

# Pupils' Initiative in the Classroom

Andelka Peko and Rahaela Varga

Faculty of Education, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek

## Abstract

*The paper explores pupils' initiative as a segment of entrepreneurship that needs to be enhanced through classroom activities. The national curriculum has been promoting pupils' entrepreneurial competence in education for years and the authors were intrigued to find out whether contemporary teaching supports its development. More precisely, it was investigated what aspects of pupils' initiative pupils themselves perceive to be most frequently stimulated with the learning activities that take place in the classroom. In addition, individual differences based on pupils' age and gender were looked into. The participants were primary school pupils in the fourth and eighth grades from four Croatian towns. The results suggest that pupils (regardless of their gender or age) perceive mutual assistance as the most frequent activity that enables them to express their initiative during regular classroom activities. The differences between boys and girls when it comes to the perception of classroom activities were not detected. This is not the case with age difference. Similar to previous research, it was found that younger pupils perceive themselves as taking initiative in the classroom more frequently than older pupils. The necessity of continuous professional development of teachers is implied, so that they could become more competent to support pupils' initiative through their teaching.*

**Key words:** *competence; entrepreneurship; initiative; pupil; teaching.*

## Introduction

It is difficult to single out a particular set of knowledge, abilities and skills that would enable pupils to be successful in their professional work in the future. The level of demanded qualifications is constantly increasing. Potential employees should not only understand modern technology but also be able to use it. It is only one of the key requirements of the economy. In fact, preference is given to those individuals who are competent. A competent person is considered to be the one who possesses abilities, skills and attitudes needed to perform what is required in a particular sector. The

economy requires highly qualified people with a sense of entrepreneurship in order to take over new challenges and stay competitive. Apart from professional competences, the requirements include the ability to work in a team, to take initiative, to solve problems and to take responsibility. These requirements are reflected in all aspects of society, especially the sphere of education in which special attention is given to the entrepreneurial competence.

In the document published by the European Commission, called Europe 2020: A European Strategy for Smart, Sustainable and Inclusive Growth, it is emphasized that successful entrepreneurship is important for smart development and is seen as one of the key goals which the European Union wants to achieve by 2020 (Grgić, 2011). A preferred development must be based on knowledge and innovation, and improved quality of education. Those principles are accepted in the Republic of Croatia. "In order to stay competitive Croatia needs to focus on the development of the economy, and economic development can be achieved by stimulating an entrepreneurial mindset and adopting entrepreneurial competencies because it has a proven positive effect on employment" (Entrepreneurial Learning Strategy 2010-2014, 2010, p. 4). It has become the imperative in education to develop pupils' competences. It is evident that among the key competences there is also entrepreneurial learning, and the development of entrepreneurial competence is recognised as a basis for professional development. The importance of the development of entrepreneurship is recognised at all levels of education in the Republic of Croatia. In the Strategy for Entrepreneurial Learning 2010 - 2014 (2010) it is stated that entrepreneurial learning should be introduced in all forms, types and levels of formal, non-formal and informal education as a key competence. It is underlined that its systematic development is most effectively achieved through formal education system.

An essential part of the entrepreneurial competence refers to the initiative, which can be defined as individual's proactive behaviour aiming at starting new processes. Teaching, as an intentional process of education, is focused on promoting and developing key competences, including entrepreneurial competence. Pupils' initiative is an especially important component of entrepreneurial competence and it will be explored in the classroom context.

## **Initiative – a Component of Entrepreneurial Competence**

Entrepreneurial competence is one of the key competences for lifelong learning and is included in the national curricula of various European countries. The same is the case with the fundamental Croatian national document on education "National Curriculum Framework for Pre-school Education, General Compulsory and Secondary Education" (2011), and the "Strategy for Entrepreneurial Learning 2010 - 2014" (2010), which focus on entrepreneurship as an educational goal. The importance of developing entrepreneurial competences lies not only in the fact that it has been

included in the list of the eight key competences for lifelong learning, but it is also presented as a national value: a social, ethnic, economic and educational value. It is assumed that the opportunities for the development of entrepreneurial competences should be found at all levels of education system (Strategy for Entrepreneurial Learning 2010 - 2014, 2010).

Entrepreneurial competence is a complex system that Gibb and Cotton (1998) define as a set of skills, traits and behaviours that enable individuals and groups to create changes and innovations, while coping with a high level of uncertainty and complexity. In other words, entrepreneurship education must allow pupils to acquire knowledge and to develop special skills needed to apply that knowledge.

Entrepreneurship has an active and a passive component - it includes individuals' ability to induce change and their ability to welcome, support and adapt themselves to innovations brought about by external circumstances. Entrepreneurship involves taking responsibility for one's actions (positive or negative), developing a strategic vision, setting goals and achieving them, and being motivated to succeed (Key Competences for Lifelong Learning, 2007). So, to take the entrepreneurial initiative means to be able to solve problems; be able to work as a team; be ready for the changes; recognize change as an opportunity; be able to cope with risk and uncertainty; be creative; be able and willing to take the initiative; be able and willing to take responsibility; be goal-directed, and be self-confident (Jokić, 2007).

This indicates not only the need but also the value of introducing entrepreneurship in education because it contributes to personal development of pupils' initiative. Entrepreneurial competence refers to pupils' growth as enterprising, creative and independent individuals ready to accept the changes and take risks, i.e. individuals who have well-developed social and communication skills as well as the basic knowledge in the field of economy and management, according to the National Curriculum Framework for Pre-school Education, General Compulsory and Secondary Education (2011). That document offers a formal framework to educational institutions (kindergartens, primary and secondary schools) for the inclusion of entrepreneurship as a cross-curricular subject into the existing curricula. In the description of entrepreneurship as a cross-curricular topic there are basic goals of pupils' entrepreneurial competence listed and those should be achieved through the development of certain personality traits and knowledge, skills, abilities and attitudes. Carefully planned entrepreneurial environment for learning, and the ways in which this learning experience is organized will contribute to the development of those values, attitudes and skills (Excellence through Enterprise, as cited in Jokić, 2007).

Within the educational context, entrepreneurship is implemented (as a value and a competence) in the structural elements of the national curriculum. It is defined outside the box of traditional subjects, thus developing and encouraging pupils' initiative becomes an integrative (cross-curricular) topic or an elective subject (Luketić, 2013). A true development of entrepreneurial skills involves a systematic approach to the

development of a set of personality traits - creativity, independence, critical thinking, innovation, initiative, reasonable risk-taking, organizational skills, leadership and management capability, collaborative skills, etc. It is a task of schools, especially within the classrooms, to encourage the development of entrepreneurial competence in pupils. This means that schools should enable the learner to construct knowledge, values, attitudes and skills in order to develop and use personal resources in life. It is evident that classroom activities should be directed at setting clear goals and meeting those goals, planning their realization, development of initiative, innovation, and creativity as well as raising awareness about their own self-efficacy. Pupils' initiative is only one, but an essential part of the entrepreneurial competence. Therefore, pupils' initiative during lessons, in terms of encouraging their proactive behaviour, is the essential component of the educational process.

## **Pupils' Initiative in the Classroom Context**

Teachers should incorporate in regular lessons such teaching strategies that would encourage pupils to be innovative, to learn from experience, to develop decision making skills, work on their initiative, and evaluate their progress. Teacher, as the person who initiates and structures communication in the classroom, helps pupils to become more independent in setting up, implementing and evaluating their own educational goals, and enables them to develop their competences.

Since pupils' competences represent a system that includes knowledge, skills, values, attitudes and beliefs, and it reflects a high level of complexity, we have focused on defining and monitoring the implementation of initiative as part of the entrepreneurial competence in the context of teaching. In fact, many researchers (e.g. Bennett, 2004; Drucker, 1985; Hisrich and Peters, 1998; Rushing, 1990; Sarasvathy, 2008) find initiative to be a particularly important component of entrepreneurial competence. In addition, it is singled out as an important educational goal (National Curriculum Framework, 2011), which may encourage other components of entrepreneurial competence to develop.

The efforts made to encourage pupils' initiative within the scope of entrepreneurial competence are an integral part of school culture, and the culture of teaching. New competences and changes in the national curriculum for compulsory education have shifted focus from the transfer of knowledge to the development of competences as a goal of education (Baranović, 2006). There are a decade long efforts of school authorities to transform the process of learning from one that is being characterised by memorizing factual knowledge and the acquisition of basic skills in order to prepare pupils for the future into such learning that sees knowledge as something constructed, shared and reflected in personal change. It requires abolishing the dominance of direct instruction (content-oriented approach) and providing support to learning (student-oriented approach). If pupils' learning is supported by the teacher, it helps them to construct the knowledge, improve their judgment and act autonomously.

The task of the modern education is to introduce each pupil to the world while leading him or her to the aha moments. At the same time, pupils' possibilities for achievement in the intense modern world are being increased (Morin, 2002). The ability to act, think critically, show initiative, solve problems and practice personal and professional responsibility while remaining self-confident is not only necessary in school environment but later in life as well.

