobi s ciljem unaprjeđenja znanja, vještina i kompetencija u okviru osobnog, građanskog, društvenog ili profesionalnog djelovanja pojedinca.*

Cjeloživotno obrazovanje i učenje jest aktivnost učenja tijekom života s ciljem unapređivanja znanja, vještina i sposobnosti unutar osobne, građanske, društvene i poslovne perspektive, a ujedno i mehanizam koji potiče osobni rast i razvoj, te sprječava rutinu u životu pojedinca (Vizek-Vidović, 2005). Drugim riječima, cjeloživotno učenje proširuje svoje okvire van sustava formalnog obrazovanja na mnoga područja čovjekova života od slobodnog vremena, posla, obitelji, i slično. Karakterizira ga to što se može odvijati u bilo kojoj životnoj dobi i tijekom cijelog života te aktivnosti koje se mijenjaju u različitim kontekstima i raznovrsnim perspektivama u različito vrijeme (Krstović i Čepić, 2003). Upravo zato što se odvija u različitim životnim dobima i što nije trajan proces, neformalno i informalno učenje imaju značajniju ulogu koja je u kontekstu ovog rada važnija.

U Tablici 1. prikazane glavne specifičnosti i razlike između formalnog, neformalnog i informalnog učenja kao uvod u naredna poglavlja u kojima se detaljnije opisuju neformalno i informalno učenje.

⁴ Europa 2020., Education and Training 2020., Agenda za modernizaciju visokog obrazovanja

	FORMALNO UČENJE	NEFORMALNO UČENJE	INFORMALNO UČENJE
PROCES UČENJA	Instruirana pedagoška ponuda koja je eksterno planirana	Instruirana pedagoška ponuda, organizirana prema potrebi	Neorganizirano, situacijsko
SADRŽAJI UČENJA	Od teorije do prakse	Od prakse do teorije, pristup životnim situacijama	Praktično znanje/doživljeno znanje
ORIJENTACIJA KA ULAZNIM/IZLAZNIM INFORMACIJAMA	Pretežno usmjerena ka ulaznim informacijama	Pretežno usmjerena ka izlaznim informacijama	Izlazne informacije
NAMJERA	Namjerno	Namjerno	Rijetko namjerno, usmjereno na rješavanje problema
INDIVIDUALNOST	Učenje u grupama (iste starosne dobi)	Učenje u grupama (različitih životnih dobi)	Individualni proces učenja
FLEKSIBILNOST	Neznatna fleksibilnost (sadržaji učenja su utvrđeni, nastava je vezana za mjesto škole)	Veća fleksibilnost (sadržaji i mjesta učenja su fleksibilni)	Vrlo visoka fleksibilnost
CERTIFIKAT	Obavezan certifikat	Certifikat moguć	U pravila bez certifikata
FINANCIRANJE	U pravilu državno, ovisno o kontekstu zemlje traži se plaćanje školarine	Ponuda nevladinih institucija, sa ili bez plaćanja	Nije potrebno financiranje
PRISTUP I DOBROVOLJNOST	Pristup obavezan (školska obaveza), međutim u ovisnosti od zemlje ograničen (geografski, ekonomski, starosna dob, spol i ispunjenje formalnih kriterija)	Pristup dobrovoljan i u pravilu ima postavljen nizak prag	Dobrovoljan, moguć za sve ljude

Tablica 1: Prikaz razlika između formalnog, neformalnog i informalnog učenja (Loewen, 2011.)

2.1. Razvoj neformalnog i informalnog učenja

Iako ideja o priznavanju znanja i vještina stečenih u procesu obavljanja posla i življenja postoji još od antičke Grčke te u radovima nekih filozofa, psihologa te pedagoga iz 17. stoljeća (Johna Locka), 19. stoljeća (Johna Milla Stewarta i Jeana Piageta) te na prijelazu u 20. stoljeće (Johna Deweya), tek se u drugoj polovici 20. stoljeća tema počinje ozbiljnije aktualizirati (Petričević, 2012).

Zamjena klasične tehnologije s visokom, rezultirala je nemogućnošću zadržavanja jednog radnog mjesta tijekom života, a isto se odnosi i na zanimanja. Iako se sustav formalnog obrazovanja još uvijek fokusira samo na izučavanje jednog cjeloživotnog zanimanja, ono što obrazovanje nudi u odnosu na potrebe svemjenjajuće okoline, otvara se potreba za širenjem kurikuluma. To podrazumijeva razdvajanje školskog/ formalnog sustava obrazovanja od onog izvanškolskog, tj. neformalnog i informalnog. Veliki izazov predstavlja priznavanje i vrednovanje kompetencija stečenih neformalnim i informalnim obrazovanjem kroz dokaze o naučenim znanjima i vještinama. Prvi iskorak u tom smjeru dogodio se u SAD-u tijekom 70-tih godina 20. stoljeća. Prema propisanoj proceduri i na osnovi dokaza da u propisanom postupku, na osnovni dokaza o neformalno i informalno naučenih znanja i vještina, osobe su mogle steći javno priznate kvalifikacije. Kasnije su taj primjer slijedile Australija i Novi Zeland te neke europske zemlje zajedno sa Europskom komisijom i UNESCO-om⁵ (Petričević, 2012.).

2.2. Neformalno obrazovanje i učenje

S obzirom da se predmet istraživanja ovog rada dominantno smješta u nacionalni kontekst, polazi se od definicije neformalnog obrazovanja postavljenoj u hrvatskom Zakonu o obrazovanju odraslih. Stoga, prema Zakonu o obrazovanju odraslih (NN, 17/07), *neformalno obrazovanje odraslih označava organizirane procese učenja usmjerene na osposobljavanje odraslih osoba za rad, za različite socijalne aktivnosti te za osobni razvoj.*

⁵ Europska komisija objavila je Memorandum Europske komisije o cjeloživotnom učenju 2000. godine te Akcijski plan o učenju odraslih 2007. godine. UNESCO je objavio Konvenciju o tehničkom i stručnom obrazovanju 1989. godine, Dnevni red za budućnost 1998. godine te Revidirane preporuke o tehničkoj i profesionalnoj izobrazbi 2000. godine, Okvir za djelovanje iz Belema 2009. godine.

Petričević (2013.) opisuje razlike između neformanog obrazovanja i učenja navodeći kako je *učenje uklopljeno u planirane opće ili strukovne aktivnosti koje nisu eksplicitno određene kao učenje (u smislu ciljeva učenja, vremena učenja ili podrške učenju)*. Europska komisija (2001.) definira neformalno učenje kao *učenje koje se ne odvija u obrazovnim ustanovama ili srednjim strukovnim školama i za koje se obično ne dobija certifikat. Istovremeno je sistematično (u pogledu ciljeva, trajanja i sredstava učenja)*. Sa stajališta učenika/ice *usmjereno je ka izvjesnom cilju*. Dželalija i Balković (2015.) neformalno učenje promatraju kao *neorganiziranu aktivnost učenja čija je svrha stjecanje i unaprjeđivanje kompetencija za osobne, društvene i profesionalne potrebe* te se ne dokazuje javnom ispravom.

Učenje se pri tome smatra širim konceptom zbog čega ono obuhvaća i neformalno obrazovanje i neformalno osposobljavanje. Neformalno učenje je intencionalno iz točke gledišta onog koji uči (Petričević, 2013.). Neformalno obrazovanje i učenje možemo promatrati kao suprotno od formalnog zbog čega neki procesi učenja spadaju u slobodno vrijeme osobe.

Početak neformalnog obrazovanja kao takvog odnosio se prema izvanškolskim potrebama odraslih, no s vremenom se pokazalo da to postaje neizbježan proces u poslije školskom obrazovanju zbog čega ulazi u sferu slobodnog vremena osobe. Ne odnosi se isključivo na profesionalno stažiranje ili specijalizaciju već i na osobni razvoj osobe i njegove hobije. Njega kontroliraju različite organizacije kojima se osoba služi, od poduzeća, društvenih i profesionalnih organizacija, pa sve do privatnih i neprofitnih organizacija (Pastuović, 1999.; Jurić, 2007.).

Najvažnija odrednica neformalnog obrazovanja jest činjenica da je ono izvaninstitucionalno i dobrovoljno. Drugim riječima, ne postoje strogo obvezujuće institucionalne naredbe čiji bi cilj bilo „prisiljavanje“ osobe na takav oblik obrazovanja što je ujedno i jedna od različitosti u usporedbi sa formalnim (obveznim) obrazovanjem.

Neformalno obrazovanje omogućuje širinu koju često u formalnom sustavu obrazovanja nedostaje - različiti seminari, konferencije trenizi, tečajevi, radionice, razmjene, volontiranja te mnogi drugi oblici. Ideja da se formaliziraju kompetencije stečene izvan formalnog obrazovanog sustava te da se učenje čini „vidljivijim“ (Cedefop, 2008.) ključna je vrijednost priznavanja (uključujući vrednovanje) neformalnog i informalnog učenja.

2.3. Informalno učenje

Prema Zakonu o obrazovanju odraslih *informalno učenje odraslih označava aktivnosti u kojima odrasla osoba prihvata stajališta i pozitivne vrednote te vještine i znanja iz svakodnevnog iskustva i raznolikih drugih utjecaja i izvora iz svoje okoline.*

Za razliku od formalnog i neformalnog oblika učenja, informalno ne odgovara nikakvom organiziranom i sustavnom pregledu obrazovanja niti mora nužno uključivati ciljeve i teme obuhvaćene tradicionalnim nastavnim planovima i programima (Zaki Dig, 1988.). Uglavnom se promatra kao slučajno učenje tijekom neke radnje ili kao „nus pojavu“ istoga. S obzirom da je to najprirodniji oblik učenja u kontekstu života ljudi, smatra se i najrasprostranjenijim (Čepić, 2002.).

Informalno učenje usko je povezano s iskustvenim učenjem prvenstveno jer iskustvo povezuje praksu s teorijom. Pokazalo se kako iskustveno učenje u većoj mjeri razvija svjesnost o cilju i predmetu učenja, profesionalne kompetencije za rješavanje problema, sposobnost odlučivanja i primjene znanja u praksi, te socijalnu odgovornost za složena društvena pitanja (Knowles i sur., 1998. prema Vizek Vidvoić i Vlahović Štetić, 2007.). Iskustveno učenje je (bio) važan interes mnogim autorima poput Kolba, Schöna, Deweya, Honeya i Mumforda (prema Vizek Vidvoić i Vlahović Štetić, 2007.). Informalno i iskustveno učenje tvore isprepletenu mrežu novog oblika nenamjernog stjecanja kompetencija no karakterizira ih samorefleksija kao važan element procesa učenja u ovom kontekstu.

Informalno učenje mnogima je zanimljiv koncept uzimajući u obzir širinu i nepostojanje okvira, isprepletenost namjernih i nenamjernih aktivnosti, sloboda u promišljanju sadržaja i dr. Zapravo, informalno učenje je proces koji se odvija unutar neke osobe koja ga sama i pokreće i organizira te uči bez izvanjske pomoći drugih.

Glavne su karakteristike informalnog učenja (Watkins i Marsick, 1992. prema Pastuović 1999.):

- nije organizirano izvana
- nema formalnu strukturu
- odluku o njemu donosi osoba koja uči pa se radi o čistom obliku samoupravljivog autonomnog učenja (self-determined learning)
- izlazi iz iskustva i situacijskih izazova

- odvija se tijekom dnevnog života i rada.

Informalno učenje vrlo je individualno i vezano je za pojedinca koji određenu situaciju može iskoristiti kao priliku za učenje. Događa se spontano, dobrovoljno te nudi jednake mogućnosti za sve ljude upravo zbog fleksibilnosti u sadržaju i mjestu učenja. S obzirom na individualnost u pristupu učenja, samorefleksija je ključan element u procesu učenja. Takvo „slučajno“ učenje vrlo je široko i gotovo je nemoguće postaviti okvire.

2.4. Uloga i važnost neformalnog i informalnog učenja

Europa 2020. strateški je dokument Europske unije koji izrazito naglašava važnost mobilnosti građana i cjeloživotno učenje. Ova dva elementa tvore isprepletenu mrežu slobodnog kretanja unutar Europske unije i priznavanja svih relevantnih kompetencija potrebnih na tržištu rada ili u svrhu daljnjeg obrazovanja. Svi oblici stjecanja kompetencija iznimno su važni u uspostavljanja društva znanja i socijalne uključenosti. Najrašireniji oblik stjecanja temeljnih i trajnih kompetencija je dakako kroz sustav formalnog obrazovanja. Međutim, društvenim skupinama na margini društva poput osoba koje su rano napustile školu, trajno nezaposlenih osoba, osobe starije životne dobi i sl., neformalno i informalno učenje predstavlja puno važniji i relevantiji oblik obrazovanja.

Relevantnost kompetencija izazov je koji raste paralelno s društvenim i tehničkim promjenama u svijetu rada. Neke specifične kompetencije poput prilagodljivosti, inicijacije i kritičkog mišljenja, teško se razvijaju kroz formalno obrazovanje što otvara prostor neformalnom i informalnom učenju (Dželalija i Balković, 2014.). Neformalno i informalno učenje, zajedno sa formalnim, upotpunjuje učenje iz različitih izvora te priprema pojedinca za zapošljivost i društvenu odgovornost kroz stjecanje specifičnih i relevantnih kompetencija.

Izuzev intelektualnih, Piper (1978.) ubraja i mnoge druge kompetencije koji bi se tijekom studija mogle početi razvijati, a to su radne navike i tehnike učenja, mentalni procesi i kognitivna struktura, strategije i procesi rješavanja (stvaralačkoga) problema. Nadalje, Freire (2002.) ističe da je najbolji put učenja kroz identificiranje pravih problema iz vlastitog iskustva osvrćući se na probleme ekonomije, društvenih struktura i političke moći služeći se resursima koje nude učionica i fakultet za istraživanje rješenja. Prema njegovoj teoriji, obrazovanje je usmjereno „postavljanju problema“ u kojem se studenti bave stvarnim

izazovima u svijetu koji ih okružuje. Paul i Elder (2002.) navode kako svaki proces poučavanja treba rezultirati stvaranjem skupine kompetencija koje studenti mogu prijenijeti iz učionice te kasnije koristiti u svakodnevnom životu.

Neformalno i informalno učenje može adekvatno odgovoriti na ove izazove otvarajući mogućnost iskorštavanja dosad neiskorištenog ljudskog kapitala. Prema tome, Vijeće Europske unije (2012.) objavilo je preporuku kojom se priznaje važnost putova neformalnog i informalnog učenja u rješavanju problema zaknutih ciljanih skupina uključujući mlade, nezaposlene i osobe koje posjeduju slabe vještine (Vijeće EU-a, 2012.).

Keeley (2009.) navodi nekoliko razloga zašto mladi ljudi nastavljaju svoje obrazovanje ili kao studenti proširuju svoje učenje izvan granica formalnog sustava obrazovanja. Prvi razlog je da oni još uvijek dovršavaju svoju stručnu izobrazbu. Pretpostavka je da u toj dobi mladi još nemaju vlastitu obitelj što podrazumijeva da imaju više slobodnog vremena i manje obveza koje predstavljaju glavnu zapreku za daljnjim obrazovanjem odraslih. Drugi važan čimbenik je da su studenti obično i bolje obrazovani, što dovodi do većih izgleda da će nastaviti svoje obrazovanje. U odrasloj dobi, obrazovanje se veže uz stečene kompetencije u mladosti i osobe se nastavljaju obrazovati da bi uvidjeli ono što je dobro za njih, odnosno da idu u korak s promjenama i trendovima koji ih okružuju. Treći razlog nastavljanja obrazovanja proizlazi iz čistog zadovoljstva, ali i više vremena budući da je životni vijek sve duži (Keeley, 2009.).

2.5. Akutalni pristupi i izazovi u vrednovanju kompetencija stečenih neformalnim i informalnim učenjem

Aktualni pristupi u vrednovanju kompetencija stečenih neformalnim i informalnim učenjem

Dželalija i Balković (2014.) navode dva dominantna pristupa postojeće prakse u priznavanju neformalnog i informalnog učenja - sumativni i formativni.

Formativni pristup se ponekad smatra utvrđivanjem neformalnog i informalnog učenja koje je definirano kao postupak kojim se *bilježe i čine vidljivijim ishodi učenja pojedinca. To ne rezultira formalnom potvrdom ili diplomom, no može biti temelj za takvo formalno priznavanje.* S druge strane, sumativni pristup naziva se i priznavanjem neformalnog i

informalnog učenja te se definira kao proces koji *se temelji na ocjeni ishoda učenja pojedinca i može rezultirati potvrdom ili diplomom* (Cedefop, 2009., prema Dželalija i Balković, 2014. str. 17).

Europska komisija dala je svoje preporuke glede priznavanja i vrednovanja neformalnog i informalnog učenja, no neke su države članice proširile svoje prakse i metode. Također, i na svjetskoj razini ti se postupci i modeli razlikuju od europskog, ali analizirajući taj širi spektar, utvrđena su tri zajednička elementa vrednovanja; identifikacija, dokumentiranje i ocjena postojećih znanja i vještina te potom i certificiranje (Balković i Dželalija, 2014.).

Za proces identifikacije karakteristično je da se podržavaju stručnjaci za priznavanje neformalnog i informalnog učenja čiji je zadatak informirati sudionika o samom procesu. Sudionik u procesu utvrđuje moguće kompetencije koje posjeduje te dokaze ukoliko postoje, a cijeli proces povezan je sa ciljanom kvalifikacijom ili skupom ishoda učenja.

Proces dokumentiranja, koji često izgleda kao svojevrsni portfelj, obuhvaća sve odgovarajuće dokumente formalnog i neformalnog učenja zajedno s prošlim postignućima.

U procesu ocjenjivanja koji je ključan za vrednovanje, koriste se isti standardi za vrednovanje kompetencija koje pojedinac posjeduje prema unaprijed definiranom popisu ishoda učenja. Isti su često definirani u okviru standarda kvalifikacija.

Izazovi u vrednovanju kompetencija stečenih neformalnim i informalnim učenjem

Važan izazov u vrednovanju kompetencija stečenih neformalnim i informalnim putem jest tradicija vjerovanja, tj. povjerenja u certifikat neke institucije kao reprezentata prihvaćenog formalnog sustava obrazovanja.

