

# OBRAZOVANJE ODRASLIH ADULT EDUCATION



ČASOPIS ZA OBRAZOVANJE ODRASLIH I KULTURU  
BOSNA I HERCEGOVINA

JOURNAL FOR ADULT EDUCATION AND CULTURE  
BOSNIA AND HERZEGOVINA



UDK 374.7

ISSN 1512-8784



# OBRAZOVANJE ODRASLIH

Časopis za obrazovanje odraslih i kulturu

# ADULT EDUCATION

Journal for adult education and culture



**IZDAVAČ:**

JU Centar za kulturu Kantona Sarajevo  
OJ Bosanski kulturni centar Sarajevo  
i  
Institut za međunarodnu saradnju Njemačkog saveza  
visokih narodnih škola (DVV International)  
Ured za Bosnu i Hercegovinu

**ZA IZDAVAČA:**

Edin Kukavica

**REDAKCIJA ČASOPISA:**

prof. dr. Jelenka Voćkić-Avdagić, prof. dr. Jusuf Žiga, prof. dr. Šefika Alibabić,  
prof. dr. Mirjana Mavrak, prof. dr. Senada Dizdar, prof. dr. Branislava Knežić,  
dr. sc. Emir Avdagić, Adnana Emirhafizović, dipl. psiholog

**POČASNI ČLANOVI REDAKCIJE:**

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

**GLAVNA I ODGOVORNA UREDNICA:**

prof. dr. Senada Dizdar

**LEKTOR:**

Srđan Arkoš, prof.

**PRIJEVOD NA ENGLISKI I NJEMAČKI JEZIK:**

Aida Fatić

**DTP:**

Indira Isanović

**ŠTAMPA:**

Forma Graf, Sarajevo

**ADRESA IZDAVAČA:**

JU Centar za kulturu Kantona Sarajevo  
OJ Bosanski kulturni centar Sarajevo  
Branilaca Sarajeva 24, 71000 Sarajevo, BiH  
tel: +387 33 586-559; tel/fax: +387 33 586-771  
e-mail: info@bkc.ba

DVV International – Ured za Bosnu i Hercegovinu  
Kulovića 8, 71000 Sarajevo, BiH  
tel: +387 33 552-291; telefax: +387 33 552-290  
e-mail: info@dvv-international.ba  
web: www.dvv-international.ba

Časopis izlazi uz finansijsku potporu Ministarstva za privrednu saradnju i razvoj SR Njemačke.  
Časopis izlazi dva puta godišnje u tiražu od 300 primjeraka.

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

## Sadržaj:

<b>Riječ glavne i odgovorne urednice .....</b>	<b>9</b>
<b>ČLANCI</b>	
<i>Emir Avdagić, Winfried Ellwanger</i> Management models in organisations for adult education .....	11
<i>Bojan Ljujić</i> Upotreba interneta u obrazovanju odraslih: istorijsko-organizaciona perspektiva .....	35
<i>Jovan Miljković, Milica Đuričić</i> Marketing-miks kao činilac posećivanja profesionalnih pozorišnih predstava .....	53
<i>Tamara Nikolić Maksić</i> Obrazovne karakteristike i konzistentnost u obrazovno-dokoličarskom ponašanju odraslih .....	75
<b>DOKUMENTI</b>	
<i>UNESCO, UIL</i> Treći globalni izvještaj o učenju i obrazovanju odraslih .....	99
<i>UNESCO</i> Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih.....	125
<i>UNESCO</i> Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih: Vodič za zagovaranje .....	143
<i>Treća međunarodna konferencija</i> „Gradimo mostove u obrazovanju odraslih 2017” Zajednička izjava o unapređenju oblasti obrazovanja odraslih .....	155

## Content:

<b>A Word from the Editor-in-Chief.....</b>	<b>9</b>
---	----------

## ARTICLES

<i>Emir Avdagić, Winfried Ellwanger</i>	
Management models in organisations for adult education.....	11
<i>Bojan Ljujić</i>	
The internet use in adult education: Historical and organisational perspectives.....	35
<i>Jovan Miljković, Milica Đuričić</i>	
Marketing mix as a factor of professional theater performances' visit.....	53
<i>Tamara Nikolić Maksić</i>	
Educational characteristics and consistency in educational leisure behaviour of adults .....	75

## DOCUMENTS

<i>UNESCO, UIL</i>	
Third Global Report on Adult Learning and Education.....	99
<i>UNESCO</i>	
Recommendation on Adult Learning and Education .....	125
<i>UNESCO</i>	
Recommendation on Adult Learning and Education: Advocacy Guide .....	143
<i>Third international conference</i> <i>“Building Bridges in Adult Education 2017”</i>	
Joint Statement for Enhancement of Adult Education.....	155

## **Inhalt:**

<b>Vorwort der Chefredakteurin.....</b>	<b>9</b>
---	----------

### **ARTIKEL**

<i>Emir Avdagić, Winfried Ellwanger</i> Management models in organisations for adult education.....	11
<i>Bojan Ljujić</i> Internetnutzung in der Erwachsenenbildung: Historisch-organisatorische Perspektive .....	35
<i>Jovan Miljković, Milica Đuričić</i> Marketing-Mix als Besuchsfaktor bei professionellen Theatervorstellungen .....	53
<i>Tamara Nikolić Maksić</i> Bildungseigenschaften und Konsistenz des Verhaltens von Erwachsenen in Rahmen der Freizeitbildung .....	75

### **DOKUMENTE**

<i>UNESCO, UIL</i> Der dritte Weltbericht zur Erwachsenenbildung .....	99
<i>UNESCO</i> Empfehlung zur Erwachsenenbildung .....	125
<i>UNESCO</i> Empfehlung zur Erwachsenenbildung: Befürwortungsleitfaden .....	143
<i>Die dritte internationale Konferenz</i> „Building Bridges in Adult Education 2017“ Gemeinsame Erklärung zur Verbesserung der Erwachsenenbildung .....	155







## Riječ glavne i odgovorne urednice

Poštovani čitaoci,

pred nama je još jedan broj časopisa *Obrazovanje odraslih*; istina, to je dvobroj. Praksa štampanja dvobroja bila je i ranije, doduše vrlo rijetko, i to na početku izlaženja časopisa, pa se i za ovo godište Redakcija odlučila za takvu praksu zbog malog broja kvalitetnih priloga koji su pristigli.

U prethodnom periodu, analizirajući sadržaje i pokušavajući da popravi kvalitet objavljenih radova, Redakcija časopisa *Obrazovanja odraslih* se odlučila da se sačini recenzentski aparat i da radovi prolaze kroz dvostruku recenziju. Recenzentski aparat čine eminentni stručnjaci iz oblasti andragogije, informacijskih znanosti (informacijska pismenost, e-učenje, cjeloživotno učenje...), pedagogije, ali i žurnalistike i sociologije. To je svakako bilo potrebno zbog multidisciplinarnih tema koje su zahtijevale i drugačiji pristup u ocjenjivanju radova. Promjena uređivačke politike odrazila se na broj radova i priloga publikovanih u ovom dvobroju, tako da neki prispjeli radovi zbog negativnih recenzija nisu objavljeni, a većina je, radi usaglašavanja stavova, imala i do tri recenzije. Pojedini radovi nisu objavljeni jer su svojim temama „iskakali” iz koncepta andragogije, pa su i pored dobrog kvaliteta bili odbijeni, jer nisu pripadali andragoškom području.

Obraćam vam se jer osjećam dužnost da u ime Redakcije sa vama podijelim iskustva nove uređivačke politike i opravdam je u duhu sentence „nekada je manje više”. To mogu pravdati i time (ako je uopće potrebno) da je kvalitet časopisa svjedočanstvo o postojanju jedne djelatnosti i da se kroz njegovu arhivsku, komunikacijsku i formativnu ulogu zrcali i zrelost te zajednice. U tom cilju pokušali smo popraviti i Upute autorima i popraviti sistem citiranja dajući primjere harvardskog stila, za koji se Redakcija odlučila kao najoptimalniji za ovu oblast. Naime, utvrdili smo da se navođenje referenci razlikuje u tekstovima te na ovaj način želimo uvesti jednoobraznost.

Ovdje želim zahvaliti svim članovima Redakcije na korisnim prijedlozima i sugestijama da unaprijedimo kvalitet časopisa, što bi u krajnjem trebalo doprinijeti da postane privlačniji, kako za stare tako i za nove saradnike.

Protekli period bio je i u znaku obnove web-stranice DVV Internationala - Ureda za Bosnu i Hercegovinu, te se nadamo da će i to doprinijeti povećanju čitanosti ovog časopisa.

Ovo je prilika i da zahvalim vrijednom i uvijek ažurnom članu Redakcije prof. dr. Jusufu Žigi, od koga smo učili, koji je svojim savjetima i iskustvom doprinosio kvalitetu časopisa, a sada zbog velikih obaveza napušta aktivnu ulogu u Redakciji i pridružuje se počasnim članovima Redakcije.

Veliko mi je zadovoljstvo najaviti i nove snage, jer nam se sa Odsjeka za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu pridružuje mlada andragoginja mr. Amina Isanović, te se nadam da će unijeti novi žar u rad Redakcije, svojstven mladosti i zdravoj ambiciji.

Ovaj broj je ipak po nečemu izuzetan jer tu su, uz radove za koje se sada nakon toliko provjera sa sigurnošću može tvrditi da spadaju u red izuzetnih, i prevedeni dokumenti *Treći globalni izvještaj o učenju i obrazovanju odraslih*, *Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih* (koncipirane u novembru 2015. a objavljene 2016. godine) i, iz decembra 2016., *Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih: vodič za zagovaranje*. Vjerujemo da su ovi dokumenti izuzetno važni u kreiranju andragoških strategija pa su zahvaljujući DVV Internationalu - Uredu za BiH i prevedeni da bi bili dostupni što široj društvenoj zajednici. I četvrti prevedeni dokument u ovom broju, ali nipošto manje važan je *Izjava o unapređenju oblasti obrazovanja*, s treće međunarodne konferencije *Gradimo mostove u obrazovanju odraslih 2017.*, održane u Skoplju (Makedonija) 25. i 26. oktobra 2017. godine.

I na kraju, želim vam svima sretne blagdane, i nadam se da će naš časopis *Obrazovanje odraslih* krenuti u svoje punoljetstvo, a u znak zahvalnosti poklanjam nam svima jednu pjesmu M. Dizdara.

Radimlja  
Bbbb  
(Bože  
Oprosti mi  
Što sam tek došao  
Tamo odakle sam pun nade pošao)

Senada Dizdar

Emir Avdagić<sup>1</sup>,

Winfried Ellwanger<sup>2</sup>

UDK: 374.7:005(430:497.6)

## MANAGEMENT MODELS IN ORGANISATIONS FOR ADULT EDUCATION<sup>3</sup>

*One of the scientific fields which could and should use its knowledge to initiate positive changes in the development of adult education is education management. So, the main aim of this article is to present results of the research done in the field of management of organisations for adult education. Since organisations for adult education are specific in comparison to other education organisations, and since there is a need to professionalise management in organisations for adult education in Southeastern Europe, the main aim of the research was to discuss the relationship between management models and the external environment of the organisation. The theoretical base in studying management models in organisations for adult education was related to principles of contemporary theories of organisation and management, as well as andragogy. Within the qualitative research paradigm and case study model, we applied the techniques of document analysis and interview in the research. The sample included education organisations from two very different social and economic systems – Germany as one which is well developed, and Bosnia and Herzegovina as one which is “transitional”, which is dominant in the Southeastern Europe region. Research results “advocated” ten management models as the most important ones in the management practice of organisations for adult education, with strategic management being first. Other models which can be implemented in relation to the general and immediate external environment, are marketing management, management of organisational culture, goal-oriented management, and network management.*

---

<sup>1</sup> Dr. sc. Emir Avdagić, DVV International - Ured za Bosnu i Hercegovinu, avdagic@dvv-international.ba

<sup>2</sup> Winfried Ellwanger, VHS Cham, wellwanger@vhs-cham.de

<sup>3</sup> Tekst je preuzet iz zbornika „International Perspectives in Adult Education (IPE) 78: Adult education centres as a key to development - challenges and success factors” od 179. do 201. strane.

## Management in adult education

In the context of transition challenges, and especially democratisation and decentralisation, autonomy is growing in the field of education, which is very useful for the development of some new scientific fields that could enhance changes and the development of education. One such field is **management in education** – a concept and practice that has been intensively developed in the past few decades. Management in education is expected to make some changes in the nature and mission of education organisations, to support and to accept a new understanding of the state management of education, which is shifting from a bureaucratically led system towards work for the benefit of learners.

There are various definitions of management in the recent literature. Management is defined as (1) a scientific field aimed at producing, systematising and presenting results of scientific research on the most rational and most efficient forms of managing; (2) the practice/process of coordination and efficient use of subjective and objective resources in order to achieve certain goals; (3) a team of competent persons who lead an organisation. Management thus serves as the unique name for various constructs and processes, but there are also different meanings of the term management. Management is seen as the process of shaping the environment in which individuals, working together, efficiently achieve certain goals (Wehrich, Koontz, 1994). Management is also “the process of achieving desired results by efficient use of human and material resources” (Bedeian, Glueck, 1983).

One of the most delicate definitions of management can be found in the work of Drucker (Drucker, 1992; 2007). He says that management is about action and implementation, and it can be tested by results, so in a way we may call it a technology. Drucker also says that management deals with people, their growth and development, their values, social community and effects on it – which makes it a discipline from the field of the humanities, or a “humanistic skill”. Managers use knowledge from humanities and from social sciences in order to achieve specific results in their activities. The term *management* is quite broad, so it comes as no surprise that scientists from various disciplines are interested in it and they are trying to explain the phenomenon of management, its functions and structural elements. They only partly succeed in that, since this phenomenon

develops constantly (Alibabić, 2002). In general, one may conclude that management is a very complicated term, related to regulation functions, processes, resources, knowledge and the practice of leading. It is usually defined as the process of coordination of human and material resources in order to achieve certain goals (Staničić, 2011).

Management has moved from the military, production and economic field into all other fields of work, and management skills have become an important part of all activities, including education. It is obvious that we apply management to certain fields and name it after these fields, and that is how we got *management in education* or *education management* (as a term, practice, process, discipline, profession). Management in education refers to the implementation of characteristics and functions of management in the education field – at all levels of education activities, education systems, education organisations/institutions, education process (Alibabić, 2002).

Management in education can be defined as the coordination of human and material potentials in order to achieve goals set (explicitly and implicitly) in concepts, strategies, and projections of education. Implementation of management in education is operationalised through leading and guiding the education system and its sub-systems (Staničić, 2011). There are some authors who claim that management and education are two separate phenomena, which are not related to one another. The term *management in education* consists of two terms: *education*, which by definition should be free and autonomous and *management*, which rises from the economy and is a synonym for the “rule of money” (Pigisch, 2010). This is why some say that these two phenomena cannot be related. Also, there is a claim that management is not in accord with education values and content; that the power relationships that occur in management are not in accord with the democratic principles that are expected in education; that the work of educational organisations is different from the work of the market-oriented organisations; that the idea of the market, which is in the essence of management, is harmful for the field of education; that managers in general enjoy their power, neglecting moral principles that are important in education; that vertical responsibility among employees in schools makes them unhappy. Due to all these reasons, managers in education need to be only “the first among equals” (Everard, Morris, according to Staničić, 2011).

In spite of evident differences between education and the economic field, there is a need for management in education, since every educational organisation needs planning, organisation, coordination, development of human potentials and material resources in order to improve efficiency and provide better education activities. “A good manager makes the organisation successful and competitive, but also makes society productive and innovative, especially in these uncertain times” (Zech, 2010: 12).

Good managers, those who can respond properly to management challenges, are those who can overcome “the gap” between theory and practice, which is a certain “Gordian Knot” of management in education. It is possible to overcome it, but only by understanding and respecting relevant research findings and theory. The relevance of theory for good practice almost comes without saying. If the practitioners ignore theory then they rely only on their experience, which is certainly useful, but not enough. Managers quite often say they have “followed common sense” in decision-making. However, these pragmatic decisions are often based on implicit theories. Managers act based on their principles, formed through experience, but they could work more efficiently by accepting theory based on practice. Since management is “the pillar” of every organization (Zech 2010), it is important that managers do know theory, since only with competencies can they respond to contemporary management challenges (Alibabić, Ovesni, Miljković, 2013). The German Adult Education Association has already responded to this by offering a modular training concept “VHS Continuing education and training module series for the advanced training of management and management staff at adult education centres”<sup>4</sup> which is available on the DVV website in German.<sup>5</sup> Research in the field of management in education is aimed at enhancing the competencies of managers. Thus the main purpose of this article is to present results of the implementation of management models in organisations for adult education and to make these results available to the scientific public, as well as for managers in education.

---

<sup>4</sup> VHS Weiterbildungsmanagement-Modulreihe zur Fortbildung von Führungs- und Leitungskräften an Volkshochschulen.

<sup>5</sup> <https://www.dvv-vhs.de/service/vhs-weiterbildungsmanagement.html>, Accessed 10.01.2017

## **On research intention – research and its elements**

Due to the specific nature of organisations for adult education and due to the need for the professionalisation of the management in adult education in Bosnia and Herzegovina (B&H) and Southeastern Europe, our research intention was to examine possibilities for the implementation, as well as the context and characteristics of the management models in organisations for adult education in two very different socio-economic systems. This research intention was oriented towards finding successful management models and their possible applicability in various contexts.