Education should aim at functional knowledge, i.e. the kind of knowledge that transforms one's behaviour. Learners pay attention to important issues and learn through their own experience. It is essential that the teaching process supports pupils' process of learning and gives them a chance for further analysis and rethinking, while making links, generalising and structuring schemes. The pupils' understanding of the learning process is associated with the ways of teaching. Effective teaching can be recognised by the conditions the teacher creates in order to reorganise a pupil's personal understanding on the basis of reflection. Therefore, teachers must make sure that active learning can be achieved in their classroom. A self-regulated kind of learning has become a must in the modern culture of teaching because it is an active and constructive process of learning. It starts with the determination of learning objectives, continues in the process of attempting to achieve those objectives, and is followed by the evaluation of learning outcomes. All that is reflected in certain levels of required competences. Those pupils who are able to manage their learning process successfully tend to select and apply appropriate strategies to solve problems (Dweck, 2000). It is necessary to enable pupils to experience learning that stimulates their development in all areas of personality. It has become crucial to provide pupils with learning experience that goes beyond pure intellectual knowledge and encourages the holistic approach to pupils' development in the modern classroom (Peko & Varga, 2014; Peko et al., 2014; Tot, 2010).

The imperative of our time is the culture of teaching in which continuity and independence of institutional and non-institutional learning is being promoted. In the Croatian education system there is a need for the analysis of the situation and the ways in which implementation of the standards proposed in the European Framework for Key Competences (2004) is being conducted. It is especially important in the case of one of the eight key competences for lifelong learning - a sense of initiative and entrepreneurship. There are few previous studies that have dealt with it in Croatia. Domović et al. (2013) find the reason for such scarce research in the fact that education for entrepreneurship is usually seen as part of education of professionals in the field of economy, so it is considered that pupils should not start developing entrepreneurial skills before reaching the level of higher education - and even then mainly in the field of economy. Such an approach to education for entrepreneurship is not in line with contemporary efforts to abolish the interpretations claiming that entrepreneurship is a set of personal characteristics that are given and unchangeable, but sees it as an ability which may be stimulated and systematically developed through the use of

appropriate teaching strategies and methods at all levels of education (Gibb, 2002). According to research conducted by Baranović et al. (2007), teachers in Croatia estimate that they use methods of active learning only sometimes in order to develop entrepreneurial competence in pupils. Vican and Luketić (2013), while using the term of entrepreneurial initiative, notice that even when pupils themselves assess their own entrepreneurial skills, they recognise them more as personality traits (e.g., persistence and diligence), and not so much as an educational activity. Jokić and associates from the Institute for Social Research (2007) conducted a study focusing on the assessment of frequency and promotion of the development of “Entrepreneurship” competence in primary schools, with the conclusion that it is necessary to start developing it in all school subjects and at all levels of education. Teachers who took part in the same study expressed a positive attitude towards the above-mentioned competence, but it remains unanswered to what extent they transfer those positive attitudes to their daily routine in the classroom.

Pupils' initiative in the classroom remains unexplored, and the classroom context represents the place where it is possible to provide adequate institutional conditions for systematic development of pupils' initiative. One of the reasons for this lies in the fact that those variables that are important for the orientation in the work process and in life often remain unrecognised. It is necessary to perceive education as a student-oriented process (Matijević, 2005; Matijević & Radovanović, 2011). In that regard, we were interested in finding out how pupils perceive the possibilities of expressing their own initiative in the activities organized in regular classes. As classes are planned and initiated by the teacher, it is necessary to analyse the ways in which teachers structure the activities that take place in the classroom, and which directly affect the development of pupils' autonomy. In order to initially implement entrepreneurship and to achieve the goals set for the entire education system, it is important to look for effective ways of teaching. Learning process is enabled by the appropriate teaching arrangements or adaptation of teaching methods and forms to the needs of a particular pupil or the whole class. Only lessons with clearly defined goals, a framework of planned processes and (self)evaluation of the optimal ways to support learning, enable the development of pupils' entrepreneurial competences, and thus pupils' initiative, too.

The research presented below is directed to the analysis of pupils' initiative in the classroom, which is based on their knowledge, skills, and interests while reflecting itself in a range of classroom activities. Pupils' initiative in the classroom can be observed as learning more than is required, expressing one's ideas, browsing the Internet for additional pieces of information, seeking information in the library, cooperative learning in a group, communicating, problem solving, proposing topics, working on projects and applying the acquired knowledge in everyday life. We wanted to answer the question whether classroom activities today allow pupils to develop their initiative. Therefore, our intention was to investigate pupils' perception of learning

activities. The main objective was to explore certain dimensions of those classroom activities that stimulate pupils' initiative.

## **Method**

Pupils' entrepreneurial competences can partially be described by pupils' initiative in the classroom. It mainly refers to enabling its development within the teacher-student relations, as well as the most important factors of the educational process, therefore, we sought answers to the following questions:

- 1) What aspects and encouragement levels of pupils' initiative are present in the classroom?
- 2) To what degree do the existing classroom activities stimulate and enable initiative among:
  - a) male and female pupils?
  - b) fourth and eighth-graders?

In other words, research attention was focused on educational activities from which it is possible to draw conclusions about the existence of pupils' initiative. We explored their frequency in the classroom ranging from the insufficient level (activities never present in the classroom), low level (activities sometimes present in the classroom), higher level (activities often present in the classroom) and a high level of encouraging pupils' initiative (activities always present in the classroom).

Another issue that was at the centre of this research are individual differences in pupils' assessment of learning activities that support pupils' initiative. Specifically, we were interested in finding out whether there are differences among pupils in their perception that could be explained by gender and age differences.

## **Participants**

There were 966 primary school pupils who took part in the study from four Croatian towns: Osijek (N=306, 31.7%), Slavonski Brod (N=187, 19.4%), Zagreb (N=162, 16.8%) and Pula (N=311, 32.2%). The ratio of younger and older participants, as well as that of male and female gender shows that those groups of participants were equally represented in the research. Approximately half of the participants were pupils in the fourth grade (51%), and the other half were eighth graders (48.9%), which made the total of 494 participants. There were 248 younger male participants and 246 younger female participants (fourth grade), which made the total of 472 participants. In the eighth grade there were 242 male and 230 female pupils. A balanced ratio between pupils of different age and gender is evident. More precisely, there were 490 male pupils (50.7%) and 476 female pupils who took part in the research (49.3%).

## **Instrument and Procedure**

A questionnaire was designed for the scientific project Need for new student position in schools (Peko et al., 2014), and used in order to collect data about pupils' assessment

of classroom activities. Its items describe pupils' perception of classroom activities. Apart from the questions about the demographic features, the instrument consisted of 28 claims about regular classes and proved to be highly reliable (Cronbach's  $\alpha = .86$ ). A part of the questionnaire focused on pupils' initiative in the classroom. The selected part also proved to be reliable (Cronbach's  $\alpha = .79$ ). Pupils' assessment of their own initiative in the classroom, as an especially important segment of teaching that we wanted to draw attention to, was examined on ten items listed in Table 1.

Pupils were asked to focus on the subject called Croatian language while assessing how frequent a certain situation is present in the classroom. They were offered a Likert-type scale consisting of four degrees of frequency: never, sometimes, often and always. By choosing only one subject (Croatian language), the comparison of answers by younger (fourth grade) and older pupils was made possible. Croatian language is a part of the core curriculum and it has the greatest number of lessons per school year.

After the survey had been conducted, the collected data were analysed using descriptive statistics. Pupils' assessments were sorted out in order to gain answers to the research questions. Below are the results grouped in the same order as the research questions.

## Results and Discussion

Classroom activities that are directly linked to pupils' initiative among fourth and eighth graders were selected and listed for pupils to assess their frequency: increased interest, autonomous search for information, suggesting educational topics, sharing and accepting new ideas, independent Internet browsing, exploring data available in the library, working on a project and application of what has been learned. The obtained data have been analysed and presented in the same order as research questions so that the first part relates to the exploration of the aspects and encouragement levels of pupils' initiative in the classroom, and the second part to the individual differences among pupils based on age and gender.

### ***Aspects and Encouragement Levels of Pupils' Initiative in the Classroom***

The first question we wanted to find the answer to was: *What aspects and encouragement levels of pupils' initiative are present in the classroom?* The aspects and encouragement levels of pupils' initiative that were being assessed by pupils refer to classroom activities organised by teachers in order to enable the development of pupils' initiative in a classroom setting. In order to find out which activities pupils perceive to be the most frequent, the average frequency for each item was calculated. At the same time, the frequency corresponds to the level of encouragement pupils receive in order to develop their own initiative through classroom activities. Therefore, we can speak of the insufficient level, low level, moderate level or high level of encouraging pupils' initiative. Thus, we can conclude about the level of encouraging pupils' initiative



based on their estimates of the frequency of certain activities, meaning that the more frequent ones indicate a higher level of stimulation. Contrary to that, the activities that the pupils perceive to be less frequent in the classroom are assumed to contribute to their initiative to a smaller degree. Table 1 shows the distribution of pupils' assessment for each statement on the Likert-type scale.

