

UDK 374.7

ISSN 1512-8784

---

# **OBRAZOVANJE ODRASLIH**

Časopis za obrazovanje odraslih i kulturu

**IZDAVAČ:**

Bosanski kulturni centar Sarajevo  
i  
Institut za međunarodnu saradnju Njemačkog saveza  
visokih narodnih škola (dvv international)  
Ured u Sarajevu

**ZA IZDAVAČA:**

Abdurahman Čolić, prof.

**REDAKCIJA ČASOPISA:**

prof. dr. Jelenka Vočkić-Avdagić, prof. dr. Jusuf Žiga, prof. dr. Šefika Alibabić,  
prof. dr. Mirjana Mavrak, Emir Avdagić, M.A., Narcis Hošo, prof.

**POČASNI ČLANOVI REDAKCIJE:**

prof. dr. Miomir Despotović, Beograd, prof. dr. Sava Bogdanović, Zagreb;  
prof. dr. Radivoje Kulić, Kosovska Mitrovica

**GLAVNI I ODGOVORNI UREDNIK:**

Emir Avdagić, M.A.

**LEKTOR:**

Srdan Arkoš, prof.

**DTP:**

Nusret Čustović, dipl. ing. el.

**ŠTAMPA:**

Kemigrafika Trade, Sarajevo

**ADRESA IZDAVAČA:**

Bosanski kulturni centar,  
71000 Sarajevo, Branilaca Sarajeva 24, BiH  
tel/fax: +387 33 205-538  
**e-mail:** [bkc@bih.net.ba](mailto:bkc@bih.net.ba)

dvv international – Ured u Bosni i Hercegovini

Branilaca Sarajeva 24/2, 71000 Sarajevo

tel: +387 33 552-291; telefax: +387 33 552-290

**e-mail:** [avdagic@dvv-international.ba](mailto:avdagic@dvv-international.ba)

**web:** [www.dvv-soe.org](http://www.dvv-soe.org)

[www.dvv-international.de](http://www.dvv-international.de)

Časopis izlazi uz finansijsku potporu Ministarstva za privrednu saradnju i razvoj SR Njemačke.

Časopis izlazi dva puta godišnje u tiražu od 300 primjeraka.

Rješenjem Federalnog ministarstva obrazovanja, nauke, kulture i sporta broj: 02-15-6646/01, od 29. 10. 2001 godine, časopis «Obrazovanje odraslih» je oslobođen poreza na promet i upisan je u registar medija.

## Sadržaj:

### ISTRAŽIVANJA

- Jovan Miljković, Marina Stepanović*  
Tim bilding i organizaciona kultura ..... 9
- Pekeč Kristina*  
Komunikacija u nastavnom procesu na fakultetima ..... 29

### SAGLEDAVANJA

- Rita Süßmuth, Ernst Dieter Rossmann*  
Visoke narodne škole – obrazovanje kao javna odgovornost ..... 51
- Šefika Alibabić*  
Konceptualne i organizacione karakteristike daljeg obrazovanja ..... 83
- Mersiha Kolčaković*  
Supervizija i mogućnosti za njezino uvođenje u  
bosanskohercegovački školski sistem ..... 97

### AKTUELNE TEME

- Igor Lukenda*  
Socijalno-edukativni centar (SEC) ..... 113

**Contents:**

**RESEARCHES**

*Jovan Miljković, Marina Stepanović*  
Team building and organisational culture ..... 9

*Pekeč Kristina*  
Communication in faculty classes ..... 29

**OBSERVATIONS**

*Rita Süßmuth, Ernst Dieter Rossmann*  
Adult education centres – Education as a public responsibility ..... 51

*Šefika Alibabić*  
Conceptual and organisational characteristics of further education ..... 83

*Mersiha Kolčaković*  
Supervision and opportunities for its introduction in  
general education system of Bosnia and Herzegovina ..... 97

**CURRENT TOPICS**

*Igor Lukenda*  
Social educational center (SEC) ..... 113

## **Inhalt:**

### **FORSCHUNGEN**

<i>Jovan Miljković, Marina Stepanović</i> Team building und Organisationskultur .....	9
--	---

<i>Pekeč Kristina</i> Kommunikation im Unterricht an den Fakultäten .....	29
--	----

### **BEOBACHTUNGEN**

<i>Rita Süßmuth, Ernst Dieter Rossmann</i> Volkshochschulen – Bildung als öffentliche Verantwortung .....	51
--	----

<i>Šefika Alibabić</i> Konzeptuelle und organisatorische Charakteristiken der Weiterbildung .....	83
--	----

<i>Mersiha Kolčaković</i> Aufsicht und Einführungsmöglichkeiten in das bosnisch-herzegowinische Bildungssystem .....	97
--	----

### **AKTUELLE THEMEN**

<i>Igor Lukenda</i> Bildungszentrum für Berufe im Sozialbereich (SEC) .....	113
--	-----



**ISTRAŽIVANJA**





Jovan Miljković<sup>1</sup>, Marina Stepanović<sup>2</sup>

## TIM BILDING I ORGANIZACIONA KULTURA<sup>3</sup>

### - Sažetak -

*Tim bilding se tek tokom poslednje decenije koristi na našim prostorima u cilju unapređenja timskog rada u organizacijama. U ovom radu opisujemo tim bilding kao organizacioni oblik obrazovanja i istražujemo njegove potencijale za jačanje i menjanje organizacione kulture. Istraživanje je pokazalo da tim bilding ima potencijale za realizaciju ciljeva koji prevazilaze performanse pojedinačnih organizacionih timova i koji mogu imati šire implikacije, naročito u pogledu njegovog uticaja na organizacionu kulturu.*

**Ključne reči: tim bilding, timski rad, organizaciona kultura.**

### Uvod

U osnovi svake organizacije leži podela rada koja se formalno ogleda u njenoj organizacionoj strukturi, a koja se u kontingencijskoj teoriji organizacije „smatra najznačajnijim elementom organizacije“ (Alibabić, 2002, str.17). Dok se u klasičnim teorijama organizacije insistiralo na formalnoj strukturi, koja je bila rigidna i malo promenljiva, što možemo ilustrovati Fayolovim principom socijalnog reda „jedno mesto za svaku osobu, svaka osoba na svome mestu“ (prema: Bulat, 1977, str. 49), savremena organizacija zahteva dinamičnu strukturu koja se prilagođava različitim situacijama, jer „različitim situacijama odgovaraju različite organizacione strukture“

---

<sup>1</sup> Mr. Jovan Miljković, magistar andragogije. Redovan je student doktorskih studija na grupi za andragogiju. Zaposlen je na Filozofskom fakultetu u Beogradu kao asistent na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju.

<sup>2</sup> Marina Stepanović, diplomirani andragog, Filozofski fakultet u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju.

<sup>3</sup> Rad je nastao u okviru projekta „Modeli procenjivanja i strategije unapređenja kvaliteta obrazovanja u Srbiji“ (broj: 179060 (2010-2014)), koji finansira Ministarstvo obrazovanja i nauke Republike Srbije.

(Stojanović, D. i Marić, V., 2001, str. 42). Ovo zahteva da se u kreiranju organizacione strukture implementira princip dinamičke ravnoteže, apostrofirano u sistemskom pristupu organizaciji, koji se praktično ogleda u kreiranju različitih timova koji se stvaraju kako bi odgovorili na zahteve pojedinih zadataka – projekata, gde je za ostvarivanje složenih zadataka neophodno „sudjelovanje većeg broja raznovrsnih organizacionih jedinica s dijelom svojih kapaciteta“ (Bulat, 1977, str. 122). Ovo nije ni malo jednostavan zadatak, s obzirom da timovi u organizaciji ne levitiraju u socijalnom vakuumu, već se nalaze kako u kontekstu dominantne organizacione kulture tako i pojedinim organizacionim subkulturama koje su u različitom odnosu prema dominantnoj kulturi. Stoga nam se čini zanimljivim istražiti da li tim bilding, kao organizacioni oblik obrazovanja, utiče na organizacionu kulturu. Pre nego što predstavimo rezultate empirijskog istraživanja, smatramo nužnim da teorijski pojasnimo osnovne pojmove vezane za naše istraživanje, a to su: organizaciona kultura, tim i tim bilding

### **Organizaciona kultura**

Među brojnim definicijama organizacione kulture opredelili smo se za onu koju je ponudio Janićijević (1997, str. 42), prema kojoj organizacionu kulturu možemo definisati kao „sistem pretpostavki, verovanja, vrednosti i normi ponašanja koje su članovi jedne organizacije razvili i usvojili kroz zajedničko iskustvo i koji usmeravaju njihovo mišljenje i ponašanje“. Ovaj jedinstveni, samoobnavljajući fenomen socijalnog karaktera prožima formalne i neformalne aspekte svake organizacije i ima značajne implikacije na upravljanje organizacijom, jer utiče na: proces formulisanja organizacione strategije, izbor sistema kontrole u organizaciji, motive i potrebe zaposlenih, stil vođstva u organizaciji, izbor modela organizacione strukture organizacije, performanse organizacije (više o ovome u Miljković, 2008, str. 151-154). Pored toga što je organizaciona kultura predmet proučavanja više nauka, smatramo da se može reći da je ona *par excellence* andragoški fenomen, jer nastaje učenjem u procesu socijalne interakcije, održava se, odnosno perpetuira, učenjem i obrazovanjem, i menja se učenjem i obrazovanjem. „Možemo reći da se relacija učenje/obrazovanje – organizaciona kultura može sagledati u najmanje 2 dimenzije: učenje kao preduslov nastanka, održanja i menjanja organizacione kulture i kultura koja stvara povoljnu klimu za javljanje i razvoj učenja i obrazovanja u organizaciji, odnosno, kultura čiji je jedan od bazičnih sadržaja (vrednosti) učenje“ (Miljković, 2008, str. 154). U ovom radu nas prvenstveno interesuje proces učenja, odnosno obrazovanja, kroz koji se kreira, održava i menja organizaciona

kultura, s akcentom na tim bildingu kao organizacionom obliku obrazovanja koji, smatramo, ima znatan potencijal za delovanje u ovoj oblasti.

### **Tim i timski rad**

Tim je mala formalna grupa sastavljena od članova koji imaju komplementarne veštine i kompetencije, a zajednički i povezano rade na ostvarenju dogovorenog, zajedničkog cilja (ili više ciljeva), za koji su podjednako odgovorni (Rot, 2006.).

Jedan od važnih uslova timskog rada jeste pripadnost grupi, kao stimulator koji inspiriše pojedince u grupi da ulože veće napore nego da rade sami. Kada je pojedinac član efikasne grupe, to će se odraziti i na njegovo zadovoljstvo u radu, podići će mu moral, a u skladu s tim, umanjice se broj odlazaka ljudi iz organizacije.

Da bi se stvorio uspešan tim, potrebno je obezbediti sledeće uslove:

- *Zajednički cilj* – svi treba da imaju isti cilj, da ga dobro razumeju i da su usmereni na njegovo postizanje.
- *Poverenje i dobri međuljudski odnosi* – važno je da se članovi tima međusobno uvažavaju i poštuju, da veruju jedni drugima i da mogu da se uzdaju jedni u druge.
- *Jasna podela uloga* – svakom članu tima treba da bude jasno šta se od njega očekuje i na koji način može da doprinese timu.
- *Komunikacija* – treba da bude dvosmerna i da sadrži aktivno slušanje, jasno i precizno izražavanje. Potrebno je da članovi tima konstantno pažljivo slušaju i analiziraju date instrukcije i da pokazuju interes za mišljenja i osećanja ostalih članova u timu.
- *Poštovanje različitosti* – očekivati da drugi budu kao mi često uzrokuje nelagodnost i kod nas i kod drugih. Raznovrsnost iskustva, znanja, sposobnosti i vrednosti članova tima značajno povećavaju mogućnosti tima. Raznovrsnost omogućava i korišćenje različitih postupaka prilikom rešavanja zadataka.
- *Održavanje ravnoteže između zadataka i odnosa u grupi* – prevelika koncentrisanost na zadatke prouzrokuje stres, što dovodi do stanja kada rad više ne predstavlja zadovoljstvo. S druge strane, prevelika koncentrisanost na odnose u timu može da bude razlog što zadatak nije obavljen, može da doprinese smanjenju motivacije itd.

Formiranje tima od kojeg se očekuje velika efikasnost nije jednostavan zadatak. To zahteva ne samo okupljanje određenog broja osoba s istim ciljem

već i veliki napor usmeren na održavanje tima kroz njegove različite faze razvoja i suočavanje s velikim brojem problema, čiji se uzroci, u najgrubljim crtama, mogu kategorisati na spoljašnje i unutrašnje. U spoljašnje uzroke možemo svrstati nepostojanje odgovarajućih resursa i socijalni pritisak drugih timova ili delova organizacije, dok su unutrašnji uzroci daleko mnogobrojniji. U njih možemo svrstati: izražene razlike između članova tima (obrazovanje, znanje, iskustvo, stavovi, vrednosti), neadekvatnu podelu uloga (uloge nisu jasno definisane, neravnomerno raspodeljeni zadaci, neke uloge su previše zahtevne, uloge ne odgovaraju karakteristikama članova), nekvalitetno rešavanje zadataka (nema novih ideja, nepodsticanje kreativnosti u rešavanju zadataka, nepoštovanje rokova zadataka, nedostatak koordinacije među članovima tima), nizak stepen participacije članova u odlučivanju (u donošenju odluka ne učestvuju svi članovi, nedostatak motivacije za prihvatanje timskih odluka, tim ne može da postigne konsenzus), neadekvatna komunikacija (informacije nisu dostupne svima, ne postoji povratna informacija, ne postoji uvažavanje i tolerancija, ne postoji kapacitet za rešavanje konflikata), loša atmosfera u timu (nema poverenja, nema međusobne podrške, naglašena je takmičarska atmosfera, postoji nezadovoljstvo kod članova), neadekvatno rukovođenje (menadžer tima nije dovoljno kompetentan, primenjuje neadekvatan stil rukovođenja, usmeren je na lične interese, favorizovanje pojedinih članova tima, ne obezbeđuje odgovarajuće uslove za rad tima). Neophodno je da se problemi prepoznaju, prihvate i da se aktivno radi na njihovom prevazilaženju. Uspešno rešeni problemi, čak i oni koji su dugo trajali i bili intenzivni, jačaju tim. Neuspešno rešeni problemi ili problemi kojima se niko ne bavi i o kojima se ćuti, imaju tendenciju da se umnožavaju i kao rezultat toga dolazi do konflikata i ometa se funkcionisanje tima.

Da bi tim opstao i bio uspešan potrebno je da se sistematski radi na njegovom održavanju. To se postiže kombinacijom različitih strategija koje su usmerene na: *jačanje poverenja i kohezije, jačanje motivacije članova i podizanje energije tima.*

Aktivnosti koje mogu doprineti ostvarivanju ovih ciljeva, a koje su ujedno i manifestacije organizacione kulture su (Grbić, 2009.):

- različite neformalne aktivnosti, kao što su timski rituali, svečanosti ili zajedničko proslavljanje uspešno obavljenog posla,
- interne pohvale i priznanja,
- vežbe u kontrolisanim uslovima u kojima se simulira neki aspekt timskog rada (npr. situacija rešavanja konflikata ili dolaska novog člana u tim),

- kontinuirano obrazovanje i usavršavanje članova u domenu svih segmenta funkcionisanja tima,
- tim bilding kao proces motivisanja i osposobljavanja grupe ljudi da ostvare zajednički cilj.

Smatramo da postoji osnova za pretpostavku da tim bilding prevazilazi navedene zadatke i da može imati uticaja na organizacionu kulturu, čime ćemo se baviti u drugom delu rada.

### **Tim bilding kao organizacioni oblik obrazovanja**

Prvenstveno, tim bilding je stvoren da poboljša međusobne odnose i socijalnu interakciju u grupi. S obzirom na to da je koncept tim bildinga preuzet iz socijalne psihologije, grupne dinamike i T-grupa (tj. trening osetljivosti koji pomaže pojedincima da razviju veće samopouzdanje i da postanu senzitivni prema potrebama drugih), akcenat je stavljen na građenje odnosa, harmonije i grupne saradnje (Payne, 2001.). Kako je tim bilding postajao popularniji u poslovnim organizacijama, njegov fokus se proširio kako bi obuhvatio brigu oko ostvarivanja rezultata, ciljeva i ispunjavanja zadataka. Danas se tim bilding uglavnom odnosi na oba aspekta realizacije zadatka: kako tim ostvaruje svoj cilj i kakav je odnos među članovima tima.

U svom najširem značenju, tim bilding je sredstvo kojim se osigurava harmonična saradnja pojedinaca u grupi uz povećanje njihove produktivnosti i efikasnosti. Tim bilding je alat za podizanje motivacije zaposlenih, poboljšavanje sposobnosti grupe da radi kao tim, detektujući potencijale i područja koja bi se mogla unaprediti (Salas, 1999.). U težnji ka ovome, tim bilding preuzima različite forme. Međusobno povezani timovi koriste tim bilding kako bi došli do konsenzusa o zajedničkoj svrsi, ulozi tima, proširivanju granica komunikacije i o sličnim aspektima zajedničkog rada. Menadžerski timovi koriste tim bilding pri formiranju poslovnih strategija i donošenju budućih odluka. Pored toga, timovi se upuštaju u mentalne i fizički izazovne aktivnosti kako bi izgradili međusobno poverenje i jedinstvo.

Tim bilding je takođe važan za pojedinačnog člana tima. Pomaže grupi pojedinaca da dovedu do maksimuma kolektivni doprinos organizaciji i da spoje svoje lične ciljeve s ciljevima organizacije. Tim bilding se organizuje u okviru konteksta određene svrhe i preduzima se kako bi se postigli konkretni ciljevi. Što je jasniji cilj to je bolje, jer to omogućava timu da proceni efikasnost tim bildinga.

U organizacionom smislu, tim bilding bismo mogli klasifikovati u intenzivni organizacioni oblik obrazovanja, odnosno, u organizacione oblike obrazovanja sa stalnim sastavom učesnika, gde su unapred određeni članovi, kao i stepen saradnje i međusobni odnos polaznika (Grupa autora, 1966.). U okviru ovog organizacionog oblika obrazovanja ostvaruje se izuzetno visok stepen interakcije, kako među samim učesnicima tim bildinga tako i između voditelja (facilitatora) i polaznika. Što se tiče vremenske artikulacije, tim bilding može trajati od jednog do nekoliko dana (najčešće dva ili tri dana), u zavisnosti od ciljeva koji se žele postići i resursa kojima organizacija raspolaze. U sadržinskom smislu, tim bilding može biti jedna aktivnost ili niz aktivnosti provedenih u nekom vremenskom periodu. Namerno naglašavamo da se radi o „aktivnostima“ a ne o „predavanjima“ ili lekcijama. Kako bi ilustrovali pomenute aktivnosti tim bildinga, kao relativno novog i nedovoljno istraženog koncepta na našim prostorima, opisaćemo nekoliko njih, koje se češće provode u organizacijama u Srbiji, a koje se velikim delom preklapaju s onima koje smo identifikovali u okviru našeg istraživanja.

*Aktivnost „Potraga za blagom“* sastoji se od pronalaženja različitih tragova, rasprostranjenih po određenim tačkama, na prostoru gde se održava tim bilding. Svaki trag sadrži određene smernice koje učesnike upućuju na mesto gde je tzv. blago sakriveno. Učesnici rade u timovima i zajedničkim snagama pokušavaju prvi da dođu do blaga. Aktivnost je orijentisana na građenje timskog duha.

*Aktivnost „Gradnja mosta“* od učesnika zahteva da od dobijenog materijala (drvo, ekseri, čekići, lepak) naprave u najkraćem mogućem vremenu most. Učesnici su podeljeni u timove, s instrukcijom da se među sobom raspodele na određene pozicije (vođa tima, radnici, nadzornik radova). Kroz ovu aktivnost učesnici tim bildinga uče kako da najbolje rade u timu zarad postizanja zajedničkog cilja.

*„Slagalice“*, kao što i sama reč kaže, od učesnika zahteva da slože sliku, koja uglavnom predstavlja ili logo organizacije u kojoj su zaposleni ili nešto što bliže opisuje samu organizaciju, kao npr. moto, parola ili sl.

*Aktivnost „Lavirint“* zahteva od učesnika, podeljenih u timove, da jednog od pripadnika tima, koji ima povez na očima, verbalno usmeravaju kako bi prošao kroz lavirint za najkraće vreme.

U *„Muzičkoj radionici“* učesnici, podeljeni u timove, imaju sat vremena da uvežbaju određenu muzičku numeru. Svaki tim ima svog muzičara (uglavnom su to spoljni saradnici koje angažuje firma koja je organizovala tim bilding), koji im pomaže i koji ih usmerava kako da zadatak optimalno reše. Nakon sat vremena svaki tim izvodi svoju numeru i na kraju se glasa za tim koji je najbolje uradio svoj zadatak, odnosno koji je najbolje zvučao.

U „*Kreativnoj radionici*“ učesnici imaju zadatak da snime film na zadatu temu. Odabir teme je vrlo bitan i ima veze sa samom organizacijom u kojoj su zaposleni i/ili nekim aktuelnim problemom u organizaciji. Takođe, na raspolaganju imaju kamermane i osobe koje montiraju film. Na učesnicima je da sami smisle kako će film izgledati. Imaju na raspolaganju 3 sata da snime sav potreban materijal i da ga pretvore u film. U ovoj aktivnosti su takođe podeljeni u timove i na kraju se bira film koji je najbolje prikazao temu koja je zadata.

U aktivnosti „*Paukova mreža*“ postoji od kanapa napravljena mreža, a cilj je da svi članovi tima pređu s jedne strane na drugu, s tim što ne smeju da pipnu kanap, niti smeju da prođu kroz isto polje dva puta. Učesnici treba da pomažu jedni drugima u svakom trenutku, da se dogovaraju, jednom rečju da jačaju tim.

Tim bilding aktivnost „*Orijentacija u prirodi*“ sastoji se od toga da svi učesnici, podeljeni u timove, treba da se snađu u prirodi (odnosno na mestu gde se održava tim bilding). Svaki tim dobija mapu mesta i polazi s istog punkta na kome se nalazi smernica za sledeći punkt. Na svakom punktu imaju zagonetke koje moraju da reše kako bi dobili kovertu sa sledećim odredištem. Tu kovertu im daje facilitator koji se nalazi na tom mestu. Cilj je da tim stigne prvi nazad na mesto polaska, prošavši sva odredišta koja su mu zadata.

Opisane aktivnosti ni iz daleka ne iscrpljuju arsenal potencijalnih zadataka koji se mogu kreirati i izvoditi u skladu s postavljenim ciljem tim bildinga. Za uspeh tim bildinga je bitno da voditelj (vrlo često voditelji) budu andragoški kompetentni kadrovi koji su u stanju da motivišu učesnike na aktivnost, (re)strukturiraju i interpretiraju njihovo proživljeno iskustvo. Poželjno bi bilo da tim bilding vodi facilitator koji nije iz organizacije koja koristi tim bilding za svoje potrebe. Tačno je da je korisno da menadžeri rade sa facilitatorom prilikom vođenja tim bildinga, kao i to da neko mora da utvrdi da li tim bilding ispunjava zadate ciljeve, da li su diskusije na pravom putu, da li svi učestvuju i sl., ali teško je menadžeru da igra obe uloge (učesnika i facilitatora). Često, menadžer teži dominaciji tim bildingom i teži ka brzom rešenju problema. S druge strane, ima situacija kada menadžer zauzme pasivnu ulogu, pa timu nedostaje briga i realni interes za rešavanje ključnih problema. Oba stava ozbiljno ugrožavaju uspeh tim bildinga. Radeći sa facilitatorom, menadžeri mogu da budu aktivni učesnici i da koriste svoju energiju da stvore produktivniji i isplativiji tim bilding za sve članove tima. Facilitator preuzima odgovornost vođenja diskusija, održavanja tim bildinga u pravom ritmu i uključivanja svih učesnika (Newstrom i Scannell, 1998.). Zajedno, menadžer i facilitator garantuju uspeh tim bildinga.

Sledeća stvar koja je bitna za uspeh tim bildinga je postojanje motivisanosti i uključenosti, kako menadžmenta tako i zaposlenih u tim bildingu. Motivisanost u ovom slučaju uključuje spremnost da se maksimalno angažujemo u razumevanju onoga što nam se u tom procesu dešava, spremnost da se maksimalno fokusiramo na aktivnosti, kao i poverenje u grupni proces. U tom smislu, vrlo pomaže (i često se praktikuje) to što se tim bildinzi održavaju na izdvojenim lokacijama van mesta rada učesnika. Ljudi se fizički izdvajaju od svakodnevnih problema (ličnih, porodičnih, drugih poslovnih problema koji nisu vezani za cilj tim bildinga) na određeni period, što omogućava veću fokusiranost na ciljeve tim bildinga. Uključenost menadžmenta i njihovo aktivno participiranje šalju bitnu poruku učesnicima da to što se dešava u okviru različitih aktivnosti nisu „prazne igre za decu“ i „gubljenje vremena“, da to ima dublje značenje i da facilitator u okviru tim bildinga baštini poverenje organizacije, čime dobija autoritet i legitimitet kod onih članova tima koji su navikli na tradicionalnije organizacione oblike obrazovanja ili imaju otpor prema interaktivnim oblicima obrazovanja. Iako je tim bilding kontekst u kojem se učenje odigrava, sami učesnici nose veliku odgovornost za uspeh i moraju da budu voljni da učine šta je potrebno kako bi locirali probleme, radili na njihovom rešavanju, primenili dogovorena rešenja i da konstantno teže unapređenju realizacije zadatka. Tim bilding često kao rezultat ima promenu u načinu na koji članovi tima saraduju, kako pojedinačno u okviru tima tako i zajedno kao tim s drugim timovima. Važno je da svako u timu ovo razume i da se posveti potrebnim promenama u načinu ponašanja.

Tim bilding mora da se fokusira na realizaciju zadatka pre nego na promovisanje timskog okruženja. Tim bilding u svrsi „stvaranja timskog okruženja“ ili „promovisanja timskog rada“ bez jasnije određenih ciljeva uglavnom ne utiče na sveukupnu realizaciji zadatka. Kao što timu treba razlog da bude tim, tako i tim bildingu treba svrha vredna vremena i investicije. Tim bilding je od opšte „osećajmo se bolje“ svrhe postao oblik za postizanje opipljivih i važnih ishoda. Nažalost, imamo osećaj da je ovaj „osećajmo se bolje“ cilj zastupljen u jednom ne tako malom broju tim bildinga održanih u srpskim kompanijama. Na ovaj način, tim bilding se degradira od organizacionog oblika obrazovanja sa velikim potencijalom za kompaniju, u jedan oblik „kompanijskog turizma“ koji služi za kratkotrajno povećanje zadovoljstva zaposlenih trodnevni „odmorom“ na atraktivnoj destinaciji, a sve to od strane HR menadžmenta kojem je bilo najjednostavnije da nekada izuzetno velike kompanijske budžete namenjene obuci i razvoju potroše na jednom mestu i reše se finansijskog „balasta“ za tu godinu. Svaki tim mora da ima jasnu sliku zadatka ili zajedničkog cilja. To objašnjava razlog posto-



janja tima i međusobnu zavisnost, što ih čini ne samo grupom već timom. Ovi ciljevi su jedinstveni za tim, to su ishodi kojima se svaki član tima posvećuje. Ciljevi svakoj osobi daju fokus i u kombinaciji s jasno naznačenim ulogama opisuju kako svaka osoba doprinosi timu. Ove tri komponente – zajednička svrha, određeni ciljevi i jasne uloge – formiraju osnovu tima. Pored toga, članovi tima se moraju dogovoriti na koji način će da ostvare saradnju. Njihov dogovor oko zajedničkog pristupa i saradnje definiše kako će donositi odluke, rešavati probleme i razlike, deliti informacije i činiti ostale stvari koje im omogućavaju uspešnu saradnju. Osećaj sopstvene odgovornosti svakog pojedinca za uspeh tima pomaže stvaranju timskog duha.

U svakom slučaju, tim bilding treba posmatrati kao konstantni proces. Postoji 6 koraka procesa tim bildinga:

1. **Ustanoviti potrebu za tim bildingom** – organizacija koja želi da primeni tim bilding mora da zna šta njime želi da postigne. Neki od indikatora koji ukazuju na postojanje potrebe za tim bildingom su smanjena komunikacija među članovima tima, smanjeno poverenje, defanzivno ponašanje, smanjeno preuzimanje rizika, povećanje konflikata. Važno je konstatovati da dublji problemi prouzrokuju ove simptome i da bi menadžeri u razgovoru sa facilitatorima trebalo da identifikuju probleme koji generišu pomenute simptome. Potrebno je analizirati da li se problemi mogu rešiti na neki jednostavniji način koji iziskuje manja finansijska ulaganja, jer tim bilding zahteva veće finansijske resurse. Možda bi promena načina nagrađivanja ili kažnjavanja, ili razgovor među članovima tima uz medijaciju i facilitaciju menadžera ili spoljnog konsultanta, ili zamena nekih članova tima drugim adekvatnijim dali podjednako dobra rešenja za konkretan problem.
2. **Ostvariti motivisanost članova tima** – mora da postoji motivacija članova tima, prvo da se suoče s problemima i priznaju njihovo postojanje, a zatim da urade šta je potrebno kako bi ih identifikovali, radili na njihovom rešavanju, primenili dogovorena rešenja i konstantno težili unapređenju realizacije zadatka.
3. **Programirati tim bilding** – kada se otkrije šta se želi postići i kada postoji motivisanost, daje se predlog kojim se konkretnim aktivnostima može pomoći zadovoljavanju identifikovanih obrazovnih potreba, odnosno rešavanju konkretnih problema. Predlog programa daju facilitatori koji su angažovani da vode tim bilding, a sve to u dogovoru s menadžerom, čije je iskreno slaganje s korišćenjem ovog organizacionog oblika obrazovanja i s konkretnim aktivnostima od esencijalne važnosti za uspeh tim bildinga.

4. **Voditi tim bilding** - facilitator preuzima odgovornost vođenja diskusija, održavanja tim bildinga u pravom ritmu i smeru, kao i uključivanja svih učesnika. Pravilna interpretacija doživljenih iskustava takođe spada u domen facilitatora, bez čega rizikujemo da svaki učesnik individualno interpretira iskustvo i izvuče različite implikacije iz doživljenog.
5. **Primeniti rezultate** – nastoji se da se rezultati tim bildinga primene u radnoj praksi i da budu pozitivnog efekta.
6. **Evaluacija uticaja tim bildinga** – da bi se procenilo da li je došlo do promene, treba da se nadgleda proces implementacije i da se procene rezultati. Potreban je set „alata“ da bi se izmerio odnos između očekivanih i ostvarenih rezultata. Razlika među njima će pokazati da li su potrebne dodatne korektivne mere ili je tim bilding urodio plodom.

Tim bilding je organizacioni oblik obrazovanja koji se bazira na iskustvenom učenju. Učenje je kontinuiran proces, pre svega proces manipulacije sopstvenim iskustvom. To je proces „pomoću koga se stvara znanje kroz transformaciju iskustva“ (Kolb, prema Kulić i Despotović, 2005, str. 92). Shodno mišljenju Kolba (prema: Kulić i Despotović, 2005, str. 96) iskustveno učenje je jedan integrisan proces, koji se sastoji iz četiri faze, kroz koje ćemo mi pokušati da bliže objasnimo teorijsku, konceptualnu pozadinu tim bildinga.

*Konkretno iskustvo, odnosno doživljavanje* – učenje započinje kada se ličnost, tim ili organizacija suoči s novim konkretnim iskustvom, udubljuje se u njegovo razumevanje kroz procese posmatranja, osećanja i reagovanja. Proživljavanje unapred pripremljenog i strukturiranog iskustva, odnosno aktivnosti tim bildinga koje facilitator osmišljava u saradnji s menadžerima iz kompanije, je osnova na kojoj se konstruiše buduće značenje doživljenog iskustva. Zbog toga je od esencijalne važnosti da odabir aktivnosti bude takav da odgovara ciljevima tim bildinga.

*Refleksivna opservacija* – ova faza iskustvenog učenja je traganje za odgovorom na pitanje: šta je primećeno, šta je doživljeno. U suštini, reč je o prikupljanju podataka o doživljenom i njihovoj kritičkoj proceni. Vrednosti, stavovi, verovanja predstavljaju bitnu determinantu onoga šta se opaža kao važno i kako se ono vrednuje. Još tokom obavljanja aktivnosti tim bildinga učesnici imaju određena zapažanja, postavljaju sebi pitanja i razmišljaju o smislu aktivnosti i iskustva koje im se dešava.

*Konceptualizacija* – pojedinac, tim ili organizacija se pitaju za značenje onoga što su doživeli i razvijaju odgovarajuće teorije i pojmove da bi to razumeli. Vrednosti, stavovi i verovanja, odnosno vladajuća organizaciona kultura koja karakteriše organizaciju u kojoj su zaposleni, od odlučujuće je

važnosti za proces interpretacije, jer predstavlja kognitivni filter kroz koji interpretiraju doživljeno. U ovoj fazi, pored organizacione kulture kompanije, dolaze do izražaja ličnost i ranije iskustvo učesnika, a veliku (ključnu) ulogu imaju facilitatori koji imaju zadatak interpretatora i integratora. Oni objašnjavaju šta je rađeno i iz kog razloga, akcentuju određene oblike ponašanja i pokušavaju da integrišu doživljeno u postojeće mreže znanja učesnika ili da ih restrukturiraju.

*Aktivno eksperimentisanje ili testiranje implikacija u novim situacijama* – u ovoj fazi učenje se dešava kao razmatranje implikacija i modifikovanje ponašanja, odnosno znanja. Ova faza se ne dešava tokom izvođenja tim bildinga, već predstavlja aplikaciju naučenog na poslu, a odgovara petom i šestom koraku procesa tim bildinga.

### **Opis istraživanja**

Istraživanje se oslanja na deskriptivnu metodu, a za podacima smo tragali u empiriji, koristeći kao tehnike anketiranje i skaliranje, odnosno bateriju instrumenata sačinjenu od upitnika i skale Likertovog tipa. Uzorak je bio prigodan i obuhvatio je 149 ispitanika s teritorije Beograda, koji su makar jednom učestvovali na tim bildingu u poslednje dve godine. Organizacije iz kojih dolaze ispitanici su: Tvornica duvana Rovinj (44 ispitanika), Henkel (40 ispitanika), Ericsson (35 ispitanika) i Crédit Agricole (30 ispitanika). Istraživanje je provedeno u periodu od marta do juna 2011. godine, dok je statistička obrada podrazumevala primenu deskriptivne statistike, kroz izračunavanje frekvencija, aritmetičkih sredina, koeficijenata korelacije i hi-kvadrat testa.

Istraživanje je sprovedeno u cilju utvrđivanja mišljenja učesnika tim bildinga o uticaju ovog organizacionog oblika obrazovanja na organizacionu kulturu. Cilj istraživanja smo realizovali kroz tri zadatka: utvrđivanje mišljenja ispitanika o uticaju tim bildinga na norme ponašanja vezane za radno mesto ispitanika, zatim kroz utvrđivanje mišljenja ispitanika o uticaju tim bildinga na osećaj pripadnosti organizaciji, i kroz utvrđivanje mišljenja ispitanika o uticaju tim bildinga na organizacione vrednosti zaposlenih.