The subject of this research is management in organisations for adult education in the context of development of the organisation environment, comparatively viewed and analysed in organisations in two countries – one well-developed (Germany) and one in transition (B&H).

The results from previous research gave us some orientation in formulating our goal. There were not many previous research projects, but they concluded that management in organisations for adult education differs from management in other organisations, small companies, etc., and that it is determined by numerous factors of different origin, which are necessary to examine in more detail.



*Carpentry workshop at the VHS Cham: building a canoe*

*Source: VHS Cham*

Thus the goal was to examine possibilities for the implementation of the management models in organisations for adult education in the context of the specific external environments of educational organisations from two countries – Germany and B&H – and based on that (comparative) approach to develop a set of recommendations and guidelines for selection and implementation of management models which are appropriate for certain contexts or environments.

The results we got can contribute to a scientific view of management in adult education – overcoming the gap between the theory and practice of management, as well as contribute to the professionalisation of management of adult education in B&H and Southeastern Europe. Also, the results of this scientific research can be used not only in Germany, but also in adult education in other European countries in which we see the lack of a wider debate on the professionalisation of adult education (Nuissl, according to Pigisch, 2010).

In accordance with the established goal, general research questions were set and research variables identified.

Research question: Is the implementation of a certain management model in organisations for adult education related to the characteristics of the external environment (general and immediate) of these organisations?

## **Research variables**

### **1. Dependent variables**

Set of management models<sup>6</sup> (normative management, strategic management, goal-oriented management, management of programme, management of process, management of knowledge, management of human resources, financial management, marketing management, sales management, quality management, project management, management of change, management of organisational culture, conflict management, time management, network management).

---

<sup>6</sup> Set of management models (*Das ArtSet – Managementmodell*, Zech, 2010).

## **2. Independent variables**

- a) General external environment (adult education in the educational policy of the country; conception, strategy, law, system of adult education, subsidies, international/national conflicts);
- b) Immediate external environment (characteristics of the environment of the educational organisation, demographics, economic growth, economic development, competition and population density).

## **Research approach, model, methods and techniques**

Having in mind the nature of the research problem, the accent was on the qualitative research approach – explaining and understanding the data of objective and subjective origin, and their interrelations. This approach helped us to examine the problem/topic in-depth and in more detail, to get much relevant detailed data from direct actors in management and to get deeper, empirical answers to important questions related to management in adult education. Research was conducted using the case study model, and by “model”, we mean “approach to data collection and seeking answers to research problems” (Savićević, 1996). In this research, methods, which are in accordance to the demands of the holistic and qualitative research paradigm, were used, including description, cooperation and interpretative analysis. “Material” on characteristics of the environment has been collected through the document (content) collection technique, and data on the implementation of the management model through the interview technique (with managers of selected organisations).

The research sample was composed of the organisations for adult education and their managers (five from Germany and five from B&H). The selection of organisations for adult education was intentional, in order to include various types of organisations (VHS<sup>7</sup>, private education institutions, NGOs, adult education institutions).

---

<sup>7</sup> Sample: VHS from Bavaria different in size (big, medium, small) and legal status.

## **Analysis of results**

### **1. The relation between the general external environment and the implementation of the management models in organisations for adult education<sup>8</sup>**

Studying the general external environment of organisations for adult education resulted in identifying and describing its components, which can be in relation to the implementation of management models. This is why we give a short description of the general external environment in two countries.

#### **Germany**

Education policy in Germany is mainly the task of the federal states, which have some political freedom to form policy, and this can be done in education (unlike in many other fields in which the dominance of the federal government is strong). Although on the federal level there is a State Ministry of Education and Research based in Berlin, this Ministry, through its institutions, is mainly research-oriented and has a coordination role in the policy-making of the states. There are 16 states (Länder) in Germany and the education system is decentralised, so the competencies for education, including adult education, are at the level of the state and municipalities instead of at the federal level. This research was conducted in one of these states – Bavaria. In accordance with that and in accordance to the system in which organisations for adult education work in Germany, the general immediate environment for these organisations is Bavaria, while the areas of the cities Regen, Cham, Munich, Landau an der Isar and Regensburg are the external immediate environment for these organisations.

Adult education in Bavaria is part of the unique education system and it is defined by the Law on Improvement of Adult Education (1974). It is also mentioned in the 1946 state Constitution, in which three articles mention the importance of adult education and encourage local communities to establish organisations for adult education and plan public funds for this field. The Länder ministries work together in the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs. Awareness of the importance

---

<sup>8</sup> Data collected from documents, publications and online sources listed in bibliography.

of adult education is raised not only in employers and individuals, but also in local authorities. The concept of adult education of the state Ministry of Education, Culture, Science and Art is based on the idea that every individual needs to be ready to gain new knowledge and competencies and to widen his/her horizons through learning.<sup>9</sup>

Adult education, that is education for every individual, is seen as an opportunity and as development potential, which can contribute to development of the individual and wider community. The fact that the state as well as local communities give significant amounts of money for adult education shows that adult education is recognised as a significant development factor. However, in spite of the awareness developed on the need and the importance of adult education, the state ministry has been trying to change the law on adult education for many years.

One of the main problems with the existing law is the fact that there is an exact amount of money prescribed by law, which is mandatory for the state to invest in adult education, and it should be a percentage of the total amount for education, which is much bigger nowadays than 40 years ago. Another problem is also a different view of the role of “vocational education” and a different understanding of the tasks of adult education among officially recognised providers of adult education.

Education authorities in Bavaria, except for the fact that they are trying to adopt a new law which would be more in accordance to the current needs of society, have not made other significant improvements in the development of a strategy for adult education.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> <http://www.km.bayern.de/ministerium/erwachsenenbildung.html>, Accessed 06.12.2016

<sup>10</sup> Vollzug des Gesetzes zur Förderung der Erwachsenenbildung, Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultur, Wissenschaft und Kunst vom 17.02.2016, Az. VI.9-BS1710-3.2 63 im KWMBI Nr. 5/2016 (Obligation to introduce a quality management system).



*German language course in the VHS Cham*

*Source: VHS Cham*



*Management in adult education course by DVV International*

*Source: DVV International*



*Learning to be a geriatric nurse at the AEC Nahla*

*Source: DVV International*

Bavaria does not have a strategy for the development of adult education and does not have a strategy for the development of lifelong learning. Following the ideas of many authors, we included the factor of international/national conflicts as one of the components of the general immediate environment. When it comes to the general environment in Bavaria, we may say that there are no national conflicts there, but some international conflicts, mostly in Syria and Afghanistan, which do affect the work of organisations for adult education in Bavaria.

Since Bavaria is in the southeast part of Germany, the largest number of refugees come into Germany through Bavaria. Bavaria is also the most well-developed region, so thousands of refugees and potential asylum

seekers stay in Bavaria. This is a challenge for adult education in Bavaria, which will require a response from authorities in the future.

## **Bosnia and Herzegovina**

In order to better explain the context in which organisations for adult education work in countries in transition, such as B&H, it is necessary to present the administrative organisation and competencies related to education in B&H. The state of B&H consists of two entities, the Federation of B&H (FBiH) and the Republic of Srpska (RS) and one additional administrative part, the Brčko District. FBiH and RS have their own constitutions, which need to be in accordance to the Constitution of B&H. The Federation of B&H is an entity comprised of ten cantons (which then consist of municipalities): Posavina Canton, Tuzla Canton, Zenica-Doboj Canton, Una-Sana Canton, Bosnia-Podrinje Canton, Goražde, Central Bosnia Canton, Herzegovina-Neretva Canton, West Herzegovina Canton, Canton Sarajevo and Canton 10. Republic of Srpska is administratively divided into regions and regions then are divided into municipalities. Brčko is a District established by a decision of the Brčko Arbitral Tribunal for Dispute over the Inter-Entity Boundary in Brčko Area.<sup>11</sup> Education, including adult education, is under the competency of entities (RS) and cantons (FBiH) and municipalities. There is no ministry of education at the state level. The Ministry of Civil Affairs at the state level has a sector for education, which has a coordinating role and which works on programmes with the EU. It also monitors the implementation of programmes and strategic documents in the field of education (formal, non-formal and informal) and the implementation of European conventions and declarations related to education. The sector for education also develops standards in education and lifelong learning. Having in mind the importance of adult education, the Council of Ministers in B&H, on a suggestion by the Ministry of Civil Affairs, in April 2014 adopted the document *Principles and Standards in Adult Education in B&H*, which was a result of the EU project *Strengthening Capacities of Development of Human Resources in B&H*, which is based on international, European principles and standards for adult education.

---

<sup>11</sup> <https://peaceaccords.nd.edu/provision/international-arbitration-general-framework-agreement-peace-bosnia-and-herzegovina>

This document represents a framework in which education authorities develop and implement policies and regulations related to adult education, having in mind their constitutional and legal competencies.



VHS Cham



Source: VHS Cham    Adult Education Centre Nahla  
Source: DVV International

Within the same project another document has been adopted: *Strategic Platform for Development of Adult Education in the Context of Lifelong Learning in Bosnia and Herzegovina for the Period 2014-2020*. This document was adopted in October 2014. This important document is a legal framework for acting and cooperation between authorities in the field of adoption and full implementation of strategic documents related to adult education. There have been significant steps forward at the entity and cantonal levels when it comes to adoption of laws on adult education, thanks to the lobbying of different international organisations which work in B&H. The first law on adult education was adopted in 2009 in RS, and after that several cantons adopted laws: Una-Sana Canton (2013), Zenica-Doboj Canton (2014), Bosnia-Podrinje Canton Goražde (May 2015), West Herzegovina Canton (July 2015), Tuzla Canton (July 2015) and Canton Sarajevo (October 2015). Four cantons in the Federation of B&H and District Brčko still do not have laws on adult education.

In our research, three administrative units in B&H represented the external general environment: Republic of Srpska (RS), Tuzla Canton and Canton Sarajevo. The cities of Sarajevo, Banja Luka, Tuzla and Gračanica were seen as the external immediate environment for organisations for adult

education, which we had as a sample. The selection of five organisations was intentional, since, beside different types of organisations, our intention was to take into consideration diversity when it comes to one of the components related to the general environment of organisation – the legal component. As mentioned, in one of three external general environments during the time of research, the law on adult education was adopted, which incorporated adult education in the educational system. However, none of the three external general environments had any strategy for development of adult education. Although all relevant B&H documents mention the importance of the concept of lifelong learning as a basic component of the desirable model of society, awareness of the importance of adult education has still not been developed at any level of governance. There is no legal regulation, or it differs in different local administrative units, frameworks for the work of organisations for adult education differ too, and budgets for adult education are still very limited and insufficient. Political problems, national issues and political conflicts reflect on the field of adult education as well, so all attempts to adopt a general law on adult education at the state level failed. This law could have created a framework for adopting harmonised laws at the lower levels of governance and could have provided a unique system of organisation of the field of adult education based on the platform of lifelong learning.

<b>Table 1:</b> Components of the external general environment of the organisations for adult education				
	<b>Bavaria</b>	<b>Republic of Srpska</b>	<b>Canton Sarajevo</b>	<b>Tuzla Canton</b>
System	Adult education is part of the education system	Adult education is part of the education system	Adult education is not part of the education system	Adult education is not part of the education system
Law	Yes - since 1974	Yes - since 2009	No	No
Concept	Development of the individual, and through that of society in general is the most important	Socio-economic revitalisation is the most important	Socio-economic revitalisation is the most important	Socio-economic revitalisation is the most important
Strategy	None	None	None	None
Subsidies	Available from state and local community	None, or minimal and very limited	None, or minimal and very limited	None, or minimal and very limited
International or national conflicts	Yes	Yes	Yes	Yes

In addition, it could have enabled stronger connections between social partners and could have ensured higher mobility of the labour force in the labour market. A resume of the external general environment of the organisations whose managers we interviewed is in Table 1.

By interviewing managers of the selected organisations (which work in the above-described environment), we collected information as to which management models they prefer in their managerial practice – Table 2.

As presented in Table 2, in managerial practice of the organisations from Germany, eight (out of 17 offered) models were listed, in comparison to seven in managerial practice of the organisations from B&H. These models have been rated as very important. *Strategic management, management of human resources and goal-oriented management* are three

management models which were rated as a priority by all five managers from organisations from Germany, while other models listed in the table were also rated as important by four managers.

Out of 17 models offered, managers of the organisations from B&H have listed seven as very important in their managerial practice. Two of these seven can be selected as the most important ones in the managerial practice in these organisations for adult education, that is: *strategic management* and *marketing management*. These models were rated as very important by 4 or 5 managers. When we look at these models in the context of the characteristics of the external general environment of these organisations which implement these models, we may conclude that only in some cases may there be a relation between variables researched.

**Table 2:** Management models that rate as very important

	MANAGEMENT MODEL IN ORGANISATIONS IN GERMANY	MANAGEMENT MODEL IN ORGANISATIONS IN BOSNIA AND HERZEGOVINA
1.	Strategic management	Strategic management
2.	Management of human resources	Marketing management
3.	Goal-oriented management	Financial management
4.	Management of programme	Management of programme
5.	Quality management	Management of human resources
6.	Financial management	Quality management
7.	Management of organisational culture	Time management
8.	Network management	

Let us mention some examples of that possible relation. Marketing management (a model which was not listed as an important one for the organisations in Germany), as well as financial management, were especially important for organisations which work in the environment without a law on adult education (or a law that has recently been adopted and has not been fully implemented yet), which do not get subsidies for their activities (these are organisations from B&H). The implementation of these models probably can attract students and financial means for the implementation of programmes. When we take into consideration the

importance of models in environments in which adult education is part of the unique educational system (Germany), management of a network model is very important, since in such an environment organisations try to be part of the network of important actors in the field of adult education. In the environment in which adult education is still “looking for its space in the educational system” (Canton Sarajevo and Tuzla Canton) this model of management is less important in the work of organisations for adult education. Concepts of adult education as characteristics of the external general environment can influence the implementation of models of management of programme and goal-oriented management. Organisations for adult education from Bavaria have rated both of these models as very important in their managerial practice, since the adequate educational programme, which serves the development of the individual, and with the aim to develop society, is a very important aspect of the work of organisations for adult education. International/national conflicts can reflect on the selection of the management models as well. In the case of organisations for adult education from Bavaria, they make significant efforts to ensure the necessary human resources and logistics in order to help thousands of migrants, first, in learning German as a foreign language. This may be the reason why managers from these organisations have said that management of human resources and management of programme were very important. These models have been rated high in organisations in B&H as well, since these organisations concluded that with adequate programmes and competent human resources national tensions can be reduced.

## **2. The relation between the immediate external environment and the implementation of management models in organisations for adult education<sup>12</sup>**

By putting the implementation of management models in the context of the external environment of organisations, we have tried to see if there was a relation between the implementation of the management models and components of the external immediate environment (in cities or regions in which these organisations work), which has been explained through indicators such as: demographics, population density, economic development, economic growth and competition.

---

<sup>12</sup> Data from documents, publications and online sources listed in bibliography.

## **Bavaria**

When we analyse the **demographics** of the immediate environment of the organisations for adult education in Germany, that is in Bavaria, we see that the population aged 18 to 65 is mostly in Landau an der Isar 62.5 % and Munich 67.9 %. **Population density**, as one of the indicators of the external immediate environment, can also play a significant role in the number of potential participants in adult education programmes. The lowest number of people per square kilometre is in Regen (78), while the immediate environment of Munich has 4715 inhabitants per square kilometre.

Another factor that is important in relation to the success of organisations for adult education is **economic growth and economic development**, which means the wealth of the individual. Bavaria has a GDP of 38,429.00 Euro per capita, and it is not only the most developed state in Germany, but also one of the most developed regions in Europe. Inhabitants of Regensburg, in comparison to other cities, have the highest GDP per capita, which is almost double than average, 71,567.00 Euros. The lowest GDP is in Regen, 25,899.99 Euros per capita, which is less than average for the region. Economic growth is largest in Regensburg at 4.5 %, and the smallest – even negative – is in industrially well-developed Landau an der Isar at -5 %. As the fifth component of the immediate external environment, we examined if there is **competition** in the environment. We discussed that in direct interviews with managers of the organisations for adult education.

All Bavarian organisations do have competition, but not with such a broad educational offer as in the VHS. Competition is present the most when it comes to formal vocational trainings and recreation programmes (fitness, yoga, pilates...). However, for most of their programmes the VHS do not have strong competition in their environment, since they have a powerful educational offer for very competitive prices because local communities do finance some aspects of these programmes.

## Bosnia and Herzegovina

When we analyse the **demographics** of the immediate environment of the organisations for adult education in B&H as one of components of the external immediate environment, we see that the population, which is aged 18 to 65 (who are potential users of programmes for adult education), is bigger than in Bavaria. In Sarajevo it is 69.9 % and in Gračanica 71.2 %. In addition, **population density** can play a significant role in raising the numbers of potential participants in adult education programmes. The smallest number of inhabitants per square kilometre is in Banja Luka (202), while in Sarajevo that number is 2,195 inhabitants per square kilometre. In both cases, especially in the case of Sarajevo, this number is larger than average for the state, which is 75 inhabitants per square kilometre. However, **economic growth and economic development** differ significantly in B&H in comparison to Bavaria. GDP per capita in B&H is 3,508.50 Euros. In Gračanica per capita GDP is much lower than average (1,799.24 Euro), while in Sarajevo it is above average (9,732.44 Euros). The largest economic growth is in the immediate environment of organisations for adult education in Tuzla (2.7 %), while the smallest is in Sarajevo (0.7 %). As the fifth component of the external immediate environment, **competition** has been examined as well, and we saw that most of the organisations in our sample do not have competition, since most of them offer specific programmes for specific target groups and that even if there is competition, it is not constant. A resume of the characteristics of the immediate environment of these organisations is in Table 3.

