

OBRAZOVANJE VOĐA I KURIKULUM KOJI NEDOSTAJE

Ljiljana Babogredac¹

SAŽETAK

Problem je ovoga istraživanja nedovoljno učinkovit način obrazovanja vođa u poslovnim školama. Iako je potreba za vođama u svijetu sve veća, vjeruje se da je neadekvatno obrazovanje u poslovnim školama doprinijelo sustavnom nedostatku vodstva, što je dovelo do financijske i moralne globalne krize. Smatra se da poslovne škole u svojim obrazovnim programima prema lo pažnje posvećuju etici i sustavu vrijednosti. Međutim, uz univerzalne principe vodstva, svako društvo i kultura moraju definirati svoje potrebe vodstva i „otkriti“ svrhu, način djelovanja i upotrebu moći. Stoga je cilj ovoga istraživanja izraditi prijedlog učinkovitog kurikuluma za obrazovanje vođa u hrvatskim poslovnim školama. Šira je društvena svrha aktualizacija teme vodstva i obrazovanja za vodstvo kao nasušne potrebe hrvatskog društva na svim razinama. Za potrebe teorijskog dijela rada provedeno je sekundarno istraživanje znanstvene i stručne literature, stranih i domaćih autora. Objasnjeni su pojam, definicije i karakteristike vodstva te iznesen povijesni pregled raznih teorija i pristupa vodstvu. Naveden je kratki pregled istraživanja o učinku kulture i njezinom utjecaju na obrazovanje za vodstvo. Opisan je primjer dobre prakse u kreiranju i praćenju uspješnosti obrazovnih politika i strategija te neki obrazovni programi vodstva i njihov utjecaj na razvoj vođa. Na temelju spoznaja dobivenih iz provedenog sekundarnog istraživanja, kreiran je prijedlog kurikuluma za obrazovanje vođa koji nedostaje u Hrvatskoj. Predloženi višeslojni model temelji se na multidisciplinarnom znanju utemeljenom u tradiciji poslovnih škola i humanističkih znanosti, tako da potiče razvoj analitičkih, konceptualnih, međuljudskih i praktičnih vještina. Posebna je važnost dana praksi, coachingu i mentorskom pristupu kao alatima pomoću kojih se studentima omogućava iskustveno učenje. Inovativnim vježbama i praksom studente se priprema da budu transformacijski vođe koji će znati učinkovito komunicirati viziju i misiju svojim suradnicima i sljedbenicima. Posebno je naglašena globalna perspektiva i potreba za integracijom etike i sustava vrijednosti u svaki dio obrazovnog procesa.

Ključne riječi: vodstvo; obrazovanje vođa; kurikulum; poslovno obrazovanje; poslovne škole

¹ Članak je dio magistarskog rada predavačice Ljiljane Babogredac, dipl. pol., univ. spec. oec. (12. 1. 1959. – 11. 3. 2014.), predstojnice katedre Poduzetništvo i menadžment na Veleučilištu VERN' u Zagrebu. Rad je izrađen na PDS Poslovno upravljanje (MBA) Ekonomskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu pod mentorstvom prof. dr. sc. Borne Bebek. Nakon smrti autorice, uz dopuštenje obitelji, za objavu pripremila suradnica mr. sc. Zrinka Gregov, v. pred., voditeljica SDSS Poduzetnički menadžment, Veleučilište VERN', Iblerov trg 10/1, 10000 Zagreb, Hrvatska. Telefon: +385 91 4825 920; Fax: +3825 1 4825 910; E-mail: zrinka.gregov@vern.hr.

1. UVOD

U društvu je sve više prisutno mišljenje kako su poslovne škole i njihov sustav obrazovanja menadžera, a ne vođa, suodgovorne za sustavni nedostatak vodstva, koji je doveo do financijske, ali i moralne globalne krize. Poslovne škole trebaju vratiti povjerenje društva tako što će se u svojim programima baviti vrijednostima i etikom u istoj mjeri u kojoj se bave analitikom te poticati studente da usvoje holistički pristup u rješavanju poslovnih problema (Bennis i O'Toole, 2005). Bez sumnje, posjedovanje vodstvenog kapaciteta dijelom je zasluga genetike, dijelom razvoja pojedinca u ranom djetinjstvu, dijelom iskustva odrasle dobi (McCauley i Velsor, 2004. prema Elmuti, Minnis i Abebe 2005), ali svi znanstvenici naglašavaju da zbog stalnih promjena u ekonomiji i tehnologiji menadžeri i vođe koji vode moderne kompanije i institucije moraju biti stalno uključeni u edukativne procese (Elmuti, Minnis i Abebe 2005).

Sokrat je najvjerojatnije bio prvi koji je pokušavao podučavati vodstvene vještine o čemu se govori u Platonovim Dijalogima i u Xenophonovim Memorabilijama (prema Adair, 1989). I dok su Platon teoretičar i Xenophon praktičar započeli tradiciju proučavanja vodstva, škotsko najstarije sveučilište St. Andrews institucionaliziralo je niz kolegija iz vodstva, 1930. godine, što je najvjerojatnije jedno od najranijih modernih pokušaja podučavanja vodstvenih vještina u akademskom okruženju (Adair, 1989). Međutim, iako postoji veliki interes i potreba za vođama, obrazovanje vođa još uvijek nije u potpunosti dostupno na akreditiranim sveučilištima u Sjedinjenim Američkim Državama (Liberty i Prewitt, 1999). University of Richmond bilo je prvo sveučilište koje je 1992. godine uvelo preddiplomski studij vodstva (Brungardt, 1996, prema Liberty i Prewitt, 1999) čime se započelo s kreiranjem akademskih kolegija i programa vodstva na američkim fakultetima i koledžima.

Prema procjeni harvardskog profesora Johna Kottera (1991), u današnjim se organizacijama radi o nedostatku od 400 % ili više pozicija vođa u cijeloj hijerarhiji rukovodstva. Kada se gleda današnja situacija vodstva, na različitim područjima, u Hrvatskoj ih nedostaje sigurno puno, puno više. Postoji samo jedan cjelovit studij vodstva na diplomskoj razini, a ostala se izobrazba svodi na to da nekoliko fakulteta i poslovnih škola ima kolegij vodstva kao izborni kolegij, što je premalo za sustavni razvoj vođa. Problem je kako od postojećih bezbroj programa za obrazovanje vođa u svijetu odabrati onaj koji će najbolje odgovarati našim potrebama. Zaleznik (2008) navodi da svako društvo/kultura mora naći svoj put razvoja vodstva, mora definirati svoje potrebe i „otkriti“ svrhu, način djelovanja i upotrebu moći. Dakle, problem istraživanja nedovoljno je učinkovit način obrazovanja vođa u poslovnim školama, a cilj je prijedlog učinkovitijeg kurikuluma za obrazovanje vođa u hrvatskim poslovnim školama. Šira je društvena svrha aktualizacija teme vodstva i obrazovanja za vodstvo kao nasušne potrebe hrvatskog društva na svim razinama.

2. METODE ISTRAŽIVANJA

Za potrebe teorijskog dijela rada provedeno je sekundarno istraživanje znanstvene i stručne literature, stranih i domaćih autora, iz područja vodstva i obrazovanja za vodstvo. Objasnjeni su pojam, definicije i karakteristike vodstva te iznesen povijesni pregled raznih teorija i pristupa vodstvu. Naveden je kratki pregled istraživanja o učinku kulture i njenom utjecaju na obrazovanje za vodstvo. Opisan je primjer dobre prakse u kreiranju i praćenju uspješnosti obrazovnih politika i strategija te neki obrazovni programi vodstva i njihov utjecaj na razvoj vođa. Na temelju spoznaja dobivenih iz provedenog sekundarnog istraživanja, kreiran je prijedlog kurikuluma za obrazovanje vođa koji nedostaje u Hrvatskoj.

3. KARAKTERISTIKE I VAŽNOST VODSTVA

Usprkos brojnosti različitih shvaćanja vodstva, kao ključne sastavnice može se izdvojiti sljedeće: vodstvo je proces, vodstvo uključuje utjecaj, vodstvo se odvija u kontekstu grupe, vodstvo uključuje postizanje cilja (Northouse, 2010). Unatoč tome što je fenomen vodstva poznat od davnina i činjenici da je u posljednjih pedesetak godina napisano na tisuće članaka i knjiga o vodstvu, vodstvo nije precizno i jasno određeno poput funkcije menadžmenta. Dok četiri funkcije menadžmenta (planiranje, organiziranje, upravljanje ljudskim potencijalima i kontrola) imaju egzaktan, materijaliziran predmet bavljenja, kod vođenja nema te materijalizacije, ono se svodi na odnos vođe i suradnika i zato ga nije tako lako definirati (Sikavica, Bahtijarević-Šiber i Pološki Vokić, 2008).

Vodstvo se pojavljuje u svim područjima, od industrije, obrazovanja, vojske do svih društvenih pokreta i ima ključnu ulogu te je stoga važan predmet znanstvenih istraživanja. U sveobuhvatnom je pregledu literature vodstva Bass (1990) identificirao dvanaest različitih načina na koje vodstvo može biti koncipirano i to kao: 1) središte grupnih procesa, 2) osobnost i učinci osobnosti, 3) umijeće stvaranja sukladnosti, 4) utjecanje, 5) postupak ili ponašanje, 6) oblik uvjerenja, 7) odnos moći, 8) instrument ostvarenja ciljeva, 9) rezultat interakcije, 10) diferencirana uloga, 11) inicijacija strukture i 12) brojne kombinacije svih prethodno navedenih elemenata.