U istraživanju je korišćena jedna kompleksna nezavisna varijabla – tim bilding, koja je operacionalizovana kroz četiri indikatora: sprovedene aktivnosti tim bildinga, organizaciju tim bildinga (vremensko trajanje, mesto održavanja, plan tim bildinga, broj facilitatora, broj učesnika), karakteristike izvođenja tim bildinga (procena timske uigranosti facilitatora, načina ophođenja facilitatora prema participantima i jasnoće instrukcija koje su facilitatori davali učesnicima) i karakteristike učesnika tim bildinga (pol, godine

starosti, dužina radnog staža u organizaciji, pozicija u organizaciji, obrazovne karakteristike i lično, opšte zadovoljstvo ispitanika tim bildingom).

Zavisnu varijablu u istraživanju je predstavljalo mišljenje učesnika tim bildinga o uticaju ovog organizacionog oblika obrazovanja na organizacionu kulturu. Ova varijabla je operacionalizovana kroz tri indikatora: mišljenje ispitanika o uticaju tim bildinga na vrednosti naglašene u organizacionoj kulturi (ponuđene vrednosti bile su: lojalnost prema organizaciji, timski rad, sinergija, cenjenje rada i zalaganja, profesionalno usavršavanje, sklonost ka inovacijama u radu), mišljenje ispitanika o uticaju tim bildinga na osećaj pripadnosti organizaciji (bolje upoznavanje s kolegama, lojalnost prema organizaciji, osećaj pripadnosti timu), i kroz mišljenje učesnika o uticaju tim bildinga na norme ponašanja na radnom mestu (ponuđene norme bile su: tačnost pri dolasku na posao, tačnost u završavanju zadataka, odgovornost prema poslu uopšteno, odgovornost pri rešavanju pojedinačnih zadataka).

### **Analiza i interpretacija dobijenih rezultata**

Smatramo da je najlogičnije da na početku izložimo utvrđene *karakteristike učesnika tim bildinga* u našem istraživanju. Uzorak je prema polu relativno ujednačen (77 muškaraca i 72 žene), dok prema godinama starosti prednjače osobe između 30 i 40 godina (41,6%). Prema radnom stažu ostvarenom u kompaniji u kojoj trenutno rade, najbrojniji su zaposleni sa stažom između 3 i 5 godina (40,9%) i oni sa stažom između 6 i 10 godina (28,2%), dok je ostalih znatno manje. Prema oblasti rada najbrojniji su oni koji neposredno rade s klijentima i oni koji su zaposleni u finansijskoj službi (19,5%), za njima slede zaposleni u administrativnoj službi (15,4%), pravnoj službi (11,4%), HR sektoru (10,7%), ICT podršci (8,7%), upravljačkoj i tehničkoj službi (sa po 7,4%). U uzorku je najviše neposrednih izvršilaca (53%) i menadžera srednje linije (26,8%), a prema nivou stručne spreme prednjače visokoobrazovani (55,7%) i ispitanici s višom stručnom spremom (27,5%). U poslednje dve godine najviše ispitanika je učestvovalo u dva tim bildinga (49%), zatim oni koji su učestvovali u jednom tim bildingu (28,2%), tri (15,4%) i na kraju oni koji su učestvovali u četiri tim bildinga (7,4%). Na osnovu ovoga možemo konstatovati da je ovo vrlo aktuelan organizacioni oblik obrazovanja koji se vrlo često organizuje u kompanijama iz kojih nam dolaze ispitanici.

Zaposleni su u okviru analiziranih tim bildinga, učestvovali u ukupno 14 različitih aktivnosti. Najviše su učestvovali u „Kreativnoj radionici“ (66 ispitanika), zatim „Karaokama“ (63), „Lavirintu“ (62), „Muzičkoj radionici“ (59), „Slagalici“ (57), „Splavarenju“ i „Kartingu“ (po 22 učesnika), „Potrazi

za blagom“ (21), „Paukovojoj mreži“ i „Salsa večeri“ (po 19 učesnika), „Orientaciji u prirodi“ (17), „Gradnji mosta“ (16), „Streličarstvu“ (5), dok je u aktivnosti „Disko večer“ učestvovalo 3 učesnika.

Što se tiče *organizacionih aspekata tim bildinga*, ispitali smo dužinu trajanja tim bildinga, mesto održavanja, strukturu, broj facilitatora i broj učesnika tim bildinga. Najveći broj tim bildinga je trajao 3 dana (43,6%), 34,9% je trajalo 2 dana, dok je 12,8% istraženih tim bildinga trajalo pola dana. Više od 3 dana je trajalo 8,1% tim bildinga, dok je samo jedan trajao jedan dan. Kao najpopularnije mesto za održavanje tim bildinga pokazao se Mećavnik, na kome je održano 18,1% tim bildinga, zatim „Babe“ (country club hotel) u 16,1% slučajeva, Tara (15,4%), Palić i Beograd (sa po 12,8%), Kopaonik (11,4%), Fruška Gora (7,4%), Novi Sad (4%), Zlatibor (1,3%), dok je jedan učesnik participirao u tim bildingu održanom u Niškoj Banji. Analiza strukture tim bildinga u kojima su učestvovali naši ispitanici nam donosi vrlo zanimljive podatke. Dobrodošlicu organizatora imalo je 126 ispitanika, dok je uvod u aktivnosti tim bildinga imalo njih 117, a učesnici su deljeni u grupe u 110 održanih tim bildinga. Samo 25 ispitanika je u okviru tim bildinga imalo jednu jedinu aktivnost, 28 učesnika je učestvovalo u dve aktivnosti, dok je po 54 ispitanika učestvovalo u tim bildinzima koji su sadržavali tri, odnosno više od tri aktivnosti. Zahvalnicu na učestvovanju imalo je 116 ispitanika. Ovo nam ukazuje na veliku diverzifikovanost sadržaja tim bildinga, koji zavisi od cilja s kojim je tim bilding i bio održan. Ali podatak da jedan deo učesnika nije imao uvod u aktivnosti tim bildinga, kao ni završni integrativni deo koji je od strane učesnika okarakterisan kao zahvalnica, ukazuje na propuštene mogućnosti organizatora da maksimizuju učinak tim bildinga, dajući prvo učesnicima perspektivu iz koje bi trebalo da posmatraju tim bilding, a zatim strukturirajući im iskustvo u pravcu željenog cilja. Naravno, postoji mogućnost da je određeni broj tim bildinga proveden isključivo s ciljem da se učesnici lepo provedu, ali u tom slučaju smatramo da nije reč o organizacionom obliku koji je predmet našeg istraživanja. Kada analiziramo broj facilitatora koji su vodili tim bildinge, dolazimo do podataka da je u čak 67,8% slučajeva bilo reči o 3 facilitatora, u 14,1% je bilo 4 facilitatora, dok je 10,7% tim bildinga vodilo više od 4 facilitatora. Samo u 6% slučajeva facilitatori su radili u paru, a u 1,3% tim bilding je vodio jedan facilitator. Ovo ukazuje na kompleksnost i zahtevnost ovog organizacionog oblika obrazovanja. Što se tiče broja učesnika na pojedinačnim tim bildinzima, najveći procenat (40,6%) ispitanika je učestvovao na tim bildingu koji je brojao između 21 i 30 učesnika, dok je nešto manji procenat učesnika (26,2% i 20,8%) koji su bili na tim bildingu od 41 do 60, odnosno od 31 do 40 učesnika.

Samo *izvođenje tim bildinga* je pozitivno procenjeno od strane učesnika. Najveći broj učesnika smatra da su facilitatori bili dobro uigrani kao tim (69 ispitanika) i odlično uigrani (37). To pokazuje i aritmetička sredina koja iznosi 3,87 i veća je od teorijskog proseka (2,5). Slično je i s procenom načina ophođenja facilitatora prema ispitanicima. Najveći broj učesnika (128) smatra da je način ophođenja facilitatora bio adekvatan. To pokazuje i aritmetička sredina koja iznosi 4,25. Instrukcije facilitatora su procenjene kao jasne od strane 116 ispitanika, a aritmetička sredina iznosi 4,03.

Izraženo je *veliko lično, opšte zadovoljstvo ispitanika tim bildinzima* u kojima su učestvovali, o čemu svedoči 74,5% onih koji dele to mišljenje, nasuprot 11,4% onih koji su neodlučni i 14,1% onih koji su nezadovoljni, a aritmetička sredina iznosi 3,97.

Na osnovu analiza odgovora ispitanika, odnosno njihovih aritmetičkih sredina (43,27 u odnosu na 42 koliki je teorijski prosek), možemo konstatovati da oni smatraju da **tim bilding utiče na organizacionu kulturu** kompanija koje ih koriste. Analiza aritmetičkih sredina odgovora ukazuje da ispitanici smatraju da tim bilding najviše utiče na timski rad (4,27) koji je u istraživanju posmatran kao organizacijska vrednost, zatim na bolje upoznavanje s kolegama (4,23), što je u istraživanju bila dimenzija indikatora osećaja pripadnosti organizaciji i na odgovornost pri rešavanju zadataka (3,79), što je u istraživanju bila dimenzija normi ponašanja na radnom mestu. Slede dve organizacijske vrednosti: sinergija (3,72) i cenjenje rada i zalaganja (3,68), nakon čega se nalazi opšta odgovornost prema poslu (3,59) kao norma, pa slede još dve organizacione vrednosti – sklonost ka inovacijama u radu (3,36) i profesionalno usavršavanje zaposlenih (3,26). Poslednja dva ajtema čija je aritmetička sredina iznad proseka su norme ponašanja na radnom mestu: tačnost pri dolasku na posao (2,90) i tačnost u završavanju zadataka (2,73). Ajtemi čije su aritmetičke sredine ispod proseka, te shodno tome možemo konstatovati da je mišljenje ispitanika da tim bilding nije uticao na njih su: lojalnost prema organizaciji (2,27) i osećaj pripadnosti timu (1,94). Ovo tumačimo povećanom mobilnošću zaposlenih koji imaju svest da će verovatno tokom svoje karijere promeniti nekoliko kompanija, kao i više timova, ali i istovremenim članstvom u nekoliko timova u okviru iste kompanije, te stoga ne dolazi do jače identifikacije s jednim timom.

**Prva posebna hipoteza da tim bilding utiče na organizacione vrednosti zaposlenih je potvrđena.** Od 14 aktivnosti u kojima su participirali naši ispitanici, prema njihovom mišljenju tri utiču na organizacijske vrednosti. Sve tri povezanosti su srednjeg intenziteta, sa statističkom značajnošću na nivou 0,05, a radi se o sledećim aktivnostima tim bildinga: „Potraga za blagom“, „Gradnja mosta“ i „Kreativna radionica“. Nema statistički

značajne povezanosti između organizacije tim bildinga i mišljenja o njegovom uticaju na vrednosti naglašene u organizacionoj kulturi. Dimenzije indikatora izvođenja tim bildinga (način ophođenja facilitatora s učesnicima i jasnoća davanja instrukcija od strane facilitatora) visoko koreliraju statistički značajno na nivou 0,01 s mišljenjem o uticaju tim bildinga na vrednosti naglašene u organizacionoj kulturi. Neke karakteristike učesnika tim bildinga utiču na mišljenje o uticaju tim bildinga na vrednosti naglašene u organizacionoj kulturi. Postoji povezanost srednjeg intenziteta između pozicije u organizaciji, na nivou statističke značajnosti od 0,05 i mišljenja o uticaju tim bildinga na vrednosti naglašene u organizacionoj kulturi. Menadžeri srednje linije i neposredni izvršioци više od ostalih učesnika smatraju da tim bilding utiče na organizacione vrednosti, dok to mišljenje dele oni čije je lično zadovoljstvo tim bildingom veće, jer između ličnog zadovoljstva učesnika tim bildinga i mišljenja o njegovom uticaju na organizacione vrednosti postoji povezanost visokog intenziteta, na nivou statističke značajnosti 0,01.

**Druga posebna hipoteza, kojom se tvrdi da tim bilding utiče na stvaranje ili jačanje osećaja pripadnosti organizaciji je delimično potvrđena**, jer je mišljenje ispitanika da tim bilding utiče na neke dimenzije osećaja pripadnosti organizaciji, a na neke ne. Aktivnosti tim bildinga koje su se pokazale statistički značajno (na nivou 0,01) povezanim s jačanjem osećaja pripadnosti organizaciji su „Potraga za blagom“, „Streličarstvo“ i „Salsa veče“. Povezanost između aktivnosti i mišljenja ispitanika o njihovom uticaju na osećaj pripadnosti organizaciji je srednjeg intenziteta. Postoji povezanost srednjeg intenziteta statističke značajnosti 0,05 između trajanja tim bildinga i mišljenja ispitanika o uticaju tim bildinga na osećaj pripadnosti organizaciji. Učesnici koji su pohađali tim bildinge trajanja dva ili tri dana više od ostalih učesnika misle da su oni imali uticaja na razvijanje osećaja pripadnosti organizaciji. Što se tiče izvođenja tim bildinga, dve dimenzije su se pokazale visoko povezane na nivou značajnosti 0,01 s mišljenjem ispitanika o uticaju tim bildinga na osećaj pripadnosti organizaciji. To su: način ophođenja facilitatora tim bildinga s učesnicima (oni koji su način ophođenja ocenili kao adekvatan misle da je tim bilding imao uticaja) i jasnoća davanja instrukcija od strane facilitatora (oni koju su procenili instrukcije kao jasne, više od drugih misle da je tim bilding imao uticaja na osećaj pripadnosti organizaciji). Takođe, pokazalo se da sa 99% sigurnosti možemo tvrditi da postoji visoka povezanost između zadovoljstva tim bildingom i mišljenja o njegovom uticaju na osećaj pripadnosti organizaciji – zadovoljniji su smatrali da ima više uticaja.

**Treća posebna hipoteza da tim bilding utiče na norme ponašanja vezane za radno mesto je potvrđena**. Postoji statistički značajna povezanost

srednjeg intenziteta (nivoa značajnosti 0,01) između aktivnosti „Potraga za blagom“, „Salsa večer“ i „Orijentacija u prirodi“ i niska povezanost (nivoa značajnosti 0,05) aktivnosti „Streličarstvo“ sa mišljenjem ispitanika o uticaju tim bildinga na norme ponašanja na radnom mestu. Što se tiče organizacionih aspekata tim bildinga, utvrđena je statistički značajna povezanost između mesta održavanja tim bildinga, postojanja uvoda i mišljenja ispitanika o uticaju tim bildinga na norme ponašanja na radnom mestu. Mesto održavanja tim bildinga je na nivou statističke značajnosti od 0,01 povezano visokim intenzitetom s mišljenjem ispitanika o uticaju tim bildinga na norme ponašanja na radnom mestu. Ispitanici koji su tim bildinge pohađali na Mećavniku, Tari, Kopaoniku i Babama misle da je ovaj organizacioni oblik obrazovanja imao uticaja na norme, za razliku od onih koji su na tim bildinzima učestvovali u Beogradu i Novom Sadu. Ovo je u skladu s tvrdnjama iskazanim u teorijskom delu rada, gde smo rekli da je poželjno tim bilding održati van mesta u kome učesnici rade, čime se kod učesnika stvara osećaj opuštenosti, što omogućava veću fokusiranost na ciljeve. Povezanost između postojanja uvoda u tim bildingu i mišljenja o njegovom uticaju na norme je niskog intenziteta sa statističkom značajnošću na nivou 0,05. Oni koji nisu imali uvod misle da tim bilding ne utiče na norme ponašanja na radnom mestu. Karakteristike izvođenja tim bildinga: uigranost facilitatora, njihovo ophođenje s učesnicima i jasnoća instrukcija visoko koreliraju s mišljenjem ispitanika o uticaju tim bildinga na norme ponašanja, na nivou statističke značajnosti 0,01. Na norme ponašanja utiču tim bildinzi koje vode uigrani facilitatori, s adekvatnim načinom ophođenja prema učesnicima i jasnim instrukcijama. Postoji visoka statistički značajna povezanost na nivou značajnosti od 0,01 između zadovoljstva tim bildingom i mišljenja o uticaju tim bildinga na norme ponašanja. Zadovoljni učesnici misle da tim bilding ima uticaja na norme, za razliku od onih koji nisu bili zadovoljni.

**Opšta hipoteza istraživanja prema kojoj tim bilding utiče na organizacionu kulturu je potvrđena.** Kod svih aktivnosti za koje je utvrđeno da su statistički značajno povezane s organizacionom kulturom intenzitet povezanosti je bio srednjeg nivoa, a te aktivnosti su „Potraga za blagom“ (na nivou 0,01), „Gradnja mosta“ (na nivou 0,05), „Streličarstvo“ (na nivou 0,01) i „Salsa večer“ (na nivou statističke značajnosti od 0,05). Što se tiče organizacije tim bildinga, mesto održavanja tim bildinga se pokazalo kao vrlo visoko povezano s mišljenjem ispitanika o njegovom uticaju na organizacionu kulturu, na nivou statističke značajnosti od 0,01, dok je postojanje uvoda povezano srednjim intenzitetom na nivou 0,01 na isti način na koji je to bilo u slučaju organizacionih normi ponašanja. Postoji visoka povezanost na nivou značajnosti 0,01 između izvođenja tim bildinga i mišljenja o uticaju tim



bildinga na organizacionu kulturu, i to u dimenzijama načina ophođenja facilitatora prema učesnicima i jasnoće njihovih instrukcija. Poštovanje u ophođenju prema polaznicima i jasne, nedvosmislene instrukcije očigledno pospješuju uticaj tim bildinga na organizacionu kulturu. Zadovoljstvo tim bildingom se pokazalo kao visko povezano na nivou 0,01 s mišljenjem o uticaju tim bildinga na organizacionu kulturu, dok je oblast rada ispitanika visoko povezana na nivou 0,05 s njihovim mišljenjem o uticaju ovog organizacionog oblika obrazovanja na organizacionu kulturu. Pokazalo se da zaposleni u HR sektoru, administrativnoj službi, finansijskoj službi i oni koji rade s klijentima misle da tim bilding utiče na organizacionu kulturu, dok su kod onih koji su zaposleni u upravljačkoj službi mišljenja podeljena. ICT podrška i tehnička služba misle da tim bilding ne utiče na organizacionu kulturu. Za ovo, prema našem mišljenju, postoje dva tumačenja: moguće je da ICT podrška i tehnička služba imaju vrlo izraženu subkulturu koja je se pokazala rezistentnom na pokušaj promene, i / ili drugo, osobe koje imaju tehničko obrazovanje i obavljaju tehničke poslove imaju manje poverenja u grupni proces koji se nalazi u osnovi tim bildinga. U svakom slučaju, ovo zahteva dodatna, posebna istraživanja.

### **Zaključna razmatranja**

Tim bilding je organizacioni oblik obrazovanja sa stalnim sastavom učesnika, s izuzetno visokim stepenom interakcije kako među samim učesnicima tim bildinga tako i između facilitatora i polaznika. Stvoren da pomogne kreiranju i održavanju timova i unapređenju timskog rada, usmeren je na oba aspekta realizacije zadatka: kako tim ostvaruje svoj cilj i kakav je odnos među članovima tima. Istraživanje je pokazalo da ovaj organizacioni oblik obrazovanja ima veliki potencijal za kreiranje, održavanje i menjanje organizacione kulture. Da bi se to ostvarilo, posebna pažnja mora biti posvećena odabiru adekvatne tim bilding aktivnosti, zatim organizacionim aspektima kao što je postojanje uvoda u tim bilding aktivnostima i mestu održavanja tim bildinga (najbolja mesta su van grada u kojima su učesnici zaposleni), kao i vremenskoj artikulaciji (najbolje su se pokazali oni koji su trajali 2 ili 3 dana). Ono što se pokazalo kao ključni aspekt za uticaj tim bildinga na organizacionu kulturu, a vrlo je zanimljivo s andragošskog aspekta, je kompetentnost facilitatora, koji mora ostvariti optimalnu, adekvatnu komunikaciju s učesnicima, s vrlo jasnim instrukcijama. Utvrđeno je da zaposleni u pojedinim sektorima organizacije imaju različito mišljenje o uticaju tim bildinga na organizacionu kulturu, tačnije, za razliku od ostalih službi, ICT podrška i tehnička služba misle da tim bilding ne utiče na nju. Ovo je vrlo zanimljiv

nalaz koji se može objasniti rezistentnom, specifičnom subkulturom i/ili ne-manjem poverenja u grupni proces, uzrokovan (možda) tehničkim obrazovanjem i pogledom na svet. U svakom slučaju, ovaj nalaz zahteva dalja istraživanja. Istraživanje je pokazalo da tim bildinzi više utiču na organizacione vrednosti i norme ponašanja nego na osećaj pripadnosti organizaciji i timu. Ovo možemo objasniti specifičnošću moderne ekonomije u kojoj je naglašena povećana mobilnost i svest zaposlenih da će u toku svog radnog veka verovatno raditi u nekoliko organizacija a da će, i da ostanu u jednoj organizaciji, sigurno promeniti više timova, te da nema opravdanja vezati se za jedan.

Tim bilding se pokazao kao alat pogodan za uticanje na organizacionu kulturu, ali se ne sme pomisliti i da je dovoljan. Svaka promena organizacione kulture je dugoročan proces koji zahteva sveobuhvatan pristup, od promene pravila i propisa, načina motivacije, nagrađivanja, kažnjavanja i kontrole, promene simboličkih, bihejvioralnih i materijalnih simbola organizacije, često i ljudi koji su na određenim položajima, do promene filozofije organizacije i njenog odnosa prema spoljnom okruženju. Samo u integrisanom pristupu organizacionoj kulturi tim bilding može dati optimalne rezultate. U suprotnom, to je samo još jedan uzaludan, veliki trošak organizacije, koji neće postići postavljene ciljeve.

Jovan Miljković<sup>4</sup>, Marina Stepanović<sup>5</sup>

## TEAM BUILDING AND ORGANIZATIONAL CULTURE<sup>6</sup>

### - Abstract -

*Team building had been used in our region during the last decade to improve teamwork in organizations. In this paper we describe team building*

---

<sup>4</sup> Jovan Miljković, MA. He is PhD student at the Department for Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, where he also works as a teaching assistant.

<sup>5</sup> Marina Stepanović is graduate in Adult Education, Department for Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade.

<sup>6</sup> This paper is a result of the project "Models of evaluation and strategies for improvement of education quality in Serbia", No 179060 (2010-2014), financially supported by the Ministry of Education and Science, Republic of Serbia.

*as a organizational form of education and consider its potential for strengthening and changing organizational culture. The survey showed that team building has the potential to realize the aims that transcend individual performance of organizational teams and may have broader implications, especially regarding its impact on organizational culture.*

**Keywords:** team building, teamwork, organizational culture.

### **Literatura:**

- Alibabić, Š. (2002), *Teorija organizacije obrazovanja odraslih*, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta, Beograd.
- Bulat, V. (1977), *Teorija organizacije*, Informator, Zagreb.
- Grbić, V. (2009), *Timski rad*, Business Start – up centre, Kragujevac.
- Grupa autora (1966), *Osnovi andragogije*, Zavod za udžbenike, Sarajevo.
- Janićijević, N. (1997), *Organizaciona kultura – kolektivni um preduzeća*, Ulixes, Ekonomski fakultet u Beogradu, Novi Sad.
- Kulić, R. i Despotović, M. (2005), *Uvod u andragogiju*, Svet knjige, Beograd.
- Miljković, J. (2008), „Nastanak koncepta organizacione kulture, njegov uticaj na menadžment i andragoške implikacije“, u: Šefika Alibabić i Aleksandra Pejatović (ur), *Obrazovanje i učenje pretpostavke evropskih integracija*, Institut za pedagogiju i andragogiju, Beograd, str. 143 – 156.
- [Newstrom](#), J. i [Scannell](#) E. (1998), *The Big Book of Team Building Games: Trust-Building Activities, Team Spirit Exercises, and Other Fun Things to Do*, The McGraw-Hill Companies, United States of America.
- Payne, V. (2001), „The team – building workshop: A trainer's guide“, AMA-COM, United States of America.
- Rot, N. (2003), *Osnovi socijalne psihologije*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd.
- Salas, E. (1999), *The effect of Team Building on performance*, Orlando, Naval Air Warfare Center Training Systems Division, Orlando.
- Stojanović, D. i Marić, V. (2001): „Okruženje, organizaciona kultura i informatizacija poslovanja“, *Direktor*, br.10, str. 42-47.



Kristina Pekeč<sup>1</sup>

## KOMUNIKACIJA U NASTAVNOM PROCESU NA FAKULTETIMA<sup>2</sup>

– Sažetak –

*U ovom radu razmatra se odnos između veličine obrazovne grupe i preferencija odraslih polaznika prema pisanom/usmenom načinu komunikacije sa nastavnikom. Istraživanjem iz 2008. godine na uzorku od 237 ispitanika došli smo do podataka o postojanju statistički značajne povezanosti između veličine studentske grupe i preferencija određenih načina komunikacije. Studiranje na fakultetima posmatramo kao najsystematičnije formalno profesionalno osposobljavanje mladih odraslih, na osnovu kojeg oni stiču kvalifikaciju, profesiju i društvenu dozvolu da obavljaju određeni posao. Zabrinjava podatak da se s povećanjem broja studenata na predavanju smanjuje njihov kontakt s predavačem, najčešće su stavljeni u poziciju slušaoca, komunikacija postaje jednosmerna i smanjuje se procenat studenata koji aktivno učestvuju u nastavi. Nalazi upućuju na zaključak da se sistematskim planiranjem nastavnog procesa može vršiti upliv i na bazične kompetencije, kakve jesu i komunikacijske veštine. Ovim se polaznici osposobljavaju ne samo za uspešnu primenu naučenih znanja i veština već se jačaju i njihovi kapaciteti za dalje obrazovanje i samoobrazovanje.*

**Ključne reči: komunikacija u obrazovanju odraslih, veličina obrazovne grupe, nastavne metode, profesionalno osposobljavanje odraslih, razvoj kompetencija.**

### Uvod

Iako je društvo još od vremena osnivanja prvih univerziteta vršilo jak uticaj na njihov rad, vremenom se univerzitet izborio za svoju autonomiju. Kao institucija za obrazovanje odraslih, svoje korene vuče još iz doba Platona

---

<sup>1</sup> Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu, Beograd.

<sup>2</sup> Članak je rezultat rada na projektu "Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja u Srbiji", broj 179060 (2011-2014), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete i nauke Republike Srbije.

i njegove Akademije. Bez obzira na pritisak državne vlasti na rad i politiku univerziteta, oni su kroz istoriju često bili izvor slobodarskih ideja, novih shvatanja i teorija, pobuna i revolucija. Tako je i danas – širom sveta (i u našoj zemlji) studenti protestuju protiv diktature vlasti, diskriminacije marginalizovanih grupa, korupcije vlasti, promene zakona ili različitih aspekata rada samih fakulteta. Imajući sve ovo na umu, veoma čudnom deluje pojava da na predavanjima studenti često – ćute. Čini se da se situacija iz osnovne škole, preko srednje, sve do studija u jednom ne menja: dok nastavnik predaje, studenti slušaju i hvataju beleške, bez aktivnog učestvovanja u predavanju. Srbija je zemlja koja prolazi kroz tranziciju kompletnog društvenog sistema, te smo svedoci i velikih obrazovnih reformi koje donose nova shvatanja procesa obrazovanja i promenu u viđenju položaja studenata i nastavnika kao učesnika tog procesa; ona zahteva kontinuiranu i obostranu evaluaciju rada, nameće *potrebu za aktivnošću studenata* – kroz sistem bodovanja, prema kojem se različite aktivnosti vrednuju određenim poenima, što sve zajedno čini konačnu ocenu.

U ovom radu namera nam je da ispitamo odnos između veličine obrazovne grupe i preferencija odraslih polaznika prema pisanom/usmenom načinu komunikacije s nastavnikom. Našim istraživanjem iz 2008. godine na uzorku od 237 ispitanika došli smo do podataka o postojanju statistički značajne povezanosti između veličine studentske grupe i preferencija određenih načina komunikacije. Kao ilustraciju i kao posebno interesantan podatak možemo navesti rezultate dobijene na osnovu odgovora studenata Pravnog fakulteta: većina njih izjasnila se da prednost daje pisanoj komunikaciji s nastavnikom. Iako je priroda njihovog posla takva da zahteva kompetentnost na planu i pisane i, velikim delom, usmene komunikacije (na primer, parnice na sudu), oni se ne osećaju prijatno prilikom usmenog opštenja s nastavnikom. Detaljnijom analizom dobijenih podataka uočili smo vezu između veličine studentske grupe i dobijenih odgovora. Imajući u vidu da se predavanja na Pravnom fakultetu odvijaju u grupama i od po par stotina studenata (ekstremni podaci o broju prisustvničkih slušalaca na predavanjima dobijeni od strane ove grupe ispitanika su i razlog zašto smo izdvojili upravo ovaj primer), veoma je teško ostvariti usmenu dvosmernu komunikaciju na relaciji nastavnik - polaznik.

Bez namere da iznosimo kritiku usmerenu na određeni fakultet, ovaj primer smo naveli isključivo kao ilustraciju problema odnosa između veličine obrazovne grupe i sticanja određenih kompetencija. Pod kompetencijama u ovom radu podrazumevamo «...kompozit specifičnih znanja, veština i stavova koji omogućuje obavljanje određene aktivnosti» (Despotović, M., 2010, str. 261). Smatramo da u kompozit ovih veština svakako spada i veština

komunikacije, iako ćemo razvijanje ove veštine retko naći u programu profesionalnog osposobljavanja i usavršavanja na univerzitetima. Jaz između sveta rada i obrazovanja vidljiv je u rezultatima brojnih istraživanja: «Mnoge studije pokazuju da učenje na radnom mestu i učenje u školi nisu povezani. Na radnom mestu učenici asistiraju kolegama, učestvuju u novim i nepoznatim aktivnostima, rešavaju nepredviđene situacije i stoga je učenje deo svakodnevnih rutina i izmiče planiranju» (Jovanović, Lj., Pejatović, A., 2009, str. 142). U obavljanju radnih funkcija neophodna je saradnja sa drugim ljudima (kolegama, klijentima, rukovodiocima, spoljnjim saradnicima i dr.), a u osnovi ove saradnje leži upravo komunikacija. Iz ovog razloga se učenje i podsticanje efikasnih vidova komunikacije ne sme izostaviti iz prakse obrazovanja odraslih.

Pitanje za čijim odgovorom tragamo jeste: Da li organizacijom rada (konkretno veličinom studijske grupe) na visokoškolskim institucijama kod nas idemo u prilog ili protiv očekivanja da kao rezultat profesionalnog osposobljavanja kod polaznika razvijemo ono što bi Reischmann nazvao «kompetentno djelovanje» (Reischmann, J., 2000, str. 125)? Ovo je posebno važno ako studiranje na fakultetima posmatramo kao najsystematičnije formalno profesionalno osposobljavanje mladih odraslih, na osnovu kojeg oni stiču kvalifikaciju, profesiju i društvenu dozvolu da obavljaju određeni, veoma odgovoran posao. Kako Savićević navodi: «Visoko obrazovanje ima višestruke funkcije... Profesionalna funkcija visokog obrazovanja odnosi se na pripremanje stručnjaka koji će uspešno rešavati profesionalne, praktične i naučne probleme i tako doprinosti akumulaciji i povećanju ekonomskog, intelektualnog, kulturnog i umetničkog potencijala društva» (Savićević, D., 2009, str. 75). Ovakvo shvatanje funkcije univerziteta implicira stavljanje visokih zahteva pred studente i studentkinje kao buduće profesionalce, ali i pred same institucije visokoškolskog obrazovanja koje sa njima dele odgovornost za konačan ishod procesa obrazovanja.

U našem pokušaju da rasvetlimo opisani problem razmotrićemo shvatanja različitih autora vezanih za njegove određene aspekte, a detaljnije ćemo prikazati i nalaze našeg istraživanja na temu «Odnos studenata prema verbalno-usmenoj komunikaciji sa nastavnikom». Analizom ćemo obuhvatiti i primenu različitih metoda u nastavi kao određenog vida komunikacije između učesnika u obrazovanju odraslih, kao i učestalost javljanja studenata. Pod nastavom u obrazovanju odraslih u ovom radu podrazumevamo proces koji Đukanović definiše kao „jedinstveni vaspitno-obrazovni rad koji se izvodi u školi i njoj sličnim vaspitno-obrazovnim ustanovama pod rukovodstvom nastavnika, kao organizatora nastavnog procesa, i uz aktivno učešće učenika-polaznika, kao subjekta i objekta nastavnog procesa“ tokom kojeg

„polaznici stiču znanja, vještine i navike... to je proces koji svestrano utiče na ličnost učenika-polaznika“ (Đukanović, R., 2004, str. 210).

Naravno, kada govorimo o odnosu studenata prema komunikaciji s profesorima, ne smemo izgubiti iz vida da se puno karakteristika nastavnika prepliće u studentskoj oceni te komunikacije; studenti pridaju važnost kompetentnosti nastavnika, njihovom znanju, ali i svojstvima ličnosti nastavnika (Đorđević i Đorđević, 1992). Usmeno opštenje s nastavnicima može biti različito doživljeno u zavisnosti od određenih karakteristika nastavnika (s druge strane doživljaj različitih karakteristika nastavnika može u mnogome da zavisi od ostvarene komunikacije sa studentima). Đorđević i Đorđević podsećaju: „Univerzitetski nastavnik nije samo onaj koji je odličan (najbolji) stručnjak. Univerzitetski nastavnik treba da bude ideal za svoje studente, da bude onaj koga cene, poštuju, na koga žele da se ugledaju“ (Đorđević, B., Đorđević, J., 1992, str. 116).

### **Komunikacija u procesu univerzitetske nastave**

Pregledom dostupne literature nismo naišli na istraživanje koje se bavilo odnosom studenata prema verbalno-usmenoj komunikaciji s nastavnikom u odnosu na neke od karakteristika nastavne situacije u obrazovanju odraslih (veličina obrazovne grupe, oblast studija, nastavne metode, učestalost javljanja studenata i dr.). Međutim, postoje istraživanja koja su proučavala neke od aspekata komunikacije u obrazovanju i ona se uglavnom tiču proučavanja efikasnosti nastavnih metoda. Đorđević i Đorđević proveli su 1990. godine istraživanje na 468 studenata Beogradskog univerziteta, na fakultetima u oblasti društvenih, prirodnih, tehničkih i medicinskih nauka, u cilju otkrivanja kako studenti „opažaju, doživljavaju i procenjuju svojstva svojih nastavnika“ (Đorđević, B., Đorđević, J., 1992, str. 44). Rezultati istraživanja pokazuju sledeći raspored poželjnih svojstava univerzitetskih nastavnika (onako kako ih studenti vide): stručnost nastavnika (32,26%), *komunikacija* sa studentima (22,35%), svojstva ličnosti nastavnika (18,93%). I kada ocenjuju poželjna svojstva ličnosti, studenti u oko 19% slučajeva važnost pridaju *komunikativnosti i odnosu prema studentima* (posle užih svojstva ličnosti i zajedno sa znanjem i stručnošću). Kako autori primećuju: „U sagledavanju mnogih problema koji su vezani za uspešno studiranje, pored nastave, vežbi, ispita i dr, jedna tema se javlja kao crvena nit koja povezuje sve te aktivnosti. To su odnosi i komunikacije nastavnika i studenata“ (Đorđević, B., Đorđević, J., 1992, str. 90).