Vidljivošću i valoriziranjem svih vrsta učenja u svim kontekstima te njihovim potvrđivanjem, prednosti su višestruke, ne samo za pojedince već i za organizacije i društvo:

- raste motivacija za daljnjim učenjem i dodatnjim poboljšanjem svojih sposobnosti čim se prednosti istih mogu koristiti u svrhu poboljšanja profesionalnog i osobnog života
- bolje usklađivanje indentificiranih vještina, znanja i iskustava pojedinaca s potrebama tržišta rada

- osnaživanje ugroženih skupina u društvu kao npr. onih s niskim ili nepostojećim kvalifikacijama
- olakšavanje učinkovitog obrazovanja i širenje prilika za razvoj karijere
- poboljšanje samoanalize, kritičkog razmišljanja, samopoštovanja i samoprocjene pojedinca
- razvoj ljudskih resursa unutar organizacije te smanjivanje troškova za (pre)kvalifikaciju osoblja
- iskorištavanje u potpunosti postojećih zaliha ishoda učenja i kompetencija ljudskog kapitala u svrhu boljeg funkcioniranja tržišta rada i gospodarskog razvoja (Werquin, 2010. prema Crasovan i Sava, 2012.).

Vrednovanje kompetencija stečenih neformalnim i informalnim učenjem izazov je samo po sebi. Pronaći mehanizme njihova vrednovanja kroz formalni sustav još je i teže. S obzirom na policy dokumente, strategije i preporuke na razini Europske unije, postoji konsenzus o važnosti vrednovanja kompetencija stečenih tim putevima, prvenstveno i dominantno zbog važnosti zapošljivosti mladih osoba.

Republika Hrvatska aktualizira temu stjecanja javno priznatih zanimanja i kvalifikacija na osnovi neformalno i informalno naučenih znanja i vještina početkom novog tisućljeća poučena iskustvom drugih država, ali i preporuka UNESCO-a i Europske komisije. Zakon o strukovnom obrazovanju (2009) navodi da strukovne kompetencije stečene kroz neformalno i informalno obrazovanje mogu biti vrednovane prema kvalifikacijskim standardima sustava i procedurom priznavanja koja treba biti definirana podzakonskim aktom.

Ipak, Republika Hrvatska još uvijek nije razvila sustav za prepoznavanje i vrednovanje neformalnog i informalnog obrazovanja na nacionalnoj razini. Od 2010. godine napravljeni su pomaci posebice u pogledu postavljanja zakonskih okvira te ispunjavanja pretpostavki za nacionalni sustav priznavanja i vrednovanja. 2013. godine na snagu stupa Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (HKO) gdje se posebna pozornost pridaje priznavanju i vrednovanju neformalnog i informalnog obrazovanja što će se dalje razvijati u novom Pravilniku o priznavanju i vrednovanju neformalnog i informalnog obrazovanja. Početkom 2015. godine Vlada Republike Hrvatske donijela je i (novu) Strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije kojoj je jedan od ciljeva cjeloživotnog učenja razviti procese i sustav priznavanja neformalno i informalno stečenih znanja i vještina.

Zakon o HKO je kamen temeljac za budući razvoj sustava za priznavanje i vrednovanje neformalnog i informalnog učenja na nacionalnoj razini. Razvoj standarda za zanimanja, standarda kvalifikacija i jedinica ishoda učenja su preduvjeti za razvoj nacionalnog sustava prepoznavanja i vrednovanja. Također, HKO-u naglašava koncept ishoda učenja, no isključuje postupak kojim se do tih ishoda došlo. Iz Zakona također stoji kako će se u roku od 12 mjeseci donijeti Pravilnik o priznavanju i vrednovanju neformalnog i informalnog učenja što je trebalo biti u veljači 2014. godine. Od donošenja Zakon prošlo je više od 24 mjeseca.

2.6. Priznavanje neformalnog i informalnog učenja u Europskoj uniji

Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD) je zajedno sa Glavnom upravom za obrazovanje i kulturu provela usporedbu među državama prema nekoliko kriterija, a sve u svrhu praćenja razvoja sustava priznavanja i vrednovanja neformalnog i informalnog učenja. Definirale su se četiri različite faze nacionalnih sustava za priznavanje neformalnog i informalnog učenja: visoka, srednje visoka, srednje niska i niska.

Visok	Srednje visok	Srednje nizak	Nizak
Obuhvaćen je cijeli obrazovni sektor ili veći dio njega. Razvijenost se očituje u nacionalnim zakonima kojima se podupire vrednovanje.	Dvije moguće situacije; ili država ima nacionalni zakon za vrednovanje, ali je provedba spora, ili postoji razvijena praksa vrednovanja u jednom ili više obrazovnih sektora, no država nema nacionalni zakon na snazi.	Postoji razvoj nekih praksi vrednovanja, često samo za jedan sektor, no njihov napredak je ograničeniji nego u prethodnoj skupini.	U procesu razmišljanja provedbe vrednovanja neformalnog ili ne razmišljaju o istom.
Finska, Francuska, Nizozemska, Norveška, Portugal	Danska, Njemačka, Rumunjska, Španjolska, Švedska, Ujedinjena Kraljevina (Engleska, Wales, Sjeverna Irsko), Ujedinjena Kraljevina (Škotska)	Austrija, Belgija (Flandrija i Valonija), Češka, Estonija, Island, Italija, Irsko, Lihtenštajn, Litva, Slovačka, Slovenija	Bugarska, Cipar, Grčka, Hrvatska, Latvija, Mađarska, Malta, Poljska, Turska

Tablica 2. – *Popis europskih država prema razvoju vrednovanja (Cedefop, 2010. prema (Balković i Dželalija, 2014.).*

Iz Tablice 2. vidljivo je da se Hrvatska nalazi u kategoriji onih država koje do sada nisu razvile sistem vrednovanja neformalnog i informalnog učenja. Prema predstavljenim naporima nacionalnih aktera, vidljivo je da su se određeni pomaci u ovom kontekstu postigli u Hrvatskoj, međutim ostaje činjenica da se sve promjene na nacionalnoj razini događaju vrlo sporo što također usporava i jedinice na nižim razinama.

3. NEFORMALNO I INFORMALNO UČENJE U STUDENTSKOJ POPULACIJI

Mnogobrojni radovi na temu izvannastavnih aktivnosti daju različite termine i definicije neformalnog i informalnog učenja stoga ne možemo reći da postoji terminološko suglasje. Shulruf (2010.: 598, prema Kotlar, Čulum, 2014.) je kroz svoju metaanalizu znanstvenih radova koji istražuju takve aktivnosti, ispisao mnogobrojne i sveobuhvatne termine koje opisuju izvannastavne aktivnosti: *extracurricular activities/engagement; out-of-school activities; outside-of-school/outside school; out-of-school learning activities; extra class activities; non-academic student activities; after-school experiences; school-sponsored activities; nonschool-sponsored activities; physical activities; adolescent activities; adult sponsored structured activities; extramural activities; activity involvement; art & physical activities; school-based extra-curricular; non-curricular studies/activities; youth activities; careers-related activities; academic enrichment; extended learning; non-class experience; extra classroom factors; out-of-school time use; structured out-of-school time; SEA/structured extracurricular activities*, itd. Kroz relevantnu znanstvenu i stručnu stranu literaturu, uočava se najčešće korištenje termina „student engagement.“

U nacionalnim strateškim relevantnim dokumentima o visokom obrazovanju vidljivo je kako je prepoznata potreba širenja obrazovnih mogućnosti studenata te se u tom kontekstu koristi termin izvannastavne aktivnosti. Time se obuhvaćaju sve aktivnosti koji nisu organizirane kao sastavni dio studijskog programa, neovisno o tome tko ih organizira i događaju li se unutar sveučilišnog kampusa ili izvan njega, u zajednici (Kotlar, Čulum, 2014.).

Međunarodna perspektiva

Analiza dostupne znanstvene i stručne literature ukazuje na razlike s obzirom na Sjeverno Američki i Europski model razumijevanja izvannastavnih aktivnosti odnosno što je na sveučilištima u Sjevernoj Americi *student engagement* nije isto i na sveučilištima u Europi. Naime, u Sjevernoj Americi se taj termin vezuje, osim uz izvannastavne aktivnosti, uz nekoliko općenitih studentskih angažmana unutar nastave. U to se ubraja razina akademskog izazova, aktivno i suradničko učenje, interakcija studenta i fakulteta, obogaćivanje obrazovnih

iskustava i poticajnog okruženja za učenje⁶ (Gonyea i Kuh, 2009.; Kuh i sur., 2010, prema Evans i sur., 2013.). Drugi autori još navode i spremnost na sudjelovanje u rutinskim aktivnostima kao npr. dolasci na nastavu, slanje zadanog zadaka u roku, praćenja uputa profesora (Chapman, 2003.), kontinuirane uključenosti u različite aktivnosti u pratnji pozitivnog emocionalnog tona, odabir zadatka na granici svojih mogućnosti, iniciranje aktivnosti kada se pruži prilika, izvršavanje intenzivne i koncentrirane napore u provedbi zadatka učenja, općenito pokazivanje pozitivnih osjećaja tokom kontinuiranog djelovanja; enutzijizam, optimizam, znatiželja i interes (Skinner i Belmont, 1993.). Nedostatak studentskog angažmana očituje se u neopravdanom odsustvu s predavanja, varanju na ispitima, uništavanju imovine (Chapman, 2003.), pasivnošću, umanjenom trudu, neustrajnošću, buntovnošću, dosadi na predavanjima, povlačenju iz mogućnosti učenja (Skinner i Belmont, 1993.).

Na europskim sveučilištima pak *student engagement* se odnosi na studentski angažman isključivo izvan nastave što se češće u literaturi nailazi pod pojmom djelovanja u zajednici (student-community engagement).

S obzirom na geografski smještaj Hrvatske, na aktivno sudioništvo hrvatskog visokog obrazovanja u Bolonjskom procesu te na sličnost definiranja i percepcije studentskog angažmana kao i ostalih europskih visoko obrazovnih institucija, kroz rad ću se fokusirati isključivo na europski model razumijevanja studentskog angažmana.

3.1. Djelovanje u zajednici

Millican i Bourner (2011.) u svom radu *Student-community engagement and the changing role and context of higher education* nude definiciju djelovanja u zajednici, a to je da se djelovanje u zajednici referira na studentsku uključenost u lokalne projekte u okruženju. To obično znači uključivanje u okviru studijskog programa (kurikuluma) visokog obrazovanja u određenom vremenskom razdoblju tijekom kojeg studenti rade za organizaciju u zajednici na način koji će im omogućiti da se izvuku koristi za zajednicu i da uče iz iskustva. Nadalje,

⁶ Radi poteškoća u pronalaženju adekvatnog prijevoda na hrvatski jezik, ovdje se nalaze točni izrazi na engleskom jeziku: the level of academic challenge, active and collaborative learning, student-faculty interaction, enriching education experiences and a supportive learning environment.

ono može zauzeti mnoge forme počevši od akreditiranog volontiranja, učenja zalaganjem u zajednici (service-learning) do istraživanja u zajednici (community-based research).

Popularnost ovog termina raste s europskim pokretom približavanja znanja tržištu i povijesti učenja zalaganjem u zajednici u SAD-u koji sugeriraju na osnaživanje partnerskog odnosa između sveučilišta i zajednice na dobrobit obje strane. Ta dobrobit je prije svega usmjerena na rješavanje pitanja koja su društveno marginalizirana, ali i na jačanje razvoja civilnog društva. Ideja djelovanja u zajednici jest da se studenti upoznaju s partnerima u zajednici, ostvare kontakte i suradnje s istima pri razvijanju projekata te da se unutar vremena koje bi inače proveli na fakultetu ostvare očekivani ciljevi i zadaci koji se priznaju u obliku bodova. Takvi projekti omogućuju razvijanje već stečenih vještina no povrh toga studenti su u mogućnosti dobiti povratnu informaciju o razumijevanju i upoznatosti s aktualnim teorijskim pretpostavkama. U ovom procesu ne „profitiraju“ samo studenti već i partneri u zajednici kojima svaka pomoć dobro dođe.

Ovim načinom nadilaze se granice učenja o građanstvu te prelazi na razinu o učenju kako biti građanin, koja su njega prava i dužnosti te kako biti pojedinac koji nosi promjenu. Ovaj model učenja važan je čimbenik u razvijanju i osnaživanju civilnog društva te promocije interesa i investiranja u ovaj društveni smjer među studentskom populacijom, za koju se u više navrata utvrdilo da ima češće negativnije stavove o volontiranju od starije populacije (Ledić, J., 2001., 2007.).

Djelovanje u zajednici najčešći je oblik izvannastavne aktivnosti među studentima. Studenti najčešće sudjeluju u životu zajednice kroz projekte koji su postavljeni da riješavaju aktualne društvene probleme te je na taj način omogućeno iskustveno učenje iz zajednice. Iako zvuči slično praktičnoj nastavi, zapravo postoji bitna razlika. Uobičajena praktična nastava često je i obavezna što ne daje prostor vlastitog izbora (želi li to student i mjesto izvedbe) gdje su u poziciji pasivnog promatrača. Ipak, volonterski angažman podrazumijeva slobodan izbor gdje student sam bira gdje i koliko često će provoditi svoje slobodno vrijeme.

3.2. Važnost i dobrobiti izvannastavnih aktivnosti u visokom obrazovanju

Millican i Bourner (2011.) navode tri glavna razloga zbog kojih su izvannastavne aktivnosti važne:

1. doprinosi civilnom dijelu u tripartitnoj misiji sveučilišta
2. student razvija kapacitet i narav prema socijalnoj odgovornosti
3. dodaje vrijednost kampusu u središtu studija (campus-centred study)

Također nadodaju i druge komponente važnosti izvannastavnih aktivnosti:

- student može proširiti horizonte osvještavajući svijet oko sebe
- student može poboljšati njihovu socijalnu samoučinkovitost, npr. vjera da mogu pridonijeti promjeni
- student može pružiti izvor materijala za neke kolegije (posebice u društvenim znanostima) i priliku za primjenu učenja stečenog kroz studijski program (student informatike postavlja web-stranicu za društvenu zajednicu)
- student može poboljšati vlastitu zapošljivost, npr. razvojem timskih i komunikacijskih vještina
- student može poboljšati akademski uspjeh
- student može razviti interpersonalne vještine i organizacijske sposobnosti
- student ima priliku za samospoznajom što uključuje svijest studenta o vlastitim vrlinama i vrijednostima
- studentu se omogućuje prilika za proširivanjem kapaciteta za reflektirajućim učenjem i razmišljanjem, tj. uči iz iskustva što je jedna od glavnih komponenta cjeloživotnog učenja (Millican i Bourner, 2011.)

Iako programi izvannastavnih aktivnosti nisu novi, oni postaju sve značajniji na internacionalnoj razini posebice zbog mobilnosti, zapošljivosti i socijalne pravde. U posljednjih pedesetak godine, uloga visokog obrazovanja često se preispituje. Od 1960. do 1995. upisano šest puta više studenata (od 13 milijuna do 82 milijuna) te ponovo između 1995. do 2006. gotovo dvostruko više u jednom desetljeću (143 milijuna). Broj upisanih žena narasao je u skoro više od polovice svih studenata. Ovi podaci zabrinjavaju posebice zbog činjenice da je u istom tom periodu od 1960. do 2006. broj globalnog stanovnika uvostručio, od 3 milijarde do 6,5 milijardi ljudi (Global World Report on Higher Education prema

Millican i Bourner, 2011.). Kao rezultat toga, države nisu u mogućnosti plaćati školarine svima zbog čega se u mnogim zemljama pojavile institucije unutar privatnog sektora. Postavlja se pitanje, treba li visoko obrazovanje biti privatno (pomažući najsposobnijim individuama izgradnju sjajne karijere te stjecanje osobne koristi) ili javno dobro (dodavanjem vrijednosti društvu educiranjem produktivnih građana sposobnih za rješavanje ključnih svjetskih problema na lokalnoj i globalnoj razini) (Millican i Bourner, 2011.). Pomak ka osobnom financiranju školovanja na visokom obrazovanju doprinijelo je pogledu visokog obrazovanja kao investiciji za budućnost u kojoj studenti očekuju povrat njihova ulaganja. Ta pozicija studenta, kao klijenta i/ili kupca može biti opasna utoliko što će studenti biti više pasivni potrošači nego aktivni studenti što umanjuje njihovu sposobnost da se osobno uči i razvija te inhibira budući potencijal da budu aktivni građani.

3.3. Europske politike

Prvi koraci k vrednovanju neformalnog i informalnog učenja vidljivi su iz Konvenciji o tehničkom i stručnom obrazovanju iz 1989. godine u kojoj je UNESCO preporučio državama članicama da *u ocjenjivanju stručnosti za izvršavanje zahtjeva određenog zanimanja i u dodjeljivanju određenih zvanja (diploma) treba uzeti u obzir oba aspekta: teorijski i praktični, odgovarajućeg polja tehnike. Ovo načelo treba primjenjivati i na osobe koje su već završile osposobljavanje i na osobe koje su stekle stručno iskustvo radom na radnom mjestu.* Nadalje, gotovo 10 godina kasnije, u Dnevnom redu za budućnost iz 1998. godine UNESCO preporuča: *Obvezujemo se na promicanje prava na rad i prava na učenje u odrasloj dobi koje je vezano za taj rad jamstvom da će se neslužbeno stečena znanja i vještine priznati u potpunosti.*

Priznavanje znanja stečenog neformalnim i informalnim putem postaje sve važnije pitanje zbog čega je donešen Memorandum o cjeloživotnom obrazovanju 2000. godine. U 4. glavnoj poruci o vrednovanju učenja, preporuča se sljedeće: *Svakako je važno da se osmisle visoko kvalitetni sustavi za akreditaciju prethodnog i eksperimentalnog učenja (APEU), te da se potiče njihova primjena u različitim kontekstima. Poslodavce i osobe koje odlučuju o upisu u odgojno-obrazovne institucije također treba uvjeriti u vrijednost ove vrste priznavanja. Sustavi APEU ocjenjuju i priznaju postojeće znanje, vještine i iskustvo pojedinaca stečeno tijekom dugih razdoblja i u različitim kontekstima, uključujući i neformalna i neslužbena*

okruženja. Metodama koje se koriste mogu se prepoznati vještine i sposobnosti za koje sami pojedinci možda nisu bili ni svjesni da ih posjeduju te da ih mogu ponuditi poslodavcima. Za sam postupak potrebno je aktivno sudjelovanje kandidata, a istim se podiže samopouzdanje pojedinca i njegova slika o sebi.