Table 1  
*Aspects and encouragement levels of pupils' initiative in the classroom*

LEVELS →		never	sometimes	often	always
ASPECTS ↓		%	%	%	%
1	Pupils want to learn more than is prescribed in the textbook.	27.3	34.4	23.2	15.1
2	Pupils' ideas are accepted.	8.1	40.1	35.7	16.1
3	Pupils browse the Internet at home for additional information.	11.1	37.4	34.8	16.8
4	Pupils seek information in the library.	37.2	37.9	19.0	5.9
5	Pupils assist each other to succeed at group work.	5.7	18.5	30.9	44.8
6	Pupils discuss with other pupils the issues they learn about.	15.9	36.1	30.8	17.1
7	Pupils themselves look for correct answers they did not know.	14.4	36.6	33.6	15.3
8	Pupils suggest to the teacher the topics they want to learn about.	41.2	32.4	18.9	7.5
9	Pupils work together on a project.	12.0	36.2	29.9	21.8
10	Pupils are able to apply at home what they have learnt at school.	8.7	24.9	39.6	26.7

The results suggest that almost a half of pupils (44.8%) find the statement *Pupils assist each other to succeed at group work* to be the most frequent activity in the classroom that stimulates pupils' initiative. All other items of the questionnaire are perceived to be less frequent. Adding to that, the second highest assessment among pupils refers to the fact that teaching does not only improve their knowledge but also helps them gain competences, meaning that pupils have the understanding, abilities, skills and attitudes necessary to apply their knowledge in novel situations. More precisely, 39.6% of pupils who participated in the research claim that there is a high level of pupils' initiative in the process of developing their competences. It is important to notice that pupils' assessment on most items (seven out of ten) is found to be related to moderate occurrence (sometimes) ranging between 34.4% - 40.1% of pupils. On the other end of the spectrum is the item that perhaps describes pupils' initiative in the most direct way - *Pupils suggest to the teacher the topics they want to learn about*. There are 41.2% of pupils stating that it never happens in the classroom, in addition to 32.4% of pupils who think it only happens sometimes. This points to the fact that this segment of pupils' initiative is not being sufficiently supported in the classroom.

Those results corroborate the findings of the previous study conducted by Jokić (2007), according to which there is a necessity for more systematic support of pupils' entrepreneurial competence in primary education in Croatia. Such conclusion is based on the data acquired from pupils in the fourth grade (N=535), pupils in the eighth

grade (N=1050), their teachers (N=671) and head teachers of 25 schools involved in the study. More precisely, the findings have shown (based on pupils' self-assessment) that pupils perceive themselves to be open to new ideas and activities (85%), which is considered to be a positive personality trait, as well as persistency in task-solving situations (82%). The greatest percentage of pupils (89%) find themselves to be ready for group work. Supported by the findings of the current study, such pupils' perception can be explained by the fact that group work is often organised in the classroom. Authors consider such situation a positive platform for the development of pupils' initiative in the classroom.

Unfortunately, statements by teachers involved in the study by Jokić (2007) do not support such pupils' assessment. Namely, 53% of teachers find initiative to be the least frequent among pupils, claiming that only minority of pupils exercise it. Bearing that in mind, teachers fail to stimulate the development of pupils' initiative in the classroom. "It seems that pupils taking the initiative, possibility to choose activities and flexibility do not receive systematic support in Croatian primary schools. Only 21% of pupils state that most teachers or all teachers encourage them to suggest school activities, 28% of pupils get support for contributing to the choice of school activities, 27% offer new ideas or try to do things in a new way, 35% are supported to look for more solutions to a problem, 26% are encouraged to evaluate their own work and 28% to present certain topics in front of the class. Most pupils believe that teachers do not take their opinion into consideration" (Jokić, 2007, p. 77). Comparing the percentages of the discussed study and this one, it can be noticed that there is no tendency of increase when it comes to supporting the development of pupils' initiative as a segment of entrepreneurial competence.

### ***Gender and Age Differences in the Assessment of Initiative Stimulation***

The second research question referred to gender and age differences in pupils' perception of initiative aspects and encouragement levels. More precisely, the question was whether male and female pupils differ in their assessment in the fourth and eighth grade. Two-way ANOVA was applied to compare the effect of multiple levels of two factors (age and gender) so that the second research question *To what degree do the existing classroom activities stimulate and enable initiative among male and female pupils in the fourth and eighth grade?*, could be answered. The results are presented in Table 2.

Assessments made by boys show that teachers accept their ideas more often in the fourth grade than in the eighth grade, while the difference between the two grades is not that evident in the assessments made by girls. In addition, results are higher in the fourth grade for boys and in the eighth grade they are higher for girls. Apart from that, the differences between boys and girls in the fourth grade are not significant, only in the eighth grade they significantly differ on the item describing how often they look for correct answers they did not know. Table 2 also shows that boys in the fourth grade find more applications for the acquired knowledge, whereas girls do it more often in the eighth grade.

Table 2  
Two-way ANOVA results on pupils' initiative

STATEMENTS	GENDER		GRADE		ANOVA		
	F	M	4 <sup>th</sup>	8 <sup>th</sup>	Gender F1,965	Grade F1,965	Gender x grade F1,965
Pupils want to learn more than is prescribed in the textbook.	2.2668	2.2551	2.7126	1.7881	.000	248.590***	.840
Pupils' ideas are accepted.	2.6155	2.5837	2.7955	2.3941	.337	56.348***	7.12***
Pupils browse the Internet at home for additional information.	2.5903	2.5542	2.7302	2.4068	.330	32.255***	.056
Pupils seek information in the library.	1.9538	1.9202	2.2069	1.6547	.256	101.650***	.241
Pupils assist each other to succeed at group work.	3.1768	3.1224	3.4402	2.8453	.587	85.007***	.244
Pupils discuss with other pupils the issues they learn about.	2.5137	2.4673	2.7627	2.2055	.487	89.292***	.016
Pupils themselves look for correct answers they did not know.	2.4662	2.5327	2.5874	2.4089	1.412	9.400**	2.872 (p=0.09)
Pupils suggest to teacher the topics they want to learn about.	1.9433	1.9102	2.0182	1.8305	.273	9.492**	.206
Pupils work together on a project.	2.5924	2.6388	2.9049	2.3136	.819	102.056***	.073
Pupils are able to apply at home what they have learnt at school.	2.8424	2.8449	3.1174	2.5572	.008	98.988***	6.95**

\*\* p< 0.05, \*\*\* p< 0.00

Such findings suggest that there are no gender-based individual differences in pupils' assessment of their initiative. It is evident that it is not justified to claim that male and female pupils perceive and assess pupils' initiative in the classroom in a different way. Namely, the statistical difference between those two groups was not found on neither of the questionnaire items describing pupils' initiative. Those findings do not support previous research on pupils' initiative conducted in Croatia. It is widely accepted that male and female pupils tend to perceive classroom activities in a different way so the assumption that there will be differences in their assessment of classroom activities was expected (Vican & Luketić, 2013). Studies by Vican and Luketić (2013) and Luketić (2013) have confirmed that there are gender differences, and that female pupils tend to assess their entrepreneurial potential to be higher compared to the self-assessments made by male pupils. Despite that, when it comes to the assessment of classroom activities which are believed to support the development of pupils' initiative, no gender differences that would be statistically significant were found.

The study also explored the differences between younger (fourth grade) and older pupils (eighth grade) and the numbers speak in favour of the fourth graders. Younger pupils are taught by a single teacher and find activities that support pupils' initiative to be more frequently present in the classroom than do older pupils, who have a teacher for each subject. As pupils grow older, their involvement in classroom activities should be more and more active. Older pupils build their knowledge on longer experience, since they have been a part of education system for a longer time than the younger ones. Consequently, they are presumed to be more competent than the younger pupils. Therefore, older pupils should receive even more support for the development of their initiative in the classroom. The findings have important implications since they suggest that younger pupils take more initiative than the older ones, meaning that pupils are still insufficiently active participators in classroom activities.

The described findings correspond to the findings of previous studies on pupils' initiative conducted in Croatia. For instance, extensive research by Luketić (2013) investigated self-evaluated levels of entrepreneurial competence of primary school pupils. Attitudes and pupils' experiences were explored at two levels: at the level of personal entrepreneurial potential and the level of attitudes towards segments of entrepreneurial competence. The results indicate that younger pupils are more proactive and inclined to initiative than older pupils. Also, younger pupils (sixth graders) evaluate their initiative significantly higher than older pupils (eight graders) do. It is indicative that pupils perceive a decline of their initiative as they climb the educational ladder. It is assumed that schools should enable the development of self-efficacy and initiative, as well as autonomous intrinsically motivated behaviour, and precisely those are the key elements in entrepreneurial competence (Jokić, 2007).

While exploring school activities and pupils' attitudes toward entrepreneurship, it has been established that the trend extends to secondary school pupils (Muraja, 2012). Namely, pupils have evaluated the degree to which classroom activities help them acquire entrepreneurial competence (planning and organisation, problem-solving activities, positive attitudes toward changes and communication skills) and the opportunities they are given to show initiative. The authors compared the data obtained from pupils in various types of secondary schools. Grammar school pupils' assessment of the opportunity to show their initiative was the lowest, and the highest average score on a Likert scale was found among the pupils who attend three-year vocational schools. The ways to stimulate pupils' initiative refer mostly to extra-curricular activities (school newspapers, fictional firm, "Business plan" competition and special projects). Even in that case pupils' assessment does not exceed the mean value on the scale, which indicates that all schools are not considered to be optimal places for pupils' initiative. Regular teaching and learning activities that are organized for all pupils who took part in the research remain unrecognised opportunities for the development of pupils' initiative.

This points to the discrepancy between the demands expressed in the National Curriculum Framework (2011) and day-to-day classroom situations.

## **Conclusion**

Pupils' initiative in the classroom is an essential part of the entrepreneurial competence and its development encompasses the development of presentation skills, skills of autonomous search for information, stimulation of cooperative learning and learning by doing.