Kao posebnu stavku Đorđević i Đorđević su ispitali elemente i svojstva nastavnika važna za komunikaciju sa studentima, preko međusobnog



razumevanja i poštovanja (49% studenata je izdvojilo ovo kao bitno), uzajamne saradnje i pomoći studentima (37%), ravnopravni i korektni odnosi (7%) i ličnost nastavnika (7%). Prilikom navođenja nepoželjnih svojstava univerzitetskih nastavnika, svojstva koja su vezana za komunikaciju navelo je 26% studenata. Ova svojstva odnose se na: nezainteresovanost nastavnika za ovu komunikaciju (41%), nepoželjne osobine ličnosti nastavnika (29%), nedostatak razumevanja i poštovanja (18%) i nezainteresovanost studenata (13%). Na osnovu dobijenih nalaza autori izvode zaključak o značaju komunikacije između nastavnika i studenata (kao i između samih nastavnika) za stvaranje produktivnije klime na univerzitetu. Dalje, navode da se u Srbiji akcenat stavlja na znanje, dok se zapostavlja radna klima i komunikacija kao njen bitan činilac: „Još uvek se u nas smatra da je odnos sa distancom i autoritarni odnos, odgovarajući odnos za komunikaciju sa odraslim slušaocima kakvi su studenti“ (Đorđević, B., Đorđević, J., 1992, str. 115).

Mi smo u našem istraživanju ispitivali omiljenost određenih nastavnih metoda među studentima, gledano sa aspekta verbalne komunikacije sa nastavnikom; posmatrali smo metode kao određeni vid komunikacije profesora i studenata. S toga je interesantno da spomenemo i istraživanja koja su se bavila efikasnošću pojedinih metoda u obrazovanju odraslih. Đukanović navodi svoje istraživanje iz 1983. godine o efikasnosti sledećih nastavnih metoda (primenjenih u oblasti društveno-političkog obrazovanja): predavanja, razgovora, diskusije i kombinovanog metoda (kombinacija prethodnih, plus metod demonstracije). Zanimljivo je da nisu nađene statistički značajne razlike između efikasnosti metoda predavanja i razgovora, iako metod razgovora „pokazuje tendenciju“ (Đukanović, R., 2004) ka postizanju boljih rezultata u nastavi. Ali metod predavanja je u odnosu na diskusiju i kombinovane metode ostvario slabije vaspitne rezultate, tako da autor izvodi zaključak da su najefikasniji kombinacija metoda, diskusija, zatim razgovor – dok je „u pogledu formiranja pozitivnih socijalnih stavova, metoda predavanja najmanje efikasna“ (Đukanović, R., 2004, str. 247).

Rut Berd analizirala je dobre i loše strane predavanja i kaže da na efikasnost ovog metoda dosta utiče organizacija nastave. Predavanje će biti bolje ukoliko se oslanja na prethodno znanje i iskustvo polaznika i ukoliko podstiče maštu i imaginaciju. Takođe bi trebalo uz ovaj metod koristiti i određena nastavna sredstva jer „verbalna izlaganja, bez ilustracija, slabe pažnju“ (Đukanović, R., 2004, str. 236). Analizom drugih istraživanja nađeno je da su studenti tokom predavanja češće u stanju pasivnog mišljenja (37%), okupirani su irelevantnim mislima (31%), a najmanje se bave

rešavanjem problema (1%). Kada je u pitanju metod diskusije, situacija se popravlja i studenti su manje u stanju pasivnih misli (29%) i irelevantnih misli (15%), dok se nešto više bave rešavanjem problema (8%) (Đukanović, R., 2004, str. 235). Babić je u oblasti društveno-ekonomskog obrazovanja sproveo eksperiment o uticaju monovalentne (pod kojom podrazumeva metod predavanja) i polivalentne primene nastavnih metoda, i zaključuje da ove druge pokazuju viši stepen racionalnosti, bolji opšti uspeh, te da uzrasno stariji postižu bolji uspeh primenom više metoda.

Kada su u pitanju prednosti očiglednih nastavnih sredstava u društvenim naukama, odnosno metod demonstracije, istraživanja pokazuju da se njima pruža bolje objašnjenje pojmova, da čovek najlakše pamti vizuelnim putem (3:1). Koristeći demonstraciju u obrazovanju, za 15% se povećava stepen opažanja informacija, za 20% usvajanje gradiva i za 10% dubina i trajnost znanja. U znatnoj meri, ovaj metod može da aktivira i zadrži pažnju studenata.

Lindgren je proučavao efikasnost različitih tipova komunikacijskih odnosa između nastavnika i učenika i evo njegovih zaključaka:

- „najmanje efikasna atmosfera je kada nastavnik nastoji da ostvari jednosmernu komunikaciju sa učenicima u odeljenju,
- efikasniji put je težnja da se uspostavi dvosmerna komunikacija između nastavnika i učenika,
- najefikasniji put je kada nastavnik postaje saučesnik, saradnik u grupi, podstičući *dvosmernu komunikaciju* među svim članovima grupe, uključujući i sebe“ (Đorđević, B., Đorđević, J., 1988, str.15).

Nemamo razloga da ne verujemo da izneseni principi efikasnosti različitih vidova komunikacijskih odnosa u školi ne mogu biti primenjeni i na nastavu na fakultetima. Stariji uzrast studenata kao već odraslih učenika čak i implicira potrebu i mogućnost ravnopravnog i podjednagog učestvovanja studenata u komunikaciji s nastavnikom. U visokoškolskom obrazovanju „ovi odnosi se sve više spajaju sa saradnjom onih koji se obučavaju (studenata) i onih koji obučavaju (nastavnika)“ (Đorđević, J., 1994, str. 88). Treba imati na umu da se u dvosmernoj nastavnoj komunikaciji menjaju i razvijaju svi učesnici obrazovnog procesa, dakle i nastavnici i studenti, po principu funkcionisanja fidbeka tokom kojeg se „mozak uparuje, te autput jednog postaje input koji pokreće funkcionisanje drugog, i privremeno obrazuje međumoždano kolo. Kad su dva bića vezana u fidbek petlju, kad se prvo menja, menja se i drugo“ (Goleman, D., 2007, str. 46).

## Komunikacija u profesionalnom osposobljavanju na univerzitetu - rezultati istraživanja

S namerom da ispitamo odnos studenata prema usmenoj komunikaciji sa nastavnicima, 2008. godine realizovali smo istraživanje kojim je obuhvaćeno 237 studenata Univerziteta u Beogradu. Za potrebe istraživanja koristili smo bateriju instrumenata sastavljenu od upitnika i nekoliko skala. Od statističkih postupaka u procesu obrade podataka koristili smo izračunavanje mera centralne tendencije, *hi*-kvadrat test za utvrđivanje (ne)postojanja povezanosti između varijabli i izračunavanje koeficijenta kontingencije (C) kojim se utvrđuje intenzitet tih veza. U ovom radu predstavimo nalaze o statistički značajnoj povezanosti između *veličine studijske grupe* i odnosa koji studenti imaju prema komunikaciji s nastavnikom, što je ispitano preko preferencija određenih *nastavnih metoda*, zatim preferencija *usmene/pismene komunikacije s nastavnikom*, kao i *učestalosti javljanja* tokom časa.

Prilikom obrade podataka izvršene su određene transformacije varijable s obzirom na veličinu studentske grupe. Ovo pitanje je u anketi bilo otvorenog tipa. Dobijene frekvencije su bile veoma različite, te je logično rešenje bilo formirati razrede<sup>3</sup> To smo i učinili, imajući u vidu predmet našeg istraživanja koji čini verbalna komunikacija studenata i profesora:

- Grupa do 15 studenata – po sovjetskom psihologu Kuzminu, može se svrstati u male grupe (prema: Rot, N., 1999, str. 41), gde je interakcija među članovima neposredna, a verbalna komunikacija se odvija licem u lice.<sup>4</sup>
- Grupa od 16 do 30 studenata – gde odnosi među članovima nisu toliko bliski kao u manjoj grupi, ali ni distancirani kao u brojnijim studentskim grupama. Ovde je bitan faktor i atmosfera koja vlada na predavanjima, od koje će zavisiti i zadovoljstvo prisutnih te, s tim u vezi, količina i kvalitet ostvarene usmene komunikacije.
- Studentske grupe koje u proseku broje između 35 i 80 članova – verbalno-usmena komunikacija s profesorom u toku nastave nužno je

<sup>3</sup> Razredi su formirani tako da su različiti odgovori na pitanje o broju studenata koji prisustvuju predavanjima – npr. 7, 3, 11, 6, 13, 4 itd. – svrstani u podgrupu „do 15 studenata“, zatim odgovori 26, 22, 17, 20, 19 itd. – svrstani u podgrupu „od 16 do 30 studenata“ itd.

<sup>4</sup> Ovu odliku malih grupa, Rot (1999, str. 42) naziva uzajamnošću opažanja članova i kaže da „svaki od članova ne samo da poznaje svakog drugog, nego i da u obavljanju osnovne aktivnosti grupe dolazi sa njim u neposredni dodir, u odnos licem u lice (engleski: face to face)“.

smanjena, zbog velikog broja članova. Čini se da i zainteresovanost polaznika za ovu komunikaciju opada. Interesantan je nalaz do kog smo mi došli, a to je da što je grupa brojnija, to se smanjuje preferencija studenata ka usmenoj komunikaciji sa profesorom (o ovome će biti više reči kasnije).

- Grupe u kojima brojnost varira između 90 i 700 studenata – izuzetno veliki broj studenata na predavanju smanjuje verbalnu komunikaciju s predavačem na minimum, a možemo, na osnovu podataka iz prakse, reći da često ovakve komunikacije i nema. Najekstremnije brojke u ovoj grupaciji (od kojih najviša iznosi 700) dobijene su od studenata Pravnog fakulteta.

**Tabela 1: Veličina obrazovne grupe**

Veličina grupe	Frekvencija	Procenti	Kumulativni procenti
do 15	79	33,3	33,3
16 - 30	69	29,1	62,4
35 - 80	59	24,9	87,3
90 - 700	30	12,7	100,0
Ukupno	237	100 %	100 %

Prilikom odabira graničnih vrednosti za pojedine kategorije imali smo u vidu i procenat ispitanika koji će njima biti obuhvaćen, kako bismo imali dovoljno velik broj ispitanika u svakom razredu intervala (podatke o frekvencijama videti u tabeli br.1). Havelka kaže da se sa psihološkog aspekta svaka složenija komunikacija može podvesti pod dijadni nivo, pa tako ona ne podrazumeva samo razgovor između dva učesnika već i grupnu diskusiju, frontalni rad u nastavi, javno predavanje i medijsko emitovanje poruka. Kao „osnovna komunikaciona jedinica“ dijadu čini „svaka razmena ideja, informacija i drugih poruka“ koja podrazumeva učestvovanje „dva komunikatora koji su istovremeno ili na smenu govornik i slušalac“ (Havelka, N., 1996, str. 7). Govoreći o komunikaciji u grupi, Havelka ističe važnost standardizacije u komunikaciji, pri čemu se ukazuje na razliku u komunikaciji unutar malih grupa koje karakteriše neposredni kontakt svih članova, gde učestalija komunikacija pogoduje razvoju bližih i kvalitetnijih međuljudskih odnosa, i velikih grupa u kojima je ovaj kontakt otežan.

## Preferencije nastavnih metoda

Komunikacija u nastavnom procesu na fakultetima u velikoj meri određena je nastavnim metodama koje se primenjuju. Različite nastavne metode podrazumevaju različit kvalitet i kvantitet verbalne (usmene i pisane) komunikacije među učesnicima u procesu obrazovanja. Ispitivanjem preferencija studenata vezano za metode nastave u situaciji akademskog učenja, želeli smo da istražimo da li ispitanici više vole metode koje podrazumevaju veće ili manje prisustvo usmene komunikacije (kvantitet usmene komunikacije s nastavnikom), kao i da li im više odgovara kada je ta komunikacija jednosmerna, odnosno dvosmerna (smer usmene komunikacije sa nastavnikom). Za tu svrhu od studenata smo tražili da rangiraju po poželjnosti različite nastavne metode.

**Tabela 2: Rang preferencija nastavnih metoda**

Rang metoda	1	2	3	4	5	6	7	8	Ukupan % ispitanika
Predavanje	10%	10%	8%	11%	9%	<b>20%</b>	16%	16%	100%
Razgovor	16%	17%	16%	16%	<b>17%*</b>	13%	3%	2%	100%
Diskusija	16%	<b>22%</b>	19%	15%	14%	9%	4%	1%	100%
Brejnstorming i metod otkrića	11%	14%	11%	<b>18%</b>	14%	14%	14%	4%	100%
Demonstracija	7%	15%	<b>22%</b>	18%	19%	13%	4%	2%	100%
Tekst metod	0%	3%	6%	6%	9%	16%	<b>38%</b>	22%	100%
Laboratorijski i praktični rad	<b>21%</b>	19%	11%	11%	13%	8%	15%	2%	100%
Kombinacija više metoda	<b>20%</b>	2%	7%	4%	4%	7%	5%	6%	<b>55%**</b>

### Legenda:

- Brojevi od 1 do 8 označavaju mesto u rangu:  
rang 1 = najomiljeniji nastavni metod; rang 8 = najneomiljeniji nastavni metod.
- Radi bolje preglednosti procenite smo zaokružili na cele brojeve.
- Iako postoje 2 ćelije u redu „Razgovor“ sa procentom 17%, precizan podatak za rang 2 iznosi 16,5%, dok za rang 5 iznosi 16,9% - što znači da je najveći broj ispitanika ovaj metod stavio na peto mesto po omiljenosti.
- \*\* Kombinacija više metoda – opcija otvorenog tipa, gde su ispitanici sami dopisivali metode koje vole; pola ispitanika (55%) je uključilo ovu opciju u ocenjivanje, dok je pola ispitanika nije uzelo u obzir prilikom rangiranja.

Kao što je prikazano u tabeli 2, imajući u vidu celokupan uzorak (N=237) postoje jasno izražene preferencije studenata prema nastavnim metodama koje podrazumevaju izraženu dvosmernu verbalno-usmenu komunikaciju s profesorima – kao što su metod razgovora i diskusije. S druge strane, metod rada na tekstu, koji u ovom istraživanju posmatramo kao vid verbalno-pismene komunikacije (na relaciji student – štampani materijal), je jako retko stavljan na prva četiri mesta, dok je u najvećoj meri rangiran kao pretposlednji i poslednji metod po omiljenosti.

Veoma visoko kotiraju laboratorijski i praktičan rad, kao manipulativne metode orijentisan na delanje, što znači da studenti vole kada imaju priliku da veštine razvijaju njihovom primenom. Ali ovde je izraženo odstupanje – 15% ispitanika stavilo je praktičan rad na 7. mesto po (ne)omiljenosti. Moguće objašnjenje je da ovo odstupanje izražava razliku u oblastima studija, odnosno pretpostavljamo da studenti prirodnih nauka i umetnosti preferiraju manipulativne metode, dok su ih studenti društvenih nauka nisko rangirali.

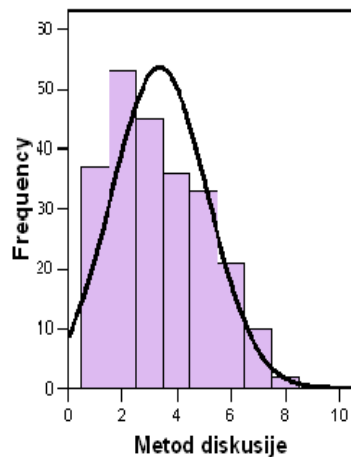
**Tabela 3. Preferencije nastavnih metoda**

R. br.	Metod	Aritmetička sredina	Mod	Standardna devijacija	N
1.	Diskusija	3,37	2	1,77	237
2.	Razgovor	3,66	5	1,86	237
3.	Laboratorijski i praktični rad	3,73	1	2,20	237
4.	Kombinacija više metoda	3,73	1	2,61	131
5.	Demonstracija	3,90	3	1,68	237
6.	Brejnstorming i otkriće	4,30	4	2,06	237
7.	Predavanje	5,04	6	2,27	237
8.	Metod rada na tekstu	6,31	7	1,60	237

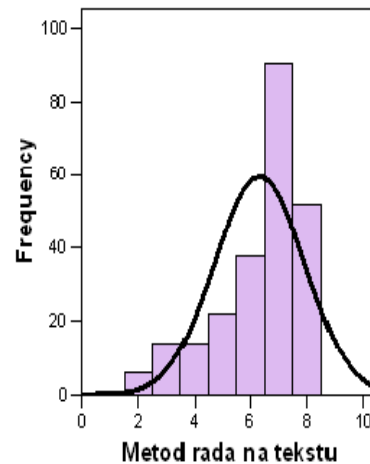
Redosled nastavnih metoda, počev od onog koji su studenti označili kao najomiljeniji, prikazan je u tabeli 3. Na osnovu dobijene rang-liste možemo da zaključimo da su studentima najomiljenije upravo one metode pod kojim podrazumevamo postojanje dvosmerne verbalno-usmene komunikacije s nastavnikom (diskusija i razgovor). Odmah iza njih je grupa metoda koje se odnose na praktičnu delatnost. Najmanje omiljene metode su one koje karakteriše pretežno jednosmerna komunikacija profesora (predavanje) i verbalno-pismena komunikacija (tekst-metod), gde se usmena komunikacija nastavnika svodi na davanje uputstva za analizu pisanih izvora.

Razlike u rangiranju između najomiljenijeg metoda – diskusije, i najneomiljenijeg metoda – rada sa tekstom, jasno su vidljive na grafikonima 1 i 2.

Grafikon 1. Rang metoda diskusije



Grafikon 2. Rang tekst-metoda



Donald A. Blight analizom istraživanja vezanih za misaonu aktivnost uključenu tokom predavanja i diskusije, izvodi zaključak da iako je predavanje podjednako dobar metod za prenošenje informacija, podaci pokazuju da je diskusija efikasnija kada učesnike treba podstaći na učestvovanje, razmišljanje i na aktivnosti rešavanja problema (prema: Đukanović, R., 2004, str. 234-235). Rezultati do kojih smo mi došli iniciraju da studenti preferiraju metode koje zahtevaju visok stepen njihovog angažovanja.

Na osnovu ovih podataka, objašnjenje koje se nameće jeste da zajednička želja studenata da uče i bogate svoja znanja kroz dalje školovanje čini da predavanje – kao metod koji karakteriše „jednosmjerna aktivnost predavača prema slušaocima“ (ibidem, str. 79) - biraju kao malo omiljen. Pa ipak, ovo je metod koji je u praksi visokoškolskog obrazovanja u Srbiji, što nije usamljeni slučaj, najviše zastupljen. S tim u vezi iskrsava pitanje koje je i Matijević zapazio u svojoj andragoškoj analizi strategija aktivnog učenja (Matijević, M., 1990, str. 161): „Kojim putevima i strategijama organizatore obrazovanja i osposobljavanja odraslih familijarizirati s praksom u kojoj su polaznici aktivniji od predavača?“. Jedno od mogućih rešenja problema, kako ga Matijević vidi, jeste da se predavači i organizatori stave u situaciju aktivnog učestvovanja (npr. situacije rešavanja problema i diskusije) na

seminarima i obukama za usavršavanje. Kada iskustveno prođu kroz jedan takav trening, dokazano je da kasnije primenjuju isti način rada sa svojim učenicima (ibidem). Imajući u vidu univerzitetsku nastavu, ostaje problem koji se tiče broja studenata koji prisustvuju nastavi. Za uspešnu primenu metoda sa naglašenom aktivnošću mladih odraslih učesnika obrazovnog procesa neophodno je rešiti i odgovarajuća kadrovska i prostorno-vremenska pitanja organizacije nastave. Pod ovim mislimo na redukciju broja studenata i studentkinja prisutnih na bloku predavanja, a što bi se moglo postići povećanjem broja grupa (što dalje iziskuje dodatan nastavni kadar i prostorije).

### **Veličina obrazovne grupe i preferencije nastavnih metoda**

Analize koje nadalje slede odnose se na ispitivanje postojanja statistički značajne povezanosti između preferencija nastavnih metoda i određenih karakteristika samog procesa nastave, od kojih u ovom slučaju izdvajamo veličinu obrazovne grupe. S ciljem da dobijemo dovoljno velik broj ispitanika u svakoj ćeliji *hi*-kvadrat tabele, rangove (od 1 do 8) smo preoblikovali na sledeći način:

- omiljen metod, u ovu grupu ušli su rangovi od 1 do 3,
- umereno omiljen metod, koji obuhvata rangove 4 i 5,
- neomiljen metod, u koji su ušla najniža mesta na rangui, od 6 do 8.

Ovim sažimanjem varijabli rešen je problem prevelike fragmentacije uzorka, a istovremeno je olakšana preglednost dobijenih rezultata.

Razlika je značajna na nivou 0,05 kada je u pitanju veličina studentske grupe i preferencije metoda predavanja i razgovora. Ukrštanjem varijabli koje se tiču veličine studentske grupe i ostalih metoda – diskusije, otkrića, demonstracije, metoda rada na tekstu i praktičnog rada, nije nađena statistički značajna razlika.

Naše istraživanje pokazuje da prema preferencijama metoda *predavanja* (*hi*-kvadrat = 14,925, *df* = 6, *C* = 0,243) najviše odstupaju ispitanici koji nastavu prate u grupama između 90 i 700 studenata. Njih 53% reklo je da im je predavanje omiljeni metod; u dosta manjoj meri to su rekli ispitanici iz grupe 35 – 80 (29%), zatim grupe do 15 studenata (27%), te ispitanici koji predavanja<sup>5</sup> prate u grupama od 16 do 30 učenika (17%). Procenat ispitanika

---

<sup>5</sup> Termin „predavanje“ u ovom radu korišćemo kao sinonim za nastavu, odnosno časove na institucijama visokoškolskog obrazovanja, osim kada je rečeno drugačije. Ne treba ga mešati sa metodom predavanja, kao jednom od nastavnih metoda.



iz svake grupe koji je rangirao predavanje kao neomiljen metod, ima obrnut redosled: većina ispitanika iz grupe od 16 do 30 opredelila se za ovu opciju (njih 61%), sledi grupa do 15 učesnika (56%), te ispitanici koji pohađaju nastavu u grupama od 35 do 80 (48%), i u najmanjem broju su negativno rangirali ovaj metod studenti iz grupe 90 – 700 (30%).

Razlika u omiljenosti metoda predavanja na fakultetu, najveća je između ispitanika iz druge po brojnosti grupe i poslednje grupe. Velika raspršenost podataka u skladu je s nalazima koje smo ranije dobili, po kojima ovaj metod ima najveću standardnu devijaciju (izuzev kombinacije metoda). Ovaj tako čest metod kao da izaziva najviše reakcija i suprotstavljenih osećanja kod studenata. Iako ga, u celini gledano, više ne vole nego što vole – ipak su primetna odstupanja u zavisnosti od varijabli koje smo zajedno nazvali obrazovnim karakteristikama studenata.

Najveću razliku u preferenciji metoda *razgovora* ( $hi$ -kvadrat = 12,403, za  $df = 6$ , i  $C = 0,223$ ) primećujemo kod ispitanika koji nastavu prate u grupama od 35 do 80 studenata. Njima je u najvećoj meri razgovor umereno omiljen metod, dok je ispitanicima iz drugih grupa razgovor omiljen (najomiljeniji metod).

Na osnovu dobijenih podataka možemo da zaključimo da je veličina grupe zaista povezana sa preferencijama studenata koje se odnose na metod predavanja i metod razgovora. S povećanjem broja studenata u obrazovnoj grupi preferencije metoda se pomeraju sa razgovora ka predavanju, dakle od dvosmerne komunikacije s nastavnikom ka jednosmernoj komunikaciji nastavnika.

Tabela broj 4: **Preferencije usmene/pismene komunikacije i veličina grupe**

Skala preferencija	Veličina studentske grupe				Ukupno (%)
	Do 15 (%)	16 – 30 (%)	35 – 80 (%)	90 – 700(%)	
Usmena	<b>60,8</b>	33,3	33,9	30,0	42,2
Obe podjednako	35,4	<b>47,8</b>	<b>47,5</b>	<b>56,7</b>	44,7
Pismena	3,8	18,8	18,6	13,3	13,1
Ukupno	100%	100%	100%	100%	100%

$hi$ -kvadrat = 20,835

$df = 6$

$C = 0,284$

Razlika je statistički značajna na nivou 0,01.

Za potrebe našeg rada interesantan je i nalaz o tome da se sa povećanjem broja studenata u grupi na predavanjima smanjuje udeo onih koji preferiraju usmenu komunikaciju s nastavnikom (tabela 4). Razlog tome mogao bi da bude u stepenu interpersonalnog kontakta koji studenti (ne)ostvaruju s profesorom u grupama različite veličine. U manjim grupama ovi kontakti su češći i prisniji, dok se s povećanjem broja slušalaca smanjuje i mogućnost studenta da ostvari kontakt s predavačem. Takođe, što je broj studenata na predavanjima veći, to su češće ispitanici iskazivali podjednake preferencije ka usmenom i pismenom opštenju (57%).

### Veličina obrazovne grupe i učestalost javljanja studenata

Imajući u vidu da se, za razliku od tradicionalne nastave, danas akcenat stavlja na aktivnost učenika, jasno je zašto smo u našu analizu uvrstili i učestalost javljanja studenata kao jedan od indikatora ove aktivnosti. I Roeders, govoreći o učenju i poučavanju, kaže da ovi procesi «...nisu usmereni isključivo na sticanje stručnog znanja i veština, nego, isto tako, i na razvoj ličnosti učenika (kreativnost, samopoverenje, samopoštovanje), kao i na razvoj socijalnih kompetencija... Međutim, socijalne kompetencije – koje u životu svakog učenika zauzimaju veoma važno mesto – ne mogu se razviti u atmosferi individualizma ili takmičenja, a još manje u situacijama pasivnosti» (Roeders, P., 2003, str.39). Kakav je odnos aktivnosti/pasivnosti studenata, mereno kroz učestalost njihovog javljanja u obrazovnim grupama sa različitim brojem učesnika, videćemo iz podataka koji slede.

**Tabela broj 5: Učestalost javljanja na predavanju i veličina obrazovne grupe**

Učestalost javljanja	Veličina obrazovne grupe				Ukupno (%)
	Do 15 (%)	16 – 30 (%)	35 – 80 (%)	90 – 700(%)	
Često	<b>22,8</b>	<b>15,9</b>	<b>13,6</b>	<b>6,7</b>	16,5
Ponekad	59,5	65,2	52,5	46,7	57,8
Nikada	<b>17,7</b>	<b>18,8</b>	<b>33,9</b>	<b>46,7</b>	25,7
Ukupno	100%	100%	100%	100%	100%

Ako pogledamo samo prvu i poslednju kolonu (tabela 5) s leva na desno, jasno nam je u kom pravcu se kreću razlike u odgovorima studenata. Procenat studenta koji se često javljaju opada srazmerno povećanju veličine grupe, a istovremeno raste procenat onih koji se nikada ne upuštaju u usmenu komunikaciju s profesorom, izuzev ako baš moraju (jer su prozvani). Moguće objašnjenje je u odnosima koji vladaju unutar malih i velikih grupa. Kada nema puno studenata, profesor može u većoj meri da uspostavi odnos sa svim

slušaocima, a i studenti su međusobno bliži, te takva atmosfera olakšava iskazivanje sopstvenog mišljenja ili postavljanje pitanja. U slučaju kada veliki broj ljudi prisustvuje predavanju, komunikacija je najčešće jednosmerna – profesor priča, a studenti slušaju, dok je komunikacija svedena na još eventualno dva ili tri studenta koji se javljaju za reč. Pretpostavljamo da s povećanjem broja studenata raste i strah od javnog govora, odnosno povećava se trema studenata, koja ih sprečava da se jave.

Kada smo ih upitali koji je razlog njihove pasivnosti na času, najveći deo naših ispitanika izjasnio se da se ne javlja jer nije taj „tip“. I dok se određeni broj ispitanika ne javlja kada im nije zanimljiva tema, kada nisu upoznati s temom koja se obrađuje na času ili kada ne znaju odgovor na pitanje, ostali su rekli da jednostavno „nisu taj tip“. A kako se razvio taj „tip“ studenata na našim univerzitetima; da li se uopšte razvio tu ili je samo promenio svoje „stanište“ i nastavio da se ponaša po već ranije usvojenom obrascu? Kao objašnjenjem, poslužićemo se komentarom koji nam je po ovom pitanju dao jedan student: „Mislim da uzrok tome leži u razvitku svakog od nas kroz ceo sistem školstva. Znaš ono kad učiteljica ima omiljene đake koji se non-stop javljaju.....i ti i kada nešto pogrešno pitaš ili lupiš sledi blago prekoran pogled, a možda i po koja čvrga (zavisi od učiteljice)....odatle sve kreće... onda ti u teenage dobu sledi interni razvitak bunta i onda više nisi cool ako si nešto čuo saznao ili dao neki tačan odgovor....i to sad ide i do studija kada se pomalo zatvoriš u sebe i ne želiš svoju ‘mudrost’ da deliš sa drugima, naročito ti je mrsko da se nađeš u grupi studenata koji nemaju šta da kažu a stalno govore... (ali setimo se da ima i suprotnih primera...profesora koje smo voleli i čija smo predavanja rado slušali)... Dakle kao zaključak mislim da nam je situacija generalno bila takva da smo morali iz nje da izađemo sa poljuljanim samopouzdanjem (a da to pritom sebi ne priznajemo)...“.

Ispitujući mišljenja studenata o nastavnicima i nastavi na fakultetu, Đorđević i Đorđević su izdvojili dve kategorije predloga studenata: jedni se odnose na poboljšanje nastave, a drugi na poboljšanje komunikacije sa studentima. Prema ovim podacima, većina studenata zalaže se za poboljšanja u nastavi (73%) a mnogo manje za unapređenje komunikacije (1992, str. 67-70). Međutim, oni su pod poboljšanjem u nastavi svrstali i odgovore kao što su: „treba povećati kvalitet predavanja“, „za dobru nastavu potreban je i dobar kadar“, „povezati predavanja sa praktičnim radom“ i smanjiti broj studenata po profesoru. Mi smo ova pitanja posmatrali s aspekta komunikacije. Dakle, čini nam se da je problem sličan, samo je drugačiji ugao gledanja. I zaista, predlozi studenata se podudaraju sa zaključcima do kojih smo mi došli (npr. o odnosu veličine grupe i kvaliteta i

kvantiteta komunikacije), čime je još jednom potvrđena validnost ovih ocena za snimanje stanja u obrazovanju, posebno u obrazovanju odraslih.

Aktivnost učesnika obrazovnog procesa često se podrazumeva sama po sebi, a to je, usudićemo se da kažemo, pogrešna pretpostavka koja u velikoj meri osiromašuje ovaj proces. Kao što Matijević (1990, str. 155) primećuje: «Priroda ciljeva i sadržaja obrazovanja i osposobljavanja odraslih upućuje na izbor strategija uz koje se traži naglašena aktivnost polaznika... Naglašenim frontalnim i predavačkim radom to je teško ili nemoguće postići.» Slažemo se s autorom da u profesionalnom obrazovanju i osposobljavanju postoji paradoks sadržan u tome da se metodom predavanja (frontalnom nastavom) žele informisati i privoleti učesnici da primenjuju aktivne metode nastave u radu s odraslima! Dakle, ono što želimo da naglasimo jeste da samom organizacijom rada na času treba da stavimo učesnike u situaciju da budu *subjekti u obrazovnom procesu*: «Subjekti trebaju samostalno rješavati probleme, istraživati (otkrivati i proučavati) praksu u kojoj će djelovati, sudjelovati u raznim aktivnostima u kojima će proživjeti i osjetiti brojne specifičnosti interpersonalnih odnosa» (Matijević, M., 1990, str. 161). Ovo je važno zato što će se po prelasku u svet rada naći upravo u takvoj situaciji koja će od njih zahtevati učestvovanje, preduzimljivost, rešavanje problema i kooperativnost. Stavljanje participanata u slične situacije još tokom perioda obuke znatno će pospešiti primenu stečenih znanja i veština u radnom okruženju.

### **Zaključna razmatranja**

Možemo zaključiti da veličina obrazovne grupe jeste bitan činilac oblikovanja preferencija studenata prema verbalno-usmenoj komunikaciji sa nastavnicima. S povećanjem broja studenata na predavanju smanjuje se njihov kontakt s predavačem, najčešće su stavljeni u poziciju slušaoca, komunikacija postaje jednosmerna (od profesora ka studentima) i smanjuje se procenat studenata koji uzimaju učešća u ovoj komunikaciji. Rot, pišući o efektu broja članova grupe, izdvaja istraživanja vezana za diskusione grupe i navodi da s povećanjem broja članova jedan od učesnika sve češće uzima reč, dok se ostali sve manje uključuju i „sve više je situacija nalik zboru na kom jedan govori a svi ostali su publika koja sluša“ (Rot, N., 1999, str.43). Da li je to situacija koju želimo u profesionalnom osposobljavanju odraslih? Sigurno da je odgovor na ovo pitanje negativan. Nažalost – stanje u praksi govori nam da se veliki deo procesa učenja i poučavanja dešava upravo u «situaciji nalik zboru» gde je komunikacija najčešće jednosmerna, a aktivnost polaznika svedena na puko prisustvovanje predavanju.

Pre istraživanja smo pretpostavili da će studenti koji nastavu pohađaju u manjim grupama preferirati usmeno-verbalnu komunikaciju s profesorima. Ova početna hipoteza potvrđena je dobijenim podacima. Studenti koji nastavu pohađaju u manjim grupama imaju pozitivniji odnos prema komunikaciji sa nastavnikom. S povećanjem broja studenata na predavanju opada preferencija usmene i raste preferiranje pismeno-verbalne komunikacije s profesorima. I ne samo to – što je studentska grupa brojnija, to je manje studenata koji se često javljaju, a sve više onih koji gotovo nikada ne uzimaju učešća u usmenoj komunikaciji s nastavnikom (osim ako baš ne moraju jer su prozvani). Ovaj zabrinjavajući podatak ukazuje na to da situacija na institucijama visokoškolskog obrazovanja nalikuje onoj u osnovnim i srednjim školama: svega mali broj učenika je aktivan, dok su ostali to ponekad ili samo kada ih profesor prozove. Verujemo da je ovakva situacija upravo i „naučena“ tokom ranijeg školovanja, te da studenti dolaskom na fakultet samo nastavljaju već usvojen obrazac ponašanja (u prilog tome ide i podatak da je većina naših ispitanika kao faktor koji ih sprečava da se javljaju u toku predavanja navela to da nisu taj „tip“).

Ukoliko tokom formalnog obrazovanja ne podstičemo učenike da preuzmu aktivnu ulogu u procesu učenja, kakve onda polaznike da očekujemo u obrazovnim aktivnostima namenjenim odraslima – a u kojima bi oni nadalje tokom života trebalo da učestvuju? Sličnu situaciju primećuje i Matijević (1990, str. 161) kada kaže: „Uočavamo uz to problem da većina odraslih polazi na programe obrazovanja i osposobljavanja kako bi tamo o nečemu *čuli predavanje*, a ne da nešto urade, *da sudjeluju u nekim aktivnostima*.“ Naši nalazi upućuju na zaključak da se sistematskim planiranjem nastavnog procesa tokom formalnog školovanja može vršiti upliv i na bazične kompetencije, kakve jesu i komunikacijske veštine. Ovim se polaznici osposobljavaju ne samo za uspešnu primenu naučenih znanja i veština već se jačaju i njihovi kapaciteti za dalje obrazovanje i samoobrazovanje. Postavlja se pitanje: Koliko se različitom koncepcijom obrazovanja na univerzitetu mogu „ispraviti“ negativni obrasci komunikacije na ranijem uzrastu (nastavnik priča, a učenik samo sluša) i kako ovu komunikaciju pospešiti? Nadamo se da će budući napori i istraživanja komunikacije studenata i profesora uspeti da iznađu rešenje ovih problema i podstaknu studente da preuzmu aktivnu ulogu u svom obrazovanju, ali i nastavnike da im u tome pomognu.