U Revidiranim preporukama o tehničkoj i profesionalnoj izobrazbi iz 2000. godine i u Okviru za djelovanje iz Beléma iz 2009. godine UNESCO preporuča državama članicama: prvo, da odraslima omoguće stjecanje javno priznatih kvalifikacija ne samo školskim (formalnim) obrazovanjem nego i na osnovi priznavanja neformalno i informalno naučenih znanja i vještina, i drugo, da se kvaliteta ishoda školskog (formalnog) i izvanškolskog (neformalnog i informalnog) obrazovanja i učenja vrednuje pomoću unaprijed usvojenih elemenata (što), načina (kako) i kriterija u odnosu na postavljene standarde znanja, vještina i kompetencija za određeno zanimanje i kvalifikacijsku razinu (prema Petričević, 2012).

Potom je 2007. godine donešen Akcijski plan o učenju odraslih: Uvijek je vrijeme za učenje u kojem je Europska komisija je preporučila *ubrzavanje procesa ocjenjivanja i priznavanja neformalnog i informalnog učenja za nepriviligirane skupine*, bez obzira gdje su i kako su ta znanja i vještine naučene, kako bi se olakšala njihova integracija u društvo jer pripadnici tih skupina imaju znanja i vještine koje se ne mogu vidjeti (tacitna znanja i vještine) (prema Petričević, 2012).

OECD (2010.) također naglašava važnost neformalnog učenja kroz veliki istraživački projekt u kojem identificira različite vrste benefita iz njegovog priznavanja: a) ekonomski, smanjenjem izravnih i oportunističkih troškova formalnog učenja i dopuštajući ljudskom kapitalu da se koristi produktivnije; b) obrazovni, dopuštajući ljudima da završe formalno obrazovanje brže, učinkovitije i jeftinije jer oni ne moraju upisati tečajeve čije su sadržaje već savladali jer se na tome temelji njihova motivacije i jača potreba za cjeloživotnim učenjem; c) socijalni, poboljšavanjem pravičnosti i jačanjem pristupa u daljnjem obrazovanju i tržištu rada ugroženim skupinama, nezadovoljnim mladima i starijim radnicima; te, c) psihološki, čineći pojedince svjesnima svojih sposobnosti i potvrđivanja njihovih vrijednost. Međutim, ovo istraživanje također zaključuje da je priznavanje neformalnog i informalnog učenja i dalje marginalno i ti postupci zahtijevaju poboljšanje.

Visoko obrazovanje trenutno je jedan od ključnih područja za europsku vladajuću strukturu. Za njih, reforme koje se mogu donijeti u tom području izravno utječu na otvaranje novih radnih mjesta i gospodarski rast. Zato je jedan od ciljeva strategije Europa 2020. da do

početka sljedećeg desetljeća 40% mladih u dobi između 30 i 34 ima završeno tercijarno obrazovanje ili neki ekvivalent tome.

Prema autorima Sursock i Smidt u radu *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education* dotiču se važnosti cjeloživotnog učenja u visokom obrazovanju. Rezultati ankete u tom radu pokazuju da razvoj institucionalnih strategija cjeloživotnog učenja, koje podržavaju sve obrazovne odredbe u cjeloživotnoj perspektivi (prvotnom značenju tog pojma), evoluirala vrlo sporo. U Trends III (2003.) 35% institucija izjavilo je da su razvili cjelokupnu strategiju cjeloživotnog učenja. Šest godina kasnije, 39% ukazuje na zanemariv porast.

Agenda za modernizaciju visokog obrazovanja u Europi koju je 2011. godine donijela Europska komisija, ima postavljenje slične ciljeve kao i u Europa 2020. u području obrazovanja: povećanje broja visoko obrazovanih stručnaka, smanjenje odustanaka od studija, poboljšanje kvalitete i relevantnosti visokog obrazovanja na način da studijski programi zadovoljavaju potrebe pojedinca, tržišta rada i omogućuju razvijanje karijera za budućnost te podrška izvrsnosti u istraživanju i poučavanju može se udovoljiti kroz stjecanje dodatnih kompetencija u sudjelovanju kroz izvannastavane aktivnosti i međunarodne razmjene (Agenda prema Kotlar, Čulum, 2014.). Naglašava se jačanje suradnje između obrazovanja, istraživanja i poslovnog sektora u svrhu promocije izvrsnosti i inovacije. Buduća zanimanja i poslovi neće zahtijevati od pojedinaca samo temeljna znanja i praktične vještine, zapravo očekivati će se određena vrsta kreativnosti i inovacije u radu zbog čega veliki broj europskih institucija visokog obrazovanja rade na unaprijeđivanju i obogaćivanju svojih studijskih programa uključujući u to i izvannastavne aktivnosti te mehanizme vrednovanja kompetencija koje studenti stječu angažmanom u takvim aktivnostima (Kotlar, Čulum, 2014.).

Udruženje europskih sveučilišta (EUA) podupire i aktivno promiče značaj cjeloživotnog učenja, razvijajući *Europski sveučilišni dokument o cjeloživotnom učenju*. Ovisno o instituciji ili državi, koncept cjeloživotnog učenja bio je zamišljen kao strategija ili kulturni stav prema učenju ili kao skup različitih aktivnosti nepovezanih sa sveobuhvatnim konceptom. Dakle, generalno postoje dva različita načina u Europi u interpretaciji koncepta cjeloživotnog učenja:

- prvi sagledavaju sve odredbe / propise obrazovanja u perspektivi cjeloživotnog i tako uključuje sva formalna, neformalna i informalna obrazovanja (Austrija, Mađarska, Škotska, Slovačka i Švedska su potpisale taj koncept)

- drugi i prevladavajući sagledavaju cjeloživotno učenje kao osiguravajuću odredbu kroz skup aktivnosti: npr. profesionalna nadogradnja, kontinuirano obrazovanje, udaljeno učenje, sveučilišni smjerovi za mlade, zrelije i starije učenike, pripremni tečajevi i djelomične edukacije namijenjene većoj raznolikosti učenika.

Ovi rezultati pokazatelj su jasne i snažne potrebe da sve europske institucija visokog obrazovanja i nacionalne vlasti ustraju na zajedničkom povezivanju politika kako bi se stvorilo dostupno, fleksibilno i transparentno (na studenta usmjereno) učenje (Sursock i Smidt 2010).

U dokumentu Education and Training 2020. usuglašeno je da do 2020. europska suradnja za obrazovanje i osposobljavanje treba uspostaviti, u kontekstu strateškog okvira koji u cjelini premošćuje sustave obrazovanja i osposobljavanja sa stajališta cjeloživotnog učenja jer je isto obuhvaća širinu cijelog okvira, sve oblike učenja i na svim razinama. Definirani su četiri strateška cilja od kojih u kontekstu ovog rada valjda spomenuti ostvarivanje cjeloživotnog učenja i mobilnosti.

Ostvarivanje mobilnosti kroz cjeloživotno učenje već je bilo govora u prethodnim poglavljima, no i u ovom dijelu valjda ponovno naglasiti taj izrazito bitan element. Mobilnost je važan mehanizam u smanjivanju zapošljivosti zbog čega treba raditi na širenju mobilnosti učenika i nastavnika (ET 2020.). Mobilnost mora biti misija svih obrazovnih i osobnih ciljeva na svakoj instituciji jer se upravo promicanjem mobilnosti uklanjaju mnoge prepreke. No, za institucionalne lidere ostaje jedan od izazova, a to je stvoriti središnje priznanje jedinica, kako bi se podržalo učinkovito i koherentno priznavanje razdoblja studija u inozemstvu i stranih stupnjeva, uključujući i druge vrste priznanja kao što su formalno i neformalno učenje i pronalazak ove jedinice unutar funkcije studentskih usluga (Sursock i Smidt, 2010).

Mobilnost nije jedini važan faktor. Razvijanjem znanja, vještina i kompetencija kroz neformalno i informalno učenje, možemo reći da se razvija i niz tzv. „mekih“ vještina (soft skills) koje je najteže definirati. Ipak, poslodavci navode kako cijene takve vještine jednako kao i one akademske i/ili tehničke (Sondergaard, Murthi i sur (2013.) te kako neki mladi ljudi još uvijek nemaju razvijene nužne „meke“ vještine kako bi zapošljivi na tržištu rada. S obzirom da je teško odrediti okvire „mekih“ vještina, možemo ih jedino povezati sa motivacijom i naravi neke osobe što se često povezuje sa kombinacijom osobnih atributa i sposobnosti koje povećavaju zapošljivost (Bimrose, i sur, 2007.). U tom kontekstu,

neformalno i informalno obrazovanje možemo razumijeti kao ključni alat za razvijanje vještina, alat za borbu protiv ranog napuštanja škole, alat za nadoknadu kompetencija formalnog obrazovanja koje ih ponekad ne uspijevaju potaknuti.

Gotovo u svim prikazanim strateškim dokumentima, pravilnicima, strategijama i drugim odlukama, trend europskih politika svakako ide ka snažnom osnaživanju i poticanju priznavanja neformalnog i informalnog učenja posebice za mlade. Među mnogobronim dobitima koji se spominju, za mlade se ističu zapošljivost i konkurentnost na tržištu rada te mobilnost. U korak tim politikama, neka europska sveučilišta obogatila su svoje studijske programe na način da otvaraju mogućnosti studentima povezivanje sa poslodavcima ili općenito osobama u lokalnoj zajednici. U sljedećem poglavlju nalaze se opisi europskih sveučilišta kao primjera dobre prakse.

3.4. Europski sveučilišni primjeri dobre prakse

Čini se kako su sveučilišta u Velikoj Britaniji ozbiljno shvatila dobiti izvannastavnih aktivnosti što odaje činjenica o velikom broju primjera dobre prakse. Osim što za njih vrednovanje izvannastavnih aktivnosti nije novitet, sveučilišta koja ću navesti u primjerima dobre prakse imaju nekoliko sličnih karakteristika u modelu vrednovanja. Važno je napomenuti se unutar cijele procedure radi o modulima ili kolegijima koji su ponuđeni kao dio studijskog programa kroz koje student može biti volonterski ili plaćeno angažiran u zajednici.

Sveučilište Newcastle se može pohvaliti dobrom praksom u vrednovanju izvannastavnih aktivnosti koju su definirali Strategijom o angažmanu (Engagement Strategy). Suština srži Strategije opisuje kako bi se taj angažman trebao bi se percipirati kao integralni, sastavni dio poučavanja, istraživanja i službenih nastojanja/ pothvata, a ne kao odvojena, dodatna grana aktivnosti. Bez obzira o kojem je angažmanu ili radnom mjestu riječ, studenti moraju ispoštovati standardne količine radnih sati: 35 sati za 10 ECTS bodova ili 70 sati za 20 ECTS bodova za taj modul što se proteže kroz period od jednog semestra. Kako bi se i formalno priznali ECTS bodovi koji će biti uračunati u klasifikaciju kvalifikacije⁷ studenta,

⁷ Klasifikacija kvalifikacije se odnosi na kvalifikacije časti koje se dodjeljuju studentima na kraju preddiplomskog ili diplomskog studija, a „izračunava“ se kroz ukupni postotak usvojenosti znanja, vještina i kompetencija studenata iz svih položenih predmeta. [Ovdje](#) se može pogledati kako to izgleda na Sveučilištu u Rijeci kao primjer za lakše razumijevanje (Članak 51. Ukupni uspjeh).

njihov rad mora biti procjenjivan na pouzdan, autentičan način, komparabilan s drugim kolegijima. Po završetku angažmana, studenti su dužni predati portfelj u kojem su između ostalog traženi dokazi o razvoju tzv. „Graduate Skills“. Dio portfelja su i dnevnici učenja koji su koncipirani da potiču studente na refleksiju o onom što su napravili dobro, na ono što su bi moglo biti unaprijeđeno te vještine koje su morali demonstrirati. Uz pismeni zadatak, studenti su dužni proći i intervju za procjenjivanje koji je koncipiran da dijelom propituje i portfelj. U trajanju od 20-ak minuta, ispituju se ishodi učenja koji su unaprijed dostupni studentu zbog čega intervju odlučuje o čak 50% ukupne ocjene. Kriteriji za ocjenjivanje su konstruirani da balansiraju kako student upotrebljava akademske vještine (korištenje istraživanja u svrhu ojačavanja svog doprinosa na radnom mjestu te analitičkog i procjenjivačnog pristupa situaciji) s razvojem njihovih praktičnih vještina za zapošljivost (practical employability skills) te benefita njihovog djelovanja na tom radnom mjestu u budućem zaposlenju. Procjenjivanje vrše dva evaluatora; prvi član je jedna od osoba zadužena za razvoj i izvršavanje tog modula, a drugi član bio je jedan od poslijediplomskih studenata i/ili druge osobe koje su uključene u taj proces (npr. akademici iz škola s velikim brojem studenata koji odabiru ovaj oblik aktivnosti). Svi članovi komisije su educirani za vođenje intervjua te imaju dozvolu da ga i snime u obliku audio zapisa što je interno standardizirano i u skladu s vanjskim evaluatorom te sveučilišnim regulativama. Osim toga, mentor sa radnog mjesta sudjeluje u procjenjivanju studentskog angažmana što čini 25% završne ocjene iz kolegija.

Imperial College London je tako 2010. godine donio Smjernice za dodjelu ECTS bodova za dodatne aktivnosti u kojima je student angažiran izvan perioda trajanja studija ili semestra (npr. ljetna stručna praksa). Da bi se ove izvannastavne aktivnosti priznale one moraju biti povezane s istraživačkim aktivnostima i/ili aktivnosti povezane sa studijskim planom i programom. ECTS bodovi koji su dodijeljeni studentu mogu se pronaći na prijepisu ocijena, no ne utječu na vertikalnu mobilnost studenta. Također, Sveučilište je izradilo okvir koji odjeli trebaju prilagođavati potrebama struke odnosno individualnim potrebama studenata. Drugim riječima, ne postoji naknada dodijela bodova zbog čega odijeli unaprijed trebaju definirati strukturu aktivnosti i tražiti odobrenje nadležnih tijela (Departmental Teaching Committee + Studies Committee). Vrednovana izvannastavana aktivnost ima i svoj minimum od 6 radnih tjedana (225 sati) što bi značilo da se jedan puni radni tjedan vrednuje kao 1.5 ECTS bod, a 10 radnih tjedana kao 15 ECTS bodova. Po završetku izvannastavne aktivnosti, studenti moraju proći određeno testiranje, tj. procjenu ostvarenosti planiranih i očekivanih ishoda učenja, te predati dnevnik učenja (reflective journal) s minimalno 2000

riječi kojeg također usmeno moraju prezentirati. Sveučilište je otvoreno i za priznavanje aktivnosti studentskih projekata uz uvjet da odluku o priznavanju aktivnosti donose Senat i Savjetodavni odbor za osiguranje kvalitete.

Sveučilište Brighton od 2007. ima na snazi Strategiju o društvenom angažmanu (Social Engagement Strategy). U toj su akademskoj godini čak 36 modula uključili u nastavu i studentski angažman u zajednici, a kroz te je module prošlo 968 studenata. Sveučilište promovira studentski angažman u zajednici kroz Program partnerstva Sveučilišta i zajednice koji je osnovan 2003. godine s ciljem rješavanja neravnopravnosti i promicanja održivog razvoja kroz partnerski rad. Aktivnosti koje se vrednuju kroz studentski angažman su:

- studentsko volontiranje
- iskustveno učenje (npr. stručne prakse, kolaborativni istraživački projekti)
- angažman koji proizlazi iz kurikuluma i s njim je povezan (curricular engagement)⁸
- provedba studentskih aktivnosti

Program partnerstva Sveučilišta i zajednice provodi modul pod nazivom Djelovanje u zajednici: teorija u praksi. Omogućuje studentima druge i treće godine angažman na relevantnim radnim mjestima u organizacijama civilnog društva u zamjenu za 10 ili 20 ECTS bodova (minimalno 30/50 sati praktičnog iskustva). Procjenjivanje se temelji na reflektivnim i analitičkim zadacima koji potiču studente da se reflektiraju na vlastito iskustvo kao i na politike i prakse organizacije u kojoj se odvijao angažman. Modul kao takav, fokusira se na studente, njihov cilj i razvoj relevantnih vještina i iskustava. Isto tako, fokusira se na različite službe, organizacije i politike koji djeluju u tom području. Osim praktičnih sati, svaki angažman mora sadržavati određeno vrijeme obuke za aktivnost koja će se provoditi, pojedinačnu odgovornost s određenim zadatkom ili opisom radnog mjesta te interakciju s jednom ili više osoba prethodno nepoznate studentu. Student bi svakako trebao izabrati angažman što bliži svojim aspiracijama i teorijskim aspektima svog studija.⁹

Sveučilište Wolverhampton na Pravnom studiju od 2007. nudi mogućnost svojima studentima da izaberu kolegij na bilo kojoj razini na preddiplomskog studija kroz kojeg mogu steći iskustvo i vještine kroz rad. Uz to, mogu birati hoće li to biti jednosemestralni (cca. 15

⁸ Prijevod termina *curricular engagement* s engleskog jezika u duhu je hrvatskog jezika i radi se o mom slobodnom prijevodu. U domaćoj znanstvenoj i stručnoj literaturi nisam pronašla radove koji su se time bavili.

⁹ Preuzeto 10.07.2015. sa <http://about.brighton.ac.uk/cupp/whatwedo/student-community-engagement/students.html>

tjedana) ili dvosemestralni (cca. 30 tjedana) kolegij kroz kojeg barem jedan dan u tjednu moraju provesti na „radnom“ mjestu. Osim što se uključuju u rad neke organizacije, moraju proći svojevrsnu obuku na fakultetu. Po završetku angažmana, studenti su dužni napisati rad reflektirajući se na svoje iskustvo što se iz literature pokazalo kao važan dio procesa učenja. Ukoliko su na višoj razini (upisuju taj kolegij drugi ili treći put), zahtjevaju se dodatni zadaci poput istraživačkog projekta o izazovima na radnom mjestu u toj organizaciji.