Almost all managers in organisations for adult education, during interviews, have said that components of the immediate environment of their organisations are important for the implementation of management models. According to their statements, demographics have the biggest influence on the implementation of the model of management of programme, since this management model includes, among other things, analysis and a permanent following of educational needs of the immediate environment of the organisation, with the aim of providing specific educational offers to specific age groups of the population, having in mind topics, methods, time of implementation, etc. Planning programmes in organisations for adult education is not only an operative task, but it is an important strategic issue

as well, so it is once again important to say how crucial it is to implement strategic management, since 9 out of 10 (90 %) managers considered it the most important model in the managerial practice of organisations for adult education.

<b>Table 3:</b> Components/indicators of the external immediate environment of organisations for adult education									
	<b>Regen</b>	<b>Cham</b>	<b>Munich</b>	<b>Landau</b>	<b>Regens- burg</b>	<b>Sarajevo</b>	<b>Banja Luka</b>	<b>Gračanica</b>	<b>Tuzla</b>
Demo- graphics	63.4	63.8	67.9	<b>62.5</b>	67.3	68.1	69.9	71.2	68.1
Popu- lation density	78	83	<b>4715</b>	154	1921	2195	202	243	448
Economic develop- ment	25,829	29,967	58,000	53,545	<b>71,567</b>	9,732	4,458	1,799	4,698
Economic growth	3.3 %	1.3 %	0.4 %	-5 %	<b>4.5 %</b>	0.7 %	1.9 %	2.5 %	2.7 %
Competi- tion	No	Yes	Yes	Yes	Yes	No	Yes	No	No

First of all, the strategic management model is “without competition” in all organisations, which is logical, since this model is necessary in every environment (Table 2). Demographics can influence marketing management as well, and to a certain extent quality management too. Density, as a characteristic of the immediate external environment, is a factor which influences the number of participants in organisations for adult education, as well as the application of certain management models. Managers in organisations for adult education, when speaking about the importance of analysis and following the competition, said that they see that process as one of the important tasks of strategic management, a task that is important for the successful work of organisations for adult education. Competition, as one of the characteristics of the external immediate environment, is related to the implementation of the financial management model and the quality management model. Managers said that awareness of competition intensifies the implementation of these two models.

There is an obvious, and expected, discrepancy between the immediate environment (cities) from Germany and B&H when it comes to indicators

of economic growth and economic development, and even competitiveness (Table 3). Was that a factor of choice regarding the management model? One could say, with caution, that the answer to this question may be positive. A model which is dominant in Table 2 is marketing management, which got quite a high score from managers from B&H organisations and a low score from managers from Bavaria (not even among the first eight). One may conclude that in an economically developed environment, marketing management does not have the same function as in an economically undeveloped environment – in which it is indirectly oriented towards collecting financial means to support the organisation through increasing the interest of potential trainees to participate in education programmes.

### **Conclusion – Why and which management model?**

By analysing the relationship between variables in the external environment of organisations for adult education and the implementation of management models in these organisations, we may conclude (however, with caution) that there is a relation between the characteristics/variables of the external environment of the organisations for adult education and the implementation of the management models in these organisations. Research has shown that only some components of the external and immediate environment are in relation to the implementation of the management models. Strategic management was rated the highest in all organisations, regardless of their environment, and managers said that through strategic plans the characteristics of both levels of the external environment are incorporated. Models which have been rated by managers with highest scores as the most important ones, and which can directly relate to the characteristics of the external general and immediate environment, besides **strategic management**, are:

- marketing management
- network management
- management of organisational culture
- goal-oriented management.

One of the examples of the relationship between the external environment and implementation of management models is the implementation of the marketing management model. In a financially stimulating environment,

such as in Bavaria, we do not find implementation of the marketing management model very important, while this model is very important in financially unstimulating environments, such as in B&H. In Bavaria, the Bavarian Adult Education Association invests 6-digit sums in marketing activities for its members – for adult education centres, the marketing support is understood as a central task of the association. It is obvious that an environment with well-organised systems, general or immediate, influences the implementation of the network management model. Thus, this model is important in organisations for adult education in Bavaria, while in organisations in B&H it is not considered as important. The same is with the management of organisational culture model. This model in Bavaria was marked as very important in managerial practice, most likely because it responds to strong competition, while in the B&H environment organisations do not think of this model as an important one, which can be explained by the fact that the competition-based market is still “immature” in B&H.

**Image 1:** Models recommended for implementation in organisations for adult education



To respond to everyday managerial challenges, to make plans for the next day or the next year, two or five years, to motivate employees, to make routine or strategic decisions, to discuss and negotiate with partners, to improve educational offers and develop an organisation and its employees is not possible by working as amateurs, without a strategy. All of these activities and processes need to be managed in a proper way, which means one needs to have adequate “tools” to be able to use them in practice. This is exactly what management models are for. They are many and more or less applicable in managerial practice of organisations for adult education, but they can be implemented depending on the characteristics of the external environment.

### **Which management models?**

Recommendations by managers of the organisations which were in our sample are presented in Image 1. All the important models are presented, however five of them can relate to the general and immediate environment of the organisations for adult education.

Out of 17 management models, managers have recommended ten, and the following five (non-grey models in the image) are directly related to environment characteristics:

- **Strategic management** is at the top of the list, which means that its implementation is necessary in the managerial practice of organisations for adult education. During interviews managers have said that implementation of this model is directly related to environment characteristics, which means that phases of strategic management in every organisation are related concretely to the environment.
- **Goal-oriented management** is especially important for specific organisations – in an environment in which there is a clear concept of the adult education developed.
- **Marketing management** is especially applicable in organisations from a financially unstimulating environment, in which neither state nor local community participates in financing.
- **Management of organisational culture** is especially important in organisations, which try to respond to the challenge of competition, since these organisations see strong organisational culture as a competitive advantage.

- **Network management** is very important in organisations which work in the organised educational system (organised educational market), and it helps them to position themselves well in it.

All the answers listed to questions of **why** and **which** management models to implement are based on research findings and as such can be used as guidelines for the managerial practice of organisations, which work in various organisational contexts, that is environments.

## References

### Journal articles

- Alibabić, Š.; Ovesni, K.; Miljković, J. 2013: Pedagog u kontekstu menadžment izazova. Zbornik *Pedagog između teorije i prakse*. Beograd: Filozofski fakultet u Beogradu i Pedagoško društvo Srbije, 28-35.
- Devine, F. 2005. Kvalitativne metode. U: Marsh, D.; Stoker, G., ur. *Teorije i metode političke znanosti*. Zagreb: Fakultet političkih znanosti, 191-209.

### Books

- Alibabić, Š. 2002. *Teorija organizacije obrazovanja odraslih*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Bedeian, A. G.; Glueck, W. H. 1983. *Management, III*. Hinsdale: Dryden Press.
- Drucker, P. 1992. *Nova zbilja*. Zagreb: Novi Liber.
- Drucker, P. 2007. *Was ist management? Das Beste aus 50 Jahren*. München: Econ.
- Pigisch, U. 2010. *Kompetenzen von BildungsmanagerInnen in der Erwachsenenbildung*. Saarbrücken: VDM Müller.
- Savićević, D. 1996. *Metodologija istraživanja u vaspitanju i obrazovanju*. Niš: Učiteljski fakultet u Vranju Univerziteta u Nišu.
- Staničić, S. 2011. *Menadžment u obrazovanju*. Gornji Milanovac: Centar za marketing u obrazovanju.
- Weihrich, H.; Koontz, H. 1994. *Menadžment*. Zagreb: Mate.
- Zech, R. 2010. *Management in der Weiterbildung*. Weinheim: Beltz.
- Zech, R. 2010. *Organisation in der Weiterbildung*. Wiesbaden: VS VERLAG für Sozialwissenschaften.

### Publications

- *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit*. 2015. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- *Bruttoinlandsprodukt für 2011 Deutschland*. 2012. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- *Der Landkreis Cham in Zahlen*. 2013. Cham: Landratsamt Cham.
- *Geschäftsbericht 2013*. 2013. Cham: Landratsamt Cham-Amt für Jugend und Familie.
- *Mikrozensus – Bevölkerung und Erwerbstätigkeit Beruf, Ausbildung und Arbeitsbedingungen der Erwerbstätigen in Deutschland*. 2014. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.

- *München. Der Wirtschaftsstandort. Fakten und Zahlen, Landeshauptstadt München.* 2015. München: Referat für Arbeit und Wirtschaft.
- *Münchener Jahreswirtschaftsbericht 2014, Landeshauptstadt München 2015.* München: Referat für Arbeit und Wirtschaft.
- *Principi i standardi u oblasti obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini.* 2014. Sarajevo: Ministarstvo civilnih poslova BiH.
- *Regensburg in Zahlen.* 2014. Regensburg: Stadt Regensburg.
- *Statistische Berichte.* 2014. München: Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung.
- *Statistisches Taschenbuch 2014.* 2014. München: Statistisches Amt der Landeshauptstadt München.
- *Statistik kommunal 2013 – Eine Auswahl wichtiger statistischer Daten für den Landkreis.* 2014. München: Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung.
- *Strateška platforma razvoja obrazovanja odraslih u kontekstu cjeloživotnog učenja u Bosni i Hercegovini za period 2014 – 2020.* 2014. Sarajevo: Ministarstvo civilnih poslova BiH.
- *Strukturdaten für den Landkreis Dingolfing-Landau.* 2013. Passau: IHK Niederbayern.
- *Zahlen, Daten, Fakten.* 2014. Cham: Landratsamt Cham.
- *Zakon o obrazovanju odraslih.* 2015. Tuzla: Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Tuzlanskog kantona.
- *Zakon o obrazovanju odraslih.* 2009. Banja Luka: Ministarstvo prosvjete i kulture RS.
- *Zensus 2011 – Bevölkerung nach Geschlecht, Alter, Staatsangehörigkeit, Familienstand und Religionszugehörigkeit.* 2014. Bad Ems: Statistische Ämter des Bundes und der Länder.

## **UPOTREBA INTERNETA U OBRAZOVANJU ODRASLIH: ISTORIJSKO-ORGANIZACIONA PERSPEKTIVA<sup>2</sup>**

### ***Sažetak***

*Iako u svojim začetcima internet nije bio primarno obrazovna kompjuterska mreža (ne nastaje sa namerom da se sistematski primenjuje u obrazovanju), vrlo brzo nakon što se pojavio prepoznate su mogućnosti njegove upotrebe u obrazovnoj delatnosti. Ovaj rad posvećen je analizi bitnih hronoloških momenata (prevashodno tehnoloških i socijalnih) koji su bili ključni sa aspekta sveobuhvatnog stavljanja interneta u funkciju obrazovanja generalno, pa i u funkciju obrazovanja odraslih. U tom smislu, u nešto više detalja, analizirali smo nastanak i razvoj interneta kao obrazovne kompjuterske mreže u kontekstu opšteg razvoja informaciono-komunikacionih tehnologija. Sprovodeći pomenutu analizu, primarno smo bili fokusirani na četiri ključna istorijska perioda u razvoju kompjuterskih tehnologija u funkciji obrazovanja. Takođe, namera nam je bila da ukažemo na delatnost međunarodnih institucija koje su pratile, podsticale i podržavale razvoj primene interneta i ostalih informaciono-komunikacionih tehnologija u sferi obrazovanja. U skladu sa tim, istakli smo ključne momente koji se tiču delatnosti ovih organizacija i koji najbolje opisuju njihove zasluge za rastuću upotrebu interneta u sferi obrazovanja generalno i u tom kontekstu obrazovanja odraslih.*

**Ključne reči:** razvoj interneta, obrazovanje odraslih, informaciono-komunikacione tehnologije, UNESCO, IFIP, Tehnički komitet za obrazovanje – TC3.

---

<sup>1</sup> Dr Bojan Ljujić, istraživač saradnik na Institutu za pedagogiju i andragogiju, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu;  
e-mail: bojanglelujic@gmail.com.

<sup>2</sup> Rad je nastao u okviru projekta „Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja u Srbiji” (broj: 179060) koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

## **Periodizacija razvoja kompjuterskih tehnologija u funkciji obrazovanja**

Ukoliko želimo da pratimo istorijski razvoj interneta, kao i ključne razvojne momente tog razvoja, koji se tiču obrazovanja uopšte pa i obrazovanja odraslih, ne možemo a da se ne osvrnemo na istorijski razvoj kompjuterskih tehnologija. Razlog za to je sasvim logičan, a krije se u činjenici da je nastanak i razvoj interneta upravo deo razvoja kompjuterskih tehnologija i vezuje se za njegov specifičan period. Votson (Watson 2006) je jedan od retkih autora koji pokušava da prati razvoj kompjuterskih tehnologija, pritom uzimajući u obzir i njihovu primenu u sferi obrazovanja. Prema ovom autoru, posmatrano od šezdesetih godina 20. veka, ističe se nekoliko bitnih aspekata razvoja kompjuterskih tehnologija. Oni se mogu specifikovati na sledeći način:

- stalno povećanje snage kompjutera;
- redukcija u veličini kompjutera;
- razvoj grafičkih korisničkih interfejsa;
- smanjenje cene kompjutera i uobičajenih softverskih paketa i
- razvoj interneta i internetskog servisa *World Wide Web* (*WWW*), koji su za nas od centralnog značaja.

Navedeni činioci primarno su uticali na sve veću primenu kompjutera u svim društvenim delatnostima pa tako i u sferi obrazovanja. Oni se nalaze u osnovi periodizacije primene kompjutera u oblasti obrazovanja odraslih. Kako Votson (Watson 2006) ističe, moguće je izdvojiti tri perioda u kojima su se dešavale ključne stvari u sferi razvoja kompjuterskih tehnologija, a koje imaju najbitnije implikacije na obrazovanje uopšte, kao i na obrazovanje odraslih. O njima će u nastavku biti reči.

### **Period od 1963. do 1979. godine**

U ovoj razvojnoj epohi, kompjuteri su bili fizički veliki i zauzimali su dosta prostora. Njihova cena je bila veoma visoka pa nije postojala opšta dostupnost, već su oni bili locirani mahom na univerzitetima ili u velikim kompanijama u kojima je bila prisutna sve jača potreba za kompjuterskom obradom raznih vrsta podataka. Brzina i kvalitet obrade podataka tadašnjih kompjutera bila je beznačajna u poređenju sa današnjim kompjuterima, a mogućnost grafičkog prikazivanja podataka još uvek nije bila moguća.

Usled porasta zahteva za primenu kompjutera u različitim društvenim sferama raste i potreba za osposobljenim stručnjacima i profesionalcima iz oblasti kompjuterskih nauka, obrade podataka i programiranja. Iako su kompjuteri bili dostupni samo nekolicini univerzitetskih centara za kompjuterske nauke i matematiku i malom broju škola, u ovom periodu su učinjeni značajni pomaci u domenu razvoja softvera koji će se kasnije koristiti u pripremi i realizaciji obrazovnih aktivnosti.

### **Period od 1980. do 1989. godine**

U ovom periodu dolazi do nastanka silikonske tehnologije i pojave mikročipova; oni dovode do ekspanzije mikrokompjutera koji su, iako svuda prisutni, i dalje mahom bili na raspolaganju kompjuterskim specijalistima. Do kraja decenije, kompjuteri postepeno počinju da se primenjuju u osnovnom i stručnom obrazovanju i bili su u osnovi svakog novog razvoja u sferi obrazovanja. Umesto primene pojedinačnih kompjutera, konstruišu se kompjuterske mreže u specijalnim prostorijama kako bi se povećao broj terminala koji koriste zajednički izvor energije i opremu za štampanje. Ovo umrežavanje stvorilo je osnove za učenje na daljinu putem kompjutera.

U ovom periodu dolazi i do ekspanzije dodatne kompjuterske opreme. Prvi put se u istoriji koristi termin „multimedija”, a razvojem Mekintoša (*Mackintosh OS*) unapređen je i „grafički korisnički interfejs” (*Graphical User Interface - GUI*), što predstavlja početak napredne grafičke obrade i grafičkog predstavljanja podataka putem kompjutera. Zahvaljujući grafičkom interfejsu, koji su podržavali kompjuteri sa Mekintoš operativnim sistemima, korisnici su mogli lako da organizuju podatke u elektronskim folderima predstavljenim u vidu grafičkih ikona, kao i da im pristupaju na jednostavan način uz primenu perifernih uređaja (miš i tastatura). Tako, Mekintošov grafički interfejs obezbedio je veće mogućnosti korisnicima u smislu operisanja sa elektronskim sadržajima i opšte kontrole nad kompjuterskim uređajima. U ovom periodu nastaju i prve programske aplikacije za procesuiranje reči, uglavnom kao odgovor na potrebe poslovnih kompanija. Do kraja decenije laptop računari bili su široko rasprostranjeni.

