

ISSN 1512-8784  
UDK 374.7 VOL. XIX  
Broj 1 2019.  
Bosna i Hercegovina



# Obrazovanje odraslih

Časopis za obrazovanje odraslih i kulturu

# Adult Education

Journal for Adult Education and Culture



ISSN 1512-8784

UDK 374.7

Broj 1, novembar 2019.

Bosna i Hercegovina

# Obrazovanje odraslih

Časopis za obrazovanje odraslih i kulturu

# Adult Education

Journal for Adult Education and Culture

**IZDAVAČ:**

JU Bosanski kulturni centar Kantona Sarajevo  
OJ Bosanski kulturni centar Sarajevo

**ZA IZDAVAČA:**

Edin Kukavica

**REDAKCIJA ČASOPISA:**

prof. dr. Šefika Alibabić, prof. dr. Mirjana Mavrak, prof. dr. Senada Dizdar,  
prof. dr. Branislava Knežić, prof. dr. Lejla Turčilo, dr. sc. Emir Avdagić,  
Amina Isanović – Hadžiomerović, M.A., Adnana Emirhafizović, dipl. psiholog

**POČASNI ČLANOVI REDAKCIJE:**

akademkinja Adila Pašalić Kreso, profesorica emerita, Sarajevo  
prof. dr. Miomir Despotović, Beograd  
prof. dr. Sava Bogdanović, Zagreb  
prof. dr. Radivoje Kulić, Kosovska Mitrovica  
prof. dr. Jusuf Žiga, Sarajevo  
Narcis Hošo, prof., Sarajevo

**GLAVNA I ODGOVORNA UREDNICA:**

prof. dr. Senada Dizdar

**LEKTOR:**

Srđan Arkoš, prof.

**PRIJEVOD NA ENGLESKI I NJEMAČKI JEZIK:**

Aida Fatić, dipl. psiholog

**ADRESA IZDAVAČA:**

JU Bosanski kulturni centar Kantona Sarajevo  
OJ Bosanski kulturni centar Sarajevo  
Branilaca Sarajeva 24, 71000 Sarajevo, BiH  
tel: +387 33 407 654; tel/fax: +387 33 586-771  
e-mail: info@bkc.ba  
web: www.bkc.ba

Časopis izlazi uz finansijsku potporu Ministarstva kulture i sporta Kantona Sarajevo i Fondacije za izdavaštvo Sarajevo.

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/Adult Education» je oslobođen poreza na promet i upisan je u registar medija.

Časopis «Obrazovanje odraslih/Adult Education» indeksiran je u CEEOL i EBSCO bazama.

# Sadržaj:

Uvodna riječ glavne i odgovorne urednice

9

## ČLANCI

---

Svetlana Tubić, Jovan Miljković

**Harmonizacija politika obrazovanja odraslih  
u Bosni i Hercegovini: stanje i perspektive**

15

Edin Kukavica

**Razmišljanja o kreativnom obrazovanju u 21. stoljeću**

41

Katarina Popović, Miomir Despotović

**Zlatno doba života - dva lica Srbije**

53

Tanja Šijaković, Šefika Alibabić

**Učenje odraslih u kontekstu pripravničko-mentorske prakse**

79

Bisera Sofović

**Povezanost interpersonalne orijentacije, iskustva i motivacije  
studenata za stanovanje u studentskom domu**

97

---

## PRIKAZ KNJIGE

---

Adnan Tufekčić

**Svijet mladih i savremeno društvo**

117

Amina Isanović Hadžomerović

**Život kao inspiracija refleksivnoj andragogiji**

121

# Content:

Word From the Editor-In-Chief	9
ARTICLES	
Svetlana Tubić, Jovan Miljković	
Harmonization of Adult Education Policies in Bosnia and Herzegovina: Status and Perspectives	15
Edin Kukavica	
Reflections on Creative Education in the 21 <sup>st</sup> Century	41
Katarina Popović, Miomir Despotović	
The Golden Age of Life: Two Faces of Serbia	53
Tanja Šijaković, Šefika Alibabić	
Learning of Adults in the Context of Preparatory Mentor Practice	79
Bisera Sofović	
Correlation of Students' Interpersonal Orientation, Experience and Motivation for Living in a Dormitory	97
BOOK REVIEW	
Adnan Tufekčić	
World of Youth and Contemporary Society	117
Amina Isanović Hadžiomerović	
Life as Inspiration for Reflective Andragogy	121

# Inhalt:

Einführungswort der Chefredakteurin	9
<hr/>	
ARTIKEL	
Svetlana Tubić, Jovan Miljković	
Harmonisierung der Erwachsenenbildungspolitiken in Bosnien-Herzegowina: Stand und Perspektiven	15
Edin Kukavica	
Überlegungen zur Kreativen Bildung im 21. Jahrhundert	41
Katarina Popović, Miomir Despotović	
Goldenes Zeitalter des Lebens–Zwei Gesichter Serbiens	53
Tanja Šijaković, Šefika Alibabić	
Erwachsenenlernen im Kontext der vorbereitenden Mentorenpraxis	79
Bisera Sofović	
Zusammenhang zwischen interpersoneller Orientierung und Erfahrung der Studenten mit der Motivation für das Leben im Wohnheim	97
<hr/>	
BUCHPRÄSENTATION	
Adnan Tufekčić	
Welt der Jugend und moderne Gesellschaft	117
Amina Isanović Hadžomerović	
Das Leben als Inspiration für reflektive Erwachsenenbildung	121





Образование одраслих

Образование одраслих



## UVODNA RIJEČ

Dragi čitatelji i čitateljice,  
pred vama je prvi broj 19. godišta časopisa *Obrazovanje odraslih* za 2019. godinu. Izdavanje novog broja nije jedini razlog zbog kojega vam se obraćam, nego i niz događanja koja su se odvijala „iza scene”, koja će, vjerovatno, trasirati novi put ovog časopisa.

Prije svega vas želim obavijestiti da je od ovoga broja naš jedini izdavač JU „Bosanski kulturni centar Kantona Sarajevo”. Dosadašnji suzdanač, Institut za međunarodnu saradnju Njemačkog saveza visokih narodnih škola (DVV International - Ured za Bosnu i Hercegovinu), nakon što nam je izdašno pomogao da dočekamo punoljetstvo i stasamo u respektabilan časopis, prestao je biti naš suzdanač.

Rijetki su primjeri u bosanskohercegovačkoj izdavačkoj praksi da se ima tako duga potpora u izdavanju nekog časopisa, te se DVV-u zahvaljujem u ime svih nas. Posebnu zahvalnost dugujemo direktoru Ureda, g. dr. Emiru Avdagiću, koji se dugo godina zalagao da ovaj časopis bude jedna od interesnih sfera DVV-a, znajući kolika je važnost ovog časopisa za razvoj andragogije i cjeloživotnog obrazovanja u našem poslijeratnom ambijentu. Ovo je prilika da se zahvalim i direktoru JU „Bosanski kulturni centar Kantona Sarajevo”, g. Edinu Kukavici, koji je preuzeo sve obaveze oko nastavljanja izdavanja časopisa.

Shodno ovim promjenama imamo i izmjene u impresumu vezane za izdavaštvo, ali i nove aktivnosti vezane za online dostupnost časopisa, koje privodimo kraju. Naime, časopis će ubrzo biti na domeni JU „Bosanski kulturni centar Kantona Sarajevo” u novom web-okruženju i sa novim web-dizajnom.

Naravno, ovdje treba spomenuti da je dug put koji smo do sada prošli utemljen na radu onih koji su prije osamnaest godina počeli sa izdavanjem časopisa *Obrazovanje odraslih*, među kojima je značajno mjesto zauzimao g. Narcis Hošo, koji je postao počasni član Redakcije i pridružio se svojim kolegama sa kojima je dugi niz godina blisko sarađivao.

U proteklom periodu dosta se radilo i na indeksiranju časopisa, pa smo uspjeli postati dio CEEOL baze, a u završnoj smo fazi indeksiranja i u EBSCO bazi. Nadamo se da će to potaknuti i dolazak novih saradnika, a vjerovatno otvoriti i pitanja uređivačke politike časopisa. Indeksiranje i u drugim bazama zahtijevat

će još veći angažman na profilaciji časopisa, ali i njegovom većem međunarodnom saradničkom timu, recenzentskom aparatu i javnoj dostupnosti. To su koraci koji nas očekuju, a koji će zahtijevati još mnogo angažiranja i truda svih nas.

Koristim se ovom prilikom da se zahvalim svima koji su nas podržali i radili na povećanju kvaliteta časopisa, posebno mojoj nabližoj saradnici Adnani Emirhafizović, za koju sam često govorila da je moj najveći „sapatnik” u ovom poslu.

Protekli period donio nam je i nekoliko vrijednih jubileja. S tim u vezi, uvaženim beogradskim članicama naše redakcije, u ime svih nas, upućujem iskrene čestitke u povodu 40 godina Odeljenja za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu. Želimo im još mnogo godina uspješnog i plodonosnog rada, izvrsnih studenata, naučnih postignuća i iskrenog uživanja u razvoju andragoške nauke. Za nas je to važan jubilej, jer je riječ o naučnoj ustanovi koja nas je sve vrijeme podržavala i pratila u našim nastojanjima da se i u Bosni i Hercegovini stvori kvalitetna andragoška zajednica.

Ovih oktobarskih dana, naša draga profesorica, akademkinja Adila Pašalić Kreso, proslavila je 50 godina rada i 75 godina života, a u njenu čast u Akademiji nauka Bosne i Hercegovine upriličena je odgovarajuća svečenost. I, kao što reče naša kolegica i njena dugogodišnja saradnica Mirjana Mavrak, želimo joj još sto godina života, rada i naših čestitanja.

Činjenica da smo vrijedno radili i puno toga uradili, te da smo uspjeli napraviti još jedan broj časopisa, svakako predstavlja uspjeh, koji želim podijeliti sa svim saradicima, pa i recenzentima koji su radili na održanju kvaliteta tekstova i za ovaj broj.

Ovaj broj časopisa *Obrazovanja odraslih* donosi pet radova i dva prikaza knjiga. Čini mi se bitnim da objasnim redoslijed radova u sadržaju ovog broja, jer nisam poštovala klasifikaciju po prispjeću i recenziranju radova, nego prema sadržaju, idući od općih tema, onih koje se bave obrazovnim/javnim politikama, prema istraživanju pojedinačnih fenomena u domenu obrazovanja odraslih.

Prvi rad, *Harmonizacija politika obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini: stanje i perspektive*, nastao u koautorstvu Svjetlane Tubić i Jovana Miljkovića, bavi se obrazovnim politikama. Cilj rada je, kako navode autori, istraživanje čiji su rezultati prezentirani da bi se utvrdilo da li su i u kojoj mjeri javne politike obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini harmonizirane.

Drugi rad koji pripada ovoj skupini je *Razmišljanja o kreativnom obrazovanju u 21. stoljeću* autora Edina Kukavice, u kojemu se potencira prepoznavanje kreativnosti u obrazovanju i ukazuje na važnost pomjeranja kreativnosti s marge formalnog obrazovanja u njeno središte.

Treći tekst nastao je u koautorstvu Katarine Popović i Miomira Despotovića, a pojavljuje se pod naslovom *The Golden Age of Life: Two Faces of Serbia*. Ovaj se tekst bavi položajem starijih ljudi u Srbiji – razvojem i trenutnim stanjem umjetnosti, njihovoj marginalizaciji i ageizmu u društvu.

U tekstu *Učenje odraslih u kontekstu pripravničko-mentorske prakse*, Tanja Šijaković i Šefika Alibabić tematiziraju utjecaj mentora na mlade nastavnike pripravnike i na njihovo poimanje sopstvenih uloga u obrazovanju, ali i pitanja o tome šta mentor i pripravnički treba da rade, šta uistinu rade, a šta u kontekstu svojih pojedinačnih i zajedničkih aktivnosti uče.

Posljednji, peti tekst, je *Povezanost interpersonalne orientacije, iskustva i motivacije studenata za stanovanje u studentskom domu, autorice Bisere Sofović*, a bavi se interpersonalnom orientacijom studenata koji se suočavaju s posebnim izazovom tokom studiranja – stanovanjem u studentskom domu. Cilj istraživanja bio je ispitati povezanost interpersonalne orientacije studenata, njihovog ranijeg iskustva u kolektivnom vršnjačkom stanovanju i njihove motivacije za stanovanje u studentskom domu.

Shodno dosadašnjoj praksi časopis donosi i dva prikaza. U prvom radu pod naslovom *Svijet mladih i savremeno društvo*, Adnan Tufekčić predstavlja knjigu *Obilježja kulture mladih – istraživanja i osvrti* autora Amela Alića, Harisa Cerića i Sedina Habibovića. Ova zanimljiva monografija predstavlja znanstveno razviđanje područja subkultura mladih u aktuelnoj zbilji, baveći se nekim od najznačajnijih problema mladih u savremenom društvu. U drugom prikazu Amina Isanović prepoznaje vrijednost publikacije Mirjane Mavrak *Program socijalizacija s pravom: andragoški priručnik*, naglašavajući da je to rijetka publikacija koja obrađuje teme iz refleksivne andragogije.

Nakon ove kratke analize broja, vjerujem da će svako od čitatelja časopisa *Obrazovanje odraslih* pronaći nešto zanimljivo za sebe i ostati naš vjerni čitatelj.

U Sarajevu, 14.10. 2019.

Senada Dizdar



ČLANCI

---

ARTICLES



Svetlana Tubić<sup>1</sup>  
Jovan Miljković<sup>2</sup>

## Harmonizacija politika obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini: stanje i perspektive<sup>3</sup>

**Sažetak:** Harmonizacija politika, uključujući i politiku obrazovanja odraslih, je zahvaljujući evropskim integracijama postala jedna od nezaobilaznih andragoških tema. Proces harmonizacije politika je za Bosnu i Hercegovinu, zbog njenog strateškog evropskog opredjeljenja, ali i zbog specifičnog državnog uređenja oblasti od prvorazrednog naučnog i praktičnog značaja. Cilj istraživanja čije rezultate prezentujemo je da utvrđimo da li su i u kojoj mjeri javne politike obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini harmonizovane, a rezultati istraživanja, iako generalno uglavnom ukazuju na visok stepen harmonizacije, tendenciozno u nekim segmentima odstupaju od krovnog, preporučenog dokumenta. Razlozi identifikovanih odstupanja se nalaze izvan politike obrazovanja odraslih, u višim sferama politike, i ne mogu se otkloniti primjenom isključivo obrazovnih intervencija.

**Ključne riječi:** harmonizacija, politika obrazovanja odraslih, Bosna i Hercegovina.

<sup>1</sup> M. A. Svetlana Tubić, masterirala je na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju, Filozofskog fakulteta u Beogradu. (svjetlana.tubic@gmail.com).

<sup>2</sup> Dr Jovan Miljković, docent na Filozofskom fakultetu u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju. (jovan.miljkovic@f.bg.ac.rs).

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

## Uvod

„Politika obrazovanja odraslih je relativno novo istraživačko područje, jedno od onih koje se sporije razvijalo od prakse koju proučava“ (Popović 2014: 7). Razvoj prakse obrazovanja odraslih, koji se kod mnogih naroda odvijao decenijama, a kod srećnih vjekovima, u okviru nacionalnih granica i okvira, za nacionalne potrebe i mogućnosti, i u nacionalnom duhu, nalazi se na prekretnici. Sa jedne strane, obrazovanje odraslih, kao dio tradicije obrazovanja svake zemlje, jeste i dio njenog identiteta i jedna od potvrda njenog suvereniteta. S druge strane, globalni tokovi se kreću u pravcu zajedničkih tržišta, međuzavisnosti i globalizacije. Globalizacije, kao pozitivnog procesa „koji višestruko povezuje zemlje i narode i znatno doprinosi ubrzavanju svetske istorije. (...) Ona je faktor emancipacije čovečanstva od lokalnih, nacionalnih i drugih ograničenosti“ (Leković, prema: Savićević 2003: 35). Ali i globalizacije koja svijet svodi na tržište, u kojoj se manji ekonomski i kulturno kolonizuju od strane većih, uz konstantnu zajedničku prijetnju ekološkim, ekonomskim i ratnim kataklizmama. Sve to rađa pitanja: Kako zadržati vlastiti identitet i nezavisnost u svim oblastima, pa i u oblasti obrazovanja odraslih, a ipak participirati u globalnim tokovima i trendovima? Kako upravljati vlastitim procesom obrazovanja odraslih kroz kreiranje politika po sopstvenoj mjeri, a uklopiti se u evropske i svjetske politike obrazovanja odraslih? Rješenje se vidi u procesu *harmonizacije politika obrazovanja odraslih*.

## Harmonizacija kao sadašnjost i budućnost politika obrazovanja odraslih

Živimo u svijetu u kojem nam sve u sadašnjosti i budućnost zavisi od politike. U posljednje vrijeme nam se, nažalost, čini da čak i prošlost zavisi od politike. Kada je definisao čovjeka kao političko biće, Aristotel je (Ritter, prema: Dimić 2004: 39) „iz *polisa* razvio pojam čovjeka, a ne obratno, kako bi se možda očekivalo“, vjerovatno nemajući na umu da će u budućnosti, kroz proces globalizacije, cijeli svijet biti jedan polis. Život u takvom polisu nam ne dozvoljava da se bavimo samo lokalnom politikom djelatnosti koja nam je u fokusu, što je u našem slučaju obrazovanje odraslih, već nas prisiljava da se bavimo i svim drugim obrazovnim i neobrazovnim politikama koje predstavljaju determinantu politike obrazovanja odraslih, odnosno s kojom su u međuzavisnosti.

Politika bi se, kao jedan od pojnova nadređenih pojmu politike obrazovanja odraslih, mogla definisati „kao sve aktivnosti za pripremu i donošenje obavezujućih odluka i/ili odluka orijentisanih na opšte dobro i u korist društva u celini” (Meyer 2013: 31). U literaturi (Meyer 2013: 78) postoji konsenzus oko toga da se fenomen političkog može sagledati kroz tri njegove dimenzije: *polity* (forma), *policy* (sadržaj) i *politics* (proces) i u potpunosti se može prenijeti i na polje obrazovnih politika, koje možemo definisati kao „svesno stvaranje uslova, pravnih, materijalnih, finansijskih, kadrovskih... za realizovanje utvrđene koncepcije, strategije i sistema” (Alibabić 2002: 78). Prevodeći ovu složenu i značajnu definiciju politika obrazovanja na polje obrazovanja odraslih, u iskušenju smo da predložimo „da se uradi ono što je često soubina obrazovanja odraslih – da se jednostavno doda: politika obrazovanja odraslih” (Popović 2014: 14). Alibabić, Miljković i Ovesni (2012) smatraju da u pokušaju definisanja politika obrazovanja ne smijemo zanemariti činjenicu da ova sintagma svojim značenjem obuhvata više različitih politika koje bi se mogle sagledati i po različitim oblastima (po nivoima obrazovanja, oblastima obrazovanja, prema posebnim ciljnim grupama). „Sadržaj obrazovno-odgojne politike su važne, strateške odluke o (re)definisanju ciljeva te strukturi i funkcioniranju pojedinih dijelova obrazovno-odgojnog sustava” (Pastuović 1999: 420). Imajući u vidu ove činjenice, Miljković i Alibabić (2016: 169) smatraju da bi se mogla riješiti jezička, ali i pojmovna nedoumica u formulisanju politike obrazovanja odraslih upotrebom sintagme *politike obrazovanja odraslih* (mnogočina), jer se i u okviru politike obrazovanja odraslih može govoriti o pojedinačnim politikama, kao npr. o politici obrazovanja starih, ili politici obrazovanja migranata, dok bi *politika obrazovanja odraslih* (jednina) u tom slučaju označavala jedinstvo više diferenciranih politika obrazovanja odraslih, koje su među sobom koordinisane i usaglašene.

Već u ovom određenju imamo nagovještaje značaja *harmonizacije* u politici obrazovanja odraslih, koja bi trebalo da na skladan način integriše različite politike i odgovori na zahtjeve različitih djelatnosti i različitih interesnih grupa. Harmonija, prema Vujakliji (2003: 964) zapravo označava skladnost, saglasnost, pravilan odnos između dijelova neke cjeline, odnosno, to je stanje kome težimo u svim oblastima života i djelovanja, pa i u oblasti koja nam omogućava lični i profesionalni razvoj, a samim tim i razvoj zajednice i društva u cjelini. Problem i pitanja harmonizacije u oblasti politike obrazovanja odraslih nisu novog datuma.

Woldegiyorgis (2018: 138–139) ističe da harmonizacija politike i regionalne integracije zauzimaju značajno mjesto na svjetskoj političkoj sceni još od kraja Drugog svjetskog rata, a da pojava i jačanje moći međunarodnih organizacija (među kojima najistaknutije mjesto zauzimaju UNESCO, Svjetska banka, MMF i OECD), kao i ubrzani rast multinacionalnih kompanija, umanjuju suverenitet pojedinačnih država u kreiranju njihovih politika i uslovjavaju formiranje nadnacionalnih aktera čija uloga u kreiranju obrazovnih politika jača iz dana u dan. Sam proces harmonizacije je kompleksan i uslovljen je višeslojnim činiocima. Harmonizacija se javlja kao proces između jedinica koje imaju određeni stepen nezavisnosti, odnosno, koje su decentralizovane u velikoj mjeri. U centralizovanim, hijerarhijskim sistemima nema potrebe za harmonizacijom, odnosno, usaglašavanjem različitih političkih rješenja – u tim sistemima se donose jedinstvena, za cijelu jedinicu obavezujuća rješenja. U isto vrijeme sve strane u harmonizaciji politika imaju naglašen interes da dođe do zajedničkog rješenja, ali i da svaka strana u procesu zadrži u što je moguće većoj mjeri sopstvena rješenja. Najjasniji primjer potrebe harmonizacija različitih politika, pa i politika obrazovanja odraslih, je EU, kao specifična nadnacionalna tvorevina kakva do sada nije postojala na svjetskoj sceni. „Za razliku od klasičnih međunarodnih organizacija koje funkcionišu po načelima međusobne saradnje država članica koje i dalje u potpunosti zadržavaju svoja suverena prava, Evropska (ekonomski) zajednica predstavlja integracionu zajednicu kojoj su države članice nepovratno dodelile deo svojih suverenih prava i u tim okvirima je učinile nadnacionalnom ili autonomnom organizacijom” (Vukadinović 2001: 45). Za teorijski okvir našega rada je bitno da je obrazovanje odraslih, kao i obrazovanje djece i mladih, ostalo kao suvereno pravo nacionalnih država, ali da bi se obezbijedio nesmetani protok robe, ljudi i kapitala mora se i u obrazovanju, pa i u obrazovanju odraslih, doći do nekih zajedničkih imenitelja, što se vrši kroz različite procese harmonizacije, od kojih su najpoznatiji Evropski okvir kvalifikacija (EQF) i Bolonjska deklaracija. Zahvaljujući evropskim procesima „fraze kao što su regionalizacija, harmonizacija, usaglašavanje, transfer kredita, uzajamno prepoznavanje kvalifikacija postaju uobičajene u diskusijama o politikama visokog obrazovanja širom sveta” (Woldegiyorgis 2018: 138–139). Uticaji Bolonjske deklaracije, kao i procesi harmonizacije politika prevazilaze i evropske okvire – Gebremeskel (2014: 89) navodi da je „slično kao i na drugim kontinentima i afričko visoko obrazovanje

pod uticajem Bolonjskog procesa". Iako je EU najizrazitiji primjer harmonizacija nacionalnih politika obrazovanja odraslih njenih članica, „u kojoj stičemo utisak da, iako u EU ne postoje formalni pritisci od strane Evropske komisije vezani za probleme politika obrazovanja odraslih, evropske zemlje kreiraju vrlo slične politike” (Miljković, Alibabić 2016: 168), mi ćemo pažnju usmjeriti na drugu stranu. U fokus istraživanja ćemo staviti politiku obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini (u daljem tekstu: BiH), baveći se harmonizacijom njene legislative, zadirući u legislativne sadržaje, u procese njenog donošenja i implementacije, sve u pokušaju da problemu pristupimo sa sva tri navedena aspekta politike (*polity, policy, politics*). BiH je izuzetno interesantan andragoški slučaj, kako zbog svog evropskog strateškog opredjeljenja, zbog koga će morati da pri kreiranju politika koristi mehanizam harmonizacije, tako i zbog specifičnog političkog ustrojstva, u okviru koga su politike obrazovanja, pa i politika obrazovanja odraslih, potpuno u ingerenciji nižih administrativnih jedinica, što ponovo nalaže proces njihove harmonizacije. Ovo znači da BiH, po pitanju politika obrazovanja odraslih, mora da primijeni dvostruku harmonizaciju: unutar zemlje među nižim administrativnim jedinicama i na međunarodnom nivou, u kontekstu evropskog okvira.

Da bi se osigurala usaglašenost i usklađenost zakona o obrazovanju odraslih na nižim nivoima obrazovnih vlasti u BiH, administrativne jedinice koje su u vrijeme usvajanja krovnog dokumenta politike obrazovanja odraslih (Principi i standardi u oblasti obrazovanja odraslih u BiH - u daljem tekstu: Principi) imale donesene zakone o obrazovanju odraslih (Republika Srpska i Unsko-sanski kanton), bile su dužne u roku od godinu dana da svoju politiku i zakonodavstvo usaglase s ovim dokumentom. Administrativne jedinice koje u to vrijeme nisu imale donesene zakone o obrazovanju odraslih, bile su dužne da svoje zakone o obrazovanju odraslih u fazi izrade usklade s Principima.

Da li je i u kojoj mjeri proces harmonizacije politika obrazovanja odraslih u BiH uspješan i koje su bile determinante ovog procesa, pokušaćemo da otkrijemo našim istraživanjem.

## Metodološki okvir istraživanja

Predmet istraživanja je harmonizacija javnih politika obrazovanja odraslih u BiH. U istraživanju smo se opredijelili za korišćenje kvalitativne istraživačke paradigme, želeći „da problem/temu istražimo detaljnije i dublje, da od onih koji su direktni akteri (...) dobijemo izobilje detaljnih i relevantnih podataka” (Avdagić 2016: 85).

Osnovno istraživačko pitanje na koje smo željeli da damo odgovor je: da li su javne politike obrazovanja odraslih u BiH harmonizovane, odnosno, *da li postoji harmonizacija zakonodavnih rješenja usvojenih na nižim nivoima obrazovnih vlasti u BiH sa dokumentima u oblasti obrazovanja odraslih usvojenim na državnom nivou?* Da bi odgovorili na ovo kompleksno istraživačko pitanje formulisali smo dva posebna, sukcesivna istraživačka pitanja, koja se međusobno nalaze u kumulativnom odnosu.

Prvo posebno istraživačko pitanje je: *da li postoji diskrepancija između elemenata sadržaja dokumenata u oblasti obrazovanja odraslih na nivou BiH i postojećih legislativa u oblasti obrazovanja odraslih na nižim nivoima obrazovnih vlasti u BiH?* U ovom istraživačkom pitanju, pažnju smo usmjerili na dvanaest elemenata sadržaja dokumenata/legislativa: (1) definicija djelatnosti obrazovanja odraslih; (2) opšti ciljevi obrazovanja odraslih; (3) specifični ciljevi obrazovanja; (4) osnovna načela obrazovanja odraslih; (5) vidovi obrazovanja i specifičnosti učenja odraslih; (6) programi obrazovanja odraslih (vrste programa, donošenje i izvođenje programa); (7) realizacija obrazovanja odraslih (polaznici, organizatori obrazovanja odraslih, uslovi za obavljanje djelatnosti obrazovanja odraslih, andragoški kadrovi); (8) akreditacija obrazovnih ustanova, validacija prethodnog učenja odraslih i sertificiranje obrazovanja odraslih; (9) evidencije i baze podataka (dokumentacija i evidencije o obrazovanju odraslih, baze podataka, statistika obrazovanja odraslih, istraživanja obrazovanja odraslih); (10) dijalog i saradnja aktera u području obrazovanja odraslih (međusektorsko partnerstvo i saradnja, međuresorna saradnja, institucionalna saradnja); (11) planiranje i finansiranje obrazovanja odraslih; (12) nadgledanje politika obrazovanja odraslih i nadzor nad radom organizatora obrazovanja odraslih.

Kako bismo odgovorili na ovo složeno istraživačko pitanje, iz bogatog metodološkog arsenala kvalitativnih istraživanja koristitili smo, u okviru studije

slučaja, deskriptivnu i komparativnu metodu, kao i analizu sadržaja dokumenata. Osnovni dokument čiji smo sadržaj analizirali su *Principi i standardi u oblasti obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini*, koji „predstavljaju pravnu osnovu za djelovanje obrazovnih i drugih vlasti – odgovornih organa, institucija, organizacija i pojedinaca na svim nivoima vlasti u Bosni i Hercegovini“ (Principi i standardi u oblasti obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini, 2014: član 2, stav 1), a koji je 2014. godine, na prijedlog Ministarstva civilnih poslova BiH, Vijeće ministara BiH na 89. sjednici usvojilo. Ovaj dokument je dogovoren okvir u kome nadležne obrazovne i druge vlasti u BiH, postupajući u skladu sa svojim ustavnim ili zakonskim nadležnostima „razvijaju, implementiraju i koordiniraju politike i zakonodavstvo u vezi s obrazovanjem odraslih u cijeloj Bosni i Hercegovini, prate, procjenjuju i razmatraju stanje u ovoj oblasti, te dogovaraju, predlažu i poduzimaju mjere za njegovo unapređenje“ (ibid, član 2, stav 2).

S ovim dokumentom, koji možemo smatrati krovnim dokumentom obrazovanja odraslih u BiH, komparirali smo po unaprijed određenih dvanaest elemenata zakone i podzakonske akte o obrazovanju odraslih, donijete na nivou dva entiteta BiH: Republike Srpske i Federacije Bosne i Hercegovine, kao i Brčko distrikta. U okviru Federacije Bosne i Hercegovine komparirali smo sa *Principima* zakone i podzakonske akte o obrazovanju odraslih iz devet kantona: Srednjobosanskog kantona, Kantona Sarajevo, Bosansko-podrinjskog kantona Goražde, Kantona 10, Hercegovačko-neretvanskog kantona, Zapadnohercegovačkog kantona, Unsko-sanskog kantona, Tuzlanskog kantona i Zeničko-dobojskog kantona.

Naša iskustvena prepostavka je da će rezultati komparacije pokazati postojanje određene diskrepancije između elemenata sadržaja dokumenata u oblasti obrazovanja odraslih na nivou BiH i postojećih legislativa u oblasti obrazovanja odraslih na nižim nivoima obrazovnih vlasti.

U skladu s ovom prepostavkom formulisali smo i drugo posebno istraživačko pitanje: *koje su determinante identifikovanih diskrepancija između postojećih dokumenata u oblasti obrazovanja odraslih na nivou BiH i postojećih legislativa na nižim nivoima obrazovnih vlasti?*

Kao moguće determinante potencijalnih diskrepancija sagledali smo eventualni nedostatak kadrova s odgovarajućim andragoškim kompetencijama, nedostatak i/ili neadekvatnu institucionalnu podršku, političke orijentacije

donosioca politika i finansiranje oblasti obrazovanja odraslih. U skladu s odabranom metodologijom istraživanja, bili smo otvoreni i za dalje identifikovanje determinanti diskrepancija koje bi se mogle nametnuti tokom istraživanja.

Kao i prilikom traženja odgovora na prvo posebno istraživačko pitanje, i u traženju odgovora na drugo posebno istraživačko pitanje koristili smo, u okviru studije slučaja, deskriptivnu i komparativnu metodu, ali smo se ovom prilikom poslužili intervjuisanjem kao istraživačkom tehnikom. Za potrebe istraživanja koristili smo „polustrukturirani (dubinski) intervjui koji ima naznačene tematske jedinice za razgovor. Pitanja koja se postavljaju mogu se u toku intervjeta menjati kao i redosled pitanja, i ne nameću se kategorije u okviru kojih se očekuje razgovor” (Lakićević i Knežić 2011: 107).

Populaciju u ovom dijelu istraživanja čine predstavnici interesnih grupa u obrazovanju odraslih u BiH iz tri različita sektora (obrazovne vlasti, javni i privatni sektor), a za namjerni uzorak smo odabrali dvanaest ispitanika, po tri ispitanika iz četiri administrativne zakonodavne jedinice: Republika Srpska, Kanton Sarajevo, Srednjobosanski kanton i Bosansko-podrinjski kanton.

Namjerni uzorak „se koristi kada stručnjak (ekspert) po svome mišljenju odabira tipične jedinice za istraživanje određenog problema” (Lakićević i Knežić 2011: 81), a ispitanici su bili predstavnici ministarstava obrazovanja zaduženi za obrazovanje odraslih u Kantonu Sarajevo, Srednjobosanskom kantonu i Bosansko-podrinjskom kantonu, Zavoda za obrazovanje odraslih pri Ministarstvu prosvjete i kulture Republike Srpske, direktori ili osobe zadužene za organizaciju obrazovnog rada s odraslima u javnim i privatnim ustanovama u Republici Srpskoj, Kantonu Sarajevo, Srednjobosanskom kantonu i Bosansko-podrinjskom kantonu.

Ovaj dio istraživanja je realizovan u mjesecu avgustu 2018. godine, direktnom (lice u lice) komunikacijom sa ispitanicima. Na kraju, naglašavamo da smo svjesni da su podaci, njihova analiza i interpretacija, kao i izvedeni zaključci, vezani za period do kraja avgusta 2018. godine, jer je harmonizacija politika živ proces, u ovom slučaju između dvanaest administrativnih jedinica, i da je u međuvremenu sigurno došlo do njihovih izmjena i korekcija, što nalaže potrebu preduzimanja novih istraživanja u ovoj oblasti.