Prema Yuklu (2002) se razlike u definicijama mogu grupirati u nekoliko glavnih prijedloga vodstva:

- Je li vodstvo specijalizirana uloga ili proces zajedničkog utjecaja? Postoji mišljenje da sve grupe imaju specijalizirane uloge sa svojim odgovornostima i funkcijama i kao takve ključne su za učinkovitost grupe. Drugo mišljenje zastupa stav da je vodstvo proces utjecanja, društveni proces, a ne uloga koju izvodi jedna osoba. Dakle, vodstvo se može dijeliti na sve članove grupe, različite funkcije vodstva mogu izvršavati različiti ljudi koji utječu na aktivnosti i odnose unutar grupe.
- Vrsta procesa utjecaja. Neki autori ograničavaju definiciju vodstva samo na utjecaj koji rezultira entuzijazmom sljedbenika nasuprot indiferentnom udovoljavanju. U tom smislu, prinudne se akcije ne smatraju vodstvom. Suprotno stajalište zastupa mišljenje da je svaki utjecajni proces vrijedan proučavanja.

- *Svrha pokušaja utjecanja na stavove i ponašanje.* Mnogi su autori ograničili definiciju vodstva samo na etične utjecajne procese koji su korisni za organizaciju, grupu i sljedbenike. Suprotno stajalište zastupa mišljenje da treba uključiti sve pokušaje utjecanja na stavove i ponašanja sljedbenika u organizacijskom kontekstu, bez obzira na svrhu. Postupci vodstva mogu imati višestruke motive za koje je rijetko moguće odrediti do koje su mjere nesebični ili sebični.
- *Utjecaj temeljen na emocijama ili razumu.* Većina prijašnjih definicija vodstva uključuju racionalne i kognitivne procese. Novije definicije uključuju emocionalne, simbolične i vrijednosno temeljene aspekte koji su ponekad važniji od razuma. Prema ovom mišljenju, samo emocionalni i vrijednosno temeljeni aspekti vodstvenog utjecaja mogu rezultirati izvanrednim ostvarenjima grupe i organizacije. Vođe inspiriraju sljedbenike da žrtvuju svoje sebične interese za viši cilj.
- *Vodstvo nasuprot menadžmentu.* Dio teoretičara smatra da su vodstvo i menadžment u osnovi različiti i međusobno isključivi procesi, dok dio teoretičara smatra da su oni zasebni, ali i preklapajući procesi. Prema Yuklu (2002), Mintzberg i Kotter smatraju vodstvo jednom od funkcija menadžmenta, dok Bennis i Nanus te Zaleznik zastupaju stajalište da su vodstvo i menadžment kvalitativno različiti i međusobno isključivi procesi.

U ovom je radu prihvaćen stav da je vodstvo društveni proces koji uključuje sve vrste utjecajnih procesa, bez obzira na planiranu namjeru te uključuje racionalne, emocionalne i simbolične elemente. Stoga se vodstvo razmatra kao složen, višedimenzionalan proces. Ono je utjecajan proces koji ide u oba smjera, sljedbenici utječu na vođu baš kao što i vođa utječe na sljedbenike. Jedna je od osnovnih zadaća vodstva motivirati srca i misli sljedbenika te oblikovati okolinu u kojoj se zacrtani ciljevi mogu ostvariti.

3.1. Povijesni razvoj teorija vodstva

Pregled istraživanja vodstva pokazuje postojanje vrlo širokog raspona različitih teorijskih pristupa objašnjenju složenosti procesa vodstva (Northouse, 2010). Stoga će se kratko opisati povijesni razvoj osam teorijskih pristupa vodstvu.

Pristup temeljen na osobinama – jedan od prvih sustavnih pokušaja istraživanja vodstva. Početkom 20. stoljeća teorije „velikih ljudi” usmjeravale su se na otkrivanje urođenih svojstava i obilježja koje posjeduju istaknuti društveni, politički i vojni vođe (Northouse, 2010, Adair, 2002). Istraživanja osobina trajala su gotovo čitavo 20. stoljeće i pregled tog pristupa dan je u dva Stogdillova rada (1948, 1974). Pristup koji se temelji na osobinama započeo je s naglaskom na utvrđivanju svojstava velikih ljudi, potom je promijenjen kako bi se uzelo u obzir utjecaj situacije na vodstvo da bi u najnovije vrijeme ponovno bio nadopunjen istraživanjima koja naglasak stavljaju na vizionarsko i karizmatično vodstvo (Bass i Stogdill, 1990; Bennis i Nanus, 1985) i tako se naglasila ključna uloga osobina u uspješnom vodstvu. Najvažniji nedostatak pristupa koji se temelji na osobinama je neuspjeh da se stvori cjelovit popis osobina vođa.

Pristup koji se temelji na vještinama – predstavlja pogled na vodstvo usmjeren na vođine vještine i sposobnosti koje se mogu učiti i razvijati. Poticaj za istraživanje vještina bio je članak Roberta Katza objavljen 1955. koji je na temelju terenskih istraživanja upravljanja zaključio da uspješno vodstvo ovisi o trima temeljnim osobnim vještinama: a) tehničkim, b) međuljudskim te c) vještini apstraktnog mišljenja (Katz, 1955, prema Northouse, 2010). Važno je da vođe imaju sve tri skupine vještina, ali ovisno o tome gdje se nalaze u strukturi upravljanja, neke su vještine važnije od ostalih.

Tek je sredinom 1990-ih empirijski utemeljen pristup koji se temelji na vještinama. Istraživanja Mumforda i suradnika dovela su do sveobuhvatnog modela sposobnosti jer ispituju odnos između vođina znanja i vještine i izvedbe vođe (Mumford, Zaccaro, Harding, Jacobs i Fleishman, 2000). Pristup koji se temelji na vještinama pretpostavlja da mnogi ljudi imaju potencijal za vodstvo. Ako su sposobni učiti iz svojih iskustava, mogu usvojiti vodstvo. Model ima pet sastavnica: a) *sposobnosti*, b) *individualna obilježja*, c) *izvedba vođe*, d) *radno iskustvo* i e) *utjecaji okoline*. Model ne pruža popis utjecaja okoline, nego priznaje postojanje navedenih elemenata i prepoznaje njihov utjecaj na učinak vođe, ali i prepoznaje da oni nisu pod nadzorom vođe.

Pristup koji se temelji na stilu – naglašava ponašanje vođe i usmjerava se isključivo na to što vođe rade i kako se ponašaju. Utvrđeno je da se vodstvo sastoji od dviju općih vrsta ponašanja – ponašanja usmjerenih na zadatak i ponašanja usmjerenih na odnose. Ponašanja usmjerena na zadatak olakšavaju ostvarenje cilja, dok ponašanja usmjerena na odnose pomažu podređenima da prihvate sebe, druge ljude i stanje u kojemu se nalaze. Glavna je svrha pristupa koji se temelji na stilu pokušaj objašnjenja kako vođe kombiniraju ove dvije vrste ponašanja, ne bi li utjecali na podređene u njihovim pokušajima ostvarenja cilja (Northouse, 2010). Prva istraživanja stilova vodstva provedena su krajem 1940-ih godina (Hemphill i Coons, 1957, prema Northouse, 2010), a paralelno su se odvijala istraživanja kako izgleda vodstvo u malim skupinama (Cartwright i Zander, 1960, Katz i Kahn, 1951, Likert, 1961, 1967, prema Northouse, 2010). Treću skupinu istraživanja započeli su Blake i Mouton ranih 1960-ih, ispitujući kako menadžeri u organizacijskom okruženju koriste ponašanje usmjereno na zadatke i na odnose. Tada je nastala *menadžerska mreža*, vjerojatno najpoznatiji model menadžerskog ponašanja (Blake i McCauley, 1991; Blake i Mouton, 1964, 1978, 1985, prema Northouse, 2010). Preimenovana u *mrežu vodstva* (engl. *Leadership grid*), osmišljena je da bi se objasnilo kako vođe pomažu da organizacije ostvare svoje ciljeve pomoću dvaju čimbenika: *brige o proizvodnji* i *brige o ljudima*. Kombinacijom različitih intenziteta tih dvaju čimbenika model navodi pet temeljnih stilova upravljanja: a) *Upravljanje koje se temelji na autoritetu i poslušnosti*, b) *Prijateljsko upravljanje*, c) *Nezainteresirano upravljanje*, d) *Uravnoteženo upravljanje* i e) *Timsko upravljanje*. Pored ovih pet temeljnih stilova opisanih u mreži vodstva, Blake i suradnici (Blake i Mouton, 1985., prema Northouse, 2010) utvrdili su još dva stila koji uključuju različite dijelove mreže. To su *autoritet/prijateljstvo* („dobre namjerni” diktator) i *oportunitizam* (prebacivanje na bilo koju kombinaciju u svrhu osobne dobiti).

Situacijski pristup – pretpostavka je da različite situacije zahtijevaju različite vrste vodstva. Zato uspješan vođa mora prilagoditi svoj stil zahtjevima različitih situacija (Northouse, 2010.), ali i sposobnostima i spremnosti podređenih (Blanchard, Zigarmi i Nelson, 1993). Svrstava vođe u četiri stila: a) *delegirajuće*, b) *podržavajuće*, c) *trenersko* i d) *usmjeravajuće vodstvo*. Stil vodstva sastoji se od obrasca ponašanja osobe koja pokušava utjecati na druge i uključuje ponašanje usmjereno na zadatak i ponašanje usmjereno na odnose. Model opisuje kako se svaki od četiri stila primjenjuje na podređene koji rade na različitim razinama razvoja, od nerazvijene sposobnosti i razvijene predanosti, preko umjerene sposobnosti i nerazvijene spremnosti te umjerene sposobnosti i nedostatne spremnosti do vrlo razvijene sposobnosti i razvijene spremnosti (Northouse, 2010). Drugi dio situacijskog modela vodstva odnosi se na razvojnu razinu sljedbenika, što podrazumijeva stupanj u kojem sljedbenici imaju razvijene sposobnosti i spremnost za obavljanje određenog zadatka ili aktivnosti (Blanchard i sur., 1985, prema Northouse, 2010). Zaposlenici su na visokoj razvojnoj razini ako su zainteresirani i samopouzdani u svojem poslu i ako znaju kako obaviti zadatak. Zaposlenici su na niskoj razvojnoj razini ako nemaju vještine za obavljanje zadataka, ali imaju motivaciju i samopouzdanje za obavljanje posla.