Dakle, kompjuteri su postali opšte dostupni u sferi obrazovanja i njihova upotreba u obrazovne svrhe je postala moguća. Vlade su počele da daju podstrek razvoju nacionalnim kompjuterskim industrijama kako bi došlo do kompjuterizacije poslovanja i obrazovanja. Svest o sveprisutnosti kompjutera i njihovom prodoru u različite sfere ljudskog delovanja ili tzv. „kompjuterska svest” do kraja decenije postaje njihov centralni fenomen.

Međutim, kompjuteri tada nisu imali primarno obrazovnu namenu, niti su se prevashodno koristili kao sredstvo za učenje. Kompjuteri su uglavnom korišćeni u laboratorijama u svrhu procesuiranja i analize podataka, a veoma slabo su korišćeni u učionicama i u sklopu predavanja. Čim je stvoren grafički interfejs, stvoreni su uslovi za preinačenje prostornih društvenih igara u interaktivne kompjuterske simulacije koje donose nove obrazovne mogućnosti. Tako, za osamdesete godine 20. veka, može se reći da su bile godine naglih promena u domenu izrade obrazovnih programa i razvoja kurikuluma, sa posebnim akcentom na predavački stil i interakciju u učionici.

### **Period od 1990. do 2005. godine**

U trećem periodu razvoja obrazovnih kompjuterskih tehnologija dešavaju se razvojne promene koje su ključne sa aspekta problema kojim se bavimo. Ovaj period karakteriše procvat globalnih komunikacija putem interneta, njegovog najrasprostranjenijeg servisa *World Wide Web*a i digitalne telefonije. Porast dostupnosti satelita i njihova sve češća upotreba u opšte svrhe dovodi do nastanka internacionalnih i globalnih, pored već postojećih nacionalnih i lokalnih kompjuterskih mreža. Umesto termina kompjuter (računar) koji je oslikavao prvobitnu funkciju obrade podataka i računanja, počinje da se koristi termin „informaciono-komunikacione tehnologije” kako bi reflektovao novu funkciju kompjutera. U ovom periodu počinje da se govori i o „digitalnoj tehnologiji”. Dalji razvoj kompjuterske industrije doveo je do novog pada cena personalnih računara, koji su postali normalan sastavni deo domaćinstava. Prodor kompjutera u sferu obrazovanja zapravo je bio uslovljen prethodnim prodorom kompjutera u gotovo sve druge društvene sfere.

Dakle, kada govorimo o informaciono-komunikacionim tehnologijama, valja istaći da se radi o fenomenu koji je stariji od samog termina koji ga

označava. Kao što je navedeno, ovaj termin počinje da se upotrebljava devedesetih godina 20. veka, a označava kompjutere i kompjuterske mreže. Pojava ovog termina inspirisana je suštinskom promenom funkcije kompjutera, koji su, okvirno, do 1990. godine imali prevashodno računarsku funkciju, a nakon 1990. godine sve je istaknutija njihova informaciona i komunikaciona funkcija (Watson 2006), a od sredine devedesetih godina dvadesetog veka slobodno možemo zapaziti i obrazovnu funkciju kompjutera (Antonijević 2012; Jovanović, Vučinić i Antonijević 2012; Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić 2012a; Nikolić-Maksić & Ljujić 2010; Leiner 2009; Fee 2009; Kačavenda-Radić 2007; Aldrich 2005; Anderson 2004; Gillani 2003). Dakle, kontinuirani razvoj postojećih i pojava novih medija i informaciono-komunikacionih tehnologija, na prvom mestu interneta, snažno je obeležje sveta u kome živimo. S obzirom na njihovu (sve)prisutnost, njihovu primenu i ulogu u najrazličitijim sferama čovekovog života i delovanja, kao i njihov prepoznatljiv (ali i prikriveni) uticaj na čovekov život, društvene tokove i dešavanja, nije zanemarljivo njihovo razmatranje u oblasti obrazovanja. Štaviše, nećemo pogrešiti ako kažemo da su informaciono-komunikacione tehnologije „potpuno izmenile život i učenje savremenog čoveka” (Kačavenda-Radić 2007: 81).

U periodu do 2005. godine, osnovni izazov za stručnjake iz oblasti obrazovanja odnosi se na implementaciju informaciono-komunikacionih tehnologija u rad obrazovnih organizacija i podsticanje njihove upotrebe u svrhu učenja i podučavanja u novim inkluzivnim okruženjima – okruženjima koja su spremna da prime sve veći broj polaznika sa različitim obrazovnim potrebama. Nema sumnje da nastavnici i polaznici svakodnevno koriste informaciono-komunikacione tehnologije i da pomoću njih oblikuju i usmeravaju svoje delovanje. Međutim, u ovom periodu još uvek nije poznato u kojoj se meri informaciono-komunikacione tehnologije upotrebljavaju u obrazovanju odraslih, bilo da se ono odvija u fizičkim bilo virtuelnim okruženjima. Drugim rečima, nejasno je koliko i na koji način se informaciono-komunikacione tehnologije stavljaju u funkciju ostvarenja esencijalnih ciljeva obrazovanja odraslih. Takođe, nije iskristalisano do kog dometa informaciono-komunikacione tehnologije služe kao podrška novim stilovima učenja u kojima dominiraju kolaboracija i debatovanje među odraslim učesnicima u obrazovnim aktivnostima.

## Period nakon 2005. godine

Nakon 2005. godine, slika o upotrebi interneta u obrazovanju odraslih postaje znatno jasnija zahvaljujući istraživanjima koja prate aktuelne trendove koji se tiču ove problematike. Spomenućemo samo neka koja nedvosmisleno ukazuju na porast upotrebe interneta u obrazovanju odraslih. Alen i Simen (Allen & Seaman 2013) navode da se od 2005. pa do 2011. godine broj polaznika u online kursevima koji su zasnovani na upotrebi interneta u Sjedinjenim Američkim Državama konstantno povećavao iz godine u godinu. Bajksel (Bichsel 2013) piše o tome da gotovo sve obrazovne institucije u Sjedinjenim Američkim Državama koje nude programe za odrasle (njih 98 %) pokazuju interesovanje za implementaciju e-učenja i online obrazovanja. Ova autorka takođe navodi da primena interneta u obrazovanju odraslih dovodi do povećanja stope upisa u različite obrazovne programe, što, takođe, govori o intenzivnoj primeni interneta u obrazovanju odraslih u savremenom svetu.

Pored ovih aktuelnih trendova postoje i pokušaji da se predvide budući trendovi koji se tiču upotrebe interneta u obrazovanju odraslih. U jednom novijem istraživanju, Anderson, Bojls i Rejni (Anderson, Boyles & Rainie 2012) ispitivali su mišljenje oko 1000 stručnjaka iz oblasti obrazovanja odraslih o dva moguća scenarija koja se tiču budućnosti visokog obrazovanja u Americi. Prvi scenario je glasio ovako:

*Godine 2020, visoko obrazovanje se neće mnogo razlikovati od današnjeg. Dok će ljudi pristupati većini resursa u učionicama posredstvom velikih ekrana, telekonferencija i ličnih bežičnih uređaja, većina univerziteta zahtevaće, u okviru obrazovnih kampusa, lično prisustvo polaznika koji će pohađati kurseve sa mnogo tradicionalnih predavanja. Procenjivanje učenja i zahtevi koji se odnose na završetak studija i dobijanje diplome na mnogim univerzitetima izgledaće isto kao danas. (Anderson, Boyles & Rainie 2012: 3)*

Drugi scenario izgledao je ovako:

*Do 2020. godine, visoko obrazovanje biće sasvim drugačije nego što je danas. Doći će do masovnog prihvatanja telekonferencija i učenja na daljinu kako bi se osnažili ekspertski izvori. Značajan deo saznavnih aktivnosti postaće individualizovan, zasnovan na principu*

*pravovremenog učenja. Desiće se tranzicija ka hibridnim oblicima obrazovanja u okviru kojih se kombinuju online komponente učenja sa malo zastupljenim ličnim kontaktom učesnika u obrazovanju koje se odvija u kampusima. Veći deo procenjivanja učenja na univerzitetima oslanjaće se na individualne ciljeve i kapacitete polaznika, koji su relevantni sa aspekta predmeta koji se proučava. Zahtevi za dobijanje diplome biće značajno pomereni ka ishodima učenja, koji su prilagođeni polaznicima. (Anderson, Boyles & Rainie 2012: 4).*

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da se 39 % stručnjaka iz oblasti obrazovanja slaže sa prvim scenarijem, a 60 % sa drugim. Ovi nalazi na neki način ukazuju na to da se od profesionalaca iz oblasti obrazovanja odraslih koji se mogu smatrati najmerodavnijim za davanje prognoza ovoga tipa očekuje nastavak trenda svestrane i intenzivne upotrebe interneta i drugih informaciono-komunikacionih tehnologija u obrazovanju odraslih. Dakle, kako smo svedoci porasta upotrebe interneta u obrazovanju odraslih poslednjih godina, sasvim je logično očekivati da će se ovaj rast nastaviti i narednih godina.

### **Pojava i razvoj interneta – refleksije na obrazovanje odraslih**

Budući da se širi sfera upotrebe informaciono-komunikacionih tehnologija, te one dospevaju u sve ljudske delatnosti, vremenom se proširuje i sam sadržaj pojma „informaciono-komunikacione tehnologije” s obzirom na činjenicu da kompjuteri i kompjuterske mreže nisu jedina sredstva informisanja i komunikacija. Odatle i šarolikost u operacionalizaciji informaciono-komunikacionih tehnologija u savremenoj literaturi, koja je prevashodno definisana konkretnim istraživačkim potrebama naučnika iz različitih naučnih oblasti (Oye, Iahad & Rahim 2012; Adomi 2011; Celebic & Rendulic 2011; D’Atri, Ferrara, George & Spagnoletti 2011; Kranzmuller & Toja 2011; Tatnall, Kereteletswe & Visscher 2010; Picot & Lorenz 2010; Cagiltay, Bichelmeyer, Evans, Paulus & Soon An 2009; Kundishora & Phil 2006; Anderson & Van Weert 2002).

Širina pojma „informaciono-komunikacione tehnologije” najbolje se vidi u određenju koje stoji u jednom dokumentu Ujedinjenih nacija koji datira iz 2003. godine. Informaciono-komunikacione tehnologije su u njemu specifikovane kao „... oruđe za baratanje informacijama, mnoštvo dobara,

aplikacija i servisa koje se koriste za proizvodnju, skladištenje, obradu i prenošenje informacija. U njih se ubrajaju tzv. stare tehnologije koje se vezuju za tradicionalne medije kao što su, na primer, radio, televizija i telefon, ali i nove tehnologije kao što su kompjuterske tehnologije, sateliti, bežične tehnologije i internet. Sva ova oruđa mogu se kombinovati međusobno i na taj način čine svetsku mrežu – masovnu infrastrukturu međusobno povezanih telefonskih servisa, mrežu standardizovanih kompjuterskih hardvera, internet, radio i televiziju, koji dosežu do svih delova čovečanstva...” (United Nations ICT Task Force 2003: 4). Ova specifikacija dovoljno je široka i obuhvata sve ključne elemente informaciono-komunikacionih tehnologija pa se stiče utisak da svaka konkretizacija u naučno-istraživačke svrhe, zapravo, polazi od nje.

Među svim informaciono-komunikacionim tehnologijama, internet se javlja kao jedna od potencijalno najmoćnijih, prvenstveno zahvaljujući širokoj rasprostranjenosti i sve većoj dostupnosti u gotovo svim delovima sveta. Iako ne nastaje kao primarno komunikaciona tehnologija u opštem smislu, internet od svojih početaka u svojoj suštini ima komunikaciju. Kako navode analitičari istorijskog razvoja informaciono-komunikacionih tehnologija (Leiner 2009; Štambuk 2005; Keefer & Baiget 2001), preteča interneta je komunikaciona mreža ARPAnet, koja nastaje 1969. godine, a formirala ju je američka bezbednosna agencija DARPA (*Defense Department's Advanced Research Projects Agency*) za vreme hladnog rata sa SSSR-om. Njena dominantna svrha je bila odbrambena, a trebalo je da obezbedi opstanak komunikacije u zemlji u slučaju da dođe do nuklearnih napada. ARPAnet je u početku povezivao dva istraživačka centra, a do kraja 1970. godine njime je bilo konektovano ukupno deset centara. ARPAnet je 1972. godine prvi put javno predstavljan, a dobio je i internacionalnu dimenziju pošto je jedna londonska institucija pristupila mreži. U početku, ARPAnet je služio za povezivanje udaljenih računara, razmenu fajlova i poruka, a sredinom sedamdesetih godina 20. veka sa nastankom internet-protokola, mogućnosti se povećavaju, što ima implikacije i na obrazovnu delatnost. Naime, negde u ovom periodu učinjen je i prvi pokušaj korišćenja kompjuterskih tehnologija na Gradskom univerzitetu u Sijetlu (Vašington, SAD) koji je bio usmeren na utvrđivanje mogućnosti korišćenja elektronske pošte, telefaksa i modema u obrazovanju odraslih (Ovesni 1998). Iako to nije bila prvobitna namera, ARPAnet postaje dostupna milionima ljudi koji su konektovani u lokalne kompjuterske mreže (*Local Area Networks* –

LAN). Transmisiona tehnologija napreduje, tokom osamdesetih godina 20. veka umnožava se broj lokalnih mreža a njihovim umrežavanjem dolazi do nastanka onoga što danas zovemo internetom. Sredinom devedesetih godina 20. veka nastaje *World Wide Web (WWW)*, internetski servis koji omogućuje pristup milionima korisnika. Od tad se internet ubrzano razvija kao globalna mreža kompjuterskih mreža, a njegova primena značajno prevazilazi razmenu fajlova i poruka. Time se za internet u potpunosti otvaraju vrata sfere obrazovanja a njegova obrazovna upotreba biva sve češća i raznovrsnija.

Ovaj kratak istorijski pregled bitnih momenata koji se tiču nastanka i razvoja interneta u kontekstu opšteg razvoja kompjuterskih tehnologija može se zaključiti viđenjem Štambuka (2005), koji govori o internetu kao tehnološkoj podlozi koja je sastavljena od računara, njihovog umrežavanja, protokola, softvera, što sve zajedno omogućava da se pomoću takve svetske, svima dostupne mreže prenose podaci. U okviru ovakvog sistema mreža za prenos podataka deluju razni servisi, od kojih je *World Wide Web* jedan, i koji jesu skupovi podataka, informacija koji pomoću tehnologije asinhronih paketa „putuju” mrežom. Zajedno sa servisima, a njih ima sve više, nastaje sistem prenosa podataka i informacija koji danas svi koriste. Iako u tehnološkom smislu nastaje kao rezultat akumulacije ljudskih potreba, internet nije namerno nastao, ističe Štambuk, on nije konzistentan sistem, nema jedinstvenu niti konačnu strukturu, ne postoji centralno telo koje upravlja internetom i razvija ga, nastao je i razvija se kao umrežavanje kompjuterskih mreža i nema svog vlasnika niti finansijera. Za razliku od drugih medija masovnog komuniciranja, internet karakteriše multikomunikativnost.

Uvažavajući prethodne navode, možemo konstatovati da informaciono-komunikacione tehnologije menjaju svet u kome živimo, ali su i same produkt menjanja tog istog sveta. One postoje i razvijaju se u složenom ciklusu humano-tehnološkog napredovanja. Sa jedne strane, evidentno je napredovanje u sferi ljudskih potreba (one se menjaju i u kvalitativnom i u kvantitativnom smislu). Sa druge strane, jasno su uočljive promene u načinima i sredstvima kojima se ljudske potrebe zadovoljavaju. Imajući u vidu da su nastale kao rezultat razvoja ljudskih potreba, sasvim je razumljivo što informaciono-komunikacione tehnologije danas postaju neizostavan deo funkcionisanja u svim društvenim sferama. Obrazovanje

odraslih jeste jedna od njih. U okviru obrazovne sfere uloga informaciono-komunikacionih tehnologija se manifestuje na više načina. Najopštije posmatrano, one mogu biti sredstvo u ostvarivanju obrazovnih ciljeva i tako postaju podrška obrazovanju koje se ostvaruje u fizičkim, realnim okruženjima. Takođe, one se nalaze u osnovi hibridnih oblika obrazovanja koji se, delom ili u celosti, odvijaju u virtuelnim obrazovnim okruženjima. Tako, širenje globalnih komunikacija posredstvom informaciono-komunikacionih tehnologija, naročito putem Interneta i njegovog servisa *World Wide Weba*, dovodi do svestrane primene informaciono-komunikacionih tehnologija u radu obrazovnih organizacija i institucija, kao i do podsticanja njihove upotrebe u svrhu učenja i podučavanja u novim, tehnološki podržanim okruženjima. Danas se, bez sumnje, internet široko upotrebljava od strane svih učesnika u obrazovnoj delatnosti (planera, programera, realizatora, polaznika, evaluatora itd.). To dovodi do nastanka novih modela učenja i obrazovanja odraslih, pa su tako e-učenje i online obrazovanje postali stvarnost. Dakle, informaciono-komunikacione tehnologije se javljaju kao tehnološka osnova e-učenja, a kroz kompjuterska umrežavanja na lokalnom i globalnom nivou one dobijaju značajnu poziciju u sistemu učenja na daljinu i online obrazovanju odraslih.