## Analiza i interpretacija dobijenih rezulta

### ***Usaglašenost legislative iz oblasti obrazovanja odraslih na nivou države BiH i njenih nižih administrativnih nivoa***

Jedno od pitanja koje smo sebi postavili prilikom istraživanja harmonizacije politika obrazovanja odraslih u BiH je: *da li postoji diskrepancija između elemenata sadržaja dokumenata u oblasti obrazovanja odraslih na nivou BiH i postojećih legislativa u oblasti obrazovanja odraslih na nižim nivoima obrazovnih vlasti?* Najkraći mogući odgovor na ovo pitanje, sa svim rizicima pretjerane simplifikacije koju takva vrsta odgovora nosi, glasio bi: *diskrepancija među dokumentima postoji, ali u isto vrijeme (uglavnom) postoji i visok stepen njihove harmonizacije.* Iz Tabele broj 1 možemo vidjeti da je, pet godina nakon donošenja Principa, deset autonomnih administrativnih jedinica BiH legislativom uredilo oblast obrazovanja odraslih. U trenutku pisanja rada, samo Posavski kanton i Brčko distrikt nisu zakonom uredili oblast obrazovanja odraslih. Iz iste tabele takođe možemo vidjeti da proces zakonskog uređenja ove oblasti u BiH traje više od decenije, a da ni u jednoj administrativnoj jedinici nije doveden do kraja, barem ne onako kako je to planirao zakonodavac. U analiziranim administrativnim jedinicama nisu donijeti svi planirani podzakonski akti, a u slučaju tri kantona nisu donijeti nikakvi podzakonski akti. Vrijedi napomenuti da je u svim slučajevima lokalna vlast u potpunosti samostalno donijela zakone u kojima sama sebi daje rokove za njihovu dalju operacionalizaciju kroz podzakonske akte koje je taksativno nabrojala. Ni u jednom slučaju to nije do kraja provedeno, što otvara brojna pitanja o uzrocima, ali i posljedicama takvog stanja. Stepen usaglašenosti legislative s *Principima* smo pokušali da utvrđimo analizom sadržaja i diskursa. Kao što se može vidjeti iz Tabele broj 1, naša procjena se ograničila na grube tri kategorije, a nije bila uslovljena isključivo stepenom tehničke operacionalizacije zakona, odnosno, brojem usvojenih podzakonskih akata u odnosu na planirane, već procjenom u kojoj mjeri donesena legislativa omogućava oživotvorenje *Principa*. Identifikovali smo, s aspekta harmonizacije, vrlo interesantne pristupe i postupke, koji ukazuju na to da je većina legislativa krojena po mjeri administrativne jedinice, a u skladu s njenim potrebama, mogućnostima i društveno-političkim okolnostima koji je karakterišu, odnosno, izbjegnut je *copy-paste* pristup. Tako, naprimjer,

Hercegovačko-neretvanski kanton je donio Zakon koji je vrlo detaljan i koji svojim odredbama reguliše neke oblasti koje se u drugim administrativnim jedinicama regulišu podzakonskim aktima (npr. član 19, stav 3, precizira stručnu spremu direktora ustanove za obrazovanje odraslih), dok su neki drugi kantoni na nivou kantonalnih vlada donijeli odluke, koje donose i mogu da mijenjaju vlade samostalno, što je strategija kojom se modifikacija odluka čini lakšom i fleksibilnijom, ali i kojom se zaobilazi lokalni parlament. Ovo je sigurno jedan od mehanizama kojima se može dodatno urediti i operacionalizovati oblast obrazovanja odraslih, ako postoji volja za tim, čak i kada je parlament iz drugih političkih razloga u blokadi ili koči donošenje pravilnika, ali se nadamo da se u donošenju odluka ne vidi trajno rješenje, odnosno, da se neće usvojiti mehanizam zaobilaženja parlamentarnog, koji je ključna demokratska institucija. S druge strane, harmonizaciju ne možemo posmatrati samo kao rezultat procesa, već prvenstveno kao sam proces koji nema kraj, jer po principu dinamičke ravnoteže, svaka promjena u jednom dijelu sistema zahtijeva harmonizaciju s ostatkom sistema. U tom kontekstu posmatramo i izostajanje standarda i normativa za rad u nekim administrativnim jedinicama, koji se svjesno ne donose kako bi zaštitali svoje provajdere obrazovanja odraslih dok se u ostatku BiH ovaj element ne ujednači.

Ono što je primjetno kod *Principa* jeste da su oni potpuno pisani u evropskom duhu, gdje se obrazovanje odraslih posmatra kao preduslov i alat ekonomskog razvoja, razvoja demokratije, ali i kao elementarno ljudsko pravo. Najviše odstupanja u analiziranim legislativama, koja će zahtijevati dalju harmonizaciju, bilo je u poslednja dva elementa. Zakonska rješenja nekih administrativnih jedinica kojima troškove osnovnog obrazovanja odraslih snose sami polaznici smatramo nedopustivim, jer u potpunosti odražavaju nerazumijevanje obrazovanja kao ljudskog prava. Svjesno izbjegavanje taksativnog imenovanja ciljeva obrazovanja odraslih u pogledu aktivnog građanstva i održivog razvoja, zadovoljenja specifičnih obrazovnih potreba pripadnika nacionalnih manjina i etničkih grupa i zadovoljenja specifičnih obrazovnih potreba posebnih i marginaliziranih društvenih grupa doživljavamo kao posljedicu tinjajućih poslijeratnih konfliktata, čija se refleksija osjeća i na području obrazovanja odraslih, a koji će biti izazov za dalju harmonizaciju ne samo politika obrazovanja odraslih već i svih drugih politika.

**Tabela br.1:** Usaglašenost Zakona o obrazovanju odraslih u BiH s Principima

Administrativna jedinica	Godina donošenja Zakona	Broj usvojenih podzakonskih akata	Broj neusvojenih podzakonskih akata	Stepen usaglašenosti legislative s Principima
Republika Srpska	2009.	7	1	U velikoj mjeri usaglašena
Unsko-sanski kanton	2013.	3	1	Postoje odstupanja
Zeničko-dobojski kanton	2014.	8	2	U velikoj mjeri usaglašena
Kanton Sarajevo	2015.	4 (+2 <sup>4</sup> )	4	U velikoj mjeri usaglašena
Zapadnohercegovački kanton	2015.	4	5	Značajna odstupanja
Tuzlanski kanton	2015.	9 (+1 <sup>5</sup> )	3	U velikoj mjeri usaglašena
Bosansko-podrinjski kanton	2015.	2 (+4 <sup>6</sup> )	3	U velikoj mjeri usaglašena
Kanton 10	2017.	0	5	Značajna odstupanja
Srednjobosanski kanton	2017.	0	8	Značajna odstupanja
Hercegovačko-neretvanski kanton	2018.	0	8	U velikoj mjeri usaglašena

***Determinante diskrepancija između dokumenata u oblasti obrazovanja odraslih na nivou BiH i legislativa na nižim nivoima obrazovnih vlasti***

U želji da odgovorimo na drugo posebno istraživačko pitanje pristupili smo realizaciji dvanaest intervjua u okviru kojih smo ispitivali mišljenja predstavnika interesnih grupa u obrazovanju odraslih u BiH iz tri različita sektora (obrazovna vlast, javni i privatni sektor) i četiri administrativne zakonodavne jedinice (Republika Srpska, Kanton Sarajevo, Srednjobosanski kanton i Bosansko-podrinjski kanton). Intervjui su provedeni s ciljem utvrđivanja determinanti, sada već utvrđenih diskrepancija, između postojećih dokumenata u oblasti obrazovanja odraslih na nivou BiH i postojećih legislativa na nižim nivoima obrazovnih vlasti.

<sup>4</sup> Vlada je donijela dvije odluke (Odluku o standardima i normativima za realizaciju programa obrazovanja odraslih i Odluku o uplati sredstava osnivača za potrebe troškova vodenja postupka osnivanja pravnog subjekta za djelatnost obrazovanja odraslih i visini naknade za odobravanje realizacije programa obrazovanja odraslih), kojima je kompenzovala nedonošenje četiri planirana pravilnika.

<sup>5</sup> Vlada je donijela Odluku o utvrđivanju visine troškova obrazovanja odraslih za institucije koje provode formalno obrazovanje, kojom je pravno regulisala ovu oblast.

<sup>6</sup> Usvojena su četiri pravilnika čije donošenje nije bilo predvideno Zakonom o obrazovanju odraslih.

*Predstavnici interesnih grupa u Republici Srpskoj o  
determinantama diskrepancije*

U razgovoru s predstnikom *obrazovnih vlasti* (Zavod za obrazovanje odraslih Republike Srpske) došli smo do zaključka da su donosioci politika u ovom entitetu svjesni postojećih diskrepancija, kao i u kojim segmentima se javljaju odstupanja postojećeg Zakona od *Principa*, ali smo dobili i pojašnjenja za pojedina odstupanja. Kao jedan od razloga zašto do sada nije došlo do potpune harmonizacije Zakona o obrazovanju odraslih RS-a s *Principima*, prema mišljenju ispitanika<sup>7</sup>, leži u činjenici da je RS bila prva administrativna jedinica koja je zakonodavno uredila ovu oblast i time na određen način stavila u nezavidan položaj svoje organizatore obrazovanja odraslih u odnosu na organizatore u drugim dijelovima zemlje. Došlo je do stvaranja nelojalne konkurenциje, odnosno, do „nametanja obaveza” organizatorima obrazovanja odraslih u RS-u koje nisu postojale u drugim dijelovima BiH. Ograničen broj ljudskih resursa i finansijske poteškoće su problemi sa kojim se Zavod svakodnevno bori, a institucionalna podrška na entitetском nivou je zadovoljavajuća. S druge strane, očekivane i potrebne smjernice od Ministarstva civilnih poslova (MCP) i Agencije za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (APOSO) nažalost često nedostaju, što usporava i ograničava djelovanje Zavoda. Ispitanik nije siguran da li političke orientacije nadređenih utiču na donošenje odluka vezanih za rad Zavoda, a prema njegovim riječima „teško je procijeniti da li je to lični stav ili se radi o donošenju odluka po nečijem nalogu”.

Kao predstavika *javnog sektora obrazovanja odraslih* odabrali smo JU OŠ „Branko Radičević“ iz Banje Luke, koja je kao prvi licencirani organizator osnovnog obrazovanja odraslih u RS-u, početkom 2012. godine započela implementaciju programa osnovnog obrazovanja odraslih. Zbog nesporazuma u vezi s finansiranjem, implementacija je prekinuta i prema nezvaničnim podacima kojima raspolaze naš ispitanik, finansiranje je prebačeno na nivo lokalne zajednice (u ovom slučaju grada Banje Luke). U tom kontekstu, nije iznenadujući u određenoj mjeri skeptičan odnos ispitanika prema funkcionisanju Zakona o obrazovanju odraslih u ovom entitetu, odnosno kako i koliko je ova oblast uređena. Razloge za to ispitanik vidi u nedostatku kompetentnih kadrova,

---

<sup>7</sup> U cilju zaštite identiteta ispitanika u cijeloj analizi biće korišten muški rod.

neriješenom načinu finansiranja pojedinih segmenata, ali i u finansijskoj dobiti koju svi akteri obrazovanja odraslih ostvaruju u određenoj mjeri, i koja prema njegovom mišljenju utiče na „krojenje zakona”. Institucionalna podrška radu ove ustanove, kao licenciranom organizatoru obrazovanja odraslih, ne postoji, što se djelimično može objasniti trenutnim nerealizovanjem programa osnovnog obrazovanja odraslih od strane škole. Ispitanik smatra da bi bolja saradnja na svim nivoima u entitetu i BiH bila jedan od načina za uređenje ove oblasti, ali da je prvo potrebno zakonodavno urediti ovu oblast na području cijele zemlje tako da isti standardi i kvalitet budu jedinstveni za cijelu BiH.

Kao predstavnika *privatnog sektora obrazovanja odraslih* odabrali smo Socijalno-edukativni centar iz Banje Luke, kao ustanovu specijalizovanu za stručno obrazovanje odraslih na području socijalnih zanimanja. Prema riječima ispitanika, način na koji je ova oblast uređena zakonom povlači za sobom nepostojanje sistema kontrole. „Za sedam godina niko nije došao da provjeri na koji način, u kojim uslovima mi provodimo naše obuke. Nama to stvara ‘dodatni trošak’ jer kontinuirano ulažemo u kvalitet rada, za šta nismo sigurni da je slučaj sa drugim organizatorima, pa tako dolazi do stvaranja nelojalne konkurenkcije, jer cijene naših obuka upravo iz ovih razloga rastu.” Iz istog razloga javlja se problem pri organizovanju neformalnih obuka kada organizatori imaju slobodu izbora broja kandidata, prostora i predavača. To dovodi do nelojalne konkurenkcije u pogledu cijene istih obuka, što ispitanik povezuje s nepostojanjem standarda i normativa za rad u obrazovanju odraslih. Razlog za ovakvo stanje je, prema mišljenju ispitanika, to što nadležni nisu prepoznali značaj obrazovanja odraslih za rješenje problema nezaposlenosti, ali i gorućeg pitanja „odliva mozgova” iz BiH. Nedostatak finansijskih sredstava i kompetentnih andragoških kadrova nisu jedini uzrok za trenutno stanje u obrazovanju odraslih, već nedostatak političke volje i neprepoznavanje uloge i značaja obrazovanja odraslih u društvu, a institucionalna podrška postoji samo „na papiru”. Ispitanik smatra da bi jedan od glavnih zadataka institucija koje djeluju na nivou države morao da bude ujednačavanje standarda i načina rada organizatora obrazovanja odraslih na nivou cijele zemlje. Smatra da je harmonizacija politika u ovoj oblasti potrebna, kako organizatorima obrazovanja odraslih tako i njihovim polaznicima.

*Predstavnici interesnih grupa u Srednjobosanskom kantonu o determinantama diskrepancije*

Predstavnik *obrazovnih vlasti* u ovom kantonu bilo nam je Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta. U ovom mješovitom kantonu nastava se paralelno odvija po dva nastavna plana i programa, hrvatskom i bosanskom, tako da postoji fenomen „dvije škole pod jednim krovom”. Ispitanik smatra da je način organizacije Ministarstva jedan od osnovnih razloga za trenutno stanje obrazovanja uopšte, pa i obrazovanja odraslih. U ovome kantonu ne postoji pedagoški zavod pa su zaposleni u Ministarstvu nadležni i za ove poslove, a nedostatak ljudskih resursa i kompetentnih, andragoški sposobljenih kadrova razlog je i za nedonošenje podzakonskih akata i za trenutno stanje u oblasti obrazovanja odraslih. „Institucionalna podrška je izuzetno loša, a političke orientacije donosioca politika u velikoj mjeri utiču na rad ne samo u oblasti obrazovanja nego i u svim drugim oblastima u ovoj administrativnoj jedinici.” Finansiranje nije osnovni razlog za postojeće probleme, prvenstveno zato što najveći broj programa obrazovanja odraslih polaznici sami plaćaju, osim osnovnog obrazovanja odraslih, koje je besplatno. „Kod ovakvog ustrojstva države harmonizovati postojeće politike obrazovanja odraslih nije moguće.” MCP bi trebalo da ima veće nadležnosti „jer u ovakovm ustrojstvu kada jedna strana želi i može da stopira donošenje važnih odluka, što je trenutno slučaj”, nije moguće funkcionalno upravljati. Stav našeg ispitanika je da sve zavisi od čovjeka, jer ako je pravi čovjek na pravom mjestu, naći će načina da prevaziđe i zaobiđe sve birokratske prepreke.

Kao predstavnika *javnog sektora obrazovanja odraslih* odabrali smo Mještovitu srednju školu „Travnik”<sup>8</sup>, drugu najstariju školu u BiH (osnovanu 1882. godine). Škola je do usvajanja Zakona o obrazovanju odraslih realizovala programe obrazovanja odraslih, prekvalifikacije i dokvalifikacije za zanimanje medicinski tehničar, kada, zbog nepostojanja podzakonskih akata koja preciziraju uslove za obavljanje ove djelatnosti, nije dobila saglasnost za njeno obavljanje. Trenutna situacija u oblasti obrazovanja odraslih nije zadovoljavajuća, mišljenje je našeg ispitanika. Razloge treba tražiti u sveukupnoj situaciji na koju, u istoj mjeri utiču kompetencije direktnih aktera kreiranja i donošenja Zakona o obrazovanju

<sup>8</sup> Mještovita srednja škola „Travnik“ je jedina ustanova u našem uzorku koja je smatrala da je potrebno tražiti odobrenje nadležnog Ministarstva za obavljanje intervjuja, što je i učinjeno usmenim putem.

odraslih, kao i nezainteresovanost i slaba informisanost cjelokupne zajednice i društva. Političke orijentacije nosilaca obrazovnih politika u određenoj mjeri utiču na rad u ovoj oblasti, a kao primjer navodi slučaj Centra za obrazovanje odraslih u Travniku, koji zbog suprotstavljenih političkih gledišta sa donosiocima politika ima poteškoće u radu, konkretno u realizovanju programa obrazovanja odraslih - član 8. Zakona. Finansije same za sebe nisu uzrok postojećih problema za razvoj oblasti obrazovanja odraslih. „Sve skupa, situacija u zemlji, politike, nezaposlenost, nezainteresovanost nadležnih institucija, poremećen sistem vrijednosti, kompetencije donosioca politika” u određenoj mjeri utiču i doprinose ovakvom stanju. Mišljenja je da bi „okvirni zakon” za cijelu BiH, bolja saradnja na svim nivoima i veća kontrola od strane MCP-a u velikoj mjeri doprinijeli unapređenju ove oblasti.

Predstavnik *privatnog sektora obrazovanja odraslih* u ovom kantonu bio je Centar za obrazovanje odraslih, osnovan 2013. godine, jedina ustanova ovog tipa u Srednjobosanskom kantonu. Trenutno se u Centru realizuju programi prekvalifikacije i dokvalifikacije, usavršavanja i osposobljavanja za više od pedeset zanimanja. „Ljudski faktor”, prema riječima našeg ispitanika, „u velikoj mjeri je razlog za trenutnu situaciju u oblasti obrazovanja odraslih. Nedostatak osoba koje dovoljno poznaju oblast obrazovanja odraslih dovodi do donošenja loših zakona”, ali isto tako razlog je i za sporo usvajanje pratećih podzakonskih akata. Institucionalnu podršku uopšte nemaju, naprotiv, najveći dio „komplikacija sa kojima se susreću” dolazi upravo zbog načina rada nadležnih institucija, jer se prema njegovim riječima „tamo donose usmene promjene” za koje oni saznaju kada nađu na prepreku u radu. Političke orijentacije donosioca politika utiču na rad u ovoj oblasti, kao primjer ponovo navodi član 8. Zakona kojim je njima uskraćena mogućnost provođenja programa formalnog obrazovanja odraslih. Ispitanik smatra da finansije nisu razlog za trenutnu situaciju u oblasti obrazovanja odraslih, jer polaznici uglavnom sami finansiraju svoje obrazovanje, a da se obrazovanjem odraslih zapravo ostvaruje finansijska dobit koja bi se trebala usmjeriti za unapređenje rada u ovoj oblasti. Za uređenje ove oblasti neophodna je bolja saradnja javnog i privatnog sektora, isti uslovi i „pravila” za sve koji bi doveli do „jednake konkurenциje” i potpuni pluralizam u obrazovanju odraslih, jer bi na taj način kvalitet bio ono što polaznici biraju. Smatra da bi na nivou BiH trebalo formirati ekspertsку grupu koja bi kontinuirano radila na praćenju i unapređenju ove oblasti.

*Predstavnici interesnih grupa u kantonu Sarajevo o determinantama diskrepancije*

Predstavnik *obrazovnih vlasti* u ovom kantonu bilo nam je Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade. Ispitanik iz Ministarstva smatra da je nedostatak kapaciteta, ali i kompetentnih kadrova, u ovoj oblasti velik na svim nivoima. Institucionalna saradnja je važna i potrebna, ali je trenutno i jedan od velikih nedostataka. Prema njegovom mišljenju, MCP i APOSO bi trebali da animiraju, koordiniraju i usmjeravaju rad resornih ministarstava na nižim nivoima obrazovnih vlasti, što trenutno nije slučaj, pa ni sama saradnja nije na zadovoljavajućem nivou. Finansiranje nije glavni razlog za postojeće stanje u oblasti obrazovanja odraslih, a pored novca bitna je i „vizija o tome u kom pravcu treba da ide obrazovanje odraslih i na koji način da to ostvarimo”. Na svome putu ka ostvarenju vizije kojoj ovo Ministarstvo teži stali su u ostvarivanju bolje saradnje s poslodavcima. Saradnja socijalnog, obrazovnog i sektora zapošljavanja je neophodna, jer vodi ka povećanju broja zaposlenih i ekonomskom razvoju društva. Političke orientacije direktnih aktera donošenja politika obrazovanja odraslih mogu da utiču na razvoj ove oblasti, jer „ako ministar nije zainteresovan za razvoj ove oblasti neće biti ni pozitivnih pomaka u njoj samoj”. Ističe se da je „politika jedan od glavnih kreatora obrazovanja odraslih, što možda ne bi smjela biti”. Za unapređenje ove oblasti u BiH neophodna je bolja koordinacija i veće nadležnosti institucija koje se bave ovom oblašću na nivou BiH (APOSO i MCP), ali se i interes obrazovanja odraslih mora izdici iznad političkih interesa svih aktera, na svim nivoima vlasti.

Kao predstavnika *javnog sektora obrazovanja odraslih* odabrali smo Osnovnu školu „Džemaludin Čaušević”, u kojoj se već duži niz godina realizuju programi osnovnog obrazovanja odraslih. Donošenjem Zakona o obrazovanju odraslih, škola je počela da se susreće s problemima koji stoje na putu uspješne realizacije ovih programa - Zakonom nije riješeno pitanje finansiranja (nije definisano kolika je satnica nastavnika koji izvode nastavu, niti ko vrši nadoknadu), NPP za osnovno obrazovanje odraslih nije zadovoljavajući, škola trenutno ima problem s upisom u Registar javno priznatih organizatora obrazovanja odraslih (tačnije, rješenjem o proširenju djelatnosti škole), jer su zakonske procedure spore i nejasne. „Kompetencije i broj onih koji se bave ovom oblašću su ključne i niko se ne bavi materijom kako bi trebalo.” Ispitanik tvrdi da institucionalnu

podršku u radu škola od resornog ministarstva nema – „više podrške pruža nam međunarodni nevladin i vladin sektor, konkretno DVV International – Ured u Sarajevu i Njemačko društvo za međunarodnu saradnju – Ured u Sarajevu (GIZ – Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit), nego naše ministarstvo”. Finansije nisu problem, jer „budžet je dobar, to nije sporno, ali nije dobro regulisano, nije iskomunicirano sa ključnim partnerima kako, šta i koliko”. Političke orijentacije utiču na odluke ljudi na ključnim pozicijama, jer im je „interes stranke ispred interesa struke”. Ispitanik smatra da bi zakon o obrazovanju odraslih trebao biti jedan u cijeloj BiH, jer bi na taj način olakšali sticanje osnovnih kompetencija svima kojima su one danas potrebne.

Predstavnik *privatnog sektora obrazovanja odraslih* u ovom kantonu bio je Centar za edukaciju i istraživanje/Ženski edukacioni centar „Nahla”, osnovan 2000. godine s ciljem obrazovanja, proširivanja znanja i druženja žena. Trenutno ima četrdeset aktivnih obrazovnih programa na godišnjem nivou, sa oko osam hiljada korisnika i polaznica na pojedinačnim programima. Potreba za otvaranjem još jednog centra i promjena djelatnosti postojećeg, uslovljena usvajanjem Zakona o obrazovanju odraslih u Kantonu Sarajevo, bio je prvi izazov s kojim se rukovodstvo „Nahle” srelo. Ispitanik „postavlja pitanje kadrova za rad u ovoj oblasti”, smatrajući „da broj zaposlenih u nadležnim institucijama u ovoj oblasti nije dovoljan, da je sve ovo svima nama novo i da vladin sektor nema kadrove koji su spremni da zadovolje standarde koji se očekuju”. Tvrdi da Zakonom nisu dobili puno jer „Zakon sputava naš rad. Zato smo se odlučili da akreditujemo samo dvije obuke, troškovi akreditacije su veliki a procedure duge. Institucionalnu podršku od nadležnih institucija nemamo. Mnogo lakše i efikasnije saradnju ostvarujemo sa NVO sektorom, konkretno sa DVV Internationalom, koji nam pruža podršku prilikom izrade kurikuluma, organizacije i realizacije obuka, a ponekad i u finansiranju istih”. Zahvaljujući donatorskoj finansijskoj pomoći Centar nema finansijskih prepreka. Ispitanik ističe da političke orijentacije mogu da utiču na donošenje odluka ključnih aktera, ali sve odluke koje se donesu moraju da budu u interesu organizatora obrazovanja odraslih i krajnjih korisnika - polaznika. Bilo bi mnogo lakše da su postojeći zakoni „ujednačeni”. Podizanje nadležnosti, kontinuirano praćenje i kontrola od strane institucija na nivou BiH bili bi dobrodošli, gledano iz ugla ispitanika, a od velike važnosti je raditi na podizanju svijesti građana o značaju cjeloživotnog učenja, kao i na povezivanju

ekonomskog i obrazovnog sektora. „Mi vjerujemo da je moguće ići naprijed i svojim radom se trudimo da damo primjer da je to i u praksi izvodivo.”

*Predstavnici interesnih grupa u Bosansko-podrinjskom kantonu o determinantama diskrepancije*

Predstavnik *obrazovnih vlasti* u ovom kantonu bilo nam je Ministarstvo za obrazovanje, mlade, nauku, kulturu i sport. Ispitanik iz Ministarstva kaže da je želja svih aktera u obrazovanju odraslih u kantonu zajednička: „da se radi na unapređenju ove oblasti, jer svi imamo zajednički benefit”, a to je i glavni razlog zašto se oblast obrazovanja odraslih u Kantonu razvija. „Zakon sam po sebi je provediva ili neprovediva norma, sve zavisi od onih koji ga provode i na koji način to rade.” Problem u radu je mali broj zaposlenih u Ministarstvu, koji su opterećeni i dodatnim obavezama, tako da je veći broj zadataka koji se odnosi na obrazovanje odraslih zapravo pitanje savjesti onih kojima to nije u opisu posla. U obrazovanju odraslih nemaju velikog iskustva, ali ispitanik smatra da je i rad učenje, odnosno da se iskustvo stiče kroz rad: „Iskustvo je kada vaša zamisao obide čitav jedan krug, od ideje, izrade kurikuluma, implementacije pa do zapošljavanja. U tom krugu mi učimo i na osnovu toga ispravljamo eventualne greške.” Pritisak privrede na Ministarstvo u pogledu usavršavanja i osposobljavanja kadrova je velik i Ministarstvo se trudi da ih podrži u svim aspektima i fazama njihovog rada. U tom pogledu im činjenica da imaju ustavnu nadležnost u oblasti obrazovanja umnogome olakšava posao. Zanimljiva je konstatacija našeg ispitanika da su ih *Principi „vratili unazad”*, jer se na razvoju obrazovanja odraslih u Kantonu intenzivno radilo od 2010. godine. Institucionalna podrška MCP-a i APOSO-a bila bi im značajna u pogledu povezivanja s evropskim tokovima i međunarodnim projektima, kao i u slučaju pravnih i drugih nedoumica koje se javljaju u radu, ali ona ne postoji. Čak je i izvještavanje pitanje „dobre volje”, jer ne postoji sistem odgovornosti. Finansijske poteškoće postoje, ali „one nisu prepreka nego izgovor za nerad”. Političke orijentacije donosioca politika mogu da utiču na rad u oblasti obrazovanja odraslih kao i u bilo kojoj drugoj oblasti, „zato mi u Ministarstvu prvo usvojimo pravilnike, čije je donošenje u nadležnosti Ministarstva, a onda kada doneseni pravilnici u praksi pokažu svoju svrshodnost i kada ih stavimo na usvajanje pred Vladu oni nemaju izbora. A pored tog nas

podržavaju i privrednici jer je to u njihovom interesu". Ispitanik je mišljenja da bi bilo dobro zadržati ustavne nadležnosti koje obrazovne vlasti na nižim nivoima imaju, kako zbog specifičnosti i potreba koje su karakteristične za svaku sredinu tako i zbog činjenice da je na ovaj način lakše i brže djelovati u slučaju potrebe. Međutim, potrebno je uspostaviti mehanizme kontrole i nadgledanja na državnom nivou koji bi imali za cilj koordinaciju i kontrolu, a koji bi doveli do unapređenja obrazovanja odraslih na nivou BiH.

*Javni sektor obrazovanja odraslih* u ovom kantonu predstavlja Srednja stručna škola „Džemal Bijedić”, osnovana 1948. godine, sa ponudom programa obrazovanja odraslih koji su prilagođeni kako potrebama tržišta rada tako i potrebama polaznika. Programi obrazovanja odraslih su osnov bolje saradnje s privredom i poslodavcima, koji su se aktivno uključili u rad škole i zainteresovali za obrazovne programe, tačnije „šta to djeca uče”. Iskustvo i novoostvarenu saradnju su iskoristili i za provođenje programa formalnog obrazovanja, a privrednici ulažu u rad i razvoj škole koju pohađaju i polaznici iz drugih sredina. Političke orijentacije donosioca politika u velikoj mjeri utiču na rad u ovoj i svim drugim oblastima, mišljenje je ispitanika: „Ako nemate političku podršku ništa ne prolazi, stanje u zemlji je takvo da je interes politike iznad ličnog interesa, pa je to razlog zašto se danas često susrećemo sa nepotizmom i sličnim ‘situacijama’”. Nedostatak finansijskih sredstava nije problem za funkcionisanje ove oblasti, naprotiv - ova oblast je izvor finansijskih sredstava. Upravo je to razlog zašto se u pojedinim dijelovima zemlje kasni sa zakonodavnim uređenjem ove oblasti. „U jednoj školi možete da se obrazujete za 150 zanimanja, da li je to realno moguće?!” pitanje je našeg ispitanika, koji kaže da je ovo istovremeno i razlog zašto dolazi do nelojalne konkurenциje na nivou države. Zato smatra da bi uloga MCP-a trebala biti koordinirajuća ali i obavezujuća. Prvi korak mogao bi biti organ koji će imati „nadležnost da sankcioniše i pohvali”, ali kaže i da je skeptičan u tom pogledu, jer smatra da ne postoje uslovi za efikasno rješenje ovog problema.

Za predstavnika *privatnog sektora obrazovanja odraslih* u ovom kantonu smo odabrali Udruženje za lokalne razvojne inicijative „Aldi”. U Udruženju smatraju da je saradnja obavezujuća i ključ uspjeha u radu, uređenju i razvoju oblasti obrazovanja odraslih. Nedostatak ljudskih resursa velik je problem, „pa iz tog razloga djelujemo i u tom smjeru. Institucionalna podrška za naš rad je velika od strane nadležnih institucija na kantonalmom nivou, ali s druge strane

i mi ulažemo velik trud i kao referentna organizacija predstavljamo nezvaničnu podršku u obezbjeđivanju projektnih sredstava". Finansiranje oblasti obrazovanja odraslih može da bude prepreka u radu i razvoju ove oblasti, „upravo iz tog razloga to smatramo jednim od prioriteta i našim dijelom posla. Mi obezbjeđujemo sredstva i za sve obuke u Kantonu smo ih mi pronašli, samo Ministarstvo ne bi moglo to izvesti". Političke orientacije donosioca politika utiču na rad u oblasti obrazovanju odraslih. Ispitanik je mišljenja da je u ovom kantonu data prednost kvalitetu, a „danас i da neko hoće da stavi političke interese iznad interesa kvaliteta to ne može jer postoji Zakon", što je i razlog da smatra da i na nivou države treba imati „okvirni zakon, kapu gore koja će koordinirati sve". Iskazana je i potreba da postoji „dокумент" u odnosu na koji će niži nivoi obrazovnih vlasti usmjeravati svoje djelovanje i rad, što će sigurno dovesti do bolje prohodnosti, međusobne saradnje, razmjene primjera dobre prakse i razvoja oblasti obrazovanja odraslih.

### **Zaključna razmatranja**

Imajući u vidu da je BiH dobila status kandidata za EU još 2003. godine, jasno je da se na putu EU integracije moraju uskladiti politike obrazovanja odraslih sa brojnim međunarodnim dokumentima na kojima zemlje Evrope temelje svoje politike obrazovanja odraslih, ali i osigurati njihovu primjenu na području cijele zemlje. Zajednički cilj svih zemalja u Evropi i razvijenim zemljama je unapređivanje politika obrazovanja, na prvom mestu politika obrazovanja odraslih, koje moraju da odgovore na savremene ekonomski, političke i kulturne izazove. Iz ovih razloga cjeloživotno učenje, a u okviru njega obrazovanje odraslih, danas je predmet rasprava i diskusija različitih dijelova društva, jer samo zajedničkim djelovanjem svih ključnih aktera moguće je odgovoriti na potrebe društva znanja. S obzirom na administrativno-teritorijalno uređenje BiH i institucionalne nadležnosti u zemlji, za uređenje oblasti obrazovanja odraslih potrebno je donijeti dvanaest zakona u dvanaest administrativnih jedinica koje u oblasti obrazovanja, a samim tim i obrazovanja odraslih, imaju potpuna i nepodijeljena ovlašćenja. Trenutno je usvojeno deset zakona o obrazovanju odraslih, koji bi u skladu s odlukom Vijeća ministara BiH iz 2014. godine trebali da budu harmonizovani s *Principima*, tj. s dogovorenim okvirom, u kojem vlasti u BiH razvijaju i implementiraju politike obrazovanja odraslih.

Nakon komparacije legislativa s *Principima* može se zaključiti da *odstupanja postojećih zakona od Principa nisu velika, ali da je u isto vreme način i obim njihove implementacije različit*. Ono što predstavlja problem i dovodi u pitanje primjenu zakona su *neusvajanje ili parcijalno usvajanje zakonom predviđenih podzakonskih akata u pojedinim administrativnim jedinicama*. To dovodi u pitanje i volju donosioca politika da se ovo polje uredi, kao i razloge za donošenje zakona koji u obliku u kojem se trenutno nalaze s jedne strane mogu da predstavljaju otežavajuću okolnost organizatorima i polaznicima obrazovanja odraslih, a s druge strane stvaraju nelojalnu konkureniju i neujednačeno tržište obrazovanja odraslih drugim administrativnim jedinicama koje su u uređenju ove oblasti postigle više rezultata.

Upečatljivo odstupanje, u skoro svim administrativnim jedinicama, čak i u onima kod kojih je neusklađenost s *Principima* skoro zanemariva, je da *opštim ciljevima uopšte nije, ili je samo djelimično, definisano zadovoljavanje obrazovnih potreba pripadnika nacionalnih manjina i posebnih i naročito marginalizovanih društvenih grupa*. Važno je ukazati da su upravo ovi nedefinisani ciljevi prvi koraci koje BiH treba i mora napraviti na putu integracije cjelokupnog društva, ali isto tako i na putu izgradnje kapaciteta neophodnih za pristupanje EU. Ova činjenica mogla bi se povezati i s problemom da *osnovnom obrazovanju odraslih nije posvećena dovoljna pažnja*. Činjenica da u jednoj od deset administrativnih jedinica nije besplatno osnovno obrazovanje odraslih, dok je u drugoj ono besplatno samo za polaznike od 15 do 18 godina, govori o tome kakav je stav donosioca politika prema ovoj grupi građana, koji su u odnosu na stanovnike drugih administrativnih jedinica direktno diskriminisani, jer im ovakvim zakonskim rješenjima nije omogućeno da ostvare osnovna ljudska prava.