Nešto drugačiji primjer uočen je na Sveučilištu Staffordshire, gdje su se sadržaj modula i dnevni zadaci na poslu dogovarali između Burton College i JCB, proizvođača građevinske i poljoprivredne opreme. Radi se o programu za foundation degree¹⁰ u primjenjenoj tehnologiji. Taj projekt „težak“ je 30 ECTS bodova te po završetku student predaje rad od 6000 riječi koji uključuje opis aktivnosti barem u jednoj od sljedećih kategorija:

- projektiranje, izgradnju i ispitivanje prototipova opreme
- implementacija tehnološkog sustava, koji uključuje hardver i / ili softver
- novi i / ili izmijenjeni načini korištenja postojeće opreme ili sustava
- recenzija i ocjenjivanje određene tehnološke prakse ili sustava
- puštanje u rad za neki komad opreme i pisanje uputstva za upotrebu.

Studentu je dodijeljen mentor sa Sveučilišta koji osigurava da student ima stalnu podršku mentora na radnom mjestu te supervizora sa koledža. Također, po završetku student prezentira svoj rad menadžmentu što je također dio iskustvenog učenja. Osim općih dobrobiti ovakve iznannastavne aktivnosti može se reći kako koledž ima pristup visokokvalitetnoj, najnovijoj tehnologiji u tom području te suvremenim metodama proizvodnje.

U literaturi se još spominju Sveučilište Westminster Business School, Sveučilište Exeter i Sveučilište Open (Jung, 2011.) no pregledom mrežnih stranica tih Sveučilišta nisu sasvim jasno naznačene mogućnosti i konkretni dokumenati koji govore o procedurama vrednovanja izvannastavnih aktivnosti.

Sljedeći primjer odmak je od sveučilišta u Velikoj Britaniji, a radi se o finskom Sveučilištu Jyväskylä. To Sveučilište ima donesenu Rektorovu odluku o dodjeli ECTS bodova izvannastavnim aktivnostima. Aktivnosti se dominantno mogu razvrstati na

¹⁰ Foundation degree odnosi se na dio britanskog sustava visokog obrazovanja, a nama najbliži ekvivalent bi bio izvaredni studij gdje student bira studij koji će se prilagoditi njegovom životnom stilu.

sudjelovanje studenata u sveučilišnim tijelima upravljanja i studentskim udrugama, tj. organizacijama. Zapravo je ideja te odluke osnažiti radne vještine (working skills) studenata na preddiplomskoj i diplomskoj razini. Maksimalno opterećenje za takve aktivnosti je 8 ECTS bodova, no studenti imaju mogućnost prijave samo jednom za istu aktivnost. Odgovornost za provedbu procedure vrednovanja izvannastavnih aktivnosti prelazi na institucionalnu razinu, tj. snose ju fakulteti odnosno studiji. Po pitanju raspodjele bodova, 2 ECTS boda dodjeljuju se studentu koji je minimalno godinu dana proveo:

- na pozicijama sveučilišnih upravljačkih tijela
- u administraciji neke studentske organizacije (udruge)
- u administraciji studentskog upravljačkog tijela
- u radu sveučilišne radne skupine.

Dodijeljene ECTS bodove studenti mogu zamjeniti za postojeće bodove ili mogu biti dodatni ECTS bodovi. Da bi se aktivnost uopće vrednovala, student treba prijaviti izvannastavnu aktivnost najkasnije godinu dana nakon njezina izvršenja. Uz to, student je dužan napisati i predati izvještaj i dnevnik refleksije s naglaskom da opiše što je naučeno kroz određenu izvannastavnu aktivnosti.

Nešto geografski bliže nama je Sveučilište Udine u Italiji koji ima sveučilišni Pravilnik o vrednovanju izvannastavnih aktivnosti, a to podrazumijeva stručnu praksu, sudjelovanje u seminarima, ljetnim školama, konferencijama i slične aktivnosti koje nisu obavezni dio studijskog programa, ali su povezane s područjem studiranja. Zanimljivost su i sportske aktivnosti koje neki autori smatraju izvannastavnom aktivnošću koja bi se trebala vrednovati, a neki ne. Naime, za sportske aktivnosti biti će dodijeljeni bodovi ako pripadaju u područje studiranja, u protivnom se za njih dobiva priznanje od Sveučilišta. Isti je slučaj i s ostalim aktivnostima koje nisu povezane s područjem studiranja. Sveučilišnim Pravilnikom mogu se vrednovati i aktivnosti koje nisu predviđene istim, o čemu se individualno odlučuje za svaki pojedini slučaj (npr. angažman u studentskom upravljačkom tijelu). Treba izdvojiti kako je najčešći oblik izvannastavnih aktivnosti zapravo izborni predmet.

4. NACIONALNI KONTEKST

4.1. Nacionalna Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije

Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (u daljnjem tekstu Strategija) koju je izdala Vlada Republike Hrvatske 2013. godine, donesena je u skladu sa strateški važne dokumenata Europske unije. U dijelu o visokom obrazovanju posebno se oslanja na dokument Europa 2020., no i na ostale inicijative poput Obrazovanje i usavršavanje 2020. (Education and training within Europe 2020. strategy), Promišljanje obrazovanja (Education and Training Monitor 2012.; Rethinking education: investing in skills for better socio-economic outcomes), Modernizacija visokog obrazovanja (Summaries in European Legislation, Modernising universities) te Internacionalizacija visokog obrazovanja (Internationalization in European higher education: European policies, institutional strategies and EUA support). Sukladno ciljevima koji su postavljeni kroz navedene dokumente, u nacionalnoj Strategiji se smatra kako hrvatski sustav visokog obrazovanja *treba voditi kompetentnosti studenata za buduća zanimanja, ali i za kreativni i inovativni rad i razvoj u svrhu samozapošljavanja (...), a obrazovni proces treba biti bolje prilagođen stjecanju potrebnih kompetencija u svrhu zadovoljavanja društvenih potreba (...)* (Strategija, 2013.:92). Da bi se takvi ciljevi i realizirali, hrvatski sustav visokog obrazovanja treba uvesti određene promjene i reforme. Međutim, u Strategiji se ide i korak više jer se smatra da odgovaranje na postojeće promjene nije dovoljno, *već se temeljem nacionalnih razvojnih projekcija trebaju pokrenuti studijski programi u obliku redovitih studija, ali i u formi cjeloživotnog obrazovanja, koji će biti podloga za diversificirani gospodarski razvoj* (Strategija, 2013.:93).

Proučavanjem ciljeva zadanih u Strategiji u kontekstu visokog obrazovanja, vidljivo je da ne postoji cilj koji se direktno tiče vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti kao model za razvoj kompetencija koje doprinose zapošljivosti i mobilnosti (što je jedan od zadataka Strategije). Ipak jedan od najvažnijih ciljeva je *unaprijediti studijske programe dosljednom provedbom postavki bolonjske reforme i redefinirati kompetencije koje se njima stječu*. Pod tim se smatra kako je studijske programe potrebno mijenjati u skladu sa promjenama u okruženju i da *moraju osiguravati stjecanje propisanih ishoda učenja, ali i zadržati fleksibilnost kojom će se prilagođavati stalnim i brzim promjenama u širem društvenom kontekstu* (Strategija, 2013.:95). Uočeni su i nedostaci u obliku pomanjkanja studentske prakse i terenske nastave, metoda koje razvijaju transverzalne kompetencije

(vještine komunikacije i predstavljanja, poduzetnost), no izvannastavne aktivnosti nisu prepoznate kao alat koji bi mogao doskočiti i odgovoriti tim nedostacima.

Nadalje, u cilju o *ustroju kvalitetnog binarnog sustava visokog obrazovanja usklađenog s nacionalnim potrebama i principom učinkovitog upravljanja visokim učilištima* nalazi se zadatak o osiguranju povezanost tržišta rada i visokog obrazovanja. Mjera za ispunjavanje ovog zadatka je uspostava sustav karijernog savjetovanja studenta te se u tom kontekstu može promišljati o vrednovanju kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti.

Ipak, Strategija je otvorena po pitanju vrednovanja neformalnog i informalnog učenja u kontekstu cjeloživotnog učenja i obrazovanja odraslih. Jedan od ciljeva Strategije unutar cjeloživotnog učenja jest razviti procese i sustav priznavanja neformalno i informalno stečenih znanja i vještina. Taj će se cilj nastojati ostvariti definiranjem procesa i poticanjem primjene sustava za vrednovanje prethodno stečenih znanja i vještina na svim razinama obrazovanja, a rezultat tog cilja je donošenje Pravilnika o vrednovanju neformalnog i informalnog učenja. Uspostava takvog procesa i sustava priznavanja odnosno vrednovanja, omogućuje se bolja vertikalna prohodnost i fleksibilnost što predviđaju i strateški EU dokumenti.

4.2. Nacionalni sveučilišni primjeri dobre prakse

Iako se može reći da hrvatska sveučilišta zaostaju za europskim trendovima u priznavanju i vrednovanju neformalnog i informalnog učenja, postoje određeni pomaci.

Naše najveće sveučilište, Sveučilište u Zagrebu donijelo je tijekom 2013. godine Pravilnik o dodjeli ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti što uključuje:

- studentska praksa ili umjetnička djelatnosti koja nije regulirana nastavnim planom i programom
- studentsko natjecanje
- aktivno sudjelovanje studenta na znanstvenoj, stručnoj, umjetničkoj konferenciji

- sudjelovanje studenata na radionicama, seminarima ili drugim aktivnostima kojima nisu prethodno dodjeljeni ECTS bodovi na Sveučilištu u Zagrebu ili na drugoj (međunarodnoj) instituciji na kojoj se aktivnosti odvijala

Kako bi se određena aktivnost vrednovala, ista mora biti na sveučilišnoj razini, tj. namijenjena je studentima te ishodi učenja koji se postižu moraju biti u skladu sa sveučilišnom razinom. Voditelj izvannastavne aktivnosti mora biti osoba u znanstveno-nastavnom ili umjetničko-nastavnom zvanju zaposlena na Sveučilištu u Zagrebu sa izuzetkom u umjetničkom području da je ta osoba istaknuti umjetnik koji nije u nastavnom zvanju. Svaka izvedena aktivnost zahtjeva i provjeru pripadajućih ishoda učenja kako bi bila u komplementarnosti sa studijskim programom s minimalnim opterećenjem od 1 ECTS bodova i maksimalnim opterećenjem od 10 ECTS bodova koje može biti priznato.

Proces dodjele ECTS bodova kreće od zahtjeva voditelja aktivnosti koji podnosi zahtjev prije ili poslije izvođenja aktivnosti koji mora odobriti dekan. ECTS bodovi se mogu dodijeliti i na prijedlog studenta sudionika aktivnosti, a o dodjeli ECTS bodova odluku donosi rektor ili ovlašteni prorektor na prijedlog Radne skupine za dodjelu ECTS bodova za izvannastave aktivnosti. Ukoliko voditelj aktivnosti predaje zahtjev, mora predati detaljne informacije o planiranom programu, ishodima učenja i načinu njihove provjere te planiranim sudionicima aktivnosti. Nakon svake aktivnosti, voditelj aktivnosti mora podnijeti izvještaj sveučilištu u roku od tri mjeseca te izdati pisane potvrde sudionicima aktivnosti o sudjelovanju s dodjeljenim ECTS bodovima. U slučaju nepodnošenja izvještaja ili negativne ocjene podnešenog izvještaja, aktivnost gubi dodjeljene ECTS bodove. Odluka o dodjeli ECTS bodova vrijedi 4 godine i u tom se periodu izvannastavna aktivnost može ponovno izvoditi u skladu s priloženim planom rada. Dodjela ECTS bodova na prijedlog studenta sudionika mora sadržavati pisano izvješće o izvršenim aktivnostima i/ili materijalni trag, a po potrebi i dodatne dokaze koji ukazuju na ishode učenja i opravdanost dodjele bodova.

Dodijeljeni ECTS bodovi mogu se priznati u okviru studijskog programa tako da se zamjenjuju nastavni sadržaji (izborni predmet, seminar, praksa, umjetnička nastavna produkcija) pod uvjetom da se ne naručava redovito odvijanje nastave. Ukoliko se studentu ne priznaju ECTS bodovi u okviru studijskog programa, student ima pravo da se ECTS bodovi upišu u Dopunsku ispavu o studiju (diploma supplement).

Sveučilište u Zadru još uvijek nema pravilnik o vrednovanju kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti, no postoji procedura koja uključuje popratnu dokumentaciju.

Pravilnik koji djelomično odgovara vrednovanju izvannastavnih aktivnosti je Pravilnik o radu s volonterima Sveučilišta iz Zadra iz 2011. godine. Procedura počinje s prijavom i podnošenjem izvješća o aktivnosti organizatora sveučilišnom ECTS koordinatoru, isti donosi odluku o priznavanju ECTS bodova i izdaje potvrdu studentima sudionicima. Aktivnosti koje se mogu vrednovati su: predavanja, seminara, vježbi, sudjelovanje / izlaganje na kongresu, konferenciji, radionici, seminaru, predavanju, pisanje seminarskih radova, domaćih zadaća, držanje prezentacija, izrada postera, volontiranje i dr., a vrijedi za obje razine studija (preddiplomsku i diplomsku). Student sudionik također može zatražiti priznavanje tako što predaje izvješće u kojem osim opisa aktivnosti radi i samoprocjenu stečenih kompetencija.

Sveučilište u Splitu, konkretnije Pravni fakultet u Splitu osnovao je 2006. godine, Centar za izvannastavne aktivnosti kojemu je cilj *osnaživanje studenata u njihovim intelektualnim i radnim naporima, razumijevanje pravničke profesije, poticanje osobnog razvoja, usvajanje komunikacijskih vještina, informacijsko opismenjavanje, uključivanje u pro bono inicijative.*¹¹ Centar djeluje kao podrška studentima i profesorima u različitim aspektima njihova rada (istraživački, analitički, kreativni) te promiču kulturu cjeloživotnog obrazovanja. U razdoblju od 2006. do 2010. godine, organizirane su 62 radionice namijenje studentima i 6 studijskih putovanja.

Sveučilište u Rijeci namjerno je pušteno za sam kraj kako bi se nakon opisa o načinima vrednovanja izvannastavnih aktivnosti lakše mogao pratiti istraživački dio rada. Početkom 2011. godine, Sveučilište u Rijeci donijelo je *Preporuku o priznavanju izvannastavnih aktivnosti* tijekom kojih studenti stječu relevantne kompetencije. Stečene kompetencije na taj način će se priznavati navođenjem u Dopunskoj ispravi o studija (diploma supplement). Aktivnosti koje se vrednuju, a provedene na Sveučilištu su:

- sudjelovanje u nastavnim, stručnim i znanstvenim aktivnostima
- sudjelovanje u radu studentskih organizacija i udruga
- volontiranje i rad humanitarnog karaktera

¹¹ Preuzeto 10.07.2015. sa <http://www.pravst.hr/fakultet.php?p=105&s=147>

4.3. Sastavnice Sveučilišta u Rijeci

Sveučilište je prepustilo sastavnicama da odluče o internim procesima vrednovanja izvannastavnih aktivnosti kako se takav proces ne bi bio previše reguliran odozgo. Prasku su počele primjenjivati tri sastavnice od ukupno 14 fakulteta, odjela i akademije.

Odsjek za pedagogiju, Filozofski fakultet Rijeka

Na Odsjeku za pedagogiju pri Filozofskom fakultetu u Rijeci postoji procedura vrednovanja izvannastavnih aktivnosti. Studenti prve i druge godine diplomskog studija mogu steći do 3 ECTS boda, od čega najviše 2 ECTS boda priznavanjem jedne vrste aktivnosti, dok studenti treće godine preddiplomskog studija pedagogije mogu putem priznavanja izbornih aktivnosti steći 1 ECTS bod (oko 30 sati angažmana). Ti se ECTS bodovi mogu zamijeniti za izborni kolegij. Procedura se pokreće na zahtjev studenta sudionika prije izvođenja aktivnosti, a po završetku student je dužan podnijeti pisano izvješće o razvijenim kompetencijama i ishodima učenja koji moraju biti u komplementarnosti sa pedagozijskom znanosti i strukom. O svemu odlučuje Povjerenstvo za priznavanje izbornih (izvannastavnih) aktivnosti, a administrira ECTS koordinator. Aktivnosti koje se mogu priznati u zamjenu za ECTS bodove su:

- izlaganje na domaćem znanstvenom skupu
- izlaganje na međunarodnom znanstvenom skupu
- prihvaćen za objavljivanje/objavljen rad u stručnom časopisu (samostalno ili u koautorstvu)
- prihvaćen za objavljivanje/objavljen rad u referiranom znanstvenom časopisu (samostalno ili u koautorstvu)
- prihvaćen za objavljivanje/objavljen prikaz knjige (ne knjige starije više od 2-3 godine)
- sudjelovanje u radu znanstvenih i stručnih projekata pod vodstvom nastavnika s Odsjeka za pedagogiju
- sudjelovanje na (stručnoj) ljetnoj školi
- sudjelovanje u pripremi i izradi relevantnih dokumenata/izvještaja za Odsjek pedagogije/Fakultet
- sudjelovanje u radu projekata u lokalnoj zajednici kroz volonterski i/ili honorarni angažman

- sudjelovanje u radu udruga u lokalnoj zajednici kroz volonterski i/ili honorarni angažman
- rad kao student – mentor
- rad sa studentima s invaliditetom
- sudjelovanjem u organizacijskom odboru skupova ili raznih drugih znanstvenih i/ili stručnih manifestacija
- osmišljavanje i provedba radionica u institucijama i organizacijama za odgoj i obrazovanje (vrtićima, osnovnim i srednjim školama, institucijama za obrazovanje odraslih, domovima, udrugama...) – radionice za učenike, nastavnike, stručne suradnike, roditelje
- osmišljavanje i provedba javnih predavanja, tribina i/ili okruglih stolova o aktualnim pitanjima
- u odgoju i obrazovanju (Forum aktualnih rasprava i/ili rasprave o kontroverznim javnim pitanjima)
- održavanje javnog predavanja

Odjel za biotehnologiju

Osim Odsjeka za pedagogiju, Odjel za biotehnologiju također ima svoj interni model vrednovanja izvannastavnih aktivnosti. Taj je Odjel donio Odluku o priznavanju ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti u 2014. godini kojom se studentima na preddiplomskoj i diplomskoj razini omogućuje stjecanje do maksimalnih 6 ECTS bodova u zamjenu za izborni kolegij. Aktivnosti koje se priznaju su:

- sudjelovanje na ljetnim školama
- edukacija vezana za sadržaj studija
- sudjelovanje na stručnim praksama
- sudjelovanje na odobrenim obaveznim i izbornim kolegijima drugih fakulteta i sveučilišta.