### **Razvoj primene interneta u obrazovanju – delatnost međunarodnih organizacija**

Razvoj primene interneta i drugih informaciono-komunikacionih tehnologija u sferi obrazovanja bio je praćen, podstaknut i podržan od vodećih svetskih organizacija čija je primarna delatnost obrazovna. U nastavku će biti reči o ključnim momentima koji se tiču delatnosti ovih organizacija, a koji najbolje opisuju njihove zasluge za rastuću upotrebu interneta u sferi obrazovanja generalno, pa i obrazovanja odraslih. Kako Votson (Watson 2011; 2006) navodi, pod pokroviteljstvom UNESCO-a 1959. godine u Parizu (Francuska) je održana Konferencija o kompjuterima i kompjuterskoj obradi podataka. Kao glavni rezultat tog zasedanja iz 1959. godine, trinaest nacionalnih kompjuterskih asocijacija 1960. godine osniva Internacionalnu federaciju za procesuiranje informacija (*International Federation for Information Processing* – u daljem tekstu IFIP), takođe uz podršku UNESCO-a. Savet IFIP-a 1962. godine donosi formalnu odluku

o osnivanju Tehničkog komiteta za obrazovanje - TC3. Rana postavka Tehničkog komiteta za obrazovanje značajna je iz dva razloga:

- prvo, ovaj komitet predstavlja prvi internacionalni komitet o obrazovanju i kompjuterima;
- drugo, to je organizacija koja je posvećena kompjuterima i njihovoj primeni, a koja od početka svog rada prepoznaje fundamentalnu ulogu obrazovanja u društvu.

U početku, osnovni cilj ovog komiteta bio je osposobljavanje profesionalaca u oblasti procesuiranja informacija, kako za potrebe obrazovanja tako i za potrebe poslovanja i menadžmenta. Prvi formalni sastanak Tehničkog komiteta za obrazovanje održan je u Parizu (Francuska) 1964. godine, a odmah za njim, iste godine, održani su i drugi i treći u Liblicama (tadašnja Čehoslovačka) i Rimu (Italija). Do kraja godine ustanovljeno je četrnaest članova ovog komiteta (taj broj se do kraja sedamdesetih godina 20. veka povećava na dvadeset i tri) i počela je izrada plana za uspostavljanje programa obučavanja i razvoj kurikuluma u okviru nauke o procesuiranju informacija. Šezdesetih godina 20. veka nastaju prve radne grupe Tehničkog komiteta za obrazovanje, a delatnost i usmerenost onih koje smatramo najbitnijim će biti opisane u nastavku.

Na prvom zasedanju Tehničkog komiteta za obrazovanje 1964. godine, ustanovljeni su osnovni ciljevi ove organizacije, a oni su do današnjeg dana značajno izmenjeni, što je i razumljivo kada se u obzir uzmu tehnološke promene i promene u obrazovanju koje su se dešavale kroz istorijske periode o kojima je ranije bilo reči.

Godine 1964. osnovana je Radna grupa 3.1 čiji je rad bio usmeren na kompjuterizaciju srednjih škola. U centru pažnje je celokupno srednje obrazovanje, a ne samo aspekti podučavanja i izrade obrazovnih programa. Jedan od najznačajnijih rezultata rada ove radne grupe bila je izrada vodiča za nastavnike u srednjim školama pod nazivom „Kompjutersko obrazovanje u srednjim školama” (poznatog i kao „Crvena knjiga”) koji je ustanovljen na prvoj Svetskoj konferenciji o primeni kompjutera u obrazovanju (*WCCE – World Conference on Computers in Education*) u Amsterdamu (Holandija) 1970. godine. Revidirana verzija ovog dokumenta („Plava knjiga”) objavljena je 1971. godine i prevedena je na mnogo jezika.

Jedna od glavnih aktivnosti Tehničkog komiteta za obrazovanje koja se odnosi na razvoj i realizaciju obrazovnih treninga u oblasti napredne obrade informacija prerasla je u Radnu grupu 3.2 čiji je originalni naziv bio „Organizovanje edukativnih seminara”. Prvo je po sredi bila ekspanzija seminara iz oblasti dizajna informacionih sistema, a kasnije počinje da se pridaje veći značaj samoj prirodi kurikuluma u oblasti kompjuterskih nauka, pa Radna grupa 3.2 dobija novi naziv - „Informatika i informacione i komunikacione tehnologije u višem obrazovanju”.

Godine 1971. nastaju Radna grupa 3.3 – bavi se instrukcionom upotrebom kompjutera – ona je danas poznata kao „Radna grupa za istraživanje primene informacionih tehnologija u obrazovanju” i Radna grupa 3.4 specifikovana za probleme stručnog obrazovanja – danas je poznata kao „Radna grupa za profesionalno i stručno obrazovanje u oblasti informacionih tehnologija”.

Pored toga što su nastale četiri radne grupe, do 1979. godine održane su i dve svetske konferencije o primeni kompjutera u obrazovanju. Pored već spomenute koja se odigrala u Amsterdamu (Holandija), održala se i jedna u Marselju (Francuska) 1975. godine.

Od 1980. godine dolazi do porasta aktivnosti Tehničkog komiteta za obrazovanje u broju i vrsti. Godine 1981. održana je treća Svetska konferencija o primeni kompjutera u obrazovanju u Lozani (Švajcarska), a 1985. godine i četvrta u Norfolku (Virdžinija, SAD). Godine 1983. nastaje Radna grupa 3.5 ili „Radna grupa za informatiku u osnovnom obrazovanju”, a 1987. godine Radna grupa 3.6 ili „Radna grupa za učenje na daljinu”. Tehnički komitet za obrazovanje organizuje i dve regionalne konferencije: u Japanu 1986. godine i na evropskom kontinentu 1988. godine, kojom je obeležena dvadesetpetogodišnjica rada Tehničkog komiteta za obrazovanje.

Do kraja osamdesetih godina 20. veka, prvenstveno zaslugom delatnosti radnih grupa Tehničkog komiteta za obrazovanje, dolazi do nastanka univerzitetskih odeljenja za kompjuterske nauke, fakulteta i koledža za osposobljavanje nastavnika, lokalnih i regionalnih obrazovnih saveta i vladinih odeljenja za istraživanje upotrebe novih obrazovnih resursa i razmatranje pratećih problema te upotrebe.

Devedesetih godina 20. veka i početkom novog milenijuma organizuju se novi skupovi i širi se polje interesovanja i delovanja Tehničkog

komiteta za obrazovanje. Godine 1990. održana je Svetska konferencija o primeni kompjutera u obrazovanju u Sidneju (Australija) a 1995. godine u Birmingemu (Velika Britanija). Godine 1996. nastaje još jedna radna grupa Tehničkog komiteta za obrazovanje – Radna grupa 3.7 ili „Radna grupa za informacione tehnologije i menadžment u obrazovanju”. Godine 2001. održana je Svetska konferencija o primeni kompjutera u obrazovanju u Kopenhagenu (Danska), a 2005. godine u Stelenbošu (Republika Južna Afrika). U periodu između ove dve konferencije, Tehnički komitet za obrazovanje ima zapaženu ulogu i na Svetskom simpozijumu o informacionom društvu, koji je 2004. godine održan u Ženevi (Švajcarska) pod pokroviteljstvom UNESCO-a i Švajcarske akademije tehničkih nauka. Godine 2005, formirana je specijalna grupa koja se bavi pitanjima doživotnog učenja („Specijalna interesna grupa za doživotno učenje” – *Lifelong Language Learning Special Interest Group - LLL SIG*). Ona ubrzo postaje Radna grupa 3.8 ili „Radna grupa za doživotno učenje”, koja je primarno fokusirana na praćenje interaktivne uloge novih tehnologija i njihovog uticaja na sferu doživotnog učenja (Watson 2011).

Krajem prve decenije 21. veka nastaje još jedna specijalna grupa Tehničkog komiteta za obrazovanje. Naime, 2008. godine oformljena je „Specijalna interesna grupa za digitalnu pismenost” (*Digital Literacy Special Interest Group – DLSIG*), koja pod ovim nazivom deluje i danas. Rad ove grupe usmeren je na podsticanje naučno-istraživačkog rada, promovisanje razvoja politike i unapređenje prakse u sferi digitalne pismenosti i elektronske inkluzije (*e-inclusion*) (Watson 2011). Prisustvo IFIP-a i Tehničkog komiteta za obrazovanje na međunarodnim skupovima i dalje je evidentno. Bitno je istaći da su od 2009. godine do danas radne grupe Tehničkog komiteta za obrazovanje učestvovalе u aktivnostima svih realizovanih svetskih konferencija o primeni kompjutera u obrazovanju – 2009. godine u Bento Gonsalvesu (Brazil), 2013. godine u Torunju (Poljska), gde je obeležena pedesetogodišnjica postojanja Tehničkog komiteta za obrazovanje i 2017. godine u Dablinu (Republika Irska) (Dundler 2017; Cornu 2014; Watson 2011).

Konačno, valja spomenuti još jednu inicijativu koja bitno determiniše rad IFIP-a u 21. veku. Naime, UNESCO i IFIP 2003. godine osnivaju Svetski forum o informacionim tehnologijama za zemlje u razvoju (*World Information Technology Forum – WITFOR*), u čijem se delovanju ističe

uloga Tehničkog komiteta za obrazovanje. U okviru ovog foruma, do danas je održano šest skupova – 2003. godine u Vilniusu (Litvanija), 2005. godine u Gaboroneu (Bocvana), 2007. godine u Adis Abebi (Etiopija), 2009. godine u Hanoju (Vijetnam), 2012. godine u Nju Delhiju (Indija) i 2016. godine u San Hoseu (Kostarika).<sup>3</sup> Ovi skupovi su značajni zbog toga što su na njima sve radne grupe Tehničkog komiteta za obrazovanje iz svog ugla razmatrale načine na koje se, kroz obrazovanje podržano primenom informaciono-komunikacionih tehnologija, mogu prevazilaziti problemi poput: digitalnog raskola; usporenog i neodrživog društvenog razvoja; rodne neravnopravnosti; siromaštva i gladi; lošeg funkcionisanja sistema zdravstva; zagađenja životne sredine; zanemarivanja ljudskih prava itd.

Imajući u vidu sažet pregled aktivnosti IFIP-a i Tehničkog komiteta za obrazovanje, zanimljivo je ukazati na dva relevantna momenta, posmatrano iz ugla obrazovanja odraslih. *Prvo*, u delatnosti pomenutih organizacija evidentno je *rastuće interesovanje* za oblast obrazovanja odraslih. Ova konstatacija se najbolje može obrazložiti ukoliko se u obzir uzme hronologija nastajanja radnih grupa Tehničkog komiteta za obrazovanje. Naime, radne grupe čije je delovanje (manje ili više) eksplicitno u vezi sa sferom obrazovanja odraslih ne nastaju odmah nakon osnivanja Tehničkog komiteta za obrazovanje. Prva takva grupa (četvrta po redosledu pokretanja) nastaje nakon desetak godina po formiranju Tehničkog komiteta za obrazovanje („Radna grupa za profesionalno i stručno obrazovanje u oblasti informacionih tehnologija”), a sledeća (šesta po redu nastanka) nakon još nešto više od petnaest godina („Radna grupa za učenje na daljinu”). Dve poslednje oformljene radne grupe čiji je rad, bez sumnje, u značajnom obimu usmeren na obrazovanje odraslih, plod su sredine i kraja prve decenije 21. veka („Radna grupa za doživotno učenje” i „Specijalna interesna grupa za digitalnu pismenost”).

*Drugo*, IFIP se, zahvaljujući svom delovanju, posebno kroz aktivnosti Tehničkog komiteta za obrazovanje, može okarakterisati kao organizacija sa izraženim *andragoškim karakterom*. Ovo zapažanje potkrepljuje činjenica da čak četiri od devet radnih grupa Tehničkog komiteta za obrazovanje spomenutih ranije svoju delatnost bitno usmeravaju prema različitim problemima obrazovanja odraslih. Jasno je da IFIP od svojih

---

<sup>3</sup> Za više informacija pogledati zvanični web-site *World Information Technology Forum – WITFOR* (<http://www.witfor.org>).

početaka predstavlja organizaciju koja svojom delatnošću ide u korak sa vremenom (u socijalnom, ekonomskom, političkom i tehnološkom smislu). To se reflektuje i na delovanje Tehničkog komiteta za obrazovanje, koje je danas u velikoj meri determinisano svešću aktivista o neophodnosti permanentnog usavršavanja odraslih u domenu digitalne pismenosti. Značaj ovakvog usmerenja ogleda se u činjenici da je digitalna pismenost ključna u kontekstu doživotnog učenja i obrazovanja odraslih u najrazličitijim sferama u savremenom svetu. Takođe, digitalna pismenost povećava spremnost odraslih da učestvuju u online obrazovanju i elektronskom učenju, što omogućava da njihovo iskustvo bude iskorišćeno kao bogat izvor učenja za sve učesnike u obrazovnom procesu, kao i da se prevaziđu različite barijere koje bi odraslima ograničavale pristup obrazovanju.

## **Zaključak**

Imajući u vidu periodizaciju razvoja kompjuterskih obrazovnih tehnologija o kojoj je bilo reči, tek kada je devedesetih godina 20. veka dominantna funkcija upotrebe kompjutera postala informaciono-komunikaciona i kada se pojavio internet kao globalna kompjuterska mreža, stvaraju se uslovi za prodor informaciono-komunikacionih tehnologija i interneta u sve ljudske delatnosti, među kojima je i obrazovanje. Dok ovi uslovi nisu bili zadovoljeni, upotreba kompjutera u obrazovanju bila je sporadična, retka i ograničena (Watson 2006). Kako Lajner (Leiner 2009) navodi, prvi pokušaj kompletnog zasnivanja funkcionisanja jedne visokoobrazovne zajednice na upotrebi informaciono-komunikacionih tehnologija i interneta desio se 1985. godine u Sjedinjenim Američkim Državama. To implicira sprovođenje obrazovanja u celosti (planiranje, programiranje, realizaciju i evaluaciju) uz primenu informaciono-komunikacionih tehnologija i interneta, kao i obezbeđivanje internetske konekcije svim članovima obrazovnog kampusa. Ovaj pokušaj bio je jedan od retkih do sredine devedesetih godina 20. veka kada informaciono-komunikacione tehnologije (posebno internet) bivaju široko i svestrano upotrebljavane u sferi obrazovanja uopšte, pa i u obrazovanju odraslih. Na osnovu ranijih razmatranja, jasno je da ovo ne bi bilo moguće bez kontinuirane podrške i stalnih napora međunarodnih organizacija, među kojima se posebno ističu UNESCO i IFIP sa svojim Tehničkim komitetom za obrazovanje.

## THE INTERNET USE IN ADULT EDUCATION: HISTORICAL AND ORGANISATIONAL PERSPECTIVES

### *Abstract*

*Beside the fact that the Internet was not primarily educational network (it didn't emerge from the intention to be systematically used in the field of education), shortly after it emerged, possibilities of its application in education were recognised. This paper is dedicated to analysis of the most important chronological moments (technological and social in the first place) that were crucial in sense of comprehensive application of the Internet in service of education in general, but also in service of adult education. Having all mentioned in focus, in more details, we analysed emergence and development of the Internet observed as educational computer network in frame of general development of information and communication technologies. While realising mentioned analysis, our focus was on four historical periods of educational computer technologies. We also intended to emphasize the activities of international institutions that followed, encouraged and supported the development of the Internet use and the use of other information and communication technologies in the field of education. According to that, we distinguished the main moments referring activities of these organisations which describe in the best manner their contributions to growing application of the Internet in education in general, but also in adult education.*

**Key words:** development of the Internet, adult education, information and communication technologies, UNESCO, IFIP, Technical Committee for Education – TC3.

### **Literatura**

- Adomi, E. E., ed. 2011. *Frameworks for ICT Policy – Government, Social and Legal Issues*. Hershey/New York: Information Science Reference.
- Aldrich, C. 2005. *Learning by Doing: A Comprehensive Guide to Simulations, Computer Games, And Pedagogy in e-Learning and Other Educational Experiences*. San Francisco: John Wiley and Sons, Inc.
- Allen, I. E.; Seaman, J. 2013. *Changing Course: Ten Years of Tracking Online Education in the United States*. Oakland (CA): Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC.