Teorija puta do cilja – osnovna načela izvedena su iz teorije očekivanja po kojoj će zaposlenici biti motivirani ako: a) se osjećaju stručnima, b) misle da će njihovi naponi biti nagrađeni i c) naknade za svoj rad smatraju vrijednima. Osnovni je cilj pristupa poticanje motivacije zaposlenih, a javlja se sedamdesetih godina prošlog stoljeća (Evans, 1970, House, 1971, House i Dessler, 1974). Polazna je osnova slaganje između: osobina zaposlenih, radnih zadataka i stila rukovođenja. Vođa će vjerojatno uspjeti ako poznaje potrebe zaposlenih i ako nastoji barem neke od tih potreba zadovoljiti. Zato treba (Northouse, 2010): usmjeravati zaposlene, podržavati zaposlene, sudjelovati i omogućavati sudjelovanje u odlučivanju s ostalima te biti usmjeren prema cilju. Sukladno tome postoje i četiri stila vodstva: a) Usmjeravajuće vodstvo, b) Podržavajuće vodstvo, c) Surađujuće vodstvo i d) Vodstvo usmjereno na postignuće. Prema ovom pristupu lider ima povjerenja i velika očekivanja od podređenih, visoke standarde i stalno traži usavršavanje i napredak podređenih.

Teorija razmjene između vođe i člana ili transakcijsko vodstvo (engl. Leader-Member Exchange - LMX) – poima vodstvo kao proces u čijem je središtu odnos između vođa i suradnika, što daje više-struko pozitivne ishode (manje kretanje zaposlenika, češća napredovanja) (Graen i Uhl-Bien, 1991, prema Northouse, 2010). Vođa unutar organizacije ili radne skupine ima bliske skupine i vanjske skupine s kojima nastoji razviti visokokvalitetni odnos. Razvoj se vodstva tijekom vremena prema Graenu i Uhl-Bien (1995) odvija u tri faze: (1) faza stranaca, u kojoj vođa i podređeni međusobno ocjenjuju motive, stavove i uzajamna očekivanja; motivi podređenih usmjereni su prema osobnom interesu, a ne prema dobrobiti skupine. Ako njihov odnos dođe u drugu fazu (2) poznanika, dogovor njihove razmjene postaje otvoreniji, razvija se međusobno povjerenje, lojalnost i poštovanje; motivi podređenih manje su usmjereni na njihove osobne interese, a više na svrhe i ciljeve skupine. Samo rijetki odnosi napreduju do treće faze (3) partnera. Nju obilježava visokokvalitetna razmjena između vođe i člana koja vođama i sljedbenicima pomaže u promjeni stava od njihovog osobnog interesa na predanost misiji i ciljevima te postizanju većeg dobra za tim i tvrtku. Ova treća faza odgovara transformacijskom vodstvu.

Transformacijsko vodstvo – bavi se procesom kako određeni vođe mogu nadahnuti sljedbenike da postižu velike stvari. Nastalo je na temelju oglednih radova Burnsa (1978) i Bassa (1985, prema Northouse, 2010) te Kouzesa i Posnera (1987, 2007). To je proces u kojem osoba surađuje s drugima i stvara povezanost koja podiže razinu motivacije i morala i kod vođe i kod sljedbenika. Taj se tip vođe brine o potrebama i motivima sljedbenika i pokušava im pomoći u ostvarenju njihovih potencijala (Burns, 1978). Može se procijeniti primjenom višefaktorskog upitnika kojim se mjeri ponašanje vođe u sedam područja: a) idealizirani utjecaj (karizma), b) inspirativna motivacija, c) intelektualni poticaj, d) individualizirani pristup, e) dogovorne nagrade, f) korektivno upravljanje i g) slobodno ponašanje.

Teorija karizmatičnog vodstva – često opisana slično kao i transformacijsko vodstvo. Karizmatični vođe posjeduju određena obilježja ličnosti koja uključuju dominaciju, snažnu želju za utjecajem na druge, samouvjerenost i snažan osjećaj vlastitih moralnih vrijednosti (House, 1976, prema Northouse, 2010). Bass je (1985, prema Northouse, 2010) proširio i revidirao pristup koji se temelji na transformacijskom vodstvu tako što je veću pozornost pridao potrebama sljedbenika, nego potrebama vođe i time što je pridao veću pažnju emocionalnim elementima i podrijetlu karizme.

On tvrdi da transformacijsko vodstvo motivira sljedbenika da učini više od očekivanoga time što: a) povećava njihovu svjesnost o važnosti i vrijednosti određenih i idealiziranih ciljeva, b) pomaže sljedbenicima da prevladaju svoje osobne interese u ime tima ili organizacije, c) usmjerava sljedbenike na rješavanje potreba više razine.

Psihodinamski pristup – u pozadini je tog pristupa jedan temeljni pojam: ličnost. Ličnost se odnosi na dosljedan obrazac mišljenja, osjećaja i ponašanja u odnosu na okolinu i druge ljude. Popis je mogućih osobina ličnosti dugačak, a jedan je od brojnih psiholoških upitnika i Myers-Briggsov pokazatelj tipa (engl. Myers-Briggs Type Indicator) pomoću kojeg se vođi i sljedbenicima mogu osvijestiti njihovi tipovi ličnosti. Ima ih ukupno šesnaest i svaki ima potencijal za vodstvo (Briggs Myers i Myers, 1995). Iznose se dokazi koji pokazuju da pojedini tipovi ličnosti bolje odgovaraju određenim položajima ili slučajevima vodstva. Pojava psihodinamskog pristupa vodstvu ima korijene u razvoju psihoanalize Sigmunda Freuda i u psihologijskim radovima njegovih brojnih sljedbenika (Briggs Myers i Myers, 1995). Prema Northouseu (2010) su vodeći predstavnici psihodinamskog pristupa vodstvu danas Abraham Zaleznik (1977) i Michael Maccoby (2003) s jedinstvenom kombinacijom antropološkog i psihoanalitičkog pristupa, koji je pisao o produktivnom narcisu kao vođi i vizionaru. U okviru radnih timova i organizacija psihodinamski pristup podrazumijeva sudjelovanje podređenih i vođe jer je važno osvijestiti i razumjeti razlike među različitim ljudima koji moraju raditi zajedno. Kada shvatimo psihološke tipove i ego stanja možemo shvatiti i što uzrokuje sukobe. Druga je primjena određivanje najpovoljnije vrste posla za pojedinca na temelju njegovih sklonosti (Northouse, 2010).

Na temelju istraživačke literature uočljivo je da se svi slažu oko tri temeljne skupine teorija: a) pristup usmjeren na osobine vođe, b) pristup usmjeren na ponašanje vođe i c) kontingencijski, tj. situacijski pristup (Sikavica i sur. 2008).

4. UTJECAJ KULTURNIH RAZLIKA NA VODSTVO

Pitanje je li vodstvo zavisno ili nezavisno o kulturi društva dugogodišnja je tema rasprave u literaturi o vodstvu. Zagoršek (2004) zastupa stanovište da bipolarna ekstremna stajališta nisu opravdana, s obzirom na to da neki fenomeni vodstva mogu biti djelomično univerzalni, odnosno opće primjenljivi, a djelomično specifični za pojedinu kulturu. Kultura predstavlja sustav vrijednosti, naučena uvjerenja, pravila ponašanja, simbole i tradiciju neke veće ili manje skupine ili čitavih naroda (Northouse, 2010). Znanstvena istraživanja pokazuju da se glavna obilježja, dimenzije kultura koje postoje u različitim dijelovima svijeta mogu grupirati u pet skupina (Hofstede, 2001): a) izbjegavanje neizvjesnosti, b) individualizam-kolektivizam, c) distanca moći, d) maskulinitet-femininitet te e) kratkoročna-dugoročna orijentiranost.

Najnovija znanstvena istraživanja i GLOBE-ov model – engl. Global Leadership and Organizational Behaviour Effectiveness (House, Javidan, Hanges i Dorfman, 2002) pokazuju nešto drugačiju klasifikaciju kultura, naročito s obzirom na vodstvo. Svrha istraživanja bila je prikupljanje podataka o kulturnim vrijednostima, praksi i osobinama vodstva u tim zemljama. Model otkriva devet dimenzija za objašnjenje kulturoloških razlika:

- Izbjegavanje neizvjesnosti – do koje mjere članovi organizacije ili društva izbjegavaju nesigurnost oslanjajući se na društvene norme, rituale, birokratsku praksu.
- Hijerarhija moći – stupanj moći za koji članovi organizacije ili društva smatraju da se treba (ne) dijeliti.
- Institucionalni kolektivism – stupanj do kojeg organizacijske i društvene institucije ohrabruju i nagrađuju raspodjelu resursa. Ciljevi i interesi grupe mnogo su važniji od individualnih.
- Unutar grupni kolektivism – do kojeg stupnja pojedinci izražavaju ponos i lojalnost unutar njihovih organizacija ili obitelji.
- Egalitarnost rodova (spolova) – koliko organizacija ili društvo minimizira spolnu nejednakost i diskriminaciju.
- Asertivnost – koliko su pojedinci u organizaciji ili društvu samopouzđani i sigurni.
- Usmjerenost na budućnost – koliko organizacije ili društvo potiču planiranje,
- investiranje.
- Usmjerenost na radni učinak – do koje se mjere ohrabruje i nagrađuje članove
- grupe za uspješnost i izvrsnost.
- Humanistička usmjerenost – do koje se mjere nagrađuje poštenje, altruizam,
- brižnost i ljubaznost prema drugima.