Procedura započinje na zahtjev studenta sudionika koji je dužan molbi priložiti program i ovjeren certifikat o pohađanju aktivnosti te ako je moguće i ocjenu. Odluku o vrednovanju donosi odjelsko Vijeće na prijedlog zamjenika/ce pročelnika/ce.

Građevinski fakultet u Rijeci

Na Građevinskom fakultetu u Rijeci postoji Pravilnik o vrednovanju i ocjenjivanju rada studenata na Građevinskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci pri kojem je definirano i

priznavanje neformalno i informalno stečenih ishoda učenja. S obzirom da se radi o ishodima učenja koji nisu predviđeni kolegijem, dodjeljuju se tzv. bonus bodovi, a ishode je potrebno na neki način provjeriti. Student može dobiti maksimalno 10% ili 10 bodova od ukupne ocjene na kolegiju za aktivnosti pisanja seminarskog rada, održavanja prezentacije, vođenja bilježaka / dnevnika ili nekih drugih oblika provjera ishoda učenja. Ove aktivnosti podrazumijevaju stjecanje ishoda učenja kroz aktivnosti koje nisu predviđene na kolegiju (npr. samostalni obilazak terena i prezentacija, rješavanje specifičnih problema iz područja struke i sl.)

5. ISTRAŽIVANJE

5.1. Cilj

Opći cilj istraživanja jest utvrditi aktualno stanje i izazove vrednovanja kompetencija stečenih sudjelovanjem u izvannastavnim aktivnostima na Sveučilištu u Rijeci (UNIRi). Specifični ciljevi su:

1. prikazati aktualno stanje na UNIRi u kontekstu sveučilišnih odnosno fakultetskih politika, aktualnih praksi na sastavnicama sveučilišta
2. utvrditi razvojni put politika i praksi vrednovanja na pojedinim sastavnicama
3. prikazati primjere dobre prakse
4. utvrditi izazove u vrednovanju
5. kritički osvrt na lokalne sveučilišne prakse u kontekstu nacionalnih i obrazovnih trendova
6. izraditi preporuke za unapređenje prakse vrednovanja.

5.2. Istraživačko pitanje

Ovim istraživanjem nastojalo se ispitati percepciju dosadašnjih iskustva po pitanju vrednovanja izvannastavnih aktivnosti na Sveučilištu u Rijeci u kontekstu aktualnih europskih i nacionalnih trendova. Ispitalo se nekoliko različitih dimenzija:

- motivacija za uvođenjem vrednovanja izvannastavnih aktivnosti u studijski program
- izazovi oko uvođenja takve odluke
- interna procedura vrednovanja izvannastavnih aktivnosti
- dosadašnja iskustva i prepoznati izazovi
- planovi za budućnost.

5.3. Metodologija

Metode

Ovo istraživanje svoje je uporište našlo u kvalitativnom pristupu koristeći kvalitativne metode prikupljanja i obrade podataka. U istraživanju je korištena metoda studije slučaja jer se tom metodom omogućuje prikupljanje i prezentiranje detaljnih informacija o fleksibilnosti studijskih programa na Sveučilištu u Rijeci. Studijom slučaja moguće je dubinski istražiti određene društvene fenomene, a „slučaj“ može biti pojedinačna osoba, društvena djelatnost, organizacija ili institucija. Temelj studije studije slučaja može biti deskriptivne, eksplorativne i eksplanacijske prirode, dok se u ovom slučaju koristi deskriptivni model studije slučaja koji nastoji pružiti uvod u slučaj odnosno slučajeve koji predstavljaju predmet istraživanja (Jupp, 2006). Uz to, u raspravi je korištena metoda konstantnog uspoređivanja koja se koristi za interpretaciju empirijskih podataka, a tijekom analitičkog procesa ima najbolju moć u razjašnjavanju znanja.

Tijekom prikupljanja podataka, korištena su dva izvora, primarni i sekundarni. Prva faza istraživanja obuhvaćala je tzv. „istraživanje za stolom“ ili desktop istraživanjem u kojem je analizirana dosadašnja dostupna literatura o odabranom predmetu istraživanja na nekoliko razina: globalnoj, europskoj, nacionalnoj i lokalnoj. Ta se literatura prvenstveno odnosi na strateški važne dokumente i normativne akte koji reguliraju visoko obrazovanje. Druga faza istraživanja sastojala se prikupljanjem podataka korištenjem kvalitativne metode dubinskog intervjua koja su ispitivala sva opća i specifična istraživačka pitanja.

Kvalitativna istraživanja nude dublji opis problema koji se istražuje zbog čega su osobito pogodna za idiografska istraživanja poput studije slučaja (Milas, 2009.) Svakako, istraživač mora imati na umu dimenzije izučavanog problema kako bi spriječio produkcija netočnih zaključaka (Milas, 2009.)

Metoda intervjuiranja, odnosno istraživački intervju je razgovor dviju osoba koji je potaknuo intervjuer s ciljem prikupljanja informacija važnih za istraživački problem (Cannell i Kahn, 1968. prema Milas, 2009.). Pri tom je ideja je ispitati stavove, mišljenja, iskustva i osjećaje, ali bez želje da na bilo kakav način utječe na ispitanika (Milas, 2009). Ovom istraživanju pristupila sam dubinskim ili nestandardiziranim intervjuima zbog činjenica da je ova tema relativno novo područje i još uvijek nedovoljno aktualizirano na nacionalnoj i lokalnoj razini. Ne samo da detaljno ispituje određeni istraživački problem, kroz tu metodu možemo *tragati za novim spoznajama ili razvijati zamisli i istraživačkih hipoteza koje teže*

razumijevanju načina na koji ljudi razmišljaju i osjećaju o određenom problemu (Milas, 2009:586). Drugim riječima, nestandardiziranim intervjuom pokušavaju se potaknuti i istražiti nove perspektive i stjecanje potpunijeg uvida. Vještine intervjuera u ovom procesu su od izrazite važnosti posebice komunikacije vještine kojima mora vladati. Potrebno je stvoriti ugodnu atmosferu koja odiše spontanošću. Prilikom dubonskog intervjuja, intervju se u svakom slučaju treba snimiti na vrpcu i to ne samo kako bi njegov sadržaj bio dostupan i drugima već kako bi se intervjuer prije pisanja izvještaja mogao prisjetiti najvažnijih misli (Milas, 2009.).

Koncept elitnog intervjuiranja, potrebno je razložiti pojam s ciljem objašnjenja elite. Richards (1996.) elitu smatra skupinom pojedinaca koji obnašaju ili su obnašali neki povlašteni položaj u društvu i, kao takvi, u kontekstu istraživačkog pitanja, vjerojatno su imali više utjecaja na političke ishode od općenitih članova javnosti. Međutim, elitni intervjui se ne provode s ciljem traganja istine već je njegova svrha traženja uvida u način razmišljanja aktora koji su imali ulogu u oblikovanju društva u kojem živimo te ispituju ispitanikovu subjektivnu analizu o određenom događaju ili situaciji.

Postoje razne dobrobiti korištenja elitnih intervjuja kao metode u istraživačkom radu su. Ta nam metoda uglavnom pomaže:

- u tumačenju dokumenata ili izvješća, naročito ako se radi o intervjuiranju aktora zaduženih za pisanje specifičnog relevantnog dokumenta ili izvješća
- u pružanju informacija koje nisu snimljene ili zabilježene na drugim mjestima, ili još nije dostupna javnosti (ako ikada i bude bila)
- u uspostavljanju mreže kontakata ili u lakšem pristupanju prema drugim akterima, kroz kontakt s određenom ispitanikom (tzv. efekt grude)
- u boljem razumijevanju konteksta, postavljanja tona ili uspostavljanja atmosfere područja koje se istražuje (Richards, 1996).

Vrlo je važno znati procijeniti pouzdanost ispitanika jer ponekad to može biti upitno (npr. propusti u sjećanjima osobe). Ukoliko postoji velik vremenski odmak od događaja u kojem je ispitanik sudjelovao i intervjuja, dolazi do mogućih poteškoća u sjećanjima ispitanika u onome što se zaista dogodilo tada i u onome što pročitaju kasnije o istom događaju. Također, mogu prilagoditi svoju percepciju događaja kako bi sakrili neke slabe točke. U svakom slučaju, intervjuer mora stalno biti svjesan da informacije koje ispitanik pruža često

moгу biti vrlo subjektivne prirode. U nekim ekstremnim primjerima, ispitanik mođe namjerno navesti istraživača u zabludu ili krivotvoriti neki problem ili događaj (Richards, 1996).

Ispitanike se pomno biralo u uzorak s ciljem ispitivanja relevantnih aktora koji sudjeluju u donošenju odluka na pozicijama unutar Sveučilišta. U tu svrhu, korištena je metoda elitnih intervjuja. Takva metoda podrazumijeva korištenje intervjuja za istraživanje vrha nekog stratifikacijskog sistema, bilo da se radi o sportu, akademskoj zajednici, društvenom statusu, vjeroispovjesti ili bilo čemu drugome. Ipak u praksi se elitno istraživanje najčešće se koristi za ispitivanje političkih ili ekonomskih uglednih ličnosti (Jupp, 2006.).

Instrumenti

U ovom istraživanju korišten je dubinski intervju, protokol intervjuja dozvoljavao je manja odstupanja od zadanjih tema kako bi potaknuo spontanost u ispitaniku. Pitanja su tako kategorizirana u različite dimenzije koje su usklađene sa specifičnim ciljevima istraživanja, a dio pitanja je i unaprijed formuliran prema unaprijed zadanim istraživačkim pitanjima.

Protokol intervjuja sadržavao otprilike 7 do 10 pitanja podijeljenih u pet ključnih dimenzija:

- Motivacija za uvođenje vrednovanja izvannastavnih aktivnosti kao dijela studijskog programa
- Izazovi uvođenja odluke o vrednovanju izvannastavnih aktivnosti
- Interna procedura vrednovanja izvannastavnih aktivnosti
- Dosadašnja iskustva i prepoznati izazovi
- Planovi za budućnost

Nacrtom istraživanja predviđeno je sudjelovanje šest sudionika istraživanja s kojima je planirana provedba (elitnih) intervjuja. Potencijalnim sudionicima je poslan službeni poziv putem e-maila odnosno zamolba za sudjelovanjem u istraživanju. U pozivu su dane osnovne informacije o ciljevima istraživanja i tematskom fokusu. Na sudjelovanje odazvalo se troje sudionika, jedan sudionik je odbio sudjelovati, a troje se nisu uopće odazvali. S troje ispitanika koji su se odvažali, održali su se intervjui „licem u lice“ koji su u prosjeku trajali između 20 do 25 minuta. Uz pristanak ispitanika, napravljen je audio zapis intervjuja radi lakšeg transkribiranja i kasnije analize. Protokol intervjuja prilagođavan je specifičnostima dužnosti koji sudionik istraživanja obnaša, no ta se pitanja tematski ne razlikuju.

Uzorak

Zbog specifičnosti predmeta i cilja istraživanja, sudionici istraživanja birani su namjerno odnosno ciljano. Takav je uzorak tipičan za populaciju čije se mišljenje želi upoznati, zbog čega se uzorak prilagođava prosudbi istraživača ili zacrtanoj svrsi istraživanja (Milas, 2009). To znači da je proveden proces namjernog uzorkovanja koje je usmjereno na pronalaženje onih ispitanika koji su o predmetu istraživanja najviše informirani. Svakom od sudionika biranog u uzorak treba se osigurati posebna pažnja jer njegove karakteristike moraju opravdati tipičnost zbog koje sudjeluje u namjernom uzorku, u protivnom valjanost cijele tehnike dovedena je u pitanje (Milas, 2009).

Ispitanici su birani prema položaju i funkciji obnašanja na Sveučilištu u Rijeci ili na sastavnici koja posjeduje proceduru vrednovanja izvannastavnih aktivnosti, tj. imaju odluku / pravilnik u kojoj se spominje vrednovanje izvannastavnih aktivnosti. Također, te su osobe u svakom slučaju detaljno upoznate sa predmetom istraživanja. Tom prilikom, pomno je odabrano sedam sudionika (još jednom, uz napomenu da je samo troje ispitanika pristalo na sudjelovanje).

- Prorektorica za studije i studente
- Pročelnica Odsjeka za pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Rijeci
- Pročelnik Odsjeka za pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Rijeci za čijeg se mandata uvela praksa vrednovanja izvannastavnih aktivnosti
- Zamjenice pročelnika Odjela za biotehnologiju i ECTS koordinator
- Članice radne komisije pri Sveučilištu u Rijeci u projektu Fleksibilizacija studijskih programa s Odjela za biotehnologiju
- Prodekana za nastavu i studente pri Građevinskom fakultetu u Rijeci
- Prodekanica za osiguranje kvalitete i razvoj pri Građevinskom fakultetu u Rijeci

Detaljan opis sudionika nalazi se u Tablici 3.

Ime i prezime sudionika	Sveučilište/ Sastavnica	Funkcija obnašanja	Tip intervjuja	Vrijeme trajanja intervjuja
Ispitanik 1	UNIRi	Prorektorica za studije i studente	„licem u lice“	20 min
Ispitanik 2	Odjel za biotehnologiju	Zamjenica pročelnika i ECTS koordinator	„licem u lice“	25 min
Ispitanik 3	Odjel za biotehnologiju	Članica radne komisije na projektu Fleksibilizacije studijskih programa	„licem u lice“	18 min

Tablica 3: Prikaz strukture ispitanika u istraživanju ($N=3$)

5.4. Rezultati

U ovom poglavlju prikazani su rezultati studije slučaja, točnije rezultati procesa intervjuiranja triju sudionica istraživanja. Rasprava će se prikazivati po dimenzijama koje su se ispitivale za svaku sudionicu posebno.

Ispitanica 1 - Prorektorica za studije i studente

Motivacija za uvođenje vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti kao dijela studijskog programa:

Senat Sveučilišta u Rijeci na svojoj 18. sjednici 17. siječnja 2011. godine donio je Preporuku o priznavanju izvannastavnih aktivnosti tijekom kojih studenti stječu relevantne kompetencije. Četiri godine kasnije, na 75. sjednici Senata Sveučilišta u Rijeci ta je Preporuka dobila status Odluke 24. veljače 2015. godine zbog čega su je sve sastavnice dužne provoditi, tj. stečene kompetencije, kroz neformalne oblike učenja, trebaju se navoditi u Dopunskoj ispravi o studiju pod Dodatne informacije.

Prorektorica za studije i studente je u tom kontekstu bila važna ispitanica u ovom istraživanju. Postojalo je nekoliko incijalnih motiva za donošenje Preporuke, a potom i Odluke Senata, a ti su motivi sumirani u Tablici.

Tablica 4: Motivi uvođenja Preporuke 2011./Odluke 2015. godine Senata UNIRi-ja

Kategorije	Motivi	Citati
Europska razina	Aktualne europske tendencije	<i>„Prvi i osnovni razlozi su europske tendencije i iskustva na drugim sveučilištima. Vidjeli smo koliko kompetencija studenti mogu steći i izvan strogog studijskog programa, a koje su relevantne ne samo za struku nego i za kompetencije budućeg učenja i funkcioniranja u zajednici.“</i>
	Iskustva drugih sveučilišta	
	Benefiti izvannastavnih aktivnosti u pogledu stjecanja relevantnih kompetencija	
Nacionalna razina	Otvaranje pitanja stjecaja praktičnih kompetencija	<i>„Pitanje stjecanja praktičnih kompetencija postaje sve važnija tema Sveučilištu kako se i u Hrvatskoj otvorila debata na tu temu.“</i>
Sveučilišna razina	Teorijska orijentiranost studijskih programa	<i>„Uvidjeli smo da su naši programi vrlo teorijski orijentirani te da ne pružaju one kompetencije koje se mogu steći izvannastave, tj. izvan strogog studijskog programa. [...]“</i>
	Želja studenata za otvranjem studijskih programa prema stjecanju specifičnih kompetencija	<i>„[...] želja naših studenata da stječu neke kompetencije koje ne mogu steći unutar studijskog programa i želja da uistinu mi njima pružimo one kompetencije ili barem da pružimo okvir u kojem oni mogu stjecati kompetencije koje će im biti kasnije važne za život.“</i>
	Pružanje okvira u kojem studenti mogu stjecati praktične kompetencije	

Tablica 4: Motivi uvođenja Preporuke 2011./Odluke 2015. godine Senata UNIRi-ja

Motivi za donošenje Preporuke, a potom i Odluke Senata Sveučilišta u Rijeci svoje uporište pronalaze u praćenju trendova na europskoj i nacionalnoj razini te uočavanju potreba

na sveučilišnoj razini. Iz Tablice je vidljivo kako se motivi više odnose na praćenje trendova na euroskoj razini, a potom ispitivanju i odgovaranju na potrebe Sveučilišta, tj. studenata.

Izazovi uvođenja Odluke o priznavanju izvannastavnih aktivnosti tijekom kojih studenti stječu relevantne kompetencije

Među prepoznatim izazovima u uvođenju Odluke o priznavanju izvannastavnih aktivnosti tijekom kojih studenti stječu relevantne kompetencije, sudionica istraživanja primjećuje izostanak zakonske regulative u ovom području. Izostanak normativnih akata na nacionaloj razini na koje bi takva Odluka mogla osloniti, izazvala je otpor niza aktera koji sudjeluju u procesu donošenja odluka. U tom smislu, ispitanica promišlja o legitimnom statusu iskazanog otpora, ali istovremeno ukazuje i na europski kontekst i niz preporuka koje su u tom kontekstu predstavljale važan kontekstualni okvir za donošenje ove Odluke.