The study sought to determine to what degree the development of those skills is incorporated in regular classroom activities. According to the pupils' assessment, it was discovered that pupils' initiative is usually encouraged through group work when pupils have the opportunity to develop the ability to collaborate with other pupils and take control over their own learning process. The least stimulated is the development of pupils' interest in the topics discussed in classes so that pupils could suggest topics they would like to learn more about. Such findings do not indicate a shift towards a higher level of encouragement expressed in case of entrepreneurial competences compared to previous research. Furthermore, research has not confirmed the existence of differences between male and female pupils in the assessment of the support pupils receive when it comes to pupils' initiative. However, there are differences between younger and older pupils. More specifically, the fourth graders tend to perceive that they receive more support for their initiative development than is the case with the eighth graders.

The results of this and previous studies may lead to a two-fold conclusion: (1) younger pupils have more opportunities to develop their initiative in schools, and/or (2) older pupils expect more institutional support in the development of their initiative. In both cases, pupils' assessments of the predominance of certain teaching activities in primary schools showed that education does not develop pupils' initiative, but rather the opposite – the longer pupils stay in the education system, the less stimulating teaching activities they encounter. It needs to be mentioned that such conclusion is based solely on pupils' assessment, which is rather subjective, but highly indicative, given that they are directly involved in classroom activities. Therefore, educational goals referring to the development of entrepreneurial competences listed in the National Curriculum Framework (2011) continue to be neglected in the classroom when it comes to teaching practices and have only declarative value.

Pupils' initiative and its development at all levels of education system are a contemporary imperative. The results of the study suggest the need for a systematic development of pupils' initiative. They are important for the theoretical understanding of pupils' perception of the teaching activities in regular classes, as well as for practical educational work in school. The way to bridge the gap between the proclaimed goals and their achievement is found in systematic fostering of the development of pupils' initiative. Prerequisites for it are competent teachers who recognize the importance of pupils' initiative and who are able to organise learning activities so that they support the development of pupils' initiative. It is evident that it is necessary for teachers to be systematically involved in professional development and keep up with the ongoing changes.

## References

- Baranović, B. (Ed.) (2006). *Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj: različite perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Baranović, B., Štribić, M., & Domović, V. (2007). Obrazovanje za poduzetnost – perspektiva osnovnoškolskih učitelja i nastavnika. *Sociologija i prostor*, 45(3-4), 339-360.
- Bennett, J. G. (2004). *Risiko und Freiheit: Hasard - Das Wagnis der Verwirklichung*. Zürich: Chalice Verlag.
- Domović, V., Gehrman, Z. E., Knežević, Ž., Oreški, P., Petravić, A., Šimović, V., & Vican, D. (2013). Perspektive razvoja obrazovanja učitelja i nastavnika u Republici Hrvatskoj. In V. Domović, S. Gehrman, J. Helmchen, M. Krüger-Potraz, & A. Petravić (Eds.), *Europsko obrazovanje učitelja i nastavnika – na putu prema novom obrazovnom cilju* (pp. 128-159). Zagreb: Školska knjiga.
- Drucker, P. (1985). *Innovation and Entrepreneurship*. London: Pan Books Ltd.
- Dweck, C. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality and development*. Philadelphia, PA: Taylor & Francis.
- Gibb, A. (2002). In pursuit of a new “enterprise” and “entrepreneurship” paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. *International Journal of Management Reviews*, 4(3), 233 – 269. <http://dx.doi.org/10.1111/1468-2370.00086>
- Gibb, A., & Cotton, J. (1998). *Work Futures and the Role of Entrepreneurship and Enterprise in Schools and Further Education*. Background Keynote paper to the “Creating the Leading Edge Conference“, London.
- Grgić, I. (2011). Europe 2020 - europska strategija za pametan, održiv i uključiv razvoj. *Revija za socijalnu politiku*, 18(1), 119 -124.
- Hisrich, R., & Peters, M. (1998). *Entrepreneurship*. Boston, MA: Irwin McGraw-Hill.
- Jokić, B. (Ed.) (2007). *Ključne kompetencije „učiti kako učiti“ i „poduzetništvo“ u osnovnom školstvu Republike Hrvatske - istraživački izvještaj*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja, Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja.
- Key Competences for Lifelong Learning – European Reference Framework. (2007). European Commission, Directorate-General for Education and Culture. Retrieved on 21<sup>st</sup> June 2014 from [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf).
- Luketić, D. (2013). *Razvoj poduzetničke kompetencije u okviru kurikulumskih promjena odgoja i obrazovanja*. (Doctoral dissertation). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Matijević, M. (2005). Evaluacija u odgoju i obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 2(1), 279-298.
- Matijević, M., & Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
- Morin, E. (2002). *Odgoj za budućnost*. Zagreb: Educa.
- Muraja, J. (Ed.) (2012). *Konferencija: Predstavljanje rezultata projekta „Zastupljenost poduzetničkih sadržaja u programima srednjih škola“*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje [National Curriculum Framework for Pre-school Education,

- General Compulsory and Secondary Education]. (2011). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Retrieved on 3<sup>rd</sup> September 2014 from <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685>
- Peko, A., & Varga, R. (2014). Active Learning in Classrooms. *Život i škola*, 31(1), 59-75.
- Peko, A., Varga, R., Mlinarević, V., Lukaš, M., & Munjiza, E. (2014). *Kulturom nastave (p) o učeniku*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Učiteljski fakultet u Osijeku.
- Rushing, F. (1990). Entrepreneurship and Education. In A. Kent (Ed.), *Entrepreneurship Education: current developments, future directions* (pp. 29-41). Westport, USA: Quorum Books.
- Sarasvathy, S. (2008). *Effectuation. Elements of Entrepreneurial Expertise*. Cheltenham (UK) and Northampton (USA): Edward Elgar Publishing. <http://dx.doi.org/10.4337/9781848440197>
- Strategija učenja za poduzetništvo 2010.-2014. (2010). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske. Ministarstvo gospodarstva, rada i poduzetništva. Retrieved on 21st June 2014 from <http://www.seecel.hr/UserDocsImages/STRATEGIJA%20VLADA.pdf>.
- Tot, D. (2010). Učeničke kompetencije i suvremena nastava. *Odgojne znanosti*, 12(1), 65 - 78.
- Vican, D., & Luketić, D. (2013). Self-assessment of Croatian Elementary School Pupils on the Entrepreneurial Initiative. *Management*, 18(2), 57 -79.

---

**Anđelka Peko,**

Department for Life-long Learning  
Faculty of Education  
Josip Juraj Strossmayer University of Osijek  
Cara Hadrijana 10, 31000 Osijek, Croatia  
[apeco@foozos.hr](mailto:apeco@foozos.hr)

**Rahaela Varga**

Department for Life-long Learning  
Faculty of Education  
Josip Juraj Strossmayer University of Osijek  
Cara Hadrijana 10, 31000 Osijek, Croatia  
[rvarga@foozos.hr](mailto:rvarga@foozos.hr)

# Učenička inicijativnost u kontekstu nastave

---

## Sažetak

*U radu se polazi od pretpostavke da je učeničku inicijativnost, kao sastavnicu poduzetničke kompetencije, nužno poticati nastavom. S obzirom na to da se razvoj poduzetničke kompetencije već godinama zahtijeva nacionalnim kurikulumom, zanimalo nas je koliko suvremena nastava podržava razvoj učeničke inicijativnosti. Točnije, istraženo je koji se vidovi učeničke inicijativnosti najviše potiču nastavnim aktivnostima ako se promatra iz perspektive učenika. Uz to, istraživačka je pozornost usmjerena na individualne razlike među učenicima u percepciji razina poticanja inicijativnosti koju iskazuju tijekom nastave. Sudionici su istraživanja učenici četvrtog i osmog razreda osnovne škole iz četiriju hrvatskih gradova koji su procjenjivali zastupljenost pojedinih nastavnih aktivnosti. Rezultati su pokazali kako je međusobno pomaganje najčešća učenička aktivnost tijekom koje iskazuju inicijativnost, bez obzira na spol i dob. Razlike u učeničkoj procjeni koje bi se mogle povezati sa spolom učenika nisu zabilježene. Potvrđeni su rezultati sličnih istraživanja u kojima mlađi učenici svoju inicijativnost procjenjuju višom nego stariji. Naglašava se potreba profesionalnog usavršavanja učitelja kako bi postali kompetentnijima u poticanju razvoja poduzetničke kompetencije svojih učenika, posebno učeničke inicijativnosti.*

**Ključne riječi:** *inicijativnost; kompetencije; nastava; poduzetništvo; učenik.*

## Uvod

Teško je odrediti osnovni skup znanja, sposobnosti i vještina koji bi učenicima bio dostatan za uspješno buduće profesionalno djelovanje. Razina se traženih kvalifikacija stalno povećava. Traže se djelatnici koji ne samo da razumiju suvremene tehnologije već se njima znaju i služiti. To je samo jedan od ključnih zahtjeva koje postavlja gospodarstvo. Zapravo se prednost daje onim pojedincima koji su kompetentni. Kompetentnim se na nekom području smatra onoga tko ima znanje, sposobnost i vještine za kvalitetno obavljanje onoga što se u određenom području zahtijeva. Gospodarstvo treba praktične i poduzetne osobe, kao i visokokvalificirane suradnike kako bi se moglo nositi s novim izazovima i biti konkurentno. Poslodavci uz razinu profesionalnih kompetencija kod zaposlenika zahtijevaju i vještine rada u timu, preuzimanja inicijative, sposobnost rješavanja novih problema i preuzimanje



odgovornosti. Navedeni zahtjevi ulaze u sve pore društva, a posebno u sferu obrazovanja u kojoj se posebna pozornost poklanja poduzetničkoj kompetenciji.