Utvrđeno je da kultura u kojoj pojedinci žive određuje i karakteristično ponašanje vođa te stvara različite tipove vodstva te da se sve specifičnosti mogu svrstati u šest tipova vodstva: *karizmatično, timski orijentirano, participativno, humanistički orijentirano, samostalno i zaštitničko*. Oni su različito rangirani u pojedinim dijelovima globusa (House i sur., 2004, prema Northouse, 2010) i na temelju toga su konstruirani profili vodstva u različitim regijama: a) *istočnoeuropski*, b) *latino-američki*, c) *latino-europski*, d) *nordijsko-europski*, e) *anglosaksonski*, f) *germansko-europski*, g) *južnoazijski*, h) *srednjoistočni* te i) *subsaharsko afrički*.

Sikavica i sur. (2008) navode da kultura društva ako se njome dobro upravlja može postati izvor konkurentске prednosti. Različitosti se sve više promatraju kao prednost, a uspješno upravljanje različitostima postaje sve veći izazov za suvremene menadžere i vođe. Samo globalne vođe, koji su sposobni djelovati u različitim uvjetima i kulturama, mogu biti uspješni.

5. POLITIKE I PROGRAMI RAZVOJA OBRAZOVANJA ZA VODSTVO

Dugo se mislilo da je izvor vještina i sposobnosti u vodstvu prirodno dobiven rođenjem (Elmuti, Minnis i Abebe, 2005). Danas brojni istraživači u tom području naglašavaju da je učinkovito vodstvo rezultat i inherentnih osobina i pažljivo razvijenih vještina (Connaughton i sur., 2003, Rosenbach, 2003, prema Elmuti, Minnis i Abebe, 2005). Bass i Stogdill (1990), u svojoj knjizi *Handbook of Leadership*, jasno ukazuju na to da ne postoji jedinstveni stav i slaganje da se vodstvene vještine mogu podučavati. Međutim, iako postoji određeno slaganje među edukatorima da je vodstvo i vještina i osobnost (ponašanje), još uvijek postoji neslaganje što se točno može naučiti. Jay Conger, profesor na London Business School, opisuje vodstvo kao spoj uglavnom tri elementa: a) vještine, b) perspektive i c) dispozicije (Elmuti, Minnis i Abebe, 2005). Prema njemu bi u obrazovanje za vodstvo trebalo uključiti podučavanje vodstvenih vještina i perspektive u smislu usmene i pismene komunikacije.

Kako bi se potvrdilo da se vodstvo može naučiti i da se vođe stvaraju, u akademskim zajednicama provedena su opsežna istraživanja (Crawford, Brungardt, Scott i Gould, 2002, Liberty i Prewitt, 1999, Wielkiewicz, 2000, Judge, Bono, Ilies i Gerhardt, 2002, Lord, De Vader i Alliger, 1986, Pascarella i Terenzini, 2005). Ona su potakla i poslovne škole na kreiranje i pokretanje posebnih programa za obrazovanje vođa (Elmutti, Minnis i Abebe, 2005). Iako se mnogi edukatori, koji predaju menadžment i srodne predmete, slažu oko toga da se vodstvo može naučiti, njihovo se stanovište značajno razlikuje oko načina kako obrazovati i razviti cjelovitog vođu (Baalen i Karsten, 2012, Davies i Devlin, 2010). Nakon pregleda preko 40 programa vodstava na diplomskoj razini Crawford i sur. (2002) uvidjeli su da je većina njih istovjetna po stavu te da se vodstvo može naučiti, a velike se razlike pojavljuju u definiranju ključne supstance u obrazovanju za stvaranje cjelovitog vođe. Neki zastupaju gledište da su određeni aspekti vodstva stvar unutrašnje kvalitete i kao takvi se ne mogu naučiti ili usvojiti formalnim obrazovanjem. Na primjer, postoje neka skrivena mjerila vodstava koja uključuju različite procese da bi se postigla privrženost strategiji i viziji. Zatim, različite komponente osnaživanja zaposlenika poput građenja odnosa i iskazivanja povjerenja s određenom poniznošću koja se nikada ne može oblikovati u program formalnog treninga. Te se komponente vodstva mogu stjecati samo praktičnim iskustvom i to preko studija slučaja ili preko stručne prakse (Doh, 2003, Gosling i Mintzberg, 2004).

Usprkos činjenici da se svake godine 120.000 završenih MBA studenta pridružuje radnoj snazi SAD-a (Gosling i Mintzberg, 2004), istraživanje ljudskih resursa pokazuje da 82 % organizacija ima problema u nalaženju kompetentnih vođa (Nirenberg, 2003. prema Elmutti, Minnis i Abebe, 2005). U prilog je toj tvrdnji i procjena profesora harvardske poslovne škole Johna Kottera da većina današnjih organizacija nema vodstvo koje bi im trebalo (Kotter, 1999.). Tomu upravo doprinosi nedostatak zaokruženog, specifičnog obrazovnog programa vodstva, odnosno kurikuluma vodstva koji su uglavnom usredotočeni na teorijsku i konceptualnu izobrazbu. Takvi programi sadržavaju fragmentiranu, funkcionalnu izobrazbu umjesto sveobuhvatnog i integriranog pristupa izobrazbi vođa. To doslovno znači da nedostaje holistički obrazovni pristup.

Tradicionalno obrazovanje u poslovnim školama usredotočeno je na teorijsku pripremu studenata i sastoji se od rigorozne konceptualne i analitičke izobrazbe (Drucker, 1999). Kurikulum se svodi na razvoj specifičnih znanja, a ne na praktičnu primjenu tih znanja (Nirenberg, 2003 prema Elmutti, Minnis i Abebe, 2005.). Tradicionalni programi poslovnih škola naglasak u podučavanju daju financijama, marketingu, menadžmentu, a ne integriranom, interdisciplinarnom pristupu (Baalen i Karsten, 2012, Davies i Davlin, 2010). Kolegiji vezani za ponašanje i komunikacijske vještine vrlo su slabo zastupljeni u takvom tradicionalnom sustavu školovanja, a ako su i uključeni, način na koji se predaje uglavnom je teacher-centered pristup, tj. metoda podučavanja u kojoj je u središtu podučavanja nastavnik. Odnosno, metoda predavanja za razliku od student-centered pristupa u čijem je središtu student, tj. metoda vježbi u kojima student primjenjuje naučeno.

Nadalje, u programima nedostaje etičko obrazovanje. Studija Aspen Instituta (Crane, 2004) naglašava da poslovne škole ne samo da propuštaju izgrađivati karakter i moral kod studenata, nego ga sustavno oslabljuju. Studija navodi da studenti na početku studija imaju idealistički stav i ambicije, poput želje da sudjeluju u kreiranju kvalitetnih novih proizvoda i zadovoljstva kupaca, a samo dvije godine kasnije ti plemeniti ciljevi potisnuti su željom za povećanjem vrijednosti dionica. Prema Craneu (2004.), vođe u gospodarstvu ne samo da imaju odgovornost poslovati etički, nego oni moraju voditi druge prema visokim moralnim načelima i etičkim standardima. Iako je ta vrsta vrlina proizvod bogatog iskustva i nečijeg integriteta, smatra se da obrazovanje igra značajnu ulogu u oblikovanju budućih vođa od samih početaka obrazovanja. I to ne uključenjem nekoliko kolegija etike već sveobuhvatnim pristupom stvaranja vrijednosti na etički način.

Nadalje, uvođenje etike u obrazovne programe vodstva i u poslovne škole nužnost je, ne samo zbog korporativnih skandala čiji smo svjedoci u današnjem svijetu već zbog izgrađivanja karaktera i integriteta studenata (Adler, 2002). Čak i ako su vrline proizvod bogatog iskustva i osobnog integriteta, postoji čvrsto uvjerenje da obrazovanje igra značajnu ulogu u oblikovanju budućeg razvoja vođa od samog početka. U tom svjetlu treba gledati na razvoj novog kurikuluma za vodstvo, koji će promijeniti tradicionalni pristup i usredotočiti se na stvaranje vrijednosti, prije svega, etičkom perspektivom (Adler, 2002).

6. TEORIJA I PRAKSA U PODUČAVANJU I UČENJU

Prema Desforgesu (2003), pri izradi kurikuluma treba voditi računa da formalno obrazovanje bude koncipirano prema istraživanju, a to znači utemeljeno u teoriji i sustavno prikupljenim podacima (dokazima, evidenciji) s nastave. Stalnim praćenjem nastave i programa želi se identificirati „što djeluje, što daje rezultate“ u podučavanju kako bi se uspostavila pravila (principi, ako ne i zakoni) „dobre prakse“ na znanstvenoj osnovi. Dakle, cilj je podučavanja povećanje postignuća studenata njihovim angažmanom u procesu učenja. Studenti su pod izravnim utjecajem prakse njihovih predavača koja je podučavanje na djelu.