Veća odstupanja od *Principa*, čije je postojanje u najvećoj mjeri uzrokovano činjenicom da *u određenim administrativnim jedinicama nisu doneseni standardi i normativi za rad u obrazovanju odraslih*, javljaju se i u pogledu prostorno-tehničkih uslova koje organizator obrazovanja odraslih mora da ispuni da bi obavljao djelatnost obrazovanja odraslih. Utvrđili smo i *neusaglašenost postojećih zakona s Principima u pogledu definisanja formalnih odnosno neformalnih programa obrazovanja odraslih, načinom njihovog donošenja i izvođenja*, što smatramo vrlo opasnim nedostatkom s obzirom na otvoreno evropsko tržište rada, gdje stanovnici BiH participiraju u značajnom broju.

Važno je napomenuti *da najveći broj do sada donesene legislative ne definiše u potpunosti sadržaj i oblik javnih isprava u obrazovanju odraslih, a što je još važnije, način kontrole njihova izdavanja.* To dovodi do problema s kojim se donosioci politika i organizatori obrazovanja odraslih svakodnevno susreću. *Kompetencije, način i dinamika usavršavanja andragoških radnika takođe su segment koji u pojedinim administrativnim jedinicama nije uopšte ili nije dovoljno jasno definisan.* Smatramo da je kontinuirano usavršavanje i jačanje andragoških kompetencija ne samo realizatora programa obrazovanja odraslih već i kapaciteta nadležnih ministarstava i svih ključnih aktera obrazovanja odraslih važan proces koji bi morao da se realizuje u cilju zadovoljenja trenutnih potreba tržišta rada i društva koje uči.

U skoro svim zakonima primijećeno je šturo definisanje saradnje na svim nivoima. Najviše izostaje definisanje saradnje s nevladinim sektorom koja, sigurni smo, utiče na izgradnju kapaciteta građanskog društva, a definiše je samo jedan od deset donesenih zakona, što se može tumačiti kao stav nadležnih vlasti da nevladin sektor ostane van okvira zakona. Nadamo se da će donosioci politika kao i do sada koristiti iskustvo, kapacitete i mogućnosti koje ovaj sektor nudi u oblasti obrazovanja odraslih. Pri tome, skoro svi doneseni zakoni predviđaju da u predlaganju i izboru zanimanja za kreiranje programa obrazovanja odraslih učestvuju Unija poslodavaca i Privredna komora, što nas dovodi do zaključka da *programi obrazovanja odraslih imaju funkciju ekonomskog karaktera, a ne ljudskog prava.* Ovaj zaključak treba posmatrati u kontekstu trenutno teške ekonomske situacije u BiH.

Uočljivo je da *skoro nijedan od zakona ne uređuje Principima predviđeno izvještavanje prema MCP-u,* što dovodi u pitanje ulogu ovoga tijela na području cijele zemlje.

*Tehnički kapaciteti za harmonizaciju i uspostavljanje efektivnog sistema obrazovanja odraslih u zemlji postoje na nižim nivoima vlasti, i možemo konstatovati da je poslednjih godina postignut velik napredak na ovome putu.* U provedenim intervjuiima je *iskazana volja svih aktera u obrazovanju odraslih za daljom harmonizacijom zakona o obrazovanju odraslih s Principima.* Ovo nameće dilemu *da li na putu ka uređenju ove oblasti prepreku predstavlja uređenje državnih institucija, koje u okviru svojih ovlašćenja provode samo savjetodavne i koordinacijske aktivnosti.* Kao takve, one predstavljaju samo projekciju zakonodavstva na državnom

*nivou i dovode u pitanje istinsku volju i moć države da učestvuje u ovome važnom procesu.* Efikasan sistem obrazovanja odraslih u BiH je u interesu svih njenih građana. Iz tog razloga bi, bez obzira na druge politike u BiH, koje su nadređene obrazovnim, a koje ne idu u pravcu harmonizacije, *donosioci politika u ovoj oblasti morali nači razumijevanje, volju i senzibilitet za potrebe onih kojima je obrazovanje odraslih način da prevaziđu prepreke koje im stope na putu profesionalnog i ličnog razvoja i u tome smislu težiti harmonizaciji politika obrazovanja odraslih u najvećem mogućem obimu.* Upravo je to način da se neki od postojećih problema prevaziđu, i da se nemoguće bar u određenoj meri približi mogućem.

# Harmonization of Adult Education Policies in Bosnia and Herzegovina: Status and Perspectives

**Abstract:** Thanks to European integration, harmonization of policies, thus adult education policies as well, has become one of the inevitable andragogical topics. Due to its European commitment, but also because of its specific state organization, the process of harmonization of policies is of major scientific and practical importance for Bosnia and Herzegovina. The aim of the research, whose results we present here, is to determine whether and to what extent adult education policies in Bosnia and Herzegovina are harmonized. The results of the research, although generally indicating high level of harmonization, biasedly in some segments deviate from recommended umbrella document. The reasons for the identified discrepancies lie outside of adult education policy, in higher spheres of politics, and cannot be eliminated by applying solely educational intervention.

**Key words:** harmonization, adult education policy, Bosnia and Herzegovina.

## Literatura

- Alibabić, Š. 2002. *Teorija organizacije obrazovanja odraslih*. Beograd: IPA.
- Alibabić, Š., Miljković, J., Ovesni, K. 2012. Obrazovanje odraslih u regionalnim obrazovnim politikama. U: N. Vujisić Živković, M. Mitrović, K. Ovesni. ur. *Posebna pitanja kvaliteta u obrazovanju*, str. 9-24. Beograd: IPA.
- Avdagić, E. 2016. *Menadžment modeli u organizacijama za obrazovanje odraslih*. Sarajevo: DVV International.
- Dimić, Z. 2004. Aristotelovo određenje čoveka. *Arhe*, vol. 1, br. 2, 37- 57.
- Gebremeskel, H. H. 2014. Influence of the Bologna Process on African higher education: Ethiopian higher education in focus. *International Journal of Research Studies in Education*, vol.3, no. 4, 85-98.
- Lakićević, M., Knežić, B. 2011. *Istraživanje u socijalnoj politici i socijalnom radu*. Beograd: Čigoja štampa.
- Meyer, T. 2013. *Uvod u politiku*. Podgorica: CID i Zagreb: Politička kultura.
- Miljković, J., Alibabić, Š. 2016. Diffusion of Adult Education Policies in the European Education Space. In A. Pejatović, R. Egetenmeyer, M. Slowey (Eds.) *Contribution of Research to Improvement of Adult Education Quality*, pp. 167-182. Belgrade: IPA, University of Belgrade, University of Wurzburg, Dublin City University.
- Pastuović, N. 1999. *Edukologija*. Zagreb: Znamen.
- Popović, K. 2014. *Globalna i evropska politika obrazovanja odraslih – koncepti, paradigme i pristupi*. Beograd: IPA, DOO.
- Principi i standardi u oblasti obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini. 2014. Službeni glasnik BiH, 39/2014.
- Savićević, D. 2003. *Komparativna andragogija*. Beograd: IPA.
- Vujaklija, M. 2003. *Leksikon stranih reči i izraza*. Beograd: Prosveta.
- Vukadinović, R. 2001. *Pravo Evropske unije*. Beograd: „Megatrend“ univerzitet primjenjenih nauka.
- Woldegiyorgis, A. A. 2018. Harmonization of higher education in Africa and Europe: Policy convergence on supranational level, *Tuning Journal of Higher Education*, vol. 5, no. 2, 133-35.
- Zakon o obrazovanju odraslih Republike Srpske. 2009. Službeni glasnik Republike Srpske, 59/09.
- Zakon o obrazovanju odraslih. Unsko-sanski kanton. 2013. Službeni glasnik Unsko-sanskog kantona, 10/2013.
- Zakon o obrazovanju odraslih, Tuzlanski kanton. 2015. Službene novine Tuzlanskog Kantona, 9/2015.

- Zakon o obrazovanju odraslih. Zeničko-dobojski kanton. 2014. Službene novine Zeničko-dobojskog kantona, 5/2014.
- Zakon o obrazovanju odraslih. Bosansko-podrinjski kanton Goražde. 2015. Službene novine Bosansko-podrinjskog kanton Goražde, 5/2015.
- Zakon o obrazovanju odraslih. Srednjobosanski kanton. 2017. Službene novine Kantona Središnja Bosna, 5/2017.
- Zakon o obrazovanju odraslih. Zapadnohercegovačka županija. 2015. Narodne novine Županije Zapadnohercegovačke, 17/2015.
- Zakon o obrazovanju odraslih. Kanton Sarajevo. 2015. Službene novine Kantona Sarajevo, 40/2015.
- Zakon o obrazovanju odraslih. Kanton 10. 2016. Narodne novine Hercegbosanske županije, 1/2017.

Edin Kukavica<sup>1</sup>

## Razmišljanja o kreativnom obrazovanju u 21. stoljeću<sup>2</sup>

**Sažetak:** U ovom radu autor izlaže razmišljanja o obrazovanju u BiH u 21. stoljeću i nužnosti da se obrazovni proces (od nastavnih planova i programa do prenošenja i testiranja znanja) prilagodi zahtjevima vremena i prostora, potrebama sutrašnjice i zanimanjima za koja još ne postoje ni nazivi, odnosno o kreativnosti u obrazovanju, a temeljem činjenice da kreativnost u formalnom obrazovnom sistemu više uopće nije luksuz nego nasušnost. Ta razmišljanja usmjerena su ka ukazivanju važnosti pomjeranja kreativnosti sa margine formalnog obrazovanja u njeno središte. U tom smislu autor pažnju usmjerava ka definicijskoj jasnoći nekih elemenata i segmenata obrazovnog procesa u cilju definiranja koncepta kreativnosti, premještajući ga iz područja misterije, slučajnosti i individualnog genija u definicijsko polje koje je više podložno znanstvenoj analizi. Osim toga, nudi neke pokazatelje o tome u kojoj mjeri je kreativni kapacitet snažan ekonomski pokretač, a ne umjetnost i hobi, te ispituje novu teoriju učenja i njene implikacije na formalno obrazovanje, ističući i mogućnosti i zamke u pripremi mladih za budućnost.

**Ključne riječi:** kreativnost, obrazovanje, 21. stoljeće, kreativni kapaciteti.

---

<sup>1</sup> Edin Kukavica, M. A., direktor JU *Bosanski kulturni centar Kantona Sarajevo*;  
e-mail: edinurjankukavica@gmail.com

<sup>2</sup> Rad je nastao u okviru predmeta Specifičnosti istraživanja u nastavi metodike kulture življenja (Interdisciplinarni doktorski studij *Savremeni tokovi predškolskog i osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja*, Pedagoški fakultet Univerziteta u Sarajevu).

## Kreativnost: definicijska nedorečenost

Kreativnost je za mnoge uključene u obrazovni proces – pa i teoretičare – još uvijek dovoljno tajanstvena i nedokučiva čak i kao pojam, a kao praktična činjenica izmiče i pokušajima jasnog i nedvojbenog definiranja. Iz toga, vjerovatno, ishodi i manjak pokušaja administrativnog reguliranja i ohrabrvanja njenog praktičnog uvođenja u nastavni proces što – sve – obeshrabruje svaku pomisao na mogućnost sistematskog i sistemskog razvoja kreativnosti. U najboljem slučaju, u osnovnim i srednjim školama se kreativnost dopušta (i smatra se da je to dovoljno) na marginama muzičkog i likovnog obrazovanja ili nastave jezika i književnosti, ili u vannastavnim aktivnostima (u okviru dramske sekcije, npr.). Na univerzitetima na „kreativce” u nastavi gleda se kao na „alternativce”. Osim svega spomenutoga, još uvijek je dominirajuće mišljenje da je kreativnost ekskluzivna i relevantna samo za umjetnost.

Gotovo da nije potrebno ni spomenuti da je praksa odavno dokazala da su takva razmišljanja zastarjela i prevaziđena te da su kreativni kapaciteti u svakom segmentu poslovnog okruženja iznimno vrijedna i poželjna komponenta društvenog i ekonomskog progresa.

Složen, brzomijenjajući i zahtjevan privredni, ekonomski pa i društveni poredak pred obrazovni sistem postavljaju zahteve koji su do prije samo nekoliko godina bili nezamislivi. U okruženju potpuno novih zanimanja i novih oblika sticanja kapitala, uz nove tehnologije, najveći kapital – ljudska kreativnost i vještina rješavanja problema na visokom nivou, u najkraćem: ljudska genijalnost, je to što iznalazi nove mogućnosti, porađa ideje, osmišljava proizvode i načine poslovnog, ekonomskog i društvenog angažmana. Richard Florida i Jim Goodnight (2005) u *Harvard Business Reviewu* ukazuju upravo na ovu činjenicu: „Najvažnija imovina kompanije nije sirovina, transportni sistem ili politički uticaj. To je kreativni kapital – jednostavno rečeno, arsenal kreativnih mislilaca čije se ideje mogu pretvoriti u vrijedne proizvode i usluge.”

Nužno je navesti nekoliko činjenica u prilog tvrdnji da kreativni kapital postoji na svakom nivou društvenog i ekonomskog življjenja: trgovci su izvor kreativnog kapitala kada sa korisnicima svojih usluga osiguraju odnos u kojem dobi(va)ju pravovremene i istinite povratne informacije o proizvodima koje proizvode i mogu proizvesti; nastavnici su izvor kreativnog kapitala kada razvijaju

ju procese koji poboljšavaju učenje njihovih učenika; javni službenici su izvor kreativnog kapitala kada pojednostavljaju procedure pružanja i dobivanja njihovih usluga... Drugim riječima, suštinu kreativnog kapitala čine ljudske sposobnosti u svim njihovim genijalnim oblicima.

Gdje je u svemu ovome pravo mjesto obrazovnog sistema? Teoretičari tvrde da se kreativnost sastoji od tri komponente: 1. vještine relevantne za domen, 2. kreativnog procesa napose i 3. unutarnje motivacije zadatka... te da je sve navedeno moguće aktualizirati i realizirati u sferi formalnog i informalnog učenja (Sternberg 2007 i Robinson 2000, Simonton 2000). Drugim riječima, premda „individualni genij” ostaje neprevaziđena i nikada dovoljno istražena i afirmirana kategorija, nauka je na putu da postigne konsenzus oko gledišta da kreativnost funkcioniра i kao način razmišljanja povezan s intuicijom, inspiracijom, maštovitošću, domišljatošću i uvidom (Byron 2007). Naravno, za aktiviranje nabrojanih sposobnosti potreban je dovoljno kreativan obrazovni i školski sistem, odgovarajuće kreativni nastavni planovi i programi, motiviran i kreativan nastavnički kadar, kreativno stimulirajuće okruženje za učenje i tako dalje, do mjere da sve počinje podsjećati na bajku.

No, za početak možda ne bi bilo zgoreg (kreativno) razmisliti o mogućnostima unutar postojećeg sistema: odabiru, ponovnom miješanju, kombiniranju ili sintezi već postojećih ideja, sposobnosti i vještina na originalan, kreativan način. U (is)tom smislu u kojem David Perkins (1981) tvrdi da i u najboljim djelima uma vještine kao što su prepoznavanje uzoraka, stvaranje analogija i mentalnih modela, sposobnost prelaženja domena, istraživanje alternativa, poznavanje shema za rješavanje problema, tečno razmišljanje i tako dalje ustvari jesu svi pokazatelji kreativnosti kao skupa dispozicija učenja ili kognitivnih navika.

Kreativnost je nužno demistificirati i „izvesti” iz okvira kulture i umjetnosti, u nekoj formi uvesti u pedagoški proces i predstaviti je kao rezultat pedagoškog rada. Krajnje pojednostavljeni, nije nužno čekati na sistem da bi se počelo razmišljati kako odgajati i obrazovati (za) kreativnost.

## Kreativnost (je već) na djelu

Manuela du Bois-Reymond (2004) savremenu evropsku omladinu opisuje kao „trendsettere” koji – u nedostatku sistemskih rješenja – „sami iznalaze i (us)postavljaju vlastite programe učenja koji manje – ako ikako – uključuju formalno obrazovanje, a neusporedivo više određene oblike neformalnog učenja”. Naglašavajući upliv informacijskih i komunikacijskih tehnologija u ovom – radije, u ovim oblicima učenja i razvoja ličnih mreža za učenje, George Siemens (2005) kaže: „Blogovi i druge otvorene, kolaborativne platforme preoblikuju učenje kao dvosmjerni proces. Umjesto predstavljanja sadržaja / informacija / znanja na linearan način, učenicima se može pružiti bogat niz alata i izvora informacija koji će se koristiti u stvaranju njihovih vlastitih načina učenja. Instruktor ili ustanova još uvijek mogu osigurati da se ključne potrebe za učenjem postignu fokusiranjem na stvaranje ekologije znanja. Veze i mreže formiraju sami učenici.”

Drugim riječima, mladi ljudi 21. stoljeća, ustvari, znakovito drugačije uče nego njihovi prethodnici, što napose ukazuje na potrebu da je nužno učiniti sve u smislu prilagodbe novim obrascima (neformalnog) učenja... ili im, makar, ne stajati na putu i predstavljati prepreku. Kako to učiniti odnosno kako dokučiti taj „know-how” i dalje je donekle nedokučivo i neuhvatljivo iako je jasno da to mora uključivati i podrazumijevati znakovitu fleksibilnost, prilagodljivost, samoupravljanje i kultiviranje kao ključne elemente još uvijek nedefiniranog procesa.

Nadalje, jasno je da je učenje u 21. stoljeću znakovito kompleksnije nego što je to bilo u vrijeme u kojem su učili učitelji te da podjednako uključuje disciplinsko ali i *generičko* ili prenosivo učenje, odnosno dvije vrste stručnosti od kojih je jedna izvedena iz stručne oblasti znanja koja i koje je u središtu dodiplomskog studija, a druga ona koja se odnosi na primjenu takvog znanja i razumijevanja. Načelno, ovim objašnjenjem unekoliko se približavamo i definicijskoj jasnoći kreativaca – ako ne kreativnosti napose – kao simboličkih analitičara koji su u stanju maštovito razmišljati, maštovito kombinirati naučeno i uočeno i praktično primijeniti rezultat u cilju postizanja optimalnog efekta.

Odnosno, kreativac je u stanju:

- teoretizirati i / ili povezati empirijske podatke ili druge oblike dokaza koristeći formule i jednadžbe, ali i inovativne modele i metafore;

- vidjeti dio u kontekstu šire i složenije cjeline;
- intuitivno ili analitički eksperimentirati sa idejama i njihovim proizvodima;
- sarađivati sa drugima (biti dio tima) na načine koji će poveća(va)ti mogućnosti za uspješnu inovaciju (Yorke 2006: 5).

Jasno je da ovi zahtjevi trebaju čak i inteligencijske kapacitete koji su neusporedivo više od osnovnih komunikacijskih, pismenih i računskih vještina dovoljnih za korištenje informacionih tehnologija. Sociološki, ovo je obrnuto proporcionalno od tvrdnje da se *osnovne radne vještine* (učenika) nisu promijenile u odnosu na one kojima su podučavani njihovi učitelji.

Obrazovanje je i u 21. stoljeću bitno, kritično i ključno, ali u smislu (obrazovnog) iskustva, a ne broja godina provedenih u formalnom obrazovnom procesu ili, kolokvijalno, „u klupi”.

## Obrazovanje za kreativni kapacitet

Ne možemo prenebregnuti ni zanemariti činjenicu da je u Bosni i Hercegovini u najmanjem uočljiv a ustvari znakovit deficit informatičke i svake druge pismenosti školskih i univerzitetskih nastavnika u kontekstu 21. stoljeća. Slobodnjim rječnikom, i bez valjanih naučnih podataka moglo bi se reći da je većina djece i mlađih osnovnoškolskog uzrasta neusporedivo informiranija, „pismenija”, u smislu društvenih mreža i ostalih umrežavajućih internetskih mogućnosti, od većine univerzitetskih profesora. O srednjoškolcima i dodiplomcima da i ne govorimo. Drugim riječima, pomalo je ironično govoriti i pozivati na izgradnju kreativnih sposobnosti u kontekstu u kojem nastavnici čije se poznavanje savremenih tehnologija i novih komunikacija svodi na pisanje kratkih poruka (SMS) insistiraju na nepogrešivom pisanju eseja od 5000 karaktera od studenata koji dnevno samo na tastaturama svojih *smartphonea* otkucaju makar toliko. Istina, kreativni kapaciteti ne grade se na ignoriranju tradicionalnih pismenosti, ali one same po sebi nisu dovoljne za pripremu za kreativnu budućnost, i radne snage, ako hoćete.

S druge strane, tradicionalni koncepti vrijednosti, napretka i identiteta se uvijek odigravaju u kontekstima obrazovnih reformi, dijelom i zbog zamisli,

fantazije da formalno obrazovanje može i treba da riješi svaki problem te tako i zbog toga imamo školske programe preopterećene ublažavanjem socijalnog deficit-a, loše zamišljene i napravljene da bi – dovoljno absurdno napose – vladali onima koji imaju problema i sa razumijevanjem pojma autoritet, a kamoli njegovim prihvatanjem.

Naime, nema sumnje da je učenje novog, digitalnog jezika generacijsko pitanje, kao i kurikulum i pedagogija. Neki naučnici poput Becka i Wadea (2006) i Hartmana (2005) tvrde da je korištenje MP3-a, *smart* mobilnih telefona, PDA-a i komuniciranja putem blogova i tekstualnih poruka za „net generaciju” životno, dok je za njihove učitelje to još uvijek „upotreba tehnologije”, puna misterije, složenosti i potencijala za nanošenje štete „stvarnom” (disciplinskom) učenju. Za početak potrebno je razdvojiti mobilne telefone i društvene mreže od kršenja discipline i prekidanja nastave, a potom prihvatiti sugestiju Siemanove (2005) i „cijeniti i razumjeti osobne mreže učenja mladih ljudi u smislu doprinosa učenju općenito” kao i sve što one sadrže i podrazumijevaju.

Ipak, iako je *digitalna pamet* nedvojbeno osnovni atribut učenja u 21. stoljeću, kreativna sposobnost nije svodiva samo i jednostavno na digitalno, svejednakso kao što je nije moguće digitalizirati. Tehnološka kompetencija nije nužno u skladu s kreativnošću. Neupitno, nove računarske i društvene mreže i njihove sposobnosti snažno su uticale na socijalne sisteme i društvene odnose kako u pozitivnom tako i u negativnom smislu. I to nas, među ostalim, navodi da ponovo – možda drugačije – razmislimo o onome što se naziva *talentom*. Talenat, naime, nije nužno u neposrednoj vezi sa visokim postignućem u formalnom obrazovanju. Istraživanje Guya Claxtona (2002) pokazuje da najuspješniji učenici nisu uvijek najbolji učenici.

## Implikacije

Dakle, gdje je susretište između formalnog obrazovanja, kreativnosti i zahtjeva vremena i prostora? Uvjeti 21. stoljeća neusporedivi su sa onima iz prethodnoga; mladi ljudi, učenici i studenti koji jesu i trebalo bi da budu korisnici naših obrazovnih sistema, kurikuluma i nastavnih planova i programa sve češće postaju njihovim žrtvama. Oni nisu nimalo zainteresirani za ono što stariji ljudi znaju, niti se oslanjaju na (njihove) instrukcije kako da upravljaju svojim svjetovima.

Rijetki su zainteresirani za karijere, a ogromna većina je u potrazi za brzim zadovoljstvima koja nama stari(ji)ma izgledaju užasno, kao nedostatak i mahana.

Odavno već jasno je da se mlađi ljudi ne odgajaju i ne obrazuju (samo) u školama i fakultetima; oni čitaju, vide i stvaraju nove kulturne objekte kod kuća, na internetu, na poslu, u medijima i, naročito, na društvenim mrežama. Njihovi (životni) izbori i motivacije gotovo u potpunosti su ovisni o društvenim mrežama. Njihov kreativni kapital umnogome je uvjetovan brzim sticanjem i odbacivanjem informacija, a iskustvo se profilira u kontekstu korištenja osobnih i *on-line* društvenih mreža koje diktiraju sve, od mode preko životnog stila do aspiracija. Nama se sve to čini (samo) formom, a za njih je to suština i stil što nas – sve skupa – dovodi u više nego generacijski jaz... dovodi nas u binarnu logiku kulturnih apsurd-a.

Opasnosti su više nego očigledne: oportunizam, komodifikacija, žudnja za brzim i luhkim uspjehom u kojemu su životni stil i kultura življenja svedeni na materijalno i *cool*. U tom kontekstu osvajanje pozitivne ocjene i izbjegavanje negativne potpuno je deplasirano kao cilj, a *pitanje motivacije* sada se postavlja kao *problem odustajanja* u kojemu nema mjesta ni ljudskim vrlinama ni samopoštovanju, a kamoli izgradnji originalnog, osobnog, individualnog identiteta. Odatile, naravno među ostalim, sve intenzivnije priklanjanje kolektivnom identificiranju i utapanju u mnoštvo, s jedne, i potpuno odbacivanje okruženja i socijalne sredine, s druge strane.

Okruženje za učenje koje minimizira psihološke, socijalne i kontekstualne rizike teško da je okruženje za učenje koje bi trebalo da optimizira kreativne kapacitete. Oboje su imperativi koji oblikuju način organizacije i odgovornost škole kao institucije: ključni za misiju škole i rada njenih nastavnika, a pritom oba moraju biti istovremeno i svejednako prisutni i progresivni u svakodnevnom radu nastavnika i administracije. Najjednostavnija opcija je opcija sputavanja u cilju ograničavanja faktora, a to će, čini se, prije izgraditi zid nego otvoriti vrata izbora, odnosno, prije će obeshrabriti nego ohrabriti i učitelje i učenike.

Izgradnja kreativnih kapaciteta ne bi trebalo da se pogrešno prepozna kao često ponavljeni poziv na pristup koji je više usmjeren na studenta, nego kao fundamentalni pomak prema složenijem i eksperimentalnijem pedagoškom okruženju u kojemu je učitelj / nastavnik sve manje *mudrac iza katedre*, a sve više *posrednik do izvora*. To će učenike potaknuti da postaju ili postanu *produktivni*

*korisnici* (Hearn 2005) disciplinarnog i interdisciplinarnog znanja, a ne tek pasivni *potrošači kauča* za vrijeme učenja isporučenog znanja.

U istom kontekstualnom okruženju, pedagoški procesi koji grade kapacitet *korisnika* nisu oni zasnovani na logici tradicionalnog (isporučitelja znanja odozgo nadolje, nego, zajedno sa učenicima, kokreatorstvo novih ljudi i ideja. Drugim riječima, savremeni pedagoški rad zahtjeva uzajamno uključivanje nastavnika i učenika u sastavljanje i raspuštanje informacijskih i kulturnih proizvoda osmišljenih da informiraju, zabavljaju, istražuju, rješavaju probleme i raspituju se.

A to istovremeno i svejednako uopće nije teško kao što zvuči, i nezamislivo je teško.

## Zaključak

Izgradnja kreativnih kapaciteta, čini se, još dugo ostat će u domenu znanstvene fantastike za mnoge u formalnom obrazovanju. Značajnije promjene koje bi mogле donijeti nove elemente reformskog procesa, prema našem mišljenju, ne mogu se očekivati u skorijem periodu. Naprosto stoga jer je, s jedne strane, stisak „politike“ u svim segmentima društvenog i javnog življenja toliko jak (a svi politički trendovi usmjereni su samo i isključivo na očuvanje *statusa quo*) te joj – politici, ne odgovara nikakva vrsta promjene, a s druge strane – istinu govoreći – i ne postoji nikakva, a kamoli ozbiljnija, inicijativa za bilo kakvu vrstu promjene. A ne može se očekivati da će se „nešto“ dogoditi naprosto samo od sebe.

Nema sumnje da u nekim predmetima ili čak i oblastima obrazovanja postoji izvjesna „uzbudljivost“, ali je ona prepustena individualnoj inicijativi predmetnog nastavnika ili, u najboljem slučaju, aktivu nastavnika predmeta, što, naravno, nije dovoljno. Ne bi bilo dovoljno ni pronaći primjere kreativnog pristupa nastavi ili izgradnji kapaciteta za takav pristup nastavi i nagraditi ih...

Potrebno i dovoljno bilo bi razumjeti zahtjeve vremena, stanja u školama – kako po pitanju nastavnog kadra tako i po pitanju razine i talenata učenika – i načela kojima se relevantne pedagogije mogu učiniti naprednim, inovativnim i kreativnim te osigurati sistematski i sistemski način za njihovo održavanje na institucionalnoj, zapravo sistemskoj razini. Druga opcija je, naravno, depolitizacija škola odnosno obrazovnog sistema. A treći vraćanje uloge škole školi, a roditelja roditeljima, što je – sve nabrojano – za sada malo – ako ikako – vjerovatno.

Činjenica je da će se, prije ili kasnije, bolje prije nego kasnije – svako učenje morati prilagođavati sve nepredvidljivijim i neregularnijim društvenim i proizvodnim okolnostima kao i nalozima i obrascima vremena i prostora u kojima ponuda i potražnja nisu ni linearne niti stabilne, u kojima će se djeca koja se obrazuju danas „sutra” baviti poslovima koji su do te mjere nezamislivi da ne samo da ne postoje, nego ne postoje ni njihovi nazivi.

Idealno bi bilo da se nastavnicima osigura prilika da svoju pažnju prebace sa isporuke sadržaja i reprodukcije znanja na prepoznavanje i izgradnju kapaciteta, da se prosvjetno-pedagoškim zavodima omogući da, umjesto snabdjevača zastarjelim nastavnim planovima i programima, postanu interdisciplinarna savjetodavna tijela koja će se baviti kokreiranjem fleksibilnih kurikuluma u skladu sa zahtjevima vremena, a da ministarstva obrazovanja, umjesto što su političke institucije koje služe malo čemu, postanu i budu navigacijske mreže u službi obrazovanja, uvijek na usluzi i nastavnicima i učenicima.

Na taj način bi se, makar za „prvu pomoć”, pomoglo mladim ljudima da svoju pažnju preusmjere sa učenja lekcija i s reprodukcije naučenog na razvoj kreativnosti, sposobnosti traženja i nalaženja informacija, na međusobno povezivanje i formiranje dinamičnih i produktivnih timova. Trenutna praksa svodiva na odnos predavanje / podučavanje – testiranje / odgovaranje / reprodukcija posjeduje iznimno limitiran – ako ikakav – kreativni kapital, ali i priliku za razvoj intenzivnijeg odnosa između učitelja i učenika (bez obzira na razinu obrazovanja). Osim toga, i trenutni naraštaji jedva da prihvataju „komandu i kontrolu”; naredni, izvjesno je, neće uopće.

No, za sve to potrebna je spremnost da se prihvati činjenica da trenutno ništa nije dovoljno dobro, a odmah potom i spremnost i sposobnost za promjene da bi se sljedeći naraštaji učenika uvjerili da formalno obrazovanje nudi uzbudljive mogućnosti učenja.

# Reflections on Creative Education in the 21<sup>st</sup> Century

**Abstract:** In this paper the author presents his reflections on education in the 21<sup>st</sup> century and the necessity to adapt the education process (from education plans and programmes to transfer and testing of knowledge) to requirements of time and space, possible future needs and professions for which we have not invented a name yet. In other words, this work represents a reflection on creativity in education, based on a fact that creativity in formal education system is no longer a luxury but desperately needed. These reflections shall highlight the importance of pushing the creativity from the margins of formal education to its very centre. In that regard, the author directs his attention towards clarification of several elements and segments of education process, aimed at defining of the concept of creativity, moving it from the area of mystery, coincidences and individual genius to the definitional field that is subject to scientific analysis. Furthermore, he analyses to which extent a creative capacity can be considered as an economic driver, and not as art or hobby, and examines a new theory of learning and its implications for formal education, pointing out both possibilities and traps in the preparation of young people for the future.

**Key words:** creativity, education, 21<sup>st</sup> century, creative capacities.

### Literatura

- Beck, J. C. i Wade, M. 2006. *The kids are Alright: How the gamer generation is changing the workplace*. Boston: Harvard Business School Press.
- Byron, K. 2007. *Defining boundaries for creativity. Keynote presentation at the Creativity or conformity? Building cultures of creativity in higher education conference*, University of Wales Institute, Cardiff, 8-10 January.
- Claxton, G. 2002. *Building Learning Power: Helping Young People Become Better Learners*. Bristol: TLO Ltd.
- Du Bois-Reymond, M. 2004. Youth – Learning – Europe: Ménage à trios? *Nordic Journal of Youth Research*, 12(3).
- Du Gay, P. 1996 *Consumption and identity at work*. London: Sage.
- Florida, R. 2006. *The flight of the creative class*. New York: Basic Books.
- Florida, R. and Goodnight, J. 2005. Managing for Creativity, *Harvard Business Review*, 83, (7/8), 124-131.
- Furedi, F. 2004. *Where have all the Intellectuals Gone? Confronting 21st Century Philistinism*. London: Continuum.
- Hearn, G. 2005. *The shift to value ecology thinking and its relevance to the creative industries*. Paper presented at the ‘Open Content Licensing (OCL): Cultivating the Creative Commons’ Conference, QUT Brisbane, 18-19 January.
- Perkins, D. 1981. *The mind's best work*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Robinson, K. 2000. *Out of our minds: Learning to be creative*. Oxford: Capstone.
- Siemens, G. 2005. *Connectivism: Learning as a Network Creation, ASTD's Source for e-Learning*. Dostupno na: <http://wwwlearningcircuitsorg/2005/nov2005/siemenshtm>, accessed 30 Jan 2008.
- Simonton, D. K. 2000. Creativity: Cognitive, persona, developmental and social aspects, *American Psychologist*, 55(1), 151-158.
- Sternberg, R. 2007. Making creativity the centrepiece of higher education. Paper presented at the *Creativity or conformity? Building cultures of creativity in higher education conference*, University of Wales Institute Cardiff, 8-10 January 2007.
- Yorke, M. 2006. *Employability in higher education: what it is – what it is not*. Learning and Employability Series One. The UK Higher Education Academy. April.



Katarina Popović<sup>1</sup>  
Miomir Despotović<sup>2</sup>

## The Golden Age of Life: Two Faces of Serbia

**Abstract:** This paper discusses the situation of older people in Serbia – development and current state of art, their marginalization and ageism in the society. Stereotypes and media are in the focus, since many researches show that their impact on the adult population is huge, and they act as a ‘massive’ adult educator in the public space. An educational measure and its impact are shown in the paper, and the results of the project are presented, where several adult education organisations took part, aiming at change of the image of elderly in the society.