Prisutan je otpor u obliku straha među nastavnicima i upravama sastavnica Sveučilišta u pogledu mjerenja relevantnih kompetencija. Nedostatak normativnih akata svakako ne pridonosi smanjivanju tog straha, dapače daje mu osnovu zbog kojeg on može biti razumljiv. Postoji i veliki otpor sveučilišnih nastavnika na nekim fakultetima koji smatraju da kompetencije stečene prilikom prijave projekata ili vođenja konferencija nisu dio struke. Taj otpor dovede je i do karikature o čemu ispitanica navodi sljedeće: *„Oni su to karikirali do mjere: „Pa nećemo sada priznavati nekom što je išao na balet!“* Sudionica istraživanja primjećuje kako postoji još uvijek tradicija u prijenosu čistog teorijskog znanje, najužeg vezano za struku te kako ishodi učenja još uvijek nisu prepoznati kao mehanizmi prema kojima pojedinac može učiti dalje. Također, postoji strah od zloupotrebe priznavanja kompetencija stečenih neformalnim i informalnim putem koji prati i strah od komercijalizacije i oslabljivanja kriterija. Sudionica istraživanja vjeruje kako *„[...] kontroliran proces priznavanja kompetencija stečenih neformalnim i informalnim učenjem ne dovodi pitanje kvalitete u obzir već samo omogućavanje studentima bolju zapošljivost i stvaranje individualnih puteva učenja i fleksibilnost koja nam danas treba.“*

Dakle, otpor na Sveučilištu, tj. na sastavnicama se javlja najviše kod uprava sastavnica i sveučilišnih profesora i to u obliku straha. Isti se očituje kroz strah od uvođenja novih inicijativa, dodatnog administriranja, mogućnosti smanjivanja kriterija na fakultetima, komercijalizacije, nestandardiziranosti i nejednakosti u vrednovanju kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti te povezanosti praktičnih kompetencija sa strukom, tj. znanostima.

Interni model vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti

Zbog početne legitimne prepreke, Sveučilište se odlučilo za *soft* varijantu, tj. različitim projektima poduprijeti fleksibilizaciju studijskih programa, a prvi korak u tom nastojanju upravo Preporuka o priznavanju izvannastavnih aktivnosti tijekom kojih studenti stječu relevantne kompetencije kojom se predlaže da se u Dopunsku ispravu o studiju upišu one kompetencije koje studenti stječu bez vrednovanja. U tom kontekstu, ispitanica kaže: [...] *Potencijalnom poslodavcu činjenica da je netko volontirao, činjenica da je netko radio kao novinar na Radio Sovi, u neakvim studentskim organizacijama, na nekim pozicijama, govori o nekim kompetencijama koje je netko stekao.*“ Ta je Preporuka na snazi od 2011. godine, a 2015. godine postala je Odlukom Senata prema kojoj se u dopunsku ispravu o studiju (Diploma supplement) mogu upisati stečene vještine tijekom praktičnoga rada na projektima te broj utrošenih sati. S obzirom da je to Odluka Senata, ona je sad postala i obvezujuća za sve sastavnice. Također, *soft* varijanta je poticanje uvođenja *academic service-learning*¹² modela, tj. učenja zalaganjem u zajednicu u nastavu kao jednom širem vidu fleksibilizacije studija kako bi se studenti povezali i uključili u zajednicu te na taj način stekli praktične kompetencije.

U kontekstu fleksibilizacije studija, Sveučilište radi na Preporuci za fleksibilizaciju studijskih programa čiji je cilj potaknuti sastavnice Sveučilišta da određeni postotak od ukupnog broja ECTS bodova na određenom studiju, može zamijeniti za izvannastavnu aktivnost izvan studijskog programa. *„Dakle imate izborni predmet koji vam nosi 3 ECTS-a uz naravno poštovanje procedure, a to je Povjerenstvo koje provjerava da li vi stječete te kompetencije, u kojoj mjeri itd., može se neki izborni predmet zamijeniti sa tom aktivnošću i može student dobiti ECTS-e za tu aktivnosti.“*

Za sada, Sveučilište prepušta sastavnicama da razviju interne modele i procedure vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti, ali i fleksibilizacije studijskih programa. *„Mi bi to prepuštali i neke sastavnice i neki odsjeci to rade super. Odsjek*

¹² Jedna od cjelovitih i najčešće citiranih definicija definira učenje zalaganjem u zajednici (*academic service-learning*) višedimenzionalno obrazovno iskustvo u kojem studenti aktivno sudjeluju u kvalitetno osmišljenoj i organiziranoj aktivnosti u zajednici koja odgovara na prepoznate potrebe te zajednice, a zatim analiziraju svoju aktivnost i preispituju naučeno na način koji im omogućuje dublje razumijevanje sadržaja kolegija, uvažavanje doprinosa (znanstvene) discipline te snažniji osjećaj vlastite društvene odgovornosti (Bringle i Hatcher, 1996. prema Čulum i Jelenc, 2015.)

za pedagogiju, Odjel za biotehnologiju, Građevinski fakultet to rade sjajno. Znači oni su to odmah prigrlili kao super opcije i mogućnosti koje su njihovim studentima jako bliske [...]“.

Do sada Sveučilište je na nekoliko načina poduprlo sastavnice u uvođenju prakse vrednovanja kompetencija srećenih kroz izvannastavne aktivnosti:

- Preporuka 2011. godine, a potom 2015. Odluka o priznavanju izvannastavnih aktivnosti tijekom kojih studenti stječu relevantne kompetencije kojom se sastavnice obvezuje da u dopunsku ispravu o studiju (Diploma supplement) upišu stečene vještine rijekom praktičnog rada
- Poticanje uvođenja *academic service-learning* modela kako bi se Sveučilište, tj. studenti povezali sa zajednicom te na taj način stjecali praktične kompetencije
- Rad na Preporuci za fleksibilizaciju studijskih programa s ciljem poticanja sastavnica Sveučilišta dio ECTS bodova na određenom studiju mogu zamijeniti za izvannastavne aktivnosti
- Projekt u kojem je Sveučilište financijski podupiralo one sastavnice, tj. osobe koje će imati dodatne poslove prilikom uvođenja prakse vrednovanja kompetencija srećenih kroz izvannastave aktivnosti

Dosadašnja iskustva i prepoznati izazovi

Dosadašnja iskustva s prepuštanjem prakse sastavnicama proizvela su određene razlike među istima. Ponekad neke sastavnice ukazuju veći otpor od drugih, a o tome sudionica istraživanja govori: „*Očito se vidi nekakva institucijska pozadina iza i naravno puno ovisi o upravama odnosno o tome koliko oni senzibiliziraju svoje profesore i uspiju im to objasniti. Međutim ovisi i o studentima odnosno studentskim tijelima, koliko oni uspijevaju to približiti svojim profesorima da oni to zapravo razumiju. [...] Znači ono što je suština je da uprave uspijevaju biti otvorene da one prenašaju i omogućavaju studentima da oni diseminiraju ideju koja stoji iza toga*“. Prorektorica navodi kako i povijest institucije utječe na otpor, što bi značilo da „mlađe“, ali i manje sastavnice kao Odjel za biotehnologiju koje su otvorenije za nove stvari, a već se navode u primjerima dobre prakse. Također je izdvojila jedan specifični slučaj na Sveučilištu, a to je Pomorski fakultet zato jer: „[...] oni već imaju tradiciju neke vrste priznavanja neformalnog i informalnog učenja kroz svoje mehanizme, znači da bi pomorci stekli određene licence, da bi napredovali u svojoj struci, oni su morali završavati neku vrstu neformalnog ili informalnog učenja. Oni su imali svoje načine kako su to

riješavali prije i sada je ovo jedan drugi način na koji se to riješava. Prilikom promjene prakse, oni su rekli: „A mi smo se već navikli, super smo funkcionirali ovako, zašto sada dolaze nekakvi novi načini.““.

Najveći prepoznati izazov u dosadašnjem radu sudionica istraživanja vidi u mentalitetu i tradiciji visokog obrazovanja koji rezultiraju rigidnošću u razumijevanju kvalitete visokog obrazovanja. No činjenica da studenti koji završe fakultet nisu spremni za tržište rada ili nemaju razvijene praktične kompetencije koje tržište rada potrebuje, otvara prostor za poboljšanja time i prostor fleksibilizaciji u stjecanju specifičnih kompetencija.

Planovi za budućnost

Prorektorica svakako planira nastaviti dalje sa ovakom inicijativom, a najbliže na čemu sada rade jest priznavanje volonterskog rada na Europskim sveučilišnim igrama. Kroz volonterski rad dolazi do izazova vrednovanja istog. „[...] za sad smo na toj razini da sastavnice i uprave mogu taj angažman unijeti u dodatne informacije u diplomi supplement, ali u osnaženom obliku poput CV-a što će student kasnije imati mogućnost pretvoriti u ECTS bodove.“

Nadalje, plan je pretvoriti Preporuku o fleksibilizaciji studijskih programa u Odluku Senata kada to bude bilo moguće. Kada odluka bude na snazi, biti će obvezujuća za sve sastavnice na Sveučilištu. O ovoj temi, ispitanica navodi: „*Nadamo se da ćemo u jednom trenutku to moći pretvoriti u odluku Senata pa će biti obvezujuća i da ćemo moći imati Pravilnik o priznavanju neformalnog i informalnog učenja i da će se onda naprosto stvari same po sebi razvijati jer smo mi definirali vrlo jasno procedure priznavanja cjeloživotnog obrazovanja.*“

Sudionica istraživanja prepoznaje važnost vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti zbog čega želi i dalje razvijati i unaprjeđivati tu praksu.

Ispitanica 2 - Zamjenica pročelnika Odjela za biotehnologiju i ECTS koordinator

Motivacija za uvođenje vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti kao dijela studijskog programa

Odjel za biotehnologiju je tijekom 2014. godine donio Odluku o priznavanju ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti. Motivaciju za uvođenjem vrednovanja izvannastavnih aktivnosti izazvale su specifične okolnosti iz područja znanosti, više nego promjene na Sveučilištu.

Praksa priznavanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti započela je kao odgovor na potrebu dviju studentica koje bi zbog sudjelovanja na stručnoj praksi bile u odsustvu s nastave¹³. To odsustvo bi rezultiralo gubitkom ECTS-bodova u tekućoj akademskoj godini koje bi morale nadoknaditi iduće. „*Jedna logika razmatranja, dobile su na tom kampu puno više nego da su bile ovdje u svom obrazovnom profilu, [...] u sadržaju izbornom edukacijskom nivou za naš studijski program, jednoglasno smo to na Vijeću odlučili da im se to prizna umjesto izbornih kolegija.*“ Kao uspješni model poticanja studenata da se uključe u aktivnosti s ciljem razvoja vještina potrebnih za život mlade osobe sada i u budućnosti, Vijeće Odjela za biotehnologiju nastavilo je s praksom vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. Također, sudionica istraživanja navodi kako je bar dio nastave, tj. organizacije nastave kopija američkog sustava s činjenicom da se u SAD-u izbornim kolegijima / aktivnostima dodjeljuje čak 40% od ukupnog studija upravo jer su opće vještine jednako važne kao i stručni sadržaji.

Izazovi uvođenja Odluke o priznavanju ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti

Izazova oko uvođenja odluke nije bilo prema riječima ispitanice, na Vijeću su složno i jednoglasno odlučili pokrenuti praksu vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti što se može i iščitati iz citata u prethodnom odlomku.

Interni model vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti

Procedura započinje konzultiranjem studenata sa zamjenicom pročelnika Odjela za biotehnologiju o komplementarnosti određene izvannastavne aktivnosti sa studijskim programom. Potom student predaje pisanu molbu u kojoj obrazlaže važnost određene

¹³ Nastava se na Odjelu za biotehnologiju odvija u turnusima, tj. radi se o intenzivnoj nastavi što znači da slušaju kolegij po kolegij i nakon svakog odslušanog kolegija polažu ispit iz istog.

izvannastavne aktivnosti, ishoda učenja te doprinosa iste. Molba se predaje Vijeću Odjela za biotehnologiju na kojem se razmatra i donosi Odluka. Obično se ta procedura odvija prije izvođenja same izvannastavne aktivnosti, dok pojedina stručna događanja zahtijevaju odobrenje fakulteta za sudjelovanje njihovih studenata. O širokom lepezi priznavanih aktivnosti potvrđuje i sljedeća izjava: „[...] *Mi priznajemo studentima koji rade i zarađuju preko cijelog ljeta u Jadran-galenskom laboratoriju, dakle rade u kompanijama, u Plivi, Ini...*“ Ipak, postoji limit u bodovanju, a to je 6 ECTS bodova u jednoj akademskoj godini, iako neki studenti utroše i više vremena na aktivnost (poput rada u gore navedenim kompanijama).

Sudionica istraživanja proširuje granice o komplementarnosti izvannastavnih aktivnosti sa studijskim programom navodeći kako bi bilo dobro da studenti biotehnologije „[...] *imaju izbor upisati lončarstvo na Akademiji jer daje jednu vještinu spretnosti prstiju i razvoja fine motorike što je jako potrebno u laboratoriju.*“ Iako studij biotehnologije nije u komplementarnosti s lončarstvom, ta izvannastavna aktivnost omogućavala bi studentima razvoj praktičnih vještina koje su potrebne i tijekom i poslije studija.

Dosadašnja iskustva i prepoznati izazovi

Dosadašnja iskustva ukazuju na zadovoljstvo i uspješnost prakse priznavanja kompetencija stečenih neformalnim i informalnim putem. Sudionica istraživanja u riječima hvale, za studente s Odjela s biotehnologije, navodi kako su oni sami odgovorni za svoju edukaciju te se toga i pridržavaju. „*Njih ne treba ni poticati, prenosi se iz generacije u generaciju, oni sudjeluju i traže. Imamo jako puno zahtjeva svake godine za priznavanje kompetencija stečenih kroz izborne aktivnosti [...] i stvarno nije bilo nikakvih većih svađa niti ikakvih većih problema.*“

Iako nije bilo većih problema i dosadašnjoj praksi, sudionica istraživanja vidi jedini izazov u nevrednovanju određenih kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. Postoje i primjeri izvannastavnih aktivnosti za koje Vijeće smatra da se ne bi trebali vrednovati u obliku dobivanja ECTS bodova, a to je npr. organizacija studentskih događanja i kongresa. „*Ipak tako nešto je volonterstvo, nešto je aktivizam, nešto je politika i mi ohrabrujemo studente za to, ali za to ne mogu dobiti ECTSe, to dobiju opis u diplomu supplement.*“

Odlukom o priznavanju ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti definirano je koje se to aktivnosti¹⁴ priznaju, a transparentnost procedure te motiviranost i informiranost studentata rezultirala je malim brojem odbijenih molbi za vrednovanje kompetencija stečenih kroz izborne aktivnosti.

Planovi za budućnost

Trenutne postavke u vrednovanju izvannastavnih aktivnosti na Odjelu za biotehnologiju su najbolje za trenutne postavke na lokalnoj, Sveučilišnoj i nacionalnoj razini. Otvoren je prostor za uvođenje novih izbornih kolegija na način da se Odjel poveže sa poslodavcima i ostalim relevantnim akterima iz zajednice kako bi približili one sadržaje koji su sada najaktualniji. Takvom suradnjom ne profitira samo Odjel, već postoji mogućnost da ti poslodavci zaposle studente tijekom ljeta u svojim firmama što se kasnije može vrednovati u obliku ECTS bodova. Dosadašnji limit u opterećenju aktivnosti je bio 6 ECTS bodova, a u planu je to povećati na 9 ECTS bodova što je 15% od minimalnog broja bodova koje student treba steći tijekom jedne akademske godine.

Prostor za poboljšanja uvijek postoji, proces se treba dalje razvijati te sudionica istraživanja navodi zaista zanimljive ideje u smjeru širenja izvannastavnih aktivnosti na razini Sveučilišta: *„Ja se nadam da će na ovom Sveučilištu kao što je na integriranim sveučilištima biti i veća mogućnost izbora u sadržajima koji nisu direktno vezani za biotehnologiju, a to je poduzetništvo, lončarstvo. [...] To je jedan dio i izbornih kolegija, izbornih sadržaja koji nisu vezani za isključivo naš Odjel, a koji bi bili nuđeni na Sveučilištu koje bi čovjek mogao birati da oblikuje sebe, da se nametne poslodavcu, da radi u životu ono što želi.“*

Model vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti koji se pokazao uspješnim te prepoznati izazovi koji su svedeni na najmanju moguću mjeru, ukazuju na uspješnost prakse Odjela za biotehnologiju u vrednovanju kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. Ono što se može mijenjati je omogućavanje studentima veći broj ECTS bodova tijekom akademske godine koje mogu zamijeniti za izvođenje određene izvannastavne aktivnosti.

¹⁴ Više informacija o aktivnostima koje se vrednuju na stranici 35.

Ispitanica 3 – Članica Radne komisije s Odjela za biotehnologiju

Motivacija za uvođenje vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti kao dijela studijskog programa

Obzirom da je već jedna ispitanica s Odjela za biotehnologiju sudjelovala u istraživanju, ne iznenađuje da sudionice istraživanja dijele mišljenje o pojedinim dimenzijama koje su se propitivale.

Sudionica istraživanja se aktivnije uključila u praksu vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti kada su na Vijeće Odjela za biotehnologiju počele stizati molbe o vrednovanju kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. U početku nije postojao nikakav pravilnik, no povećanjem molbi, Odjel za biotehnologiju se odlučio donijeti Odluku o priznavanju ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti 2014. godine. *„To su u početku bili pojedinačni slučajevi, a poslije je bilo sve više i više zainteresiranih, pa smo donijeli Odluku kako bi imali neki temelj za praksu na koji se možemo referirati.“*

Donošenjem takve Odluke uspostavljena je praksa te interni model vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti.

Izazovi uvođenja Odluke o priznavanju ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti

Izazova oko uvođenja odluke nije bilo o čemu sudionica istraživanja izjavljuje: *„[...] Smatramo da je dobro vrednovati izvannastavne aktivnosti jer se studenti kroz njih razvijaju, stvaraju mogućnosti, a pritom stječu neke kompetencije drugdje koje nama, kao fakultetu pogotovo doprinose jer je većina vezana uz biotehnologiju na neki način.“*

Interni model vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti

Interni model vrednovanja opisan je u prikazu prethodne sudionice istraživanja.