Nađena je i statistička značajnost razlika u (ne)omiljenosti pojedinih nastavnih metoda i veličine grupe. Metod predavanja je najčešće omražen svima osim ispitanicima koji predavanja prate u grupama od 90 do 700 učesnika. Metod razgovora je gotovo svim grupama najomiljeniji, izuzev

grupe sa od 35 do 80 studenata, čiji su ispitanici ovaj metod najčešće rangirali srednjom ocenom. Imajući u vidu preferencije studenata ka aktivnim vidovima učenja i preferiranju dvosmerne verbalno-usmene komunikacije s nastavnikom, valjalo bi učiniti napore (obezbediti odgovarajuće uslove) da najviše rangirani metodi u što većoj meri budu zastupljeni na institucijama visokoškolskog obrazovanja kod nas.

Univerzitetsko obrazovanje trebalo bi da, pored pružanja znanja i odgovarajućih kompetencija, pojedincima omogući što efikasnije obavljanje svojih profesionalnih i socijalnih uloga. Komunikativna kompetentnost je jedan od preduslova njihove uspešnosti u svetu rada. Poslodavci danas kao «poželjnog radnika» ističu pojedinca kojeg pored stručnosti u svojoj oblasti rada karakteriše i nekonfliktna ličnost. Takođe, posedovanje seta komunikoloških veština preduslov je za uspešan timski rad. Iako je jasno da je razvoj kompetencija u oblasti komunikacije veoma važan za dalji profesionalni razvoj i karijeru diplomaca, videli smo da brojni faktori u organizaciji i realizaciji nastavnog rada ne doprinose ili čak inhibiraju verbalno opštenje učesnika.

U tom smislu, ovaj rad je postigao svoj cilj ukoliko je uspeo da skrene pažnju na potrebu razvijanja veštine komuniciranja kod odraslih učenika. O komunikaciji kao *veštini* govori i Tijana Mandić, ističući je kao jedno od četiri zlatna pravila komunikologije. Sam termin veština treba da označi da se komuniciranje *uči*. Dakle, nema izgovora za nesnalaženje u komunikaciji i obeshrabrujuće izjave „ja nisam komunikativan tip“, jer se komuniciranje s drugima može naučiti, vežbati i stalno usavršavati. Kako Mandić kaže: „Umetnost komuniciranja se uči, i nije sramota učiti već je danas *nužnost* savladati tu veštinu“ (Mandić, T., 1998, str. 3). Napomenuli bismo još i to da je jedna od važnih uloga univerzitetskih profesora u njihovom andragoškom radu da pouče studente i studentkinje ovoj veštini bez koje je teško ostati konkurentan u svetu rada - bez obzira na usvojenu količinu znanja. Dodali bismo i da je bez poznavanja veštine komunikacije teško ostati “konkurentan” i u svim ostalim životnim ulogama jer «To što je neka osoba maturirala jedino znači da su on ili ona veoma uspešni u oblastima koje se ocenjuju. To nam ništa ne kazuje o njihovom reagovanju na promene u životu. I tu leži problem: akademska inteligencija suštinski ne priprema za nedaće, ili mogućnosti, koje nailaze sa životnim promenama» (prema: Goleman, 1997, str. 33). Možda je vreme da prekinemo s pričom o komunikaciji i da, umesto toga, započnemo komunikaciju.

*Kristina Pekeč*

## COMMUNICATION IN FACULTY CLASSES

### - Abstract -

*This paper is aimed to discuss the relation between the size of the education group and preferences of adult learners towards oral/written communication with teachers. According to a survey from 2008 on a sample of 237 subjects, there is a statistically significant correlation between the size of a student group and preferences of certain means of communication. Studying at the universities is considered as the most systematic formal professional education and training for young adults, by which they gain qualification, profession and social permission to perform a specific job. Matter of concern is the fact that the increasing number of students in a class minimises their contact with the lecturer, they are usually placed in a position of a listener by the one-way communication and the percentage of actively participating students is reduced. The conclusion points out that it is possible to influence the basic competencies, such as communication, by systematic planning of the teaching process. Hereby the students would be trained not only for successful application of acquired knowledge and skills but also for strengthening their capacity for further education and self-education.*

Key words: **communication in adult education, size of the education group, teaching methods, professional training of adults, development of competencies.**

### Literatura:

- Despotović, M. (2010), *Razvoj kurikuluma u stručnom obrazovanju: pristup usmeren na kompetencije*, Beograd, Filozofski fakultet.
- Goleman, D. (1997): *Emocionalna inteligencija*, Beograd, Geopoetika.
- Goleman, D. (2007), *Socijalna inteligencija: nova nauka o ljudskim odnosima*, Beograd, Geopoetika.
- Đorđević, B., Đorđević, J. (1988), *Učenici o svojstvima nastavnika*, Beograd, Prosveta.
- Đorđević, B., Đorđević, J. (1992), *Svojstva univerzitetskih nastavnika*, Beograd.
- Đorđević, J. (1994), *Studentske procene nastavnog rada i nastavnika*, Beograd, Filozofski fakultet.
- Đukanović, R. (2004), *Andragoške osnove obrazovanja odraslih*, Podgorica, Centar za stručno obrazovanje.
- Jovanović, Lj., Pejatović, A., *Osposobljavanje za ulazak u zanimanje – studija slučaja*, Andragoške studije, 1/2009: 139 – 163.
- Mandić, T. (1998), *Komunikologija*, Beograd, Narodna biblioteka Srbije.
- Matijević, M. (1990), Strategije aktivnog učenja u obrazovanju i osposobljavanju odraslih. U: *Andragoška nauka i praksa u susret trećem milenijumu*, str. 155 – 162, Zagreb, Andragoški centar.
- Reischmann, J. (2000), *Kako podučavati kompetenciju?* U: *Perspektive i tendencije obrazovanja odraslih u Europi (izbor tekstova)*, str. 125 – 133, Zagreb, Hrvatska zajednica pučkih otvorenih sveučilišta.
- Roeders, P. (2003), *Interaktivna nastava: dinamika efikasnog učenja i nastave*, Beograd, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.
- Rot, N. (1999), *Psihologija grupa*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Rot, N. (2004), *Znakovi i značenja*, Beograd, Plato.
- Savićević, D. (2009), *Andragoške osnove visokoškolskog obrazovanja*, Beograd, Društvo za obrazovanje odraslih.
- Havelka, N. (2000), *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.



**SAGLEDAVANJA**



# VISOKE NARODNE ŠKOLE – OBRAZOVANJE KAO JAVNA ODGOVORNOST

- Predgovor -

*Rita Süßmuth<sup>1</sup>*

## **Ulaganje u budućnost**

Visoke narodne škole su se od svog osnivanja prilagođavale promjenama u obrazovanju te novim zahtjevima i potrebama pojedinca i društva. One su usko povezane s demokratskim razvojem. Obrazovanje je, nakon dugog vremena, priznato kao ljudsko pravo.

Obrazovanje za sve, bez obzira na društveni položaj, spol, obrazovanje i starosnu dob, religiju, ideologiju ili nacionalnost: ovo su osnove visokih narodnih škola. Niko ne bi trebao biti isključen.

Visoke narodne škole su pod okriljem javne odgovornosti mjesta socijalne integracije. Pristup je holistički a polaznike čine heterogene grupe s različitim stupnjem predznanja i različitim potrebama za učenjem. Visoke narodne škole ne razdvajaju po socijalnoj pozadini, akademskom i neakademskom obrazovanju. Učiti zajedno nije slogan nego praksa s naglaskom na individualnom razvoju i razlikovanju u učionici. Neki počinju s osnovama kao što su čitanje i pisanje a drugi s kursevima stranih jezika ili zaštite okoliša. Oboje je moguće: učenje kao druga šansa kao i napredno učenje. Visoke narodne škole su specifične po načinu učenja koji promoviraju, te interakciji između predavača i polaznika. U obrazovanju odraslih učenje se zasniva na slobodnoj volji i izboru onoga što će zadovoljiti individualne obrazovne potrebe ili onoga što je nužno. Ljudi osjećaju koja su im znanja i koje vještine potrebne za sudjelovanje u profesionalnom, društvenom, političkom ili kulturnom životu.

---

<sup>1</sup> Prof. dr. Rita Süßmuth, predsjednica Upravnog odbora Njemačkog saveza Visokih narodnih škola.

Obrazovanje za sve je postalo jedan od najvećih izazova modernog društva, a cjeloživotno učenje predstavlja nužnost za svakoga od nas. Ono što nedostaje je „usidravanje“ obrazovanja odraslih u sistemu obrazovanja i adekvatno finansiranje. Obrazovanje je javno dobro. Ono se mora štititi. Dugo je bilo otvoreno pitanje: Ko će preuzeti odgovornost nad ovim javnim dobrom? Federalne i pokrajinske vlade trebaju konačno shvatiti svoju odgovornost i podržavati daljnje obrazovanje s obzirom na značaj njegove društvene funkcije.

Bez adekvatnog finansiranja, obrazovanje za sve će ostati puka tačka dnevnog reda a broj „gubitnika“ u obrazovanju će rasti. Ovo se ne može tolerirati.

Kreirali smo polazni dokument: Visoka narodna škola – obrazovanje kao javna odgovornost. Naše zahvale pripadaju svim učesnicima, naročito gospodinu prof. dr. Erhardu Schultz, čije opsežno znanje o teoriji i praksi u daljnjem obrazovanju čini osnove ovog dokumenta.

*Ernst Dieter Rossmann*<sup>2</sup>

### **Za snažne visoke narodne škole**

Visoke narodne škole su se, u dvogodišnjem procesu, posvetile novoj verifikaciji njihovog identiteta i zadataka, dokumentiranju postignuća kao obrazovne institucije pod odgovornošću zajednice, te diskusiji o izazovima i perspektivama.

Mnogi su se zapitali da li je ovo pozicioniranje uopće neophodno s obzirom da vrlo uspješan konkretan rad visokih narodnih škola govori sam za sebe. Odgovor glasi: upravo taj uspjeh zahtijeva demonstraciju spremnosti visokih narodnih škola na diskusiju, kako s institucijama i partnerima tako i s polaznicima i uposlenicima. To je jedini razlog što smo postali vodeća institucija za daljnje obrazovanje u Njemačkoj i jedino tako ćemo to i ostati u budućnosti.

Najtrajniji aspekt ovog procesa je sljedeće iskustvo: visoke narodne škole i njihove pokroviteljske organizacije u pokrajinskom i federalnom sistemu

---

<sup>2</sup> Dr. Ernst Dieter Rossmann, predsjedavajući Upravnog odbora Njemačkog saveza Visokih narodnih škola.

aktivno uspostavljaju vezu između naučne i praktične ekspertize s jedne strane, te društvenih potreba i demokratskog odlučivanja s druge.

Posebno se zahvaljujem gospodinu prof. dr. Schultzu, koji je kreirao nacrt teksta za polazni dokument i predano pratio diskusiju u našem Savezu i Upravnom odboru tokom cijelog procesa. Prof. dr. Klaus Meisel i njegov urednički tim su se posvetili detaljnom uređivanju teksta, odgovarajući strpljivo na sve zahtjeve. Veliku zahvalnost dugujemo mnogim uposlenicima visokih narodnih škola, regionalnih udruženja i radnih grupa, Savjetu članova i, konačno, Generalnoj skupštini, koji su konstruktivno i kompetentno radili na svim aspektima ovog projekta. Time je polazni dokument postao njihov, što ga čini vrlo posebnim.

Predstavljanjem ovog dokumenta želimo ne samo podržati visoke narodne škole nego im se na poticajan način pridružiti u izazovima. Zato pozivamo na dijalog među predstavništvima i administracijama zajednica, vlada, našim nacionalnim i internacionalnim partnerima u civilnom društvu, nauci i medijima. Uvjereni smo u mogućnost jačanja i širenja ovog partnerstva za obrazovanje u budućnosti.

## **1. Spremni na promjene, a istovremeno nepromjenjivi**

Visoke narodne škole su poznate svima. Samo one osiguravaju odgovarajuću obrazovnu ponudu za svakoga i više od pola stoljeća su dio svakodnevnog života u SR Njemačkoj. Njihov uspjeh je nerazdvojivo vezan za aktivnu demokratiju. Njihova obrazovna misija se zasniva na principima informiranja i univerzalnih ljudskih prava. Zalažu se za pravo na obrazovanje, šanse za cjeloživotno učenje i jednakost; ukratko: za ostvarenje humanističkih ideja danas i sutra.

To se nije uvijek podrazumijevalo. Trebalo je promovirati priznavanje obrazovanja kao javnog dobra, te dokazati da je obrazovanje odraslih u stanju poprimiti institucionalni oblik. Time su visoke narodne škole prošle prvu fazu utemeljenja na početku Weimarske Republike. Nova demokratija toga doba je trebala ne samo ljude koji će raditi nego i građane koji će misliti zajedno s njom. Radnička klasa je trebala nadoknaditi izgubljeno vrijeme i samostalno se obrazovati, bez ograničenja koja nameću religijska uvjerenja, politički nazori ili pripadnost nekoj političkoj stranci.

Za vrijeme nacističke diktature, visoke narodne škole su bile izložene masovnoj represiji, zatvarane su ili uključivane u obrazovni režim pod drugim nazivom. Nakon rata su vraćene u prvobitno stanje s ciljem izgradnje demokratije, uz pomoć međunarodne alijanse i nekoliko onih koji su se vra-

tili u Njemačku iz egzila. „Obrazovanje za građanstvo“ je bio jedan od vodećih principa rekonstrukcije.

Podjelom Njemačke su visoke narodne škole bile prisiljene djelovati odvojeno. U DDR-u su bile integrirane u državni obrazovni sistem i obavezne primjenjivati državne političke i ideološke principe. Njihov primarni zadatak je bilo školsko i jezičko obrazovanje, te pripreme za stručno obrazovanje. Visoke narodne škole u Zapadnoj Njemačkoj su zadržale svoju širu ponudu, koja je tokom obrazovne reforme 70-ih godina dopunjena programima za sistematičnije i stručno orijentirano učenje.

Krajem 1989. godine su visoke narodne škole iz Istočne i Zapadne Njemačke počele bliže surađivati, tako da su se i one, nakon ujedinjenja dviju država, mogle ujediniti pod jednom pokroviteljskom organizacijom.

Visoke narodne škole su se uvijek zasnivale na interesima građanstva. Politička i kulturna previranja 70-ih i 80-ih su bila inspiracija za razvijanje novih područja djelovanja kao što su spolna jednakost, zaštita okoline i migracije. Učesnici i uposlenici su dobro prihvatili nove tematske oblasti. Ideje emancipacije, participacije, inkluzije i integracije su postale vodeći principi.

Kroz turbulentnu historiju smo naučili da se s promjenama životnih uvjeta, izazova i prilika, mijenjaju i obrazovne potrebe ljudi. Društveni, privredni i politički razvoj kontinuirano zahtijevaju identifikaciju visokih narodnih škola kao javnih i demokratski odgovornih obrazovnih institucija.

Pitanja identiteta i misije pod izmijenjenim uvjetima spadaju u proces kritičke autorefleksije visokih narodnih škola i jačaju njihovu inovativnost. Bez obzira na različite strukturne uvjete rada, ova vrsta diskusije uvijek jasno vodi do očiglednog fokusa visokih narodnih škola: ideje o obrazovanju kao javnoj odgovornosti.

Sposobnost prilagođavanja promjenama omogućila je visokim narodnim školama da popularizira učenje i daljnje obrazovanje u različitim skupinama stanovništva, te da poveže aktualne obrazovne potrebe ljudi s budućim potrebama društva. To ih je učinilo vodećom institucijom za obrazovanje odraslih i daljnje obrazovanje. Visoke narodne škole su bile i ostaju fleksibilne, spremne na promjene a istovremeno nepromjenjive.

## **2. Visoka narodna škola – lokalni obrazovni centar**

Visoka narodna škola je otvorena za sve građane. Opravdano je najpoznatija institucija za kontinuirano obrazovanje u SR Njemačkoj. Ona nudi raznovrsnost pristupa daljnjem obrazovanju ali kreira i nove obrazovne potrebe i omogućava dobrovoljno učenje s radošću i zadovoljstvom. Na taj na-

čin dopire i do onih koji nisu imali priliku dalje se obrazovati. Niko ne bi trebao biti zapostavljen.

Prema tome, visoke narodne škole su dio općih javnih servisa. Sa širokom ponudom, inovativnim projektima i umrežavanjem s drugim partnerima, one obogaćuju lokalne uvjete obrazovanja i unapređuju potencijal regije.

### **2.1. Daljnje obrazovanje za sve kao princip i obaveza**

#### ***Za sve ljude***

Otvorenost je princip i odlika rada visokih narodnih škola. One su otvorene za pripadnike svih društvenih slojeva, bez obzira na mjesečne prihode osobe, kulturnu različitost ili, eventualno, posebne potrebe. One pružaju mjesto različitosti mišljenja, bez društvenih barijera, te po pristupačnim cijenama svima omogućavaju pristup obrazovanju.

Istraživanja su potvrdila da su ponudu visokih narodnih škola, u toku svog života, koristile osobe iz svih dijelova populacije. Visoke narodne škole, više nego drugi ponuđači, dopiru kako do onih koji su općenito zainteresirani za obrazovanje tako i do onih koji žele nadoknaditi propušteno.

Visoke narodne škole su društveni centri gdje učenje predstavlja zadovoljstvo. Grupna atmosfera i ugodno okruženje za učenje kontinuirano unapređuju osjećaj zajedništva. Trajno pozitivno sjećanje na to iskustvo budi želju da se ono nastavi. Dakle, ove škole nisu samo mjesto intenzivnog učenja nego i mjesto dugoročnih zajedničkih aktivnosti.

#### ***Za raznolikost svakodnevice***

Visoke narodne škole nude univerzalni program, informiraju o mogućnostima učenja i bude interesovanje za različite teme, kao što su izazovi u učenju i kreativnost.

Zbog toga se u školama primarno nude teme za učenje odraslih i daljnje obrazovanje, koje imaju biografsku pozadinu:

- kursevi za obnavljanje znanja i sticanje certifikata, naprimjer iz općeg i stručnog obrazovanja, stranih jezika;
- napredni kursevi za razvijanje postojećih vještina i ključnih kompetencija, naprimjer: upotreba medija, stranih jezika, komunikacijskih i socijalnih vještina;
- savladavanje novih izazova koji će unijeti promjene u privatni, profesionalni i društveni život.

Biografska perspektiva izoštava pogled na sve faze života i učenja. Ona sve više usmjerava pažnju visokih narodnih škola na „izgradnju mostova“ tokom obrazovnog i privatnog životnog ciklusa korisnika za koje se kreiraju usluge.

Kako bi učesnici stekli uvid i orijentaciju u oblasti ponude, visoke narodne škole provode i obrazovno savjetovanje. Osim toga, nude programe prilagođene određenim životnim situacijama; naprimjer: kurseve za starije osobe koje žele nastaviti obrazovanje ili osobe koje se žele vratiti na posao; programe za osobe s poteškoćama u učenju ili posebnim potrebama.

### ***Za različite obrazovne potrebe***

Građani vide uspjeh visokih narodnih škola u širokoj ponudi i regionalnom prisustvu. Pored toga, smatraju da se njihov kvalitet ogleda u ozbiljnosti, pouzdanosti i blizini korisnicima budući da, na najbolji mogući način, pokrivaju širok spektar obrazovnih potreba.

Naročito su žene otkrile visoke narodne škole kao mjesta obrazovanja i sticanja kvalifikacija, te doprinijele njihovom oblikovanju. Podrška ženama i spolna jednakost su eksplicitni ciljevi, kako po pitanju korisnika tako i po pitanju politike zapošljavanja. U skladu s tim se nude teme sličnosti i razlika među spolovima, koje se bave uzorima i društvenom orijentacijom. Primjerene mogućnosti učenja povećavaju šanse zapošljavanja i sudjelovanja u društvenim zbivanjima.

Visoke narodne škole odgovaraju kako na raznolike individualne zahtjeve tako i na povećane institucionalne zahtjeve - agencija za zapošljavanje, kompanija i finansijera projekata – putem ponude prilagođene potrebama.

### ***Za samomotivirano učenje i aktivno učešće***

Bez obzira što neki kursevi visokih narodnih škola, poput integrativnih mjera i mjera podrške zapošljavanju, podrazumijevaju izvjesnu obavezu korisnika, većina ponude se zasniva na dobrovoljnoj i samooređujućoj osnovi. Dobrovoljni aspekt se pozitivno suprotstavlja drugim kontekstima učenja koji su za mnoge osobe iskustva vezana za prisilu. Ali pored individualne motivacije taj aspekt osigurava transparentnost i participaciju putem aktivnog sudjelovanja u kreiranju i formiranju ponude. Bilo kroz članstvo u upravnom odboru i podržavajućim udruženjima ili institucionaliziranu participaciju, učesnici nose dio odgovornosti za visoke narodne škole.



### ***Za nacionalni i internacionalni angažman***

Visoke narodne škole, sa oko 1000 neovisnih ustanova, čine jedinstvenu mrežu institucija za daljnju izobrazbu i kulturu. U ruralnim područjima su visoke narodne škole često jedine ustanove za daljnje obrazovanje. To su prednosti koje omogućavaju opsežnu provedbu daljnjeg obrazovanja te nacionalnih i internacionalnih obrazovnih kampanja.

Visoke narodne škole su multikulturne, zahvaljujući višejezičnosti i učenicima i nastavnicima s migrantskom pozadinom. Međunarodna umreženost se zasniva na međugradskom partnerstvu, EU projektima te radu pokroviteljskih organizacija. Globalnu povezanost ostvaruju putem kulturnih događaja i susreta partnera u zajednicama i regijama.

### ***2.2. Djelovanje u zajednici i javna misija***

Zajedništvo - blizina zajednici - je važan aspekt identiteta visokih narodnih škola, koje direktno ili indirektno uživaju podršku lokalnih vlada i time su demokratski legitimirane. U njemačkim gradovima i pokrajinama, visoke narodne škole su centralne uslužne institucije u oblasti obrazovanja.

#### ***Javna misija***

Javnu misiju visokih narodnih škola definiraju pokrajine a implementiraju zajednice. Višestruku podršku zajednice visoke narodne škole uzvraćaju opsežnim programima daljnjeg obrazovanja, a naročito obrazovanjem osoba čije znanje ne zadovoljava potrebe post-industrijskog doba. Na taj način preventivno djeluju protiv isključenosti dijelova populacije iz društvenog i profesionalnog života.

Centri za daljnje obrazovanje su mjesto za učenje, razvoj i kulturno okupljanje za sve ljude u zajednici. Visoke narodne škole se orijentiraju prema problematici cijele zajednice i tako doprinose njenom razvoju. Široka ponuda programa za sticanje stručnih kvalifikacija namijenjena je regionalnom razvoju.

U doba rastuće potrebe za integracijom, visoke narodne škole predstavljaju važno mjesto međugeneracijske, međunacionalne i međukulturne komunikacije. One imaju auto-integrativnu funkciju i također sudjeluju u formiranju tržišta rada i socijalne politike, te na taj način smanjuju javne izdatke.

#### ***Obrazovanje i regionalni razvoj***

Visoke narodne škole su fleksibilne, brzo se prilagođavaju novim izazovima i sudjeluju u inovativnim obrazovnim projektima. Njihova kompeten-

tnost je sve traženija u oblasti obrazovnog savjetovanja i koordinacije među različitim sektorima obrazovanja i stručne obuke. Njihovo iskustvo i ključne kompetencije se koriste za razvoj lokalnih i regionalnih polja obrazovanja.

Opsežni programi visokih narodnih škola pružaju višestruke mogućnosti suradnje i umrežavanja i izvan obrazovnog sektora, naprimjer s kulturnim i omladinskim institucijama ili organizacijama koje se bave problematikom imigranata. Visoke narodne škole doprinose kulturnoj vitalnosti zajednice i lokalnih centara te tako imaju i ekonomski značaj, čine je privlačnijom za njene stanovnike. Na taj način jačaju zajednice, čime se povećava i kompetitivnost cijele regije.

### **2.3. Obrazovni optimizam i holističko shvatanje obrazovanja**

Shvatanje obrazovanja prema visokim narodnim školama podrazumijeva da obrazovni potencijal pojedinca nadvladava njegov eventualni obrazovni deficit. Cjeloživotno učenje je moguće zbog jake motivacije za obrazovanje te sposobnosti za daljnje učenje, koji se razvijaju rano. Visoke narodne škole se u svome radu vode holističkim, integrativnim pristupom obrazovanju. Prema tome, osnovno obrazovanje je jednako važno kao i profesionalno obrazovanje.

#### **Obrazovni potencijal**

Visoke narodne škole pružaju orijentaciju tokom društvenih promjena te nude pregled različitih mogućnosti za učenje. One ohrabruju svoje korisnike na sudjelovanje u društvenom, kulturnom i profesionalnom životu i podržavaju odgovorno vladanje vlastitim životom.

U središtu rada je fundamentalna vjera u sposobnost odraslog čovjeka da se razvija i da uči, čovjeka koji treba sponu za nastavak ličnog obrazovnog ciklusa. Sposobnosti samomotivacije, učenja, komunikacije i kritike olakšavaju učenje i iskazivanje mišljenja te ulivaju samopouzdanje u suočavanju s izazovima profesionalnog i privatnog života.

#### **Opsežno obrazovanje**

Obrazovanje obuhvata kako znanje i vještine tako i društveno i komunikacijsko učenje. Visoke narodne škole smatraju skraćivanje daljnjeg obrazovanja u svrhu zapošljavanja kontraproduktivnim. One nastoje, imajući u vidu ubrzane ekonomske i kulturne promjene, pružiti pomoć pri „usporavanju“ putem diskusije i refleksije.

U međuvremenu, jedna stara spoznaja je ponovo otkrivena: pored učenja u obrazovnim institucijama, odrasli informalno uče na radnom mjestu i u

privatnoj svakodnevnici. Visoke narodne škole prihvataju ovo široko shvaćanje učenja, dokumentiraju informalno stečene vještine i koriste ih za stvaranje što boljih uslova za razvoj karijera svojih korisnika. One primarno jesu institucije za neformalno obrazovanje ali istovremeno imaju dobru ponudu za usvajanje priznatih kvalifikacija.

#### **2.4. Profesija i profesionalnost**

Profesija i profesionalizam su ključni zahtjevi koje visoke narodne škole postavljaju same sebi. Vrlo stručno i profesionalno osoblje čine instituciju efikasnom i otvorenom za inovacije. Tipično za kadrovsku strukturu visokih narodnih škola je ograničen broj stalno zaposlenih a velik broj samostalnih nastavnika.

##### ***Samostalni nastavnici***

Visoke narodne škole su prepoznatljive po samostalnim nastavnicima. Oni unose iskustva iz svojih profesija kao i lične kompetencije u posao u visokim narodnim školama. Za njihov rad osigurana im je profesionalnost u obliku daljnjeg obrazovanja i savjetovanja. Samo uz predanost nastavnika i njihovu blizinu korisnicima moguća je implementacija opsežnog daljnjeg obrazovanja unutar predviđenog finansijskog okvira. Honorari koje dobivaju obično nisu u skladu s njihovim obrazovanjem niti s radom koji obavljaju.

Situacija za samo-zaposlene je naravno nepovoljna ako veći dio životnih troškova moraju pokrivati novcem iz dobivenih honorara. Olakšanje mogu donijeti samo političke odluke i veća javna podrška visokim narodnim školama.

##### ***Stalni uposlenici***

Stalni uposlenici visokih narodnih škola su upravno i administrativno osoblje. Stalno zaposleni nastavnici obično imaju relevantno specijalizirano, univerzitetsko obrazovanje. Njihovi osnovni zadaci su sistematično i inovativno razvijanje programa, regrutiranje i daljnje obrazovanje nastavnika, savjetovanje, procjena potreba, marketing, osmišljanje zajedničkih aktivnosti, naprimjer s lokalnim obrazovnim i kulturnim institucijama.

Administrativno osoblje različitih profesija omogućava provedbu obrazovnih programa kao i pružanje drugih usluga korisnicima, koje uključuju i pružanje savjeta korisnicima u izboru programa. Njihova identifikacija s

idejom daljnjeg obrazovanja je od posebnog značaja za visoke narodne škole.

Daljnja izobrazba stalnih uposlenika je integrativni dio njihovog posla.

*Obrazovanje odraslih 2009. godine. Raspodjela nastavnika*

Visoke narodne škole upošljavaju preko 7000 stalnih uposlenika, više od 190.000 samostalnih nastavnika iz različitih profesija i sektora. Stalno uposleni nastavnici čine manje od polovine a administrativno osoblje nešto više od polovine osoblja. Stopa zaposlenih žena na vodećim pozicijama je oko 40%, u obrazovnoj oblasti preko 55%, u administraciji preko 80%, a među samostalnim nastavnicima skoro 65%.

## **2.5. Finansiranje visokih narodnih škola i profitabilnost**

Rad visokih narodnih škola se finansira iz javnih i privatnih sredstava. Zajednice zbog javnog interesa preuzimaju izvjesnu odgovornost za visoke narodne škole. Obrazovanje za sve je vezano za sigurno finansiranje.

### **Javni fondovi i doprinos korisnika**

Većina pokrajina regulira finansiranje visokih narodnih škola zakonom o obrazovanju odraslih, pri čemu obim kontrole i podrške jako varira. Neke pokrajine su uključile visoke narodne škole u zakonsku odgovornost zajednica, što njenim članovima garantira ponudu daljnjeg obrazovanja na lokalnoj razini. U drugim krajevima se subvencije izdvajaju dobrovoljno. Međutim, navedeno nije dovoljno da bi se zadovoljila sve veća potražnja za daljnjom izobrazbom.

S obzirom na stagniranje ili opadanje finansijske podrške iz javnih sredstava, visoke narodne škole su bile prisiljene povećati naknade koje uplaćuju korisnici. Time se povećava rizik gubljenja korisnika i uskraćivanja obrazovne ponude onima s manjim prihodima. Prema istraživanju iz 2009. godine, korisnici su prosječno uplatili iznos kao lokalne zajednice i pokrajine zajedno. Dodatni prihodi se crpe iz fondova EU projekata, te državne i pokrajinskih vlada. Osim toga, federalna vlada finansira stručno obrazovanje i kurseve integracije koje s imigrantima provode agencije za zapošljavanje. Putem Socijanog fonda Evropska unija podržava eliminaciju diskriminacije na tržištu rada.

### ***Finansiranje projekata***

Privremeno finansiranje projekata je koristan doprinos radu visokih narodnih škola budući da se dopire do novih ciljnih grupa i jača razvojni potencijal regija. Eksterno finansirani projekti zahtijevaju unaprijed reguliranu profesionalnu, materijalnu i ekonomski sigurnu infrastrukturu. Zato ovaj oblik ne može zamijeniti institucionalno finansiranje. Naročito podrška obrazovanju marginaliziranih grupa treba biti održiva.

### ***Profitabilnost***

Visoke narodne škole su bile i ostat će neprofitne organizacije predane doprinosu javnom dobru. Odgovorno korištenje ekonomskih sredstava je jedno od načela njihovih aktivnosti.

Visoke narodne škole koriste kontrolne elemente u svrhu transparentnosti budžeta i opravdanosti troškova. Kao obrazovne ustanove one mogu uštedjeti, ali ne u svrhu štednje nego u postizanju pedagoškog i obrazovnog učinka u smislu zajedničke koristi. Zato se njihov menadžment zasniva na stalnom balansiranju između ekonomskih potreba, kvaliteta, profesionalnosti i relevantnosti ponude.

Uporedo s javnom odgovornošću za obrazovanje, tu je i finansijska odgovornost korisnika koja bi trebala biti u skladu s beneficijama od pruženih usluga, te mogućnostima plaćanja. Zavisno od teme i ciljne grupe, finansijska participacija korisnika je diferencirana prema društvenim kriterijima.

Visoke narodne škole su uvećale svoje prihode zahvaljujući značajnim naporima. One obično ostvaruju povrat troškova u većoj mjeri nego druge javne obrazovne i kulturne ustanove. One uspijevaju za svaki euro iz javnih ulaganja obezbijediti najmanje jedan euro iz privatnih fondova za kontinuirano obrazovanje.

S obzirom na sve manje državne subvencije raste opasnost da će visoke narodne škole biti „gurnute“ do granica svojih mogućnosti djelovanja i prestati biti priznate kao javne obrazovne ustanove koje doprinose općem dobru.

## ***2.6. Savezi za obrazovanje odraslih – nacionalno i internacionalno umrežavanje***

Federalnost njemačkog obrazovanja se ogleda i u sistemu udruženja visokih narodnih škola. One su na pokrajinskoj razini udružene u pokrajinske saveze koji su dio Njemačkog saveza visokih narodnih škola (DVV), kao krovne organizacije visokih narodnih škola. DVV je preko svog Instituta

(*dvv international*), i kompaniju telc GmbH, umrežen, djeluje na internacionalnom planu i većinski je vlasnik Grimme Instituta.

### ***DVV i Pokrajinski savezi***

Savezi, u oblasti politike i javnosti, zastupaju interese visokih narodnih škola na federalnoj i pokrajinskoj razini. Pored toga pružaju im višestranu podršku u obliku posmatranja obrazovnog „krajolika“, tehničkog i organizacijskog savjetovanja, treninga, akvizicije projekata, stvaranja perspektiva i novih polja djelovanja. Umrežavanje institucija zasnovano je na zajedničkim vrijednostima. Zbog veličine, stručnosti i iskustva, visoke narodne škole su važan partner pokrajinskih i federalne vlade u pogledu implementacije obrazovnih projekata širom zemlje.

Uposlenici visokih narodnih škola se redovno sastaju na godišnjim federalnim konferencijama u svrhu razmjene iskustava po pitanju potreba i razvoja daljnjeg obrazovanja. Također, redovno se održavaju sastanci predmetno-orijentiranih radnih grupa s ciljem promocije razvoja didaktičke oblasti i standarda kvaliteta obrazovanja.

Komitet žena DVV-a prati i savjetuje visoke narodne škole i saveze u pružanju podrške ženama u spolnoj jednakosti. Ovo jednako važi za strukturu kadrova i programski razvoj.

### ***Internacionalni karakter***

Visoke narodne škole se pri razvoju programa orijentiraju prema evropskim referentnim sistemima i uključene su u internacionalne projekte. Pokrajinski savezi i krovna organizacija su, također, internacionalno aktivne: DVV je član Evropske asocijacije obrazovanja odraslih (EAEA) i sudjeluje u organizaciji UNESCO-ove Svjetske konferencije o obrazovanju odraslih (CONFINTEA). Svake pete godine DVV organizira Njemačku konferenciju visokih narodnih škola, jednu od najvećih internacionalnih konferencija o obrazovanju. Institut za međunarodnu suradnju Njemačkog saveza visokih narodnih škola – *dvv international* već decenijama podržava internacionalni karakter rada savezâ. Uz aktivnu solidarnost, Institut promovira razvoj daljnjeg obrazovanja u Africi, Aziji, Latinskoj Americi i Istočnoj Evropi; *dvv international* surađuje sa više od 200 partnera u preko 40 zemalja svijeta. U SR Njemačkoj *dvv international* nudi treninge, savjetovanje i medije za globalno, interkulturno i evropsko-političko učenje.