U dokumentu Europske komisije „Europe 2020 - europska strategija za pametan, održiv i uključiv rast” naglašava se kako je uspješno poduzetništvo važno za pametan razvoj te da je upravo takav razvoj jedan od ključnih ciljeva koje Europska unija želi postići do 2020. godine (Grgić, 2011). Poželjan se razvoj mora temeljiti na jačanju znanja i inovacija te podizanju kvalitete obrazovanja. U Republici Hrvatskoj prihvaćena su ista polazišta. „Konkurentna Hrvatska temelji se na razvoju gospodarstva, a razvoj gospodarstva može se ostvariti poticanjem poduzetničkoga načina razmišljanja i usvajanjem poduzetničke kompetencije jer to ima dokazano pozitivan učinak i na zapošljavanje“ (Strategija učenja za poduzetništvo 2010.-2014., 2010, str. 4). Usmjerenost razvoju učeničkih kompetencija postala je imperativ obrazovanja. Evidentno je kako se među temeljnim kompetencijama zahtijeva i učenje za poduzetništvo, odnosno razvoj poduzetničke kompetencije prepoznatljive kao osnove za profesionalni razvoj. Osviještena je važnost razvoja poduzetnosti na svim razinama obrazovanja u Republici Hrvatskoj. U Strategiji se učenja za poduzetništvo 2010-2014. (2010) zahtijeva uvođenje učenja za poduzetništvo kao ključne kompetencije u sve oblike, vrste i razine formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja. Naglašeno je kako se njezin sustavan razvoj najdjelotvornije ostvaruje preko formalnog sustava odgoja i obrazovanja.

Bitan se dio poduzetničke kompetencije odnosi na inicijativnost koju možemo odrediti kao proaktivno ponašanje pojedinca usmjerenoga na pokretanje novih procesa. Nastava je, kao intencionalni proces obrazovanja i odgoja, usmjerena na poticanje i razvoj temeljnih kompetencija, uključujući i poduzetničke kompetencije. Učenička je inicijativnost posebno važna sastavnica poduzetničke kompetencije te će se ona istraživati u kontekstu nastave.

## **Inicijativnost – sastavnica poduzetničke kompetencije**

Poduzetnička je kompetencija jedna od ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje i uvrštena je u europske nacionalne kurikule. I hrvatski se temeljni nacionalni obrazovni dokument „Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje” (2011), kao i „Strategija učenja za poduzetništvo 2010. – 2014.” (2010) usmjeravaju, između ostalog, i prema poduzetništvu, u određenju ciljeva odgoja i obrazovanja. Naglašena je važnost razvoja poduzetničke kompetencije koja nije samo uvrštena među osam temeljnih kompetencija nego je postavljena i kao vrijednost odgojno-obrazovnog sustava. Opredijeljenost Republike Hrvatske usmjerena je na prihvaćanje poduzetništva kao društvene, nacionalne, gospodarske i odgojno-obrazovne vrijednosti pretpostavljajući stvaranje mogućnosti za razvijanja poduzetničkih kompetencija počevši od najniže do najviše razine obrazovanja (Strategija učenja za poduzetništvo 2010. – 2014., 2010).

Poduzetnička kompetencija predstavlja kompleksan sustav koji se različito određuje. Gibb i Cotton (1998) određuju poduzetništvo kao sklop vještina, osobina i ponašanja

koji omogućuje pojedincima i grupama stvaranje promjena i inovacija, nošenje s većom razinom neizvjesnosti i kompleksnosti. Drugim riječima, poduzetništvo se sastoji od stjecanja znanja i specijalnih vještina koje su potrebne da bi se to znanje primijenilo.

Poduzetništvo ima aktivnu i pasivnu komponentu – ono obuhvaća i sposobnost pojedinca da sam potakne promjene, kao i njegovu sposobnost da prihvati, podrži i prilagodi se inovacijama koje donose vanjske okolnosti. Poduzetništvo uključuje preuzimanje odgovornosti za vlastite postupke (pozitivne ili negativne), razvoj strateške vizije, postavljanje ciljeva i njihovo ostvarivanje, motivaciju da se uspije (Key Competences for Lifelong Learning, 2007). Dakle, biti poduzetan znači biti sposoban rješavati probleme, biti sposoban raditi u timu, biti spreman za promjene, prepoznati promjenu kao priliku, biti sposoban nositi se s rizikom i neizvjesnošću, biti kreativan, biti sposoban i spreman preuzeti inicijativu, biti sposoban i spreman preuzeti odgovornost, biti usmjeren prema cilju i samopouzdan (Jokić, 2007).

Navedeno ukazuje ne samo na potrebu nego i na vrijednost uvođenja poduzetništva u obrazovanje jer doprinosi osobnome razvoju inicijativnosti učenika. Poduzetnička kompetencija uključuje razvoj učenika kao poduzetnih, kreativnih i samostalnih osoba spremnih na prihvaćanje promjena i preuzimanje rizika, tj. kao pojedinaca s razvijenim socijalnim i komunikacijskim sposobnostima i temeljnim znanjima iz područja gospodarstva i područja obrta te vođenja poslova, navodi se u Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011). Taj je dokument dao formalni okvir odgojno-obrazovnim ustanovama (dječji vrtići, osnovne i srednje škole) za uključivanje poduzetništva kao međupredmetne teme u postojeće nastavne planove i programe. U opisu poduzetništva kao međupredmetne teme naveden je osnovni cilj razvoja poduzetničke kompetencije učenika razvojem osobina ličnosti, znanja, vještina, sposobnosti i stavova potrebnih za djelovanje pojedinca kao uspješne poduzetne osobe. Pažljivo planirana poduzetnička okolina za učenje, načini na koje se ta iskustva učenja organiziraju i procjenjuju pridonijet će razvoju tih vrijednosti, stavova i sposobnosti (Excellence Through Enterprise prema Jokić, 2007).

Unutar obrazovanja, kao i nastave, poduzetništvo se, kao vrijednost i realno kompetencijsko postignuće implementirano u strukturne elemente nacionalnog kurikula, definira izvan okvira klasičnih predmeta, stoga razvoj i poticanje učeničke poduzetnosti postaje integrativan (međupredmetni) ili izborni sadržaj (Luketić, 2013). Istinski razvoj poduzetništva podrazumijeva sustavan pristup razvoju niza osobina ličnosti - stvaralaštva, samostalnosti, kritičnosti, inovativnosti, inicijativnosti, sposobnosti razumnog preuzimanja rizika, organizacijskih sposobnosti, sposobnosti vođenja i upravljanja, suradničkih vještina i drugih osobina. Škola bi, a posebno nastava kao specifično planiran proces unutar nje, trebala poticati razvoj poduzetničke kompetencije učenika. To podrazumijeva omogućavanje učeniku konstrukciju znanja, vrijednosti, stavova i sposobnosti za razvoj te primjenu osobnih resursa u životu.

Evidentno je kako bi aktivnosti u nastavi trebalo usmjeriti jasnom postavljanju i ispunjavanju ciljeva, planiranju njihova ostvarivanja, razvoju inicijativnosti, inovativnosti, kreativnosti, praćenju i vrednovanju kao i jačanju svijesti o vlastitoj samoeфикаsnosti. Učenička je inicijativnost jedan, ali bitan dio poduzetničke kompetencije. Stoga je inicijativnost učenika u nastavi, u smislu poticanja proaktivnog ponašanja učenika, bitna sastavnica nastavnog procesa.

## **Inicijativnost u kontekstu nastave**

Nastava bi, kao intencionalni dio odgoja i obrazovanja, trebala poticati aktivnosti usmjerene planiranju, postavljanju i ispunjavanju ciljeva, inovativnosti, učenju iz iskustva, razvijanju vještina donošenja odluka, inicijativnosti i vrednovanju osobnog razvoja. Učitelj, pokretač i organizator nastavne komunikacije, pomaže učenicima da postanu samostalniji u postavljanju, ostvarivanju i vrednovanju vlastitih obrazovnih ciljeva te im omogućava razvoj kompetencija.

Kako kompetencije učenika predstavljaju sustav u koji su uključena znanja, vještine, vrijednosti, stavovi i uvjerenja te odražavaju izuzetnu složenost, usmjerili smo se određenju i praćenju ostvarivanja inicijativnosti kao dijelu poduzetničke kompetencije u kontekstu nastave. Zapravo, mnogi istraživači kao posebno važnu sastavnicu poduzetničke kompetencije izdvajaju inicijativnost (Bennett, 2004; Drucker, 1985; Hisrich i Peters, 1998; Rushing, 1990; Sarasvathy, 2008). Inicijativnost je sastavnica poduzetničke kompetencije i izdvojena je kao važan obrazovni cilj (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011) čiji razvoj može potaknuti i druge vidove poduzetničke kompetencije.