Ispitanica je prethodno pripremila primjer Odluke o priznavanju ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti kroz koji je objasnila proceduru vrednovanja izvannastavnih aktivnosti. Osim opisa aktivnosti koje se priznaju, vodi se računa da se ne dodjeljuje više od 6 ECTS bodova tijekom jedne akademske godine što je zamijena za dva izborna kolegija ili 10% od minimalno propisanih ECTS bodova tijekom jedne akademske godine. Također pripremila je i primjer konkretne Odluke kojom se službeno potvrđuju ECTS bodovi pojedinom studentu na određenu izvannastavnu aktivnost. *„Ono što mi uvažavamo su*

aktivnosti koje su povezane sa studijom znači stručne prakse, ljetne škole, razmjene na drugim sveučilištima, Erasmus, ...“ Odgovori o proceduri su jednaki kao i kod prethodne ispitanice; prvo studenti odlaze kod zamjenice pročelnika Odjela i ECTS koordinatorice, potom se piše molba uz obrazloženje o kojoj se potom na Vijeću raspravlja i na poslijetku donosi Odluka kome se priznaje, što se priznaje, i u kojem opterećenju, tj. koliko ECTS bodova će dobiti za izvedenu izvannastavnu aktivnost.

Dosadašnja iskustva i prepoznati izazovi

O dosadašnjim iskustvima, sudionica istraživanja navodi sve najbolje te ne sjeća se da je u nekom trenutku bilo nesuglasica. Naprotiv, ona kaže kroz smijeh: *„Stvarno sve teče glatko. Ne bi se htjela hvaliti, ali sam stekla dojam da nismo prilazili kroz nikakve probleme. [...] Mi imamo tu praksu i ne radimo baš neki problem oko toga.“*

Čak ni informiranosti i uključenosti studenata ne predstavlja izazov jer kako je dosadašnja praksa pokazala, sve je više molbi za vrednovanje kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. Motivacija studenata za uključenošću u različite aktivnosti te traženje novih načina učenja prepoznati su kao pokretači prakse vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti na Odjelu za biotehnologiju.

Planovi za budućnost

Dosadašnja iskustva pokazala su se vrlo pozitivna te su izazovi gotovo nepostojeći. Ispitanica svakako napominje kako će pratiti rad Sveučilišta po pitanju vrednovanja izvannastavnih aktivnosti te kroz taj okvir raditi promjene na Odjelu za biotehnologiju.

5.5. Rasprava

Slabiji odaziv potencijalnih sudionika istraživanja od planiranog, rezultirao je realizacijom tri intervjua, od kojih jedan s predstavnicom sveučilišne razine (Prorektorica za studije i studente), a druga dva s predstavnicama sastavnice sveučilišta (Odjel za biotehnologiju). Rasprava će se prikazivati po tematskim područjima koja su definirana prema specifičnim ciljevima istraživanja.

Motivacija za uvođenje vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti kao dijela studijskog programa

U Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije koju je donijela Vlada Republike Hrvatske 2013. godine vrednovanje neformalnog i informalnog učenja prepoznato je kao važan segment cjeloživotnog učenja. Kroz Strategiju vidljiva je tendencija priznavanja i vrednovanja kompetencija stečenih kroz neformalno i informalno učenje što bi trebalo dovesti do uspostave Pravilnika o vrednovanju neformalnog i informalnog učenja. Taj bi nacionalni Pravilnik bio okvir za sve manje instance koje i u praksi provodile takve procese.

Strategija Sveučilišta u Rijeci prati tendencije iz Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije te postavlja cilj o sustavnom razvoju programa cjeloživotnog učenja definirajući specifični cilj, a to priznavanje neformalnog i informalnog učenja što će biti vidljivo kroz dodjeljenje ECTS bodove kao priznavanje za kompetencije stečene kroz neformalne i informalne puteve učenja. Također, Sveučilište će raditi na razvoju policy dokumenata od kojih je jedan od prioriteta razvijanje sustava neformalnoga učenja i razvijanje sustava priznavanja informalnoga učenja.

Povodom toga, Sveučilište u Rijeci osnovalo je i Radnu skupinu za priznavanje prethodnoga učenja čiji je cilj uvođenje sustava priznavanja prethodnoga neformalnoga i informalnoga učenja. U svrhu ispunjenja tog cilja, Radna skupina je izradila nacrt Pravilnika o priznavanju prethodnoga učenja koji je nakon javne rasprave ocijenjen kao problematičan za implementaciju zbog (ne)postojeće pravne akte na nacionalnoj razini (Strategija Sveučilišta u Rijeci, 2014.).

Postojeći primjeri i aktualne europske politike, tendencije i primjeri dobre prakse poticali su Sveučilište u Rijeci ka implementiranju promjena u okviru vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. Nadalje, teorijska orijentiranost

studijskih programa te nemogućnost stjecanja praktičnih kompetencija kroz iste, potakli su Sveučilište u Rijeci da inicira promjene u pogledu vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. Tako je 2011. godine donešena Preporuka o priznavanju izvannastavnih aktivnosti tijekom kojih studenti stječu relevantne, a 2015. ta je Preporuka postala Odlukom Senata te time obvezujuća za sve sastavnice Sveučilišta.

U drugu ruku, Odjel za biotehnologiju, neovisno o poticajima Sveučilišta, nastojao je odgovoriti na potrebu nastalu odlaskom dviju studentica na stručnu praksu zbog čega bi njihovo odustvo bilo prikazano u gubitku ECTS bodova u tekućoj akademskoj godini. Kako bi se izašlo u susret njima, ali i ostalim studentima koji se žele aktivnije uključiti u izvannastave aktivnosti, Vijeće Odjela za biotehnologiju jednoglasno je donio Odluku

U tablici 2. sistematizirani su i sumirani svi odgovori, tj. motivi uvođenja odluke o vrednovanju izvannastavnih aktivnosti iz perspektive ispitanica.

Ispitanik	Motivi uvođenja Odluke ili Pravilnika o vrednovanju izvannastavnih aktivnosti
Ispitanica 1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Postojeće aktualne tendencije u visokom obrazovanju te iskustva drugih europskih sveučilišta 2. Uvid u studijske programe koji su teorijski orijentirani te onemogućuju stjecanje praktičnih kompetencija 3. Studentske refleksije o zadovoljstvu studiranja govore o nedostatku praktičnih kompetencija
Ispitanica 2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Potreba da se uspješnim „opravdaju“ izostanci s nastave izbornih kolegija zbog sudjelovanja na stručnoj praksi
Ispitanica 3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Priljev molbi studenata rezultirale su donošenjem Odluke

Tablica 5: *Motivi uvođenja Odluke ili Pravilnika o vrednovanju izvannastavnih aktivnosti – sumirani odgovori*

Iz tablice 5 vidljivo je kako su obje institucije imale barem jedan zajednički razlog za uvođenjem vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti, a to je odgovor na potrebe studentata. U sljedećem sličnom istraživanju, zanimljivo bi bilo dobiti uvide u iskustva studenata koja koriste mogućnost vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti te kako oni procjenjuju koliko sudjelovanje u takvim aktivnostima zaista doprinosi usvajanju i jačanju njihovih općih i specifičnih kompetencija.

Izazovi uvođenja odluke o vrednovanju kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti

Između Sveučilišta u Rijeci i implementiranja Pravilnika o priznavanju prethodnog učenja o stoji legitimna prepreka / otpor. Naime, na nacionalnoj razini još ne postoji takva regulativa po pitanju vrednovanja neformalnog i informalnog učenja što ograničava lokalnoj, tj. sveučilišnoj razini donijeti takav Pravilnik.

Nadalje, mjerljivost kompetencija, tj. njihova povezanost sa strukom je samo po sebi izazov što može otežavati i proces vrednovanja. Strah od zloupotrebe koji se pritom javlja može biti razumljiv, no postavljanjem jasno definiranih okvira te kontrolom procesa, zloupotrebe se mogu izbjeći. Ipak, suradnja Sveučilišta i lokalne zajednice rezultira dobrobitima za sve tri uključene strane; student, u pogledu stjecanja praktičnih kompetencija i uviđanja realnih problema iz okoline, lokalna zajednica, u pogledu osnaživanja socijalnog kapitala i stvaranja aktivnih građana te Sveučilište u pogledu razvoja novih modela učenja i prepoznatljivosti na višim razinama.

Odluka o priznavanju ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti na Odjelu za biotehnologiju, kao sastavnici Sveučilišta u Rijeci, donešena je jednoglasno odnosno otpora nije bilo.

Ispitanik	Pojava otpora		Argumenti
	Da	Ne	
Ispitanica 1			<ol style="list-style-type: none"> 1. Ne postoji odgovarajuća regulativa na nacionalnoj razini 2. Problematičnost mjerenja kompetencija 3. Strah prema novome – tradicionalnost 4. Povezanost praktičnih kompetencija sa strukom
Ispitanica 2			<ol style="list-style-type: none"> 1. Ohrabrivanje studenata s ciljem razvoja vještina potrebnih za život
Ispitanica 3			<ol style="list-style-type: none"> 1. Omogućuju razvoj osobnosti, razvoj kompetencija, otvara mogućnosti

Tablica 6: Prikaz pojave otpora na instituciji sa popratnim argumentima

Osim legitimnog otpora zbog nedostataka pravnih osnova na nacionalnoj razini, Sveučilište je spremno i dalje raditi na senzibiliziranju profesora, uprava sastavnica i studentskih organizacija posebno onih koji pružaju veći otpor. U tom kontekstu, primjeri dobre prakse na Sveučilištu trebali bi se više promovirati, a Sveučilište i dalje poticati one koji žele raditi na uvođenju takvih promjena. Ured za karijere, ukoliko do sada nije bio uključivan u takve inicijative, treba iskoristiti svoje mehanizme spajanja studenata s predstavniciima lokalne zajednice i/ili potencijalnim poslodavcima, a sve s ciljem povećanja kompetencija i vještina potrebnih za uspješno zapošljavanje studenata Sveučilišta u Rijeci¹⁵. Dakle, inicijativa vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti dijeli jednaki cilj Ureda za karijere pri Sveučilištu što svakako otvara prostor za još bližu suradnju između sastavnica, Sveučilišta i Ureda za karijere.

Interni model vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti

Sveučilište u Rijeci praksu vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti prepušta sastavnicama. Metode kojima Sveučilište nastoji približiti takvu praksu sastavnicama možemo nazvati *soft* metode. Do sada je donesena Odluka o priznavanju izvannastavnih aktivnosti tijekom kojih studenti stječu relevantne kompetencije i time je obvezujuća za sve sastavnice na Sveučilištu. U drugu ruku, Sveučilište potiče sastavnice u uvođenju učenja zalaganjem u zajednici¹⁶ kao model nastave kako bi se studenti povezali i uključili u zajednicu. Riječ je o projektu Sveučilišta u Rijeci koji je nastao kao rezultat dugogodišnjeg predavačkog iskustva (od akademske godine 2007./2008.) koji se istodobno odvijao na dva raznorodna fakulteta Sveučilišta u Rijeci (Ekonomski fakultet u Rijeci Odsjeku za Pedagogiju Filozofskoga fakulteta u Rijeci). Kao rezultat tog projekta nastao je i Priručnik o učenju zalaganjem u zajednici kako bi prikazao model, iskustva i smjernica za primjenu.

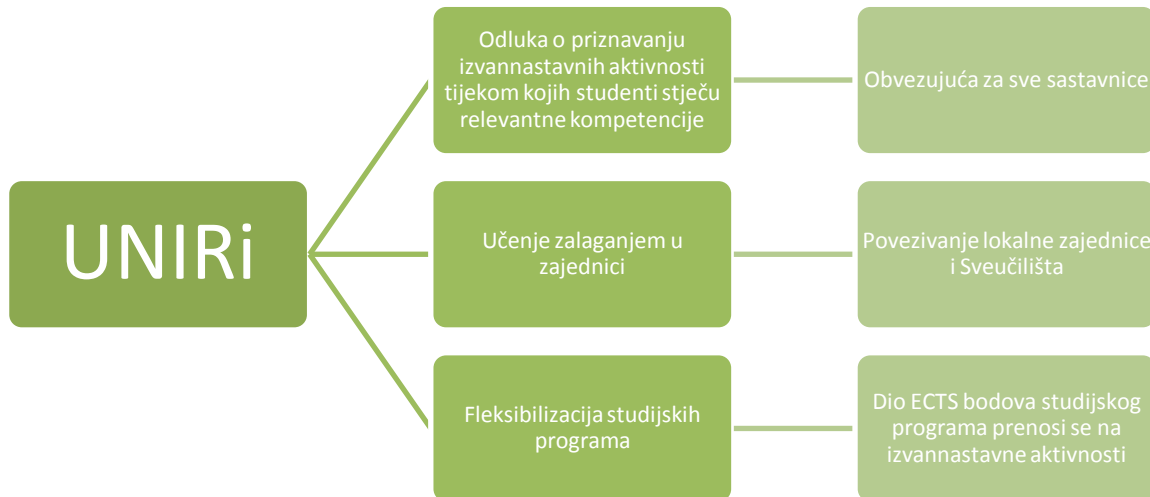
Sveučilište radi i na Preporuci za fleksibilizaciju studijskih programa kojom se nastoji određeni postotak od ukupnog broja ECTS bodova prenamijeniti za vrednovanje izvannastavnih aktivnosti izvan studijskog programa.

Interni model Odjela za biotehnologije prigrio je neke od ovih poticaja Sveučilišta. U istraživanju se prvenstveno fokusiralo na vrednovanje kompetencija stečenih tijekom izvannastavnih aktivnosti kroz sistem ECTS bodovanja. Ta se praksa koja se pokazala vrlo

¹⁵ [Sveučilišni Ured za karijere](#)

¹⁶ [Promotivna web stranica Sveučilišta u Rijeci o učenju zalaganjem u zajednici](#)

uspješnom i efikasnom što ukazuje i činjenica o porastu broja molbi za vrednovanjem tih kompetencija.



Graf 1: Prikaz poticaja Sveučilišta u Rijeci prema sastavnicama

U daljnim istraživanjima bilo bi dobro uključiti sastavnice koje pružaju veći otpor te analizom njihovih argumenata konstruirati daljnje poticaje za proširivanjem prakse vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti.

Dosadašnja iskustva i prepoznati izazovi

Sveučilište u dosadašnjim iskustvima primjećuje razlike među sastavnicama u prihvaćanju prakse vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. Uglavnom manje sastavnice i one koje su najkasnije osnovane otvorenije su u implementaciji nove prakse vrednovanja što drugim riječima znači da uprave tih sastavnica i studentska tijela uspijevaju senzibilizirati profesore u uvođenju novih metoda poučavanja.

Dosadašnja iskustva Odjela za biotehnologiju samo su pozitivna. Vijeće, na kojem se donose odluke o vrednovanju kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti, složno je i motivirano da podupru studente u želji za razvojem praktičnih kompetencija. Široka lepeza izbornih aktivnosti omogućuje studentima da se aktiviraju na različitim poljima koje donekle moraju imati veze sa studijem. Određene aktivnosti poput volonterstva i studentskog

aktivizma Vijeće Odjela za biotehnologiju ne vrednuje kroz ECTS sistem bodovanja već ih upisuje u dopunsku ispravu o studiju.

Perspektive dviju ispitanica sa Odjela za biotehnologiju gotovo su podjednako pozitivne. U daljnim istraživanjima bio bi zanimljiv prikaz iz studentske perspektive te koliko je ta perspektiva u korespondenciji s postojećom. Možda je teško prepoznati dosadašnje izazove iz perspektive profesora, pa bi u tom kontekstu izazovi mogli biti prepoznati iz studentske perspektive.

Ispitanik	Prepoznati izazovi
Ispitanica 1	1. Razlike u prihvaćanju prakse među sastavnicama 2. Povijest institucije 3. Mentalitet i tradicija visokog obrazovanja 4. Strah od novog
Ispitanica 2	1. Izazovi nisu uočeni
Ispitanica 3	1. Izazovi nisu uočeni

Tablica 7: *Prikaz prepoznatih izazova– sažeti prikaz*

Planovi za budućnost

Sve tri ispitanice slažu se kako je inicijativa vrijedna truda te kako bi se definitivno trebala nastaviti, dalje razvijati.

Plan Sveučilišta je pretvoriti Preporuku o fleksibilizaciji studija u Odluku Senata kako bi postala obvezujuća za sve sastavnice Sveučilišta te će se moći donijeti Pravilnik o priznavanju neformalnog i informalnog učenja. Model fleksibilizacije studijskih programa predlaže izmjenu i dopunu studijskih programa prema kojoj će se 5 do 10% ukupnog broja ECTS bodova vrednovati kroz izvannastavne aktivnosti. Iste mogu biti i izborni kolegiji ili zamjena za seminare ili vježbe kao dio kolegija.

I Odjel za biotehnologiju planira nastaviti razvijati ideju vrednovanja izvannastavnih aktivnosti, međutim još uvijek moraju pratiti promjene na Sveučilištu na koje odgovaraju promjenama na Odjelu. Ono što je najizglednije je povećanje s 10% na 15% od minimalnog broja ECTS bodova tijekom akademske godine izdvojiti za izvannastavne aktivnosti. Svakako postoje prijedlozi na koje načine se još može doprinjeti izbornosti studija koje predlaže Ispitanica 2.

6. ZAKLJUČAK

Europska unija potražuje sve veći broj visoko obrazovanih ljudi te bi do 2020. trebalo biti oko 40% stanovnika Europske unije u dobi od 30 do 34 sa diplomom visokog obrazovanja (Europa 2020.). No, osim diploma, Europska komisija navodi kako je radno iskustvo bitno jer to upotpunjava teorijska učenja na način da pruža praktično iskustvo, znanja i vještine koje su potrebne mladima (Europska komisija, 2012.). Proces učenja izlazi iz okvira formalnog sustava obrazovanja te se odvija i u nekim drugim neformalnim i informalnim kontekstima. Vijeće Europske unije (2012.) objavilo je preporuku kojom se priznaje važnost puteva neformalnog i informalnog učenja u rješavanju problema zakinutih ciljanih skupina uključujući mlade, nezaposlene i osobe koje posjeduju slabe vještine.