Pionirski rad DVV-a na standardizaciji jezičkih kurseva također se odvija internacionalno. Razvijeni su testovi za najrelevantnije evropske jezike na različitim razinama. Danas je Frankfurt telc GmbH podružnica DVV-a i je-

dna od najpoznatijih nacionalnih i internacionalnih ustanova za certificiranje učenja stranih jezika.

DVV je većinski vlasnik Adolf Grimme Instituta – Instituta za medije, obrazovanje i kulturu GmbH – koji postavlja standarde u oblasti medijskog i komunikacijskog istraživačkog rada. Institut svake godine dodjeljuje Adolf Grimme Preis, jednu od najpoželjnijih televizijskih nagrada, čiju je dodjelu 1963. godine inicirao DVV. Reputacija Grimme nagrade se zasniva uglavnom na nezavisnom karakteru i kvalitetu rada žirija. „Odavanje počasti za izvanredan doprinos televiziji i životno djelo“ dodjeljuje Upravni odbor DVV-a.

Više od 50 godina visoke narodne škole i Njemački savez sindikata djeluju zajedno kao institucionalna alijansa u okviru Federalne radne grupe „Rad i život“. Kao institucija za političko obrazovanje mladih i odraslih, radna grupa se primarno fokusira na radničku populaciju s ciljem unapređivanja njihove pozicije u društvu.

DVV je i jedan od osnivača Njemačkog instituta za obrazovanje odraslih / Leibniz centar za cjeloživotno učenje (DIE) koji je nastao iz nekadašnje organizacije Pedagoško radno mjesto (PAS).

### **3. Novo učenje: postignuća visokih narodnih škola**

#### ***3.1. Društvene promjene i individualne obrazovne potrebe***

„Cjeloživotno učenje“ je, nacionalno i internacionalno, vodeća kategorija za obrazovnu politiku. Cjeloživotno učenje se provodi kroz programe koji su prilagođeni društvenim, ekonomskim i kulturnim promjenama.

Sadašnjost je obilježena velikim promjenama: globalizacija, internacionalizacija i migracija, kulturna različitost, demografske promjene, kompjuterizacija i medijalizacija, radna fleksibilnost i varijabilnost uvjeta zapošljavanja, reforme društvenih sigurnosnih sistema, individualizacija i posljedice za društvenu koheziju, klimatske promjene.

#### ***Ponuda i potražnja u obrazovanju odraslih***

Korištenje ponude za cjeloživotno učenje kod pojedinaca manje zavisi od brzine socijalnih i tehnoloških promjena kao i obrazovne politike. Oni se više vode konkretnim, individualnim potrebama, ličnim iskustvima ili primjetnim promjenama vlastite životne situacije. Visoke narodne škole podržavaju te „subjektivne“ obrazovne ponude svojih polaznika. Svoje obrazovne programe, međutim, razvijaju i u skladu s „objektivnim“ zahtjevima društva. Na taj način ostvaruju svoj cilj koji podrazumijeva ne samo odgovara-

nje na očigledne obrazovne interese nego i otkrivaju latentne obrazovne potrebe.

### ***Životne vještine***

Čak se i „svakodnevno učenje“ mijenja: iskustvo – kao rezultat individualizacije – više nije dovoljno. Brzi razvoj nauke i tehnike čine život kompleksnijim. Ko god želi živjeti zdrav život, imati i odgajati djecu, te živjeti u skladu s okolinom, novim tehnologijama i biti zakonski i ekonomski odgovoran, treba nove životne vještine. To leži u osnovi orijentacije visokih narodnih škola i njihovih programa prema svakodnevnom životu.

### ***Opće obrazovanje***

Visoke narodne škole nude općeg obrazovanja više nego ikada. Sve veći broj izvora znanja i kulturni pluralizam čine definiciju sadržaja općeg obrazovanja još težim zadatkom. Istovremeno, sve veća društvena raznolikost zahtijeva zajedničku osnovu znanja i razumijevanja. Opsežno obrazovanje je stoga teško postići, ali to postaje sve važnije. Svakome je potrebno opće obrazovanje, ali svaki pojedinac treba i nešto specifično. Ovaj paradoks u zahtjevima modernog obrazovanja kandidati rješavaju tako da iz ogromne ponude odaberu ono što odgovara njihovim željama i na najbolji način upotpunjuje njihovo opće obrazovanje.

### ***3.2. Bogatstvo programa***

S ciljem zadovoljavanja individualnih potreba polaznika, visoke narodne škole nude obiman program. Kao javni centri daljnjeg obrazovanja one dokumentiraju svoj rad za koji postoje statistički podaci za zadnjih pedeset godina. Tokom tog perioda visoke narodne škole su uvišestručile svoj program za trinaest puta, dostigle su granicu od 15 miliona sati nastave i oko 9 miliona registriranih polaznika.

### ***Pismenost, osnovno obrazovanje i kvalifikacije***

Nejednakost u smislu primjetne zavisnosti obrazovnih postignuća od socijalnih i etničkih faktora u našem društvu nije marginalni fenomen nego odraz jaza koji šteti ekonomskom razvoju. Pokazalo se da:

- oko četvrtine populacije mladih ljudi ima ozbiljnih nedostataka u čitanju i razumijevanju tekstova i snalaženju s brojevima;



- neprihvatljivo visok broj odraslih, čak i onih kojima je njemački maternji jezik, ne vladaju sposobnostima snalaženja s pisanim tekstom koje zahtijeva kako privatna tako i poslovna svakodnevnica.

U borbi protiv ovih negativnih trendova, visoke narodne škole su značajno proširile ponudu programa osnovnog obrazovanja za sticanje školske spreme. Najveću potražnju primjećujemo u oblasti sticanja diplome u osnovnom i srednjem obrazovanju; kursevi za specijalizirana i tehnička zanimanja u visokim narodnim školama su također vrlo posjećeni. Proširena ponuda uključuje i priznate profesionalne kvalifikacije, te osnovne obrazovne programe namijenjene imigrantima.

Još od 1970-ih godina, kada se pokazalo da postoji problem nepismenosti, rad visokih narodnih škola na opismenjavanju i drugim oblicima osnovnog obrazovanja – uključujući matematičko, ekonomsko i civilno – bilježi značajan porast. To pokazuje važnost i uspješnost rada visokih narodnih škola s obrazovno zapostavljenima. Takvo obrazovanje zahtijeva velik broj uposlenika, naprimjer za manje grupe s timskim podučavanjem, usmjeravanje u učenju, javni rad fokusiran na ciljne grupe, nove pristupe učenju, inovativne metode i instruktivnu podršku polaznicima pri korištenju novih medija učenja.

Obrazovno zapostavljene osobe trebaju i zaslužuju drugu šansu. Jedino dugoročno i stabilno finansiranje omogućava uspjeh u borbi protiv obrazovne nejednakosti, a to donosi korist društvu u cjelini.

### ***Multilingvalizam i integracija***

Internacionalizacija privrede i kulture, povećana mobilnost u Evropi i potreba za socijalnom integracijom zahtijevaju bolje jezičke sposobnosti i interkulturalne vještine. Evropska unija sumira jezičkopolitičke ciljeve u formuli „1+2“: svako treba znati svoj maternji jezik i dva strana jezika. Visoke narodne škole, kao nijedna druga obrazovna institucija, podržavaju polaznike u ostvarenju ovog ambicioznog cilja.

Visoke narodne škole su najveće njemačke škole stranih jezika s 50 jezika u ponudi i oko 1,8 miliona polaznika godišnje.

Vidljivi su jasni znaci globalizacije: uz najčešće podučavane jezike - engleski, francuski, talijanski i španski - raste interesovanje i za druge jezike, kao: skandinavske, turski, japanski, kineski i arapski.

Visoke narodne škole kontinuirano unapređuju kvalitet jezičkih programa, naročito razvojem moderne metodologije podučavanja jezika, primjerenom daljnom izobrazbom nastavnika i diferencijacijom ponude. One su vrlo

rano implementirale Zajednički evropski referentni okvir za jezike i tako usvojile internacionalno usporedive standarde. Evropski savjet je akreditirao njihov opći jezički portfolio, razvijen od republičkih asocijacija visokih narodnih škola.

Uposlenici visokih narodnih škola analiziraju obrazovne potrebe polaznika te vrše savjetodavnu funkciju s ciljem pronalaženja odgovarajućih kurseva. U skladu s potražnjom nude se i jezički programi vezani za profesiju. Osim toga, postoji i fokus na specifične ciljne grupe, naprimjer studente čije se obrazovne potrebe mogu unaprijediti u suradnji sa redovnim školama.

U visokim narodnim školama se mogu steći svi relevantni internacionalni jezički certifikati.

Skoro polovinu časova jezika čini nastava njemačkog jezika kao stranog ili drugog jezika. To ukazuje na rastuću potražnju među imigrantima i izuzetno važnu ulogu visokih narodnih škola za jezičnu i društvenu integraciju. One su zato glavni partner Federalnog zavoda za migracije i izbjeglice. Zbog pouzdanosti, kompetentnosti i lokalne zastupljenosti, visoke narodne škole su, uz republičke vlasti i federalnu vladu, ovlaštene za provođenje testova za sticanje njemačkog državljanstva.

### ***Obrazovanje u oblasti zdravstva i prevencije***

Sve je važnije sticati vještine za očuvanje vlastitog zdravlja. Sa preko dva miliona godišnje održanih kurseva visoke narodne škole mogu tvrditi da značajno sudjeluju u zdravstvenom obrazovanju.

Visoke narodne škole se vode definicijom zdravlja Svjetske zdravstvene organizacije, po kojoj je ne samo zajednica nego i pojedinac odgovoran za vlastito mentalno, fizičko i društveno blagostanje i zato treba aktivno učestvovati u očuvanju pomenutog. Pri tome visoke narodne škole nude raznovrsnu podršku. Izvori zdravstvenog obrazovanja povezuju individualne navike s prenošenjem znanja iz prakse svakodnevnog života: redovna tjelo-vježba, mogućnosti opuštanja i nutricionističke informacije. Zdravstveno obrazovanje se prilagođava različitim okruženjima i životnim stilovima. Nude se specifični programi: za starije osobe, roditelje, porodice, imigrante i osobe na radnom mjestu.

Visoke narodne škole se prilagođavaju potrebama društva koje stari. Zbog produžavanja radnog vijeka, pojmovi posao i zdravlje su važniji nego ikada.

Da se u radu visokih narodnih škola postižu vidljivi rezultati pokazuje primjer da participacija na kursevima stres-menadžmenta pozitivno i trajno utiče na zdravlje.

Zdravstveni obrazovni programi visokih narodnih škola prihvaćeni su ne samo od direktnih učesnika nego i od ustanova zdravstvenog osiguranja, lokalnih vlasti i kompanija, jer praktikuju opsežan razvoj kvaliteta. Konceptualni osnov su postavili još 1985. godine „Okvirnim planom zdravstvenog obrazovanja“. Još od tada postoje smjernice i mogućnosti daljnjeg zdravstvenog obrazovanja za nastavnike i polaznike.

### ***Kulturno obrazovanje i kreativna organizacija***

Kultura je način na koji ljudi oblikuju svoj život i svijet u kojem žive. Zasnovano na tako širokom shvatanju kulture, kulturno obrazovanje se u visokim narodnim školama odvija kako kroz „popularne“ tako i kroz nezavisne programe. Na kraju krajeva, visoke narodne škole su i same po sebi jedinstvena kulturna mjesta. Izazovi kulturnih promjena imaju više aspekata: izmijenjenu percepciju realnosti zbog digitalnih medija, estetizacija sve više aspekata života, rastuća različitost kulturnih ponuda.

Prezentiranje kultura, sticanje iskustava s različitim kulturama, angažiranje u kulturnom životu u širem smislu kao i užem smislu umjetničke kulture, otvorenost prema novim i stranim kulturama s uživanjem i poštovanjem – to su zadaci kulturnog obrazovanja. Zbog toga visoke narodne škole nemaju samo zadatak oblikovanja nego i integriranja, što je od velikog značaja u našem multikulturnom društvu. Interkulturno obrazovanje je ključ razumijevanja među kulturama.

Osnovni cilj programske oblasti „Umjetnost, kultura i kreativno organiziranje“ je sticanje kulturnih kompetencija i vještina procjene i planiranja. Preko milion polaznika godišnje sudjeluje u kursevima ove oblasti. Poseban interes postoji za produktivne i kreativne aktivnosti kao što su: slikanje, crtanje, ručni rad, fotografija i film, drama, muzika i ples. Sve je veća participacija i u informativnim i diskursivnim kursevima historije kultura, drame i umjetnosti.

Ova vrsta programa visokih narodnih škola namijenjena je osobama različitih ukusa i potreba. To mogu biti oni:

- koji u djetinjstvu i adolescenciji nisu imali priliku razvijati svoje muzičke i umjetničke talente,
- koji imaju hrabrosti eksperimentirati ili se baviti kreativnim radom uz profesionalno usmjeravanje,
- koji žele uživati u kulturnom bogatstvu njihove regije ili bogatstvu drugih kultura i
- koji se žele pripremiti za daljnje obrazovanje u nekoj oblasti umjetnosti.

Kulturno obrazovanje stvara dodatni prostor za iskustva i promovira lični razvoj. Kreativnost i kulturne kompetencije imaju učinka u mnogim oblastima života, kao što su posao i profesija. Specifičan aspekt visokih narodnih škola je bliska suradnja s umjetnicima, kulturnim institucijama, bibliotekama te društveno-kulturnim centrima u zajednicama. Kulturno obrazovanje u visokim narodnim školama se pokazalo kao neophodna osnova regionalnog, urbanog i kulturnog života.

„Istražna komisija ističe važnost kulturnog obrazovanja. Naročito društveni, kreativni i komunikacijski potencijali kulturnog obrazovanja odraslih su od velike i rastuće važnosti za budućnost.“

*Istražna komisija o kulturnom obrazovanju na generalnoj skupštini vlade 2007. godine*

### **Profesionalna kvalifikacija i podrška zapošljavanju**

Za veliku većinu ljudi, profesija i rad moraju osigurati njihovu egzistenciju. Ali oni su također jako važni i za razvoj i očuvanje ličnog identiteta i učešća u društvenom životu. S porastom demografskih promjena i razvojem tehnologije konstantno raste i potreba za dobro obučanim kadrovima. Zato je profesionalni razvoj važan centralni dio rada visokih narodnih škola, bilo da se radi o učenju stranog jezika ili kursevima koji vode kvalifikacijama.

Kompetentna upotreba informacionih tehnologija - ključna kompetencija koju stalno treba unapređivati – je u fokusu programske oblasti „Rad i profesija“. Trend se kreće od polaznih i naprednih kurseva osnovnih IT vještina do specifičnih industrijskih aplikacija. Jako su zastupljeni i specijalizirani kursevi za unapređivanje karijere, poslovna administracija, tehničke oblasti i optimiziranje menadžerskih vještina. Također, u ponudi je „Xpert“ sistem certificiranih kvalifikacija priznatih u Njemačkoj i u Evropi. Visoke narodne škole pripremaju polaznike za sticanje stručnih kvalifikacija u skladu sa Zakonskim aktom o stručnom daljnjem obrazovanju.

Osim na osnovne programe, visoke narodne škole se fokusiraju na neke značajne tačke programa profesionalnog razvoja koje reflektiraju regionalne i lokalne potrebe i često su predmet suradnje s partnerima izvan visokih narodnih škola. Primjeri uključuju:

- orijentaciju tokom nezaposlenosti i „rupe“ u historiji zapošljavanja, npr. u periodu između škole i zapošljavanja; suradnju sa zajednicama i agencijama za zapošljavanje;
- profesionalnu daljnju izobrazbu žena koje se vraćaju na posao nakon produženog porodiljskog odsustva;

- razvoj kadrova u zajednici, npr. kursevi daljnjeg IT obrazovanja, podučavanje u menadžerskim vještinama ili interkulturalnim kompetencijama;
- kontinuirano i daljnje obrazovanje u kompanijama tokom privremenog rada ili u okviru „Modela obrazovnog partnerstva: obrazovanje odraslih i biznis“;
- kompleksne programe daljnjeg obrazovanja koje finansira EU ili federalna vlada, npr. medijska pismenost za edukatore, kursevi jezika za imigrante, usklađeni sa zahtjevima radnog mjesta.

### ***Politička participacija i građanski angažman***

Identitet visokih narodnih škola kao mjesta za demokratiju se manifestira u činjenici da one, pomoću široke obrazovne ponude i participatornih metoda, stvaraju prostor za diskusiju i razumijevanje. U programskoj oblasti „Javna politika – Društvo – Okolina“ mjesta imaju kako kritičko bavljenje političkim temama tako i promocija participacije i participacija u društvenom i političkom životu.

Građanstvo se često susreće s konkretnim političkim i društvenim poteškoćama ili konfliktnim situacijama u zajednici. Zato u program političkog obrazovanja u Visokim narodnim školama s pravom spadaju aktivnosti kao: debatni forumi i prezentacije, radionice na historijske teme, diskusije na temu urbanog planiranja, trenutnih lokalnih problema i sl. To znači da je omogućen dijalog između populacije i kreatora politike, što je motivacija za daljnju participaciju u političkom i društvenom životu. Sadržaj ponude se konstantno proširuje. Ona uključuje kako historijsko-političke teme tako i aktualno relevantne teme čiji je cilj jačanje sposobnosti političkog prosuđivanja.

Poseban oblik participacije je civilni angažman. U toj oblasti visoke narodne škole nude usmjeravanje, kvalifikacije i podršku.

Autofokusirano ponašanje u modernom civilnom društvu podrazumijeva aktualizirano opće obrazovanje, koje ima svoje mjesto i u oblasti „Javna politika – Društvo – Okolina“. Ponuda uključuje praktičnu nastavu o zakonskim, privrednim, naučnim, psihološkim ili obrazovnim pitanjima, transfer vještina – naprimjer, upotreba medija – kao i teoretski usmjerene kurseve naučnih disciplina. U oblasti „općih studija“ visoke narodne škole nude, u suradnji s univerzitetima, interdisciplinarne diskusije o novim naučnim rezultatima.

Fundamentalno pitanje društveno-političkog obrazovanja je: Šta participacija znači za različite grupe, npr. mlade ljude? Visoke narodne škole su značajno proširile ponudu za specifične ciljne grupe, kao što su mladi i mladi odrasli, naročito oni iz tzv. obrazovno zapostavljenog okruženja. Ponuda van-

nastavnog civilnog obrazovanja u okviru Plana za djecu i mlade čini visoke narodne škole pouzdanim partnerom federalne vlade preko pet decenija.

Uz upravljanje i kurseve integracije, visoke narodne škole nude osobama s migracijskom pozadinom mogućnost da shvate i iskuse učešće u politici.

Kursevi i drugi događaji vezani za razvoj i globalno učenje se održavaju da bi probudili interes za razvoj u zemljama u tranziciji; da bi uspostavili globalne veze koje će vidno uticati na pojedinca; da bi podržali politički angažman za održiv razvoj i odgovorno globalno društvo.

### **3.3. Raznolikost u kulturi učenja**

Različito odlikuje ne samo objekte učenja u visokim narodnim školama nego i njihove oblike i formate. Pedagoški principi utjelovljuju kulturu učenja u visokim narodnim školama.

#### ***Smjernice i principi***

Usluge visokih narodnih škola se ne definiraju samo kroz sadržaj nego i njihov dizajn. Nezavisno od raznolikosti metoda, specifičnosti tehnika podučavanja i ciljnih grupa, postoje i zajednički aspekti i principi kulture učenja u visokim narodnim školama.

Moderno okruženje za učenje uzima u obzir različita očekivanja kao i rezultate istraživanja cjeloživotnog učenja. Podrška u učenju je integralni dio svih ponuda.

Fokus na učesnike je obrazovni princip koji proizlazi iz različitosti polaznika, različitih kultura, navika, sposobnosti i obrazovnih ciljeva.

Bliskost stvarnom životu znači evaluaciju iskustva s jedne strane, a orijentaciju ka budućnosti i snalaženje u budućim situacijama s druge strane.

Orijentacija na problem predstavlja identificiranje specifičnih tema, a ako je primjereno i specifičnih problema polaznika kao i ohrabrivanje samoodređujućih, adekvatnih strategija. U okviru formata dugoročnog učenja ovaj oblik je integrativni dio projektno baziranog učenja.

Diskurzivna komunikacija je vodeći princip procesa učenje-podučavanje. Učenje se shvata kao društveni proces: učenje u grupi je klasična organizacija učenja u visokim narodnim školama. Ono je raznovrsno, diferencirano i upotpunjeno, npr. IT-kursevima ili otvorenim formatima učenja tako da se ostvaruju novi pristupi.

Situaciono-relevantno učenje približava učenje svjetovima ciljnih grupa, pri čemu se podučava takoreći snalaženje u određenim situacijama.

Ono što upotpunjuje mogućnosti učenja su usluge vezane za učenje kao npr.: utvrđivanje kompetencija, savjetovanje, ispiti, internetska komunikacija za nastavnike i učenike.

### ***Obrazovni organizacijski oblici***

Visoke narodne škole u suštini koriste tri obrazovna organizacijska oblika. One povezuju informalno stečene vještine i po potrebi ih dokumentiraju. U širokoj ponudi je moguće kako neformalno učenje tako i formalno učenje s ciljem sticanja certifikata. I konačno, one podržavaju „propusnost“ ovih modusa učenja i povezanost između obrazovnih metoda i okruženja učenja.

Jedinstvena prednost visokih narodnih škola i korist koju nose se ogledaju u raznovrsnosti ponude, odnosno njenih sadržaja i oblika. Osim toga, široka ponuda stvara prostor za suradnju s drugim institucijama, kulturnim institucijama, kompanijama, inicijativama i različitim grupama.

### ***Raznolikost i jedinstvenost***

Uprkos velikom broju visokih narodnih škola, one uvijek streme jedinstvenosti organizacije, zajedničkom jezgru i identitetu jer različitost i raznovrsnost zahtijevaju ovaj tip brend-menadžmenta.

Svim visokim narodnim školama je zajedničko shvatanje obrazovanja kao javne dužnosti, njihovog članstva u zajednicama, društvena uloga u obrazovnom okruženju, holističko shvatanje obrazovanja, nezavisnost od političkih stranaka i religijskih okvira, ukratko: jedinstveni aspekti institucije. Osim toga, sve visoke narodne škole održavaju uniformnu programsku strukturu, uporedivu ponudu sa zajedničkim komponentama i uz međuregionalnu razmjenu.

### ***3.4. Inovativnost i menadžment kvalitete***

Za visoke narodne škole inovacije nisu jednokratni događaji nego kontinuiran proces. One ne samo da stalno optimiraju vlastite strukture i sadržaje nego i nastoje podsticati razmjenu informacija, suradnju i kritičko poređenje.

### ***Inovativnost***

Visoke narodne škole moraju i nastoje se prilagođavati promjenama. Program se svake godine razvija dalje i prilagođava promjenama društvenih i individualnih potreba. Često ti programi i obrazovne usluge nadilaze granice postojećih načina rada te donose više koristi obrazovanju nego što su to činili prije. Razvijaju se, konceptualiziraju i testiraju nove obrazovne postavke

uz novu društvenu organizaciju i medijsku podršku. Takve inovacije čine oko 10% godišnjih programa visokih narodnih škola.

### ***Menadžment kvaliteta***

Visoke narodne škole osiguravaju kvalitet rada sistematskim menadžmentom kvaliteta, koji se uobičajeno verificira i certificira eksternom evaluacijom. Tokom evaluacije se često provjerava organizacija obrazovne institucije. Kontinuiran razvoj radnih procesa, usluga i ponuda počiva na kreativnosti kadra. To, između ostalog, obuhvata vrijeme potrebno za osmišljavanje novih koncepata i intenzivnu suradnju između stalnih i povremenih uposlenika.

Svaka visoka narodna škola tokom ovog procesa razvija vlastiti lokalni profil. To nije odraz proizvoljnog planiranja ili slučajnosti, nego njihove snage i specifičnih uvjeta okruženja kao što su regionalne potrebe za daljnjim obrazovanjem, sastav stanovništva i gustoća naseljenosti, ekonomske prilike i generalne strukture kulturnih i obrazovnih ustanova na relevantnim područjima.

## **4. Perspektiva visokih narodnih škola**

### ***4.1. Poteškoće i područja djelovanja za cjeloživotno učenje***

Učinkovitost, inovativnost i fleksibilnost govore o potencijalu visokih narodnih škola u budućnosti i njihovoj velikoj prednosti u predstojećim strukturalnim promjenama. Kako bi se zadovoljili budući zahtjevi, model „Visoke narodne škole“ se ne mora fundamentalno mijenjati, ali ga je potrebno profesionalno razvijati iznutra, te podržavati izvana.

### ***Poteškoće***

Konceptualni razvoj i programsko planiranje visokih narodnih škola se zadnjih godina odvija pod tenzijama između tržišnih i javnih interesa. Visoke narodne škole s jedne strane prate modernizaciju društva, a s druge strane moraju ublažavati njene negativne posljedice. Bez obzira na značaj ekonomske isplativosti, obrazovanje mora biti dostupno svima. Obrazovna politika proklamira potrebu za cjeloživotnim učenjem, ali institucije koje se njime bave su pod stalnim udarom restrikcija u javnim ulaganjima, što je kontradiktorno navedenom stavu o cjeloživotnom učenju. Iako visoke narodne škole ne mogu riješiti ovaj paradoks, one mu se suprotstavljaju jasnim principima i konkretnim mjerama.



### **Područja djelovanja**

Osnovni princip za visoke narodne škole je, sada i u budućnosti, pravo svih ljudi na daljnje obrazovanje. Cjeloživotno učenje ne smije biti uskraćeno nikome na osnovu etničkog porijekla, prethodnih neuspjeha ili posebnih potreba. Taj princip nije samo dio tradicionalnog razumijevanja rada visokih narodnih škola nego je i vrlo značajan za kompetitivnost i održivost društva.

Još jedan princip je da društveno neophodno nije samo stručno obrazovanje koje se može primjenjivati odmah. Opstanak demokratije i tržišne ekonomije u velikoj mjeri zavisi od dalekosežnih vještina procjene, učinkovitog djelovanja i participacije. Društveni izazovi se mogu savladati samo na human i demokratski način kroz razvoj obrazovanja koje će pratiti život, koje na ljude ne gleda kao na službenike društva, nego kao na partnere i odgovorne sudionike društvenog razvoja.

Ovi stavovi su bitni za buduće strategije visokih narodnih škola, koje se zasnivaju na tri pravca razvoja:

- kvantitativna ekspanzija i kvalitativni razvoj,
- razvoj pratećih mjera i
- širenje javnog daljnjeg obrazovanja u okviru lokalnog obrazovnog okruženja.

### **4.2. Kvantitativna ekspanzija i kvalitativni razvoj**

Prema evropskim standardima je stopa uključenosti njemačke populacije u organizirano kontinuirano obrazovanje preniska. Zato pokrajinske vlade i republička vlada nastoje povećati participaciju u kontinuiranom obrazovanju općenito a naročito u slučaju nekvalificiranih osoba. Visoke narodne škole se također intenzivno zalažu za veću participaciju u daljnjem obrazovanju. Taj se cilj realno može postići ne samo zagovaranjem cjeloživotnog učenja nego i osiguravanjem i javnim podržavanjem pristupa obrazovanju za sve.

### **Obrazovna pravda**

Visoke narodne škole smatraju da su veća participacija te bolji kvalitet u participaciji i dostupnosti obrazovanja jednako važni. Prioritetni zadaci su oni u javnom interesu, kao naprimjer oni koji služe cilju jednakosti u obrazovanju za osobe s niskim primanjima, u osnovnom obrazovanju, prekvalifikacijama i sl., ali i druge, društveno značajne aktivnosti kao što su političko, interkulturno i ekološko obrazovanje. Svaka visoka narodna škola bi trebala – pojedinačno ili u kooperaciji – biti sposobna da nudi i provodi takve aktivnosti.

Isto važi i za omogućavanje daljnjeg obrazovanja u njegovoj raznovrsnosti, tematskoj širini i dubini, što je ključno za osiguravanje kontinuiranog aktualiziranja općeg obrazovanja i stručnih vještina. Obrazovanje bez prepreka zahtijeva i unapređenje strukturnog kvaliteta i dostupnost, naprimjer lokalne usluge za starije osobe, primjerene cijene i sl., što bi osiguralo pristupačnost svima. Sve veći jaz između obrazovnih standarda i velike potražnje u osnovnom obrazovanju i učenju zahtijeva veću diferencijaciju programa i povezanost između različitih oblasti obrazovanja.

### ***Promoviranje radne snage***

Potražnja za kvalifikovanim radnicima općenito raste. Specifičan doprinos visokih narodnih škola profesionalizaciji i potencijalima radne snage je u usavršavanju, modularizaciji, sistematizaciji i standardizaciji ponuda daljnjeg obrazovanja kao i nudi mogućnosti sticanja adekvatnih kvalifikacija. Pored toga, visoke narodne škole aktivno podržavaju implementaciju Evropskog okvira kvalifikacija. Predane su radu na priznavanju vještina koje se zahtijevaju izvan formalnog sistema obrazovanja i posebnu pažnju posvećuju obrazovnim resursima imigranata.

Nedostatak kvalificirane radne snage, promjene u mirovinskoj politici i duži životni vijek uzrokovali su da radno sposobni odrasli moraju raditi duže. Suprotno daljnjem obrazovanju u kompanijama, visoke narodne škole obrazuju velike grupe osoba starijih od 50 godina. Zbog toga se ne fokusiraju samo na stručna znanja nego razvijaju interprofesionalne ponude koje su uključene i u kooperativne kvalifikacione programe. Jedan od trajnih obrazovnih i kvalifikacionih programa je namijenjen ženama koje se vraćaju na posao nakon porodijskog odsustva. Visoke narodne škole, u okviru razvoja programa, doprinose pretvaranju linearnog životnog modela, „učenje-posao-mirovina“, u kontinuirani model „posao-učenje-život- ravnoteža“.

### ***Demografske promjene i intergeneracijsko obrazovanje***

„Mlađe – starije – raznovrsnije“ je slogan koji opisuje kako demografske promjene utiču na strukturu populacije. Kao institucije cjeloživotnog učenja, visoke narodne škole su predestinirane za intergeneracijsko učenje. Ponuda u kojoj starije i mlađe osobe uče zajedno i nadopunjavaju se brzinom učenja i iskustvom donosi obostranu korist polaznicima.

Dobno prikladno obrazovanje ne zahtijeva homogenost ciljne grupe, nego čak iziskuje različitost koju nosi starosna dob, različiti interesi, obrazovanje i društvena orijentacija. Starije osobe žele upotpuniti svoje opće obrazovanje, kulturno se angažirati, sudjelovati u društvenim procesima i razvijati se. Mnogi se samo žele družiti s mladima, koji zauzvrat profitiraju od raz-

mjene iskustva sa starijima; drugi žele upoznati ljude u sličnim životnim situacijama. Visoke narodne škole stalno ulažu napore i podržavaju daljnje obrazovanje starijih osoba.

Društvo sebi ne smije dopustiti odustajanje od mnogih mladih osoba kojima prijeti opasnost od odustajanja ili su već odustali u redovnom školskom sistemu. Zbog toga visoke narodne škole proširuju njihov program osnovnog obrazovanja. One nude mogućnost sticanja školskih kvalifikacija i nastoje uskladiti prelaz iz škole u radnu svakodnevnicu. Na taj način aktivno podržavaju lokalne sisteme i održavaju kontinuiranu suradnju sa školama, službama zapošljavanja i poduzećima. Sposobnost učenja se kao ključna kompetencija potrebna za zapošljavanje mora, između ostalog, podržavati i obrazovnim savjetovanjem.

S ciljem podrške mladima na njihovom putu do obrazovanja, razvijena je i nova programska oblast pod nazivom „Mlada visoka narodna škola“.

### ***Učenje pomoću digitalnih medija***

Digitalni mediji su postali sastavni dio svakodnevne kulture za većinu omladine ali i za sve veći dio starije populacije. Zbog toga s pravom očekuju upotrebu digitalnih medija u obrazovnim institucijama i mogućnost e-učenja (elektronsko učenje). To vodi ekspanziji javnih odnosa i obrazovnom radu uz pomoć online zajednica, naprimjer: kao dodatna usluga za grupe polaznika ali i kao nova arena za formiranje mišljenja i otvoreno obrazovanje.

Individualizacija ljudskih života i profesionalna situacija zahtijevaju fleksibilne mogućnosti učenja koje ne zavise od mjesta i vremena. Izgradnja centara za samopodučavanje je putem usmjerenog savjetovanja prestala biti izuzetak i postala pravilo. To uključuje i online mentorstvo, što je dodatna podrška postizanju pozitivnih rezultata individualnog učenja. Ovi oblici daljnjeg obrazovanja su ključni instrument za obrazovanje u rijetko naseljenim regijama i omogućuju jednake uvjete kao i u urbanim područjima.

Učenje pomoću digitalnih medija stvara i prostor za javni diskurs i participaciju. Digitalna kultura komunikacije i razmjene u online zajednicama mora biti integrirana u rad visokih narodnih škola. Vrijednost i interakcija u učionici nisu izgubljene jer digitalna informacija ne može zamijeniti socijalno učenje.

### ***Održivost i izvodljivost***

Visoke narodne škole zagovaraju održivo učenje koje ima u vidu zaštitu prirodnih resursa i djelovanje u korist budućih generacija.

Visoke narodne škole kao javne ustanove smatraju da je njihova dužnost održavati diskusiju o očuvanju resursa, klimatskim promjenama i prave-

dnosti po pitanju intergeneracijskog obrazovanja i obrazovanja uopće. Globalno obrazovanje i učenje treba odgovarajuće programe koji će promovirati održiv, resursno-učinkovit životni stil. Visoke narodne škole neće ni sada ni u budućnosti ustuknuti pred kompleksnim naučnim istraživanjem ekoloških problema.

Visoke narodne škole kritično posmatraju trendove koji prioritet daju vrijednostima kurseva daljnjeg obrazovanja s kratkoročnim ciljevima i vrlo izoliranim beneficijama. Visoke narodne škole djeluju protiv ovog redukcionizma jer predstavljaju obrazovne sadržaje u širem kontekstu i svjesno „načinju“ teme koje nisu uvijek popularne ali služe dugoročnoj, ličnoj i općoj dobrobiti.

#### **4.3. Uvjeti za uspješno daljnje obrazovanje**

Razvoj ponude visokih narodnih škola, s obzirom da je usmjeren na budućnost, zahtijeva istovremeno unapređivanje marketinga obrazovanja, savjetovanja, profesionalnog razvoja i suradnje u oblasti nauke.

##### **Marketing**

Za unapređivanja daljnjeg obrazovanja potrebni su, između ostalog, intenzivniji marketing i odnosi s javnošću, kako na lokalnoj tako i na regionalnoj odnosno nacionalnoj razini. Pri tome se ne radi samo o reklamiranju ponude ili imidža – javno oglašavanje primarno ima motivacijsku ulogu za daljnje obrazovanje u cjelini.

##### **Savjetovanje**

S obzirom na poteškoće u menadžmentu tržišta daljnjeg obrazovanja i razvoja vještina, pored informacija o mogućnostima u daljnjem obrazovanju vrlo je važno savjetovanje. Baze podataka i *call* centri mogu popuniti praznine u informiranju ali ne i zamijeniti obrazovno savjetovanje.

Široka oblast obrazovnog upravljanja se u visokim narodnim školama kreće od konkretnog savjetovanja, po pitanju ponude i profesionalne orijentacije, do savjetovanja u oblasti novih oblika sticanja kompetencija.