**Key words:** third age, elderly, older people, media education.

### Scope of the Problem

The problem of getting older in Europe has, based on its complexity, a manifold character and aspects - it does not represent only a demographic phenomenon and a challenge, but it also has a number of psychological, economic and sociological implications. It has been shown many times, how important this development and this phenomenon are, not least through the nomination of the *European Year of Active Aging* by the European Commission and many projects, initiatives, development of strategies for elderly and establishing of organizations that deal

---

<sup>1</sup> Katarina Popović, PhD, Associate Professor, Faculty of Philosophy, University of Belgrade  
e-mail: kpopovic@f.bg.ac.rs

<sup>2</sup> Miomir Despotović, PhD, Full Time Professor and Dean, Faculty of Philosophy, University of Belgrade  
e-mail: mdespoto@f.bg.ac.rs

with senior citizens. The reality of Europe getting older is not only constrained to the EU, it is a cross-border phenomenon that affects the entire European territory. "At the world level, the number of older persons is expected to exceed the number of children for the first time in 2045."<sup>3</sup> Despite all the differences in the political and economic development, the similarity between Serbia, several countries in Western Balkans and EU-countries comes out strongly.

The demographic data of the population census in Serbia in 2011 show that the population of Serbia belongs to the five oldest in Europe, so that Serbia shares many issues and problems related to active aging that become more important and central also in the countries of western Europe. The last data in 2017 show that average age in Serbia is 43 - men 41,6, women 44,4,<sup>4</sup> with an increase in average age (The 2013 census in Bosnia and Herzegovina shows average age for women 40,7 and for men 38,2, which is also more than in census in 1991<sup>5</sup>). At the time 17,5% of the population is older than 65 (in Bosnia and Herzegovina it is around 13%<sup>6</sup> while UN estimates that this percentage will increase to 30% in 2060<sup>7</sup>). Based on some estimations, in 25 years there will be already 29 percent. The estimation is that Slovenia, Croatia and Bosnia and Herzegovina will have even higher percentage of older people.<sup>8</sup>

These problems are taken very seriously in Serbia, but mostly by the civil society actors and in many national and international organizations that deal with the problems of elderly people. This is clearly visible in many strategic papers that were prepared and discussed in the past until 2010. In September 2006, the Serbian Government has passed a *National Strategy on Ageing, 2006 – 2015*. This document shows that the situation in Serbia has improved on the political and strategic level after signing the *MIPAA* contract. There are numerous important strategic documents that were adopted in the past 10 years: *Poverty Reduction Strategy Paper* (2002), *The Health Care Reform Policy* (2004), *The*

<sup>3</sup> Čanković et al. 2016. Quality of life of elderly people living in a retirement home. *Vojnosanitetski pregled*, 73(1), p.43

<sup>4</sup> Al Jazeera Balkans. 2018. Nastavljen trend depopulacije u Srbiji, stanovništvo sve starije. *Al Jazeera Balkans*, [online]. 29.06.2018. Retrieved from: <http://balkans.aljazeera.net/vijesti/nastavljen-trend-depopulacije-u-srbiji-stanovništvo-sve-starije>

<sup>5</sup> BHAS. 2015. *Demografija / Demography 2015*. TB02. Sarajevo: Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine / Agency for Statistics of Bosnia and Herzegovina

<sup>6</sup> Ibid, p.3.

<sup>7</sup> MHRR. 2015. *Inicijalni izvještaj Bosne i Hercegovine o primjeni Madridskog akcionog plana za starenje*.

<sup>8</sup> Marinković, A. 2016. U Srbiji do 2050. trećina stanovnika starija od 65. Politika, [online]. 30.03.2006. Retrieved from: <http://www.politika.rs/sr/clanak/352132/Zivot-i-stil/U-Srbiji-do-2050-trecina-stanovnika-starija-od-65#>

*Social Welfare Development Strategy* (2005), *The Family Code* (2005), *The Law on Citizens Ombudsman*, the *Amendments to Employment Law and Amendments to Law on Social Protection of Citizens and Provision of Financial Security* (2006), *The Disability Discrimination Law* (2006), *The Strategy for the Enhancement of Persons with Disabilities* (2006).

However, it should be also noted that The European Social Charter from 1996 (with the very important article about the Right of Elderly Persons to Social Protection) was signed or ratified by all countries in South-Eastern Europe - all except Serbia and Bosnia.<sup>9</sup>

“The great step forward has been made and progress achieved which is the sound base for further action. The older people in Serbia have not been rightfully satisfied with their status or with the overall approach of the society towards the old age. On the other hand, Government of Serbia made critical progress adopting the NAS as paper with clearly identified challenges of ageing in the country and response to them”<sup>10</sup>. Certain strategic documents of the European Union and the prioritization of this group have had a positive impact on problem solving situation of the older people in Serbia, since it became clear that they belong to a target group who needs systematic support – for different reasons and in different areas. It became quite clear in for instance one of the most important EU-documents in the area of education: „*Member States should ensure sufficient investment in the education and training of older people and migrants, but above all ensure efficiency by designing education and training which matches the needs of the learner. They should also raise awareness of the important role of migrants and older people in society and in the economy.*”<sup>11</sup> Still, as a transition country (politic, economy, social) Serbia has a burden of dealing with many paradoxes related to elderly people that reflect the whole transition process in the post-communist countries – new challenges and developments on the one hand and on the other demographic processes, which are typical for the “old” EU-countries.

<sup>9</sup> Satarić, N., Rašević, M., Miloradović, S. 2009. *They cannot wait. Study on Poor Elderly in Serbia*. Belgrade: Amity

<sup>10</sup> UN, EC for Europe. 2007. *Reporting on National Follow-up to the UNECE Regional Implementation Strategy (RIS) of the Madrid International Plan of Action on Ageing (MIPAA)*.

Retrieved from: [http://www.monitoringris.org/documents/imp\\_nat/risimp/SER.pdf](http://www.monitoringris.org/documents/imp_nat/risimp/SER.pdf)

<sup>11</sup> Commission of the European Communities, Brussels. 2006. *Communication from the Commission. Adult learning: It is never too late to learn*. Retrieved from: [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/com/2006/com2006\\_0614de01.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/com/2006/com2006_0614de01.pdf), p. 10.

The time from 2014 until 2019 in Serbia was marked by authoritarian regime, rise of right-wing and nationalistic ideas and populism. Although among the most vulnerable groups, older people turned out to be one of the victims of the new populism, used for partisan purposes, manipulated by populist politics of the government, ‘robbed’ through several economic twists or blackmailed by use of their vulnerable position.

### **Development of the Role and Position of Elderly People**

Serbia is still substantially a traditional society with rather dichotomous perceptions and attitudes regarding elderly people. In a patriarchal society, which Serbia used to be (and partially still is), the elderly people were highly respected in the society and regarded to be its valuable members. Authority and informal power were imputed to their roles. Many sociological studies prove that: „The patriarchal and authoritative type of the family that is often found in large families... is a traditional one and based on two principles – age related rights and male domination.”<sup>12</sup> For that reason, the most important features of younger generations were *respect and/or obedience* towards the elderly based on an implicit understanding of wisdom of the elderly people. „In such a society children used to belong to an image of prosperity whereas the elderly were representing an unquestionable authority. The whole cohesion of a family was based on the following two assumptions: private property and authority of the elderly people. „The reputation of a person in the society grew proportionally to his/her age.”<sup>13</sup> These studies also explain the reasons for the great reputation of the elderly: „The relations between generations were determined by the oldest generation, which was considered to be also the guardian of the values and knowledge that it was passing on to the new generations.”<sup>14</sup> In some other cultures, elderly people had a similar status: „In China that is also considered to be patriarchal there is for example “Confucian Filial Piety”. This is a code of behaviour according to which

<sup>12</sup> Golubović, Z. 1981. *Porodica kao ljudska zajednica*, Zagreb: Naprijed, p. 134, (author's translation).

<sup>13</sup> Mladenović, M. (1978). Porodica i stari ljudi u savremenom društvu. In: *Gerontološki kongres Jugoslavije*, Beograd: Gerontološko društvo SR Srbije, p. 24.

<sup>14</sup> Milić, A. 2007. *Sociologija porodice*. Beograd: Čigoja štampa, p. 329, (author's translation)

the younger should show respect and esteem towards the older ones and sons and daughters should serve their parents.”<sup>15</sup>

The traditional-patriarchal society in Serbia used to have also another side, which was not at all beneficial for the third age: difficult economic situation, poverty and hard, sometimes merciless, struggle for survival that lead to a negative treatment of elderly people, since they were regarded as a burden for both family and the society. Their inability to produce necessary goods for the existence of the family and to make a visible contribution to the economic development of the society was crucial for their destiny in the old age. This is why the phenomenon of a harrowing practice called “Lapot” is not surprising. There were many anthropological, ethnological and sociological studies on lapot. It was primarily typical for Eastern Serbia - according to some sources it was also a practice in the neighbouring countries. Elderly, who were no longer fit to work were indirectly killed with an item (mostly over a bread that was placed on the head of the elderly person) or they were brought far away from home and left without water and food. „This had to be done as a rule by the sons. In the upper part of the river Timok this event was some kind of a ritual at which all the adults from the village took part... The harrowing practice was done, in order to prevent elderly people to become a burden, or to prevent them from eating bread “for nothing”. There are also other opinions, according to which this action was an act of mercy – to make an end to the torture of elderly people this way. However, this explanation seems highly implausible, since economic reasons were obviously crucial.”<sup>16</sup> Today, lapot is a symbolic expression for cruel behaviour towards elderly people.<sup>17</sup>

In the age of socialism, the traditionally important role of elderly people lost gradually its importance. At the same time a systematic multidimensional framework was created for security, care and protection of elderly people (for example, secured social service, pension and health care insurance were introduced). It still represents an object of nostalgia that is often interpreted incorrectly: as a political nostalgia for “good old days, when everything used to

<sup>15</sup> Wolfinger, G. (im Gespräch mit Collewe, K). 2009. Das Alter hat viele Gesichter. Warum älter werden weit mehr ist als ein biologischer Prozess. *Welt-Sichten*, [online]. Vol. 4/2009. 28.03.2009.

Retrieved from: <http://www.welt-sichten.org/artikel/art-04-009/das-alter-hat-viele-gesichter.html>

<sup>16</sup> Živadinović, N. 1978. Lapot u prošlosti i briga za ostarela lica danas u delu Timočke krajine. *Gerontološki kongres Jugoslavije*. Beograd: Gerontološko društvo SR Srbije, S. 97.

<sup>17</sup> Jovanović, B. 2010. Antropološki aspekti starosti. *Gerontologija*, 37(2), p. 94 (authors' translation).

be better” – also for an abdicated political system. *It is more a matter of the society having a certain responsibility towards the weaker groups and promising them care and support (even if small) that was continuous and certain. Exactly that was, so to say, lost in the crises of the '90s.* The situation of socially marginalized groups deteriorated dramatically. During the war, at the time of the economic disaster and total collapse of the old system, only a few features and advantages that the elderly people used to have were preserved. They belonged to the groups that were economically most affected and helplessly exposed to the ‘wild’ years, when there were no rules and social norms for social groups in need. A widespread poverty broke out after several crises – downstream of the BDP and the standard, breakup of the Yugoslavian welfare state, wars in the region of former Yugoslavia, international isolation and bombing of Serbia etc.<sup>18</sup> Terrible impact of these events on elderly people is shown in a proportionally large number of suicides among elderly people – out of famine, defeatism, desperation...<sup>19</sup> What has changed so dramatically? The social climate, implicit and explicit goals and aspirations (both personal and social) and an entirely different system of values – they all have disturbed the generation features and roles. The desired behaviour model has grown up on a totally new system of values. The vision of a hero did not comply any longer with a patriot who acts in the interest of his country and the well-being of his fellow human beings. It rather fits into a nationalistic narrative about the young warrior who falls and dies for his nation, state or religion, up to a young “businessman” who generated his richness on the Balkan battle fields and by using the troubles and catastrophes of people. On the political and social scene of that time, the elderly did not have much to say, especially not beyond the nationalistic-patriotic context.

The crucial political changes in 2000 brought a new order and principles, and redefined the roles of various groups of citizens of the Serbian society. The capitalist forms of production, which came out in a primitive and brutal form, brought the elderly people once more in a precarious situation. After the first successes of the new government (with international help) and the initial

<sup>18</sup> Satarić, N. 2010. Siromaštvo starijih i ostvarivanje strategije za smanjenje siromaštva. *Gerontologija*, p. 185. (authors' translation)

<sup>19</sup> See for example: Gerontološko društvo Srbije. 2010. *Zaključci osmog nacionalnog gerontološkog kongresa 2010*. Retrieved from: [http://www.gds.org.rs/index.php?option=com\\_content&view=article&cid=27:2010&catid=2:2012-02-21-13-18-00&Itemid=10](http://www.gds.org.rs/index.php?option=com_content&view=article&cid=27:2010&catid=2:2012-02-21-13-18-00&Itemid=10); Also in Penev, G., Stanković, B. (2007). Samoubistva u Srbiji početkom 21. veka i kretanja u proteklih pedeset godina. *Stanovništvo*, 45(2).

enthusiasm, as of 2003, the development took once again a negative turn (politically and economically). First ones to become redundant were elderly people. With the decreased system of social protection, elderly people became one of the weakest social groups. It all had an impact on the social vision of getting older and being old. The role and function of the family, of generations and the community have changed dramatically. As Mladenović explained, the numerous social and economic problems, and a large concentration of population in urban areas, have “swept away” the old family model from the historical scene, while the preconditions for the “survival” of a new family model were not provided on time.<sup>20</sup> The galloping dominance of the materialistic values, the cult of youth and beauty, reduced to pure physical attributes, took the elderly people the possibility away to contribute to the social development and to get a new orientation. By uncritical rejection of everything that used to belong to the ‘old times’, a whole system of values had disappeared. The values related to traditional ethics, good education, patience and wisdom – it all disappeared, drowned in the *yuppie* – model of the young, suspiciously successful and rapidly enriched people.

Today’s image of elderly people is a result of such development. The existence of traditional positive perception of the elderly people is still there, but it only exists in traces. The image of the elderly people is strongly dominated by their real or attributed helplessness. This partially justifiable idea relates to the fact that elderly people are the weakest group of citizens – from the economical point of view. In the report on implementation of the Madrid International Plan of Action on Aging (MIPAA) in Serbia it was stressed that the elderly people in Serbia have a strong feeling of being discriminated, be it only by a physician, in the public transport or simply in different situations of the daily life. “If I take the bus nobody lets me take a seat, and when I go to doctors the first thing they ask me is how old I am.”<sup>21</sup> Age-related poverty represents a problem both in urban and rural areas: the Serbian Government admitted already in a report from 2007 that elderly people are disproportionately affected by poverty with almost 11%. One of the many causes lies, according to opinion of experts, in the economic and social upheaval after the Yugoslavian wars. Particularly people between 55 and 59 years have lost their jobs or have been sent to an early retirement. “In

<sup>20</sup> Mladenović, M., ibid, p. 28. (authors’ translation)

<sup>21</sup> UN, EC for Europe (2009). Ibid

Serbia poverty is more prevalent amongst older citizens (10.9 percent of older population, 2002). The structure of costs and housing conditions of the elderly are worse in comparison with the rest of the population. Simultaneously, there are obvious gaps in the institutional and instrumental level of fulfilment of the basic needs of the elderly, and drawbacks in the overall response of the society to the impact and consequences of ageing of population.”<sup>22</sup> In addition, there is a “leaking” system of social protection, which holds elderly people almost in the ghetto of physically weak and socially sensitive groups.

The development described above has various negative consequences in many areas: the neoliberal form of capitalism affects this group substantially in both economically and sanitary way. In addition, the war, diverse conflicts, authoritarian regime and degradation of the value system and living conditions in the ‘90s, have left a trace of violence, whose victims became in many cases elderly people.

From 2014 onwards, the situation of the elderly people has deteriorated, since corruption, nepotism and brutal neoliberal economy became worse. Older people were especially struck by the law on pension reduction as a part of a package of government austerity measures. Further on, social protection and health services have deteriorated drastically, and they are at “risk of housing exclusion because of unaffordable rents in the completely unregulated private rental sector, and because access to social housing has been dramatically reduced as a result of housing privatization.”<sup>23</sup>

Since older people are perceived as a ‘alive voting machine’ for the ruling party, there are no efforts to implement the principle of respecting diversity and different needs of the elderly population, to improve their life conditions, and to change the perception of older people in media. On both sides of political spectrum – as naive and obedient voters of ruling party, or bitter opponent of the authoritarian regime that has pauperised them and the country, they are powerless and not perceived as a group with the potentials for further development of the society. Although the dominant narrative pretends to picture them in the positive and inclusive way, the reality reveals the other face of the policy towards them.

---

<sup>22</sup> Ibid

<sup>23</sup> Petrović, M. and Timotijević, M. 2013. Homelessness and Housing Exclusion in Serbia. *European Journal of Homelessness*. 7(2), p. 267

## Stereotypes and Media Image of Elderly People in Serbia

Different researches show that media often shape the idea of being old and getting old in the society and in the public and participate in the age discrimination. This relates strongly to Serbia, where media have a negative impact and support prejudices on elderly people or even produce them. Marginalization and *ageism*, or in the best case paternalism dominate in many media. Since many people have great confidence in media and see/read the media reports and analyses uncritically<sup>24</sup>, media are accomplices in the severe situation the seniors are in today. Very often it happens unconsciously, since the journalists don't reflect about the contents of their programs and their consequences in the sense of social responsibility and the creation of the *public sphere*. „Sometimes we see in the morning show of the state television programs with elderly people – mostly the inhabitants of a gerontological centre or a retired people's club. If we analyse the behaviour of the presenters, we will find it unnatural. In their aspiration to be kind and friendly, they act unnecessarily caring and paternalistic. Such a communication is offensive, since it makes an impression, as if adults would speak to a “less adult” person.”<sup>25</sup>

The elderly people are not only represented as old and helpless, but also as ugly and often evil. Getting old has its negative sides and consequences – both for the affected persons and for the society. Even some kind of animosity is constructed in the media between the young and the old, as if they were two natural enemies. Accordingly, the younger ones were exploited, since the retired ones take them their place in the society, the time and the attention away and in particular they claim their pensions – the money that future generation actually had to become. „The relations between the generations are based on a generational separatism, where pretty “shaky” authority of the ancestors is preserved.”<sup>26</sup> This image created with the help of media is supported – and sometimes also co-designed – by different communities and professional groups that work with elderly people or should work with them: starting with families up to the persons in charge in various institutions and organizations.

<sup>24</sup> Research „New and old media and dependency of the audience”, done by Lj.Bojić in 2011, shows that ca 67,9% of citizens have some kind of dependency on media. - B92. 2011. Gradani Srbije zavisni od medija?. B92, [online]. 12.10.2011. Retrieved from: [http://www.b92.net/zdravlje/vesti.php?yyyy=2011&mm=10&nav\\_id=548971](http://www.b92.net/zdravlje/vesti.php?yyyy=2011&mm=10&nav_id=548971)

<sup>25</sup> Komatina, S. 2003. Dominantne predstave o starosti, *Stanovništvo*, 41(1-4), p.147. (authors' translation)

<sup>26</sup> Milić, A. 2007. Ibid.

There is even a bigger problem than that – the problem that elderly people accept this image on their part. Not recognizing or underestimating their skills and possibilities, consent to socially imputed and negatively defined role, sometimes even victimization –these are often barriers and stereotypes that are difficult to overcome in the heads of many people. The difficult economic and social situation of the elderly people represents a problem and requires an even bigger engagement for their overcoming in the countries of Western Europe. An important step in this process being actually recognition and acknowledgement of their own values and potentials by senior citizens as well as development of an image based on positive aspects of getting and being old.

This simply dramatic deterioration of the situation of the media image of elderly people has lead to a paradox transformation in 2008. A political party of retired people came up (Party of United Pensioners of Serbia – PUPS). Founded in May 2005, it grew quite fast – it has over 280.000 members at the time<sup>27</sup>. This party got in 2008 an unexpectedly high number of votes and made it to the Parliament.<sup>28</sup> Unfortunately, this had not brought any improvement of the situation of elderly people, since the actions that were undertaken showed a rather palliative feature, and they were instrumentalised by the regime for the populist purposes. In the area of media this development brought a new wave of negative impacts – the elderly were shown as greedy people, who recklessly claim the pension money for themselves and empty out the already shrunk budget. A deep gap was created between them and other generations, whereby they all stand on one side alone, regarded as enemies of other generations.

### The Golden Age of Life – Project and Research

The *NGO Adult Education Society* from Serbia, which coordinated the Network of the Universities for the Third Age from 2002 until 2006, began in 2011 a project of changing the image of elderly people in Serbia.<sup>29</sup> This project was inspired by experiences of many Western European countries (Germany and others). These

<sup>27</sup> PUPS - Partija časnih namer. <http://www.pups.org.rs/index.asp?pageid=A2&clang=latin> (authors' translation)

<sup>28</sup> Radio Televizija Srbije. 2012. Srpski izbor(i) 1990–2008. RTS, [online]. 13.03.2012. Retrieved from: [http://www.rts.rs/page/stories/ci/story/1948/Избори+2012/1061954/Српски+избор\(и\)+1990–2008.+html](http://www.rts.rs/page/stories/ci/story/1948/Избори+2012/1061954/Српски+избор(и)+1990–2008.+html) (authors' translation)

<sup>29</sup> See also: Živanić, S. (Ed.). 2004. *University of the Third Age*, Belgrade: Adult Education Society

countries have undertaken many things to improve the situation of the target group. Various documents and strategies were adopted and implemented, many projects for active aging were started, and the necessary financing of institutions in the field of adult education was regulated by law (i.e. Adult Education Centres in Germany). Their further features are fostering social and educational policy, focus on *active aging*, European lobby for lifelong learning, whereby positive aspects were stressed: various *benefits*, that the society has thanks to its senior citizens (economic or by supporting the family), various engagements in the society, local municipalities or on higher state level, *intergenerational learning* and transfer of knowledge between different generations, etc. This synergy is responsible for the positive change of the image about elderly people, then if we talk about the demographic change in these countries, we don't talk about one problem, but rather about different challenges that would sooner or later affect all the members of the society.

Getting old in Serbia is also a process with some positive sides, but it is as well a process with numerous challenges and risks that manifest themselves in different situations of the daily life. It is a phenomenon, which is not restricted only to an individual *habitus*, but it also takes place between an individual and the society – to draw more attention to it seems to be an important task for those numerous projects and initiatives.

The main target of the project The Golden Age of Life was to fight against the discrimination of elderly, to overcome stereotypes and to contribute to an inclusive society in Serbia. The project was implemented in five cities in Serbia: Novi Sad, Užice, Leskovac, Bor and Belgrade. The international partner on the project was *DVV International* from Germany. Another four local partners were acquired in the four cities for a partnership: *EDIT centar* from Novi Sad, *Keramika Zlakusa* from Užice, *Leskovački kulturni centar* from Leskovac, *Društvo mladih istraživača* from Bor. The financing provided the European Union within the program *Support to Civil Society*<sup>30</sup>.

The project was organisational frame for the research on possibility to change the image of elderly people in Serbia through a set of targeted activities. A kind of action research was conducted, through the procedures organized in two main groups of activities:

---

<sup>30</sup> Project Reference: EuropeAid/130847/L/ACT/RS

1. Photo-contest and mobile exhibition;
2. Workshops

The research was based on the results of theoretical analysis of the image of elderly people in Serbia and the double-bind outcome. The educational interventions in the action research aimed the increase of positive attitudes and deconstruction of the negative and stereotypical ones. Partners in the activities were organisations with relevant experience in adult education and in media targeted actions, thus the changes were more likely to occur as the outcome of the planned interventions than other intervening factors.

#### *Photo-Contest and Mobile Exhibition*

In the preparatory stage, the experts from the Adult Education Society have conducted various analyses that have confirmed the described paradox of the double attitudes towards elderly people. Based on these analyses the goal and therewith the subject of the Photo-Contest were clearly defined – to show active aging and its nice and positive sides.

Although the authors from all over Serbia were encouraged and motivated with good winning prizes to send their photographs that correspond to the subject, many pictures have only displayed the sad reality of Serbia. Most of them presented elderly people as lonely, poor, run-down and sad people, showing the appearance of the most negative aspects of getting and being old in the history and the present. In the second group there were pictures, in which the subject was recognized, where elderly people were shown in a positive way, still these tries didn't stand out from the crowd of the stereotypes: i.e. by the sports and recreation pictures dominated those displaying chess and boccia-game, seldom biking (in the rural areas). Feeding the pigeons or simple but hard physical activities in the rural areas are classified, according to photographs, as a “normal” activity of the elderly people in Serbia. Intergenerational pictures belong mostly to the category that confirms the traditional role – since the elderly were mostly shown as service and care persons for their grandchildren. Only in the third, compared with the other two relatively small group of photographs, *active ageing* was really shown – elderly people are active sportsmen, even marathon runner and skydivers, pretty, good-looking, made up and fashion-styled people, strong individuals who laugh,

who are creative, charming and humorous, etc. This photo-contest, for which over 340 photographs were submitted, confirmed the results of the researches and analyses about the stereotypes on elderly people in Serbia, which were conducted by the Adult Education Society in the run-up.

A selection committee consisting of five members made a choice of 30 photographs, out of which the mobile exhibition was created. Among them were two renowned photographers and artists, two experts for program and work with elderly people and a project coordinator. The photography exhibition migrated through different locations in Serbia: Novi Sad, Užice, Leskovac, Bor and eventually Belgrade. The exhibition was staying for three weeks in each of these towns. During this period, the visitors had the possibility to vote for their three favourites. The pictures with the most votes were awarded with a prize at the final conference in Belgrade.

### *Good Practice Book*

The local partner organizations have implemented a comprehensive accompanying program to the exhibition and conducted workshops on the subject *Age Discrimination*. The existing experience with the successful anti-discrimination measure was published in a publication *Treasure Chest of the Experience* i.e. *Good practice book*. The book should make the voice of elderly people audible and their attitude and experience public. On the other side, the best practice examples for *active aging* and the experience from the work with elderly people – the tested solution models for fighting *ageism* – bundle all the interested available parities in Serbia or over the borders of Serbia. The structures, the language and the reality connection of the book, as well as the functionality of the examples make it applicable for a wide range of users, increase the transferability of the project, and should contribute to the media education in Serbia.

### *Workshops*

The workshops had a joint overall objective – to highlight the problems of elderly people, including discrimination in the Serbian society, and to search jointly with partners and *stakeholders* (educational institutions – at all levels, social partners

and social workers, local decision makers, representatives of the gerontology centres, etc.) for possible solutions and ways of implementation. In each local municipality, at least three workshops took place. Depending on the groups of participants various topics were treated with different objectives: in the workshops with children we wanted to establish whether and what kinds of prejudices already exist in the early age; with the youth – what is their attitude towards the elderly people and to what extent was it shaped by prejudices; with the elderly people themselves – do they feel discriminated, how can they influence discrimination and fight it, where do they see their own strengths and potentials etc. In the central workshop we wanted to identify and address the daily problems of the elderly people, and to try to find a solution for them, together with all the partners. The positive approach, the search for solutions and *best practice* examples, gave accent to all the sessions. „Each organization chose the activity, program or project, which with its outcomes, reasons for success and viability represents a genuine example of the implementation of the concept of active ageing and successfully challenges the prevailing stereotypes of old age. An important criterion for the selection of good practice was the possibility of applying ideas and initiatives they are based on in other local communities, by various organizations and institutions already involved in this area, or which will become involved in the future. Considering the conclusion reached at one of the local workshops set up during this project, that older people should not be viewed as a homogenous group, we strove to gather and present examples which comprise a wide range of activities and promote active ageing in diverse ways. Given the unenviable status of the elderly in Serbia and the vulnerability of this age group, some of the activities are illustrated by examples of experiences in the field of social care. Particularly topical is the subject of intergenerational cooperation and this book therefore includes many of such examples, emphasizing the importance and value of such interconnection. There are also examples, which demonstrate independent activities by older people, their self-organization, initiative and determination, as well as examples which offer a positive image of ageing, showing older people as participants in various public events and cultural activities at the local, municipal or borough level.”<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> Nikolić Maksić, T., Maksimovic, M. 2012. *Ideas for an enjoyable and active old age*. Belgrade: Adult Education Society, p. 7-8.

## Data and Result Analysis

The analysis was done by using the qualitative methodology - descriptive approach and content analysis, and it was conducted for every single activity and intervention.

### *Results of the Workshops*

The analysis and the evaluation of the workshops with partners drew the attention to an important fact – the necessity of social partnerships and cooperation for prevention of the *ageism*. Equally important appeared the exchange and the implementation of *best practice examples*, since these were action scenarios that were tested in the practice.

The analysis clearly shows, what the participants perceive as the biggest problems in fight against age-discrimination:

- “• Negative image of aging and elderly in media
- Generalization of elderly
- Lack of current data and indicators
- Insufficient cooperation of civil society with academic community
- Discrimination against the elderly by health workers, police, etc.”<sup>32</sup>

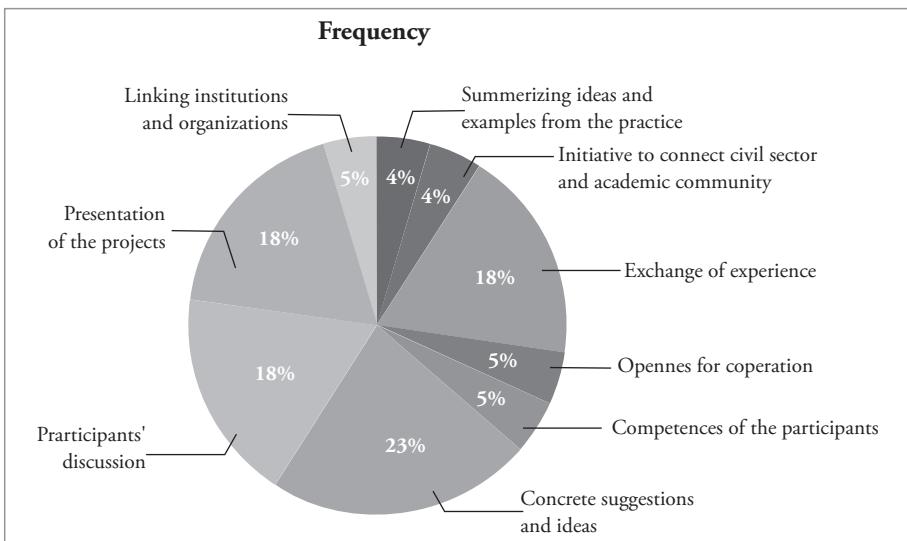
The impressions of the participants of the workshops indicate what they and the social partners appreciate and need within the project work with seniors:

- “• Summarizing ideas and examples from the practice
- Connect civil sector and academic community
- Regular exchange of experience
- Openness for cooperation
- Competences of the participants
- Giving concrete suggestions and ideas
- Increase participants' discussion
- Intensify presentation of the projects
- Linking institutions and organizations”<sup>33</sup>

---

<sup>32</sup> Ibid

<sup>33</sup> Adult Education Society. 2012. *EliS, Final report of the project*. Submitted to Delegation of European Commission. Belgrade: internal documents of the Adult Education Society.



The recommendations of the participants go also in a similar direction:

“Recommendations:

- Creating a positive image of elderly and aging in the media
- Deconstructing identity of the elderly in public
- Achieving better co-operation between civil sector and academic community
- Raising awareness about stereotype on elderly between public service employees

Initiatives:

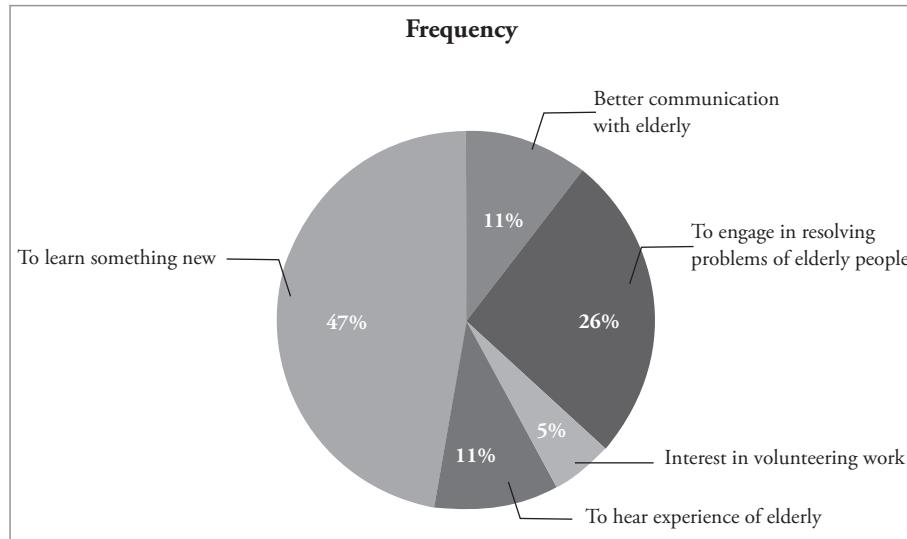
- Continuing education of journalists and editors
- Showing the diversity of the third age in the public
- Conducting research on the issues of elderly
- Continuing education of public service employees.”<sup>34</sup>

The evaluation of the intergenerational workshops has shown the motives for participation that were slightly different with different age groups:

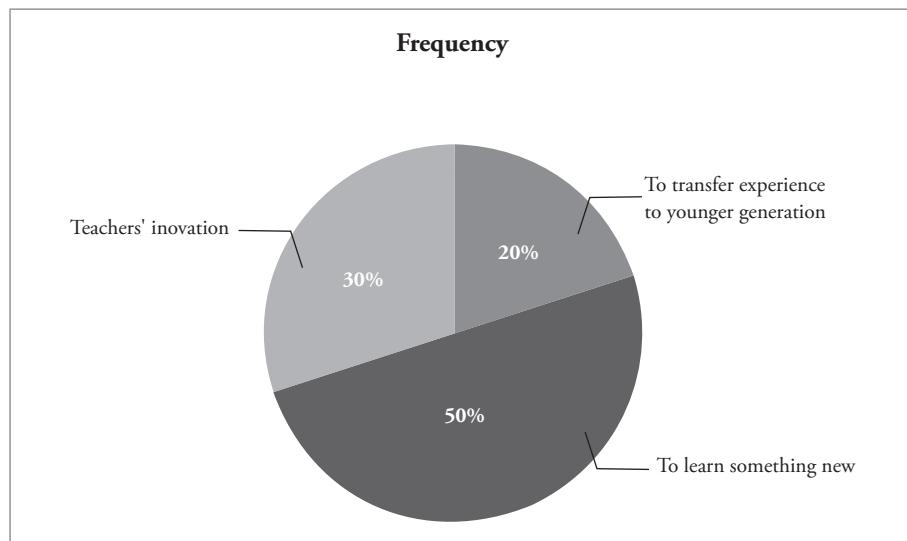
---

<sup>34</sup> Ibid.