Poticanje poduzetnosti i inicijativnosti učenika u okviru kompetencije poduzetništva ugrađuje se u kulturu škole, kao i kulturu nastave. Nove kompetencije i promjene u nacionalnom kurikulumu za obvezno obrazovanje pomiču usmjerenost s transfera znanja na razvoj kompetencija kao cilja obrazovanja (Baranović, 2006). Stalna su desetljetna školska nastojanja u pomicanju učenja kao procesa memoriranja znanja i stjecanja osnovnih vještina s ciljem pripreme za budućnost k učenju u kojem se znanja konstruiraju i reflektiraju u osobnoj promjeni. Zahtijeva se mijenjanje dominacije poučavanja (usmjerenost sadržaju) k podršci učenju (poticanju i razvoju kompetencija, usmjerenost učeniku). Učenicima se uz podršku učitelja omogućuje samostalno konstruiranje znanja, prosuđivanje i djelovanje. Zadaća je suvremene nastave uvesti učenika u cjelovitost svijeta pojedinačno ga vodeći u spoznavanju same spoznaje. Time se istodobno u funkciju stavljaju one mogućnosti učenika koje su mu potrebne u intenzivnom razvoju suvremenosti (Morin, 2002). Sposobnost djelovanja, kritičko mišljenje, inicijativnost, sposobnost rješavanja problema, osobna i profesionalna odgovornost, samopouzdanost postaju osnovni ciljevi ne samo kulture naše škole već i kulture same nastave.

Osposobljavanje je učenika usmjereno funkcionalnome znanju, tj. djelotvornome pretvaranju informacija u smislene postavke koje se transferiraju u ponašanje. Učenici

se u procesu učenja usmjeravaju nekim bitnim pretpostavkama razumijevajući ih u konceptima kojima raspolažu kao osnovom za stvaranje novog iskustva. Nužno je ostvarenje nastave u kojoj učenik koristi određene podatke kao mogućnosti za daljnju analizu i potkrepljivanje svojih razmišljanja, pri čemu se vlastita značenja povezuju, uopćavaju i strukturiraju u odnosu na prethodna. Učeničko razumijevanje u procesu učenja povezano je s načinima poučavanja. Kvalitetno je ono poučavanje u kojem su stvoreni uvjeti za reorganizaciju učenikova osobnog razumijevanja na temelju refleksije. Učitelji im stoga u nastavnom procesu moraju osigurati sustav mišljenja i učenja utemeljenoga na aktivnome učenju. Samoregulirajuće je učenje postalo nezaobilazno u suvremenoj kulturi nastave i predstavlja aktivan i konstruktivan proces. Polazi od određivanja ciljeva učenja, procesa ostvarivanja, nakon čega slijedi vrednovanje ostvarenoga, odnosno praćenje ishoda učenja reflektiranih u određenim razinama traženih kompetencija učenika. Oni učenici koji upravljaju svojim učenjem uspješno biraju i primjenjuju prikladne strategije u rješavanju problema (Dweck, 2000). Neophodno je u školi, kao i u nastavi, omogućiti iskustva koja potiču cjelovit razvojni proces učenika. Omogućavanje iskustva koja nadilaze intelektualno učenje i potiču cjelovit razvoj učenika postaje ne samo polazište već i odrednica suvremenoga nastavnoga procesa (Peko i sur., 2014; Peko i Varga, 2014; Tot, 2010).

Imperativ vremena u kojem živimo jest kultura nastave u kojoj se potiče stalnost i samostalnost institucionalnoga i neinstitucionalnoga učenja. U hrvatskome obrazovnom sustavu postoji potreba za analizom stanja i načina implementacije standarda Europskoga referentnog okvira (Europski okvir ključnih kompetencija, 2004) i jedne od njegovih osam ključnih kompetencija cjeloživotnoga učenja – osjećaja za inicijativu i poduzetništvo. Prethodna istraživanja koja su se time bavila u Hrvatskoj su malobrojna. Razlog tomu Domović i suradnici (2013) pronalaze u činjenici da se obrazovanje za poduzetništvo najčešće shvaća kao dio ekonomije pa se kod učenika razvija tek na višim razinama školovanja – posebice unutar institucija na kojima se studira ekonomija. Takav pristup obrazovanju za poduzetništvo nije u skladu sa suvremenim nastojanjima da se poduzetništvo ne tumači kao skup određenih osobina ličnosti koje su date i nepromjenjive, već kao sposobnost koju je moguće poticati i sustavno razvijati nastavnim strategijama i metodama tijekom čitavog obrazovanja (Gibb, 2002). Prema istraživanju Baranović i suradnika (2007), učitelji u Hrvatskoj procjenjuju kako samo ponekad koriste metode aktivnog učenja kako bi razvijali poduzetničku kompetenciju učenika. Vican i Luketić (2013), koristeći se pojmom poduzetničke inicijativnosti, zamjećuju kako čak i kada sami učenici procjenjuju svoje poduzetničke vještine, oni ih više prepoznaju kao osobine ličnosti (primjerice ustrajnost i marljivost), a ne kao nastavnu aktivnost. Jokić i suradnici Instituta za društvena istraživanja (2007) proveli su istraživanje usmjereno procjeni zastupljenosti i poticanja razvoja kompetencije „poduzetništvo“ u osnovnim školama, uz zaključak kako ju je potrebno razvijati u svim školskim predmetima i na svim razinama obrazovanja. Učitelji su pritom iskazali pozitivan stav prema navedenoj

kompetenciji, ali ostaje upitnim u kojoj su mjeri pozitivne stavove transferirali u svakodnevni rad u razredu.

Učenička je inicijativnost u kontekstu nastave nedovoljno istražena, a upravo je nastavom moguće osigurati institucionalne uvjete kako bi se učenička inicijativnost sustavno razvijala. Razlog tomu jest i taj što se u školi često ne procjenjuju varijable koje su važne za snalaženje u radnom procesu i u životu. Pritom je potrebno pogled usmjeriti prema učenicima (Matijević, 2005; Matijević i Radovanović, 2011). U tom nas je smislu zanimalo kako učenici percipiraju mogućnosti iskazivanja vlastite inicijativnosti u aktivnostima organiziranim u sklopu redovne nastave. Kako je nastava planirana i inicirana od učitelja, nužno je analizirati načine na koji učitelji strukturiraju aktivnosti koje se odvijaju u učionici i koje izravno utječu na razvijanje autonomije učenika. Odgovarajućom organizacijom nastave, odnosno prilagodbom nastavnih metoda i oblika potrebama određenog učenika ili razrednog odjela, omogućujemo procese učenja. Samo nastava u kojoj su jasno određeni ciljevi, okvirno planirani procesi, samovrednovanje i vrednovanje njihova ostvarenja postavljenoga u pogledu učenika, uz optimalne načine podrške učenju, omogućuje razvoj učeničkih poduzetničkih kompetencija, a time i inicijativnosti.

Istraživanje prikazano u nastavku usmjereno je analizi inicijativnosti učenika u nastavi. Inicijativnost se učenika temelji na njegovu znanju, sposobnostima, interesima zrcaleći se u nizu aktivnosti u nastavi. Učenička se inicijativnost u nastavi može pratiti u pogledu: znanja i većega od zahtijevanoga, iznošenja ideja, samoinicijativnoga internetskoga rada kod kuće, samoinicijativnoga traženja podataka u knjižnici, zajedničkoga rada, komunikacije, rješavanja problema, predlaganja tema, rada na projektima i primjeni znanja u svakodnevnom životu. Kako nastava danas omogućuje učenicima razvoj inicijativnosti, jest pitanje na koje tražimo odgovor. Namjera nam je stoga bila istražiti učeničku percepciju nastavnih aktivnosti. Za osnovni smo si cilj postavili detaljnije istražiti one nastavne aktivnosti koje potiču i omogućuju inicijativnost učenika u promatranim dimenzijama nastave.

## **Metode**

Učenička se poduzetnička kompetencija može djelomično opisati učeničkom inicijativnošću u nastavi. Kako pod inicijativnošću učenika u nastavi ponajprije podrazumijevamo njezino omogućavanje unutar relacijskoga odnosa učitelja i učenika, kao najvažnijih čimbenika odgojno-obrazovnog procesa, istražili smo:

Koji su vidovi i razine poticanja inicijativnosti učenika u nastavnom procesu;

Koliko primijenjene nastavne aktivnosti potiču i omogućavaju inicijativnost mlađih i starijih učenika i učenica.

Drugim riječima, istraživačka je pozornost bila usmjerena nastavnim aktivnostima iz kojih je moguće zaključivati o postojanju učeničke inicijativnosti. Istraživala se njihova čestotnost zastupljenosti u nastavi koja se može razvrstati u nedovoljnu razinu (aktivnost nikada nije zastupljena u nastavi), nisku razinu (aktivnost je ponekad

zastupljena u nastavi), višu (aktivnost je često zastupljena u nastavi) i visoku razinu poticanja inicijativnosti kod učenika (aktivnost je uvijek zastupljena u nastavi).

Drugi problem koji se našao u središtu ovoga istraživanja jesu individualne razlike u učeničkoj procjeni nastavnih aktivnosti koje podržavaju učeničku inicijativnost. Točnije, zanimalo nas je postoje li među učenicima razlike u percepciji koje bi se mogle objasniti spolnim i dobnim razlikama.