Visoke narodne škole, kao javne institucije bez komercijalnih interesa, žele osigurati intermodalno savjetovanje onima kojima je to potrebno. Budući da je uspješno savjetovanje u daljnjem obrazovanju vrlo zahtjevno, za razvijanje ove oblasti su također potrebna dodatna finansijska sredstva.

### ***Profesionalni razvoj i jačanje kadrova***

Da bi se osigurala budućnost visokih narodnih škola, kao obrazovnih organizacija, potrebno je konstantno raditi na profesionalizaciji uposlenika, što nije samo u interesu institucije nego doprinosi i ličnom rastu i razvoju potencijala uposlenika. Sve dok se nedostaci vještina manifestiraju u obrazovnoj svakodnevnici, moraju postojati i razvijati se strategije za borbu protiv tih deficita.

Budući da i ovdje dolazi do miješanja i smjene generacija, visoke narodne škole moraju održati i stručnost kadrova. Uz podršku univerzitetskih i drugih stručnjaka, razvija se sistematska promocija mladih talenata.

### ***Suradnja s oblašću nauke i istraživanja***

Visoke narodne škole se sve više oslanjaju na interdisciplinarnu suradnju, poznavanje relevantnih trendova na tržištu, promjene u ciljnim grupama i potražnji, te novim saznanjima u učenju odraslih. Zbog toga visoke narodne škole insistiraju na suradnji s različitim oblastima nauke i primijenjenih razvojnih istraživanja. Ta se suradnja zasniva na sporazumu DVV-a sa stalnom njemačkom Konferencijom univerzitetskih rektora o razmjeni informacija, transferu u pogledu teorije i prakse, te zastupanju interesa u istraživanjima.

Ova vrsta suradnje se treba odvijati i u podučavanju i u inicijalnom akademskom daljnjem obrazovanju. Visoke narodne škole i univerziteti namjeravaju intenzivirati suradnju u oblastima podučavanja jezika, sticanja ključnih kompetencija, propedeutike i tzv. javnih nauka u smislu „javnog shvaćanja nauke i duhovnih izučavanja“. Kursne sheme visokih narodnih škola bi trebale biti integrirane u univerzitetske programe i na odgovarajući način akreditirane.

#### ***4.4. Visoke narodne škole na području obrazovanja u lokalnim zajednicama***

Visoke narodne škole su uvijek bile na raspolaganju lokalnim centrima za daljnje obrazovanje u pogledu urbanog i regionalnog razvoja, te podrške u izradi i prilagodbi lokalnih obrazovnih programa i oblasti obrazovanja uopće.

Visoke narodne škole su odavno spoznale osnovne zadatke važne za zajednicu: otvorenost, pluralizam, internacionalnost, multilingvalnost, istraživanje različitih kultura. U javnoj debati o integraciji i imigraciji visoke narodne škole imaju jasan stav: smatraju se mjestom međukulturnog razumijevanja i predvodnicima u pogledu integracije. Ovaj profil mora biti još

jasniji, visoke narodne škole žele još snažnije pozivati stanovništvo s migrantskom pozadinom na daljnje obrazovanje i podržati njihove interese u društvenim, kulturnim i ekonomskim integracijama.

Važno je pripadnike imigrantske populacije ne smatrati homogenom grupom, nego im pristupiti kao osobama s različitim životnim stilovima, vještinama i potrebama, te neophodno razvijati prikladnu, diferenciranu ponudu za daljnje obrazovanje.

Iako su visoke narodne škole u jezičkoj integraciji ključne institucije, one kontinuirano diferenciraju razrede na višim stupnjevima. Pored toga, imigrantima se nude kursevi unapređivanja maternjeg jezika i povezivanja s drugim obrazovnim oblastima.

Opće i stručno obrazovanje te sticanje kvalifikacija zavisi i od jačanja vlastitih potreba i jezičkih vještina. Visoke narodne škole podržavaju formalno priznavanje vještina i kvalifikacija imigranata, uključujući i one stečene u zemlji iz koje dolaze. One također intenziviraju daljnje obrazovanje kvalificiranih imigranata, naprimjer za nastavljavanje školovanja u visokim školama.

Roditeljsko i obiteljsko obrazovanje nudi mogućnost preispitivanja vlastitih i stranih standarda. Visoke narodne škole pružaju informacije o obrazovnom sistemu u Njemačkoj, mogućnostima za obrazovanje i napredovanje njihove djece, te pomažu samim roditeljima, imigrantima, pri razvijanju roditeljskih vještina u stranom sistemu. Putem suradnje s asocijacijama doseljenika, roditelji se ohrabruju na sudjelovanje u interkulturalnom učenju.

U skladu sa svojim principima i ciljevima, visoke narodne škole zapošljavaju i kadrove s migracijskom pozadinom.

Visoke narodne škole se, od uspostavljanja međukulturne organizacione strukture koja seže od istraživanja potreba do planiranja ponude, na specifičan način fokusiraju na potrebe imigranata. One su konstantno prisutne u zajednicama i gradovima s visokim procentom imigrantske populacije. Sve usluge, kao naprimjer informiranje, savjetovanje i akreditiranje znanja i vještina moraju biti „skrojene“ za imigrante kao ciljnu grupu.

Jasno je da visoke narodne škole ne djeluju samo u pravcu integracije imigranata nego se posvećuju i drugim rizičnim populacijama kao što su marginalizirane i obrazovno zapostavljene grupe u mainstream društvu. Taj zadatak je jednako važan kao i integracija i socijalna inkluzija.

### ***Visoke narodne škole u obrazovnim mrežama***

Zajednice su aktivno uključene u inicijative i reforme obrazovne politike s ciljem unapređivanja lokalnih obrazovnih mogućnosti. Za uspješnu praktičnu primjenu neophodno je umrežavanje društvenog obrazovanja, akadem-

skog obrazovanja i podržavajućih ustanova u lokalnom obrazovnom okruženju. Samo bliska suradnja relevantnih institucija i udruživanje njihovih usluga osigurava adekvatnu i kvalitetnu brigu za sve generacije određenog regiona. Održivost mreža je zagarantirana jedino kontinuiranim angažmanom svih interesnih strana, adekvatnom finansijskom podrškom i dovoljnim ljudskim resursima.

Visoke narodne škole su uvijek među onima koji podržavaju takav razvoj a često i same iniciraju aktivnosti koje mu doprinose. Njihova stručnost se zasniva na bogatom iskustvu u izgradnji regionalnih mreža i postojanoj suradnji s područnim centrima, školama, agencijama za zapošljavanje i drugim interesnim stranama kao što su crkve, asocijacije, zadruge ili komore. Zbog spremnosti na suradnju i historijske orijentacije, visoke narodne škole mogu, direktno ili indirektno, pratiti obrazovni vijek ljudi: od ranog djetinjstva (daljnji trening edukatora i roditeljsko obrazovanje), preko aktivnosti za školsku dob do pripreme za ulazak u profesiju i obrazovanja u starosti. Suradnja s partnerima iz različitih sektora omogućava visokim narodnim školama da pomažu grupama u nadoknađivanju propusta u obrazovanju. Na taj način doprinose transparentnosti obrazovnog sistema. Funkcionirajuće mreže su nužan preduvjet za dopiranje do grupa koje su do sada bile neprivilegirane u obrazovanju.

Visoke narodne škole stalno sudjeluju u aktivnostima mreža lokalnih zajednica, ohrabrujući ih na daljnje inicijative i razvijanje koncepata u kojima će biti zastupljeni sljedeći elementi:

- sticanje kvalifikacija, rad s nepriviligiranim grupama, pomoć pri integraciji imigranata;
- poticanje civilnog angažmana;
- ponuda orijentirana na održivost, naročito u pogledu preventivnog zdravstvenog obrazovanja za cijelu populaciju;
- dodatna nastava u školama: usluge cjelodnevnih škole, projekti za učenike u suradnji s udruženjima i kompanijama; certificiranje stečenih vještina;
- privremena podrška, naprimjer u profesionalnom usmjeravanju i savjetovanju; pripremne radionice za sticanje školske spreme; pripreme za univerzitetsko obrazovanje;
- intermodalno obrazovanje i savjetovanje za daljnje obrazovanje;
- inovativni projekti koji povezuju različite obrazovne sektore.

Uprkos nužnosti regionalnog umrežavanja, važno je održavanje i unapređivanje sržnih kompetencija. Visoke narodne škole moraju ostati prepoznatljive kao neovisno mjesto u obrazovnoj oblasti.

Snažna mreža počiva i na međusobnoj povezanosti visokih narodnih škola. To znači da visoke narodne škole sistematiziraju i standardiziraju ponudu u regijama, sinergijski koriste kadrovske potencijale, koncipiraju zajedničke regionalne projekte i ujedinjeno provode marketinške aktivnosti.

#### **4.5. Ulaganje u budućnost za snažne visoke narodne škole**

Daljnje obrazovanje je od vitalnog značaja za svakoga. Nažalost, finansiranje obrazovanja javnim sredstvima, s razlikama među pokrajinama, iz godine u godinu opada. Ovaj trend treba preokrenuti.

##### ***Javni sektor ima obavezu!***

U obrazovanju su granice između „suosjećajne“ i omogućavajuće države jasno vidljive. S obzirom na očiglednu kontradiktornost između shvatanja važnosti daljnjeg obrazovanja s jedne strane, te nepostavljanja prioriteta i poteškoća u dodjeli finansijskih sredstava s druge strane, Evropska unija je 2006. godine ukazala na veliku potrebu za izdašnjim fondovima za daljnje obrazovanje u zemljama članicama. Ovaj poziv u Njemačkoj većinom nije naišao na veliki odjek. Obrazovna kriza u Njemačkoj je dijelom izazvana nedostatkom pažnje usmjerene najboljem mogućem obrazovanju za sve. Velike grupe stanovništva ne ispunjavaju osnovne preduvjete za odgovornim i samostalnim učenjem. Planirani ciljevi se ne mogu dostići ako cjeloživotno učenje smatramo privatnom jednosmjernom ulicom.

Visoke narodne škole će uvijek insistirati na razvoju obrazovne politike koja će voditi jednakosti, učinkovitosti i suradnji u sistemu cjeloživotnog učenja. Dugoročni uspjeh se može očekivati jedino ako retoričku javnu podršku daljnjem obrazovanju prati i odgovarajuća finansijska podrška.

Strukturalno deficitarno finansiranje lokalnih zajednica zahtijeva veće zalaganje zemalja koje zakonodavni okvir smatraju nužnim, ali sve više zapostavljaju svoje odgovornosti i obaveze.

##### ***Perspektive***

Visoke narodne škole crpe nadu iz postojeće spremnosti političkih nosilaca odluka za povećanjem ulaganja u obrazovanje, odnosno u cjeloživotno učenje kao cjeline:



- u budućnosti će više ljudi studirati i učiti vanredno, uz formalno priznavanje njihovih kvalifikacija (čak i onih stečenih u visokim narodnim školama) i završavati studije u kraćem vremenu;
- radni vijek će biti duži i zato na vrijeme treba ukazivati na mogućnosti daljnjeg obrazovanja i zapošljavanja;
- starije stanovništvo mora biti angažirano u političkim i društvenim procesima;
- obrazovno zapostavljene grupe se moraju ohrabrivati za daljnje obrazovanje i, shodno tome, za učešće u društvenom razvoju;
- izazovi društvene, kulturne i ekonomske integracije imigranata još nisu savladani i zahtijevaju stalne napore u cjeloživotnom učenju.

Izazovi su ogromni. Kako bi se održali mir i prosperitet te interesi društvene pravde, mora biti moguće suočiti se s izazovima. Svi akteri nose odgovornost. Visoke narodne škole preuzimaju dio te odgovornosti. Naša iskustva u uspjesi su najbolji dokaz da ulaganje u visoke narodne škole znači ulaganje u budućnost.

Daljnje obrazovanje je esencijalni dio cjeloživotnog učenja. Finansijska sigurnost i institucionalna utemeljenost je neophodna. Ono za šta se mi borimo su snažne visoke narodne škole.

Konačno, zašto je vrijedno investirati u visoke narodne škole...

- zato što visoke narodne škole jedine nude daljnje obrazovanje s opsežnom ponudom koja obuhvata obrazovne interese mnogih ljudi u različitim situacijama, njeguju suradnju s drugim institucijama cjeloživotnog učenja i podržavaju lokalne zajednice kao mjesta za život i rad;
- zato što su visoke narodne škole fleksibilne i ne ustupaju pred aktualnim društvenim problemima, pomažu polaznicima da se nose s promjenama, ohrabruju neprivilegirane na daljnje obrazovanje i provode regionalne i nacionalne obrazovne kampanje;
- zato što se visoke narodne škole bore protiv širenja društvenog jaza, ostvarujući ciljeve: obrazovanje za sve, podučavanje bazičnim vještinama, podržavanje svih postojećih potencijala;
- zato što će visoke narodne škole i u budućnosti, kad je riječ o troškovima, raditi učinkovitije od drugih sličnih institucija;
- zato što su visoke narodne škole kompetentne i inovativne obrazovne institucije koje praktično implementiraju principe cjeloživotnog učenja;

- zato što su visoke narodne škole pouzdan, objektivan, politički i religijski neovisan partner;
- zato što visoke narodne škole djeluju na transparentan način i svima omogućavaju pristup obrazovanju, radu, kulturi i javnom životu, te tako doprinose atraktivnosti gradova i regiona.

Šefika Alibabić<sup>1</sup>

## KONCEPTUALNE I ORGANIZACIONE KARAKTERISTIKE DALJEG OBRAZOVANJA<sup>2</sup>

- Sažetak -

*Namera ovog rada je da analizira konceptualne i organizacione karakteristike daljeg obrazovanja, odnosno pojmovni status daljeg obrazovanja u sistemu pojmova nauka o obrazovanju, kao i mesto daljeg obrazovanja u obrazovnom sistemu; da identifikuje nosioce organizacije i programske orijentacije daljeg obrazovanja u praksi, faktore iz okruženja koji ga podstiču ili sputavaju; da ukaže na naučno istraživačke aktivnosti u ovom području; te da na toj osnovi sagleda perspektive daljeg obrazovanja u Srbiji. U tu svrhu su korišćeni podaci iz dostupne nam relevantne dokumentacije vladinog i nevladinog sektora, kao i rezultati našeg empirijskog istraživanja oblika daljeg obrazovanja.*

*Primenom metode strateške analize identifikovane su snage i slabosti, šanse i pretnje za dalje obrazovanje, što predstavlja osnovu za umereni optimizam u projektovanju perspektive daljeg obrazovanja u našoj obrazovnoj praksi.*

**Ključne reči: dalje obrazovanje, obrazovanje odraslih, kontinuirano obrazovanje, sistem obrazovanja.**

### Uvod

Obrazovni prostor Srbije je u sveobuhvatnom procesu reformisanja. Mnoge vrednosti koje su činile temelj sistema obrazovanja se preispituju, revidiraju ili potpuno nestaju. Proces oblikovanja novih vrednosti i novih ciljeva obrazovanja, proces kreiranja adekvatne obrazovne politike nije nimalo lak. Pri tome valja usklađivati tradicionalne i savremene vrednosti, svet-

---

<sup>1</sup> Prof. dr. Šefika Alibabić, Filozofski fakultet, Beograd.

<sup>2</sup> Rad je nastao u okviru projekta «Obrazovanje i učenje – pretpostavke evropskih integracija» (149015) koji se realizuje pri Institutu za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu, a finansira ga Ministarstvo nauke Republike Srbije.

ska pozitivna iskustva i specifičnosti sopstvene sredine, surova pravila tranzicije i stare navike.

Konceptualni okvir sistema obrazovanja u Srbiji čini **filozofija doživotnog učenja i obrazovanja**. Upravo je to jedna od vrednosti koju ni u današnjim uslovima ne treba menjati, već još više naglašavati i iznalaziti adekvatne strategije za njeno puno ostvarivanje. Na osnovu stavova zvanične obrazovne politike artikulisanih kroz neka zakonska rešenja i javne nastupe političara, kao i na osnovu stavova naučne i stručne javnosti artikulisanih kroz naučne radove i stručne skupove, može se zaključiti da su u konceptualne okvire sistema obrazovanja u Srbiji uključena dva koncepta vredna pažnje – **koncept društva učenja i koncept društva znanja**. Da li ovi koncepti imaju pokriće u realnosti ili su još uvek samo vizija? Odgovore na ova pitanja pokušavamo tražiti i u ovom radu. Ovakve konceptualne osnove dobro su polazište za definisanje opštih obrazovnih ciljeva, obrazovnih strategija, i na kraju – obrazovnog sistema. Logično je očekivati da su za ostvarenje obrazovne koncepcije zasnovane na filozofiji doživotnog učenja, usmerene ka društvu učenja i društvu znanja, posebno značajni **oblici i programi daljeg obrazovanja**.

U ovom radu smo pokušali testirati ovu logičku pretpostavku, sagledavajući brojne aspekte daljeg obrazovanja u Srbiji, i to ne samo na osnovu zvaničnih statističkih pokazatelja, već i analizom relevantne dokumentacije i rezultata empirijskih istraživanja.

Rezultati ovog pokušaja mogli bi dati odgovor na pitanje - kakav stav naše društvo ima prema daljem obrazovanju. Ne treba biti posebno mudar pa reći da društvo koje u uslovima promena kakve su danas na delu «ne neguje» dalje obrazovanje, jeste društvo bez budućnosti.

### **Dalje obrazovanje i njemu bliski pojmovi**

Tragajući za značenjem pojma **dalje obrazovanje** u naučnim i stručnim izvorima (posebno u pojmovnicima, rečnicima i enciklopedijama), dolazimo do zaključka da dalje obrazovanje nema jasan pojmovni status u sistemu pojmova nauka o obrazovanju. Susrećemo ga najčešće u anglo-saksonskim izvorima gde se određuje uglavnom u odnosu na inicijalno obrazovanje (Tuijnman, 1996). Stoga smo u ovom radu *pod pojmom dalje obrazovanje podrazumevali svako obrazovanje i učenje posle inicijalnog stručnog obrazovanja (sekundarnog), bilo da se stiče formalnim ili neformalnim putem, s ciljem profesionalnog, kulturnog, socijalnog i svakog drugog razvoja*. U pojmovnoj ravni nauka o obrazovanju, naročito andragoške nauke kod nas, mo-

gu se uočiti još dva pojma koja su vrlo bliska pojmu *dalje obrazovanje*, to su *obrazovanje odraslih i kontinuirano obrazovanje*. Osnovna odrednica za definisanje obrazovanja odraslih je starosna granica, te se tako pod **obrazovanjem odraslih** podrazumeva obrazovanje osobe starije od osamnaest godina, bez obzira na vrstu sadržaja, nivo obrazovanja ili način sticanja obrazovanja. Kada se želi govoriti o načinima, strategijama i putevima profesionalnog razvoja, onda se naglašava značaj kontinuiranog profesionalnog obrazovanja. **Kontinuirano obrazovanje** se određuje kao obrazovanje koje se dešava na univerzitetu ili van njega, formalno ili neformalno, ali svakako posle završenih studija (strukovnih ili akademskih) koje su «ulaznica» u profesiju. Cilj kontinuiranog profesionalnog obrazovanja je potpunije osposobljavanje za efikasno obavljanje profesionalnih uloga (Savićević, 2000).

Ovaj kratki osvrt na pojmove koji se koriste u naučnoj i stručnoj javnosti i u obrazovnoj legislativi, ukazuje na sličnosti među njima, ali i na moguću interferenciju navedena tri obrazovna koncepta, ili obrazovna puta. Odraslost (18 godina) je faktor koji nas navodi na pomisao o interferenciji. Naime, kontinuirano profesionalno obrazovanje se svakako odnosi na starije od 18 godina (jer se studije u najboljem slučaju završavaju sa 22 godine), dalje obrazovanje je posle sekundarnog koje traje najčešće do 18. godine, a obrazovanje odraslih je pak svako obrazovanje posle 18. godine. Ipak se ne može govoriti o potpunoj interferenciji jer dalje obrazovanje ne mora biti samo stručno (što je po definiciji kontinuirano obrazovanje), a obrazovanje odraslih može biti i osnovno/primarno i sekundarno što ne ulazi u koncept daljeg obrazovanja. Dakle, navedeni pojmovi nisu isti, delimično interferiraju. Obrazovanje odraslih je najširi pojam koji obuhvata dalje obrazovanje, a u dalje obrazovanje je integrisano i kontinuirano stručno obrazovanje.

### **Dalje obrazovanje u globalnom sistemu obrazovanja**

Izolovano proučavanje obrazovnog sistema izvan obrazovne koncepcije i obrazovnih strategija bilo bi pogrešno i nepotpuno, jer je sistem obrazovanja zapravo samo instrument za ostvarivanje koncepcije obrazovanja (ciljeva) i obrazovnih strategija (formalnog i neformalnog obrazovanja). Teorijski gledano, filozofsku osnovu obrazovne koncepcije u Srbiji čini filozofija doživotnog obrazovanja i učenja, stoga je za očekivati da je sistem obrazovanja tako organizovan da omogućava praktičnu realizaciju učenja kroz ceo život. Dakle, doživotno obrazovanje i učenje nije cilj, već izvoriste obrazovnih ciljeva i obrazovnih strategija, odnosno temelj sistema obrazovanja (institucija, oblika, programa, načina).

Komparativno istraživanje ciljeva obrazovanja (koje se baziralo na analizi relevantnih naučnih studija i državnih reformskih dokumenata), rezultiralo je zaključkom da je opšti *cilj obrazovanja* u gotovo svim zemljama (razvijenim ili onima u razvoju) pa i u Srbiji – *doprinos razvoju i poboljšanju kvaliteta življenja* (Alibabić, 2002). To je doista vrlo uopšten cilj te se stoga on operacionalizuje putem zadataka za sve nivoe obrazovnog procesa. Iako uopšten, očigledno je da je ostvariv samo uvažavanjem svih obrazovnih puteva formalnog (školskog), neformalnog i informalnog obrazovanja. To znači da takav sistem u svoju organizacionu strukturu uključuje sve institucije i organizacije koje pružaju mogućnost zadovoljavanja obrazovnih potreba *svih i uvek* - dece, mladih, odraslih i starih. Međutim, kada pogledamo šeme ili grafičke prikaze sistema obrazovanja u Srbiji (koji se mogu naći u dokumentima i izvorima vladinog i nevladnog sektora), očigledno je da one predstavljaju ilustraciju samo sistema školstva, a nikako sistema obrazovanja, jer ilustruju samo kontinuirani školski put, formalno obrazovanje (COP - <http://www.cep.edu.yu/>). U takvom kontekstu dalje obrazovanje je «dobilo pravo glasa» samo u svom formalnom delu, kroz univerzitetsko obrazovanje. To nikako ne znači da u Srbiji ne postoji bogata praksa neformalnog daljeg obrazovanja. Primera ima mnogo, a mi ćemo ukazati na one koji mogu voditi ka sistemskim rešenjima daljeg obrazovanja u mnogim njegovim segmentima.

Sudeći po glasnogovornicima obrazovne politike (deklarativno) kao i po naučno istraživačkim orijentacijama istraživača, filozofija doživotnog obrazovanja i učenja je prihvaćena kao konceptualna osnova obrazovnog sistema u Srbiji. Za očekivati je da se obrazovni sistem sve više diversifikuje, da se tradicionalni školski sistem «otvara» za potrebe odraslih, da se integrišu (pod)sistem formalnog (školskog) obrazovanja i (pod)sistem neformalnog obrazovanja. Pokušali smo uz pomoć sistemskog pristupa odgovoriti na pitanje da li se može govoriti o (pod)sistemu daljeg obrazovanja u Srbiji. Još uvek ne može. Onaj deo daljeg obrazovanja koji se nalazi «pod krovom» formalnog obrazovanja sistemski je rešen (institucionalizovan je i zakonski regulisan), dok je drugi deo neformalnog daljeg obrazovanja nedovoljno regulisan (neki oblici i programi su akreditovani, za neke još ne postoje standardi, provajderi nedefinisani...). U zvaničnoj državnoj dokumentaciji ne postoje dokumenti koji se odnose direktno i samo na dalje obrazovanje. Međutim, postoje drugi državni dokumenti u koje su integrisani elementi daljeg obrazovanja. Primera radi navodimo najznačajnije od njih: Zakon o visokom obrazovanju (2005), Strategija razvoja obrazovanja odraslih (2006),

Strategija razvoja malih i srednjih preduzeća i preduzetništva (2003), Nacionalne strategije zapošljavanja (2005).

Polazeći od pretpostavke (ili pak činjenice) da je dalje obrazovanje jedan, i to najveći segment obrazovanja odraslih, u Strategiji razvoja obrazovanja odraslih u Srbiji (2006) možemo naći odgovore na brojna pitanja daljeg obrazovanja. Navedene odgovore smo analizirali i sublimirali u nekoliko bitnih stavova. Prema tome, dalje obrazovanje je: manifestacija doživotnog obrazovanja i učenja i stoga deo globalnog obrazovnog sistema; faktor ekonomskog razvoja (povećanja produktivnosti i konkurentnosti privrede i zapošljavanja); faktor prevazilaženja negativnih posledica promena - brzo reagovanje na potrebe privrede i tržišta rada izazvane promenama; način da se podrži lični razvoj i mogućnost pojedinca da bude zaposlen, nezavisan, zadovoljan poslom, zdrav i aktivan.

Iz navedenog sledi da je misija (pod)sistema daljeg obrazovanja (koji se još uvek «gradi») davanje odgovora na potrebe tržišta rada, odgovora na profesionalne izazove i permanentno zadovoljavanje potreba pojedinaca za znanjima i veštinama. Ova misija se može operacionalizovati putem brojnih ciljeva i konkretnih zadataka koji se ostvaruju kroz (pod)sistem formalnog i neformalnog daljeg obrazovanja. Strukturu tog (pod)sistema čine institucije i organizacije raznolike po svom pravno-finansijskom statusu, državne (budžetski finansirane), neprofitne i profitne, vladine i nevladine organizacije. Za neke od njih dalje obrazovanje je osnovna delatnost (npr. za fakultete i strukovne akademije), za neke je dalje obrazovanje instrument podrške primarnoj delatnosti (kompanije). Institucije i organizacije za dalje obrazovanje razvijaju i realizuju programe različitog tipa, programe stručnog osposobljavanja i usavršavanja, programe usmerene na zadovoljavanje ličnih potreba za samoispunjenjem.

### **Formalno i neformalno dalje obrazovanje - ka sistemu daljeg obrazovanja**

*Institucije daljeg formalnog obrazovanja – visoko obrazovanje.* S obzirom da smo se opredelili da pod daljim obrazovanjem u ovom radu podrazumevamo svako obrazovanje posle sekundarnog / srednjeg obrazovanja (iako postoje mišljenja da je to svako obrazovanje posle primarnog), jedino institucije visokog obrazovanja omogućavaju dalje obrazovanje koje vodi do zvanično priznatih stepena stručne spreme. Visoko obrazovanje u Srbiji je još uvek u reformskim okolnostima. Zakon o visokom obrazovanju kao svojevrsna «ulaznica» u Evropski obrazovni prostor, usvojen je 2005. godine i

njime se reguliše rad univerziteta, visokoh škola i akademija strukovnih studija (univerzitetski i neuniverzitetski sektor).

Prema podacima Republičkog zavoda za statistiku u 2005/06. akademskoj godini u Srbiji je studiralo ukupno 229.355 studenata (48% je finansirano iz budžeta države) (Statistički godišnjak, 2006.). Ovaj podatak pokazuje da je zavidan broj stanovnika Srbije uključen u ovu vrstu daljeg obrazovanja. Šteta je što nemamo podatke koji pokazuju koliko je onih koji su posle srednje škole direktno nastavili školovanje (mladih), a koliko je onih koji studiraju «uz rad» (odraslih). Čini nam se da je ovih drugih jako malo, jer novi zakon o visokom obrazovanju nije otvorio «vrata» za «studiranje uz rad». Istina je da on predviđa i studije na daljinu (koje bi bile pogodne za zaposlene), ali je taj oblik još uvek nedovoljno razvijen. Reklo bi se da privatni fakulteti imaju više sluha za potrebe odraslih/zaposlenih nego državni, jer nude fleksibilnije obrazovne oblike kao odgovor na potrebe tržišta rada.

(Pod)sistem visokog obrazovanja u Srbiji je bio prilično neefikasan. Svrha novog, reformskog zakona koji daje osnovu za implementaciju Bolonjske deklaracije je da sistem učini efikasnijim.

Pored akademskih i stručnih kvalifikacija na visokom nivou, fakulteti pružaju mogućnost daljeg formalnog kontinuiranog stručnog obrazovanja na postdiplomskom nivou – specijalističke i doktorske studije. Ovi oblici do sada nisu bili masovni, ali sudeći po konkursnoj (upisnoj) kampanji mnogih fakulteta (koju su verovatno zasnovali na analizi obrazovnih potreba), očekuje se trend rasta broja specijalizanata i doktoranada na univerzitetima u Srbiji.

*Institucije/provajderi daljeg neformalnog obrazovanja.* Organizacije i institucije neformalnog obrazovanja i učenja doživljavaju ekspanziju i, mada je njihov razvoj neplanski, najčešće nije praćen, vrednovan, verifikovan, a ni dovoljno cenjen, one ipak imaju veoma važnu ulogu u odgovaranju na narasle potrebe društva u ekonomskoj i političkoj tranziciji, praćenih snažnim promenama u svim sferama društvenog, ali i ličnog života. U Srbiji postoji niz organizacija i institucija koje organizuju i realizuju oblike i programe neformalnog daljeg obrazovanja. Na žalost, ne postoji sistematsko praćenje i prikupljanje podataka o provajderima svih oblika daljeg obrazovanja i učenja, ali u praksi se izdvaja nekoliko grupa provajdera.

*Institucije visokog obrazovanja.* U skladu sa svojom misijom institucije visokog obrazovanja imaju dva jasna zadatka, inicijalno (formalno) obrazovanje za profesiju i kontinuirano dalje obrazovanje. Ovaj drugi zadatak se ostvaruje formalnim i neformalnim obrazovnim putevima. O formalnim putevima smo već nešto rekli. Neformalni putevi su brojniji, fleksibilniji, pril-



gođeniji odraslina, ali haotičniji, sistemski ne uređeni. Istraživanja sprovedene kod nas pre desetak godina su ukazala na činjenicu da postojeće univerzitetske strukture nisu u stanju izaći u susret daljem kontinuiranom profesionalnom obrazovanju. Iskazana je potreba da fakulteti formiraju centre za dalje obrazovanje za profile koje obrazuju (Savićević, 2000). Danas fakulteti u Srbiji organizuju oblike daljeg profesionalnog obrazovanja s ciljem inoviranja znanja i razvijanja veština (kurseve, seminare, savetovanje, predavanja, konsultativno-instruktivni rad na terenu) i tako reaguju na aktuelne probleme profesije. Do precizne evidencije o broju učesnika pojedinih oblika i programa nismo došli. Procene koje smo dobili na pojedinim fakultetima variraju i nisu pogodne za uopštavanje.

*Škole* (osnovne i srednje) se javljaju kao organizatori oblika neformalnog daljeg obrazovanja, odnosno in-servis usavršavanja nastavnika. Ohrabruje činjenica da se danas škole sve više otvaraju za raznovrsne programe, kako za potrebe eksternog okruženja, tako i za potrebe daljeg obrazovanja nastavnika koje se zadovoljavaju putem in-servis usavršavanja.

*Centri za kontinuirano obrazovanje odraslih* (CARDS program), kojih ima 5 u Srbiji, realizuju programe prekvalifikacije, dokvalifikacije i specijalizacije. U 2007. godini su organizovali 90 raznovrsnih (certifikatnih) obuka kroz koje je prošlo 2057 polaznika.

*Centri za profesionalni razvoj zaposlenih*, kojih za sada ima samo tri – u Nišu, Čačku i Užicu (u planu je osnivanje još 5 centara) realizuju programe za usavršavanje zaposlenih u obrazovanju iz Kataloga akreditovanih programa Zavoda za unapređenje vaspitanja i obrazovanja.

*Narodni, radnički i otvoreni univerziteti*. Ove institucije su nekada predstavljale stub sistema obrazovanja odraslih – i po brojnosti, i po svojoj ulozi. Zvanična statistika je u poslednjih nekoliko godina prestala da prati ove institucije, što znači da je njihov broj pao ispod statistički značajne granice. Danas, iako malobrojni, realizuju programe stručne obuke, stranih jezika, kompjuterske obuke, a ređe programe građanskog obrazovanja i opštekulturnog obrazovanja.

*Nacionalna služba za zapošljavanje*, sa svojom mrežom lokalnih filijala u svim većim gradovima Srbije, predstavlja jednog od najznačajnijih provajdera daljeg obrazovanja za nezaposlene. Podizanje konkurentnosti i zapošljivosti radne snage ostvaruje se kroz brojne programe i raznovrsne oblike.

U okviru *Privredne komore Srbije* deluje Centar za edukaciju i stručno obrazovanje, osnovan 2002. godine, s ciljem da privrednicima omogući savremenu i kontinuiranu poslovnu edukaciju, zasnovanu na znanjima i veštinama iz svih oblasti menadžmenta, radi podizanja nivoa profesionalne kom-

petentnosti poslovnog znanja i veština. U 2007. godini Centr je organizovao oko 80 različitih obrazovnih aktivnosti o sledećim temama i oblastima: privreda, menadžment i upravljanje ljudskim resursima, poslovna komunikacija, upravljanje stresom, upravljanje projektima, veštine poslovnog upravljanja, marketing, elektronsko poslovanje, e-learning, primena standarda iz različitih oblasti itd.

Postoji niz *agencija* i njima srodnih institucija vezanih za regionalni, privredni i ekonomski razvoj i preduzetništvo. One su najčešće vezane za implementaciju vladinih strategija iz oblasti ekonomije i privrede, a finansirane su uglavnom preko projekata. Agencije se javljaju kao nosioci organizacije brojnih aktivnosti daljeg obrazovanja čiji je cilj doprinos efikasnoj implementaciji željenih promena u različitim oblastima. Primeri ovakvih organizacija su Agencija za regionalni razvoj, Agencija za mala i srednja preduzeća i sl.

*Kompanije, firme, koncerni* su sve značajniji provajderi daljeg obrazovanja, usmereni pretežno na svoje zaposlene. Firme sa velikim brojem zaposlenih imaju i svoja odeljenja za menadžment i razvoj ljudskih resursa, koja sistematski brinu o razvoju i unapređenju svog kadra, pre svega putem obuka. Te obuke izvode interni treneri, ili se organizuju uz pomoć komercijalnih provajdera, ili slanjem zaposlenih na neke od programa u javnoj ponudi. Teme i sadržaji ovih obuka i usavršavanja su brojne i raznovrsne i veoma zavise od profila preduzeća/firme. Oblici daljeg obrazovanja imaju naročito značajnu ulogu u velikim multinacionalnim kompanijama (Coca-Cola, McDonalds, American Tobacco, banke...) u fazi privatizacije i tranzicije, kada zaposlene treba pripremiti za potpuno nove poslove i zadatke.

*Profesionalna udruženja i asocijacije* imaju zadatak da brinu o profesionalnom razvoju pripadnika profesije, a profesionalni razvoj se temelji na daljem obrazovanju. Primeri ovakvih organizacija su lekarske komore, udruženja pravnika, društva istoričara, nastavnika jezika, geografa, matematičara, zatim udruženja knjigovođa i revizora, društva pedagoga, andragoga, psihologa, asocijacije menadžera ljudskih resursa itd. Sve više, ove organizacije i udruženja preuzimaju odgovornost za definisanje standarda za programe obrazovanja i obuke u okviru svojih profesija.