Reasons for participation – young people:



Reasons for participation – elderly people:



It is however interesting that both groups wanted to “learn something new”, which proves that the educational measures are a very efficient instrument for bringing together different generations and developing a meaningful cooperation

with/between them. “Transfer of experiences” is also compatible, both groups strive thereto. Considering this motivation and this need various measures based on the transfer of experience can be organized. Thereby it is important to design them in an authentic way, attractively and addressing both “sides”.

Related to other questions the participants gave also mainly positive comments. Approximately 4,39% of the participants stated that they would recognize their own stereotypes towards elderly people, but also the group of the elderly people was self-critical („It depends on us how young people will think about elderly people”). All the age groups have shown increased motivation for further engagement („This workshop inspired me to think about possibilities”)<sup>35</sup> and it became clear that “participants were moved to think about elderly discrimination and motivated to think about possibilities to engage in order to overcome it. The first step was to understand responsibility and to be proactive.”<sup>36</sup> Many of the questioned emphasized that it was very important to address these problems in an open manner, i.e.: “It is also important to overcome somewhat romantic image of grandparents whose duty is to take care for grandchildren, but to see them in different light as different persons who have their own interests and needs.”<sup>37</sup> For further similar activities the participants commented and suggested as follows: „Include *middle generation* in intergenerational workshop; Think about *invisibility* of ageism and discuss openly about it in different settings; Intergenerational workshops are important as *impetuses for future activities*; It is essential to organize a workshop *follow up*; Use intergenerational learning *as a model* for various topics and events” etc.<sup>38</sup>

The workshop results have emphasized the need for a stronger connection with the academic – science institutions as well as public presentation and dissemination of the research results, in order to advise the decision makers in a better way and to be able to create policy for seniors more *evidence based* in the future. An extremely important role of the media in creating the social image of the elderly people, was confirmed during the project. Sensitization of journalists for questions and needs of elderly people, and if possible further training for

---

<sup>35</sup> Ibid.

<sup>36</sup> Ibid.

<sup>37</sup> Ibid.

<sup>38</sup> Ibid.

journalists on these subjects, belong to the priorities. The need for synergetic actions is noted in the recommendations.

### *Results of the Media Campaign*

Systematically prepared and implemented *media campaign* as an important part of the project was precisely pursued and evaluated by the Adult Education Society and its local partners. The results showed the almost anticipated current situation – the problems of elderly people don't belong to the “attractive” subjects for media, especially if they don't relate to the daily and political-party subjects, or even scandals. This is why a complex engagement was necessary, in order to attract the attention of the media. Still thanks to various modern communication techniques and possibilities, as well as the excellent engagement of the local partners, despite all the hurdles the project has gained a lot of attention and publicity. Several thousand of visitors were recorded on the home page, on the *Facebook*-account there were over 1.000 friendships, over 40.000 flyers and 20.000 leaflets with information on project goals and activities were printed and distributed in 5 cities. In the last project phase in all five cities billboards with winner photographs on *active aging* were posted for 3 weeks. Based on estimations 100.000 citizens have seen these billboards.<sup>39</sup>

### *Evaluation of the Exhibition*

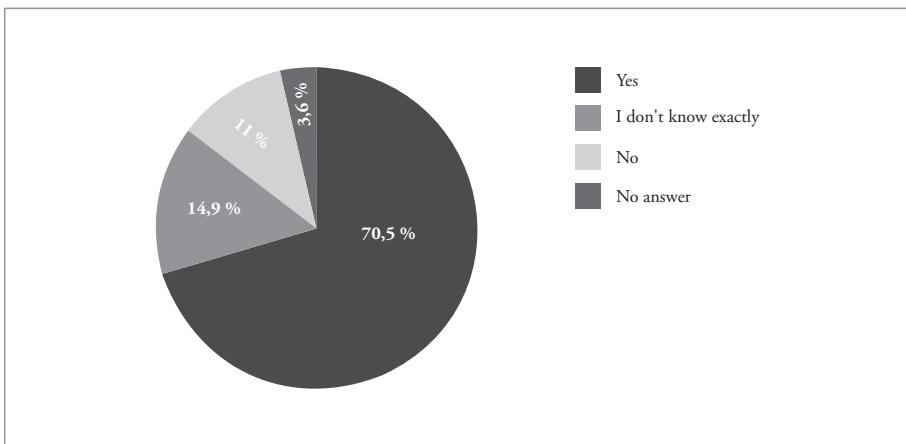
The evaluation of the exhibition was conceptualized, implemented and analysed in cooperation with the methodical-didactic experts of the project team (development of questionnaires and direct monitoring of the visitors). The results have clearly shown, how positive the impact of the exhibition was to change of opinion of the audience.<sup>40</sup>

Among many questions and aspects, that had to be answered by the audience and evaluated, a few should be mentioned. For example the answers to the question, whether the exhibition inspired them to think about the discrimination and the stereotypes towards the elderly people:

<sup>39</sup> Ibid.

<sup>40</sup> Ibid.

1. Yes – 70,5 %
2. I don't know exactly – 14,9%
3. No – 11%
4. No answer – 3,6%



68,3% of participants will reflect their own conception i.e. perception of elderly people and 64,5% of participants will critically think about their prejudices.

The visitors were also asked to formulate concrete messages for elderly people, to which they were inspired by the visit of exhibition. Depending on their age, some differences were established.

The younger ones, up to 18 years, have written more emotional and encouraging messages for the elderly people: they are beloved, their families need them, or they can do so much more in their lives, they should try out something new, stay active and so on.

The second group of the questioned persons, age 18-30, has given similar answers. However, motivating messages for active aging - to have an active life - were dominating. In this target group the consciousness about the necessity of the personal engagement both in younger and older age was obvious.

Pretty similar were the answers of the questioned persons from the largest group of visitors, age 30-65, whereby the active aging and various possibilities in the later age was emphasized. The fact that retirement does not mean end of life – for many it is only a new beginning – was underlined in many messages.

In the last group, age 65 +, the answers of the questioned persons were more emotional – terms such as happiness, life for and with others, respect, optimism and joy appeared often, etc.

Many visitors, whose attitude was positively influenced by the visit of exhibition, have left their messages or simply their opinion and impressions. Some of them are:

- I will respect elderly people much more in the future.
- I will not laugh at them (elderly people) as much.
- Continue to teach us and learn from us.
- Stay beautiful and healthy – the age relates only to years, not to the spirit.
- Love, happiness, attention and need for those things don't stop, if you get aware of the need for them
- We are all on the same side – the side of life!
- The life is what we make out of it.
- We only live once. We should make the best out of it, have a nice and satisfied life, and respect the younger ones.
- It is never too late to change and to try out something new and interesting.
- Active aging changes life!
- You will get old only when you decide to do so.<sup>41</sup>

## **Lessons Learned for Media Education in Serbia**

Media education was not the main purpose of the activities and the research, not in terms of educating people for and about media, or developing media literacy among target groups, so they could critically understand the nature, techniques and impacts of media messages and productions.<sup>42</sup> Yet, the results did show significant potential of educational intervention through media, contributing thus to the broad area of adult education and complexity of the issues belonging to the field. The research did not focus on teaching about the media, but rather used media as a tool to enable educational intervention aimed

<sup>41</sup> Ibid.

<sup>42</sup> Frau-Meigs, D. 2006. *Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals*. Paris: UNESCO.

at changing the perception of older people. The main idea of the media education was still applied to the research: "People need the ability to access, analyse and engage in critical thinking about the array of messages they receive and send in order to make informed decisions about the everyday issues they face regarding health, work, politics and leisure".<sup>43</sup>

Supporting critical thinking through challenging the stereotypes is already common approach in creation of media messages, and in the educational context, it showed its power by creating other image of elderly people, exactly the opposite of the usual or traditional one. By drawing attention of recipients, creating a cognitive dissonance and maybe even taking them out of the comfort zone, the photos inspired reflection, analysis and readiness to give up the stereotype. But the 'space' wasn't left 'empty' – another, positive image was offered instead, as a kind of new learning guided through media action.

Other elements of the media education were included as well: "the ability to engage in reflection and ethical thinking; as well as active participation through teamwork and collaboration".<sup>44</sup>

The results show that analysis of the target group is the crucial starting point, which in this context means the analysis of the active recipients of media content. Furthermore, focus on the main problem perceived and conceptualising of the main message is of utmost importance. The learning 'path' from 'deconstruction' of stereotypes to the creation of positive image has elements of transformative learning, where appearance of the images that oppose the usual, expected, traditional ones, play the role of the disorienting dilemma as described by Mezirow.<sup>45</sup>

In the context of Serbian media reality, with extremely limited spaces for free and critical thinking and transformative learning, lessons learned from this research and project activities could have a potential for broader use and implementation in other fields.

<sup>43</sup> Hobbs, R. 2010. *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy. Washington: The Aspen Institute

<sup>44</sup> Ibid, p. 17.

<sup>45</sup> Mezirow, J. 1981. A Critical Theory of Adult Learning and Education. *Adult Education*, 32(1), p. 3-24  
Mezirow, J. 2012. Learning to Think Like an Adult: Core Concepts of Transformation Theory. In: E. D. Taylor, P. Cranton & Associates (Eds.). *The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass. Ch.2

## Conclusion

The project and the conducted analyses have only enlightened one aspect of the situation of elderly people in Serbia. The problem however is much more complex and eclectic, thus the solution requires a lot of work and efforts. A very important part of problem solving is the change of perception of the third age and reduction of stereotypes. The project results showed that not only the image conveyed in the media has to be changed. There is also a great need to change the self-perception and self-awareness of the elderly people after overcoming their own stereotypes about their role and position in the society.

In the course of the project three important target groups have also emerged, that could be in the focus on the future projects, researches and other initiatives (above all the education and sensitization measures):

1. The first and the most important - media
2. Social partners and local decision makers
3. The elderly people themselves.

There are indications that the situation is very similar in the countries of Western Balkans and that the need for similar action exists in these countries as well.

One of the important *lessons learned* of the projects relates to the medium used. The visual form to make people think about, reflect and inspire, has proven to be very effective. Visual communication is a powerful tool for messages that should not include only cognitive aspects, but also emotional and volatile. On one side, visual means show the effects related to individuals; while on the other side they have – based on their aesthetic attractiveness – a certain appeal, which is important to journalists and in the mass media. Financial aspects should not be underestimated also. Although it is possible with limited resources, as well as with goal-oriented and attractive measures, to reach the desired objectives that comply with the context and address the right problems. Last but not least, the emotional force of a visual medium enables (relatively easy) sensitization and *awareness raising*, but also a fast and simple dissemination in many circles.

Contemporary approach to media education confirms the importance of use of visual communication, which matches a lot with the research results about the effectiveness of learning process.

Apart from the fact that the conclusions and results from the project apply primarily to Serbia, the processes such as demographic change and the growing global, economic and social problems make it relevant and interesting for many other countries. The message of an exhibition visitor expresses this cross-border intercultural character in a good way and shows universality of the endeavours of the human spirit, regardless of gender, age, culture...: "I'm trying never to get old in my soul – the same as the people on these photographs do."

## Zlatno doba života – dva lica Srbije

**Sažetak:** U radu se razmatra položaj starijih ljudi u Srbiji – razvoj i aktuelna situacija, naročito njihova marginalizacija i problem *ejdžizma* u društvu. U fokusu su stereotipi o starima i uloga medija, zbog činjenice da veliki broj istraživanja pokazuje utjecaj medija na odrasle građane, zbog čega oni djeluju kao 'masovni' edukatori odraslih u javnom prostoru. U radu se prikazuje mogućnost obrazovne intervencije preko medija i njen utjecaj, preko rezultata projekta u kojem je učestvovalo nekoliko organizacija za obrazovanje odraslih. Cilj je bio promjena slike o starima kroz intervenciju u medijima.

**Ključne riječi:** treće doba, stariji, stari ljudi, medijsko obrazovanje.

### Bibliography

- Adult Education Society. 2012. *EliS, Final report of the project*. Submitted to Delegation of European Commission. Belgrade: internal documents of the Adult Education Society.
- Al Jazeera Balkans. 2018. Nastavljen trend depopulacije u Srbiji, stanovništvo sve starije. *Al Jazeera Balkans*, [online]. 29.06.2018. Retrieved from: <http://balkans.aljazeera.net/vijesti/nastavljen-trend-depopulacije-u-srbiji-stanovnistvo-sve-starije>
- Beta News Agency. 2012. Srbija među pet zemalja sa najstarijim stanovništvom u Evropi. *Blic*, [online]. 06.04.2012. Retrieved from: <http://www.blic.rs/Vesti/Drustvo/315985/Srbija-medju-pet-zemalja-sa-najstarijim-stanovnistvom-u-Evropi>

- BHAS. 2015. *Demografija / Demography 2015*. TB02. Sarajevo: Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine / Agency for Statistics of Bosnia and Herzegovina.
- B92. 2011. Građani Srbije zavisni od medija? B92 [online]. 12.10.2011. Retrieved from: [https://www.b92.net/zdravlje/vesti.php?yyyy=2011&mm=10&dd=12&nav\\_id=548971&version=amp](https://www.b92.net/zdravlje/vesti.php?yyyy=2011&mm=10&dd=12&nav_id=548971&version=amp)
- Commission of the European Communities, Brussels. 2006. *Communication from the Commission. Adult learning: It is never too late to learn*, under [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/com/2006/com2006\\_0614de01.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/com/2006/com2006_0614de01.pdf) . p. 10
- Čanković et al. 2016. Quality of life of elderly people living in a retirement home. *Vojnosanitetski pregled*, 73(1), p.43 Frau-Meigs, D. 2006. *Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals*. Paris: UNESCO.
- Gerontološko društvo Srbije. 2010. *Zaključci osmog nacionalnog gerontološkog kongresa 2010*. Beograd: Gerontološko društvo Srbije. Retrieved from: [http://www.gds.org.rs/index.php?option=com\\_content&view= article&id=27:-2010&catid=2:2012-02-21-13-18-00&Itemid=10](http://www.gds.org.rs/index.php?option=com_content&view= article&id=27:-2010&catid=2:2012-02-21-13-18-00&Itemid=10)
- Golubović, Z. 1981. *Porodica kao ljudska zajednica*, Zagreb: Naprijed.
- Hobbs, R. 2010. *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy. Washington: The Aspen Institute.
- Jovanović, B. 2010. Antropološki aspekti starosti. *Gerontologija*, 37 (2), p. 187.
- Komatina, S. 2003. Dominantne predstave o starosti. *Stanovništvo*, 41 (1-4), str. 147-160.
- Marinković, A. 2016. U Srbiji do 2050. trećina stanovnika starija od 65. *Politika*, [online]. 30.03.2006. Retrieved from: <http://www.politika.rs/sr/clanak/352132/Zivot-i-stil/U-Srbiji-do-2050-trecina-stanovnika-starija-od-65#!>
- Mezirow, J. 1981. A Critical Theory of Adult Learning and Education. *Adult Education*, 32(1), p. 3-24.
- Mezirow, J. 2012. Learning to Think Like an Adult: Core Concepts of Transformation Theory. In E. D. Taylor, P. Cranton & Associates (Eds.), *The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass. Ch.2.
- Mladenović, M. 1978. Porodica i stari ljudi u savremenom društvu. In: *Gerontološki kongres Jugoslavije*, Beograd: Gerontološko društvo SR Srbije.
- Milić, A. 2007. *Sociologija porodice*. Beograd: Čigoja štampa.
- Nikolić Maksić, T., Maksimović, M. 2012. *Ideas for an enjoyable and active old age*. Belgrade: Adult Education Society.
- Penev, G, Stanković, B. 2007. Samoubistva u Srbiji početkom 21. veka i kretanja u proteklih pedeset godina. *Stanovništvo*. 45(2), p. 25-62.

- Petrović, M. and Timotijević, M. 2013. Homelessness and Housing Exclusion in Serbia. *European Journal of Homelessness*, 7(2), p. 267-286.
- PUPS - Partija časnih namera. <http://www.pups.org.rs/index.asp? pageid=A2&lang=latin>
- Satarić, N, Raševic, M. Miloradovic, S. 2009. *They cannot wait*. Study on Poor Elderly in Serbia. Belgrade: Amity.
- Satarić, N. 2010. Siromaštvo starijih i ostvarivanje strategije za smanjenje siromaštva. *Gerontologija*, 37(2), p. 185 UN, EC for Europe. 2007. *Reporting on National Follow-up to the UNECE Regional Implementation Strategy (RIS) of the Madrid International Plan of Action on Ageing (MIPAA)*. Retrieved from: [http://www.monitoringris.org/documents/imp\\_nat/risimp/SER.pdf](http://www.monitoringris.org/documents/imp_nat/risimp/SER.pdf)
- Radio Televizija Srbije. 2012. Srpski izbor(i) 1990-2008. *RTS* [online]. 13.03.2012. Retrieved from: [http://rts.rs/page/stories/ci/story/1948/Избори+2012/1061954/Српски+избор\(и\)+1990–2008.+html](http://rts.rs/page/stories/ci/story/1948/Избори+2012/1061954/Српски+избор(и)+1990–2008.+html)
- Wolfinger, G. (im Gespräch mit Collewe, K.). 2009. Das Alter hat viele Gesichter. Warum älter werden weit mehr ist als ein biologischer Prozess. *Welt-Sichten* [online]. Vol. 4/2009. 28.03.2009. Retrieved from: <https://www.welt-sichten.org/artikel/3463/das-alter-hat-viele-gesichter>
- Živadinović, N. 1978. Lapot u prošlosti i briga za ostarela lica danas u delu Timočke krajine. In: *Gerontološki kongres Jugoslavije*. Beograd: Gerontološko društvo SR Srbije. Str.97.
- Živanić, S. (Ed). 2004. *University of the Third Age*, Belgrade: Adult Education Society.

Tanja Šijaković<sup>1</sup>  
Šefika Alibabić<sup>2</sup>

## Učenje odraslih u kontekstu pripravničko-mentorske prakse

**Sažetak:** Obrazovna zajednica očekuje i razume pozitivan uticaj mentora na mlade nastavnike pripravnike i na njihovo poimanje sopstvenih uloga u obrazovanju, ali pitanja o tome šta mentori i pripravnici treba da rade, šta uistinu rade, a šta u kontekstu svojih pojedinačnih i zajedničkih aktivnosti uče – otvorena su i istraživački veoma inspirativna. Podstaknuti teorijskim analizama i istraživanjima mentorstva kao procesa učenja odraslih, te sopstvenom profesionalnom radoznašću usmerenom na otkrivanje načina na koje proces učenja razumeju i tumače nastavnici – pripravnici i mentori, realizovali smo istraživanje usmereno na dobijanje odgovora na pitanja ko i šta uči tokom pripravničko mentorske prakse. U istraživanju je primenjena kvalitativna istraživačka paradigma i tehnika polustrukturisanog intervjeta, a tumačenje i interpretiranje dobijenog i transkribovanog materijala rezultat je interakcije između istraživača i materijala koji je istraživanjem nastao. Odgovori na postavljena istraživačka pitanja predstavljaju prilog razumevanju pripravničko mentorske prakse kao poligona za učenje kako pripravnika tako i mentora.

**Ključne reči:** učenje odraslih, pripravničko-mentorska praksa u obrazovanju, mentor, pripravnik.

<sup>1</sup> Dr Tanja Šijaković, Savetnik-koordinator u Zavodu za unapredavanje obrazovanja i vaspitanja, Beograd; e-mail: tanja.sijakovic@zuov.gov.rs

<sup>2</sup> Prof. dr Šefika Alibabić, redovni profesor na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu; salibabi@f.bg.ac.rs

## Mentorstvo u svetlu teorija učenja

*Dobra teorija trebalo bi da obezbedi i objašnjenje fenomena i upravljanje akcijama. Teorije ljudskog ponašanja u sebi sadrže još i pretpostavke o ljudskoj prirodi, svrsi obrazovanja i poželjnim vrednostima. Što bolje razumete različite teorije, bolje ćete upravljati obrazovnim iskustvima.*

(Knowles 1978: 2)

Pitanje suštine i funkcije mentorskog rada u obrazovanju jedno je od onih na koja u literaturi posvećenoj mentorskom radu ne postoje jednoznačni odgovori. U ovom kontekstu jedan broj autora podrazumeva da je suština mentorske prakse u pružanju mogućnosti novim nastavnicima pripravnicima da usavrše prethodno stečena znanja, kako predmetna tako i ona iz oblasti obrazovnih nauka, te da usavrše postojeće veštine i razviju nove. Za druge, suština mentorske prakse jeste u davanju mogućnosti novim nastavnicima da što sigurnije i sa minimumom stresa prođu kroz fazu suočavanja sa onim što posao nastavnika zaista jeste, ili drugim rečima, u omogućavanju lakšeg i prijatnijeg suočavanja sa realnošću i praksom. Interesantni su stavovi Lika, Alreda i Garveja (Lick 1999, Alred, Garvej 2000, prema Lindgren 2007) prema kojima se suština mentorstva krije u **doprinosu učenju**. Dakle, ne učenju isključivo rezervisanom za onog mlađeg i neiskusnijeg, već učenju u koje su uključena oba aktera pripravničko-mentorske prakse. Naime, mentorstvo se u novijoj litaruri sve češće definiše kao recipročan odnos između manje iskusnog pojedinca i onog iskusnijeg. Često se ovaj odnos posmatra kao proces koji je određen redovnim kontaktima u dužem vremenskom periodu sa tendencijom da promoviše uzajamni rast i razvoj unutar profesionalne karijere (Haggard, Dougherty, Turban i Wilbanks 2011, Ragins i Kram 2007). Svojstveno ovom određenju i ovakovom razumevanju mentorstva jeste to da pojedinci uče, razvijaju se i rastu u okvirima mentorsko-pripravničkih interakcija. Uprkos tome, tek manji broj istraživanja mentorskog rada posvećen je pitanjima učenja koje se dešava kao rezultat i svrha odnosa pripravnika i mentora. Kada se učenje, kao okosnica pomenutog odnosa, i pominje, čini se to nekako usputno i sporadično. Potvrdu ovakvoj tezi predstavlja obimno istraživanje Hansforda i saradnika (Hansford et al., 2004) koji su na osnovu analize 159

studija o mentorstvu zaključili da autori retko svoja razmišljanja o učenju tokom mentorske prakse smeštaju u određene teorijske okvire, retko tragaju za teorijskim potkrepljenjima svojih razmišljanja. U samo 23, od ukupno 159 studija ukazano je na teorije ili modele učenja na kojima su autori zasnovali svoja promišljanja o učenju kroz mentorstvo. Hansford i saradnici su u 159 studija identifikovali 13 „naizgled različitih“ teorijskih okvira u koje su smeštana promišljanja o učenju tokom mentorstva a to su sledeći okviri: teorija razvoja odraslih; teorija razvojnih stadijuma kod odraslih; kognitivno razvojna teorija; teorija učenja odraslih; teorija socijalnog kapitala, teorija učenja po modelu; anticipatorno-razvojne teorije; konstruktivističke teorije, sociokulturne teorije; modeli razvoja veština; teorije tutorstva; teorije socijalne razmene; teorije promene (Hansford et al. 2004: 13, prema Šijaković 2013). Autori se razlikuju i po širini i po dubini razmatranja teorijskih osnova i okvira istraživanja pa je u nekim slučajevima konceptualno teorijski okvir detaljno razrađen dok je u nekim tek pomenut.

Od izdvojene 23 studije, teorije učenja odraslih čine dominantan referentni okvir za njih osam, a najčešći teorijski oslonac su bile Brokfieldova teorija učenja odraslih (Brookfield 1986), Dalozova teorija učenja odraslih (Daloz 1986), Kolbova teorija učenja putem iskustva (Kolb 1984) i Šonova teorija refleksivnog učenja (Schon 1987). Drugi, najčešće navođen konceptualno-teorijski okvir bazira se na teorijama razvojnih stupnjeva. Ukupno 6 studija zasnovano je na originalnoj ili nekoj vrsti adaptacije *stadijuma zabrinutosti* koje je definisala Fulerova (Fuller 1969). Sledеćih pet, od 23 pomenute studije, teorijsko-konceptualni okvir pozajmile su od teorija kognitivnog razvoja. Ove studije zasnivaju se na radovima Sprintala i Tais-Sprintalove o kognitivnom razvoju (Sprinthall i Thies Sprintall 1983, prema Hansford et al. 2004) i teoriji socijalne interakcije Vigotskog (1977). Za preostale četiri studije značajni su teorijski okviri koji su u svojim istraživanjima postavili Šihijeva (Sheehy 1976) i Levinson (Levinson et al. 1978, prema Colley, H. 2000), a po kojima je mentorstvo adekvatan način asistencije odraslima prilikom prelaska sa jednog na drugi životno važan stadijum razvoja.

Svaka od pomenutih teorija, s obzirom na svoju suštinu i kontekst u kojem se uči, ima specifične i konkretne premise za rad pripravnika i mentora. Kada je reč o teorijama učenja odraslih (Brookfield 1986, Daloz 1986, Kolb, Schon 1987), može se uočiti zajednički princip koji one zagovaraju i promovišu, princip spoljnje podrške učenju, a to znači da će učenje biti obezbeđeno samo ukoliko oni

koji uče imaju dovoljno *podrške i izazova* u okruženju u kome se učenje odvija. Iz toga proizlazi da je najvažniji zadatak i osnovna funkcija rada mentora da stvara situacije koje će biti izazovne i podsticati razvoj kod pripravnika, u sigurnom i zaštićenom okruženju. Posebno se u tom smislu ističu radovi D. Šona nastali 80-ih godina prošlog veka. Pomenuti radovi uveliko su pomerili razmišljanja o nastavniku i njegovom učenju u sferu *refleksivne prakse*. Za *refleksivnog praktičara*, viđenog Šonovim očima, važna je *refleksija-u*-akciji, koju autor vidi kao spremnost za iznenadenja i promišljanje konkretnih situacija na novi autentičan način. Kao takva, ona nije samo intelektualna ili verbalna aktivnost, ona podrazumeva stalno referisanje na kontekstualna dešavanja. Primljena na kontekst rada pripravnika i mentora, ova teorija bi samog pripravnika pomerala od *neiskusnog ponavljača* mentorovih ideja, aktivnosti i stavova ka samosvesnom praktičaru koji će (umesto da sledi gotova pedagoška rešenja ili recepturu proizašlu iz bogatog iskustva mentora) osluškivati i pratiti konkretne situacije u kojima se nalazi i razmenjivati svoja iskustva sa „kritičkim prijateljem”, u ovom slučaju mentorom.

*Stadijumi zabrinutosti* na kojima počiva teorija Fulerove (Fuller 1969) čine osnov za šest od 159 studija koje su analizirali Hansford i saradnici. Fulerova je izvela istraživanje na osnovu koga zaključuje da svaki nastavnik početnik prolazi kroz tri osnovna stadijuma zabrinutosti, koji se smenjuju istim redosledom za svakog početnika. Prvi stadijum je stadijum zabrinutosti za samoga sebe (*selfconcern*) i sažet je u pitanju *Da li ću ja biti dovoljno dobar/dobra nastavnik/nastavnica?* Nakon ovog, sledi stadijum zabrinutosti za obavljanje posla (*taskconcern*), sadržan u pitanju *Hoću li uspeti da odžim disciplinu u odjelenju sa 30 učenika?* Kada se izbori sa ovim stadijumom, svaki početnik po Fulerovoj prolazi kroz stadijum zabrinutosti u vezi sa efektima poučavanja i uticaja na učenike (*impactconcern*) oslikan pitanjem *Mogu li pomoći svakom učeniku da ostvari svoj potencijal?* U kontekstu pomenute teorije, Fulerovo je najčešće zamerano to što je hijerarhijsko-hronološki postavila stupnjeve, što nije razmatrala mogućnost simultanog javljanja stupnjeva i to što je generalizovala stupnjeve na sve nastavnike, ne dovodeći ih u vezu sa kontekstom u kome nastavnici rade, sa njihovim ličnim karakteristikama i sl.

I pored opravdanih kritičkih stavova prema navedenoj teoriji, ima valjanih razloga zbog kojih ova teorija ne bi trebalo da je zanemarena u promišljanjima o pripravničko-mentorskoj praksi. Pre svega, studija Fulerove na sistematičan

način ukazuje da su nastavnici početnici ozbiljno zabrinuti za zaključne aspekte „svog profesionalizma”, a to su sledeći aspekti: izbor zanimanja koji su načinili, mogućnost da se kompetentno bave izabranim poslom, posledice koje po učenike može da ima njihov rad. Čini nam se da su ovo istovremeno i izuzetno važna pitanja za svako ozbiljno bavljenje profesijom nastavnika, a da je traganje za njihovim odgovorima dobar put da se postane i opstane kao praktičar, osetljiv i zainteresovan za menjanje i unapređivanje sopstvenog rada u skladu sa kontekstom u kome se taj rad realizuje. Ukoliko se zabrinutost prepozna i ne negira, ona može da čini početni materijal i okosnicu zajedničkog rada mentora i pripravnika. Osim toga, osvešćivanje i prevazilaženje sopstvenih zabrinutosti može biti od presudnog značaja za dalje razumevanje profesije nastavnika i anticipiranje sebe kao profesionalca (Šijaković 2013).

Izdvojene studije koje se zasnivaju na radovima Sprintala i Tais-Sprintalove o kognitivnom razvoju (Sprinthall i Thies Sprintall 1983, prema Hansford et al. 2004) i na teoriji socijalne interakcije Vigotskog (1977), zasnivaju se na uvažavanju načina na koji odrasli **zajedno** konstruišu znanja i pripisuju značenje svojim iskustvima. Dva važna postulata teorije Vigotskog su: sociokulturni kontekst učenja (učenje se uvek dešava u socijalnoj interakciji i u velikoj meri zavisi od kvaliteta te interakcije) i zona narednog razvoja (ZNR) kojom se definiše razlika između onoga što dete može da uradi samostalno i onoga što uspeva postići u saradnji sa odraslim. Primenjena na kontekst učenja pripravnika i mentora ova dva postulata uslovljavalia bi podsticanje učenja kao procesa socijalnog pregovaranja tokom koga se zajednički grade značenja i razvijaju nova znanja polazeći od onoga što pripravnik već ima, poseduje i zna ka onome što interakcijom tek treba da razvije. Pri tome je važno da se socijalna interakcija odvija kroz diskutovanje, problematizovanje i preispitivanje postojećih znanja i ideja. Za mentorsku praksu ovakvo razumevanje procesa učenja istovremeno implicira i to da ne postoje univerzalno važeće dobre ideje i rešenja koje mentor treba da *prenese* pripravniku, već da znanja i ideje treba da nastaju i razvijaju se u njihovoj međusobnoj interakciji. Ta interakcija ne bi smela da vodi pokušajima imitiranja oprobanih šablonica socijalnih reagovanja mentora, već traganjima za autentičnim, možda još neoprobanim rešenjima. Samo tako moguće je stvoriti uslove za učenje usmereno na građenje autentičnog profesionalnog identiteta pripravnika i bogaćenje profesionalnih iskustava mentora.

Teorijski okviri koje su u svojim istarživanjima postavili Šihijeva i Levinson (Sheehy 1976, Levinson, et al. 1978, prema Colley, H. 2000), a koji su poslužili kao baza za razumevanje procesa učenja u preostale 4 studije (od izdvojenih 23), naglašavaju da je početak praktikovanja izabrane profesije jedna od životno važnih faza, u kojoj je neophodno obezbediti pre svega emocionalnu pomoć i podršku osobe od poverenja. U ovom kontekstu učenje nema jasno postavljen cilj, niti se mere krajnja postignuća, najvažnije je preći na sledeći stadijum uz obezbeđenu podršku i tutorsko vođenje osobe od poverenja. Takvo viđenje vodi ka razumevanju pripravničko-mentorske prakse kao poligona za učenje koje ima emocionalnu podršku i koje dovodi do svojevrsnog sazrevanja onih koji uče.

### **Metodološki okvir istraživanja**

Podstaknuti prethodno izloženim teorijskim analizama i istraživanjima, te sopstvenom profesionalnom radoznalošću usmerenom na otkrivanje načina na koje proces učenja razumeju i tumače pripravnici i mentori, realizovali smo istraživanje usmereno na dobijanje odgovora na pitanja *ko i šta uči* tokom pripravničko-mentorske prakse. Pod pripravničko-mentorskom praksom podrazumevali smo ukupnost svih aktivnosti i interakcija u koje pripravnik i mentor stupaju vođeni zajedničkim ciljem.

Traganje za odgovorima na istraživačka pitanja – *ko i šta uči tokom pripravničko mentorske prakse*, deo je jednog obimnijeg empirijskog istraživanja<sup>3</sup>. U okviru kvalitativne istraživačke paradigmе primenjena je tehnika polustrukturisanog intervjeta. Vođeni su odvojeni intervjuji sa deset pripravnika i deset mentora. Realizovano je ukupno 20 uvodnih razgovora (radi objašnjenja cilja, razloga i načina istraživanja) i 20 glavnih, snimanih, intervjeta (audiosnimci), koji su potom transkribovani. Analizi transkribovanog materijala moglo se prići na dva načina. Jedan od njih nalaže da na osnovu pročitane literature, realizovanih i transkribovanih intervjeta odredimo glavne pravce ili hipoteze o dobijenim rezultatima, a potom se usmerimo na aktivno traganje za njihovim potkrepljenjima ili negiranjem u autentičnim odgovorima ispitanika. Bilo je

<sup>3</sup> Izdvojena pitanja predstavljaju jedan segment obimnijeg istraživanja čiji je cilj bio ispitati stavove i refleksije mentora i pripravnika o neposrednoj praksi koju zajedno realizuju i načine na koje razumeju neke od osnovnih postulata sadržanih u dokumentima kojima se reguliše pripravnštvo i mentorstvo u Republici Srbiji (Šijaković 2015).

jasno da bi nam ovakav način obezbedio početni fokus i čitanje usmereno ka postavljenim očekivanim prvcima. To bi istovremeno moglo da znači uštedu vremena i izbegavanje preteranog lutanja u dobijenim podacima. Sa druge strane, bilo je jasno da bi nas ovakav pristup ograničio i onemogućio pronalaženje onih rezultata, pokazatelja i smerница kojih mi sami, bez višestrukog i detaljnog čitanja celokupnog materijala, nismo u stanju da uočimo. Bio je to osnovni razlog da se prethodno opisani, deduktivni pristup obradi podataka zanemari. Induktivni pristup, za koji smo se na kraju opredelili, podrazumevao je detaljno višestruko čitanje dobijenog materijala, beleženje posebno zanimljivih i značajnih delova, bez prethodnog „samouputstva“ o tome šta konkretno treba da tražimo. U tom smislu, nastojali smo biti koliko je moguće otvoreni, fleksibilni i prijemčivi za novo i neočekivano u odgovorima. Istovremeno, svesni smo da naša prethodna znanja i iskustva, literatura koju smo proučavali, dotadašnji rad na ovoj temi i postavljena istraživačka pitanja neminovno uslovjavaju našu pažanju, očekivanja i viđenje odgovora koji su ispitanci davali. Drugim rečima, bilo nam je jasno da su sva naša razumevanja transkribovanog materijala rezultat interakcije između nas kao istraživača i materijala koji je istraživanjem nastao (videti Fish 1980, Rosenblatt 1982, prema Seidman 2006, Alibabić 2018).