- Anderson, J.; Van Weert, T., ed. 2002. *Information and Communication Technology in Education: A Curriculum for Schools and Programme of Teacher Development*. Paris: UNESCO.
- Anderson, J. Q.; Boyles, J. L.; Rainie, L. 2012. *The future impact of the Internet on higher education: Experts expect more-efficient collaborative environments and new grading schemes; the worry about massive online courses, the shift away from on-campus-life*. Washington: Pew Research Center.
- Anderson, T. 2004. Toward a Theory of Online Learning. In: Anderson T., Elloumi F. eds., *Theory and Practice of Online Learning*. Athabasca: Athabasca University.
- Antonijević, R. 2012. *Osnove procesa vaspitanja*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Bichsel, J. 2013. *The State of E-Learning in Higher Education: An Eye toward Growth and Increased Access*. Louisville: EDUCAUSE.
- Cagiltay, K. et al. 2009. Collaboration Among Multicultural Virtual Teams. In: Rogers P., et al. eds., *Encyclopedia of Distance Learning* (pp. 306-313). Hershey, New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
- Celebic, G.; Rendulic, D. 2011. *Basic Concepts of Information and Communication Technology: Handbook*. Zagreb: Infocatedra, center for adult education.
- Cornu, B. 2014. *IFIP GA, Vienna, Austria, September 2014 – Report from TC3: Education*. Dostupno na: <http://www.ict-21.ch/SIC/IMG/pdf/tc3%20report.pdf>
- D'Atri, A.; Ferrara, M.; George, J. F.; Spagnoletti, P., eds. 2011. *Information Technology and Innovation Trends in Organization*. Berlin/Heidelberg: Springer – Verlag.
- Dundler, E. 2017. *IFIP News March 2017*. Dostupno na: [http://www.ifip.org/images/stories/ifip/public/Newsletter/2017to2018/news\\_mar\\_2017.pdf](http://www.ifip.org/images/stories/ifip/public/Newsletter/2017to2018/news_mar_2017.pdf)
- Fee, K. 2009. *Delivering e-Learning: A complete strategy for design, application and assessment*. London/Philadelphia: Kogan Page.
- Gillani, B. B. 2003. *Learning Theories and the Design of E-Learning Environments*. New York: University Press of America.
- Jovanović, B.; Vučinić, D.; Antonijević, R. 2012. Uticaj interneta i kompjuterskih igara na vaspitanje i razvoj dece. *Pedagogija*, 67 (4), str. 484-494.
- Kačavenda-Radić, N. 2007. Komunikacije i mediji: andragoški interes. U: Klapan A.; Matijević A., ur. *Obrazovanje odraslih za ekonomiju znanja*. Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo, str. 79-88.
- Kačavenda-Radić, N.; Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. 2012. Obrazovanje u paradigmi humanističke refleksije informacionih i komunikacionih tehnologija. U: Vujisić-Živković, N.; Mitrović, M.; Ovesni, K., ur. *Posebna pitanja kvaliteta u obrazovanju*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, str. 77-97.
- Keefer, A. C.; Baiget, T. 2001. How it all began: a brief history of the Internet. *Vine*, 31 (3), 90-95.
- Kranzmüller, D.; Toja, M., eds. 2011. *Information and Communication on Technology for the Fight against Global Warming*. New York: Springer.
- Kundishora, S. M.; Phil, M. 2006. *The Role of Information and Communication Technology (ICT) in Enhancing Local Economic Development and Poverty Reduction*. Harare: Zimbabwe Academic and Research Network.
- Leiner, B. M. 2009. A Brief History of the Internet. *ACM SIGCOMM Computer Communication Review*, 39(5), 22-31.
- Nikolić-Maksić, T.; Ljujić, B. 2010. The Use of Learning Log in Online Education. In: Penkova R.; Mircheva V.; Tsvetkova N.; Legurska M., eds. *ICT in the Education of the Balkan Countries*, pp. 109-112. Varna: BASOPED.

- Oye, N. D.; Iahad, N.; Rahim, N. 2012. ICT Literacy among University Academicians: A Case of Nigerian Public University. *ARPN Journal of Science and Technology*, 2 (2), 98-110.
- Picot, A., Lorenz, J. eds. 2010. *ICT for the Next Five Billion People: Information and Communication for Sustainable Development*. New York: Springer.
- Štambuk, V. 2005. *Informatika i internet*. Beograd: Čigoja.
- Tatnall, A.; Kereteletswe, O. C.; Visscher, A., eds. 2010. *Information Technology and Managing Quality Education*. New York: Springer.
- United Nations ICT Task Force. 2003. *Tools for Development - Using ICT to Achieve the Millennium Development Goals (Working Paper for WSIS)*. Geneva: UNICTTF.
- Watson, D. 2006. Forty Years of Computers and Education: A Roller – Coaster Relationship. In: Impagliazzo J. ed., *History of Computing and Education 2 (HCE2): IFIP 19th World Computer Congress, WG 9.7, TC9: History of Computing, Proceedings of the Second Conference on the History of Computing and Education, August 21-24, 2006, Santiago, Chile*. New York: Springer, pp.1-48.
- Watson, D. 2011. Computers and Education – A Landscape. In: Brunnstein K.; Zemanek H., eds., *50 Years of IFIP – Developments and Vision*. Laxenburg: IFIP, pp. 81-99.
- World Information Technology Forum – WITFOR. Dostupno na: <http://www.witfor.org>

Jovan Miljković,<sup>1</sup>

Milica Đuričić<sup>2</sup>

UDK: 374.7:792(4)

374.7:005:792

## MARKETING-MIKS KAO ČINILAC POSEĆIVANJA PROFESIONALNIH POZORIŠNIH PREDSTAVA<sup>3</sup>

### *Sažetak*

*U radu istražujemo percepciju redovnih posetilaca pozorišnih predstava o značaju pojedinih elemenata marketing-miksa za odabir pozorišne predstave. U prvom delu rada se razmatra andragoška funkcija pozorišta u kontekstu njegove aktuelne pozicije na kulturnom tržištu, kao i značaj marketinga za ostvarivanje andragoške funkcije pozorišta. Nakon predstavljanja metodoloških karakteristika ovog kvantitativnog istraživanja, predstavljeni su i interpretirani dobijeni rezultati istraživanja, među kojima izdvajamo cenu kao najznačajnije procenjen element marketing-miksa pozorišta.*

**Ključne reči:** marketing-miks, pozorišna predstava, andragoška funkcija pozorišta.

---

<sup>1</sup> Dr Jovan Miljković, docent na Filozofskom fakultetu u Beogradu, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju; e-mail: jovan.miljkovic@f.bg.ac.rs

<sup>2</sup> MA Milica Đuričić, masterirala andragogiju na Filozofskom fakultetu u Beogradu; e-mail: milica\_djuricic@hotmail.com

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

## Uvod

U (post)tranzicionim društvima sa sve naglašenijim neoliberalnim vrednostima teško je na prvi pogled dati jasnu odrednicu uloge pozorišta i njegovog mesta u sistemu obrazovanja odraslih.

U postmodernom svetu još uvek imamo za cilj dostizanja industrijskih standarda moderne, dok smo u vođenju kulturne politike, čini nam se, zadovoljni i zahtevima epoha koje su prethodile moderni. Sociolog Jovanović (2017: 584) smatra da „u javnom polju Srbije kulturna politika nije formulisana kao politika čiji je osnovni cilj stvaranje društvenih pretpostavki kreaciji novuma. (...) Stanovište političkog autoriteta je da u kulturi valja podržavati prevashodno onu sumu kulturnih dobara koja pripadaju kulturnoj baštini. Prošlosti, dakle”. Mislimo da se ova situacija ne može naći samo u Srbiji već i u većini zemalja u njenom okruženju, koje, proživljavajući svoj neo(kvazi)romantičarski nacionalni zanos, ulogu kulture vide u (re)konstrukciji starih i novih nacionalnih mitova. Traganje za novim u kulturi je obeshrabreno, a recikliranje nekadašnjih kulturnih dostignuća i evociranje sećanja na veličine iz prošlosti često je jedini način da se privuče pažnja kulturne javnosti. Čini nam se da je kao krajnji cilj promovisan multikulturalizam, a interkulturalizam se smatra prevaziđenom utopijom. „Multikulturalizam počiva na toleranciji (trpeljivosti onoga što se smatra stranim, tuđim, neprihvatljivim), dok interkulturalizam počiva na dijalogu i razmeni” (Jovanović 2017: 585). Kakva je u takvoj atmosferi andragoška i tržišna pozicija pozorišta kao kulturne institucije, pokušaćemo da odredimo u redovima koji slede.

## Andragoška uloga pozorišta

Evropsko pozorište<sup>4</sup> je prešlo veliki put od 5. veka p.n.e, kada sa sigurnošću možemo reći da je postojalo - drame su se prikazivale takmičeći se međusobno na otvorenom, postojao je hor koji je pevao i igrao oko oltara i bilo je do najviše tri glumca koji su nosili maske (Harvud 1998), do današnjih dana kada su pozorišne forme oslobođene rigidnosti i konvencija. Naglašena primarna religijska funkcija pozorišta se vrlo brzo transformiše u zabavnu i obrazovnu: dela sadrže moralne pouke, a

---

<sup>4</sup> U radu smo se fokusirali na evropski tip pozorišta, bez posebnog osvrta na azijski tip pozorišta karakterističan za Japan, Kinu i Indiju.

u isto vreme predstavljaju jedini kontakt običnog naroda sa književnošću toga doba – dela se pišu ne da bi bila čitana, već da bi bila uprizorena i izvođena. Tokom različitih epoha, zabavna i obrazovna funkcija su dobijale ili gubile primat, prateći dominantna kulturna, teološka, politička stremljenja toga doba, ali i živote i probleme običnih ljudi (novac, preljuba, smrt...). Vladajući duh epohe, otelotvoren u različitim politikama (ekonomskim, bezbednosnim, socijalnim...), pa samim tim u obrazovnim i kulturnim politikama, neodvojiv je od funkcionisanja pozorišta, naročito profesionalnih pozorišta. Pozorišta su tokom istorije predstavljala i sredstvo manipulacije javnosti, odnosno podsticala su na konformizam i prihvatanje vladajuće ideologije. Da li to nužno znači da vrednosti koje pozorište propagira zavise od vladajuće politike ili je pozorište samo kreator svojih vrednosti? Razmišljajući o aktuelnim repertoarima naših profesionalnih pozorišta, primećujemo da se mahom prikazuju klasična dela, dok su kritički nastrojene predstave više zastupljene u amaterskim pozorištima. Takva pozorišta su više okrenuta društvenom kontekstu, bave se pitanjima socijalno ugroženih grupa i kritikuju vladajuću politiku zbog čega i uživaju popularnost domaće javnosti. Međutim, kako profesionalna državna pozorišta zavise od državnog budžeta, odnosno politike koja je aktuelna, u skladu sa tim moraju i da usaglašavaju svoje repertoare.

Jasno je da pozorište ne može biti ideološki neutralno i da je zavisno od finansija (uglavnom države, ali postoje i privatna pozorišta) i obojeno određenim političkim idejama (često finansijera), ali mu ta situacija ipak ostavlja prostora da kreira i svoje vrednosti. Pozorišni ansambl ipak odlučuje koje poruke će se preneti publici ili makar koje poruke žele da publika primi. On ima tu „slobodu” da propagira svoje vrednosti, ali one opet izgleda ne smeju biti protivne idejama za koje se zalažu više pozicije. Što više razmišljamo o porukama i vrednostima koje pozorište nosi, biva sve jasnije koliko je dominantan uticaj politike i u ovoj sferi života.

Kada govorimo o andragoškim dimenzijama pozorišta, možemo ih grubo podeliti u dve grupe: obrazovanje i učenje *za pozorište* i obrazovanje i učenje *pozorištem*. U prvu grupu bi svrstali kompetencije koje publika usvaja (najčešće informalnim učenjem) radi posećivanja predstava (pozorišni bonton: kako se ponašati, kada doći, kako se obući, kako prihvatljivo izraziti emocije, kada napustiti salu...), kao i inicijalnu pripremu i stručno/profesionalno usavršavanje pozorišnih kadrova (mislimo na formalne

i neformalne oblike stručnog/profesionalnog usavršavanja, ali i na repetitivni karakter predstave, tokom kojih se menjanjem sastava publike i njihovom nepredvidivom reakcijom stižu određeni uvidi i saznanja koji mogu biti relativno trajnog karaktera).

Sintagmu *učenje i obrazovanje pozorištem*, a ne *u pozorištu*, koristimo da naglasimo specifičnost pozorišta kao andragoške institucije. Retko kada će osoba ući u pozorište i izaći sa jasnom slikom da je u protekla dva do tri sata „naučila” konkretne stvari koje može nabrojati. Za razliku od drugih obrazovnih medija, pozorište sa sobom nosi posebnu dinamiku, upravo zbog žive reči i nepredvidivosti koju sa sobom predstava nosi. Pozorište predstavlja doživljaj koji se individualno različito tumači. Ista predstava će ostaviti drugačiji utisak na članove publike, što znači da ima stohastički karakter, odnosno, svako iz publike će nakon predstave poneti određenu ideju, osećanje i razmišljanje. Iako se pogrešno čini da je pozorišna publika pasivna, zato što mirno sedi dok posmatra određenu predstavu, ona je ipak mentalno aktivna. Pozorište nam dodeljuje ulogu tako da naše prisustvo menja predstavu, baš kao što i ona menja nas. Upravo zbog toga ključni element pozorišta predstavlja interakcija između izvođača i posmatrača. U toj interakciji pozorišna predstava može da ohrabruje, da bude podsticajna, ali isto tako i da unosi nemir i bude odbojna. Ukoliko se u predstavi uprizoruje određeno književno delo, ono samo po sebi ima obrazovni karakter, ali smo mišljenja da to nije esencija andragoškog aspekta pozorišne predstave. Ponovnim vraćanjem na sam sadržaj predstave zapažamo da ona predstavlja emocionalnu spremnost, preispitivanje, podsticanje publike na dalje informisanje nakon predstave, istraživanje, čitanje i razgovor o nekoj temi, određenoj ličnosti, događaju ili vremenskom periodu. Ona je često povod za zauzimanje stava o određenim društvenim pitanjima koja do sada nismo doživljavali kao naša lična. Čak i sam čin odlaska na pozorišnu predstavu razvija subjektivni osećaj za estetiku i umetnost uopšte, ali obrazovni i kulturni uticaj koji jedna pozorišna predstava može da ima je kompleksan i višeslojan. Na brojne načine može probuditi različite emocije - kroz same glumce, tekst, muziku, igru, pevanje, scenografiju, a tu je i, ne manje važan, sadržaj pozorišne predstave. On može na suptilan ili vrlo direktan način podstaći publiku na razmišljanje, preispitivanje ličnih stavova, sistema vrednosti, što na kraju dovodi i do sticanja novog ili dopunjavanja i ponavljanja već stečenog znanja.

S obzirom na to da pozorište spada i u domen kulture i obrazovanja, postavlja se pitanje da li se posećivanjem pozorišta zadovoljava pre kulturna ili obrazovna potreba publike? Rezultati istraživanja koje je relativno skoro rađeno na uzorku pozorišne publike u Srbiji (Mrđa 2010) ukazuju da jedan od glavnih motiva za posetu pozorištu jeste zadovoljavanje kulturno-umetničkih potreba, dok je motiv za obrazovanjem znatno slabije prisutan. Fenomen pozorišnih predstava je kompleksan i posmatrajući ga iz različitih aspekata, zapažamo da ono može zadovoljiti socijalne, kulturne, obrazovne i estetske potrebe pojedinca, ali koje od tih potreba će biti zadovoljene zavisi i od očekivanja posetioca. Iako se čini da je obrazovni motiv slabije prisutan, smatramo da se radi o neosvešćenoj potrebi povezanoj najčešće sa laičkim posmatranjem obrazovanja kao „povratka u školske klupe”. Jedna od glavnih karakteristika koja važi za predstave jeste njen repetitivni karakter. Posedovanjem te karakteristike, predstava može permanentno „podsećati” publiku na određene vrednosti i obrazovne sadržaje, ali isto tako svaki put može izazvati i drugačiju reakciju i novo viđenje umetničkog proizvoda. Na kvalitet izvođenja utiče i percepcija umetnika na sceni: njegovo raspoloženje, mentalni sklop, fizičko stanje, utisci o reakcijama gledalaca i tome slično. Upravo ti faktori okolnosti potvrđuju da jedan isti proizvod svaki put doživljavamo drugačije (Kolber 2010).

Pozorišna predstava kao osnovni oblik difuzije kulture (Šešić Dragičević i Stojković 1996) i celokupna pozorišna institucija, kao strukturalni element sistema obrazovanja odraslih, doprinose širem opštem obrazovanju i većoj informisanosti publike, čime utiču na razvoj i promenu ličnosti i ponašanja pojedinca. Poznato je da pored obrazovnog karaktera pozorišta imaju i socio-terapeutski a u današnje vreme i inkluzivni karakter.

Sa andragoškog aspekta gledano, kulturne aktivnosti predstavljaju fundamentalni deo koncepta celoživotnog učenja, ali obrazovni potencijal koji kultura i posebno pozorišne predstave imaju nije dovoljno iskorišćen u našoj sredini. Razlozi za to se mogu naći u već spomenutoj kulturnoj politici, ali i u obrazovnoj, gde odlazak u pozorište u okviru formalnog obrazovanja predstavlja izolovani „incident” ili presedan koji učenici pamte, a ne sistemski i unapred planiran način da se probude interesovanja za neki fenomen ili pojavu.

## Marketing pozorišta

Rasprave o marketingu u kulturi se na našem govornom području intenziviraju sa raspadom SFRJ i tranzicijom novoformiranih država iz samoupravnog socijalizma u kapitalizam i politički pluralizam. Ovaj period u Srbiji karakterišu burne i brojne promene, poput hiperinflacije i pada standarda, ratnog okruženja tokom devedesetih godina XX veka i ratna razaranja tokom 1999. godine, visoka nezaposlenost i slaba ekonomska moć građana, koje su se odrazile, između ostalog i na oblast kulture. Došlo je do smanjenja kulturne potrošnje i participacije u kulturnim događajima, odnosno do srozavanja kulturnog sistema i njegovih vrednosti. Kako autori navode (Šešić Dragičević i Dragojević 2005) glavno rešenje i uobičajena preporuka u takvim situacijama jeste razvoj publike marketinškim aktivnostima u kulturi. Prekretnica je početak novog milenijuma, kada se uspostavljaju određeni prioriteti nacionalne kulturne politike (Ibidem). Radilo se na jačanju kulturnih organizacija kako bi postale samoodržive<sup>5</sup> i povećale nivo kulturnog života, a samim tim i doprinosile razvoju svojih zajednica. Počinje da se razvija kulturni menadžment, koji se javlja kao glavni instrument opstanka kulturnih institucija. Pozorište u Srbiji i dalje karakteriše teška materijalna situacija, ali se isto tako i primećuju pomaci i napredak kada je u pitanju scenska tehnika i uređenost enterijera pozorišta.