### ***Sudionici***

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 996 učenika osnovne škole iz četiriju hrvatskih gradova: Osijeka (N=306, 31,7 %), Slavonskog Broda (N=187, 19,4 %), Zagreba (N=162, 16,8 %) i Pule (N=311, 32,2 %). Osim toga, u istraživanju su bili podjednako zastupljeni mlađi i stariji učenici obaju spolova. Otprilike polovina sudionika bili su učenici četvrtog razreda (51 %), a drugu su polovinu činili učenici osmog razreda (48,9 %). Učenika je u četvrtom razredu bilo 248, a učenica 246 (ukupno 494 sudionika). U osmom je razredu bilo 242 učenika i 230 učenica, što ukupno čini 472 sudionika. Iz navedenoga je vidljiv i ujednačen omjer učenika prema spolu u različitim razredima i školama. Točnije, u istraživanju je sudjelovalo 490 učenika (50,7 %) i 476 učenica (49,3 %).

### ***Instrument i postupak istraživanja***

Podatci su o učeničkoj procjeni nastave prikupljeni s pomoću upitnika koji je konstruiran za potrebe znanstvenog projekta Potreba novog položaja učenika u nastavi i izvan nastave (Peko i sur., 2014). Važan se dio istraživanja odnosio na učeničku percepciju ukupnih nastavnih aktivnosti. Uz pitanja o deskriptivnim obilježjima učenika instrument je činilo 28 tvrdnji o nastavi s visokom pouzdanošću (Cronbachova alfa = ,86). Jedan je dio instrumenta bio posebno usmjeren učeničkoj inicijativnosti u kontekstu nastave. Izdvojeni se dio instrumenta također pokazao pouzdanim (Cronbachova alfa = ,79). Procjena je učeničke inicijativnosti u nastavi, kao posebno važnog segmenta na koji se želi skrenuti pozornost, analizirana kroz izdvojenih deset tvrdnji (izrijekom navedenih u tablici 1).

Tijekom ispunjavanja upitnika učenici su svoje procjene trebali vezati uz predmet Hrvatski jezik. Od njih se tražilo da procijene koliko se često pojedina tvrdnja odnosi na njihovu nastavu Hrvatskoga jezika koristeći se skalom Likertova tipa od četiri stupnja: nikad, ponekad, često i uvijek. Odabirom samo jednoga predmeta, i to Hrvatskoga jezika, omogućeno je uspoređivanje odgovora učenika četvrtog i osmog razreda. Osim toga, navedeni predmet predstavlja dio jezgrovnoga kurikula i brojem nastavnih sati dominantno je zastupljen u kurikulu.

Po prikupljanju podataka anketiranjem, podatci su računalno analizirani statističkim postupcima kako bi se učeničke procjene usustavile i ponudile odgovore na istraživačka pitanja. Rezultati su zbog razumljivosti grupirani i prikazani istim redoslijedom kao i istraživačka pitanja.

## Rezultati i rasprava

Izdvojene su i praćene aktivnosti koje su izravno povezane s inicijativnošću učenika i učenica četvrtog i osmog razreda osnovne škole u pogledu: želje za većim znanjem od zahtijevanoga, samostalnog traženja odgovora, predlaganja nastavnih tema, novih ideja i njihova prihvaćanja, samostalnog rada na internetu, traženja izvora u knjižnici, projektnog rada i primjenjivanja naučenoga. Rezultati se u nastavku prezentiraju istim redoslijedom kojim su postavljena istraživačka pitanja pa se tako najprije problematizira u kojoj se mjeri potiče razvoj određenih vidova učeničke inicijativnosti redovnom nastavom. Potom se pozornost usmjerava individualnim razlikama među učenicima utemeljenima na spolu i dobi kada se usporede rezultati njihove procjene učeničke inicijativnosti.

### ***Vidovi i razine poticanja inicijativnosti učenika***

Prvo pitanje na koje smo istraživanjem nastojali dobiti odgovor jest *Koji su vidovi i razine poticanja inicijativnosti učenika u nastavnom procesu?* Vidovi poticanja inicijativnosti koje su učenici procjenjivali odnosili su se na nastavne aktivnosti koje učenicima omogućavaju razvoj inicijativnosti. Kako bi se doznalo koje tvrdnje o učeničkoj inicijativnosti u nastavi učenici procjenjuju najzastupljenijima, izračunata je frekvencija učeničkih procjena na skali od četiri stupnja. Svaki stupanj ujedno opisuje i određenu razinu poticanja razvoja učeničke inicijativnosti pa se može govoriti o nedovoljnoj razini, niskoj, višoj i visokoj razini poticanja učeničke inicijativnosti u nastavi. Dakle, o razini poticanja učeničke inicijativnosti može se zaključivati na temelju njihove procjene zastupljenosti pojedinih aktivnosti, pri čemu češća zastupljenost ukazuje na višu razinu poticanja inicijativnosti učenika. Suprotno tomu, aktivnostima koje su učenici percipirali rjeđe zastupljenima u nastavi pripisana je niža razina poticanja njihove inicijativnosti. U tablici 1 prikazana je raspoređenost učeničkih procjena za svaku tvrdnju na pojedinim stupnjevima skale.

Tablica 1

Dobiveni rezultati pokazuju kako je gotovo polovina učenika (44,8 %) najzastupljenijom od ponuđenih tvrdnji o učeničkoj inicijativnosti procijenila tvrdnju *Učenici u grupama pomažu jedni drugima da uspiju*. Sve ostale tvrdnje najveći postotak učenika procjenjuje manje učestalima. Nadalje, druga najčešća procjena među učeničkom populacijom jest da se nastavom ne razvija samo znanje već kompetencije, tj. da učenici imaju razumijevanje, sposobnosti vještine i stavove nužne za primjenu naučenoga u novim situacijama. Točnije, 39,6 % učenika koji su sudjelovali u istraživanju procjenjuje kako se visoka razina poticanja učeničke inicijativnosti ostvaruje u procesu stjecanja kompetencija. Značajno je da većinu tvrdnji o učeničkoj inicijativnosti (sedam od ponuđenih deset) učenici u najvećem postotku (koji se pronalazi u rasponu od 34,4 % – 40,1 % učenika) procjenjuju samo ponekad prisutnima u nastavi. Na drugom kraju spektra učeničkih procjena pronalazi

se tvrdnja koja možda najizravnije opisuje učeničku inicijativnost u nastavi – *Učenici predlažu učitelju temu o kojoj žele učiti*. Za nju čak 41,2 % učenika tvrdi da se nikada ne događa u nastavi, uz 32,4 % učenika koji procjenjuju da se događa samo ponekad, što svjedoči o nedovoljnoj razini poticanja tog segmenta učeničke inicijativnosti u nastavi.

Navedenim su rezultatima potvrđeni nalazi studije od prije osam godina (Jokić, 2007) prema kojoj je utvrđena nužnost sustavnijeg poticanja razvoja učeničke kompetencije poduzetništva u osnovnom obrazovanju u Hrvatskoj. Autori svoj zaključak temelje na podacima prikupljenim od učenika četvrtog (N=535) i osmog razreda (N=1050), njihovih učitelja (N=671) i ravnatelja 25 škola u kojima je istraživanje provedeno. Konkretnije, učeničkom samoprocjenom doznalo se kako učenici sebe procjenjuju otvorenima za nove ideje i aktivnosti (85 %), što se smatra poželjnom osobinom ličnosti, kao i ustrajnost u zadacima (82 %). Najveći postotak učenika (89 %) procjenjuje se spremnim za grupni rad, a usporedbom s rezultatima ovog istraživanja takav se rezultat može objasniti upravo čestom zastupljenošću grupnog rada u nastavi. Autori uočavaju kako su učeničke preferencije grupnih aktivnosti dobra osnova za razvoj učeničke poduzetnosti.

Nažalost, nalaze navedenog istraživanja ne potvrđuju iskazi učitelja u istom istraživanju (53%) koji spremnost na inicijativu procjenjuju najmanje zastupljenom kod učenika, smatrajući kako je pokazuje tek manjina učenika. Ne smatrajući je zastupljenom, učitelji niti ne podržavaju njezin razvoj. „Čini se da učeničko preuzimanje inicijative, mogućnost odabira aktivnosti i fleksibilnost nisu ponašanja koja dobivaju dosljednu podršku u hrvatskim osnovnim školama. Samo 21 % učenika navodi da ih većina ili svi učitelji potiču na to da predlažu školske aktivnosti, 28 % dobiva podršku za sudjelovanje u odabiru školskih aktivnosti, 27 % daje nove ideje ili pokušava raditi stvari na nov način, 35 % da za jedan problem traži više rješenja, 26 % da vrednuje vlastiti rad, 28 % da tijekom nastave prezentira gradivo. Većina učenika smatra da nastavnici ne uvažavaju dosljedno njihovo mišljenje“ (Jokić, 2007, str. 77). Usporedbom postotnih vrijednosti u opisanoj studiji i rezultata ovog istraživanja, uočava se kako u školama ne postoji tendencija rasta poticanja razvoja učeničke inicijativnosti kao dijela poduzetničke kompetencije.

### ***Razlike u procjeni poticanja inicijativnosti mlađih i starijih učenika i učenica***

Drugo se istraživačko pitanje odnosilo na spolne i dobne razlike među sudionicima istraživanja u njihovoj procjeni vidova i razina poticanja učeničke inicijativnosti u nastavi. Točnije, zanimalo nas je razlikuju li se učenici i učenice u svojoj procjeni u četvrtom i osmom razredu. Kako bi se provjerili učinci spola i dobi, te njihove interakcije, provedene su dvosmjerne analize varijance sa spolom i dobi kao nezavisnim varijablama. Na taj je način dobiven odgovor na istraživačko pitanje *Koliko primijenjene nastavne aktivnosti potiču i omogućavaju inicijativnost mlađih i starijih učenika i učenica?* Dobiveni rezultati prikazani su u tablici 2.