## **Rezultati istraživanja**

Oslanjajući se na hipotezu da je učenje centralno mesto i tema svih aktivnosti mentora i pripravnika, proveravali smo kako sami mentori i pripravnici opažaju i razumeju mogućnosti za učenje tokom pripravičko-mentorske prakse. Odgovori na osnovna istraživačka pitanja – *ko* i *šta* može da uči tokom perioda pripravičko-mentorske prakse, zbog preglednosti kao i bolje mogućnosti za analizu iskaza, prezentovani su u tri celine: mentori o učenju u kontekstu pripravičko-mentorske prakse, pripravnici o sopstvenom učenju i pripravnici o učenju mentora.

### **I *Mentori o učenju u kontekstu pripravičko-mentorske prakse***

Mentori prepoznaju da pripravičko-mentorska praksa pruža mogućnosti za obostrano učenje. Iako ponekad više na strani pripravnika, učenje se, smatraju

mentorji, može dešavati i kod njih. Razlike se uočavaju na nivou odgovora na pitanje šta sve može da bude predmet učenja tokom ovog perioda, odnosno *ko šta uči*. U tom smislu, njihovo opažanje mogućnosti za sopstveno učenje kreće se od učenja informacionih tehnologija i nekih novih sadržaja sa fakulteta pa do učenja o sebi kao profesionalcu i sopstvenoj praksi kao predmetu promišljanja. U odnosu na izneto, sačinili smo tri moguće kategorije u koje smo rasporedili autentične iskaze mentora:

- Mentorstvo kao izvor saznavanja novih sadržaja nauke,
- mentorstvo kao izvor saznavanja sopstvene prakse,
- mentorstvo kao izvor saznavanja novih sadržaja nauke i sopstvene prakse.

Kao potkrepljenje diferenciranim kategorijama, navodimo primere iskaza ispitanika. Izkaze predstavljamo u celosti, kako se ne bi narušila autentičnost niti ukupnost refleksija koje mentorji imaju o ovoj temi.

1. *Pripravničko-mentorska praksa kao izvor saznavanja novih sadržaja nauke.* Izkaze koji se svrstavaju u ovu kategoriju dala su ukupno 4 mentora [M4, M5, M7, M10].<sup>4</sup>

*Uče i jedan i drugi. Prednost mentora je samo u iskustvu, iskustvo koje prenosim je moje, a znanje je nešto što je obostrano, prenosi se znanje s jednih na druge. Informacione tehnologije su nešto što sam sigurno mogla da učim od moje pripravnice...da... [M4].*

2. *Pripravničko-mentorska praksa kao izvor saznavanja sopstvene prakse.* Jedan mentor izneo je mišljenje koje je poslužilo kao osnov za prepoznavanje ove kategorije odgovora.

*Uče se iste stvari...(pauza), teška su ti pitanja... Čak mislim iste stvari... npr., kada sam govorila da pripravnica uči da posmatra, da se uči toleranciji, komunikaciji... da razvija profesionalne veštine i kompetencije... kroz sve to i ja sam se učila i toleranciji i komunikaciji i oštrila svoje profesionalne veštine... to je potpuno isto, ista stvar čini mi se... A značila mi je i u tim nekim poljima gde se i ja ne osećam*

<sup>4</sup> U daljem tekstu oznake M i P koristićemo kao skraćenice za mentore i pripravnike. Brojevi pored slova dodeljivani su u skladu sa redosledom intervjuisanja.

*sigurno... nekada sam od nje dobijala ideju ili videla sebe drugačije nego pre, znaš učila sam i o sebi u ovom našem poslu... [M6].*

3. *Pripravničko-mentorska praksa kao izvor saznavanja novih sadržaja nauke i sopstvene prakse.* Pet mentora ponudilo je refleksije koje su poslužile kao osnov za prepoznavanje ove kategorije odgovora [M1, M2, M3, M8, M9].

*Učenje se, definitivno, više dešava kod pripravnika... to je negde logično... Ali se dešava i kod mentora, i mentor saznaće neke svoje... mislim saznaće nešto o sebi, a ima i nekih novijih znanja koja ja nisam dobila na fakultetu... ali se, čini mi se, više dešava ono učenje u smislu saznavanja o sebi... o svojim nekim osobinama... Uči se u svakom smislu, ali mislim da pripravnik svakako više uči. On je svakodnevno u situaciji da nešto novo nauči [M1].*

*Pripravnica je mogla da... možda da vidi kakav odnos imam sa decom. Mislim da je to možda moglo najviše da joj pomogne... ja smatram da imam dobar odnos sa decom i da je tu mogla da uči. Ali, ne treba čovek da bude sujetan. Možete da naučite nešto i od mladeg od vas, ko ima manje iskustva... Ja sam od nje učila... pa možda sam i ja od nje mogla da učim o tom odnosu sa decom. Ima oštriji odnos. Zna da se postavi. Ja sam blaža. I taj tehnički deo priče, oko računara, tu je bolja od mene i pomaže mi kad god može. A sigurno ima i još nešto... [M9].*

Iako su mentori uglavnom odgovarali da je učenje obostrano, da ima prostora za profesionalni razvoj i mentora i pripravnika, ipak je jedan broj mentora naglašavao da se većina učenja dešava kod samog pripravnika (M1, M3, M5, M8), a jedan mentor mogućnost za učenje od pripravnika vidi tek u nekom budućem periodu (M10). Vrednim pažnje čini nam se i sledeći iskaz mentorke:

*A ja... pa, ne znam... ona je napravila prezentaciju, e da, eto, možda to, to pravljenje prezentacija, u tome je možda ona spremnija, ja nisam još toliko spretna i volela bih možda to da usavršim... ali nisam ja sad nešto učila od nje, ali sam primetila, da bi, eto, možda, kasnije mogla to da usavršim, na nekom seminaru [M5].*

Na osnovu poslednjeg navedenog iskaza mogla bi da se prepostavi tendencija jednog broja mentora da ne koriste priliku za učenje od pripravnika, čak i kada takva prilika postoji. Neki od razloga za ovakvo postupanje mogu biti i različite implicitne predstave mentora o pripravniku, učenju i mentorstvu, kao npr.:

- pripravnik se ne prepoznae kao dovoljno kompetentan izvor znanja;
- učenje je isključivo organizovana i formalizovana aktivnost. U tom smislu učenje mentora moguće je u okviru organizovanih obuka, a ne stalnim, neposrednim kontaktom sa pripravnikom (čak i kada se prepoznae da pripravnik poseduje znanja koja mentor tek treba da razvije);
- pripravničko-mentorska praksa je period kada pripravnik uči od mentora, a ne obrnuto;
- mentor po svaku cenu mora da zadrži svoju poziciju „onoga koji zna sve ili barem mnogo više”.

Na osnovu iznetih stavova uočava se tendencija da i kada se prepozna mogućnost da se uči od pripravnika, ona se u velikoj meri vezuje za nove sadržaje sa fakulteta i informacione tehnologije (M1, M2, M3, M4, M5, M8, M9, M10), dok je u nešto manjoj meri izražena svest da mentor, radeći sa pripravnikom, može da uči i o sebi kao profesionalcu – o tome kako reaguje u određenim situacijama, šta bi novo mogao da uvede u svoju praksu; kako pripravnik može osvežiti njegov (mentorov) uobičajeni pristup radu; koja su to znanja i veštine kojima je jako dobro ovladao, a gde ima prostora usavršavanju, i sl. (M1, M2, M3, M6, M8, M9).

## ***II Pripravnici o sopstvenom učenju u kontekstu pripravničko-mentorske prakse***

Iako su mnogo detaljniji bili u opisivanjima svog učenja, pripravnici su u načelu saglasni sa idejom da tokom pripravničko-mentorske prakse ima prostora i za učenje mentora. Analizirajući odgovore koje su davali, u odnosu na pitanje šta pripravnik uči tokom pripravničko-mentorske prakse, uočavaju se dve osnovne tendencije. Pre svega, pripravnici opažaju mogućnost da uče konkretne sadržaje i načine rada, dok u manjem broju primećuju prostor za razvoj sopstvenog

profesionalnog identiteta. U tom smislu, sve odgovore pripravnika, o tome šta oni uče, svrstali smo u dve kategorije:

- Pripravništvo kao mogućnost da se uči šta i kako da se radi,
- Pripravništvo kao mogućnost da se uči *biti autentičan u profesiji*.

U delu teksta koji sledi navodimo primere iskaza ispitanika na kojima je zasnovana prethodno navedena kategorizacija odgovora.

1. *Pripravništvo kao mogućnost da se uči šta i kako da se radi*

Svih deset pripravnika uočilo je mogućnost da tokom pripravništva uče šta i kako treba da rade (P1-P10).

*Pošto ja nemam iskustva, pomagalo mi je kad mi ona ukaže na nešto, kako je najbolje preneti neki deo gradiva. Kako organizovati čas, kako organizovati lekciju, kako motivisati decu... [P5].*

*Pa trebalo bi mentor da uči pripravnika, da ga podučava... ne znam, možda, način kako da se pišu pripreme, neki savet... ili kako da osmislim čas kad je u pitanju ta neka nastavna jedinica... eto, ti neki saveti, kako, šta... [P7].*

2. *Pripravništvo kao mogućnost da se uči biti autentičan u profesiji  
(građenje profesionalnog identiteta)*

Jedan broj pripravnika je pored navođenja da je važno učiti šta i kako raditi prepoznavao i nešto više od samih sadržaja (P1, P6, P8).

*A nešto i nismo hteli da učimo jedna od druge, radile smo svaka po svom, onako kako je svaka mislila da je najbolje, tako da svega je bilo... ali apsolutno je bilo obostranog učenja. [P6].*

*Trebalo bi kombinovati to učenje... pedeset posto učenje po modelu, od mentora, pedeset posto neki lični stavovi i ono šta vi smatrate da bi bilo dobro, da se prosto te dve stvari mogu kombinovati, da se vidi koliko se to lično uklapa sa tim što ste od mentora videli, pa da onda donesete odluku kako ćete vi da postupite [P1].*

*Ona i ja smo psihološki potpuno različiti tipovi, ona je mirna, ravna da tako kažem – cela njena pojava, mimika, intonacija, sve je to u jednoj ravni; ja sam potpuno različit – dinamičan, pokretljiv, imam te*

*jake oscilacije... i onda je to automatski značilo da ne možemo isto ni predavati, koliko god da mi ona predlaže kako i šta... Morao sam uneti i sebe. I čini mi se da sam se dobro snašao... [P8].*

Obrazlažući uočene sadržaje koje su tokom pripravničkog perioda učili, pripravnici iz grupe nastavnika najčešće su izdvajali realizaciju časova – organizaciju i prenošenje gradiva, pisanje priprema, izbor metoda i oblika rada za određene aktivnosti (P1, P2, P3, P5, P6, P7, P8, P9, P10), dok su u manjoj meri izdvajali ono što nije neposredno u vezi sa realizovanjem određenih nastavnih sadržaja. U tom drugom, nešto šire shvaćenom kontekstu, ne samo učenja već i onoga što čini profesiju nastavnika, navođeno je sledeće: odnos sa učenicima i komunikacija (P4), pitanja starešinstva, individualnog pristupa učenicima, vannastavnih aktivnosti (P8). S obzirom na retko navođenje sadržaja i oblasti koje nisu neposredno u vezi sa realizacijom nastavnog časa, stiče se utisak da je jedan broj ispitanih pripravnika sklon tome da profesiju nastavnika svede na rad u učionici i to pre svega onaj koji se tiče transmisije znanja. I pripravnicima i njihovim mentorima važno je da se ovim segmentom dobro ovlada. Bez namere da umanjujemo njegov značaj, smatramo važnim da se tokom pripravničko-mentorske prakse vreme posveti i drugim važnim pitanjima, ulogama i oblastima koje čine profesiju nastavnika – saradnji sa roditeljima (npr. roditeljski sastanci – ne samo kako ih voditi nego i kome i zašto su oni potrebni; šta je njihova funkcija; kako sastanke učiniti funkcionalnim a roditelje aktivnim...), radu u školskim timovima (prepoznavanje važnosti uključivanja u timove koji deluju na nivou ustanove – ne samo kako već i zašto je važno uključiti se; šta su uloge, ingerencije i dometi pojedinih timova); saradnji sa kolegama (s kim, kako i zašto je važno da saradujem...) i sl. Drugim rečima, smatramo da bi pripravnštvo trebalo poslužiti izgrađivanju punog profesionalnog identiteta nastavnika, a ne pojedinih njegovih delova. U tom smislu zajedničko razumevanje funkcije ovog perioda profesionalnog razvoja i osvećivanje prethodno iznetog stava nameće se kao jedan od prvih zadataka na kojem bi pripravnik i mentor trebalo da rade.

### **III Pripravnici o učenju mentora u kontekstu pripravničko-mentorske prakse**

Zanimljiva je raznovrsnost u opažanju pripravnika u vezi sa tim da li su, koliko i šta mentori mogli da uče tokom rada sa njima. Ona se kreće od pritajene sumnje da je ovako nešto uopšte moguće (iako su navodili ponešto od onoga što je moglo biti predmetom učenja, jasna je rezerva sa kojom pristupaju mogućnostima i dometima ovog učenja), preko prepoznavanja mogućnosti da se uče pojedine „cake“ ili razmenjuju ideje, pa sve do toga da je moguće ne samo učiti nove stručno orijentisane sadržaje, već kroz rad sa pripravnikom preispitivati sopstvenu praksu i dotadašnji način rada i razumevanja struke i obrazovanja. U tom smislu, iskazane refleksije smo svrstali u 4 kategorije odgovora:

- Učenje mentora je ograničenih dometa i uslovljeno određenim faktorima,
- Moguće je učiti pojedine „cake“ ili razmenjivati ideje,
- Moguće je učenje potpuno novih sadržaja,
- Moguće je preispitivanje sopstvene prakse.

1. *Učenje mentora je ograničenih dometa i uslovljeno unutrašnjim i spoljašnjim faktorima*

Odgovore u ovom kontekstu kategorisanja dala su ukupno tri pripravnika, [P3, P4, P7], kao primer navodimo sledeći odgovor:

*Iz ugla pripravnika ovo je svakako proces učenja i profesionalnog razvoja. Svaki sat je učenje, ali bukvalno. Iz ugla mentora može biti, ali zavisi od toga koliko je mentor spreman da prihvati da to jeste proces učenja i za njega [P3].*

2. *Moguće je učiti pojedine „cake“ ili razmenjivati ideje*

*Mentor može dobiti neke nove ideje od pripravnika... po logici stvari pripravnik je mladi od mentora pa možda ima neke sveže ideje... nove načine da reši neki problem ili postavi čas... što da ne? [P9].*

*A šta bi mentor mogao da uči od mene... pa sitne cake, recimo, ne znam, ne znam šta drugo... to kada ja ispredajem nešto, a on kaže „u baš ti je to kul bilo“... ili „baš je ovo zanimljivo“... [P10].*

3. *Moguće je učenje potpuno novih sadržaja*

*Neke nove stvari koje su se pojavile na fakultetu može da sazna, npr. u statistici se pojavio SPSS, koji nije postojao kada su oni studirali, može nešto oko inkluzije koja je sada aktuelna, a mi smo imali predmet na studijama o deci sa posebnim potrebama... [P1].*

4. *Moguće je preispitivanje sopstvene prakse*

Četiri pripravnika imala su ideje o tome da je ovo period koji otvara mentorima mogućnost da preispitaju sopstvenu praksu (P2, P5, P6, P8):

*Mentor uči dosta o svom poslu jer može da ga sagleda na nov način, uči o tome kako da usmerava druge i kako da brine o nekom u profesionalnom smislu... ali uči dosta i o sebi, uči gde je dobar, a gde bi mogao više da poradi... ili o načinima na koje nešto radi, može da uči da li je nešto od toga već prevaziđeno... moja mentorka je često govorila da sam ja sveža i da donosim nešto novo sa fakulteta što treba isprobati sada u praksi, videti kako se to uklapa u praksi i šta i ona sama iz toga može da nauči. Evo i ovde joj je (pokazuje na tekstove na radnom stolu) neka literatura koju sam joj donela sa naše četvrte godine... [P6].*

Ako bismo u jednu grupu svrstali pripravnike koji su skeptični u pogledu mogućnosti učenja mentora tokom ovog perioda i one koji misle da je moguće učiti samo pojedine „cake”, a u drugu pripravnike koji uočavaju mogućnost da se uče novi sadržaji i one koji veruju u mogućnosti preispitivanja mentorove prakse i stavova, odnos bi bio gotovo ujednačen (5 : 5). To upućuje na zaključak da se i sama praksa pripravnika i mentora razlikuje od slučaja do slučaja – na jednoj strani prepoznaju se i grade različite mogućnosti za učenje i jednog i drugog dok se na drugoj one ne prepoznaju, a učenje ostaje ekskluzivno pravo (obaveza) samo pripravnika.

## Zaključna razmatranja

U literaturi se često navodi da obrazovna zajednica očekuje i razume pozitivan uticaj mentora na mlade nastavnike i na njihovo poimanje sopstvenih uloga u obrazovanju, ali pitanja o tome šta mentori i pripravnici treba da rade, šta uistinu rade, a šta u kontekstu svojih pojedinačnih i zajedničkih aktivnosti uče – i dalje ostaju otvorena. Predstavljeni rezultati istraživanja upućuju na nekoliko tendencija u vezi sa mogućnostima učenja tokom pripravničko-mentorske prakse:

1. Pripravničko-mentorska praksa se i kod mentora i kod pripravnika retko prepoznaće kao prilika za građenje punog profesionalnog identiteta, a češće kao mogućnost za razvijanje pojedinih njegovih delova.
2. Najveći broj mentora mogućnosti za učenje od pripravnika dovodi u vezu sa učenjem novih sadržaja sa fakulteta ili informacionih tehnologija.
3. Nešto manji broj mentora uviđa da je ovo prilika i za učenje o sopstvenoj praksi.
4. Pripravnici prepoznaju da je ovo prilika da uče *šta i kako raditi*, ali ne i *zašto baš to i zašto baš tako*. U tom smislu čini se da izostaje upravo ona zapitanost koja pravi razliku između „prosečnog praktičara” i nastavnika profesionalca.

Navedene tendencije su istovremeno i ključni izazov i u pripravničko-mentorskoj praksi u obrazovanju. Kao takve, one podrazumevaju ne stvaranje mentorskih programa čijim bi ovladavanjem bio postignut cilj po sebi, već programa koji bi bili integralni deo školske kulture i profesionalnog usavršavanja nastavnika. Takvi programi bi pružili osnovu za transformaciju povremenog poučavanja tokom mentorstava u kontinuirano, horizontalno učenje nastavnika (Šijaković 2013).

Naše istraživačke nalaze je moguće povezati sa nalazima studije Astrove (2017) u kojoj se tragalo za odgovorima na pitanja vrlo slična našim pitanjima: Šta mentori uče iz iskustava sa svojim pripravnicima? Kako iskustva mentorskog rada koreliraju sa učenjem? Pod kojim uslovima iskustva mentorskog rada obezbeđuju učenje? U navedenoj studiji mentori su izveštavali o različitim znanjima koja su razvijali kroz rad sa svojim pripravnicima, a koja generalno mogu da se svrstaju u tri kategorije: specifično mentorska znanja; stručna znanja i znanja o uzajamno-

saradničkim odnosima. Rezultati su pokazali da su mentori spremni da uče iz svojih iskustava u radu sa pripravnicima ukoliko su ta iskustva pozitivna (ako pripravnici postavljaju pitanja, zainteresovani su za rad, pokazuju spremnost da prate savete mentora, itd). U takvim situacijama mentori su pokazivali spremnost za samorefleksiju i menjanje ustaljenog načina rada. Nalazi Astrove su bliski našim istraživačkim nalazima, koji takođe ukazuju na mogućnost i sadržaje učenja mentora. Takvi nalazi u velikoj meri osvetljavaju problem „*uparivanja mentora i pripravnika*“ i potvrđuju tezu da je za uspešno učenje tokom ovog perioda neophodno da se pripravnik i mentor međusobno prepoznaјu kao primereni i adekvatni izvori učenja i saznavanja (Astrove 2017).

Tražeći i nalazeći uporište u brojnim teorijama učenja odraslih (prema Hansford et al. 2004), u rezultatima empirijskih istraživanja učenja kroz mentorstvo (Šijaković 2013, Astrove 2017) te u rezultatima prezentovanim u ovom radu skloni smo da mentorsku praksu sagledavamo kao mogućnost za partnersko učenje, prostor u kome i mentor i pripravnik mogu istraživati, saznavati i učiti nešto novo ili nedovoljno poznato. U tom kontekstu je moguće ponuditi izvesne preporuke ili sugestije koje bi valjalo uvažavati prilikom „praktikovanja“ pripravničko-mentorske prakse, odnosno prilikom stvaranja uslova da ona postane poligon zajedničkog učenja:

- Neophodno je da tokom mentorske prakse i mentor i pripravnik imaju priliku da osveste i iskažu svoje specifične potrebe, zabrinutosti, eventualne slabosti ili nedostatke u sopstvenim znanjima i veštinama, te stvore mogućnost da se bave problemima koje prepoznaјu kao istinski važne za njihovu praksu. U nekim slučajevima to će biti ovladavanje dodatnim psihološko-pedagoškim znanjima, u drugim slučajevima predmetnim znanjima, a u trećim će najvažniji momenat biti emocionalna podrška i sigurnost tokom osvajanja novih znanja i iskustava.
- Da bismo pripravničko-mentorskiju praksu učinili novim poligonom učenja i mentora i pripravnika, ona bi morala uvažavati iskustva kojima i pripravnik i mentor već raspolažu, načine na koje ih doživljavaju i interpretiraju njihovu vrednost. To bi predstavljalo polaznu osnovu za zajedničko (mentorovo i pripravnikovo) definisanje cilja i za osvešćivanje svrhe budućeg zajedničkog rada i učenja.

- Neophodno je stvarati podržavajuću i istraživačku kulturu u obrazovnoj instituciji, što je osnova razvoja kulture partnerskog učenja koje se realizuje „na poligonu pripravničko-mentorske prakse”.

## Learning of Adults in the Context of Preparatory Mentor Practice

**Abstract:** The education community expects and understands the positive influence of mentors on young teachers and their understanding of their own roles in education, but questions about what mentors and trainees should do, what they really do, and what in the context of their individual and joint activities they learn - are open and very inspiring for researches. Encouraged by theoretical analyses and mentoring research as an adult learning process, and by our own professional curiosity aimed at discovering the ways in which the learning process is understood and interpreted by teachers - trainees and mentors, we have carried out a research aimed at obtaining answers to questions on who and what they teach during trainee mentoring practice. In the research, a qualitative research paradigm and a semi-structured interview technique were applied, and the interpretation of the obtained and transcribed material was the result of the interaction between the researcher and the material that was generated by the research. Responses collected by research and interpreted in accordance with learning theories, represent a contribution to understanding the practice of trainees and mentors as a potential field of shared learning.

**Key words:** adult learning, trainee-mentoring practice in education, mentor, trainee.

### Literatura

- Alibabić, Š. 2018. *Obrazovanje odraslih i menadžment: harmonija moći*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu. Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Astrove, Stacy L. 2017. *What do mentors learn? The role of mentor and protégé role behavior and relationship quality in mentor learning*. PhD (Doctor of Philosophy) thesis, University of Iowa, 2017. <https://ir.uiowa.edu/etd/5704> [10. 10. 2018.]

- Brookfield, S. 1986. *Understanding and Facilitating Adult Learning – A Comprehensive Analysis of Principles and Effective Practices*. Open University Press.
- Colley, H. 2000. *Exploring Myths of Mentor: A Rough Guide to the History of Mentoring from a Marxist feminist perspective*. Retrieved from: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001500.doc>
- Daloz, L. A. 1986. *Effective teaching and mentoring*. San Francisco: Jossey Bass.
- Fuller, F. 1969: *Concerns of Teachers. A developmental Conceptualization*. American Educational Research, 6, 207-226.
- Haggard, D. L., Dougherty, T. W., Turban, D. B. i Wilbanks, J. E. 2011. *Who is a mentor? A review of evolving definitions and implications for research*. Journal of Management, 37(1), 280-304.
- Hansford, B. C., Ehrlich, L. C., Tennent, L. 2004. *Formal Mentoring Programs in Education and other Professions: A Review of the Literature*. Educational Administration Quarterly 40(4), 518-540.
- Knowles, M. 1990. *The adult learner: a neglected species* (4th ed.). Houston. Gulf Pub. Co., Book Division.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Lindgren, U. *Professional support to novice teachers by mentoring*. Association of teacher Education in Europe, materijal sa 31. godišnje konferencije. Retrieved from: <http://www.pef.uni-lj.si/atee/978-961-6637-06-0/725-737.pdf> [18. 06. 2014.]
- Ragins, B. R., & Kram, K. E. 2007. *The roots and meaning of mentoring* . In B. R. Ragins & K. E. Kram (Eds.), The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice, pp. 3-20. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schon, D. 1983. *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey Bass.
- Seidman, I. 2006. *Interviewing as Qualitative Research. A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. Teachers College, New York and London: Columbia University.
- Sheehy, G. 1976. *Passages. Predictable Crisis of Adult Life*. E.P. New York: Dutton and Company.
- Šijaković, T. 2013. *Mentorstvo kao model učenja tokom profesionalnog usavršavanja nastavnika*. Inovacije u nastavi - časopis za savremenu nastavu, 26 (3), 83-93.
- Šijaković, T. 2015. *Mentorstvo u funkciji podsticanja refleksivne prakse nastavnika*. Neobjavljena doktorska teza, odbranjena na Filozofskom fakultetu Univerziteta Novi Sad.
- Vigotski, L. S. 1977. *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.

Bisera Sofović<sup>1</sup>

## Povezanost interpersonalne orijentacije, iskustva i motivacije studenata za stanovanje u studentskom domu

**Sažetak:** Jedan od indikatora psihološke prilagodbe adolescenata je interpersonalna orijentacija (stavovi prema generaliziranim drugima). Rad se bavi interpersonalnom orijentacijom studenata koji se suočavaju s posebnim izazovom tokom studiranja – stanovanjem u studentskom domu. Cilj istraživanja bio je ispitati povezanost interpersonalne orijentacije studenata, njihovog ranijeg iskustva u kolektivnom vršnjačkom stanovanju i njihove motivacije za stanovanje u studentskom domu. Skala interpersonalne orijentacije (Bezinović 2002) primijenjena je na 221 studentu, u dobi od 18 do 28 godina, koji su na studij u Sarajevo došli iz drugih gradova i stanovali u jednom od studentskih domova u okviru Studentskog centra i Fondacije za unapređenje obrazovanja i kulture „Izvor nade“. Za ispitivanje iskustva stanovanja u kolektivnom smještaju i motivacije za stanovanje u domu u upitnik su uključene dvije čestice. Rezultati govore da postoji statistički značajna povezanost interpersonalne orijentacije studenata i njihovog ranijeg iskustva u kolektivnom vršnjačkom stanovanju, te njihove motivacije za stanovanje u studentskom domu. Studenti sa razvijenom pozitivnom (filantropskom) orijentacijom izvještavaju o pretežno ugodnom iskustvu, dok studenti sa razvijenom negativnom (mizantropskom) orijentacijom izvještaju o pretežno neugodnom iskustvu tokom stanovanja u vršnjačkom kolektivnom smještaju. Potvrđeno je i da najvišu filantropsku, a najnižu mizantropsku orijentaciju imaju studenti koji kao razlog za stanovanje u domu navode to što im odgovara život sa grupom vršnjaka. Najnižu filantropsku, a najvišu mizantropsku orijentaciju imaju studenti koji nisu imali mogućnost izbora oblika stanovanja.

**Ključne riječi:** interpersonalna orijentacija, prilagodba na studij, studentski dom, studenti.

<sup>1</sup> Bisera Sofović, magistar psihologije, Javna ustanova Kantona Sarajevo Zavod za zdravstvenu zaštitu studenata Univerziteta u Sarajevu; e-mail: bisera.sofovic@gmail.com

## Uvod

Kasna adolescencija je period psihofizičkog razvoja koji predstavlja prelazak u odraslu dob, a životni prelazi često su stresni za mnoge osobe iako predstavljaju normativne događaje i potiču procese razvoja, prilagođavanja i promjena ličnosti (Lacković-Grgin i Sorić 1997, prema Živčić-Bećirević, Smojver-Ažić, Kukić i Jasprica 2007). Bez obzira na zajedničke karakteristike i procese, Odak (2008) ističe da su mladi u ovoj dobi dosta nehomogena grupa. Pored dobi i spola, diferencira ih stepen obrazovanja, socio-ekonomski i profesionalni status, rezidencijalni status i regionalna pripadnost, *a sva navedena obilježja povezana su s nejednakim pristupom resursima i nejednakim šansama mladih, naročito u obrazovanju i zapošljavanju* (Odak 2008: 208). Kao razmjerno homogena podskupina mladih po nizu socijalnih obilježja izdvajaju se studenti (Odak 2008, Čop 2016). Oni se suočavaju s određenim akademskim, ali i socio-emocionalnim izazovima koji se ne postavljaju pred mlađe ljude koji se nisu odlučili za visoko obrazovanje. Od karakteristika ličnosti, iskustava i socijalne podrške značajno zavisi kako će teći adaptacija na studij i sa studijem povezane zahtjeve.

### **Dosadašnje spoznaje o specifičnostima psihološke prilagodbe studenata**

Studenti su prepoznati kao socio-ekonomski privilegirani pojedinci, pretežno višeg socijalnog porijekla i liberalnijih stavova, većinom bivši gimnazijalci, a svi uključeni u tercijarni nivo obrazovanja, te se od njih *trajno postavljaju najveća društvena očekivanja* (Odak 2008: 208). Pored toga što se uče nositi sa akademskim zahtjevima na visokoškolskim ustanovama, studenti se suočavaju i s drugim izazovima kao što su usklađivanje aktivnosti na akademskom i ličnom planu, stvaranje stabilnijih partnerskih veza, upravljanje finansijama i sl. Jedan od izazova za određeni broj studenata je i promjena mjesta stanovanja, odvajanje od porodice i dotadašnje socijalne sredine. Živčić-Bećirević et al. (2007: 123) ističu kako *istraživanja pokazuju da, što su veće razlike između okoline iz koje student dolazi i okoline u koju je došao, to će prilagodba biti teža*. Neki od studenata po prvi put odlaze od kuće i razdvajaju se od roditelja na duži vremenski period. Od njih se očekuje da postanu samostalni u gotovo svim aspektima života iako do

tada nisu razvili potrebne životne vještine (Bandura 1997, prema Živčić-Bećirević et al. 2007). Jedan od mogućih oblika stanovanja za studente koji radi studija mijenjaju mjesto boravka je stanovanje u studentskim domovima. Iako neki od njih već od ranije imaju iskustvo kolektivnog stanovanja sa vršnjacima u đačkim domovima, internatima ili ustanovama socijalne zaštite, za većinu je stanovanje u studentskom domu prvi takav oblik stanovanja, što njihovo iskustvo studiranja čini još zahtjevnijim (Taylor, Peplau i Sears 2000, prema Živčić-Bećirević et al. 2007). Ipak, istraživanja pokazuju da kolektivno stanovanje obično znači i bolju socijalnu prilagodbu, naročito kada su studenti uključeni u različite aktivnosti u domu (Baker 2004, prema Živčić-Bećirević et al. 2007).

### **Interpersonalne orientacije kao indikator psihološke prilagodbe**

Jedan od indikatora psihološke prilagodbe adolescenata općenito, pa tako i studenata, je *interpersonalna orijentacija* (Efendić-Spahić i Čorluka Čerkez 2014). Ovaj pojam se odnosi na stavove osobe prema generaliziranim drugima (Bezinović 2002, Forko i Lotar 2012, Živković i Koćalo 2013) i potječe od interpersonalne teorije koju je Harry Stuck Sullivan razvio 1953. godine nastojeci da promijeni fokus u psihijatriji s intrapsihičkog na interpsihičko polje (Mascialino 2008). Teorija govori da čovjek ima fiziološke i interpersonalne potrebe (Raghuram 2011), te da su za razvoj pojedinca od izuzetnog značaja interpersonalni odnosi, počevši od najranijih godina života. Prema Sullivanu, najznačajniji procesi učenja se odvijaju kroz odnos s primarnim skrbnikom, što je najčešće majka (Bazerman 2001), ali i sa drugim značajnim osobama (Bezinović 2002). Na osnovu iskustava u tim značajnim interpersonalnim odnosima, dijete formira temeljnu sliku o sebi i o sebi u odnosu na druge ljude (Safran 1984, Gold i Bacigalupo 1998, Bazerman 2001, Pastor 2004, Živković i Koćalo 2013). Koncept interpersonalne orientacije dalje je razvila Karen Horney govoreci o *kretanju ka ljudima, kretanju od ljudi i kretanju protiv ljudi* (Horney 1945, prema Pavićević i Stojiljković 2016, Bezinović 2002, Živković i Koćalo 2013). Ove tendencije nastaju kao rezultat međusobnog grupisanja deset *neurotičnih potreba* koje je opisala Horney (1950, prema Gudan 2008, Schultz i Schultz 2013), a koje nastaju kao pokušaj da se zadobije osjećaj sigurnosti i izbjegne *bazična strepnja*. Tako dijete, nastojeci da se izbori sa osjećajem bespomoćnosti, izdvojenosti i odbačenosti (Horney 1937,

prema Pavićević i Stojiljković 2016) nesvjesno razvija različite oblike ponašanja koje Horney grapiše u navedene tri grupe. Kada je osjećaj bespomoćnosti dominantan element djetetove bazične strepnje, razvija se tendencija *kretanja ka ljudima* koja podrazumijeva želju za naklonošću i potvrđivanjem, submisivnost i povlađivanje autoritetu. Kada je odbačenost odn. neprijateljstvo dominantan element bazične strepnje, razvija se *kretanje protiv ljudi* i znači nepovjerenje, želju za moći i iskorištanjem drugih. *Kretanje od ljudi* koje donosi samodovoljnost, nezavisnost i držanje po strani, razvija se kada je dominantan elemenat izolacija odn. izdvojenost. Horney (1966, prema Pavićević i Stojiljković 2016, Schultz i Schultz 2013) smatra da kada jedna od navedene tri tendencije izrazito dominira ili postoji izražen konflikt - nekompatibilnost između tendencija u ponašanju osobe, tada se kod osobe razvija neuroza.