U hiperprodukciji radova na temu menadžmenta i marketinga, javljaju se različite definicije marketinga. Najveći broj marketinških definicija naglašava primarnost zadovoljavanja potreba i želja korisnika odnosno orijentisanost na potrošače. U kontekstu naše rasprave, izdvojili bismo Diglovu definiciju, gde je prvi cilj marketinga da navede određeni broj ljudi da uspostavi odgovarajući oblik povezanosti sa umetnikom, a da se pri tom ostvari najbolji finansijski rezultat, u skladu sa ostvarenjem tog cilja (prema: Kolber 2010). Međutim, kada su u pitanju društvene delatnosti - obrazovanje i kultura, njihov marketing nije usmeren isključivo na dobijanje profita, već podsticanje i razvoj obrazovnih i kulturnih potreba i interesovanja. Primena marketinškog koncepta u području obrazovanja treba da doprinese dobrobiti šireg segmenta društva i tržišta rada, uz podizanje svesti o važnosti celoživotnog obrazovanja (Miljković i Kovačević 2011).

---

<sup>5</sup> Čitaj: eliminisanja kao značajnije stavke budžetskih rashoda.

Da bi bio funkcionalan, marketing mora biti integrisan, što znači da aktivnosti eksternog i internog marketinga, kao i širenja obrazovne javnosti moraju biti komplementarne.

Kotler i Foks (1995: 11) razvijaju *društvenu marketinšku orijentaciju*, pod kojom podrazumevaju fokusiranje institucije na identifikovanje potreba, želja i interesa svojih korisnika, kao i na načine koji će unaprediti ili sačuvati korisnikovu i društvenu dobit i njihove dugoročne interese. Ovakva orijentacija je u skladu sa ciljevima većine obrazovnih institucija (Miljković i Kovačević 2011).

Da bi se društvena marketinška orijentacija operacionalizovala, polazna tačka mora biti ispitivanje tržišta, na osnovu čega se donose dalje odluke. Potom se biraju ciljna tržišta na koja možemo najbolje uticati i čije želje možemo najbolje ispuniti, stoga je neophodno da se odrede jasno zacrtani ciljevi. Osnovna pitanja na koja treba odgovoriti jesu određivanje publike, njihove platežne moći, zatim njihovih kulturnih navika i stila života, kao i njihovih vrednosnih orijentacija. To se postiže postupkom segmentacije, odnosno utvrđivanjem kriterijuma pomoću kojih se grupišu ili izdvajaju oni koji imaju iste/slične potrebe i želje. Kod manjih institucija kao što su to lokalni muzeji ili galerije, segmentacija se najčešće sprovodi prema: demografskom grupisanju, grupisanju prema potrebama, ili prema ponašanju (Pavičić et al. 2006). Segmentacija tržišta omogućava bolje razumevanje potreba potrošača, kao i bolje poznavanje konkurencije u svom okruženju, ali i pravilno usmeravanje marketinških napora na određene (ciljne) segmente potrošača (Hanić 2008). Nakon početne faze segmentacije, sledi tzv. targetiranje, odnosno procena atraktivnosti svakog pojedinog segmenta i odabir onih koji se smatraju interesantnima. Potom sledi pozicioniranje kojim stvaramo povoljnu poziciju/percepciju sopstvene organizacije, proizvoda ili usluga u svesti onih kojima se obraćamo (Ibidem). Drugim rečima, potrebno je da se glavne koristi ponuđenih proizvoda ili usluga usade u svest kupaca, te će se određeni proizvod pozicionirati kao najjeftiniji, najpraktičniji, najkvalitetniji itd. Na sličnu situaciju nailazimo kada posmatramo pozorišne ponude, pa se određena pozorišta i predstave pozicioniraju kao najjeftiniji (što ne predstavlja odraz njihovog kvaliteta), najraznovrsnija (repertoarski), najkvalitetnija (po glumačkom ansamblu) i tome slično. Pomenuto pozicioniranje i segmentacija čine suštinu strategijskog marketinga. Nakon toga sledi taktički marketing odnosno

razvijanje marketinškog miksa. Završnu fazu procesa marketinga čini upravljanje marketinškim naporima, koje se takođe sastoji iz nekoliko faza. Započinje fazom analize odnosno identifikovanja promena u okruženju. S obzirom na to da uticaji okruženja stvaraju pretnje, nesigurnosti, ističu potencijale ili obezbeđuju povoljne prilike organizaciji, ona mora da prati i anticipira promene koje se dešavaju u okruženju kako bi mogla da opstane i da se dalje razvija. Sledi proces planiranja u kojem se utvrđuju ciljevi, planovi i strategije, zatim faza implementacije u kojoj se sprovede prethodni planovi i završava se kontrolom u kojoj se proverava da li su postavljeni ciljevi ispunjeni. Celokupan proces upravljanja marketinškim naporima je prožet procesom odlučivanja (Hanić 2008).

U našem radu, fokus istraživanja smo usmerili na taktički marketing, odnosno na elemente marketing-miksa. Termin *marketing-miks* je uveo Mekarti, koji objašnjava da se naziv „4P” odnosi na sledeće elemente: proizvod (*product*), cena (*price*), promocija (*promotion*) i distribucija (*place*) (prema: Hanić 2008). U naše poimanje marketing-miksa u obrazovanju i kulturi uvrstili smo i kadrove kao peti element marketing-miksa, ubeđeni da od osoba koje pružaju ove vrste usluga u velikoj meri zavisi i njihov kvalitet.

Na kraju ovog razmatranja marketinga pozorišta ne možemo reći da je kulturna politika u Srbiji u potpunosti svedena na tržište. Intervencionizma države u tom smislu ima – kao primer možemo navesti obeležavanje 1700 godina od donošenja Milanskog edikta, čije je centralno mesto bio grad Niš. Na obeležavanju je premijerno izvedena pozorišna predstava *Konstantin – znamenje anđela*, „koja je, ubrzo po završetku jubilarnih svečanosti skinuta sa repertoara. (...) Prema dobijenoj specifikaciji, za predstavu je iz gradskog budžeta plaćeno 19.000.000 dinara” (Jovanović 2017: 325-326). Poruka je jasna – ko želi da istražuje na polju umetnosti, može da računa na tržište, dok oni koji malo bolje čitaju dokumente vezane za aktuelnu kulturnu politiku mogu da računaju i na neka druga sredstva.

## **Metodologija istraživanja**

Istraživanjem smo pokušali da damo odgovor na pitanje kako pozorišna publika procenjuje značaj pojedinih elemenata marketing-miksa pozorišne ponude, a potom, da li je i kako to povezano sa određenim karakteristikama pozorišne publike.

Predmet istraživanja je mišljenje pozorišne publike o značaju elemenata marketing-miksa kao činioca posećivanja pozorišnih predstava, dok je cilj istraživanja utvrditi pomenuto mišljenje.

U našem kvantitativnom, deskriptivnom istraživanju imamo tri nezavisne i jednu zavisnu varijablu. Kao nezavisne varijable smo odabrali: 1) intenzitet posećivanja pozorišnih predstava; 2) obrazovne karakteristike ispitanika (stepen obrazovanja ispitanika, kao i oblast njihovog obrazovanja); 3) socio-demografski status ispitanika (operacionalizovano preko pola, uzrasta, materijalnog stanja, radnog statusa ispitanika, kao i preko broja male dece u porodici ispitanika).

Zavisnu varijablu u našem istraživanju predstavlja mišljenje pozorišne publike o značaju elemenata marketing-miksa prilikom odabira pozorišne predstave. Zavisnu varijablu smo operacionalizovali uz pomoć pet indikatora i njihovih dimenzija:

- (1) procena značaja *kulturne usluge* prilikom odabira pozorišne predstave (dimenzije: značaj podudarnosti pozorišnih repertoara sa kulturno-obrazovnim potrebama publike; značaj postojanja žanrovske raznovrsnosti repertoara; značaj usklađenosti pozorišnog repertoara sa svetskim trendovima; značaj saradnje pozorišta sa pozorištima u zemlji i inostranstvu);
- (2) procena značaja *cene* pozorišnih ulaznica prilikom odabira pozorišne predstave (dimenzije: značaj visine cene ulaznica; značaj pogodnosti plaćanja za određene socijalne grupe; značaj postojanja mesečnih ili sezonskih akcija za kupovinu karata; značaj mogućnosti popusta za kupovinu većeg broja karata);
- (3) procena značaja *promocije* pozorišta prilikom odabira pozorišne predstave (dimenzije: značaj zastupljenosti pozorišta na televiziji; značaj zastupljenosti pozorišta u dnevnim novinama; značaj zastupljenosti pozorišta na internetu-postojanje strategija internetskog marketinga (više elemenata - internetska prezentacija, forumi, društvene mreže...); značaj informativnosti različitih oblika promocija (drugi vidovi promocije-brošure, bilbordi...); značaj dopadljivosti različitih oblika promocije);
- (4) procena značaja *distribucije* kulturne usluge pri odabiru pozorišne predstave (dimenzije: značaj adekvatnosti prostornih mogućnosti

pozorišta; značaj tehničko-materijalne opremljenosti pozorišta (parking, dostupnost osobama sa invaliditetom); značaj udaljenosti pozorišta od mesta stanovanja; značaj mogućnosti *online* kupovine/ rezervacije karata; značaj mogućnosti dostave karata na kućnu adresu; značaj vremenske prilagođenosti predstava sa potrebama i mogućnostima publike);

- (5) procena značaja *kadrova* prilikom odabira pozorišne predstave (dimenzije: značaj kompetentnosti pozorišnog kadra; značaj poznatosti pozorišnog osoblja u stručnim krugovima; značaj poznatosti pozorišnog osoblja široj javnosti; značaj angažovanja stranog osoblja (glumaca, režisera); značaj ljubaznosti osoblja za odabir pozorišne predstave (odnosi se na ostale zaposlene - razvodnici itd)).

U istraživanju smo od *istraživačkih tehnika* koristili anketiranje i skaliranje. Korišćena je baterija instrumenata sastavljena od ankete i skale procene. Baterija instrumenata je postavljena na internet i dve trećine ispitanika je na ovaj način popunilo upitnik, dok je trećina ispitanika popunila štampane upitnike u profesionalnim pozorištima u Beogradu.

Populaciju u istraživanju predstavljaju svi redovni (minimum jednom u tri meseca) posetioci beogradskih profesionalnih pozorišta, a uzorak je prigodan i obuhvata 150 ispitanika.

*Statistička analiza* je obuhvatila izračunavanje frekvencija, aritmetičkih sredina, koeficijenta kontingencije i hi kvadrata.

Što se tiče *karakteristika uzorka*, predstavimo one karakteristike koje su imenovane kao nezavisne varijable istraživanja.

U istraživanju je učestvovalo 48,7 % ispitanika koji su pozorište posećivali jednom u tri meseca, za njima sledi 29,3 % ispitanika koji u pozorište odlaze dva puta u okviru tri meseca, pa 8 % ispitanika koji tri puta u toku tri meseca odlaze u pozorište. Više od tri puta u tri meseca u pozorište odlazi 14 % ispitanika, čime se svrstavaju u kategoriju čestih posetilaca pozorišnih institucija.

Fokus druge nezavisne varijable je na obrazovnim karakteristikama ispitanika. Prema ovim karakteristikama, uzorak redovnih posetilaca pozorišta je daleko iznad obrazovnog proseka u Srbiji. Uzorak čine osobe

sa završenom srednjom školom (20 %), visokim obrazovanjem (64,7 %) ili postdiplomskim studijima (15,3 %).

Što se oblasti obrazovanja tiče, 59,3 % uzorka dolazi iz oblasti društveno-humanističkih nauka a slede tehničko-tehnološke nauke (17,3 %), zatim prirodno-matematičke (12,7 %), dok su oblasti umetnosti i medicinskih nauka zastupljene u najmanjem procentu sa po 5,3 %.

Treća nezavisna varijabla je socio-demografski status ispitanika, koji smo operacionalizovali preko pola, uzrasta, materijalnog stanja, radnog statusa ispitanika, kao i preko broja male dece u porodici ispitanika. U istraživanju je učestvovalo 68 % ispitanica i 32 % ispitanika, a što se tiče starosne strukture ispitanika, skoro polovina spada u kategoriju mladih do 25 godina (49,3 %), za kojom slede osobe starosti od 26 do 35 godina (20,7 %). Ostale starosne kategorije su bile gotovo ujednačene: od 36 do 45 godina (9,3 %), od 46 do 55 godina (8 %), od 56 do 65 godina (6 %), a najstarija kategorija (preko 65 godina) je bila zastupljena sa 6,7 % udela u ukupnom uzorku. Što se tiče radnog statusa ispitanika, uzorak je uglavnom sastavljen od zaposlenih osoba (43,3 %) i studenata (41,3 %), dok je najmanje bilo penzionera (8,7 %) i nezaposlenih (6,7 %). Do podataka o materijalnom statusu ispitanika smo došli preko pitanja o proseku mesečnih prihoda po članu porodice. Prema dobijenim podacima, 2,7 % ispitanika živi u porodicama koje nemaju nikakve prihode, dok 20 % ispitanika tvrdi da je mesečni prihod po članu porodice ispod 30 000 dinara. Između 30 i 40 hiljada dinara po članu porodice ima 22 % ispitanika, za njima sledi 27,3 % ispitanika u kategoriji između 40 i 50 hiljada dinara, dok je mesečni prosečni prihod po članu porodice između 50 i 60 hiljada dinara u slučaju 10 % ispitanika. Da ima mesečni prihod po članu porodice u iznosu preko 60 000 dinara je izjavilo 16 % ispitanika. Poslednji indikator treće nezavisne varijable je bio broj male dece (do 12 godina) u porodici, koji smo formulisali sa pretpostavkom da će se javiti kao potencijalna barijera redovnog odlaska u pozorište. Ispostavilo se da samo 10 % naših ispitanika u svojoj porodici ima jedno ili više dece, odnosno da je 7,3 % ispitanika imalo jedno dete, 2 % ispitanika je imalo dvoje dece i samo 0,7 % ispitanika je imalo troje dece.

Istraživanje je bilo sprovedeno u periodu od maja do oktobra 2016. godine.

## Analiza i interpretacija dobijenih rezultata

Što se tiče procene prvog analiziranog elementa marketing-miksa, *kulturne usluge*, možemo konstatovati da joj je uzorkovana redovna pozorišna publika pridala *srednji* značaj za odabir pozorišne predstave. Na prvi pogled izgleda neobično da element koji je zaslužan za veći deo doživljaja odlaska u pozorište bude ocenjen kao nešto što ima srednji značaj za odabir pozorišne predstave. Međutim, ovo u isto vreme znači da ispitanici elemente pozorišne predstave koji imaju veliki obrazovni potencijal procenjuju kao *značajne*. S obzirom na to da u ovom istraživanju nismo obraćali pažnju na elemente kulturne usluge koji nose manji obrazovni potencijal, ostaje otvoreno pitanje da li bi procena ispitanika bila drugačija da su i oni uključeni u istraživanje. Ovo pitanje nije od efemernog značaja za obrazovnu funkciju pozorišta, jer je sigurno da pored obrazovnih, publika ima i druge motive za posetu pozorištu, koji ne moraju biti inkompatibilni sa obrazovnim, već mogu biti komplementarni ili indiferentni. Oni, i kao takvi, doprinose odluci potencijalne publike da li će i koja kulturna dešavanja posetiti i zbog toga su bitni za menadžment kulturno-obrazovne institucije.

Sa druge strane, možemo se zamisliti i nad pitanjem zašto kulturna usluga nije procenjena kao element koji ima veliki ili najveći značaj za odabir pozorišne predstave. Pored pomenutih multiplih motiva za posećivanje pozorišta, možemo postaviti pitanje uloge formalnog obrazovanja za stvaranje navike posećivanja kulturnih dešavanja. U našem uzorku se javljaju isključivo osobe sa formalnim obrazovanjem, i to sa obrazovnim karakteristikama značajno većim od republičkog proseka. To znači da formalno obrazovanje može biti prediktor budućeg posećivanja pozorišnih predstava, odnosno da formalno obrazovanje doprinosi genezi kulturno-obrazovnih potreba. Ali, u isto vreme se postavlja pitanje u kojoj meri formalno obrazovanje generiše potrebu za obrazovnim aspektom pozorišne predstave, s obzirom na dobijenu procenu značajnosti ovoga aspekta. Čini nam se da ovo govori u prilog nedovoljnoj integrisanosti institucija neformalnog obrazovanja u formalni obrazovni sistem. Ne samo poseta njima, često izolovanog i ritualnog karaktera, već i korišćenje njihovog obrazovnog potencijala mora biti sastavni deo obrazovne i kulturne politike.