Praksa je uvjetovana predavačevom stručnošću, ekspertizom koja podrazumijeva predavačevu mudrost i procjenu kod donošenja odluka tokom svih faza procesa podučavanja – u procesu planiranja, interakciji i evaluaciji. Ekspertiza posreduje između predavačeva sustava znanja i uvjerenja i osluškivanja situacije koju predavač razvija sa studentima i kojom mora upravljati. Što se sadržaja predmeta tiče, predavačima je dostupan akademski materijal per se. Dodatno, predavači posjeduju znanja o širokom spektru tehnika i metoda kako predmet može biti predstavljen različitim materijalima. Predavači također posjeduju pedagoško znanje, tehnike i praksu, koja se odnosi, na primjer, na teško savladive dijelove predmeta ili na metode koje olakšavaju povezivanje već postojećeg znanja studenata s novim znanjem. Na kraju, predavači ne ostvaruju ciljeve i kurikulum sami. Kao pripadnici odjela i katedri, oni su upoznati s uvjetima i pravilima sustava u kojem rade i odgovorni su u okviru tog sustava. Predavači rade u profesiji, koja kao i sve ostale profesije ima svoju kulturu i supkulturu, prema kojoj donose odluke i izvršavaju ciljeve.

Transformacija, ili upotreba, ili primjena znanja metafora je za razumijevanje kako stečeno znanje u jednom okruženju najbolje daje rezultate u rješavanju problema u drugom (Desforges, 2002). Sve je veći interes svih koji rade u području obrazovanja za nalaženje načina da se premosti jaz između istraživanja, politike obrazovanja i prakse. Prava se prilika pružila upravo stvaranjem evidence-informed ili evidence-based politike i prakse, koja je zaživjela u Velikoj Britaniji. EIPP (engl. Evidence-informed politics and practice) odgovara „lancu znanja“ koji se sastoji od sustava istraživanja, stvaranja znanja, diseminacije, prihvaćanja i primjene odlučivanja i prakse. To je skup međudnosa koji uključuje različite dionike koji biraju probleme, pitanja koja treba istražiti, zatim ih selektiraju, skupljaju dokaze (evidenciju), vrednuju podatke i prosljeđuju ih kreatorima politika i onima koji ih trebaju provoditi u praksi. (Levačić i Glatter, 2003). Ideja o korištenju evidencije u kreiranju politike nije nova. Još je Keynes pridavao veliku važnost idejama i znanju u kreiranju politike, ističući da bi kreatori politika trebali donositi racionalne odluke koje se temelje na znanju i eksperimentu potkrijepljenom argumentima. Pitanje je kakav je položaj Hrvatske u stvaranju usklađenoga europskog prostora visokog obrazovanja (engl. EHEA – European Higher Education Area). I u Hrvatskoj i mnogim drugim zemljama Europe i svijeta prisutna je neusklađenost kvalifikacija i kompetencija koje se stječu u sustavima visokog obrazovanja i potreba tržišta rada i gospodarskog razvoja. Dio rješenja moglo bi biti i korištenje EIPP modela za stvaranje Hrvatskog kvalifikacijskog okvira koji bi uskladio kvalitetu visokog obrazovanja pomoću razina i profila svih ishoda učenja pa tako i onog za vodstvo.

7. MODEL PROGRAMA ZA OBRAZOVANJE I RAZVOJ VOĐA

Vodstvo je način života u kojemu se osnovne životne strategije i načela međusobno podupiru (Kotter i Heskett, 1992). Elementi života vođe u međusobnom su skladu. Život vođe ima smisla – prvo i najvažnije samom vođi, ali isto tako i drugima. Kada otkrije u čemu je dobar, koje stavove zastupa i što želi u životu, vođa dolazi u priliku izabrati karijeru i način života koji su utemeljeni na toj snazi, tim vrijednostima i ciljevima (Jones, 1999). Vrijednosti omogućuju vođi da bude sabran u složenom svijetu (Kotter i Heskett, 1992).

Kada su najbolji, vođe pokazuju određene osebujne postupke, koji se malo razlikuju u bilo kojoj industrijskoj grani, profesiji, zajednici ili zemlji. Dobro je vodstvo lako razumljiv i univerzalni proces. Iako je svaki vođa jedinstvena osoba, postoje zajednički obrasci u praksi vodstva i ta se praksa može naučiti.

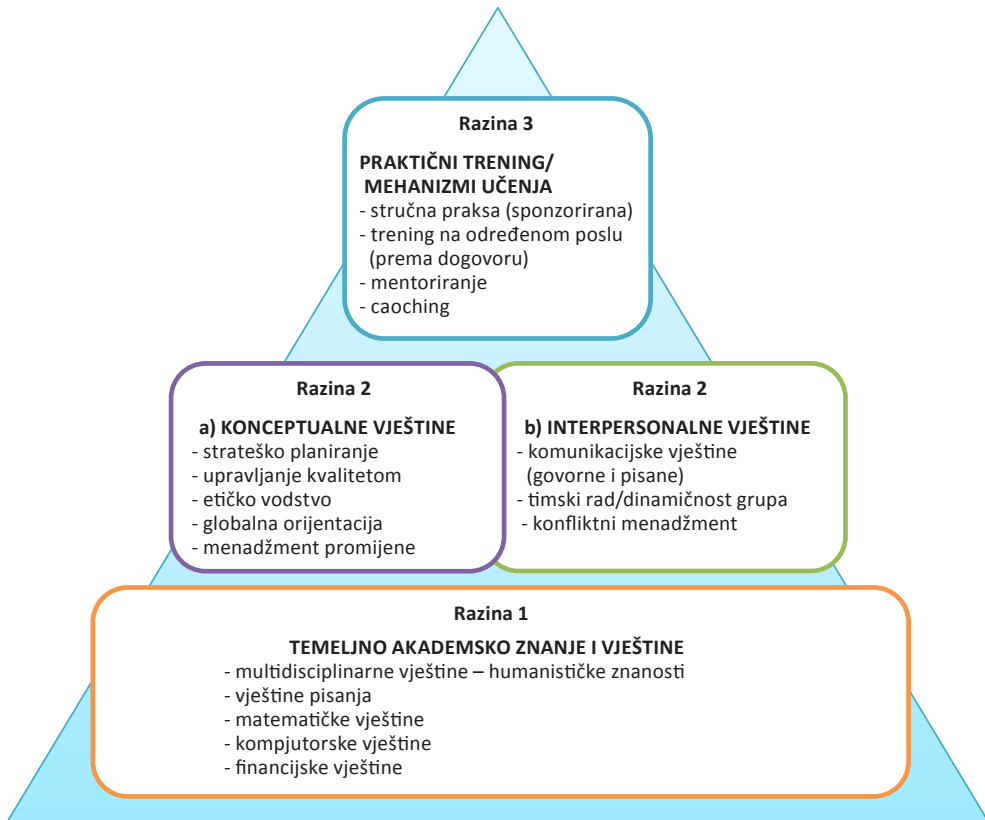
Pregledom različite literature, većina stručnjaka za obrazovanje i teoretičara iz poslovne ekonomije imaju gotovo isto stajalište oko sastavnica učinkovitog obrazovnog programa za vođe (Davies, Davlin i Tight, 2010, Adler, 2002, prema Elmutti, Minnis i Abebe, 2005, Crane, 2004, Doh, 2003, Gosling i Mintzberg, 2004, Baalen i Karsten, 2012). Program za obrazovanje vođa treba:

- Biti multidisciplinaran. Program za obrazovanje vođa razvijat će studentske konceptualne vještine i vještine rješavanja problema ako se napravi integracija svih funkcionalnih poslovnih područja (Davies, Davlin i Tight, 2010). Takva integracija postoji u kolegiju capston (integrirani software za poslovne politike i strategije) koji omogućava sveobuhvatnu i dubinsku analizu poslovne strategije koja se temelji na nekoliko pristupa iz različitih disciplina (Nirenberg, 2003, prema Elmutti, Minnis i Abebe, 2005).
- Imati globalnu perspektivu. Vođe s globalnom perspektivom i nazorom ključni su za uspjeh poduzeća jer korištenje globalnih resursa i tržišnih potencijala ovisi o tome kako vođa razumije dinamiku okoline. Zbog toga program za obrazovanje vođa treba sadržavati sve aspekte globalnog okruženja, kulturološke različitosti i različitih društveno-ekonomskih uvjeta poslovanja (Bahtijarević-Šiber, Sikavica i Pološki Vokić, 2008).
- Uključivati etiku u svako područje. Poslovno etičko obrazovanje trebalo bi biti ne samo dio kurikuluma kao zasebni kolegij već je preporuka UNESCO-a da bi etiku trebalo integrirati u svako područje visokog obrazovanja (Maassen, Vabø, i Lindqvist, 2006), a to onda znači i u financije, i u marketing, i u računovodstvo (Crane, 2004). Mnogi teoretičari smatraju da je etičko i odgovorno vodstvo upravo rezultat učinkovitog obrazovanja koje stavlja naglasak na etičko gledište i ponašanje (Adler, 2002, Crane, 2004).

Smatra se da postojeći programi za obrazovanje vođa imaju ograničenja. Postojeći kurikulumi usredotočeni su na teorijsku i konceptualnu izobrazbu, a ne na praktični holistički pristup. To je ujedno i izazov i za akademsku i za poslovnu zajednicu da kvalitetno odgovori i razvije vođe za dvadeset i prvo stoljeće. Pokušaj doprinosa u kreiranju odgovora na izazov višeslojni je model obrazovanja koji spaja različite vještine nužne za razvoj vođa.

Slika 1. prikazuje prijedlog novog modela, koji sadrži ključne vještine za svaku od razina. Proizišao je iz tradicionalne akademske poslovne izobrazbe, naglašava važnost praktičnog treninga, a sadržava obrazovne komponente multidisciplinarnosti, etike i globalne orijentacije.