### Cilj istraživanja i hipoteze

U kontekstu svega do sada navedenog, cilj ovog istraživanja bio je ispitati povezanost interpersonalne orijentacije studenata, njihovog ranijeg iskustva u kolektivnom vršnjačkom stanovanju (studentskom/đačkom domu ili internatu) i njihove motivacije za stanovanje u studentskom domu. Pretpostavilo se da će studenti s pozitivnom (filantropskom) orijentacijom izvještavati o pretežno ugodnom iskustvu dok će studenti s negativnom (mizantropskom) orijentacijom izvještavati o pretežno neugodnom iskustvu tokom stanovanja u kolektivnom smještaju. Također, pretpostavilo se da će studenti s razvijenijom filantropskom orijentacijom češće navoditi zadovoljstvo životom sa grupom vršnjaka kao osnovni motiv za odluku o stanovanju u studentskom domu dok će studenti s razvijenijom mizantropskom orijentacijom češće navoditi druge motive (praktičnost, ekonomičnost, povinovanje odluci roditelja).

## Metod

### *Uzorak*

U istraživanju je učestvovala 221 osoba i to 118 studentica (53 %) i 103 studenta (47 %) koji su tokom akademske 2017/2018. godine stanovali u jednom od studentskih domova u Sarajevu i to u okviru Studentskog centra i Fondacije za unapređenje obrazovanja i kulture „Izvor nade”. Učesnici su bili u dobi od 18 do 28 godina, a njihova prosječna dob je 20 godina. Osim jednog studenta iz Republike Srbije, svi učesnici su bili iz Bosne i Hercegovine. Najviše njih studiralo je tehničke nauke (80, odn. 36 %), zatim biomedicinske (70, odn. 32 %) i društvene nauke (49, odn. 22 %). U uzorku su najmanje bili zastupljeni studenti jezika, umjetnosti, teologije i sporta (ukupno 22, odn. 10 %).

### *Instrument*

Za ispitivanje interpersonalne orientacije korištena je Skala interpersonalne orientacije (Bezinović 2002) koja mjeri stavove prema generaliziranim drugima poštujući teorijske postavke Sullivana i Horney. Zadatak učesnika je da označe stepen slaganja sa svakom od 29 tvrdnji na skali od 0 (uopće se ne slažem) do 4 (u potpunosti se slažem). Ukupni rezultat formira se kao jednostavna linearna kombinacija označenih brojeva po odgovarajućim subskalama. Skala se sastoji od dva generalna faktora - pozitivne (filantropske) orientacije i negativne (mizantropske) orientacije. Filantropska orientacija, odnosno doživljavanje ljudske prirode kao dobre, podrazumijeva samilost i ljubav prema bližnjem i čovječanstvu, te stav vedrine i optimizma (Živković i Kočalo 2013) obuhvata kao subfaktore potrebu za ljudima (8 čestica) i prijateljstvo (8 čestica). Mizantropska orientacija, koja podrazumijeva netrpeljivost i mržnju prema ljudima, odnosno negativno moralno vrednovanje ljudi (Živković i Kočalo 2013) obuhvata nepovjerenje (7 čestica) i socijalnu izolaciju (6 čestica) kao subfaktore. Shodno teorijskoj osnovi, potreba za ljudima i prijateljstvo ukazuju na orientaciju *ka ljudima*, nepovjerenje na orientaciju *protiv ljudi*, a socijalna izolacija na orientaciju *od ljudi* (Bezinović 2002, Pavićević i Stojiljković 2016). Bezinović (2002) navodi da su Cronbach koeficijenti pouzdanosti .85 za subskalu potreba za ljudima, .82 za prijateljstvo, .81 za nepovjerenje i .79 za socijalnu izolaciju.

Za ispitivanje ranijeg iskustva stanovanja u kolektivnom smještaju, u upitnik je uključena čestica koja od učesnika traži da odaberu jednu od tri ponuđene tvrdnje koja se odnosi na njih. Za ispitivanje motivacije za stanovanje u studentskom domu, u upitnik je uključena čestica koja od učesnika traži da odaberu jednu od ponuđenih tvrdnji koja najbolje objašnjava njihovu odluku o stanovanju u studentskom domu. Tvrđnje su konstruisane na osnovu intervjuja sa 1601 studentom koji su se tokom 2015. i 2016. godine javljali u Javnu ustanovu Kantona Sarajevo Zavod za zdravstvenu zaštitu studenata Univerziteta u Sarajevu radi dobivanja ljekarskog uvjerenja za stanovanje u studentskom domu.

### ***Rezultati***

Većina studenata koji su učestvovali u istraživanju (153, odn. 69 %) navelo je da već imaju iskustvo stanovanja u kolektivnom smještaju (internatu, đačkom ili studentskom domu) i da je ono za njih do tada bilo uglavnom pozitivno. Jedan dio studenata (64, odn. 29 %) nikada nije stanovao u kolektivnom smještaju. Nekoliko studenata (4, odn. 2 %) navelo je da je njihovo iskustvo stanovanja u kolektivnom smještaju uglavnom loše.

Kada su u pitanju razlozi zbog kojih se studenti odlučuju za stanovanje u studentskom domu, najveći broj njih (99, odn. 45 %) navodi da im odgovara što se ne moraju brinuti o ishrani i drugim praktičnim životnim stvarima, kao i to što je ovakav oblik stanovanja finansijski najpovoljniji (71, odn. 32 %). Jedan broj njih (46, odn. 21 %) kao razlog označava to što im odgovara život sa grupom vršnjaka. Troje studenata (1 %) izjasnilo se da im nije bila ponuđena mogućnost izbora oblika stanovanja već su odluku o tome donijeli njihovi roditelji/staratelji. Dvoje studenata navelo je druge specifične razloge za odabir studentskog doma i to jer je dom u blizini fakulteta, te to što stariji brat već stanuje u domu.

Deskriptivne statističke vrijednosti na Skali interpersonalne orijentacije prikazane su u Tablici 1. Uočava se da je kod studenata u prosjeku razvijenija filantropska ( $M=38.6$ ;  $SD=8.323$ ), nego mizantropska orijentacija ( $M=17.76$ ;  $SD=8.369$ ). Distribucija rezultata na dvije subskale značajno odstupa od normalne. Na subskali *Prijateljstvo* distribucija je negativno asimetrična, što znači da su rezultati grupisani na višim vrijednostima. Na subskali *Socijalna izolacija* distribucija je pozitivno asimetrična, odnosno rezultati se grupišu na nižim vrijednostima.

**Tablica 1.** Deskriptivne statističke vrijednosti (Skala interpersonalne orijentacije)

Subskala	Min	Max	M	SD	Sk.	Kurt.	K-S	p
Potreba za ljudima	6	29	18,28	4,406	-0,013	-0,347	.062	.038
Prijateljstvo	5	32	20,32	4,632	-0,317	0,332	.088	.000
Filantropska orijentacija	11	61	38,6	8,323	-0,177	0,113	.053	.200
Nepovjerenje	0	26	10,1	4,884	0,293	0,01	.056	.091
Socijalna izolacija	0	21	7,66	4,48	0,477	-0,115	.090	.000
Mizantropska orijentacija	0	45	17,76	8,369	0,298	-0,265	.057	.083

Analizom varijance (Tablica 2) utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika između studenata i studentica u razvijenosti mizantropske orijentacije ( $F=4.772$ ;  $p=.031$ ). Kako se može vidjeti u Tablici 2, studenti imaju značajno razvijeniju mizantropsku orijentaciju ( $M=19.17$ ;  $SD=8.123$ ) od studentica ( $M=16.53$ ;  $SD=8.422$ ). Također, studenti imaju razvijeniju i filantropsku orijentaciju ( $M=39.17$ ;  $SD=7.122$ ) u odnosu na studentice ( $M=38.10$ ;  $SD=9.247$ ), ali ta razlika nije statistički značajna ( $F=.189$ ;  $p=.665$ ).

**Tablica 2.** Interpersonalna orijentacija s obzirom na spol učesnika

spol		filantropska orijentacija	mizantropska orijentacija
ženski	M	38.10	16.53
	N	118	118
	SD	9.247	8.422
muški	M	39.17	19.17
	N	103	103
	SD	7.122	8.123
ukupno	M	38.60	17.76
	N	221	221
	SD	8.323	8.369

Razvijenost interpersonalne orijentacije s obzirom na ranije iskustvo kolektivnog stanovanja studenata prikazana je u Tablici 3. Utvrđeno je da najrazvijeniju filantropsku orijentaciju, a istovremeno najnižu mizantropsku orijentaciju imaju studenti koji nemaju iskustvo kolektivnog smještaja, a zatim studenti čije je iskustvo pretežno pozitivno. Najnižu filantropsku orijentaciju, a najvišu mizantropsku, imaju studenti čije je iskustvo stanovanja u kolektivnom smještaju sa vršnjacima pretežno loše.

**Tablica 3.** *Interpersonalna orijentacija s obzirom na ranije iskustvo kolektivnog stanovanja studenata*

		filantropska orijentacija	mizantropska orijentacija
nema iskustvo	M	40.81	15.98
	N	64	64
	SD	8.548	8.462
ima pretežno dobro iskustvo	M	37.76	18.38
	N	153	153
	SD	8.124	8.298
ima pretežno loše iskustvo	M	35.25	22.50
	N	4	4
	SD	6.801	5.260
ukupno	M	38.60	17.76
	N	221	221
	SD	8.323	8.369

Kako bi se ispitalo da li postoji statistički značajna povezanost između interpersonalne orijentacije studenata i njihovog ranijeg iskustva u kolektivnim oblicima stanovanja, izračunat je Spearmanov koeficijent korelacijske. Povezanost filantropske orijentacije (uključujući subfaktore potreba za ljudima i prijateljstvo) i ranijeg iskustva prikazana je u Tablici 4.

**Tablica 4.** *Povezanost filantropske orijentacije studenata i njihovog ranijeg iskustva u kolektivnim oblicima stanovanja*

		potreba za ljudima	prijateljstvo	filantropska orijentacija	iskustvo kolektivnog stanovanja
potreba za ljudima	korelacija	1.000	.683**	.918**	-.139*
	p	.	.000	.000	.039
	N	221	221	221	221
prijateljstvo	korelacija	.683**	1.000	.911**	-.179**
	p	.000	.	.000	.008
	N	221	221	221	221
filantropska orijentacija	korelacija	.918**	.911**	1.000	-.176**
	p	.000	.000	.	.009
	N	221	221	221	221
iskustvo kolektivnog stanovanja	korelacija	-.139*	-.179**	-.176**	1.000
	p	.039	.008	.009	.
	N	221	221	221	221

\* p < 0.05

\*\* p < 0.01

Kao što se iz tablice može vidjeti, postoji statistički značajna povezanost između filantropske orijentacije (uključujući i subfaktore potreba za ljudima i prijateljstvo) i ranijeg iskustva studenata u vezi s kolektivnim stanovanjem ( $r_s = -.176$ ;  $p = .009$ ). Dakle, studenti koji imaju pozitivno iskustvo stanovanja u različitim oblicima kolektivnog vršnjačkog stanovanja, u prosjeku imaju značajno razvijeniju filantropsku orijentaciju ( $M = 37.76$ ;  $SD = 8124$ ) od studenata koji imaju loše iskustvo u ovom obliku stanovanja ( $M = 35.25$ ;  $SD = 6.801$ ).

Povezanost mizantropske orijentacije (uključujući subfaktore nepovjerenje i socijalna izolacija) i ranijeg iskustva prikazana je u Tablici 5.

**Tablica 5.** *Povezanost mizantropske orijentacije studenata i njihovog ranijeg iskustva u kolektivnim oblicima stanovanja*

		nepovjerenje	socijalna izolacija	mizantropska orijentacija	iskustvo kolektivnog stanovanja
nepovjerenje	korelacija	1.000	.600**	.907**	.140*
	p	.	.000	.000	.037
	N	221	221	221	221
socijalna izolacija	korelacija	.600**	1.000	.874**	.141*
	p	.000	.	.000	.036
	N	221	221	221	221
mizantropska orijentacija	korelacija	.907**	.874**	1.000	.161*
	p	.000	.000	.	.017
	N	221	221	221	221
iskustvo kolektivnog stanovanja	korelacija	.140*	.141*	.161*	1.000
	p	.037	.036	.017	.
	N	221	221	221	221

\*  $p < 0.05$

\*\*  $p < 0.01$

Utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između mizantropske orijentacije (uključujući subfaktore nepovjerenje i socijalna izolacija) i ranijeg iskustva studenata u vezi sa kolektivnim stanovanjem ( $r_s = .161$ ;  $p = .017$ ). Dakle, studenti koji imaju loše iskustvo stanovanja u različitim oblicima kolektivnog vršnjačkog stanovanja, u prosjeku imaju značajno razvijeniju mizantropsku orijentaciju ( $M = 22.50$ ;  $SD = 5.260$ ) od studenata koji imaju pozitivno iskustvo u ovakovom obliku stanovanja ( $M = 18.38$ ;  $SD = 8.298$ ).

**Tablica 6.** *Interpersonalna orijentacija s obzirom na motivaciju studenata za stanovanje u studentskom domu*

		filantropska orijentacija	mizantropska orijentacija
odgovara im život s grupom vršnjaka	M	41.50	16.41
	N	46	46
	SD	8.702	8.035
odgovara im iz praktičnih razloga (npr. briga o ishrani)	M	38.43	16.73
	N	99	99
	SD	7.640	7.814
odgovara im jer je finansijski povoljnija opcija	M	37.18	19.55
	N	71	71
	SD	8.868	8.960
roditelji/staratelji su odlučili	M	34.33	23.67
	N	3	3
	SD	2.082	8.083
drugo	M	36.50	27.50
	N	2	2
	SD	2.121	7.778
ukupno	M	38.60	17.76
	N	221	221
	SD	8.323	8.369

Razvijenost interpersonalne orijentacije s obzirom na motivaciju studenata za stanovanje u studentskom domu prikazana je u Tablici 6. Utvrđeno je da najrazvijeniju filantropsku orijentaciju, a najnižu mizantropsku orijentaciju imaju studenti koji kao razlog za stanovanje u studentskom domu navode to što im odgovara život s grupom vršnjaka. Najnižu filantropsku orijentaciju, a najvišu mizantropsku imaju studenti koji se za dom odlučuju jer im se čini da nemaju drugog izbora (odluku su umjesto njih donijeli roditelji/staratelji).

Kako bi se ispitalo da li postoji statistički značajna povezanost između interpersonalne orijentacije studenata i razloga zbog kojih se odlučuju na stanovanje u studentskom domu, izračunat je Spearmanov koeficijent korelacije. Povezanost filantropske orijentacije (uključujući subfaktore potreba za ljudima i prijateljstvo) i razloga za stanovanje u domu prikazana je u Tablici 7.

**Tablica 7.** Povezanost filantropske orientacije studenata i razloga za stanovanje u studentskom domu

		potreba za ljudima	prijateljstvo	filantropska orientacija	zašto se odlučuju za dom
potreba za ljudima	korelacija	1.000	.683**	.918**	-.172*
	p	.	.000	.000	.010
	N	221	221	221	221
prijateljstvo	korelacija	.683**	1.000	.911**	-.177**
	p	.000	.	.000	.008
	N	221	221	221	221
filantropska orientacija	korelacija	.918**	.911**	1.000	-.193**
	p	.000	.000	.	.004
	N	221	221	221	221
zašto se odlučuju za dom	korelacija	-.172*	-.177**	-.193**	1.000
	p	.010	.008	.004	.
	N	221	221	221	221

Kao što se iz tablice može vidjeti, postoji statistički značajna povezanost između filantropske orientacije (uključujući i subfaktore potreba za ljudima i prijateljstvo) i razloga zbog kojih se studenti odlučuju za stanovanje u studentskom domu ( $r_s=-.193$ ;  $p=.004$ ). Dakle, studenti koji biraju studentski dom jer im odgovara život sa vršnjacima i praktičnost, u prosjeku imaju razvijeniju filantropsku orientaciju ( $M=41.50$ ;  $SD=8.702$  i  $M=38.43$ ;  $SD=7.640$ ) od onih studenata koji se za dom odlučuju jer im se čini da nemaju drugog izbora, odnosno, odluku o obliku stanovanja umjesto njih su donijeli roditelji ( $M=34.33$ ;  $SD=2.082$ ) ili je to finansijski povoljnije ( $M=37.18$ ;  $SD=8.868$ ).

Povezanost mizantropske orientacije (uključujući subfaktore nepovjerenje i socijalna izolacija) i razloga za stanovanje u domu prikazana je u Tablici 8.

**Tablica 8.** Povezanost mizantropske orijentacije studenata i razloga za stanovanje u studentskom domu

		nepovjerenje	socijalna izolacija	mizantropska orijentacija	zašto se odlučuju za dom
nepovjerenje	korelacija	1.000	.600**	.907**	.144*
	p	.	.000	.000	.033
	N	221	221	221	221
socijalna izolacija	korelacija	.600**	1.000	.874**	.187**
	p	.000	.	.000	.005
	N	221	221	221	221
mizantropska orijentacija	korelacija	.907**	.874**	1.000	.180**
	p	.000	.000	.	.007
	N	221	221	221	221
zašto se odlučuju za dom	korelacija	.144*	.187**	.180**	1.000
	p	.033	.005	.007	.
	N	221	221	221	221

\* p < 0.05

\*\* p < 0.01

Utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između mizantropske orijentacije i razloga zbog kojih studenti biraju stanovanje u studentskom domu ( $r_s=.180$ ;  $p=.007$ ). U prosjeku razvijeniju mizantropsku orijentaciju imaju studenti koji nisu imali mogućnost izbora jer su umjesto njih odluku donijeli roditelji/staratelji ( $M=23.67$ ;  $SD=8.083$ ) ili su na odluku najviše utjecali finansijski razlozi ( $M=19.55$ ;  $SD=8.960$ ). Značajno manju mizantropsku orijetaciju imaju studenti koji biraju studentski dom jer im odgovara život sa vršnjacima ( $M=16.41$ ;  $SD=8.035$ ) i praktičnost ( $M=16.73$ ;  $SD=7.814$ ).

## Diskusija

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati povezanost interpersonalne orijentacije studenata, njihovog ranijeg iskustva u kolektivnom vršnjačkom stanovanju (studentskom/đačkom domu ili internatu) i njihove motivacije za stanovanje u studentskom domu. Istraživanje je pokazalo da većina studenata koji imaju iskustvo stanovanja u internatu, đačkom ili studentskom domu, ovo iskustvo procjenjuje kao pretežno ugodno. Ovaj podatak je i očekivan, s obzirom na to da su učesnici istraživanja bili studenti koji su i tokom te akademske godine

odlučili živjeti u studentskom domu. Kada govorimo o motivaciji za stanovanje u studentskom domu, ovo istraživanje ukazuje na to da dominiraju praktični razlozi, kao što su organiziran način ishrane i sl. (što ističe 45 % studenata), te finansijska povoljnost (što navodi 32 % studenata). Ipak, nije zanemariv broj onih kojima je osnovni motiv privlačnost zajedničkog života sa vršnjacima (21 %). Kao i dosadašnja istraživanja, i ovo je pokazalo da je kod studenata u prosjeku razvijenija filantropska nego mizantropska orijentacija. Rezultati koje su studenti postigli na Skali interpersonalne orijentacije (Bezinović 2002), slični su rezultatima koji su dobiveni ranije kod tuzlanskih studenata (Efendić-Spahić i Čorluka Čerkez 2014). Rezultati su također u skladu i s ranijim zaključcima da žene imaju pozitivnija vjerovanja o ljudskoj prirodi nego muškarci (Cox 1972, Weller i Benozio 1987, Wrightsman 1991, Ćubela Adorić et al. 2005, prema Tucak Junaković i Ćubela Adorić 2009, Swap i Rubin 1983), što se objašnjava razlikama u procesu socijalizacije (Tucak Junaković i Ćubela Adorić 2009), pa je i ovim istraživanjem potvrđeno je da studenti imaju značajno razvijeniju mizantropsku orijentaciju od studentica.

Kako je i prepostavljeno, istraživanje je pokazalo da postoji statistički značajna povezanost interpersonalne orijentacije studenata i njihovog ranijeg iskustva u kolektivnom vršnjačkom stanovanju. Preciznije, to znači da studenti koji imaju pretežno ugodno iskustvo stanovanja u različitim oblicima kolektivnog vršnjačkog stanovanja u prosjeku imaju značajno razvijeniju filantropsku orijentaciju, a da studenti koji imaju loše iskustvo stanovanja u različitim oblicima kolektivnog vršnjačkog stanovanja u prosjeku imaju značajno razvijeniju mizantropsku orijentaciju. Ipak, pri tumačenju rezultata koji se odnose na vezu mizantropske orijentacije i iskustva u kolektivnom stanovanju, treba biti obazriv s obzirom na to da je samo 2 % učesnika navelo da imaju pretežno loše iskustvo u ovakovom obliku stanovanja. Neka buduća istraživanja mogla bi dati objašnjenje za pretežno loša iskustva studenata tokom stanovanja u studentskim domovima, te ispitati njihovu povezanost sa različitim ličnim karakteristikama.

Uzimajući u obzir rezultate ovog istraživanja, možemo tvrditi da postoji statistički značajna povezanost između interpersonalne orijentacije i motivacije, odnosno razloga zbog kojih se studenti odlučuju za stanovanje u studentskom domu. Utvrđeno je da najrazvijeniju filantropsku, a najnižu mizantropsku orijentaciju imaju studenti koji kao razlog za stanovanje u studentskom domu

navode to što im odgovara život s grupom vršnjaka. Najnižu filantropsku, a najvišu mizantropsku orijentaciju imaju studenti čiji su roditelji donijeli odluku o obliku stanovanja, ali ove nalaze treba tumačiti s oprezom s obzirom na to da se radi o 1 % uzorka. Zanimljivo je istaknuti da je, suprotno očekivanom, evidentno da i oni studenti koji kao osnovni razlog za stanovanje u studentskom domu navode praktičnost (ne moraju brinuti o ishrani i sl.) također pokazuju razmjerno visoke (iznadprosječne) rezultate na mjerama filantropske orijentacije i razmjerno niske (ispodprosječne) na mjerama mizantropske orijentacije. Stoga se može zaključiti da su preferiranje stanovanja sa vršnjacima i praktičnost povezani s iznadprosječnom filantropskom i ispodprosječnom mizantropskom orijentacijom, a da je percepcija da nema mogućnosti izbora (zbog finansijskih razloga ili odluke roditelja) povezana sa ispodprosječnom filantropskom i iznadprosječnom mizantropskom orijentacijom.

Kako se dimenzije interpersonalne orijentacije vezuju za socijalnu interakciju, navedeno upućuje na potrebu za posebnim praćenjem prilagodbe studenata nižeg socio-ekonomskog statusa jer, prema nalazima ovog istraživanja, njima bi mogla biti od koristi dodatna podrška u adaptaciji na studij i izazove koji su u vezi sa studiranjem. Čini se da bi oni, zbog negativnijih vjerovanja o ljudskoj prirodi, kako sugerisu nalazi ovog istraživanja, mogli biti manje zainteresirani i vješti u ostvarivanju kvalitetnih interpersonalnih odnosa u novom socijalnom kontekstu kakav je studentski dom. Tucak Junaković i Ćubela Adorić (2009) ukazuju na postojanje brojnih rasprava o važnosti bliskih odnosa za psihološku dobrobit pojedinca. Mnoge studije (Brehm 1992, Green i Wildermuth 1993, Iveson-Iveson 1985, Wittenberg i Reis 1986, prema Tucak Junaković i Ćubela Adorić 2009, Klarin 2002) govore o tome da su nezadovoljavajući socijalni odnosi povezani s osjećajem usamljenosti, koji je ionako izraženiji kod adolescenata koji započinju studij (Drake, Sladek i Doane 2016), naročito kod onih koji zbog studija napuštaju roditeljski dom (Lacković-Grgin i Sorić 1995, prema Rukavina 2017). Sve navedeno još više dobiva na značaju kada se uzmu u obzir sve prisutniji *individualizacijski trendovi modernog društva* koje uočava Odak (2008: 204). Brkljačić i Kaliterna Lipovčan (2010) potvrdili su, sukladno ranijim istraživanjima (Haller i Hadler 2006, Kaliterna Lipovčan i Prizmić-Larsen 2006), da je zadovoljstvo odnosima s prijateljima značajan prediktor općeg zadovoljstva životom, te uobičajenog rasploženja. S druge strane, nedovoljno kvalitetni

interpersonalni odnosi adolescenata sa vršnjacima povezani su sa sniženim raspoloženjem i depresivnim simptomima, te sa konzumiranjem alkohola i delinkventnim aktivnostima (Deković i Raboteg-Šarić 1997).

U nekim narednim istraživanjima sa sarajevskim studentima, interesantno bi bilo ispitati odnos interpersonalne orijentacije sa različitim pokazateljima psihološke prilagodbe. Pri tome bi bilo značajno obratiti pažnju na razlike između studenata koji tek započinju studij i onih koji su na kraju studiranja. S jedne strane, to bi značilo uzeti u obzir neke dosadašnje nalaze u razlikama u interpersonalnoj orijentaciji s obzirom na dob, prema kojima mlađi ljudi imaju negativnija vjerovanja o ljudskoj prirodi u odnosu na starije (Wrightsman 1992, Ćubela Adorić et al. 2005, Ćubela Adorić i Tucak 2006, prema Tucak Junaković i Ćubela Adorić 2009). S druge strane, bilo bi dobro detaljnije ispitati podatke do kojih se došlo u nekim istraživanjima koja ukazuju na to da studenti koji zbog studija mijenjaju mjesto boravka za razliku od početka studija, do kraja studija pokazuju bolju socio-emocionalnu prilagodbu od onih koji ostaju u svojim roditeljskim domovima (Živčić-Bećirević et al. 2007).

### Zaključci

Provedeno istraživanje pokazalo je da postoji statistički značajna povezanost interpersonalne orijentacije studenata i njihovog ranijeg iskustva u kolektivnom vršnjačkom stanovanju (studentskom/đačkom domu ili internatu), te njihove motivacije za stanovanje u studentskom domu.

Istraživanje je pokazalo da najrazvijeniju filantropsku orijentaciju, a istovremeno najnižu mizantropsku orijentaciju imaju studenti koji nemaju iskustvo kolektivnog smještaja, a zatim studenti čije je iskustvo pretežno pozitivno. Najnižu filantropsku orijentaciju, a najvišu mizantropsku imaju studenti čije je iskustvo stanovanja u kolektivnom smještaju sa vršnjacima pretežno loše. Nalazi upućuju na važnost osiguravanja sistemske podrške studentima u unapređenju interpersonalnih odnosa, kroz edukaciju, savjetovanje i druge oblike psihosocijalnog osnaživanja. To bi omogućilo studentima koji su proživjeli neugodna iskustva u interpersonalnim vršnjačkim relacijama da razvijaju svoje socijalne kompetencije i uče graditi odnose u kojima će uspijevati efikasno zadovoljavati svoje psihološke potrebe i na taj način čuvati i unapređivati svoje mentalno zdravlje.

Također, ovim istraživanjem je potvrđeno da najrazvijeniju filantropsku, a najnižu mizantropsku orijentaciju imaju studenti koji kao razlog za stanovanje u studentskom domu navode to što im odgovara život sa grupom vršnjaka. Najnižu filantropsku, a najvišu mizantropsku orijentaciju imaju studenti koji se za dom odlučuju jer nemaju mnogo izbora, odn. odluku su umjesto njih donijeli roditelji/staratelji ili je na odluku uticala finansijska povoljnost ovog oblika stanovanja. Ovakav nalaz također ukazuje na značaj sistemske društvene podrške. S jedne strane, to podrazumijeva već pomenutu podršku kroz savjetovanje i edukaciju koja bi imala za cilj osnaživanje studenata za socijalnu prilagodbu. S druge strane, ovakav zaključak ukazuje na važnost sistemskog osiguravanja finansijske podrške studentima (kroz stipendije, povoljne studentske kredite i sl.) kako bi bili spremniji za samostalno donošenje odluke o izboru oblika stanovanja tokom studiranja.

## Correlation of Students' Interpersonal Orientation, Experience and Motivation for Living in a Dormitory

**Abstract:** One of the indicators of psychological adjustment of adolescents is interpersonal orientation (attitudes to generalised others). This paper deals with interpersonal orientation of college students facing specific challenges during studying – living in a dormitory. The aim of the research was to examine the correlation between interpersonal orientation of students, their previous experience in coeval collective accommodation (peer-to-peer housing) and their motivation for living in a dormitory. Scale of interpersonal orientation (Bezinović, 2002), applied to 221 students, at the age of 18 to 28, who came from other towns to Sarajevo to study and who were living in one of dormitories of „Studentski centar” and Foundation for improvement of education and culture „Source of Hope”. Two items are included in the questionnaire to examine the experience of housing in a collective accommodation and motivation for living in a dormitory. The results indicate that there is a statistically significant correlation of interpersonal orientation of the students and their previous experience in coeval collective accommodation, as well as their

motivation for living in a dormitory. Students with developed positive (philanthropic) orientation have predominantly pleasant experience, but students with developed negative (misanthropic) orientation have predominantly unpleasant experience while staying in coeval collective accommodation (peer-to-peer housing). It is proved that students who claim that the main reason for living in a dormitory is living with a peer group, have the highest philanthropic and the lowest misanthropic orientation. Students, who have not had the possibility to choose a place of housing, have the lowest philanthropic and the highest misanthropic orientation.

**Key words:** interpersonal orientation, adjustment to studies, dormitory, college students.

### Literatura:

- Bazerman, C. 2001. Anxiety in Action: Sullivan's Interpersonal Psychiatry as a Supplement to Vygotskian Psychology. *Mind, Culture, and Activity*, 8(2), str. 174-186.
- Bezinović, P. 2002. Skala interpersonalne orijentacije – IO. U: K. Lacković-Grgin, A. Proroković, V. Ćubela, Z. Penezić (Ur.), *Zbirka psihologičkih skala i upitnika* (str. 69-72). Zadar: Filozofski fakultet.
- Brkljačić, T. i Kaliterna Lipovčan, Lj. 2010. Zadovoljstvo životom i osjećaj sreće kod studenata. *Suvremena psihologija* 13 (2), str. 189-201.
- Čop, B. 2016. Prikaz knjige Sociološki portret hrvatskih studenata. *Revija za sociologiju* 46 (1), 83-91.
- Deković, M. i Raboteg-Šarić, Z. 1997. Roditeljski odgojni postupci i odnosi adolescenata s vršnjacima. *Društvena istraživanja* 30-31 (4-5), str. 427-445.
- Drake, E. C., Sladek, M. R., Doane, L. D. 2016. Daily Cortisol Activity, Loneliness, and Coping Efficacy in Late Adolescence: A Longitudinal Study of the Transition to College. *International Journal Of Behavioral Development* 40 (4).str. 334-345.
- Efendić-Spahić, T. i Čorluka Čerkez, V. 2014. *Značaj porodičnih interakcija za objašnjenje prilagodbe kod adolescenata*. Igalo: Peta međunarodna konferencija o obrazovanju.
- Forko, M. i Lotar, M. 2012. Izlaganje adolescenata riziku na nagovor vršnjaka - važnost percepcije sebe i drugih. *Kriminologija i socijalna integracija*. 20 (1), str. 1-132.
- Gold, S. i Bacigalupe, G. 1998. Interpersonal and Systemic Theories. In D. Barone, M. Hersen i V. V. Hasselt, ed. *Advanced Personality*. New York: Plenum, pp 57-79.
- Gudan, E. 2008. Karen Horney and Personal Vocation. *The Catholic Social Science Review* 13, str. 117-127.
- Kaliterna Lipovčan, Lj. i Prizmić-Larsen, Z. 2006. What makes Croats happy? Predictors of happiness in representative sample. In A. Delle Fave, ed. *Dimensions of well-being. Research and intervention*. Milano: Franco Angeli, pp 53-59.

- Klarin, M. 2002. *Osjećaj usamljenosti i socijalno ponašanje djece školske dobi u kontekstu socijalne interakcije. Ljetopis socijalnog rada*, 9(2), str. 249-258.
- Mascialino, G. 2008. *A Critical Appraisal of Relational Approaches to Psychoanalysis*, doktorska disertacija. The University of Texas at Austin.
- Odak, I. 2008. Prikaz knjige Mladi: problem ili resurs. *Sociologija i prostor*, 46 (2008) 180 (2), 203–208.
- Pastor, I. 2004. *Samopoštovanje djece s obzirom na spol, dob i mjesto stanovanja*, neobjavljen diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Pavićević, M. i Stojiljković, S. 2016. Percipirani vaspitni stavovi roditelja kao prediktori interpersonalne orijentacije studenata. *Primenjena psihologija*, 9(3), str. 293-311.
- Rukavina, M. 2017. Tranzicija adolescenata u srednju školu i studij. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 66 (1), str. 107-122.
- Safran, J. D. 1984. Assessing the Cognitive-Interpersonal Cycle. *Cognitive Therapy and Research*, 8(4), str. 333-348.
- Schultz, D. P. Schultz S. E. 2013. *Theories of Personality, Tenth Edition*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Swap, W. C. i Rubin, J. Z. 1983. Measurement of interpersonal orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), str. 208-219.
- Tucak Junaković, I. i Ćubela Adorić, V. 2009. Odnos bazičnih vjerovanja o ljudskoj prirodi s usamljenošću, preferiranom samoćom i zadovoljstvom socijalnim odnosima u odrasloj dobi. *Psihologische teme* 18 (1), str. 159-182.
- Živčić-Bećirević, I., Smožver-Ažić, S. i Kandare, A. 1999. Analiza individualnoga savjetodavnog rada u studentskom savjetovališnom centru. *Psihologische teme*, 8-9, str. 127-134.
- Živčić-Bećirević, I., Smožver-Ažić, S., Kukić, M. i Jasprica, S. 2007. Akademска, socijalna i emocionalna prilagodba na studij s obzirom na spol, godinu studija i promjenu mesta boravka. *Psihologische teme* 16(1), str. 121-140.
- Živković, S. i Kočalo, O. 2013. Relacije između osobina ličnosti i interpesonalne orijentacije studenata. U: *Empirijska istraživanja u psihologiji, Zbornik radova sa XIX naučnog skupa*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, str. 276-280.