Vrednovanje kompetencija stečenih neformalnim i informalnim putem samo po sebi predstavlja izazov posebice zbog tradicije vjerovanja u certifikat neke priznate institucije. Iako do sada nije pronađen model na razini Europske unije koje bi sve države članice mogle implementirati, postoji konsenzus o važnosti vrednovanja istoga. Ta se važnost prvenstveno odnosi na zapošljivost mladih, mobilnost građana i poticanja na cjeloživotno učenje.

Mnogobrojni radovi na temu izvannastavnih aktivnosti daju različite termine i definicije stoga ne možemo reći da postoji terminološko suglasje. Najčešći termin u relevantnoj znanstvenoj i stručnoj je *student engagement*, no postoje razlike u razumijevanju istoga s obzirom na Sjeverno Američki i Europski model visokog obrazovanja. Zbog aktivnog sudjelovanja hrvatskog sustava visokog obrazovanja u Bolonjskom procesu, ovaj rad oslanja se na europski model razumijevanja *student engagement-a*.

Neka europska sveučilišta prate aktualne političke trendove na način da vrednuju neformalno i informalno učenje kroz izvannastavne aktivnosti, djelovanje u zajednici ili učenje zalaganjem u zajednici. Neka hrvatska sveučilišta (Sveučilište u Rijeci, Zagrebu i Zadru) su također implementirala mehanizme vrednovanju kompetencija stečenih kroz neformalno i informalno učenje, no ne postoji pravni osnov na nacionalnoj razini. Pozitivni pomaci vide se u Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije Vlade Republike Hrvatske koja u segmentu cjeloživotnog učenja ima za cilj razviti procese i sustav priznavanja neformalno i informalno stečenih znanja.

Kao primjer dobre prakse ističe se Sveučilište u Rijeci zbog različitih mehanizama poticanja svojih sastavnica u implementiranju prakse vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. Da bi se detaljnije ispitala ta praksa, u istraživanju je korištena metoda studije slučaja. Na temelju provedenih intervjua s relevantnim akterima koji su u proces istraživanja odabrani zbog pozicije koju obnašaju ukazuju da tri sastavnice (Odsjek za pedagogiju, Odjel za biotehnologiju i Građevinski fakultet) provode praksu vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. Sveučilište je do sada donijelo Odluku o priznavanju izvannastavnih aktivnosti tijekom kojih studenti stječu relevantne kompetencije čime obvezuje sve sastavnice da specifične kompetencije studenata stečene kroz neformalne i informalne oblike učenja, trebaju navoditi u dopunskoj ispravi o studiju pod dodatne informacije. Također, Sveučilište potiče uvođenje *academic service-learning* modela poučavanja kako bi se studenti povezali sa zajednicom te na taj način stjecali praktične kompetencije. Važan element je i rad na Preporuci za fleksibilizaciju studijskih programa s ciljem poticanja sastavnica Sveučilišta da dio ECTS bodova na određenom studiju mogu zamijeniti za izvannastavne aktivnosti. No, za implementaciju takve reforme potrebni su odgovarajući zakonski akti koji još uvijek nedostaju na nacionalnoj razini.

Odjel za biotehnologiju je, neovisno o poticajima Sveučilišta, donio je Odluku o priznavanju ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti kako bi odgovorio na potrebu svojih studenata te time započeo praksu vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti.

Iz Sveučilišne perspektive, jedan od izazova jest mjerljivost kompetencija, tj. njihova povezanost sa strukom što može otežavati i proces vrednovanja. Nadalje, senzibiliziranost sveučilišnih profesora, uprava sastavnica i studentskih organizacija po pitanju uvođenja prakse vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti predstavlja izazov na čijem se otklanjanju sustavno radi. Dok se Sveučilište suočava sa izazovima u tradicionalnom poimanju znanosti i visokog obrazovanja, Vijeće Odjela za biotehnologiju jednoglasno je donijelo Odluku o priznavanju ECTS bodova za izvannastavne aktivnosti te time otvorilo studijski program za nove puteve učenja.

Na temelju dobivenih rezultata navode se preporuke za unaprijeđenje učinkovitosti sustava vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti te preporuke za daljnja istraživanja.

Sveučilišni Ured za karijere nastoji povezati Sveučilište i gospodarstvo (studenta i potencijalnog poslodavca) s ciljem razvoja praktičnih kompetencija potrebnih za tržište rada. S obzirom na cilj razvoja praktičnih kompetencija potrebnih za tržište rada, u suradnji s tim Uredom može se raditi na promociji važnosti otvaranja studijskih programa ka stjecanju praktičnih kompetencija. Ured za karijere, ukoliko do sada nije bio uključivan u takve inicijative, treba iskoristiti svoje mehanizme spajanja studenata s predstavnicima lokalne zajednice i/ili potencijalnim poslodavcima, a sve s ciljem povećanja kompetencija i vještina potrebnih za uspješno zapošljavanje studenata Sveučilišta u Rijeci.

Obzirom da sudionice istraživanja sa Odjela za biotehnologiju nisu prepoznale izazove (potencijalne prepreke) u dosadašnjem modelu vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti, prijedlog za daljnja istraživanja je obuhvatiti i perspektivu onih studenata koji su prošli proceduru vrednovanja. Njihova perspektiva može produbiti istraživanje te dodati nove dimenzije i poglede na praksu vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti.

Izvannastavane aktivnosti i vrednovanje kompetencija stečenih kroz iste u visokom obrazovanju još je nedovoljno istraženo područje. Dubljim proučavanjem ovog koncepta kroz studije slučaja, mogu se uvidjeti nove dimenzije implementacije vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti te stoga ovaj rad doprinosi široj akademskoj zajednici obogaćujući još relativno novo znanstveno područje.

SAŽETAK

Izvannastavne aktivnosti u visokoškolskom okruženju rijedak su predmet akademskih istraživanja odnosno znanstvene i stručne literature. U najvažnijim strateškim dokumentima Europske unije stoji kako nedostaje visookobrazovnog stručnog kadra, no uz diplome, važno je i radno iskustvo. Vijeće Europske unije (2012.) objavilo je preporuku kojom se priznaje važnost putova neformalnog i informalnog učenja u rješavanju problema zaknutih ciljanih skupina uključujući mlade, dugotrajno nezaposlene i osobe koje posjeduju slabe vještine. Mnoga europska sveučilišta implementirala su praksu vrednovanja izvannastavnih aktivnosti u visokom obrazovanju na različite načine, a sve s istim ciljem: razvoja novih specifičnih praktičnih znanja, vještina i kompetencija potrebnih za tržište rada te povezivanje sa zajednicom i odgovaranje na potrebe zajednice. Neka hrvatska sveučilišta prate te tendencije no izostanak pravnog okvira na nacionalnoj razini o vrednovanju neformalnog i informalnog učenja onemogućuje potpunu implementaciju vrednovanja. Sveučilište u Rijeci, kao primjer dobre prakse, radi na promicanju vrednovanja neformalnog i informalnog učenja kroz izvannastavne aktivnosti. Odlukom o priznavanju izvannastavnih aktivnosti tijekom kojih studenti stječu relevantne kompetencije i drugim preporukama, Sveučilište potiče neke sastavnice na uvođenje metode vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti u svoje studijske programe. Metodnom studije slučaja ispitivali su se relevantni akteri s kojima su provedeni intervjui. Analiza rezultata pokazala je razne načine na koje Sveučilište stimulira sastavnice da uvedu praksu vrednovanja kompetencija stečenih kroz izvannastavne aktivnosti. Neke od sastavnica prihvatile su te poticaje te započele takvu praksu zbog čega su postale primjer dobre prakse.

KLJUČNE RIJEČI: vrednovanje, izvannastave aktivnosti, djelovanje u zajednici, visoko obrazovanje, neformalno i informalno učenje

SUMMARY

Extracurricular activities in higher education are rarely a subject of academic research, i.e. a part of scientific and professional literature. The most important strategic documents of the European union emphasize the shortage of highly educated experts, but also the importance of work experience. Council of the European union (2012.) published a recommendation which acknowledges the importance of non-formal and informal education in conflict resolution of target groups involving youth, long-term unemployed people and the ones in possession of poor skills. Many European universities implemented the practice of validation of extracurricular activities, all with the same goal: practical and generic knowledge, skills and competence development necessary for labour market, collaboration with the community and fulfillment of its needs. Some Croatian universities follow these tendencies, but the shortage of national level legal framework on the validation of non-formal and informal education through extracurricular activities makes the complete implementation of validation impossible. University of Rijeka, as an example of good practice, is working on the promotion of non-formal and informal education through extracurricular activities. However, after certain decisions and recommendations of the Senat by which students gain relevant competences, some University constituents introduced methods of validation of competences gained through extracurricular activities in their syllabuses. Relevant interviewed stakeholders were examined by using case study method. The result analysis showed various ways in which the University stimulates its constituents into introducing the practice of validation of non-formal and informal education. Some of them accepted those incentives and started the practice which is why they have become an example of good practice.

KEY WORDS: validation, extracurricular activities, student engagement, higher education, non-formal and informal learning

LITERATURA

1. Balković M. i Dželalija, M. (2015). *Smjernice i postupci za priznavanje i vrednovanje neformalnog i informalnog učenja (RPL), istraživanja potreba tržišta rada te razvoj i vrednovanje ishoda učenja u visokom obrazovanju*. Zagreb: Agencija za znanost i visoko obrazovanje
2. Bimrose, J., Barnes, S-A., Brown, A., Hasluck, C., & Behle, H. (2007). Skills Diagnostics and Screening Tools: A Literature Review. (459, research report). Leeds: Department for Work and Pensions/Corporate Document Services. Dostupno na: <http://www.dwp.gov.uk/asd/asd5/rports2007-2008/rrep459.pdf>, preuzeto 9.9.2015.
3. Cedefop (2008). *Future skills needs in Europe: Medium-term forecast*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities
4. Chapman, E. (2003). Assessing Student Engagement Rates. ERIC Digest. Dostupno na: <http://eric.ed.gov/?id=ED482269>, preuzeto 1.9.2015.
5. Clegg, S., Stevenson, J., Willott, J. (2010) Staff conceptions of curricular and extra curricular activities in higher education, *Higher Education*, 59 (5): 615 – 626
6. Crasovan, M. i Sava, S. (2012) *Validation of Competencies as Part of Career Counselling*, Romanian Institute for Adult Education (IREA) (Romania). Dostupno na: https://www.ucviden.dk/portal/files/13349775/Validation_of_Competencies_as_Part_of_Career_Counselling_2012.doc, preuzeto 1.9.2015.
7. Čepić, R. (2002). Prema cjeloživotnom učenju: uloga formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja odraslih. u: Klapan, A., Matijević., M. (Ur.), *Obrazovanje odraslih i cjeloživotno učenje / Adult education and lifelong learning* (str. 115-120). Zagreb: Hrvatsko androgoško društvo
8. Čulum, B. i Jelenc, L. (2015) Učenje zalaganjem u zajednici: Prikaz modela, iskustava i smjernica za primjenu, Sveučilište u Rijeci, Rijeka
9. Dželalija, M. i Balković, M. (2014). *Priznavanje neformalnog i informalnog učenja u kontekstu Europske unije i na svjetskoj razini*. Zagreb: Agencija za znanost i visokog obrazovanje
10. Europska komisija (2000). *Memorandum o cjeloživotnom obrazovanju*. Dostupno na: <http://www.hzpou.hr/?gid=5&aid=26>, preuzeto 1.9.2015.
11. Europska komisija (2010). *Europa 2020: Europska strategija za pametan, održiv i uključiv rast*. Dostupno na: http://www.mobilnost.hr/prilozi/05_1300804774_Europa_2020.pdf, preuzeto 1.9.2015.

12. Europska komisija (2013). *Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States*. Dostupno na: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/163EN.pdf, preuzeto 1.9.2015.
13. Europska komisija (2012). *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. Dostupno na: http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/rethinking-education_en.htm, preuzeto 20.8.2015.
14. Europska komisija (2014). Modernizacija visokog obrazovanja u Europi: pristup zadržavanje i zapošljivost, Izvješće Eurydice. Dostupno na: http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/rethinking-education_en.htm, preuzeto 20.8.2015. preuzeto 19.8.2015.
15. Eurostat statistički podaci, Employment and unemployment (LFS), Main tables. Dostupno na: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/lfs/data/main-tables>, preuzeto 1.9.2015.
16. Eurostat statistički podaci, Employment and unemployment (LFS), Database. Dostupno <http://ec.europa.eu/eurostat/web/lfs/data/database>, preuzeto 1.9.2015.
17. Evans, E., K., Hartman, L., C., Anderson, M., D. (2013). It's More Than a Class: Leisure Education's Influence on College Student Engagement, *Innovative Higher Education*, 38 (1): 45-58
18. Freire, P. (2002). *Pedagogija obespravljenih*. Zagreb: Odras – Održivi razvoj zajednice
19. Jung, J. (2011) Assessing learning from a student community engagement project, *Education + Training*, 53 (2/3), str. 155 – 165
20. Jupp, V. (2006). *The Sage dictionary of social research methods*. Sage.
21. Jurić, V. (2007). Školsko (formalno), neformalno i informalno obrazovanje. Pedagogija: prema cjeloživotno obrazovanju i društvu znanja. Previšić V., Šoljan N. N., Hrvatić N. (ur.). (str. 68-80), Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo
22. Keeley, B. (2009). *Ljudski kapital*. Zagreb: Educa, nakladno društvo, d.o.o.
23. Kotlar, V. i Čulum, B. (2014) Vrednovanje izvannastavnih aktivnosti: pogled iz studentske perspektive, *Suvremene teme*, 7 (1): 30 – 55
24. Krstović, J. i Čepić, R. (2003). Konceptualizacija obrazovanja učitelja: ususret izazovima društva koje uči. u I. Rosić (Ur.), *Stanje i perspektive obrazovanja nastavnika* (str. 50-59). Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.
25. Ledić, J. (2007). *Zašto (ne) volontiramo? Stavovi javnosti o volonterstvu*. Zagreb: Academy for Educational Development (AED)
26. Ledić, J. (2001). *Biti volonter/volonterka: istraživanje uključenosti građana u civilne inicijative u zajednici kroz dobrovoljni rad*, Rijeka: Udruga za razvoj civilnog društva Smart

27. Loewen, B. (2011.) Informalno i neformalno učenje – analiza i perspektive. Dostupno na: <http://www.mladi.org/phocadownload/informalno%20i%20neformalno%20uenje.pdf>, preuzeto 1.9.2015.
28. Milas, G. (2009) *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Naklada Slap, Jastrebarsko
29. Millican, J. i Bourner, T. (2011). Student-community engagement and the changing role and context of higher education, *Education + Training*, 53 (2/3), str 89 – 99
30. Narodne novine (2009). *Zakon o Strukovnom obrazovanju*, broj 30/09
31. Narodne novine (2013). *Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru*, broj 22/13
32. Narodne novine (2007). *Zakon o obrazovanju odraslih*, broj 17/07
33. OECD (2010). *Recognising non-formal and informal learning: outcomes, policies and practices*. Paris: OECD
34. Paul, R. i Elder L. (2002). *How to Improve Student Learning*, Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking.
35. Pastuović, N. (1999). *Edukologija*. Zagreb: Znamen.
36. Petričević, D. (2012). Provjeravanje, ocjenjivanje i priznavanje kvalifikacija stečenih neformalnim i informalnim učenjem, *Andragoški glasnik*, 16 (2): 99 – 116
37. Piper, D. W. (1978): *The efficiency and effectiveness of teaching in higher education*. London: UTMU, Institute of education
38. Richards, D. (1996) Elite Interviewing: Approaches and Pitfalls. *Politics*, 16 (3): 199-204
39. European University Association (2008) European Universities Charter on Lifelong Learning (2008). Brussels. Dostupno na: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/actionlines/documents/EUA_LLL_Charter.pdf, preuzeto 15.6.2015.
40. UNESCO (1989.), Konvencija o tehničkom i stručnom obrazovanju. Dostupno na: <http://wp.ffzg.unizg.hr/hre-edc/files/2015/02/Zbirka-me%C4%91unarodnih-i-doma%C4%87ih-dokumenata.pdf>, preuzeto 20.6.2015.
41. UNESCO-ovo Svjetsko izvješće (2007). *Prema društvima znanja*. Zagreb: Educa
42. Vijeće Europske unije (2012). *Recommendation on the validation of non-formal and informal learning*, preuzeto 07.07.2015 sa http://www.eaea.org/media/policy-advocacy/validation/2012_council_recommendation.pdf
43. Vizek-Vidović, V. (2005). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

44. Vlada Republike Hrvatske (2013) *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*. Dostupno na: <http://www.universitas.hr/wp-content/uploads/2013/10/Strategija-OZT.pdf>, preuzeto 29.8.2015.
45. Skinner, E.A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4). p. 572.
46. Sursock, A., Smidt, H. (2010). *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education (Vol. 1)*. Brussels: European University Association.
47. Sondergaard, L., Murthi, M. i sur. (2013). *Skills, Not Just Diplomas: Managing Education for Results in Eastern Europe and Central Asia*, Washington: The World Bank
48. Šiljkovic, Ž.; Rajic, V. i Bertic, D. (2007). Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, *Odgojne znanosti*, 9 (2): 113-145
49. Zaki Dib, C. (1987). *Formali, non- formal and informal education: concepts/applicability*, Dostupno na: <http://www.technedib.com.br/downloads/6.pdf>, preuzeto 13.06.2013
50. Zawacki-Richter, O., Hanft, A. i Bäcker, M., E. (2011) Validation of Competencies in E-Portfolios: A Qualitative Analysis. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12 (1). Dostupno na: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/893/1671>, preuzeto 1.9.2015.
51. Žiljak, T. (2008): Kompetencije i njihovo priznavanje u obrazovanju odraslih (Mletački poučak Josifa Brodskog), *Andragoški glasnik*, 12 (2): 163-169
52. Mrežne stranice Sveučilišta u Rijeci <https://www.uniri.hr/>
53. Mrežne stranice Sveučilišta u Zagrebu <http://www.unizg.hr/>