Slika 1. Prijedlog modela obrazovnog programa za vođe



Razina 1. Temeljno akademsko znanje i vještine

Početna razina predstavlja osnovu, uvod za razvoj relevantnijih vodstvenih vještina. Sadrži takozvane „tvrde“ (financijske, analitičke) kolegije zastupljene u gotovo svim poslovnim školama. No uključuje i kolegije iz drugih disciplina – liberal arts ili humanističke znanosti (na primjer: umjetnost, filozofiju, sociologiju, religijske znanosti). Ta razina ne mora nužno predstavljati razvoj vodstvenih vještina, nego ona služi kao kamen temeljac za razvoj vodstvenih vještina na drugim razinama.

Razina 2. Konceptualne i interpersonalne vještine

Sljedeća razina naglašava konceptualne i interpersonalne vještine koje učinkoviti program obrazovanja za vođe treba razvijati. To je najvažniji sastavni dio modela. Fokus se stavlja na razvoj konceptualnih vještina strateškog planiranja, upravljanja promjenom i kvalitetom, a poseban je naglasak na globalnoj perspektivi koju vođa treba razvijati. Učinkoviti vođe trebaju imati dobar trening za područja kulturološke raznolikosti, jezika, globalne ekonomske geografije te političkog i zakonodavnog okruženja na različitim svjetskim tržištima. Druga razina sadrži i etičko vodstvo. Vođe s nepokolebljivim stavovima i snažnim moralnim i etičkim uvjerenjima imat će uvijek pozitivan utjecaj u svakoj organizaciji. Dobar obrazovni program za vođe mora studentima „usaditi” praksu vjerodostojnosti, čestitosti te apsolutne posvećenosti i želje da postanu najbolji mogući vođe. Zajedno s konceptualnim vještinama, vođe trebaju razvijati i interpersonalne vještine. To su vještine pisane i usmene komunikacije, timski rad, upravljanje konfliktima, osjetljivost na različitosti. Sposobnost vođe da zna predstaviti organizacijsku viziju i strategiju sljedbenicima od presudne je važnosti.

Razina 3. Praktični trening / mehanizmi učenja

Zadnja i najvažnija razina, vrh piramide, bavi se razvojem praktičnih vještina. Ona određuje stupanj učinkovitosti vođe jer pokazuje u kolikoj su mjeri integrirane konceptualne i teorijske vještine s primjenom u stvarnom svijetu. Mnogim programima nedostaju upravo vježbe na bazi stvarnih iskustava, koje razvijaju konceptualno, tehničko, interpersonalno i strateško razmišljanje (Gosling i Mintzberg, 2004, Gladwell, 2005). Potreba za praktičnim obrazovanjem može biti pokrivena intenzivnom stručnom praksom u trajanju od najmanje jednog do više semestara unutar redovitog kurikulumu. Praksa se može odvijati u različitim odjelima i treba je nadzirati mentor. Drugi je važan sastavni dio praktičnog obrazovanja mentoriranje. Mentor iz organizacije u kojoj se odvija praksa trebao bi se sastajati sa studentima redovito kako bi potanko razmatrali pitanja i analizirali probleme. Na kraju, ali ne manje važno, trening na određenom projektu prema dogovoru, sporazumu i partnerstvu između obrazovne ustanove i gospodarstvene organizacije ili institucije može biti neprocjenjivo iskustvo za studente. To se može realizirati spomenutim sporazumima o zajedničkim istraživačkim projektima koji mogu iznaći neka rješenja konkretnih problema za organizaciju.

Predloženi model obrazovanja za vodstvo u skladu je i s četirima UNESCO-vim preporučenim razinama za učinkovito podučavanje poduzetništva: 1) učenjem, 2) razumijevanjem, 3) činjenjem i 4) bivanjem (engl. „Entrepreneurship by learning, by understanding, by doing and by being“)¹. Njegova je najveća vrijednost, ali i najtanjia karika, treća razina koja obuhvaća činjenje i bivanje. Ona zahtijeva praktično djelovanje uz pravilno mentoriranje kako bi vodstvo iz učenja prešlo u način života u kojem su osnovne životne strategije i načela u međusobnom skladu (Kotter i Heskett, 1992). Stoga će tri primjera dobre prakse potvrditi ispravnost odabranog pristupa u predloženom modelu kurikulumu za obrazovanje vođa.

¹ UNESCO-ov model koji se koristi za izradu i vrednovanje kurikulumu i metoda podučavanja poduzetništva na visokoškolskoj razini. Međunarodni Tempus projekt „Chentre! – Champions of Entrepreneurship” (2002 -2004). Sudionici: Levon institut Sveučilišta Vaasa, Finska; ISTUD – Institut za proučavanje i prenošenje menadžerskih znanja u praksu, Milano, Italija; Visoka škola za ekonomiju poduzetništva VERN', Zagreb i Sveučilište u Zadru.

Prvi je primjer obrazovanje lidera u kompaniji Chick-fil-A iz Atlante, SAD (oko 50.000 zaposlenika), koja je usvojila pristup vođenja služenjem – engl. servant leadership (Anderson, 2008) . Nakon rigorozne selekcije zaposlenika testiranjem karakternih osobina metodom Karakter na prvom mjestu (Hill i Jenkins, 2010) slijede radionice s učenjem i vježbanjem te na kraju primjena na radnom mjestu uz mentoriranje nadređenih. U kompaniji rade tri generacije vlasničke obitelji koje su se obvezale pridržavati principa:

Leadership (vođenje) = S + E + R + V + E (služiti)

- *S – See the future* – gledati u budućnost
- *E – Engage and develop others* – uključivati i razvijati druge
- *R – Reinvent continuously* – stalno nanovo izumljivati
- *V – Value results and relationships* – cijeniti i rezultate i međuljudske odnose
- *E – Embody the values* – utjeloviti (**živjeti**) vrijednosti

Uvidjeli su da i svijet treba više lidera koji pozitivno utječu na svoje lokalne zajednice, a vjeruju da su studenti pravi odgovor. Osnovali su akademiju vodstva Chick-fil-A Leader Academy™, nacionalni visokoškolski program obrazovanje za vodstvo fokusiran na utjecaj akcijom. Naime, uvidjeli su da dosadašnji klasični programi daju znanje i kratkoročnu motivaciju, ali kod studenata nastupi dugoročna frustracija kada treba pokazati i živjeti vodstvo na djelu. Zato Chick-fil-A Leader Academy uključuje po 30 studenata u mjesečne vježbe vodstva (Leader Labs) s fokusom na važne vještine vodstva koje će oni odmah koristiti za kreiranje i vođenje projekata za pozitivan utjecaj, u njihovim školama i lokalnoj zajednici. Programi su za studente besplatni, a osim ove kompanije uključeni su i drugi sponzori.²

Drugi se primjer odnosi na Model izvanrednog vodstva, nastao kao rezultat 25-godišnjeg istraživanja uspješnih vođa koji su provodili Kouzes i Posner (2007). Analiza je otkrila uzorke vodstvenog ponašanja koji se javljaju pri ostvarivanju izvanrednih rezultata u organizaciji. Grupirali su ih u pet grupa ponašanja, odnosno praksi koje su zajedničke uspješnim vođama i dali deset savjeta za izvanredno vodstvo (Tablica 2).

² Radionica Servant leadership u sjedištu kompanije (listopad 2011.) i podaci s mrežne stranice Chick-fil-A Leader Academy <https://chickfilaleaderacademy.com/> (ovaj odlomak s praktičnom primjenom vođenja služenjem naknadno dodala Z. Gregov)

Tablica 2. Prakse iskusnih vođa i savjeti za izvanredno vodstvo (Kouzes i Posner, 2007)

5 PRAKSI uspješnih vođa	10 SAVJETA za izvanredno vodstvo
1. Oblikuju put (engl. <i>Model the Way</i>)	Dosljedno djeluj u skladu sa svojim vrijednostima i budi primjer drugima
	Uskladi djela i postavljene vrijednosti
2. Nadahnjuju zajedničku viziju (engl. <i>Inspire a Shared Vision</i>)	Planiraj budućnost zamišljajući uzbudljive mogućnosti
	Uključi druge i podijeli zamisli
3. Potiču procese (engl. <i>Challenge the Process</i>)	Tragaj za prilikama i načinima da napreduješ i rasteš
	Eksperimentiraj i preuzimaj rizik te uči iz iskustva
4. Omogućavaju drugima da djeluju (engl. <i>Enable Others to Act</i>)	Potiči suradničko djelovanje i gradi povjerenje
	Osnažuj i potiči druge
5. Ohrabruju srce (engl. <i>Encourage the Heart</i>)	Prepoznaj doprinos drugih i pokaži poštovanje
	Slavi timska postignuća i gradi zajedništvo

Razvili su program obrazovanja s vježbama prema pet dimenzija vodstva i instrument za mjerenje svake od pet dimenzija vodstva sa šest izjava pod nazivom Upitnik vodstvenih praksi (engl. *Leadership Practices Inventory – LPI*). Model izvanrednog vodstva uključuje većinu važnih transformacijskih ponašanja specificiranih u drugim karizmatičkim i transformacijskim teorijama. Dovoljno je jednostavan da se može primijeniti u praksi menadžera, a uključuje puno vježbi i preporuka o načinima kako poboljšati učinkovitost vođe.