PRIKAZ KNJIGE

---

BOOK REVIEW



Adnan Tufekčić<sup>1</sup>

## Svijet mladih i savremeno društvo<sup>2</sup>

Na samom koncu 2018. godine pojavila se knjiga *Obilježja kulture mladih – istraživanja i osvrti* autora Amela Alića, Harisa Cerića i Sedina Habibovića, i to u okviru izdavačke djelatnosti Centra za napredne studije u Sarajevu. Ova zanimljiva monografija predstavlja znanstveno razviđanje područja subkultura mladih u aktualnoj zbilji i sastoji se od sljedećih poglavlja:

1. *Uvod*
2. *Bošnjačke porodice u dijaspori u transgeneracijskoj perspektivi*
3. *Karakteristike medusobnih odnosa nastavnika i studenata i povezanost empatije sa radnim i životnim stilovima*
4. *Povezanost kulturnog porijekla učenika i različitih kategorija socijalnog ponašanja*
5. *Obilježja kulture mladih s obzirom na preferirane uzore, životne orijentacije, vrijednosti i osjetljivost prema drugima*
6. *Povezanost sociopedagoških obilježja života sa nivoom optimizma i pesimizma studenata*

U prvom poglavlju *Uvod* autori prikazuju svojevrstan put nastanka monografije u kontekstu ideje da se najvažniji dijelovi njihovih istraživanja, koje su obavljali u periodu od 2010. do 2017. godine, na jednom mjestu prikažu znanstvenoj, stručnoj i sveukupnoj javnosti. Pri tome se autori osvrću i na poteškoće koje prate znanstveno-istraživački rad u Bosni i Hercegovini u posljednjih nekoliko decenija.

---

<sup>1</sup> Dr. sc. Adnan Tufekčić, vanredni profesor, Filozofski fakultet u Tuzli;  
e-mail: adnan.tufekcic@untz.ba

<sup>2</sup> Amel Alić, Haris Cerić i Sedin Habibović, *Obilježja kulture mladih – istraživanja i osvrti*, Sarajevo: Centar za napredne studije, 2018, 187 str.

Drugo poglavlje *Bošnjačke porodice u dijaspori u transgeneracijskoj perspektivi* sadrži prikaz nekoliko pojedinačnih istraživanja koja su autori proveli u bošnjačkim porodicama u inostranstvu (Švicarska, SAD), a koja su ovdje prikazana kao jedna studija. Temeljna istraživačka pitanja u ovom poglavlju odnose se na izazove procesa enkulturacije mladih u iseljeništvu i prevazilaženje kulturnog šoka. Rezultati prikazani u ovom poglavlju značajan su prilog razumijevanju efekata kulturnog šoka na razini dvije generacije bošnjačkih iseljenika u zemlje Evrope i u SAD, njihovih porodičnih prilika i procjene (ne)uspješnosti porodične funkcionalnosti. Vrijednost ovog dijela posebno se odražava u činjenici da u domaćoj bosanskohercegovačkoj akademskoj javnosti skoro da i nemamo istraživanja koja bi se kroz navedeni diskurs bavila bošnjačkom porodicom i njenim različitim generacijama u iseljeništvu.

Treće poglavlje *Karakteristike međusobnih odnosa nastavnika i studenata i povezanost empatije sa radnim i životnim stilovima* predstavlja prikaz istraživačkih napora autora kojima se ostvaruje empirijski uvid u ono što bi se kolokvijalno dalo nazvati „stanje na univerzitetu“. Autori, naime, na temelju adekvatnih istraživačkih procedura i tehnika pažljivo propituju međusobne procjene nastavnika i studenata o nastavi, njenim problemima, dometima i nedostacima, kao i nivo empatije, radne stilove, procjenu porodičnih prilika i dimenzije roditeljskog ponašanja, lokus kontrole i životne stilove. Rezultati prikazani u ovom poglavlju ne nude samo obuhvatan i temeljiti uvid u aktualne probleme studentske populacije i stanje na bosanskohercegovačkim univerzitetima već oni dodatno predstavljaju i sliku promjena koje se dešavaju u subkulturama mladih u uzburkanim procesima postkonfliktnog i tranzicijskog društva.

U četvrtom poglavlju *Povezanost kulturnog porijekla učenika i različitih kategorija socijalnog ponašanja* prikazani su neki od nepublikovanih rezultata istraživanja koje su autori proveli kao zasebnu studiju u okviru projekta „Impact Study“ u United World College u Mostaru. Ovo istraživanje je po mnogočemu jedinstveno, a prije svega zbog toga što su njime bili obuhvaćeni mladi iz 49 različitih država svijeta. To je autorima dalo mogućnost da uporede brojne varijable proistekle iz različitih kulturnih pozadina. Pri tome su ispitanici grupirani prema nacionalnim dimenzijama modela G. Hofstede-a, vrijednosnim dimenzijama S. Schwartz-a, te dimenzijama predloženim studijom GLOBE (Global Leadership and Organizational Behaviour Effectiveness) i to s obzirom na

različite mjere kulturnih vrijednosti. Ovim poglavljem autori proširuju područje svojih istraživanja uvidima koji se odnose na bosanskohercegovačku i bošnjačku porodicu i mlade u njoj, a koji su prikazani u ostalim poglavljima ove knjige; ovdje su pridodati i uvidi koji se odnose na pojedine interkulturnalne dimenzije života mladih koji dolaze iz različitih dijelova svijeta.

U petom poglavlju *Obilježja kulture mladih s obzirom na preferirane uzore, životne orijentacije, vrijednosti i osjetljivost prema drugima* prikazani su rezultati zanimljive interdisciplinarnе studije u čijem fokusu su bile različite varijable koje opisuju stil i način života studentske populacije u Bosni i Hercegovini. Dobijeni podaci daju široku sliku o svakodnevnicima mladih te potvrđuju neke već ranije teorijske i empirijske teze o povezanosti porodičnog *backgrounda* studenata i svakodnevnih navika sa nivoom empatije, interkulturne osjetljivosti i preferiranja životnih stilova ispitanika. Istraživanje je imalo elemente i kvalitativne i kvantitativne analize.

Šesto poglavlje *Povezanost sociopedagoških obilježja života sa nivoom optimizma i pesimizma studenata* predstavlja strukturalnu i metodološku cjelinu sa petim poglavljem i u njemu su, također, prikazani rezultati istraživanja značajnih aspekata života savremenih generacija studenata. Ovi rezultati pokazuju da optimizam korelira sa višim nivoom empatije, interkulturne osjetljivosti te preferiranjem sljedećih životnih stilova: religijsko-tradicionalni, porodično-sentimentalni, saznajni stil, hedonistička orijentacija i utilitarni stil.

Za svako od navedenih poglavlja navedeni su referentni bibliografski izvori. Osim navedenih poglavlja u rukopisu su dati još i Indeks imena i Indeks pojmova.

Knjiga *Obilježja kulture mladih – istraživanja i osvrti* predstavlja djelo u kojem su prikazani veoma značajni teorijsko-metodološki i empirijski uvidi u neka najznačajnija pitanja i probleme mladih u savremenom društvu. Naime, pored oslanjanja na najvažnije teorijske koncepte o subkulturnama i porodičnim kontekstima u kojima žive mladi u rukopisu su autori prikazali empirijske pokazatelje spomenutih problema koji su nastali na metodološki pažljivo i precizno utemeljenim i, u mnogim segmentima, veoma inovativno konstruiranim istraživanjima. Pri tome autori veoma uspješno ostvaruju dvostruku konkretizaciju istraživanih problema i to u kontekstu najznačajnijih interdisciplinarnih teorijskih koncepata s jedne i u kontekstu savremenog bosanskohercegovačkog društva,

s druge strane. Ova karakteristika daje rukopisu svojstvo ozbiljne studije jer pojedini prikazani rezultati istraživanja imaju karakter fundamentalnih saznanja.

Poglavlja u knjizi su na takav način izdiferencirana da se mogu tretirati kao potpuno zasebne cjeline, ali istovremeno su integrirana u onoj mjeri u kojoj se zajednička tematika (kultura i život mladih i njihovih porodica) proteže kroz svako odvojeno poglavlje. To knjizi daje svojstvo svojevrsnog prikaza zasebnih istraživanja, ali istovremeno i svojstvo cjelovitosti i strukturalne povezanosti svih poglavlja. Sve ovo naglašava sistematičnost sadržaja i u značajnoj mjeri daje joj elemente udžbenika i važnog bibliografskoga izvora koji se može i treba koristiti prilikom izučavanja subkultura mladih kao i karakteristika njihovog života i njihovih aktivnosti u savremenom kulturnom i porodičnom okruženju. Također, knjiga je i značajan doprinos za osmišljavanja i projektovanja budućih sličnih istraživanja jer nudi prikaz upotrebe različitih metodoloških pristupa.

Stoga, knjiga predstavlja značajan prilog i doprinos području odgojno-obrazovnih znanosti i srodnih humanističkih i društvenih znanosti, kao što su: socijalna pedagogija, socijalna psihologija, porodična pedagogija, interkulturnalna pedagogija i pedagoška antropologija. Napose, osobit značaj knjige ogleda se i u njenoj andragoškoj dimenziji, naročito u pojedinim dijelovima knjige koji se odnose na mlade odrasle tj. studente i njihovu subkulturu kao i na pitanje transgeneracijske porodične perspektive u dijaspori. U tom smislu, knjiga predstavlja značajan izvor teorijskih, empirijskih i metodoloških spoznaja važnih za andragoški istraživački i praktični rad.

Ona će zasigurno imati značajno mjesto unutar naučno-nastavne literature u području odgojnih, obrazovnih i srodnih humanističkih i društvenih znanosti. Kao takva može se preporučiti svim stručnjacima iz različitih oblasti (pedagozima, sociologizma, psihologizma, kulturnim antropologizma, andragozima, socijalnim radnicima) čije je područje bavljenja usmjereno na probleme mladih i njihov život u savremenom kulturnoškom kontekstu, studentima čija su interesovanja usmjerena na područje pedagogije, psihologije, andragogije, sociologije, kulturnih studija, kao i drugim zainteresovanim čitaocima kojima će nesumnjivo biti od velike koristi jer su u njoj obrađeni neki od važnijih životnih i živilih problema i procesa.

Amina Isanović Hadžiomerović<sup>1</sup>

## Život kao inspiracija refleksivnoj andragogiji

Prikaz knjige: Mirjana Mavrak, *Program socijalizacija s pravom: andragoški priručnik*. Sarajevo: Triptih, 2018., 114 str.<sup>2</sup>

Obrazovanje i život nekoć su posmatrani kao dvije zasebne domene, pri čemu je obrazovanje razumijevano kao priprema za život unutar njegovih predviđljivih tokova i definiranih okvira. Slično tome, razumijevalo se da tamo gdje završava obrazovanje nastupa sloboda, dokolica – riječju, život u njegovoj punini. Stoga kod ranih mislilaca obrazovanja nalazimo dihotomiju između života, s jedne strane, i škole, s druge (naprimjer, Herbartovo djelo *Schule und Leben*). Demografske promjene i transformacije društva dovele su do pomjerenja pozicije obrazovanja i drukčijeg razumijevanja njegove uloge u životu pojedinca i zajednice. Život čovjeka još od vremena industrijske revolucije do današnje, informacijske, ere obilježen je liminalnošću u svim njegovim ključnim aspektima; od životnog vijeka i toka životnih događaja, preko tranzicije iz jednog u drugo razvojno razdoblje, iz jedne u drugu ulogu, do pitanja identiteta i samoodređenja. Štaviše, sâmo definiranje tranzicije iz adolescencije u odraslost i čovjekovog razvoja suočava se s nizom individualnih pravaca i stanica koje ukazuju na dokidanje normativnosti u čovjekovoj biografiji. Razvojna psihologija odavno dovodi u pitanje stadijski pristup čovjekovom razvoju, teorijska misao o odraslosti teži konfluentnosti najrazličitijih uticaja u razumijevanju životnih procesa kroz koje prolaze osobe na putu prema odraslosti, dok učenje i obrazovanje postaju središtem spram kojeg se konstituiraju biografije, bez obzira o kojem životnom razdoblju je riječ. Stoga

---

<sup>1</sup> Amina Isanović Hadžiomerović, M.A., viša asistentica, Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, Odsjek za pedagogiju. E-mail: amina.isanovic@ff.unsa.ba

<sup>2</sup> Dostupno online: [https://www.ph-int.org/blsp/shared/prj\\_survey\\_apply\\_get.php](https://www.ph-int.org/blsp/shared/prj_survey_apply_get.php)  
Izdanie na engleskom jeziku: Mirjana Mavrak, *Legal Socialization Program: Adult Education Manual*, [https://www.ph-int.org/blsp/shared/prj\\_survey\\_apply.php?id\\_survey=757&lang=eng](https://www.ph-int.org/blsp/shared/prj_survey_apply.php?id_survey=757&lang=eng)

možemo s pravom zaključiti da za današnjeg čovjeka život jest učenje, i učenje jest život, pri čemu se téži da obrazovanje – podjednako formalno i neformalno – postane dostupno uvijek, bez obzira na vrijeme i životnu dob.

Brisanje granica između obrazovanja i života najprije se počelo uočavati u širenju organizirane prakse obrazovanja odraslih i proliferaciji oblika organizacije obrazovnih aktivnosti, ponad formalnih sistema i institucionalnih okvira, potom u teorijskim radovima o potrebi za učenjem tokom cijelog života i u svim prilikama, da bi se u XX stoljeću pretočilo u globalnu strategiju cjeloživotnog obrazovanja i kasnije cjeloživotnog učenja. Obrazovanje i život danas se razumijevaju kao domene koje se preljevaju jedna u drugu, međusobno se napajajući, budući da su u stalnom procesu osmoze, kako je slikovito opisano u *Memorandumu o cjeloživotnom učenju* Evropske komisije. Međutim, odnos između obrazovanja i života u horizontima današnje edukološke misli dobija znatno dublju dimenziju, gdje biografija postaje legitimna tehnika u istraživačkom i nastavnom radu, a refleksivnost nužnom pozicijom odgovornog pristupa obrazovnoj zbilji i vlastitoj ulozi u njoj. Spoj biografskog metoda i refleksivnosti nalazi se u srži refleksivne andragogije, pristupa koji počiva na promišljanju i kritičkoj analizi (vlastite) prakse s ciljem izlučivanja lekcija za dalji razvoj i samousavršavanje. Uranjajući u postavke refleksivne andragogije teško se može odoljeti zaključku kako ustvari život tumači literaturu i koncepte, te kako se najinspirativnije andragoške ideje rađaju iz samog obrazovnog zbivanja ukoliko mu se pristupa refleksivnim umom.

Premda je refleksivna andragogija već dobrano prisutna u svjetskoj andragoškoj teoriji i praksi, stiće se dojam kako na našim prostorima nije znatnije aktualizirana, iako je u izvjesnoj mjeri prisutna u praksi obrazovanja odraslih. Jedan od značajnih koraka prema refleksivnoj andragogiji kod nas predstavlja *Program socijalizacija s pravom: andragoški priručnik* autorice profesorice Mirjane Mavrak objavljen potkraj 2018. godine u okviru istoimenog projekta koji je realizirala PH International, međunarodna organizacija posvećena socijalnim i obrazovnim inicijativama. Priručnik je nastao kao dio projekta namijenjenog edukaciji mladih o vladavini prava i ulozi agencija za provođenje zakona u borbi protiv raznih vrsta kriminaliteta. Njegova namjena unutar projekta jeste da posluži kao priručnik u programima edukacije edukatora, koji dolaze iz najrazličitijih stručnih zaledina; od policijaca i socijalnih radnika do pravnika i sudija. Međutim, usredsređenošću na univerzalne principe u radu s odraslima i utemeljenošću u znanstvenim

premisama andragogije priručnik prevazilazi potrebe projekta i postaje štivom namijenjenim svima koji tragaju za znanjima iz andragogije, napose andragoške didaktike i metodike. Priručnik istovremeno djeluje na barem tri ravnih:

- (a) teorijskoj, insistirajući na konceptualnoj jasnoći i utemeljujući se u teorijskim modelima;
- (b) praktičnoj, nudeći izvanredno didaktičko-metodički razrađen model andragoškog programa i
- (c) refleksivnoj, dajući kritički osvrt na mnogostrukе aspekte rada s odraslima temeljenog na autoricinim promišljanjima i bogatom andragoškom iskustvu.

Priručnik počinje Uvodom, Pojmovnikom u obrazovanju odraslih i kurikulumskim temama gdje je objašnjena primjena Kurikuluma *GlobALE* u pripremi andragoške izobrazbe u okviru Programa socijalizacija s pravom. Već prvim redovima Priručnika autorica predstavlja ideju o andragogiji kao znanosti koja je najprije nastajala u mislima filozofa, praksi humanista i entuzijasta dok tek od početka XX stoljeća možemo govoriti o oposebljenoj svijesti o obrazovanju odraslih te razvoju teorije i prakse koji će omogućiti konstituiranje andragogije kao zasebne znanosti o obrazovanju odraslih. Još od 70-ih godina XX stoljeća, kada Malcolm Knowles objavljuje klasično djelo *The Adult Learner*, čini se kako je andragogija svoj legitimitet nastojala graditi ističući razliku između učenja djece i odraslih. Diferencijacija kao proces na nivou pojedinca i kolektiviteta, pa čak i u znanstvenom diskursu, predstavlja prirodnu strategiju u prvim koracima gradnje vlastitog, prepoznatljivog identiteta. Međutim, po dosezanju određene zrelosti i samosvijesti, pojedinci, zajednice, pa i znanstvene discipline, tježe integraciji i saradnji s drugima. Slično tome, današnja andragogija, poziva integrativnosti, što je moguće ukoliko učenje posmatramo kao ljudski fenomen čiji se uslovi mijenjaju u odnosu na stepen zavisnosti i potrebe za vođenjem onoga koji uči, što implicira da će katkad andragoški principi biti neophodni i u radu s djecom i mladim.

Na stranicama Priručnika profesorice Mavrk možemo čitati važnu činjenicu o znanstvenom identitetu andragogije, a to je da je ona inkluzivna znanost, što se razumijeva kao ona koja sabire postavke različitih znanosti kako bi oblikovala jedinstven pluriperspektivan univerzum teorija, pristupa, modela, metoda i oblika

u radu s odraslima. Štaviše, možemo kazati kako ideja inkluzivnosti predstavlja laitmotiv cijelog Priručnika, a ogleda se u barem tri aspekta. Najprije, vidljiva je u autoricinom neposrednom obraćanju čitataocu/čitateljici, pri čemu se stiče dojam da su ove dvije strane u neprestanom dijalogu, gdje se čitaoci mogu osjetiti vrijednima, važnima i kompetentnima da saučestvuju u gradnji odgovornog andragoškog pristupa. Nadalje, inkluzivnost se uočava u činjenici da je Priručnik namijenjen svima onima čiji profesionalni angažman zahtijeva određenu andragošku kompetentnost, a koji ne moraju nužno biti andragoški kvalificirani. Poštujući njihovu postojeću stručnu kvalifikaciju, autorica ih poziva da u svoj stručni profil uključe andragoška znanja kako bi obogatili svoj profesionalni identitet neophodnim kompetencijama za rad s odraslima. Istovremeno, drukčiji stručni profili tretirani su s uvažavanjem njihovih referentnih okvira. Vrijedno je spomenuti kako su na stranicama Priručnika uspješno povezani andragoški modeli kakav je, primjerice, iskustveno učenje Davida Kolba, s jedne strane, i literatura koja ima prevashodno pedagošku vrijednost, kakvo je von Hentigovo djelo *Humana škola*.

Već u uvodnom dijelu autorica poziva čitatelja/čitateljicu da razmisle o vlastitoj poziciji i motivaciji dok čitaju Priručnik, te im stoga postavlja tri pitanja uz pomoć kojih mogu provjeriti svoju otvorenost, spremnost za preuzimanje odgovornosti za vlastito djelovanje i spremnost na dalje traganje za idejama u obrazovanju odraslih. Na početnim stranicama moguće je čitati o kompetencijama za rad s odraslima, različitim ulogama u tom procesu, kao i pozicijama različitih stručnjaka, pri čemu svako može definirati svoje mjesto u odnosu na stručne zahtjeve i pravne regulative. Nakon postavljanja osnovnih koordinata *odgovornog pristupa* obrazovanju odraslih, što uključuje definiranje pozicije andragogije u odnosu na druga područja kao što su pravo, policija i sl., zatim definiranja kompetencijskog okvira te predstavljanja pravne i historijske perspektive, Priručnik donosi definicije nešto više od 50 temeljnih pojmoveva iz domene obrazovanja odraslih. Poznavanje andragoške terminologije znatno olakšava razumijevanje sadržaja Priručnika, te pomaže pri iščitavanju druge andragoške literature.

U nastavku je objašnjena struktura andragoškog kurikuluma načinjenog za Program socijalizacija s pravom, a koji se temelji na premissama Kurikuluma *GlobALE*. Autorica uz nekoliko tabela i shema slikovito opisuje nastanak

andragoškog programa, koji se sastoji od četiri modula: *Učenje odraslih, Komunikacija i grupna dinamika u obrazovanju odraslih, Andragoška didaktika i mikropoduka, Vrednovanje u obrazovanju odraslih*. Središnji dio sadržaja Priručnika sazdan je od četiri modula od kojih je svaki utemeljen u teorijskim postavkama, nalazima istraživanja, ali istovremeno opremljen didaktičko-metodičkim elementima kao što su definiranje cilja modula, ishoda učenja, metoda, oblika, sredstava i pomagala korištenih u nastavnom radu, te vremenskog okvira. Uz svaki modul navedene su vježbe i zaključna razmatranja. Tekst je opremljen tabelarnim prikazima, shemama i grafikonima, što doprinosi jasnoći i slikovitosti izlaganja, a naročito prija čitaocima kod kojih je dominantniji vizuelni stil u pristupu sadržaju. Ne tako uobičajenu pojavu predstavljaju primjeri navedeni u posebnim okvirima gdje autorica reflektira na slučajevе iz vlastite prakse zabilježene u ličnom dnevniku. Pored toga što daju životnost izlaganju, ovi primjeri upućuju na važan alat u gradnji profesionalnog identiteta jednog nastavnika – dnevnik vlastite prakse. Temeljem analiza primjera poput „Slučaj šutnje u razredu”, „Positivna diskriminacija iz filma *Pisci slobode*”, „Slučaj SM u izradi diplomskog rada”, „Afektivno područje učenja odraslih i dužina pamćenja” itd., čitalac/čitateljica ima priliku vidjeti kako sam život može nadahnjivati obrazovnu zbilju i znanstveni rad ako se vlastitoj znanstvenoj i nastavničkoj ulozi pristupa refleksivno i odgovorno.

Izrazito jasan didaktičko-metodički okvir andragoškog programa predstavljen u *Priručniku socijalizacija s pravom* počiva na nekoliko stavova o obrazovnom radu s odraslima. Autorica na početku programa, u modulu „Učenje odraslih”, razvija stav da je učenje uvijek pitanje o meni, a ne o sadržaju edukacije, jer upravo odgovor na prvo pitanje vodi do sadržaja koji se u edukaciji trebaju savladati (*Priručnik*, str. 28). Shvativši učenje kao samootkrivanje – sebe samoga i drugoga, edukator otvara vrata uspješnijoj realizaciji vježbi opisanih u nastavku: „Moje osobnosti”, „Očekivanje i čekanje”, „Amajlija”, „Čitatelj potreba”, „Šetnja s pjesnikom i znanstvenikom”. Kao što sami nazivi indiciraju, riječ je o izrazito poticajnim radionicama za čiju realizaciju postoje razrađeni predlošci koji se uz primjese individualnosti i izražajnog u svakom nastavniku mogu primijeniti u najrazličitijim obrazovnim situacijama.

Modul „Komunikacija u obrazovanju odraslih i grupna dinamika” sazdan je na stavu da je komunikacija osnova odgoja, odnosno da odgojne relacije nema

bez autentičnog susreta čovjeka s čovjekom. Na početku, autorica problematizira odgojnu dimenziju rada s odraslima, koja se u andragoškoj literaturi osporava i radije smješta u domen pedagoškog djelovanja temeljem stava da je „većim dijelom karakterni razvitak ličnosti obavljen u procesu adolescentne socijalizacije” (*Priručnik*, str. 52). Međutim, čitalac/čitateljica će na osnovu elaboracije ovog stava naći da odraslost nije lišena preispitivanja vrijednosti i ponašanja, te da učenje počiva na odluci o promjeni, koju svaki polaznik donosi sam za sebe, a od edukatora se očekuje otvorenost da u komunikaciji koju vodi prepozna procese (samo)traženja polaznika. Modul posvećen komunikaciji obiluje teorijskim konceptima Paula Watzlawika, Pavla Brajše, Jespera Juula, Schulza von Thuna. Svi su razrađeni jasno i konkretno, obogaćeni mnoštvom slikovitih primjera i shema tako da i čitaoци manje upućeni u komunikološku teoriju mogu razumjeti ponuđeni sadržaj i razmisliti o njegovoj primjeni u vlastitoj praksi.

U Modulu „Andragoška didaktika i mikropoduka” prisutan je stav da je andragoška obuka interakcijskog karaktera, budući je učenje višedimenzionalno, proaktivno, a pristup učenju je uvijek individualan (*Priručnik*, str. 77-78). Ovakav stav, koji potiče uglavnom iz netradicionalnog pristupa nastavi te savremenih tokova andragoške didaktike i metodike praćen je detaljnim objašnjanjem tradicionalne i netradicionalne paradigmе. Čitalac/čitateljica će se u ovom modulu suočiti s potrebom preispitivanja vlastitih iskustava i predodžbi o nastavnom radu, čak i dekonstruiranja vlastite vizije organiziranog učenja koje u svijesti većine, naročito onih izvan andragoških krugova, asocira na školsku nastavu, disciplinu, prisilu, stegu. Kao važnu aktivnost u oblikovanju vlastitog andragoškog pristupa nastavi autorica predstavlja tehniku *microteaching* (mikropoduke ili mikronastave), koja omogućava učesnicima istovremeno vježbanje javnog nastupa i detaljnu analizu svih njegovih elemenata, u kojoj učestvuje kako sam realizator tako i kolege i mentori. Da bi *microteaching* postao dio ustaljene prakse edukacije edukatora nužno je raditi na promjeni vladajuće kulture učenja, graditi stav da se tek iz iskustva podvrgnutog analizi i refleksiji može nešto naučiti te da je najprirodnije učenje iz grešaka. Onda kada se po svijesti, identificira i analizira greška zapravo postaje vrijedna podloga za učenje i vlastiti rast. Budući da literatura na našem području oskudijeva sadržajima o tehnici *microteaching*, širi krug čitalaca u ovom Priručniku može naći vrijedne reference o toj temi.

Posljednji modul, *Vrednovanje u obrazovanju odraslih*, počiva na stavu da je vrednovanje početak i kraj andragoškog ciklusa, te da ono, premda polaznicima može djelovati odvojeno od ostatka obuke, ustvari prožima cijelokupno obrazovno zbivanje. Izlaganje počinje definiranjem andragoškog ciklusa i svih njegovih faza praćeno praktičnim primjerima i preporukama, kako bi se pozicioniralo vrednovanje kao zasebna faza i aktivnost koja prožima sve ostale faze. Dalje je definirano vrednovanje kao fenomen, skupa s njegovim inačicama – vanjsko i unutrašnje vrednovanje, te formativno, sumativno i samovrednovanje. Modul se završava razmatranjima o kolegijalnom vrednovanju (*peer evaluation*) i etici vrednovanja u obrazovanju odraslih. Ne prenebregavajući značaj ostalih tema spomenutih u *Priručniku*, posljednje dvije su možda najdelikatnije i za mnoge teško dostižne. Naime, kolegijalno vrednovanje, koje se nalazi u srži ranije spomenute tehnike *microteachinga* može postojati samo ukoliko kod članova grupe postoji osjećaj povjerenja i pripadanja, te svijest da grupa živi po jasnim i uskladenim mjerilima kvaliteta. Etika vrednovanja predviđa da je, dok smo u ulozi onoga koji vrednuje, važno imati na umu kako svaka naša (pr)ocjena ima potencijal da dotakne intimu druge osobe otkrivajući i ono što bi on/ona željela sakriti. Ovdje čitaocu/čitateljici postaje bjelodano da obrazovni rad s odraslima traži najprije mnogo rada na samome sebi, mnogo predanog učenja, vježbanja, preispitivanja i kolegijalnog savjetovanja.

*Program socijalizacija s pravom: andragoški priručnik* objavljen je u dvojezičnom izdanju i dostupan je u štampanom i digitalnom formatu. Izdanje na engleskom jeziku predstavlja važan korak u promociji i otvaranju bosanskohercegovačke andragoške misli čitaocima izvan južnoslavenskog govornog područja. Dostupnost u digitalnom formatu daje mogućnost prenosa na različite medije i olakšava distribuciju Priručnika do svih onih koji se direktno ili indirektno bave obrazovanjem odraslih, ali i djece i mladih. Osobama koje rade s odraslima Priručnik će pomoći da utemeljuju svoj andragoški profil u relevantnim andragoškim postavkama, a osobama koje rade s djecom i mladima dat će ideju kako u svoj pristup ugraditi odgovornost i refleksivnost, te podariti ideje za osvježenje vlastite metodičke prakse nizom radionica, vježbi i primjera. Posmatrano u širem kontekstu, Priručnik predstavlja značajan korak u razvijanju ideje refleksivne andragogije kod nas, koja u osnovi kazuje kako ne učimo za život nego *kroz* život. Kako to David Kolb kazuje u svom modelu iskustvenog

učenja, iskustva sama po sebi ne dovode do znanja; tek ona koja su osviještena i analizirana dovode do novog znanja ili potvrde postojećeg. Život predstavlja trajnu fascinaciju književnosti, a obrazovanju neiscrpan izazov, koji nastavnika potiče da bude vizionar i nadrasta sam sebe duboko vjerujući kako se uvijek može raditi bolje od postojećeg.

# Uputstvo za autore priloga<sup>1</sup>

## Dostavljanje radova

Radovi se dostavljaju Redakciji časopisa isključivo u elektronskoj formi na e-adresu: casopis@bkc.ba. Primaju se isključivo neobjavljeni rukopisi, koji se ne vraćaju.

Za autorska prava dostavljenih priloga odgovaraju autori(ce). Autorima/autoricama se ne naplaćuje naknada za obradu radova niti se objavljeni radovi honoriraju.

## Oprema rada

### Oblikovanje teksta

U radu navesti podatke prema sljedećem rasporedu:

- Ime i prezime autora/autrice
- Naslov rada na bosanskom, hrvatskom, srpskom ili crnogorskom jeziku
- Sažetak i ključne riječi na bosanskom, hrvatskom, srpskom ili crnogorskom jeziku
- Naslov, sažetak i ključne riječi na engleskom jeziku, na kraju rada
- Literatura

*Obim.* Poželjno je da tekst ima obim do 15 kartica (1 kartica = 1800 elektroničkih znakova s razmacima), a za ostale rubrike (prikazi knjiga, osvrti i sl.) do pet kartica. Ovi radovi ne podliježu recenziji.

*Naslov rada.* Treba biti što kraći (najviše 10 riječi), te davati dobar uvid u bit rada. Piše se velikim slovima.

*Autori/autorice rada.* Ime autora/autrice piše se iznad naslova; prvo ime, a zatim prezime. Ako je više autora/autrica, odvajaju se zarezom. Iznad prezimena svakog autora/autrice dodaje se oznaka fusnote. U fusnoti se navode titule i adrese autora/autrica, e-pošte autora/autrica, te drugi podaci relevantni za tekst.

*Sažetak.* Piše se na bosanskom, hrvatskom, srpskom ili crnogorskom jeziku te istovjetan tekst na engleskom jeziku, najviše do 200 riječi. Sažetak treba odražavati svrhu teksta i njegovu bit.

*Ključne riječi.* Ispod sažetka (engl. *abstract*) navode se ključne riječi (najviše pet riječi), koje su bitne za brzu identifikaciju i klasifikaciju sadržaja rada.

*Jezik.* Radovi se dostavljaju na bosanskom, hrvatskom, srpskom, crnogorskom i engleskom jeziku i kao takvi se i objavljaju.

*Naslov rada i podaci o autorima/autoricama:* Times New Roman 12 pt, normalan stil, bez proreda.

*Tekst* treba biti oblikovan na sljedeći način: font Times New Roman 12 pt, normalan stil, bez proreda, podjednako poravnjanje.

*Recenzija.* Sve pristigle radove anonimno recenziraju dva recenzenta/recenzentkinje. Recenzente/recenzentkinje imenuje Redakcija.

*Citiranje i literatura.* Koristiti harvardski stil citiranja, čije se upute nalaze na adresi:  
[https://ccu.bkc.ba/docs/Preporuke\\_za\\_citiranje\\_literature%20FIN.pdf](https://ccu.bkc.ba/docs/Preporuke_za_citiranje_literature%20FIN.pdf)

## Autorska prava

Smatra se da su autori i autorice svoja autorska prava na tekstove i druge priloge, od trenutka kada su ih poslali Redakciji, prenijeli na izdavača. Izdavač će prihvaćene priloge objaviti u štampanoj i elektronskoj formi, a ima prava da koristi i sažetke radova i izvode iz dostavljenih radova.

Redakcija će u roku koji ne može biti duži od šest mjeseci od datuma prijema priloga obavijestiti autora/autoricu da li je prihvatile tekst. Negativan odgovor oslobođa autora/ autoricu obaveze prema Redakciji. Autor/autorka

---

<sup>1</sup> [ccu.bkc.ba/journals/](http://ccu.bkc.ba/journals/)

čiji je rad prihvaćen ne može objaviti rad u nekoj drugoj elektronskoj formi ili štampanoj publikaciji (čak ni u izvodima ili prerađen) bez saglasnosti odgovornog urednika časopisa *Obrazovanje odraslih*. U načelu, on takve radeove može objaviti tek tri mjeseca od datuma publikovanja u časopisu *Obrazovanje odraslih*, uz obavezu da se navede odakle je rad preštampan. Članci objavljeni u časopisu se, uz prikladno navođenje izvora, smiju besplatno koristiti u obrazovne i nekomercijalne svrhe.

Ovo djelo je dato na korištenje pod licencom



**Napomena:** autori i autorice dužni su prilikom slanja tekstova poslati i Izjavu o originalnosti rada i Izjavu o objavlјivanju koje se nalaze na web stranici.





BOSANSKI  
KULTURNI  
CENTAR KS

ISSN 1512-8784

A standard linear barcode representing the ISSN number 1512-8784. The barcode is oriented vertically and has a series of vertical bars of varying widths.

907151208780050 00