*Nevladina udruženja i organizacije civilnog društva* su od sredine devedesetih godina postali jedan od stubova sistema neformalnog daljeg obrazovanja. Iako se bave neformalnim obrazovanjem, neverifikovanim i često neprepoznatim, njihov značaj i uloga su od neprocenjive važnosti, čak su uključene i u kreiranje strategije i politike obrazovanja, a u suštini imaju razvojnu i dopunsku ulogu u sistemu obrazovanja. Od svih provajdera daljeg

neformalnog obrazovanja, nevladine organizacije se najviše karakterišu raznovrsnošću sadržaja i oblika obrazovanja. Prema podacima Centra za razvoj neprofitnog sektora (CRNPS), u Srbiji je aktivno oko 1 900 nevladinih organizacija. Nevladine organizacije mogu punopravno da učestvuju sa ostalim nosiocima i u ponudi akreditovanih programa stručnog usavršavanja zaposlenih u obrazovanju, ukoliko ispune kriterijume definisane od strane Zavoda za unapređenje vaspitanja i obrazovanja.

*Privatne obrazovne ustanove i firme* - sve ih je više u spektru provajdera. Na narasle potrebe za raznim oblicima obrazovanja sve uspješnije odgovaraju komercijalni provajderi – trening centri, konsalting firme i sl, mada još uvek ne postoje jasni kriterijumi za procenu kvaliteta njihovog rada u oblasti pružanja »obrazovnih usluga«.

*Međunarodne organizacije, institucije i fondacije*, sem što u svoje projekte koje realizuju u Srbiji uključuju razne tipove lokalnih provajdera daljeg obrazovanja, ponekad se i same javljaju kao provajderi.

*Naučne organizacije* kao nosioci i promoteri savremenih naučnih trendova, organizuju razne oblike daljeg obrazovanja za svoje članove, kao i za širu javnost.

Ne treba zaboraviti brojne druge organizacije i institucije koje organizuju i realizuju oblike daljeg obrazovanja kao što su: *kulturne institucije, sportske organizacije, klubovi i rekreativni centri, institucije za društvenu brigu o starima, verske organizacije, kazneno-popravne ustanove, mediji ...*

### **Primeri dobre prakse daljeg obrazovanja<sup>3</sup>**

Jedan od vidova daljeg obrazovanja koji je u ekspanziji predstavlja stručno usavršavanje nastavnika svih nivoa i menadžment timova osnovnih i srednjih škola, čemu država poklanja veliku pažnju. *Centar za stručno usavršavanje nastavnika* definisao je obavezni minimum od 100 sati stručnog usavršavanja tokom 5 godina za nastavnike, a od trenutka dobijanja licence. Odziv nastavnika na ovu obavezu je više nego zadovoljavajući. To ohrabruje, ali nema podataka na osnovu kojih bi se moglo zaključiti o implementaciji naučenog u praksi.

---

<sup>3</sup> Podaci koje navodimo su prezentovani u Nacionalnom izveštaju o razvoju i stanju obrazovanja i učenja odraslih – CONFINTEA VI, (2008) Beograd i u Izveštaju o Evaluaciji programa (2008), BFPE, Beograd. Jedan deo podataka su nalazi naših empirijskih istraživanja daljeg obrazovanja.

Još jedan primer je ohrabrujući - u 2007/08. godini je 15.000 učitelja prošlo kroz kratke seminare za usavršavanje u organizaciji *Društva učitelja Srbije*.

Postoje i podaci za neke neformalne oblike obrazovanja u specifičnim oblastima, kao što je npr. *državna uprava*. Reforma državne uprave i pravosuđa između ostalog je podrazumevala funkcionisanje državne uprave zasnovano na principima profesionalizacije i depolitizacije. U tom cilju sprovedeno je osposobljavanje i usavršavanje kadrova. U 2006. godini, kroz 41 različitu obuku, prošlo je 1358 državnih službenika.

Učešće polaznika u oblicima i programima obrazovanja vezanim direktno ili indirektno za privredu u stalnom je usponu. Primer za to je *Privredna komora Srbije*, koja je u periodu od 2002-2007. godine organizovala blizu 500 najrazličitijih obuka, seminara, debata, prezentacija i sl. u oko 300 oblasti za blizu 20.000 polaznika. Samo u 2007. u različitim programima učestvovalo je 2.527 polaznika.

Programi daljeg obrazovanja *Nacionalne službe za zapošljavanje* namenjeni nezaposlenim licima obuhvatili su u 2007. godini 12 100 lica, sa značajnim efektima zapošljavanja (oko 62% se zaposlilo).

Da su *kompanije* značajni provajderi daljeg obrazovanja pokazuje primer jedne velike kompanije u kojoj smo sprovedli istraživanje (koja je želela ostati anonimna). Ova kompanija je u 2007. godini za svoje zaposlene organizovala 180 obuka (treninga, predavanja, seminara, in-haus seminara...), različitog trajanja i sadržaja, a ukupan broj sati svih obuka je bio 44 474 sata. U obukama su učestvovali menadžeri svih linija i stručnjaci svih nivoa. Sa nekoliko tema ćemo ilustrovati programsku orijentaciju daljeg obrazovanja u ovoj kompaniji, a to su: poslovna administracija, menadžment i liderske veštine, tim bilding, pravo, finansije, marketing i PR, prodaja, strani jezici, HRM, informatika...

*Beogradski fond za političku izuzetnost (BFPE)* je nevladina organizacija koja je za poslednje 4 godine organizovala i realizovala 450 predavanja i radionica u okviru 4 tipa obuka: 1. *Godišnji seminar* sa četiri modula (od kojih jedan u Strasburu), namenjen političarima, aktivistima NGO i medijskim poslenicima; organizovan je 4 puta (u saradnji sa Savetom Evrope) i obuhvatio 150 polaznika; 2. *Edukacija političarki*, realizovana 4 puta sa 88 polaznika; 3. *Obuka mladih lidera* pet puta sa 200 polaznika; 4. *Jačanje kapaciteta skupštinskih odbora* (za poslanike) dva puta sa 31 polaznikom (Evaluacija programa, BFPE, 2008.)

## **Naučno istraživanje daljeg obrazovanja**

Dalje obrazovanje je značajno istraživačko područje, ne samo u okvirima nauka o obrazovanju, već i drugih – pravnih, ekonomskih, socioloških nauka. Naša analiza je pokazala da je u poslednjih pet godina najviše istraživačkih radova (u časopisima, zbornicima i monografijama) iz oblasti daljeg obrazovanja bilo na teme stručnog usavršavanja nastavnika (in-servis, organizacija, upravljanje, motivacija, kvalitet...) i na teme razvoja ljudskih resursa (potrebe, organizacija treninga, programi, evaluacija, organizacija koja uči, radnik znanja...) Ovakav nalaz ima i svoje opravdanje. Za očekivati je da oni koji poučavaju budu u žiži ineresovanja kad je dalje učenje i obrazovanje u pitanju. Isto tako, za očekivati je da je znanje danas konkurentska prednost, a kako do njega doći ako ne daljim obrazovanjem i učenjem. Brojni naučno-istraživački projekti koji se realizuju pri institutima i fakultetima društvene/obrazovne orijentacije obuhvataju probleme daljeg obrazovanja. Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu je jedina naučno istraživačka institucija u Srbiji primarno orijentisana na istraživanja obrazovanja odraslih i daljeg obrazovanja kao strategija ostvarivanja koncepcije doživotnog učenja. U toku je realizacija petogodišnjeg projekta na ovom Institutu pod nazivom «Obrazovanje i učenje - pretpostavke evropskih integracija» Brojni su problemi daljeg obrazovanja obuhvaćeni ovim projektom, pored uvek aktuelnog usavršavanja nastavnika, tu su problemi profesionalizacije menadžmenta u obrazovanju, strategije doživotnog obrazovanja i učenja, obrazovanje odraslih u funkciji prevazilaženja siromaštva, stručno obrazovanje odraslih, fenomen obrazovnih potreba, planiranja i programiranja obrazovanja odraslih, razvoj ljudskih resursa, slobodno vreme i obrazovanje odraslih... Činjenica da ovaj projekat finansira Ministarstvo za nauku Republike Srbije, ukazuje da je država ipak zainteresovana za dalje obrazovanje, iako ono samo delimično pripada formalnom/školskom sistemu.

## **Perspektive daljeg obrazovanja**

U prethodnim odeljcima ovog rada smo pisali o (ne)brizi države za dalje obrazovanje, o konceptijskim pitanjima, organizacionim i programskim orijentacijama daljeg obrazovanja. S obzirom na ulogu i značaj daljeg obrazovanja u realizaciji koncepcije doživotnog obrazovanja i učenja, dobro bi bilo sagledati moguće barijere i podsticaje njegovog razvoja. Pokušali smo uz

pomoć primene metode strateške analize sagledati snage i slabosti, šanse i pretnje za dalje obrazovanje u Srbiji.

**Snage**

Veliki broj provajdera  
Pozitivna tradicija  
Kompetentni stručnjaci za obrazovanje  
Zasnovanost sistema na konceptu  
doživotnog obrazovanja

**Slabosti**

Neformalni sistem nije certifikovan  
Nedostaju standardi kvaliteta  
Nezainteresovanost univerzitet. sektora  
Odnos obrazovne politike (nema zakona)

**Šanse**

Obrazovna struktura stanovništva  
Prestrukturiranje privrede  
Kompetitivnost na tržištu  
Globalizacija

**Pretnje**

Politička i ekonomska nestabilnost  
Siromaštvo (nizak standard)  
Krizna sistema vrednosti  
Nezaposlenost

Da bi perspektiva daljeg obrazovanja u Srbiji bila pozitivna, odnosno projektovanje njegovog razvoja osnovano, neophodno je prevazići slabosti, a pretnje učiniti šansama. Kako? Mudro, s optimizmom i mobilizacijom intelektualnih resursa kojih u Srbiji ima dosta.

Šefika Alibabić<sup>1</sup>

## CONCEPTUAL AND ORGANISATIONAL KARACTERISTICS OF FURTHER EDUCATION

### - Summary -

*The purpose of this paper is to analyse conceptual and organisational features of further education – the status of further education concept in the notional/conceptual system of further education studies, as well as the place of further education in educational system; to identify the bearer of organization and program orientation of further education in practice, enviromental factors which stimulate or inhibit the idea of further education; to point out the scientific and research activities in this field; and, based on this, to comprehend further education prospects in Ser-*

---

<sup>1</sup> Prof. dr. Šefika Alibabić, Filozofski fakultet, Beograd.

bia. For this purpose, available and relevant government and non-government sectors' data and empirical research results about the shape, aspects, form of further education have been used.

Strategic analysis method has been used to identify strengths and weaknesses, opportunities and threats for further education, which represents the foundation, framework, mild optimism for further education planning in our educational system.

**Key words:** further education, adult education, continuing education, educational system.

## Literatura:

- Alibabić, Š., (2002), Teorija organizacije obrazovanja odraslih, Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet, Beograd.
- Evaluacija programa, (2008), BFPE, Beograd (interni materijal).
- Nacionalni izveštaj o razvoju i stanju obrazovanja i učenja odraslih, za VI Međunarodnu konferenciju o obrazovanju odraslih – CONFINTEA VI, (2008), Beograd (nepublikovan interni materijal).
- Savićević, D., (2000), Put ka društvu učenja, DP «Đuro Salaj» i JNIP «Prosvetni pregled», Beograd.
- Statistički godišnjak, (2006), Zavod za statistiku, Beograd.
- Strategija razvoja obrazovanja odraslih u Republici Srbiji, (2006), Službeni glasnik RS.
- Tuijnman, A.C., (1996), Concepts, Theories and Methods, In: Tuijnman A.C.(ed), International Encyclopedia of Adult Education, Pergamon.
- Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi – četiri godine kasnije, (2005), Zbornik radova, AOM, Beograd.
- Zakon o visokom obrazovanju, (2005), MPRS, Beograd.
- COP – <http://www.cep.edu.yu/>





Mersiha Kolčaković<sup>1</sup>

## **SUPERVIZIJA I MOGUĆNOSTI ZA NJEZINO UVOĐENJE U BOSANSKOHERCEGOVAČKI ŠKOLSKI SISTEM<sup>2</sup>**

**- Sažetak -**

*Koncept supervizije kao podrške nastavnicima u Bosni i Hercegovini je nov i neistražen. U osnovnim školama kao podrška nastavnicima i savjetodavni rad se uglavnom primjenjuje kroz koncept pedagoškog nadzora, koji se često shvaća kao koncept kontrole i nadzora u bukvalnom smislu (o čemu svjedoče i opis poslova pedagoškog nadzornika i postojeća zakonska regulativa).*

*Supervizija kao oblik podrške profesionalcima koji rade u području odgoja i obrazovanja jedan je od načina zaštite mentalnog zdravlja, poboljšavanja profesionalnih kompetencija i poboljšavanja kvalitete usluga koje se pružaju u području obrazovanja, te je kao takva važan korak naprijed u reformi obrazovanja, u skladu s evropskim standardima. Smatrajući superviziju konsultativnom djelatnošću, koja nije usmjerena na kontrolu kvaliteta već na razvoj kompetencija kroz reflektiranje o profesionalnim iskustvima, želimo propitati da li je moguće njenom primjenom (u cjelini ili samo u onim dijelovima koji su prihvatljivi za lokalni kontekst) po automatizmu mijenjati i način razmišljanja i ustaljene navike u ovoj djelatnosti.*

**Ključne riječi: supervizija, supervizor, supervizant, kompetencije nastavnika, reforma obrazovanja, stručno usavršavanje.**

### **Značaj supervizije za jačanje kompetencija nastavnika**

U današnje vrijeme supervizija se smatra profesionalnom intervencijom koja je nužna u profesionalnom razvoju svih onih koji neposredno rade s

---

<sup>1</sup> Mr. Mersiha Kolčaković, Sarajevo

<sup>2</sup> Tekst čini sažetak/izvod iz magistarskog rada odbranjenog 2010. god. na Filozofskom fakultetu u Sarajevu, pod mentorstvom prof. dr. Mirjane Mavrak.

ljudima.<sup>3</sup> Postoje mnogi modeli supervizije, i za sada nema jedinstvenog određenja ovog pojma. Fenomenom supervizije bavili su se (i bave se) mnogi autori, a mi ćemo se za potrebe ovog članka osvrnuti na neka od shvatanja i razumijevanja supervizije kao pomagačke profesije.

Sonja Žorga je definirala superviziju kao »proces specifičnog učenja i razvoja, kao i metodu podrške profesionalnom reflektiranju koja omogućuje stručnjacima da usvoje nove profesionalne i osobne uvide kroz vlastito iskustvo. Pomaže stručnjacima da integriraju praktična iskustva s teorijskim znanjima i da dođu do svojih vlastitih rješenja problema s kojima se susreću u radu, da se djelotvornije nose sa stresom i da izgrađuju svoj profesionalni identitet. Supervizija podržava profesionalno i *osobno učenje stručnjaka*«. <sup>4</sup> Riječ supervizor izvorno u latinskom jeziku znači nadglednik,<sup>5</sup> nadzornik, a supervizija znači nadzor. U staroj grčkoj i rimskoj upravi postojale su te funkcije, koje su kasnije prešle u crkvu i njezino funkcioniranje, pa opet u državne službe kada su se države sekularizirale. Od 19. st. postojale su supervizije u tvornicama i zatvorima. Međutim, u Europi i Sjevernoj Americi u 20. st. i u današnje vrijeme riječi supervizija i supervizor vežu se uz suradnju i profesionalnu pomoć. Ona je, dakle, u savremenom shvatanju, metoda razvoja stručne kompetentnosti, odnosno prevaziđeno je njeno shvatanje kao metode kontrole zaposlenika i podređenih, s mogućim posljedicama sankcioniranja. Važno je napomenuti da supervizija ne znači procjenjivanje, kritiziranje, nadzor, nadgledanje, mentorstvo, tutorstvo, izravnu odgovornost za dobrobit supervizanta (sudionika supervizije), niti nastupanje iz pozicije autoriteta i kontrolora.

- Supervizija ne znači „nadgledati“, nego „gledati više“.
- Cilj supervizije je stručna saradnja, savjetovanje, pomaganje u pronalaženju i osiguravanju rješenja u skladu s najboljim znanjem, vještinama, mogućnostima, svestran i dinamički pristup problemu, a ne statički i s gotovim modelima.

Supervizija je kreativan proces u kojem se, u svakom momentu, svestrano i dinamički pristupa problemu, a ne statički i s gotovim rješenjima.

---

<sup>3</sup> Ajduković, Cajvert, Supervizija psihosocijalnog rada kao specifični oblik profesionalnog razvoja stručnjaka u sustavu socijalne skrbi, Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada, 2001 / svezak 8, br. 2, Zagreb, str. 32.

<sup>4</sup> Ajduković, Cajvert, Supervizija u psihosocijalnom radu, Zagreb, 2004, str. 15.

<sup>5</sup> Lat. supervidere – gledati više, vidjeti više, nešto pregledati odozgo.

Supervizija je shvaćena, također, kao općeprihvaćena i nezamjenjiva metoda<sup>6</sup> usvajanja profesionalnih znanja i profesionalnog razvoja svih onih stručnjaka koji **neposredno i intenzivno** rade s ljudima (tzv. pomagačke/pomažuće profesije). Pomažuće profesije definiraju se kao „one koje su usmjerene na pomaganje drugim ljudima u rješavanju njihovih životnih problema, a zajednička karakteristika im je osobni kontakt klijenta u nevolji i 'pomagača'. To su medicina, psihologija, pedagogija, socijalna pedagogija, socijalni rad i druge“.<sup>7</sup> Žganec pruža širi okvir za definiciju pomagačkih profesija pa navodi da ukoliko je jedan od glavnih ciljeva neke profesije briga o drugim ljudima odnosno pružanje posredne ili neposredne pomoći nekoj osobi ili više njih, ta se profesija ubraja u red pomažućih profesija.<sup>8</sup> U svakom slučaju treba naglasiti kako je zajednički cilj pomagačkih profesija pružanje pomoći ljudima u savladavanju životnih teškoća, te je stoga vrlo odgovoran humanistički poziv.<sup>9</sup>

Uvođenje supervizije u odgojno-obrazovni sistem omogućuje učiteljima razvijanje osobnih i profesionalnih resursa, smanjuje osjećaj profesionalne osamljenosti, umanjuje jaka psihička opterećenja na poslu i unapređuje učenje u timu. Upravo iz tog razloga supervizija je pomažuća profesija i jedan od neizostavnih oblika skrbi za mentalno zdravlje, metoda osiguranja kvalitete usluga i način poboljšanja kompetencija pomagača.

Tri najčešće spominjane funkcije supervizije su:<sup>10</sup>

- *Administrativno-upravljачka funkcija*, koja usmjerava članove supervizijske grupe (u daljnjem tekstu: supervizante) da obavljaju svoje zadatke u skladu s politikom organizacije i zakonskom regulativom, te supervizor direktno provjerava je li supervizant ispunio svu potrebnu dokumentaciju i zadatke te organizira rad.
- *Podržavateljsko-pomažuća funkcija* uključuje razgovor o emocijama koje su vezane uz rad s korisnicima, davanje poruka potpore, rad na

<sup>6</sup> Supervizija se, dakle, shvata i kao jedna od metoda drugih profesija (socijalnog rada naprimjer), ali i kao profesija sama za sebe (u ovom je radu shvatamo kao metodu pomagačkog rada s nastavnicima u osnovnim školama).

<sup>7</sup> Ajduković, D. i Ajduković, M., *Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača*, Zagreb 1994.

<sup>8</sup> Žganec N, *Etika pomažućih profesija – primjer socijalnog rada*, Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada 6, 1999, str. 17-27.

<sup>9</sup> Žganec, *Supervizija u psihosocijalnom radu*, Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada 2, 1995, str. 165-177.

<sup>10</sup> Ajduković M, Cajvert L., *Supervizija u psihosocijalnom radu*, Zagreb, 2004. str. 46.

promicanju brige o vlastitom mentalnom zdravlju i jačanju profesionalca.

- *Poučavateljska funkcija* uključuje iskustveno učenje novih metoda, tehnika i strategija rada, davanje povratne informacije o kvaliteti rada te razmatranje konkretnih slučajeva kroz prizmu teorije, prakse, iskustava, emocija, etike i dr.

Oblici supervizije koji u fokus stavljaju administrativno-organizacijsku funkciju će supervizantima omogućiti da znaju što se treba učiniti, tko će što činiti, kako će se nešto učiniti, koji je cilj određene radnje, tko je komu odgovoran, koji su zakonski okviri, koji su rokovi, koje su posljedice i sl. Sama struktura rada i jasne uloge već same po sebi umanjuju mogućnost stvaranja frustracija koje nastaju kada dio tima ne radi svoj posao ili ne zna što mu je posao.

Oblici supervizije koji u fokus stavljaju samog pomagača pobrinut će se za to da se pomagača pita kako je, što mu treba da bi se osjećao bolje, potaknut će ga da se sam osvrne na to kako radi i/ili da od kolega dobije povratnu informaciju o sebi te da zajednički uče i dolaze do novih ideja i zaključaka. Ovakav tip supervizije spriječit će da se profesionalci osjećaju usamljeno i da misle kako se njihov rad ne cijeni. Također, ovako osnaženi profesionalci kompetentnije će se suočavati sa svim budućim radnim zadacima.

Oblici supervizije koji u fokus stavljaju korisnika pružit će profesionalcima alate da što kompetentnije obave svoje zadatke. Manje će se razgovarati o tome kako se profesionalac osjeća, a više što on može učiniti da bi pomogao korisniku.

Problemi koji mogu biti u fokusu supervizije su raznovrsni, ali vezani uz obavljanje profesionalne uloge. Problem supervizije nisu privatni problemi supervizanata. Neka od područja koja mogu biti u fokusu supervizije su:

**područje rada s korisnicima:** npr. teškoće u komunikaciji s korisnicima (kada korisnik povisi ton, tumači upute stručnjaka kao napad, prezentiranje mišljenja pred većom grupom korisnika, zastupanje vlastitog mišljenja i dr.);

**područje profesionalnih kompetencija:** npr. ograničeni dijapazon metoda i tehnika u radu (kako smiriti korisnika bez prijetnji i podizanja glasa, vještine vođenja individualnog razgovora, motiviranje roditelja za suradnju i dr.).

Kao ishod supervizijskog procesa može se javiti:

- novo razumijevanje vlastitog ponašanja i ponašanja korisnika ili suradnika,
- osjećaj rasterećenja,
- poboljšanje profesionalnog stila rada, kvalitete rada i postignuća,

- bolja briga za vlastito mentalno zdravlje,
- povišeni osjećaj zadovoljstva sobom, poslom, organizacijom.

Općenito gledajući, dobiti koje profesionalci uključeni u supervizijski proces imaju odnose se u najvećoj mjeri na poboljšanje kvalitete obavljanja profesionalnih zadataka te podizanje osjećaja zadovoljstva sobom i poslom. Na taj način profesionalci razvijaju otpornost prema sindromu izgaranja i posredno štite svoj privatni život.

Kao što i izbor modela i oblika supervizije, izbor supervizora te izbor problema i načina rada na problemu ovisi o svakom profesionalcu, njegovim potrebama i preferencijama, tako će i ishodi supervizijskog rada biti različiti. Osobna perspektiva u smislu viđenja problema, viđenja sebe i viđenja rješenja sastavni su dio svake supervizije. Supervizija nikako nije mjesto na kojem se mišljenja nameću, već samo šire, a na svakom je supervizantu odgovornost da novi uvid prilagodi sebi ili da sebe prilagodi uvidu.<sup>11</sup>

Trebalo je, međutim, proći vremena da se supervizija razvije i evoluirala u ove oblike o kojima smo govorili kroz definiranje pojmova, funkcije i oblike supervizije.

### **Supervizija kao oblik savjetovanja**

Ciljevi supervizijskog savjetovanja, bilo da se ono izvodi u grupnom bilo u individualnom settingu, usmjereni su na poboljšanje profesionalne kompetencije supervizanta, isto tako kao i na povećanje i ponovno uspostavljanje zadovoljstva vezanog uz vlastiti posao. Također, ciljevi supervizije vezani su i uz suprotstavljanje danas sve većem problemu burn-out sindroma, te općenito preispitivanju i povećanju djelotvornosti vlastitog profesionalnog djelovanja.

Kao pomoć nastavnicima i stručnim saradnicima, u modernim se školskim sistemima u svijetu supervizija, bazirana na socijalno-znanstvenim osnovama,<sup>12</sup> sve više uvodi kao oblik savjetovanja koji raznolike teme supervizanta uzima kao teme za učenje.<sup>13</sup> Ona je metoda savjetovanja prije

---

<sup>11</sup> Prema: Ajduković M, Cajvert L, Supervizija u psihosocijalnom radu, Zagreb, 2004, str. 18.

<sup>12</sup> Petzold, Integrative Suchtherapie und Supervision. Sonderausgabe Gestalt und Integration 1, 1995, str. 46.

<sup>13</sup> Van Kessel, Supervizija – neophodan doprinos kvaliteti profesionalnog postupanja, Primjer nizozemskog modela supervizije, u Ljetopis studijskog centra za socijalni rad, svezak 6, broj 2, Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Studijski centar socijalnog rada, Zagreb, 1999, str. 98.

svoga fokusirana na interpretaciju procesa, učenje i podučavanje putem iskustva.

Sudionici (supervizanti) supervizije, odnosno supervizijskog oblika savjetovanja, od procesa supervizijskog rada i učenja mogu očekivati sljedeće:<sup>14</sup>

- razvijati svoje osobne potencijale i profesionalne resurse,
- naučiti se profesionalno nositi s teškim situacijama svog posla na osviješten i metodičan način, te tako razvijati metodičko profesionalno razmišljanje,
- moći preraditi jaka psihička opterećenja na poslu nastala zbog, npr., napornog rada s učenicima upadljivog ponašanja ili zbog problematičnih odnosa u suradnji,
- uspješnije rješavati probleme međuljudskih odnosa u svojoj radnoj okolini,
- manje izgarati na poslu (reducirati simptome burn-out sindroma, manje težiti destruktivnim aspektima perfekcionizma i naučiti se emocionalno i socijalno distancirati u situacijama kad je to potrebno,
- steći i/ili vratiti sebi više zadovoljstva vezanog uz posao koji rade,
- smanjiti osjećaj profesionalne osamljenosti (osloboditi se uloge "usamljenog borca"),
- veću otvorenost za kolegijalnu razmjenu i saradnju,
- osvijestiti "slijepe mrlje" u svom osobnom i profesionalnom funkcioniranju,
- uz povećano razumijevanje zahtjeva realiteta nadvladati "želju za brzim tehnikama rješavanja problema" u smislu "normativnih recepata",
- izvršavati svoje profesionalne zadatke iz dviju perspektiva: sudioničke i promatračke (to znači razviti ekscentricitet i moći samostalno reflektirati svoje iskustvo iz posla),
- razviti se u visoko integriranog i kompetentnog profesionalca.

Kompetentan profesionalac-nastavnik mora imati razvijene ne samo programske („izvedbene“) kompetencije već i pedagoške i komunikacijske kompetencije, jer samo kombinacija sva tri elementa čini nastavnika profesionalcem.

---

<sup>14</sup> Bokulić, Supervizija – put k uspješnijoj praksi u razredu, Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu, Vol. 4, br. 1, 2002, str. 115–124.

Kada se radi o supeviziji tima, sudionici mogu očekivati još i to da će raditi ne samo na superviziji slučajeva za koje su zaduženi raditi kao tim već i na tome kako tim funkcionira, tj. na dinamici unutar tima i na dinamici tima prema van.<sup>15</sup> Teme rada na unutarnjoj dinamici tima mogu biti npr. interakcije unutar tima, komunikacija i konflikti među članovima, resursi i potencijali, iscrpljenost članova tima i njezino prevladavanje. Dinamika tima prema van također je važna tema supervizijske prorade, a odnosi se na odnos tima prema, npr., cijeloj instituciji škole.

Od posebne je važnosti da proces rješavanja problema u supervizijskom savjetovanju bude otvoren i transparentan.<sup>16</sup> To znači da supervizant treba učiti na svim razinama: ne uči samo rješavati problem na kojemu se radi već i što, kako i zašto supervizor radi s njime.

Za razliku od supervizije kao administrativne kontrole, u modernoj superviziji supervizant ne uči "pod supervizijom", već "uz pomoć supervizije",<sup>17</sup> kako bi u ostvarivanju konačnog cilja postao "sam sebi supervizor". Školska savjetodavna supervizija češće se naziva "kliničkom supervizijom",<sup>18</sup> za razliku od "administrativne supervizije", koja ima smisao nadzora, što u državama evropskog kontinenta ima značenje supervizijskog rada u socijalnom polju psihijatrije, psihologije i psihoterapije. No, za razliku od supervizijskog savjetovanja, klinička supervizija nema kvalitetu intersubjektivnosti u odnosu supervizor-supervizant, već je supervizor promatrač koji nakon promatranja i procjene izvođenja nastave daje učitelju povratne informacije o njegovom radu.<sup>19</sup> Primjećujemo da u ovakvom shvatanju supervizije uopće ne postoji pedagoška dimenzija supervizije, jer se profesija pedagoga shvata kao administrativna. Obično se školski psiholog smatra osobom koja se bavi komunikacijom s učenicima, dok je pedagog više administrator. Takvo shvatanje uloge pedagoga u školama potrebno je mijenjati, a to se može postići uvođenjem supervizije shvaćene kao pedagoške djelatnosti.

<sup>15</sup> Petzold, 1995. Integrative Suchtherapie und Supervision. Sonderausgabe Gestalt und Integration 1, 1995, str. 34.

<sup>16</sup> Petzold, 1995. Integrative Suchtherapie und Supervision. Sonderausgabe Gestalt und Integration 1, 1995, str. 96.

<sup>17</sup> Van Kessel, Supervizija – neophodan doprinos kvaliteti profesionalnog postupanja, Primjer nizozemskog modela supervizije, u Ljetopis studijskog centra za socijalni rad, svezak 6, broj 2, Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Studijski centar socijalnog rada, Zagreb, 1999.

<sup>18</sup> Ajduković M, Cajvert L, Supervizija psihosocijalnog rada kao specifični oblik profesionalnog razvoja stručnjaka u sustavu socijalne skrbi, Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada, 2001, svezak 8, br. 2, Zagreb.

<sup>19</sup> Pastuović, Edukologija, Znamen, Zagreb, 1999, str. 17.

U Sloveniji se supervizija zadnjih godina postupno uvodi u područje pedagogije i školskog sistema pa tako nailazi na sve veći interes pedagoških radnika za permanentnim usavršavanjem uključivanjem u grupe supervizijskog savjetovanja.

U Hrvatskoj, Mirjana Šimunović-Škunca prva je među pedagogima započela razvijanje koncepta supervizije razredništva, uvodeći od 1999. godine integrativnu superviziju i njezine metode i tehnike kao metodu rada u sklopu rada aktiva razrednika, u zagrebačkoj Osnovnoj školi *Malešnica*.<sup>20</sup>

Područje pedagoške supervizije u modernom smislu riječi u Bosni i Hercegovini je tek u začetima.

U evropskim zemljama u kojima je pedagoška supervizija ušla i ulazi u školski sistem ona je prisutna prije svega kao supervizija rada nastavnika u razredu, ali i kao supervizija tima, te supervizija rada prosvjetnih savjetodavnih ustanova. Supervizija kao instrument jedne potpuno drugačije kulture učenja od one tradicionalne na koju smo navikli, dinamičke kulture odgoja i obrazovanja nasuprot statičkoj, s poticanjem suradničkog i partnerskog odnosa nasuprot hijerarhijskom odnosu, nalaže naravno pažljivost pri uvođenju u školski sistem, na što ukazuju i neka istraživanja i izvještaji iz prakse.<sup>21</sup> Curricularni pristup u kreiranju odgojno-obrazovnog procesa stavlja mnoge nove zahtjeve pred nastavnike i stručne saradnike, upravo kao i uvođenje i provođenje mogućeg novog modela devetogodišnjeg osnovnog školovanja, te supervizija i ovdje može pomoći u profesionalnom razvoju vezanom uz reformske promjene s kojima smo u Bosni i Hercegovini započeli.

Reforma osnovnih škola je dugotrajan proces, koji će i u Bosni i Hercegovini nesumnjivo tražiti više vremena i napora.

---

<sup>20</sup> Ovo eksperimentalno uvođenje supervizijskog savjetovanja opisano je u članku Z. Bokulića "Supervizija – put k uspješnoj praksi u razredu". O mogućnostima upotrebe kliničke supervizije moguće se informirati u članku V. Jurića "Kliničko-supervizijski pristup školskog pedagoga nastavi", objavljenom u Napretku. Korisnih informacija s područja kliničke i školske supervizije moguće je također naći u knjizi "Edukacija edukatora", Z. Gruden.

<sup>21</sup> Pallasch, Unterrichtsliche Supervision, u Pallasch, Mutzeck, Reimer: Beratung, Training, Supervision. Eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenz in Pädagogischen Arbeitsfeldern, Pädagogisches Training ( 200 –212 ), Juventa, Weinheim in München 1992, str. 75.



**Model(i) supervizije: Pogled na različita iskustva u svijetu<sup>22</sup> i BIH**

U razvoju supervizije, kao jednom od elemenata profesionalizacije u socijalnom radu ali i drugim poljima (školstvo, zdravstvo, psihoterapija), pokušale su se pratiti promjene u vezi s historijskim, društvenim i ekonomskim događanjima te znanstvenim uticajima i promjenama.

U različitim razdobljima i sredinama susrećemo se s različitim shvatanjem i funkcijama supervizije, različitim teorijskim izvorima kao i metodama u procesu supervizije.

Prema ciljevima i funkcijama razlikuju se dva modela supervizije: američki i evropski. Za razliku od američkog, koji je od samog početka imao jasnu nadzornu i organizacijsku ulogu, evropski model supervizije isključuje administrativno-organizacijsku funkciju supervizije. Tu je u fokusu supervizant – njegove emocije i vrijednosti. Osnovni cilj ovog modela je osnaživanje i razvoj kompetencija supervizanta a ne organizacije, mada se unapređenjem rada supervizanta svakako unapređuje i rad organizacije, ali interesi organizacije nisu u središtu pažnje.

**Tabela 1: Uporedna analiza različitih modela supervizije**

	Karakteristike	Odnos supervizor-supervizant	Najznačajniji aspekti	Sličnost sa nekim drugim modelom
<b>Američki model</b> <i>(birokratski pristup)</i>	Funkcije supervizora su višestruke: on je učitelj-savjetnik, rukovoditelj i odgovoran organizaciji	Odnos pomaganja, podrške, ali i nadzora	Glavni elementi su: administrativna, edukacijska, podržavajuća supervizija	
<b>Nizozemski model</b> <i>(humanistički pristup)</i>	Superviziji nije cilj rješavanje praktičnih problema i kontrola kvalitete neposrednog rada, nego pridonosi toj kvaliteti utjecanjem na profesionalca.	Supervizor pomaže supervizantu (studentima, mladim kao i iskusnim profesionalcima kao dio trajnog razvoja) da što više nauče na osnovu svog vlastitog iskustva iz prakse.	- Ograničen broj sudionika - Integracija - Transformacija individualnih spoznaja u profesionalnom radu	U početku bio sličan američkom, ali je svjesno izbjegao nadzornu funkciju i usmjerio se na proces učenja

<sup>22</sup> Prema: Ajduković M, Cajvert L, Supervizija u psihosocijalnom radu, Zagreb, 2004, str. 42.