Herojsko vodstvo – praksa vođenja kompanije stare 450 godina koja je promijenila svijet (Lowney 2004) opisuje četiri principa vodstva koja su razvili isusovci. Desetero ljudi bez „boravišta“ i bez poslovnog plana utemeljili su ih 1540. godine, a unutar jedne generacije isusovci su uspjeli sagraditi najutjecajniju kompaniju koja se bavila vodstvom, prakticirajući ga. Kao povjerenici europskih monarha, cara dinastije Ming, japanskog šoguna, neusporedivi su s bilo kojom komercijalnom, religijskom ili vladinom institucijom. Svojim su putovanjima dospjeli na same granice Europe, tada poznatog svijeta i uvijek su nastojali istražiti što je preko granice. Bili su među prvima koji su prešli Himalaje i ušli na Tibet, među prvima koji su istraživali Nil i koji su iscrtali tok gornjeg Missisippija. U Europi su jednako gorljivo gradili ono što će postati najveća svjetska mreža visokoškolskih institucija. Pred kraj 18. stoljeća imali su preko 700 srednjih škola i učilišta rasutih po svih pet kontinenata. Prema jednoj procjeni isusovci su tada educirali skoro 20 % svih Europljana koji su nastojali steći visoku klasičnu naobrazbu (Lowney, 2004). Ta isusovačka kompanija još uvijek postoji. Radi se o 21.000 profesionalaca koji danas vode 1.000 institucija u više od sto zemalja svijeta. Bliže se svojoj 500. obljetnici, a za usporedbu spomenimo da je samo 16 od 100 najvećih američkih kompanija iz 1900. godine potrajalo toliko dugo da proslave 100 godina postojanja. Nameće se pitanje kako to da su oni uspjeli, dok je toliko kompanija i organizacija propalo.

Što je potaklo njihovu kreativnost, energiju i inovativnost? Odgovor je, između ostalog, da su to četiri jedinstvene vrijednosti koje čine supstanciju vodstva (Loyolski, 2008, Bebek, 2005): 1) samosvijest, 2) domišljatost, 3) ljubav i 4) heroizam. Drugim riječima, isusovci su svoje regrute opremili za uspjeh tako što su ih oblikovali u vođe:

- koji razumiju svoje prednosti, mane, vrijednosti i svjetonazor
- koji su skloni inovaciji i prilagodbi u prihvaćanju promjena u svijetu
- koji drugima prenose pozitivan stav ljubavi
- koji sebe i druge osnažuju herojskim ambicijama.

Da bi postigli ta načela, isusovci su razvili model koji vidi prilike za vodstvo u svim djelatnostima života (Loyolski, 2008).

Njihova načela su sljedeća:

- Svi smo vođe i vodimo cijelo vrijeme, bilo dobro ili loše.
- Vodstvo proizlazi iznutra. Radi se o tome tko sam, koliko i o tome što činim.
- Vodstvo nije igranje uloge vođe, vodstvo je način života.
- Nikada ne dovršavam zadaću postajanja vođom, to je trajni proces.

Vođenje služenjem i Model izvanrednog vodstva čine se „prirodnim“ nastavkom herojskog vodstva i vježbi koje su razvili Loyola i isusovci. Nastavljaju se i na rad Kirkpatricka i Locke (1996), a sve zajedno se pretapa u jednu cjelinu koja je osnova i poticaj ovom radu u potrazi za „kurikulumom koji nedostaje“. Ostaje izazovno pitanje za daljnji rad na kreiranju kurikulumu tko su sve vođe, gdje ih sve trebamo i kako se stvaraju, u svakoj državi i u svakoj generaciji, uključujući i našu.

8. ZAKLJUČAK

U ovom se radu nastojalo pokazati da se mnogi teoretičari i stručnjaci obrazovanja u području poslovne ekonomije i menadžmenta slažu da se, iako postoje prirodni atributi koje je moguće identificirati kod vođa, značajan dio vodstvenih kvaliteta može uspješno usvojiti obrazovanjem. Međutim, strategije i modeli obrazovanja vođa toliko su različiti koliko je i različitih teoretičara i istraživača. U današnjim uvjetima dinamičnog poslovnog okruženja, ubrzane globalizacije svjetskih trgovačkih odnosa i stalnih promjena, potreba za boljim razumijevanjem fenomena vodstva i utjecaja obrazovanja u razvoju vodstva postaje sve značajnijom. Razumijevanje međuodnosa vodstva i kulture postaje jedan od preduvjeta za uspješno poslovanje, a uspjeh ovisi o obrazovanosti i sposobnosti prilagodbe menadžera drugačijim vrijednostima i vodstvenim praksama. Kurikulum vodstva u sjevernoameričkim poslovnim školama nije adekvatan, a u hrvatskim uopće ne postoji, usprkos tome što postoji velika potreba za vođama u svim segmentima društva, posebno u gospodarstvu.

Predložen je višeslojni model koji se temelji na multidisciplinarnom znanju, a koji se temelji u tradiciji poslovnih škola i humanističkih znanosti. U modelu je zastupljen razvoj analitičkih, konceptualnih, interpersonalnih i praktičnih vještina. Posebna je važnost dana praksi, coachingu i mentorskom pristupu kao alatima pomoću kojih se studentima omogućava iskustveno učenje. Inovativnim vježbama i praksom studente se priprema da budu transformacijski vođe koji će znati učinkovito komunicirati viziju i misiju sljedbenicima. Pored toga, u modelu je posebno naglašena potreba o integraciji etike u svaki dio obrazovnog procesa i sadržaja. Osim toga, naglasak je stavljen i na globalnu perspektivu u obrazovanju vođa.

Aristotel je rekao da je iskonsko vodstvo u stvari sposobnost da se identificira i služi općem dobru. Da bi se to moglo, potrebno je više od stjecanja „tehničkih“ znanja o menadžmentu. To zahtijeva obrazovanje o moralnom rezoniranju, a to uključuje povijest, filozofiju, književnost, teologiju, logiku. Vodstvo omogućava stvaranje savršenog konteksta obrazovanja studenata u kojem se mogu baviti pitanjima o svom identitetu, svojim ciljevima, stremljenjima, nadanjima, o svom odnosu spram društva te o tenzijama koje se uslijed toga javljaju, a tiču se mišljenja i djelovanja. Vodstvo se prije svega bavi pitanjem tko smo mi sami kao osobe.

LEADERSHIP EDUCATION AND A MISSING CURRICULUM

Ljiljana Babogredac

ABSTRACT

The focus of this study is on leadership education in business schools which is not effective enough. Although the global demand for leaders is growing, it is believed that the inadequate education in business schools contributed to the systemic failure in leadership that led to the current global financial and moral crisis. It is thought that business schools do not pay enough attention to ethics and the system of values. However, in addition to the universal principles of leadership every society and culture has to define their own leadership needs in order to 'discover' the purpose, mode of operation and use of power. Therefore, the aim of this research is to propose an effective curriculum for leadership education in Croatian business schools. A broader social objective is to promote the topic of leadership and education for leadership as the fundamental need of the Croatian society at all its levels. Secondary research of scientific and professional literature by Croatian and other authors was conducted for the theoretical part of the paper. The concept, definitions and characteristics of leadership are explained and a historical overview of various leadership theories and approaches is given. The paper gives a short overview of the research on culture and its impact on leadership education. An account of good practice is given concerning the establishment and monitoring of educational policies and strategies and some educational programmes for leadership and their influence on the development of leaders. A curriculum proposal is formulated for the education of Croatian leaders on the basis of insight gained from the secondary research. The proposed multilevel model is based on the multidisciplinary knowledge founded in the tradition of business schools and humanistic sciences so that it stimulates the development of analytical, conceptual, interpersonal and practical skills. Special importance is placed on practice, coaching and mentoring as the tools for students to learn from experience. By means of innovative assignments and practice students are prepared to become transformational leaders who will be able to effectively communicate the vision and mission to their co-workers and followers. Global perspective is emphasised as well as the need to integrate ethics and the system of values in every aspect of the educational process.

Key words: leadership; leadership education; curriculum; business studies; business schools

9. LITERATURA

1. Adair, J. (1989). *Ideas on leadership: great leaders*. Guildford: Talbot
2. Adair, J. (2002). *Effective strategic leadership*. London: Macmillan.
3. Adair, J. (2008). *Inspiring leadership*. London: Thorogood Publishing, Ltd.
4. Adler, P. S. (2002). Corporate scandals: It's time for reflection in business schools. *Academy of management executive*, 16(3), 148-149.
5. Anderson, J. (2008). *The writing of Robert K. Greenleaf: An interpretative analysis and the future of servant leadership*. Servant leadership research roundtable. School of Global Leadership & Entrepreneurship, Regent University, May 2008. Preuzeto s http://coloweb.site.regent.edu/acad/global/publications/sl_proceedings/2008/anderson.pdf
6. Aristotel (1975). *Nikomahova etika*. Beograd: BIGZ.
7. Baalen, P. i Karsten, L. (2012). The evolution of management as an interdisciplinary field. *Journal of management history*, 18 (2), 219-237.
8. Bahtijarević-Šiber, F., Sikavica, P. i Pološki Vokić, N. (2008). *Suvremeni menadžment – vještine, sustavi i izazovi*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Bass, B. M. (1985). Leadership: Good, better, best. *Organizational dynamics*, 13(3), 20-40, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
10. Bass, B. M. i Stogdill, R. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial application 3rd Ed*. New York: The Free Press.
11. Bebek, B. (2005). *Integrativno vodstvo – leadership*. Zagreb: Sinergija nakladništvo.
12. Bennis, W. i Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper.
13. Bennis, W. G. i O'Toole, J. (2005). How business schools lost their way. *Harvard business review*, 47(5), 96 – 104.
14. Blake, R. R. i McCauley, A. A. (1991). *Leadership dilemmas: Grid solutions*. Houston, TX: Gulf Publishing Company, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
15. Blake, R. R. i Mouton, J. S. (1964). *The managerial grid*. Houston, TX: Gulf Publishing Company, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
16. Blake, R. R. i Mouton, J. S. (1978). *The new managerial grid*. Houston, TX: Gulf Publishing Company, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.