Tablica 2

Konkretnije, kod procjene dječaka je razvidno veće prihvaćanje njihovih ideja u četvrtom razredu nego u osmom razredu, a ta je razlika kod djevojčica manje izražena. Također, u četvrtom razredu rezultati su viši za dječake, a u osmom za djevojčice. Osim toga, razlike između djevojčica i dječaka u četvrtom razredu nisu značajne nego se oni tek u osmom razredu značajno razlikuju u tome koliko sami traže točne odgovore koje prethodno nisu znali. Tablica 2 također pokazuje da u četvrtom razredu učenici znaju više primijeniti ono što su naučili u školi, a da je u osmom razredu situacija obrnuta te je razlika u korist učenica.

Dakle, rezultati sugeriraju odsustvo individualnih razlika u učeničkoj procjeni inicijativnosti utemeljenih na spolu. Točnije, među djevojčicama i dječacima nije pronađena razlika ni na jednoj od ponuđenih deset tvrdnji kojima se opisivala učenička inicijativnost. Zbog toga je razvidno kako nije opravdano tvrditi da učenici i učenice na različite načine doživljavaju i procjenjuju zastupljenost učeničke inicijativnosti u nastavi. Navedeno je suprotno prijašnjim istraživanjima provedenim u Hrvatskoj. Uvriježeno je mišljenje kako učenici i učenice različito doživljavaju nastavu pa je i očekivano pretpostaviti postojanje razlika u njihovoj procjeni nastavnih aktivnosti (Vican i Luketić, 2013). Upravo su istraživanja Vican i Luketić (2013) te Luketić (2013) potvrdila postojanje spolnih razlika među hrvatskim učenicima, pri čemu je istaknuto kako učenice višim procjenjuju vlastiti poduzetnički potencijal nego dječaci. Ipak, unatoč postojanju razlika u samoprocjeni inicijativnosti, kada je riječ o procjeni nastavnih aktivnosti kojima bi se trebala poticati učenička inicijativnost, razlike nisu statistički značajne.

Nadalje, rezultati provedenog istraživanja pokazuju da su za sve tvrdnje utvrđene značajne dobne razlike u učeničkoj procjeni inicijativnosti i to sve u korist četvrtog razreda. Takav je rezultat suprotan očekivanome jer bi uključivanje učenika kao aktivnog sudionika u nastavi trebalo biti veće s obzirom na višu dob učenika. Stariji učenik nadograđuje znanja na većim osnovama obrazovanja, u duljem je vremenskom procesu u sukonstruktivnoj nastavi i shodno tome je kompetentniji od mlađeg učenika. Navedeno bi starijem učeniku moralo omogućiti veću inicijativnost u nastavi. Dobiveni rezultati imaju značajne implikacije s obzirom na to da sugeriraju da je mlađi učenik inicijativniji od starijeg, što znači kako je i dalje prisutna kultura nastave koja ne potiče uključivanje učenika kao aktivnog sudionika nastavnog procesa.

Opisani rezultati potvrđuju nalaze prethodnih istraživanja učeničke inicijativnosti provedenih u Hrvatskoj. Primjerice, opsežnijim istraživanjem koje je provela Luketić (2013) ispitivane su razine samoprocjena poduzetničke kompetencije učenika osnovne škole. Stavovi i iskustva učenika ispitivani su na dvije razine: na razini samoprocjene osobnog poduzetničkog potencijala i samoprocjene stavova prema sastavnicama poduzetničke kompetencije. Rezultati ukazuju na to da mlađi učenici više iskazuju usmjerenost prema inovativnosti i proaktivnosti od starijih. Također se pokazalo da mlađi učenici (šesti razred) imaju značajno viši rezultat u procjeni razine vlastite

inicijativnosti od starijih učenika (osmi razred). Indikativno je da učenici percipiraju opadanje vlastite inicijativnosti kako se uspinju obrazovnom ljestvicom. Pretpostavka je da bi škole trebale poticati razvoj samoefikasnosti i inicijative, kao i autonomnog, intrinzično motiviranog ponašanja kod učenika, a to su upravo ključni elementi poduzetničke kompetencije (Jokić, 2007).

Istražujući školske aktivnosti i stavove učenika prema poduzetništvu, utvrđeno je kako se taj trend nastavlja i među učenicima srednjih škola (Muraja, 2012). Naime, ispitivani su učenici procjenjivali u kojoj mjeri smatraju da nastavnim aktivnostima stječu određena poduzetnička znanja, vještine i stavove (planiranje i organizacija aktivnosti, rješavanje problema, pozitivan odnos prema promjenama i komunikacijske sposobnosti), zatim u kojoj su mjeri u školi imali priliku izraziti navedena znanja, vještine i stavove pokazivanjem inicijative i istraživačkog duha. Uspoređivani su rezultati učenika koji pohađaju različite vrste srednjih škola, pri čemu su učenici gimnazija procijenili kako im nastava pruža najmanje prilike za iskazivanje inicijativnosti, a najveća srednja vrijednost procjene na Likertovoj skali zabilježena je među učenicima trogodišnjih strukovnih škola. Načini poticanja učeničke inicijativnosti koje navode odnose se uglavnom na izvannastavne aktivnosti (školske novine, učenička vježbovna tvrtka, učenička zadruga, natjecanje „Poslovni plan“ i posebni projekti). Čak i u tom slučaju učenička procjena ne prelazi srednju vrijednost ponuđenu na skali, što ukazuje na činjenicu da učenici svih škola ne smatraju prostor za učeničku inicijativnost prisutnim u optimalnoj mjeri. Redovna nastava i nastavne aktivnosti koje se organiziraju za sve učenike u školi tim istraživanjem nisu detektirane kao mogućnosti poticanja razvoja učeničke inicijativnosti.

To ukazuje na nesklad između zahtjeva postavljenih Nacionalnim okvirnim kurikulumom (2011) i ostvarenoga u nastavnoj praksi.

## **Zaključak**

Razvijati inicijativnost učenika u nastavi kao bitan dio poduzetničke kompetencije znači poticati razvoj vještina iznošenja ideja, novih tema, samostalnog traženja novih činjenica u različitim izvorima, suradničkog učenja putem osobnog iskustva u nastavi i izvan nje.

Istraživanjem se nastojalo utvrditi u kojoj se mjeri potiče razvoj upravo tih vještina određenim aktivnostima u sklopu redovite nastave. Prema učeničkoj procjeni, utvrđeno je kako se učenička inicijativnost najčešće potiče organizacijom grupnoga rada u nastavi pri čemu učenici imaju priliku razvijati sposobnost suradnje s drugim učenicima i upravljati vlastitim procesom učenja. Najmanje se potiče razvoj učeničkog interesa za nastavne sadržaje u vidu predlaganja tema o kojima bi željeli učiti. Takav podatak ne ukazuje na pomak prema višoj razini poticanja učeničke poduzetničke kompetencije u odnosu na prijašnja istraživanja. Nadalje, istraživanjem nije potvrđeno postojanje razlika između učenika i učenica u procjeni poticanja učeničke inicijativnosti, ali su zabilježene razlike između mlađih i starijih učenika.

Konkretnije, učenici četvrtog razreda razinu poticanja učeničke inicijativnosti nastavnim aktivnostima procjenjuju višom od učenika osmog razreda.

Rezultati ovog i prethodnih istraživanja mogu voditi prema dvostrukom zaključku kako je u školama mlađim učenicima osigurano više prostora za razvoj vlastite inicijativnosti (1) i/ili kako stariji učenici očekuju više podrške u razvoju inicijativnosti (2). U oba slučaja učeničke procjene zastupljenosti pojedinih nastavnih aktivnosti u osnovnoj školi pokazale su kako se obrazovanjem ne razvija učenička inicijativnost, već upravo suprotno – što su više godina učenici u sustavu odgoja i obrazovanja, nastavne aktivnosti koje bi im omogućile razvijanje inicijativnosti sve su rjeđe ili im više nedostaju. Radi se o učeničkoj procjeni koja je subjektivna, ali izrazito značajna, s obzirom na to da se radi o procjeni izravnih činitelja nastave. Dakle, ciljevi odgoja i obrazovanja vezani uz elemente razvoja poduzetničke kompetencije navedene u Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2011) ostaju nerealizirani u kontekstu nastave i imaju samo deklarativnu vrijednost.

Poticanje inicijativnosti učenika postaje imperativ vremena u kojem živimo. Rezultati ovoga i prethodnih istraživanja ukazuju na potrebu sustavnijeg razvoja inicijativnosti učenika. Dobiveni rezultati važni su za teorijsko razumijevanje učeničke percepcije nastavnih aktivnosti u sklopu redovne nastave, kao i za praktični odgojno-obrazovni rad u školi. Način na koji bi se mogao premostiti jaz proklamiranih ciljeva i njihova ostvarivanja pronalazi se u sustavnijem poticanju razvoja učeničke inicijativnosti. Preduvjet za to su kompetentni učitelji koji prepoznaju važnost učeničke inicijativnosti i znaju strukturirati nastavne aktivnosti tako da njima podupiru upravo njezin razvoj. Nužno je stoga učitelje sustavno osposobljavati i pratiti promjene.