<p><b>Njemački model</b> <i>(utilitarni pristup)</i></p>	<p>Naglašavanje kompetencije supervizora na profesionalnom području u kojem djeluje</p>	<p>Prelazak sa individualne na grupnu superviziju te superviziju radnih grupa (tim) i organizacija,</p>	<p>Tržišna usmjerenost, pri čemu se modeli i praksa prilagođuju ponudi i potrebama.</p>	
<p><b>Švedski model</b> <i>(sistemski pristup)</i></p>	<p>Klijenta treba posmatrati u njegovim socijalnim odnosima, te razumjeti unutarnje i vanjske činitelje u međusobnom djelovanju.</p>	<p>Supervizor je voditelj i nadzornik  Pruža se mogućnost za stalne povratne informacije o tome šta se događa u procesu između supervizora i supervizanta, te u odnosu s grupom</p>	<p>Stalno učenje kroz refleksiju o profesionalnom i o osobnom te integraciju stručnih i osobnih aspekata.</p>	<p>Sa nizozemskim modelom, iako ima vrlo značajne vlastite aspekte.</p>

Iz navedene tabele mogli bismo zaključiti kako se supervizija može shvatiti i kao odnos pomaganja, podrške i nadzora (kao u američkom modelu), ali i kao individualna aktivnost (kao u nizozemskom modelu), ili kao grupna supervizija (kao u njemačkom modelu).

### **Supervizija u Bosni i Hercegovini – mogućnosti primjene**

Bosni i Hercegovini je, čini se, najbliži švedski model supervizije, u kojem je supervizor voditelj i nadzornik, a supervizant prolazi kroz stalni proces učenja kroz refleksiju. Treba, međutim, naglasiti da Bosna i Hercegovina kao država, nije sama tragala za odgovarajućim modelom supervizije razmatrajući američko i evropska iskustva, nego joj je švedski model „došao“ izvana, putem projekta „Osposobljavanje nosilaca aktivnosti u socijalnom sektoru za implementaciju nacionalnog plana reforme socijalnog sektora“, koji je finansirala SIDA (Švedska agencija za međunarodnu razvojnu saradnju), tako da je supervizija kao pojam i aktivnost/oblik djelovanja uvedena najprije u područje socijalnog rada, kroz postdiplomski studij „Supervizija u socijalnom radu“. Cilj studija je podizanje kompetencija, znanja, vještina i sposobnosti za rad u području supervizije. Iako je primarno područje na koje je usmjeren ovaj projekat socijalni rad, polaznici/studenti upisani u prvu generaciju postdiplomskog studija su socijalni radnici, pedagozi, defektolozi.

Oni mogu pružati supervizijske usluge u svom području rada, jer tokom studija stiču sljedeće specifične kompetencije:

- sticanje znanja o teorijama i metodama supervizijskog rada;
- razvoj vještina samostalnog vođenja supervizije;
- znanje i vještine potrebne za početak, razvoj i završetak procesa supervizije;
- znanje i vještine koje im omogućavaju primjenu analitičkog pristupa u suočavanju s problemima u procesu supervizije;
- vještine u iznalaženju najefikasnijeg rješenja predmeta iznesenog tokom supervizije;
- vještine opažanja i refleksije neophodne za analizu problema s kojima se supervizanti susreću, te analizu vlastitog rada i vlastitog učešća u procesu supervizije;
- sposobnost etičkog vođenja supervizije, što uključuje poštivanje integriteta i profesionalnosti učesnika u supervizijskom procesu;
- znanje za pretvaranje radnog iskustva u edukativne svrhe;
- znanje o teorijama na kojima se temelji supervizijski proces,
- znanje i vještine procjene stručnjaka za podrškom.<sup>23</sup>

U prvu generaciju upisan je 31 student, od čega 12 iz Federacije BiH i 19 iz Republike Srpske. Njihovim stručnim usavršavanjem Bosna i Hercegovina je dobila prve formalno obrazovane kadrove iz područja supervizije. S obzirom da je projekat rađen u saradnji s Univerzitetom iz Geteborga, cijeli je koncept supervizije zasnovan na švedskom modelu, pa možemo reći da je ovaj postdiplomski studij i ovaj projekat jedan od razloga zašto se u BiH zagovara ovaj model. Tako se naša zemlja našla između do sada dominantnog američkog modela pedagoškog nadzora, zasnovanog uglavnom na sankcijama, i švedskog modela supervizije zasnovanog na stalnoj refleksiji i interakciji između supervizora i supervizanta.

Reforma osnovnih škola, kako smo već ranije napomenuli, jedan je od načina da se reformira i postojeći model pedagoškog nadzora, kakav poznaje praksa u BiH. Supervizija bi mogla nadograditi postojeće pedagoške nadzornike/savjetnike doedukacijom ili prekvalifikacijom ili nekom drugom praksom kakva već postoji u regionu, Evropi i svijetu.

---

<sup>23</sup> Cajvert L, Branković D, Grbo I, Vodič Postdiplomске magistarske studije Supervizija i menadžment u socijalnom radu, Banja Luka, Sarajevo, 2007.

Naravno, obrazovni sistem u BiH bi mogao, slijedeći iskustva iz neposrednog susjedstva, primijeniti integrativnu superviziju kao dopunu pedagoškom nadzoru.

Iako se uvođenje supervizije u obrazovni sistem Bosne i Hercegovine čini kao dugoročan proces koji zahtijeva predan i mukotrpan rad, iskustva susjednih država (Hrvatska naprimjer) pokazuju da je potrebno upustiti se u taj izazov što prije, pa barem za početak superviziju uvoditi eksperimentalno, kako bi se i nastavnici i savjetnici navikavali na taj, za njih još uvijek nov, metod rada i međusobne interakcije.

Mersiha Kolčaković

**SUPERVISION AND OPPORTUNITIES FOR ITS  
INTRODUCTION IN GENERAL EDUCATION  
SYSTEM OF BOSNIA AND HERZEGOVINA**

**- Abstract -**

*The concept of supervision, as a support for teachers, is new and unexplored in Bosnia and Herzegovina. In primary schools the support and advisory work is mainly implemented through the concept of pedagogical monitoring, which is often seen as a concept of control literal (as evidenced by the work descriptions of the pedagogical supervisor and existing legislation). Supervision as a support to professionals in the field of rearing and education is one form of mental health protection, improving professional competencies and service quality in education. Therefore supervision is an important step forward in education reform in line with european standards. Considering supervision as a part of advisory work, which is not focused on a quality control, but on the development of competencies by reflection of professional experiences, we examine whether it is possible to change the mindset and settled habits through supervision (in a whole or only by applying parts acceptable in local context).*

**Key words: supervision, supervisor, teacher competencies, education reform, professional development.**

### **Literatura:**

- Ajduković, Cajvert, Supervizija psihosocijalnog rada kao specifični oblik profesionalnog razvoja stručnjaka u sustavu socijalne skrbi, Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada, svezak 8, br. 2, Zagreb, 2001.
- Bokulić 2002, Nije moda, nego pedagoška praksa. Supervizija u školi, Školske novine, 1-2 / 2002, Zagreb.
- Johnsson, L., Supervizija u Švedskoj. Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada, 6 (1999).
- Kobolt i Žorga, Memorandum o cjeloživotnom učenju, Bruxelles 2000 (Radni materijal Europske komisije ), u: Obrazovanje odraslih, 1–4, Zagreb, Hrvatska zajednica pučkih otvorenih sveučilišta i Andragoški centar, Zagreb, 2000.
- Van Kessel, Supervizija – neophodan doprinos kvaliteti profesionalnog postupanja, Primjer nizozemskog modela supervizije, u Ljetopis studijskog centra za socijalni rad, svezak 6, broj 2, Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Studijski centar socijalnog rada, Zagreb, 1995.



**AKTUELNE TEMA**





Igor Lukenda <sup>1</sup>

## SOCIJALNO-EDUKATIVNI CENTAR (SEC) <sup>2</sup>

### - Sažetak -

*Ustanova za obrazovanje odraslih „Socijalno-edukativni centar“ (SEC), Banja Luka, je novoosnovana ustanova specijalizirana za stručno obrazovanje odraslih na području socijalnih zanimanja i trenutno je jedina ustanova ove vrste u Bosni i Hercegovini. SEC je dinamična obrazovna ustanova u kojoj se obrazovni proces provodi po andragoškim standardima. Ova obrazovna ustanova osnovana je u sklopu projekta „Škola socijalnih zanimanja u Bosni i Hercegovini“ koji zajednički provode Caritas Biskupske konferencije Bosne i Hercegovine i Caritas Austria uz financijsku potporu Austrijske razvojne agencije i Vlade Gornje Austrije. SEC će provoditi javno važeće programe osposobljavanja za obavljanje poslova iz oblasti socijalnih zanimanja, a ujedno će nuditi i velik broj neformalnih treninga iz iste oblasti. Program osposobljavanja za poslove negovatelja(-ice) za stara i nemoćna lica, objavljen u Službenom glasniku RS 88/11, prvi je javno važeći programa koji će SEC u svome djelovanju provoditi.*

**Ključne riječi: SEC, socijalno zanimanje, negovatelj(-ica), andragoški standardi, osposobljavanje, obrazovanje odraslih.**

### **Projekt uspostave Škole za socijalna zanimanja**

Caritas Biskupske konferencije BiH u Godini borbe protiv siromaštva i socijalne isključenosti (2010) pokreće projekt „Škola socijalnih zanimanja u Bosni i Hercegovini“ koji bi nadograđivanjem novih na postojeća znanja doprinio povećanju zaposlenosti, mobilnosti i socijalne uključenosti u cilju poticanja cjeloživotnog učenja. Projekt je predstavljen javnosti na inicijalnoj konferenciji koja je održana 23. 2. 2010. u Skupštinskoj sali zgrade Vlade Kantona Sarajevo. Gosp. Bosiljko Rajić, tadašnji ravnatelj Caritasa BiH, naglasio je tada: „Projektini cilj je osnivanje škole za socijalna zanimanja gdje

---

<sup>1</sup> Mr. Igor Lukenda, direktor SEC-a, Banja Luka.

<sup>2</sup> Ustanova za obrazovanje odraslih „Socijalno-edukativni centar“ (SEC), Banja Luka.

*će se stjecati znanja i vještine za socijalna zvanja na području pomoći starijim osobama, osobama s posebnim potrebama i obiteljima. Projekt doprinosi smanjenju siromaštva u BiH, poboljšanju skrbi za osobe u potrebama, političkoj stabilnosti i socijalnoj sigurnosti u BiH te modernizacija sustava izobrazbe. Kroz projekt se direktno odgovara na smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti u Bosni i Hercegovini.“*

Analiza potreba u početnoj fazi projekta pokazala je da Bosna i Hercegovina nema niti jednu školu za obučavanje osoba za pomoć i njegu drugih osoba u potrebi. Tu prije svega ubrajamo stare i iznemogle osobe, osobe sa smetnjama u psihofizičkom razvoju te obitelji u potrebi. Uz pomoć ekspertnih grupa i na osnovu dosadašnjih istraživanja i prikupljenih podataka, došlo se do zaključka da bi bilo neophodno formirati škole koje će se baviti izobrazbom za socijalna zanimanja. Početnu fazu projekta Caritas BKBiH provodi u suradnji s Merhametom, Dobrotvorom 1917. i La Benevolencijom, uz financijsku podršku Caritasa Austrije i Austrijske razvojne agencije.

Od samog početka pokretanja programa pred inicijatorima je stajao jasan cilj - razviti sustav obrazovanja koji će biti usmjeren na potrebe socijalno ugroženih kategorija stanovništva, odnosno stvoriti socijalna zanimanja kao potpuno novi vid „poslovnog“ profila u društvu.

Projekt se dijeli u dva sadržajna projektna dijela:

1. Osnivanje Ustanove za obrazovanje odraslih SEC u RS-u koja će provoditi planirane oblike obrazovanja odraslih.
2. Lobiranje, na državnoj razini i u Federaciji BiH, s ciljem uspostavljanja mogućnosti za obrazovanje odraslih osoba u cijeloj BiH, odnosno s ciljem osnivanja ispostava SEC-a širom BiH.

Dugoročno gledano, projektom se želi:

- Razviti obrazovni sustav u BiH koji će biti orijentiran i prema potrebama iz socijalnog područja.
- Poboljšati njegu osoba u potrebi kroz osposobljavanje kvalificiranog osoblja.
- Ponuditi veće mogućnosti za zaposlenje socijalno ugroženim i nezaposlenim osobama.
- Poboljšati učinkovitost socijalnih organizacija i ustanova putem profesionalizacije stručnog osoblja te putem razvoja upravljačkog kadra.
- Razviti mobilnost i radnu konkurenciju polaznika.

- Umanjiti marginalizaciju ugroženih društvenih skupina (nezaposleni, starije osobe, osobe s invaliditetom, žene, mladi i dr.) te poboljšati njihovu socijalnu poziciju.

Projektni ured u Sarajevu nalazi se u sklopu Caritasa BKBiH i ima dvoje stalno zaposlenih. Nakon osnivanja SEC-a u Banjoj Luci njihov primarni cilj rada je umrežavanje i suradnja s kantonalnim vlastima u svrhu donošenja zakonskih rješenja glede obrazovanja odraslih i pokretanje izobrazbe za socijalna zanimanja i u drugim dijelovima BiH.

### Osnivanje SEC-a

Nakon rane faze projekta koja je iskristalizirala mogućnosti i nemogućnosti onoga što se željelo učiniti kao i nakon prvog javnog predstavljanja ideje osnivanja *Socijalno-edukativnog centra* (SEC) u Banjoj Luci, na konferenciji pod naslovom „Obrazovanje odraslih – potrebe i mogućnosti“ održanoj 10. 3. 2011. pristupilo se konkretnim koracima kako bi SEC u Banjoj Luci postao ustanova obrazovanja odraslih te osposobljavao polaznike, prvenstveno za socijalna zanimanja ali i za zanimanja drugih profila. Mogućnosti koje su svakako bile preduvjet da se u Banjoj Luci oformi jedna ovakva ustanova jesu postojanje entitetskog Zakona o obrazovanju odraslih, koji daje neophodan zakonski okvir, kao i postojanje *Zavoda za obrazovanje odraslih* unutar Ministarstva prosvjete RS-a, institucije koja će se isključivo baviti provedbom i nadzorom nad obrazovanjem odraslih na teritoriji RS-a. Usvajanjem Zakona i formiranjem *Zavoda* napravljen je snažan iskorak unutar obrazovne politike u BiH koji će neminovno dovesti do uvođenja reda u oblast obrazovanja odraslih ali i do povećanja obrazovne ponude te stvaranje novih profila zanimanja prilagođenih tržištu rada.

Ustanova za obrazovanje odraslih *Socijalno-edukativni centar* registrirana je 08. 6. 2011. u Okružnom privrednom sudu Banja Luka (rješenje broj 057-0-Reg-11-001133). Osnovana je u sklopu projekta „Škola socijalnih zanimanja u Bosni i Hercegovini“, koji u ovoj fazi zajednički provode Caritas Biskupske konferencije Bosne i Hercegovine i Caritas Austrije, uz financijsku potporu Austrijske razvojne agencije i Vlade Gornje Austrije. Kao novoosnovana ustanova specijalizirana za stručno obrazovanje odraslih na području socijalnih zanimanja, SEC je trenutno jedina ustanova ove vrste u Bosni i Hercegovini. Zamišljen kao dinamična, obrazovna ustanova u kojoj će se obrazovni proces provodi po andragoškim standardima, nastavni sadržaji i metode rada bit će u potpunosti prilagođeni potrebama i predzna-

nju polaznika. U svom djelovanju SEC će primjenjivati načela jednakosti i ravnopravnosti, poštivanja dostojanstva i svetosti osobe, zabrane diskriminacije, te načelo profesionalnosti. SEC će provoditi javno važeće programe osposobljavanja za obavljanje poslova iz oblasti socijalnih zanimanja, a ujedno kreirati i ponuditi i velik broj neformalnih treninga iz iste oblasti.

SEC trenutno ima troje stalno zaposlenih, direktora, voditeljicu obrazovnog smjera i administrativnu asistenticu. Dodatni nastavni kadar, neophodan za provođenje programa, angažira se na određeno vrijeme. Sve druge stvari neophodne za funkcioniranje ustanove, npr. knjigovodstvo, pravni poslovi i sl., obavljaju vanjski suradnici ili specijalizirana poduzeća.

Od velike koristi u pripremi i realizaciji SEC-a bila je suradnja s *dvv internationalom* i osobljem njihovog predstavništva iz Sarajeva. Sav kadar SEC-a na upravljačkom nivou ove godine je bio uključen na andragoški kurs pod nazivom „Edukacija kadrova za obrazovni rad s odraslima“, u organizaciji *Bosanskog kulturnog centra*, Sarajevo i *dvv internationala*, Sarajevo. Tijekom pet trodnevnih seminara vrhunski predavači iz spomenutih organizacija iz Sarajeva kao i predavači s Odsjeka za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu prenijeli su nam korisna znanja i iskustva koja su postala kvalitetna osnova za organiziranje ustanove za obrazovanje odraslih i rad s tom ciljnom skupinom. U suradnji s *dvv internationalom* također je organizirana izobrazba za nastavni kadar pod nazivom „Osposobljavanje polaznika za bazični rad s odraslima“, održana od 8. do 10. 9. 2011. u Banjoj Luci, gdje su se budući predavači SEC-a, zajedno s grupom osoba iz partnerskih organizacija s područja Banja Luke, upoznali s andragogijom kao znanošću, s karakteristikama obrazovne grupe, ulogom nastavnika u obrazovnom procesu, vizualizacijom i prezentacijom u nastavi, s metodikom i evaluacijom u radu s odraslim osobama i s još mnogo korisnih stvari. Sva ova suradnja doprinijela je tomu da su postavljeni čvrsti temelji budućeg andragoškog djelovanja i organiziranja obrazovnog procesa u SEC-u po andragoškim standardima.

Od izuzetne važnosti u pripremi budućeg rada SEC-a bila su i studijska putovanja. Zajedno s većim brojem stručnjaka iz oblasti obrazovanja i zapošljavanja s cijelog teritorija BiH, početkom mjeseca svibnja/maja ove godine posjetili smo obrazovne institucije u Austriji i upoznali se s njihovim dugogodišnjim iskustvom. Početkom lipnja/juna 2011. zajedno s predstavnicima *Zavoda za obrazovanje odraslih RS-a* posjetili smo *Pučko otvoreno učilište* u Koprivnici kao i *Medicinsku školu* u Karlovcu, koji već nekoliko godina provode izobrazbu za njegovatelja(-icu) i upoznali se s njihovim načinom rada. I na koncu, 14. i 15. listopada/oktobra zajedno s predavačima

SEC-a posjetili smo Caritasovu Školu za socijalna zanimanja kao i Dom za stare osobe u Linzu (Austrija), koji zapošljava njegovatelje(-ice).

### **Program osposobljavanja za njegovatelja(-icu) za stara i nemoćna lica**

Ukratko predstavljam glavne karakteristike spomenutog programa osposobljavanja, objavljenog u Službenom glasniku RS 88/11, kao prvog javno važećeg programa koji će SEC u svome djelovanju provoditi.

U program osposobljavanja za obavljanje poslova njegovateljice/njegovatelja starijih i nemoćnih lica može se upisati osoba koja ima:

- završenu osnovnu školu
- starija je od 18 godina
- liječničko uvjerenje o zdravstvenoj sposobnosti za obavljanje poslova njegovateljice/njegovatelja.

Da bi osoba mogla raditi ovaj zahtjevan posao, mora biti psihički stabilna (rad s bolesnima, nemoćnima, umirućima, izloženost emocionalnom stresu) i dobre psihofizičke kondicije (podizanje, nošenje, premještanje bolesnika/štićenika).

Tokom osposobljavanja, njegovateljica/njegovatelj će biti, između ostalog, obučavan(-a) kako:

- prepoznati znakove starosti i starenja i razumjeti najvažnije promjene organizma u procesu starenja,
- prepoznati osnovne potrebe korisnika i najčešće promjene u organizmu u procesu starenja; najčešće bolesti starijih ljudi,
- komunicirati i pristupiti korisnicima koji imaju posebne potrebe i/ili teškoće u komunikaciji,
- razviti pozitivne stavove u odnosu na zdravlje, nemoć i bolest,
- pravilno pristupiti starijoj i nemoćnoj osobi kod koje se prepoznaju različiti aspekti starenja,
- pružiti prvu pomoć, te ostala znanja i vještine vezane uz navedeno osposobljavanje.

Program se sastoji od 500 sati (170 sati teorije, 50 sati praktične nastave - vježbe i 280 sati prakse u zdravstvenoj ili socijalnoj instituciji). Nakon završene obuke dobiva se javno važeće uvjerenje koje izdaje *Zavod za obrazo-*

vanje odraslih RS-a, s mogućnošću upisa zanimanja njegovatelj(-ica) starih i nemoćnih lica u radnu knjižicu.

### **Andragoški standardi u SEC-u**

U pripremi obrazovnog djelovanja SEC-a posebnu pažnju posvetili smo standardima koje želimo da ugradimo u naše djelovanje od samog početka. Prvenstveno poštujući zadani okvir koji nam daje Zakon o obrazovanju odraslih kao i pravila koje je izradio *Zavod za obrazovanje odraslih* RS-a te u suradnji s partnerom u projektu Caritasom Austrije i njihovim decenijskim iskustvom u obrazovanju za socijalna zanimanja, ali i drugim institucijama i pojedincima, kreirali smo andragoške standarde na kojima će se temeljiti naš rad:

- Svi oblici obrazovanja odraslih u SEC-u (formalnog ili neformalnog karaktera) usmjereni su na razvoj specifičnih znanja i vještina kod polaznika. Usvajanje planiranih znanja i vještina osnova je za vrednovanje uspješnosti pojedine obuke.
- Svaki polaznik bilo kojeg vida obrazovanja odraslih ima određeno životno iskustvo. Ovo iskustvo je temelj od kojeg se polazi u provedbi nastave i pomoć je pri usmjeravanju ka stjecanju novog znanja i novih vještina.
- Nastavni kadar koji sudjeluje u provedbi obrazovnog procesa usvojio je andragoško-didaktička znanja i vještine te se dodatno usavršava za rad s odraslama.
- Nastavni kadar dužan je držati se unaprijed utvrđenog nastavnog plana. Za sve eventualne izmjene traži se (pored uprave ustanove) suglasnost polaznika.
- Obrazovni programi i njihovo organiziranje su transparentni i uvid u njih dozvoljen je svim sudionicima.
- Nastavni kadar u procesu učenja koristi vizualna sredstva kako bi se polaznicima određena materija bolje pojasnila. Vizualna sredstva mogu biti konkretni materijali za rad (krevet, lutka i sl.) ili standardna pomagala u nastavi (projektor, flipchart ploča, sadržaj iz moderacijskog kofera i slično).
- Maksimalan broj sati u jednom danu iznosi 4. Nastavni sat traje 45 minuta a nastava može biti organizirana u vidu blok-sata, koji nikada ne treba biti duži od 90 minuta. Maksimalan broj blok-sati je 2. Vodi se računa o pauzama.

- Praktična nastava može trajati do 8 sati dnevno, s predviđenim pauzama.
- Sav nastavni sadržaj i materijali trebaju biti unaprijed pripremljeni.
- Nastavni kadar se ohrabruje na kreativnost u pripremi i provedbi određenog nastavnog sadržaja tj. zastupa se stajalište korištenja što više didaktičkih metoda čija je svrha aktivno uključivanje polaznika u proces učenja.
- Struktura nastavnog sata, kada god je to moguće, trebala bi izgledati:
  - a) Uvod (naziv nastavne jedinice, cilj, rezultat - ishod, važnost za polaznike).
  - b) Središnji dio (interaktivno predavanje, diskusija, primjeri, provjera razumijevanja ...). Struktura središnjeg dijela ovisi o nastavnoj jedinici i nju detaljno planira nastavni kadar.
  - c) Kraj (sažetak, provjera postignuća zadanog cilja, povezivanje s narednom temom, mogućnost za dodatna pitanja).
- Kada je gradivo određene nastavne jedinice obimno, savjetuje se raščlanjenje na manje nastavne jedinice, a kada to nije moguće, onda povezivanje dviju i više nastavnih jedinica u strukturu jednog nastavnog sata (blok-sat). Zbog obimnosti središnjeg dijela osobitu pozornost usmjeriti u metodičku raznolikost kod prenošenja većeg opsega gradiva.
- Polazimo od činjenice da je najbolji način usvajanja novih informacija aktivno učenje (*vježbanje, praksa*), tj. proživljavanje gradiva.
- Nastavne metode trebaju biti prilagođene različitim stilovima učenja polaznika, a to se postiže raznolikim aktivnostima u nastavi.
- Preporučuje se učestalo mijenjanje radnih skupina tj. načina na koji se radne skupine kreiraju kako bi se polaznicima dala mogućnost ponovnog definiranja i zauzimanja nove pozicije u grupi.
- Nastavni kadar nastoji kroz teorijsku i praktičnu nastavu ohrabriti polaznike na raspravu o sadržaju nastavne jedinice. Rasprava s polaznicima usmjerena na određenu problematiku unutar nastavnog sadržaja je poželjna, a komunikaciju treba uspostaviti na ravnopravnoj osnovi.
- U nastavnom procesu potrebno je poticati socijalnu integraciju tj. uključivanje svih polaznika u radni proces, kreiranje grupa i izmjenu članova grupa, kao i poticati socijalnu odgovornost prema onima koji zaostaju u procesu učenja.
- Evaluacija obrazovnog procesa je mjerni instrument kojim se provjerava uspješnost u radu. Za evaluaciju moguće je primjenjivanje različitih metoda kao i kombiniranje istih.

- Učestalost primjene evaluacije određuje pojedinačni predavač u dogovoru s voditeljem obrazovnog smjera. Završna evaluacija nakon provedbe određene izobrazbe je obvezna.
- Andragoški standardi redovito se preispituju s namjerom da se poboljšaju i prilagode realnim uvjetima.

### **Aktualna situacija**

Rješenjem br. 07/5.1/604-398/11 izdatim 26. 9. 2011. od *Zavoda za obrazovanje odraslih* RS-a, SEC je dobio odobrenje za izvođenje javno važećeg Programa osposobljavanja za obavljanje poslova njegovatelja starih i nemoćnih lica. Odmah nakon toga pristupili smo odabiru polaznika i pripremama za provođenje 500 sati obuke. Namjera nam je kvalitetom svoga rada izraziti zahvalnost svima onima koji su nam iskazali povjerenje i povjerali nam da aktivno sudjelujemo u poboljšanju pružanja socijalnih usluga kao i u osvješćivanju društva o značaju starih osoba u njemu. Prva grupa od 25 polaznika kreće već početkom studenog/novembra 2011. i planirano je da već do kraja svibnja/maja 2012. budu osposobljeni za njegovatelje starih i nemoćnih lica. Kako SEC trenutno nema svoje prostorije u kojima će se odvijati teorijska nastava i praksa, dogovorili smo suradnju s drugim obrazovnim i socijalnim institucijama u Banjoj Luci, koji će nam ustupiti prostorije za odvijanje obrazovnog procesa. U suradnji s ustanovama u kojima će se provoditi stručna praksa, kreirali smo raspored prakse kako se kućni red ustanove ne bi remetio, a kako bi i polaznici bili najbolje raspoređeni te imali priliku da uče i pomažu u radu ustanove. Također smo opremili prostoriju za provođenje vježbi svim neophodnim učilima i modernim medicinskim pomagalicama kako bi se polaznici mogli što bolje pripremiti za sudjelovanje na praksi.

Nakon raspisivanja javnog upisnog natječaja i pokretanja medijske kampanje pokazalo se da postoji velika zainteresiranost za ovo zanimanje. Ta činjenica nam je još jednom pokazala neophodnost uvođenja profila socijalnih zanimanja u naše društvo ali stavila nas i pred izazov da od velike grupe zainteresiranih odaberemo 25 najboljih koji će imati priliku da prvi u BiH dobiju zvanje njegovatelj(-ica) za stara i nemoćna lica. Početna selekcija polaznika odvijala se na osnovu upitnika koji su zainteresirani prilikom svoje prijave popunjavali. Nakon prve selekcije, kada smo broj zainteresiranih i potencijalnih kandidata suzili na gotovo polovicu od ukupno prijavljenih, pristupili smo drugoj fazi selekcije – razgovoru/intervjuu s potencijalnim kandidatima. Budući da smo se vodili unaprijed pripremljenim kriterijima



selekcije, pokazalo se da će za svaku narednu skupinu trebati kreirati vlastite kriterije, tj. odrediti koju specifičnu ciljnu skupinu želimo da potaknemo. Razmišljanja su da u narednim skupinama damo prednosti ne samo nižem obrazovanju i slabijem socijalnom statusu zainteresiranih nego da uzmemo u obzir i specifične ciljne grupe koje u ovom vidu izobrazbe vide tzv. drugu šansu za ponovno vraćanje na tržište rada i ponovnu integraciju u radne tokove. Neki od kriterija koji su u selekciji bili uzimani u obzir su: motivacija za daljnje učenje, motivacija za obavljanje ovog posla nakon izobrazbe, komunikacijske vještine, stav prema starim i nemoćnim osobama, psihička stabilnost i dr.

U trenucima kada završavam ovo izvješće, formirana je prva skupna od 25 polaznika koje će 3. studenog/novembra krenuti na izobrazbu. Spremni smo im ponuditi znanje i vještine što će ih učiniti svojevrsnim ambasadorima socijalnih zanimanja, koji će biti velika pomoć u poboljšanju socijalne situacije, za početak, u lokalnoj sredini Banje Luke i okolice. Također se nadamo da će kroz kvalitetu njihovog rada i pristupa starim i nemoćnim osobama samo zanimanje njegovatelja(-ice) dobiti na važnosti u društvu.

### **Perspektive i razvoj sektora obrazovanja odraslih**

Obrazovane odraslih u našoj zemlji nalazi se tek u začetcima. Pored velikog broja neformalnih obuka i treninga koje uglavnom inicira NVO sektor potrebno je što hitnije poraditi na donošenju i usvajanju zakona koji će omogućiti provođenje javno važećih programa u cijeloj zemlji.

SEC vidi u razvoju socijalnih zanimanja veliku šansu za učinkovitu borbu protiv nezaposlenosti i siromaštva. Stoga ćemo i dalje u suradnji s partnerskim organizacijama, kako iz vladinog tako i iz nevladinog sektora, raditi na iniciranju i utemeljenju novih programa i prilagodbi zanimanja stvarnim potrebama tržišta rada i situaciji u našem društvu.

Pored provođenja Programa osposobljavanja za posao njegovatelja(-ice) za stara i nemoćna lica nadamo se da ćemo uskoro moći provoditi i sličan program za posao njegovatelja(-ice) za invalidna lica. Također planiramo kreiranje i pokretanje raznih neformalnih programa izobrazbe kao što su: Socijalni menadžment, Kućna njega starih i bolesnih, Palijativna njega, Obiteljsko savjetovanje, Trening za trenere, pedagoška izobrazba za razne ciljne skupine i sl. Namjera nam je uključiti se u organiziranje drugih vidova promoviranja vrijednosti znanja, kao što su simpoziji i kongresi, prvenstveno iz socijalno-medicinske oblasti.

Vjerujemo da ćemo u suradnji za svim zainteresiranim stranama uspjeti u nakani da se sektor obrazovanja odraslih dinamično razvija, bude prepoznat

u našem društvu ali i nađe priključak s europskim i svjetskim trendovima u obrazovanju za budućnost.

Igor Lukenda

## SOCIAL EDUCATIONAL CENTER (SEC)

### - Abstract -

*„Social educational center“ (SEC) Banja Luka is a recently established organization for adult education in the field of social professions and at this time it is the only facility of its kind in Bosnia and Herzegovina. SEC is a dynamic, educational institution where the educational process is based on andragogical standards. This institution is established within the project „School of social professions in Bosnia and Herzegovina“, which is jointly implemented by Caritas Bishops' Conference of BiH and Caritas Austria with financial support from the Austrian Development Agency and the Government of Upper Austria. SEC will conduct the training programmes for operating in the area of social interests, governed by public law. At the same time a large number of informal training activities in this area will be offered. Training programme of caregivers for elderly, published in the Official Gazette of Republic of Srpska, 88/11, is the first publicly valid programme which SEC will implement.*

**Key words: SEC, social profession, caregiver, andragogical standards, training, adult education.**

### **Adresa Ustanove za obrazovanje odraslih:**

*Socijalno-edukativni centar,*

Ul. dr. Mladena Stojanovića 6, 78 000 Banja Luka.

Sve dodatne informacije o SEC-u kao i pregled aktualnih zbivanja moguće je dobiti na našoj web stranici [www.sec.ba](http://www.sec.ba) ili facebook prezentaciji:

<http://www.facebook.com/sec.ba>

## UPUTSTVO ZA AUTORE PRILOGA

Časopis *Obrazovanje odraslih* objavljuje originalne stručne i naučne radove, saopćenja, recenzije i informacije iz rada centara za edukaciju odraslih u našoj zemlji. Časopis objavljuje i aktuelne članke iz stranih časopisa, kao i informacije o značajnim događajima iz zemlje, regiona, Evrope i svijeta, a koji se odnose na obrazovanje odraslih.

### Dostavljanje radova

Radovi se dostavljaju Redakciji časopisa isključivo u elektronskoj formi na e-adresu: [casopis@dvv-international.ba](mailto:casopis@dvv-international.ba)

### Format teksta

Tekstovi se dostavljaju u Word formatu u obimu do 30 redova normalnog proreda, a maksimalan broj strana teksta je 25, izuzimajući prostor za navođenje korištene literature. Uz tekst je neophodno dostaviti i sažetak rada, u obimu do 18 redova, koji sadrži njegovu svrhu i bit. Na kraju sažetka potrebno je navesti 3-5 ključnih riječi koje su stručno i naučno relevantne za prezentirani problem. Na kraju teksta navesti najvažnije podatke o autoru/ci (naučni stepen, poziciju na kojoj se nalazi, instituciju ili organizaciju u kojoj je zaposlen/a, kako je rad nastao). Ukoliko rad ima više autora, treba za svakog pojedinačno navesti sve navedene podatke.

### Jezik

Radovi se dostavljaju na bosanskom, crnogorskom, hrvatskom i srpskom jeziku i kao takvi se i objavljuju.

### Citiranje i literatura

Sve reference teksta, bilješke ili popis korištene literature, treba da budu dati po savremenim metodološkim zahtjevima. Poziv na izvor u tekstu treba navesti naprimjer: (Gonnet, 1997) ili ako se radi o citatu (Filipović, 1987, 56). Ako su dva autora, treba navesti oba (Kulić, Despotović, 2001), a ukoliko ih je više, prezime prvog i saradnici (Delors i sar., 1998). Ove slučajeve ne treba navoditi u bilješkama. Bilješke se isključivo koriste za dopunu, pojašnjenje ili komentarisanje nečeg što je rečeno u tekstu.

Na kraju teksta navode se djela koja su spomenuta u referencama i korištena literatura, abecednim redom prema prezimenima autora (knjige, zbornici, časopisi) naprimjer:

Adizes, Isak (1994), *Upravljanje promjenama*, Beograd, Privredni pregled.

Pastuović, N. (1991), *Teorija kurikuluma u obrazovanju odraslih*, Theleme, 1/1991, 15-27.

Sve pristigle radove anonimno recenziraju dva recenzenta koja imenuje Redakcija.

### Adresa i kontakt-telefon Redakcije:

*dvv international* – Ured u Bosni i Hercegovini

Branilaca Sarajeva 24/2, 71000 Sarajevo

Tel.: +387 33 552-291, fax: +387 33 552-290