17. Blake, R. R. i Mouton, J. S. (1985). *The managerial grid III*. Houston, TX: Gulf Publishing Company, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
18. Blanchard, K., Zigarmi, P. i Zigarmi, D. (1985). *Leadership and the one minute manager: Increasing effectiveness through situational leadership*. New York: William Morrow, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
19. Blanchard, K. H., Zigarmi, D. i Nelson, R. B. (1993). Situational leadership after 25 years: A retrospective. *The journal of leadership studies*, 1(1), 22-36.
20. Briggs Myers, I. i Myers, P.B. (1995). *Gifts differing. Understanding personality type*. Palo Alto: Davies-Black Publishing.
21. Brungardt, C. (1996). A comprehensive approach to assessing leadership students and programs: Preliminary findings. *The journal of leadership studies* 3(3), 37-48, prema Liberty, J. V. i Prewitt, J. (1999). Professional leadership education: an analysis. *Career development international*, 4(3), 155 – 162.
22. Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
23. Cartwright, D. i Zander, A. (1960). *Group dynamics research and theory*. Evanston, IL: Row, Peterson, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
24. Connaughton, S., Lawrence, F. i Ruben, B. (2003). Leadership development as a systematic and multidisciplinary enterprise. *Journal of education for business* 79(1), 46- 51, prema Elmuti, D., Minnis, W. i Abebe, M. (2005). Does education have a role in developing leadership skills? *Management decision* 43(7/8), 1018-1031.
25. Crane, F. G. (2004). The teaching of business ethics: An imperative at business schools. *Journal of education for business*, 79(3), 149-151.
26. Crawford. C. B., Brungardt, C. L., Scott, R. F. i Gould, L. V. (2002). Graduate programs in organizational leadership: A review of programs, faculty, costs , and delivery methods. *Journal of Leadership and Organizational Studies* 8(4), 64-74.
27. Davies, M. i Devlin, M. (2010). Interdisciplinary higher education. U: Davies, M., Devlin, M. i Tight, M. (ur.) *Interdisciplinary higher education: Perspectives and practicalities (International perspectives on higher education research, Volume 5 (str. 3 – 28)*. Emerald Group Publishing Limited.
28. Davies, M., Devlin, M. i Tight, M. (ur.) *Interdisciplinary higher education: Perspectives and practicalities (International perspectives on higher education research, Volume 5*. Emerald Group Publishing Limited.

29. Desforges, C. (2003). Evidence-informed policy and practice in teaching and learning. U: Anderson, L. i Bennett, N. (ur.) *Developing educational leadership*. Sage Publication.
30. Doh, J. P. (2003). Can leadership be taught? Perspectives from management educators. *Academy of management learning and education* 2(1), 54-67.
31. Drucker, F. P. (1999). Managing oneself. Best of HBR 1999, *Harvard Business Review*, January 2005, 1-20.
32. Elmuti, D., Minnis, W. i Abebe, M. (2005). Does education have a role in developing leadership skills? *Management decision* 43(7/8), 1018-1031.
33. Evans, M. G. (1970). The effects of supervisory behavior on the path-goal relationship. *Organizational behavior and human performance*, 5, 277-298, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
34. Gladwell, M. (2005). *Blink – The power of thinking without thinking*. London: Penguin Books. Gosling, J. i Mintzberg, H. (2004). *The education of practicing managers*. MIT Sloan management review, July 15, 2004. Preuzeto s <http://sloanreview.mit.edu/article/the-education-of-practicing-managers/>
35. Graen, C. B. i Uhl-Bien, M. (1991). The transformation of professionals into self-managing and partially self-designing contributions: Toward theory of leadership making. *Journal of management systems*, 3(3),33-48, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
36. Greenleaf, R. K. (1977). *Servant Leadership*. Preuzeto s <http://www.american.edu/spa/leadership/application/upload/Greenleaf,%20Servant%20Leadership.pdf>
37. Hemphill, J. K. i Coons, A. E. (1957). Development of the leader behavior description questionnaire. U: Stogdill, R. M. i Coons, A. E. (ur.) *Leader behavior: Its description and measurement* (Research monograph. No. 88). Columbus: Ohio State University, Bureau of Business Research, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
38. Hill, T. i Jenkins, W. (2010). *Making character first: Building a culture of character in any organization*. Oklahoma: Character First Publishers, LLC.
39. Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. 2nd ed. Thousand Oaks CA: Sage Publications.
40. House, R. J. (1971). A path-goal theory of leader effectiveness. *Administrative science quarterly*, 16, 321-328.

41. House, R. J. (1976). A 1976 theory of charismatic leadership. U: Hunt, J. G. i Larson, L. L. (ur.) *Leadership: The cutting edge* (str. 189-207), prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa. 4. izd.* Zagreb: MaTe.
42. House, R. J. i Dessler, G. (1974). The path-goal theory of leadership. Some post hoc and a priori tests. U: Hunt, J. i Larson, L. (ur.) *Contingency approaches in leadership* (str. 29- 55). Carbondale: Southern Illinois University Press, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa. 4. izd.* Zagreb: MaTe.
43. House, R., Javidan, M., Hanges, P. i Dorfman, P. (2002). Understanding cultures and implicit leadership theories across the globe: an introduction to project GLOBE. *Journal of world business* 37(2002), 3-10.
44. House, R., Hanges, P., Javidan, M., Dorfman, P. i Gupta, V. (ur.) (2004). *Culture, leadership and organizations: The GLOBE study of 62 societies*. Thousand Oaks: Sage Publications, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa. 4. izd.* Zagreb: MaTe.
45. Jones, L. B. (1999). *Put – Oblikovanje životne misije*. Zagreb: VBZ.
46. Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R. i Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of applied psychology* 87(4), 765-780.
47. Katz, R. L. (1955). Skills of an affective administrator. *Harvard business review*, 33(1), 33-42, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa. 4. izd.* Zagreb: MaTe.
48. Katz, D. i Kahn, R. L. (1951). Human organization and worker motivation. U: Tripp, L. R. (ur.) *Industrial productivity* (str. 146-171). Madison, WI: Industrial Relations Research Association, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa. 4. izd.* Zagreb: MaTe.
49. Kirkpatrick, A. S. i Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? *Academy of management perspective*, 5(2), 48-60.
50. Kotter, J. P. (1999). *What leaders really do*. Boston: Harvard Business School Press.
51. Kotter, J. P. i Heskett, J. L. (1992). *Corporate culture & performance*. New York: A Division of MacMillan.
52. Kouzes, J. M. i Posner, B. Z. (1987). *The leadership challenge: How to get extraordinary things done in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
53. Kouzes, J. M. i Posner, B. Z. (2007). *The leadership challenge, 4th ed.* San Francisco: John Wiley & Sons.
54. Levačić, R. i Glatter, R. (2003). Developing evidence-informed policy and practice in educational leadership and management: A way forward. In: Anderson, L. i Bennett, N. (eds.) *Developing educational leadership*. Sage Publication.

55. Liberty, J. V. i Prewitt, J. (1999). Professional leadership education: An analysis. *Career development international*, 4 (3), 155 – 162.
56. Likert, R. (1961). *New patterns of management*. New York: McGraw-Hill, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
57. Likert, R. (1967). *The human organization: Its management and value*. New York: McGraw-Hill, prema Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe.
58. Lord, R. G., DeVader, C. L. i Alliger, G. M. (1986). A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions: An application of validity generalizations procedures. *Journal of applied psychology*, 71(3), 402-410.
59. Lowney, C. (2004). *Herojsko vodstvo*. Zagreb: MaTe i Filozofski fakultet Družbe Isusove. Loyolski, I. (2008) *Načela duhovnosti*. Split: Verbum.
60. Maassen, P., Vabø, A. i Lindqvist, O. V. (2006). *Evaluation of the UNESCO-CEPE: March 2006*.
61. Maccoby, M. (2003). The seventh rule: Creating a learning culture. *Research technology management* 43(3), 59-60.
62. McCauley, D. C. i Velsor, D. E. (2004). *The Center for Creative Leadership handbook of leadership development*, 2nd ed. San Francisco, CA: Wiley imprint, Jossey Bass, prema Elmuti, D., Minnis, W. i Abebe, M. (2005). Does education have a role in developing leadership skills? *Management decision* 43(7/8), 1018-1031.
63. Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., i Fleishman, E. A. (2000). Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems. *Leadership quarterly*, 11 (1), 11. – 35.
64. Nirenberg, J. (2003). Toward leadership education that matters. *Journal of education for business*, September/October, prema Elmuti, D., Minnis, W. i Abebe, M. (2005). Does education have a role in developing leadership skills? *Management decision* 43(7/8), 1018-1031.
65. Northouse, P. G. (2010). *Vodstvo, teorija i praksa*. 4. izd. Zagreb: MaTe. Pascarella, E. T. i Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students, Vol 2, A third decade of research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
66. Rosenbach, W. (2003). The essence of leadership. *Management*, April, pp. 18-20. Preuzeto s www.management.co.nz/or/nzim/Leadership.
67. Sikavica, P., Bahtijarević-Šiber, F. i Pološki Vokić, N. (2008). *Temelji menadžmenta*. Zagreb: Školska knjiga.
68. Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *The journal of psychology: Interdisciplinary and applied*, 25 (1), 276-286.

69. Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.
70. Wielkiewicz, R. M. (2000). The leadership attitudes and beliefs scale: An instrument for evaluating college students' thinking about leadership and organizations. *Journal of college student development* 41(3), 335-346.
71. Yukl, G.A. (2002). *Leadership in organizations, 5th ed.* Upper Saddle River: Prentice Hall.
73. Zagoršek, H., Jaklič, M. i Stough, S. J. (2004). Comparing leadership practices between the United States, Nigeria, and Slovenia: Does culture matter? *Cross cultural management: An international journal*, 11 (2), 16-34.
74. Zaleznik, A. (1977). Managers and leaders: Are they different? *Harvard business review*, 55 (1977), 67-78.