*Cena* ulaznice je u istraživanju procenjena kao *visoko značajna*. Ovo ne iznenađuje uzimajući u obzir aktuelnu (inter)nacionalnu ekonomsku krizu i (post)tranzicijsko okruženje. Pri tome treba naglasiti da ispitanici, ako je suditi prema njihovim tvrdnjama, imaju prihode po članu porodice koji su veći od republičkog proseka, a ističu ovaj element marketing-miksa kao visoko značajan. Ovo se može objasniti jednom od najmanjih prosečnih plata u Evropi i baca vrlo tamnu senku na platežne mogućnosti prosečnog građanina. Ispitanici su veliki značaj pripisali ne samo visini ulaznica već i postojanju mesečnih i sezonskih akcija prilikom kupovine karata, kao i pogodnostima za određene socijalne grupe kao što su penzioneri i studenti. Ovaj podatak ukazuje da u strategijama marketinškog menadžera pozorišta mora i ovaj aspekt naći značajnije mesto, sa akcentom na redovne posetioce pozorišta različitih kategorija.

Što se tiče mišljenja pozorišne publike o značaju *promocije* kao elementa marketing-miksa prilikom odabira pozorišne predstave, ovim istraživanjem smo dobili podatak da joj ispitanici pripisuju *srednji značaj*. Pretpostavljamo da je jedan od razloga ovakve procene to što smo istraživanjem obuhvatili redovne posetioce profesionalnih pozorišta. Redovni posetioci pozorišta verovatno imaju već izgrađene pozorišne navike, preferirana pozorišta, glumce i reditelje koje prate, tako da verovatno promotivne aktivnosti nisu ključne u odlučivanju šta će se i kada gledati. U tom kontekstu veoma je značajna procena redovne pozorišne publike da je *promocija značajna* za odabir pozorišne predstave. Iz ovoga možemo izvući i pitanje/dilemu za menadžere pozorišta: ako je *promocija značajna* za odluku redovnih posetilaca pozorišta šta će i gde gledati, onda možemo samo pretpostaviti koliko je *promocija bitna* za osobe koje retko odlaze u pozorište ili ga čak nikada nisu posetile. Pored informativne, *promocija* ima i animirajuću ulogu. To znači da ovaj deo marketinških aktivnosti (često i jedini laičkoj javnosti vidljivi deo marketinga) mora počivati na ozbiljnim istraživanjima, segmentaciji tržišta i profilisanju korisnika kulturnih i obrazovnih usluga. Da bismo adekvatno informisali korisnike naših usluga, moramo znati koje kanale komunikacije koriste i preferiraju, a da bismo ih animirali na kulturnu aktivnost, informacija mora biti plasirana u obliku koji je ciljnoj grupi razumljiv, interesantan i privlačan. Treba voditi računa da će isti promotivni materijal na jednu ciljnu grupu delovati stimulativno, dok će za drugu biti inhibirajući. To govori u prilog potrebe ozbiljnog i promišljenog strateškog planiranja

marketinških aktivnosti nasuprot kratkoročnih, *ad hoc* intuitivnih poteza, a u cilju kreiranja planiranog i željenog imidža.

Što se tiče mišljenja pozorišne publike o značaju *distribucije* prilikom odabira pozorišne predstave, rezultati istraživanja pokazuju da je i ovaj element marketing-miksa procenjen kao *srednje* značajan. Svesni smo da smo odabirom kriterijuma selekcije uzorka (minimum od jedne posete pozorištu u tri meseca) već unapred isključili one koji možda upravo zbog distribucije ne participiraju češće u ovom vidu neformalnog obrazovanja. Time na težini dobija podatak da je distribucija značajna i u proceni osoba koje su redovni posetioci pozorišta, iako im očigledno različiti indikatori preko kojih smo operacionalizovali ovu varijablu odgovaraju (tehničko-tehnološka opremljenost, prostorne mogućnosti, lokacija pozorišta, vremenska prilagođenost predstave mogućnostima posetilaca, online kupovina i dostava ulaznica). Za neke kategorije pozorišne publike ovo može biti ključno u odluci da li i gde da idu u pozorište (npr. vreme predstave ili lokacija pozorišta), dok je za druge kategorije, možda, ovo pitanje od efemernog značaja. U prilog tezi da u kreiranju pozorišne ponude sama distribucija ne treba da ima centralnu ulogu je i svrstavanje kulturnih usluga u red specijalizovanih kupovina, pored svakodnevnih i promišljenih kupovina (Kolber 2010). Naime, korisnik usluge koji želi da vidi određenu predstavu je spreman da za to učini i određeni napor, da čeka satima u redu ili da ode do mesta gde će se odigrati predstava bez obzira na udaljenost. Možemo se složiti sa ovakvim viđenjem pod uslovom da se radi o pozorišnoj predstavi gde posetilac prosto „izgara” da vidi tu predstavu i ni jednu drugu. Kod ljudi sa izgrađenom potrebom posećivanja pozorišnih predstava, u uslovima postojanja desetak profesionalnih pozorišta u Beogradu i sa isto toliko premijera godišnje, smatramo da ne možemo svaku posetu pozorištu okarakterisati kao specijalizovanu kupovinu. U tom smislu, smatramo da je distribucija i u slučaju redovne pozorišne publike značajna (što je pokazalo i ovo istraživanje), a posebno u kategorijama kao što su invalidi, trudnice, osobe sa malom decom. Pored toga što od ovog elementa zavisi da li ćemo uopšte otići na neku predstavu ili ne, ovaj element marketing-miksa nikako se ne sme zanemariti, jer se na osnovu i njegovih aspekata zadovoljavaju potrebe publike. Sam prostor, unutrašnje uređenje i spoljašnje okruženje utiču na celokupan doživljaj odlaska u pozorište, dok drugi aspekti govore o tome da se vodi računa i o osobama koje imaju dodatne zahteve koji se moraju

ispuniti kako bi posetili pozorišnu instituciju. Upravo zbog realizovanja misije pozorišta, ali i stvaranja pozitivnog imidža u javnosti, važno je da pozorišta posebnu pažnju posvete ovom elementu i da u skladu sa razvojem tehnologije omoguće pozorišne predstave lako dostupnim.

Poslednji element marketing-miksa - *kadrovi* je od ispitanika procenjen kao *srednje značajan* za odabir pozorišne predstave. Iako po svojoj strukturi kompleksan jer obuhvata kompetentnost ne samo pozorišne trupe već celokupnog osoblja, njihove poznatosti i popularnosti, čini se da ovaj element nije presudan kada je u pitanju odabir predstave. Ne sme se zanemariti značaj profesionalnosti, ali i poznatosti glumaca, reditelja i ostalih angažovanih kadrova, jer kadrovi u velikoj meri utiču na kvalitet predstave, te je opravdano što su od ispitanika procenjeni kao značajani, ali donekle iznenađujuće da ovaj element nije zadobio veći značaj. Ono čime se može objasniti ovaj fenomen je pretpostavka da je u beogradskim profesionalnim pozorištima kvalitet kadrova relativno ujednačen, tako da u svakom pozorištu postoji neki umetnik koji svojim senzibilitetom i kvalitetom može privući pažnju redovne publike. U tom smislu, kvalitet kadrova je značajan, ali nam se čini da se u ovom slučaju i podrazumeva, pa kao takav nije presudan za odabir pozorišne predstave. Ono što pozorišta mogu da učine jeste da nastave da održavaju kvalitet i profesionalnost celokupnog pozorišnog osoblja, jer je ono značajno prilikom donošenja odluke o posećivanju pozorišne institucije.

Odnos između prve nezavisne varijable (intenzitet posećivanja pozorišnih predstava) i zavisne varijable (procena značaja elemenata marketing-miksa za odabir pozorišne predstave), nije se pokazao statistički značajnim. Ono što je zanimljivo jeste podatak da su ispitanici koji posećuju pozorište jednom u tri meseca frekventnije nego ispitanici koji pozorište posećuju češće od jednom u tri meseca isticali značaj cene za odabir pozorišne predstave. Ovo se između ostalog može protumačiti i time da je visina cene bitna barijera što ovi ispitanici ne posećuju češće pozorišne predstave.

Ni obrazovne varijable ispitanika se nisu pokazale statistički značajno povezanim sa procenom značaja elementa marketing-miksa za odabir pozorišne predstave. Ono što dodatno možemo reći o ovom odnosu, jeste da pripadnici društveno-humanističkih nauka, zajedno sa predstavnicima oblasti umetnosti, pridaju veći značaj kulturnoj usluzi i kadrovima koji je pružaju, u odnosu na druge ispitivane grupe. To bi se moglo sagledati

kroz prizmu sadržaja njihovog formalnog obrazovanja koji je u većoj meri fokusiran na navedene elemente, ali i njihovim interesovanjima koja su ih usmerila ka pomenutom formalnom obrazovanju. Pripadnici društveno-humanističkih nauka pridaju i veći značaj elementu cene, što bismo mogli da tumačimo da je u Srbiji to ujedno i oblast u kojoj su i prihodi niži u odnosu na druge oblasti obrazovanja.

Prilikom ukrštanja socio-demografskih karakteristika redovne pozorišne publike i njihovog mišljenja o značaju pojedinih elemenata marketing-miksa za posetu profesionalnim pozorištima, dobili smo nekoliko statistički značajnih povezanosti.

Na osnovu dobijenih podataka, sa 95 % sigurnosti ( $\chi^2 = .004$ ) možemo tvrditi da postoji povezanost srednjeg intenziteta ( $C = .461$ ) između godina starosti ispitanika i njihovog mišljenja o značaju kulturne usluge za odabir pozorišne predstave. Publika sa porastom godina života veći značaj pridaje kulturnoj usluzi, a samo je u kategoriji najstarijih ispitanika kategorija „najveći značaj” bila dominantna. Mlađi ispitanici su kulturnoj usluzi pripisivali uglavnom srednji značaj prilikom donošenja odluke koju će predstavu pogledati (Tabela br. 1).

**Tabela br. 1:** Prikaz povezanosti između godina starosti ispitanika i njihove procene značajnosti kulturne usluge za odabir pozorišne predstave

Značaj kulturne usluge za odabir pozorišne predstave	Godine starosti ispitanika						Ukupno
	18-25	26-35	36-45	46-55	56-65	65<	
Najmanji značaj	3	1	0	1	1	0	6
	2.0 %	0.7 %	0.0 %	0.7 %	0.7 %	0.0 %	4.0 %
Mali značaj	21	9	2	2	3	3	40
	14.0 %	6.0 %	1.3 %	1.3 %	2.0 %	2.0 %	26.7 %
Srednji značaj	34	12	5	5	1	2	59
	22.7 %	8.0 %	3.3 %	3.3 %	0.7 %	1.3 %	39.3 %
Veliki značaj	15	9	5	2	4	1	36
	10.0 %	6.0 %	3.3 %	1.3 %	2.7 %	0.7 %	24.0 %
Najveći značaj	1	0	2	2	0	4	9
	0.7 %	0.0 %	1.3 %	1.3 %	0.0 %	2.7 %	6.0 %
Ukupno	74	31	14	12	9	10	150
	49.3 %	20.7 %	9.3 %	8.0 %	6.0 %	6.7 %	100.0 %

Za dobijenu uslovljenost percepcije značaja kulturne usluge za odabir pozorišne predstave dobom ispitanika imamo nekoliko mogućih tumačenja. Stariji ispitanici, kao redovni posetioци pozorišta, verovatno imaju i duži pozorišni „staž” odnosno duže i bogatije pozorišno iskustvo nego mlađi posetioци. Kao takvi, oni su se već habituירali na neke druge elemente marketing-miksa (npr. distribuciju ili promociju), a upravo sadržaj predstave za njih predstavlja esenciju pozorišta i biva element od najvećeg značaja za odabir predstave. Drugo objašnjenje je povezano sa potencijalnim motivima odlaska u pozorište, koje, nažalost, nismo istraživali ovoga puta. Moguće je da je kod mlađih ispitanika naglašeniji neki od motiva socijalne prirode, dok su stariji više usmereni na umetnički aspekt predstave.

Dobijeni rezultat može da ima praktičnih implikacija - menadžment pozorišta prilikom kreiranja svoje ponude mora da ima na umu da mlađoj publici (ukoliko je to dominantna ciljna grupa) sama kulturna usluga jeste bitna, ali nije presudna za donošenje odluke, što znači da moraju da obrate pažnju i na druge elemente marketing-miksa. U svakom slučaju, rezultate koji govore o davanju značaja mlađe pozorišne publike kulturnoj usluzi smatramo ohrabrujućim.

Druga statistički značajna povezanost u istraživanju se javlja između *godina starosti ispitanika* i značaja *kadrova* kao elementa marketing-miksa za odabir pozorišne predstave. Dobijeni podaci nam daju za pravo da sa 99 % sigurnosti ( $\chi^2 = .002$ ) tvrdimo da postoji povezanost srednjeg intenziteta ( $C = .475$ ) između *godina starosti* ispitanika i njihovog mišljenja o značaju *kadrova* za odabir pozorišne predstave. Pravac povezanosti je gotovo identičan kao i u prošlom slučaju: najveći broj mlađih ispitanika smatra da su pozorišni kadrovi *značajni* za odabir pozorišne predstave, dok najveći broj ispitanika starijih od 36 godina smatra da pozorišni kadrovi imaju *visok značaj* prilikom donošenja odluke o izboru pozorišne predstave (Tabela broj 2). Smatramo da je ovaj rezultat opravdano tumačiti slično prethodnom nalazu: redovni posetioци pozorišta sa dužim pozorišnim iskustvom počinju više da se interesuju za rad pojedinih umetnika, čiji rad kasnije prate, dok mlađi redovni posetioци pozorišta još uvek više istražuju pozorišnu scenu i fleksibilniji su u odabiru pozorišne predstave – kadrovi su značajni, ali ne toliko da bi bili procenjeni kao visoko značajni.

**Tabela br. 2:** Prikaz povezanosti između godina starosti ispitanika i njihove procene značajnosti kulturne usluge za odabir pozorišne predstave

Značaj pozorišnih kadrova za odabir pozorišne predstave	Godine starosti ispitanika						Ukupno
	18-25	26-35	36-45	46-55	56-65	65<	
Najmanji značaj	3	0	0	2	1	0	6
	2.0 %	0.0 %	0.0 %	1.3 %	0.7 %	0.0 %	4.0 %
Mali značaj	21	7	2	2	3	0	35
	14.0 %	4.7 %	1.3 %	1.3 %	2.0 %	0.0 %	23.3 %
Srednji značaj	32	17	4	3	4	3	63
	21.3 %	11.3 %	2.7 %	2.0 %	2.7 %	2.0 %	42.0 %
Veliki značaj	18	5	7	5	1	4	40
	12.0 %	3.3 %	4.7 %	3.3 %	0.7 %	2.7 %	26.7 %
Najveći značaj	0	2	1	0	0	3	6
	0.0 %	1.3 %	0.7 %	0.0 %	0.0 %	2.0 %	4.0 %
Ukupno	74	31	14	12	9	10	150
	49.3 %	20.7 %	9.3 %	8.0 %	6.0 %	6.7 %	100.0 %

Treća identifikovana statistička povezanost je između *materijalnog stanja ispitanika* (mesečnih prihoda po članu porodice) i značaja *distribucije* za odabir pozorišne predstave. Prema dobijenim podacima, sa 95 % sigurnosti ( $\chi^2 = .042$ ) možemo tvrditi da postoji povezanost srednjeg intenziteta ( $C = .420$ ) između *materijalnog stanja* ispitanika i njihovog mišljenja o značaju *distribucije* za odabir pozorišne predstave. Sudeći prema dobijenim podacima (za koje ne možemo garantovati), većina ispitanika se našla u grupi ljudi sa prihodima iznad republičkog proseka. Iz podataka predstavljenih u Tabeli broj 3 možemo videti da većina kategorija pridaje srednji značaj distribuciji pri odabiru pozorišne predstave. Izuzetak čine ispitanici sa prosečnim mesečnim prihodom po članu domaćinstva od 30 000 do 40 000 RSD koji distribuciji pridaju visoki značaj, kao i ispitanici sa mesečnim prihodom po članu domaćinstva od 40 001 do 50 000 RSD koji distribuciji pridaju mali značaj. Pošto je distribucija operacionalizovana preko uglavnom organizacionih karateristika, možemo pretpostaviti da se radi o uzrocima vezanim za organizacione karakteristike ljudi sa pomenutim prihodima (što je verovatno vezano i za vrstu delatnosti ili svakodnevni način života ovih kategorija).

**Tabela br. 3:** Prikaz povezanosti između materijalnog stanja ispitanika i njihove procene značaja distribucije za odabir pozorišne predstave

Značaj distribucije za odabir pozorišne predstave	Procena proseka mesečnih prihoda po članu domaćinstva (RSD)						Ukupno
	0	< 30 000	30000-40000	40001-50000	50001-60000	60000 <	
Najmanji značaj	0	2	4	10	2	4	22
	0.0 %	1.3 %	2.7 %	6.7 %	1.3 %	2.7 %	14.7 %
Mali značaj	0	12	8	16	4	3	43
	0.0 %	8.0 %	5.3 %	10.7 %	2.7 %	2.0 %	28.7 %
Srednji značaj	2	14	9	14	5	10	54
	1.3 %	9.3 %	6.0 %	9.3 %	3.3 %	6.7 %	36.0 %
Veliki značaj	2	4	9	1	4	7	27
	1.3 %	2.7 %	6.0 %	0.7 %	2.7 %	4.7 %	18.0 %
Najveći značaj	0	1	3	0	0	0	4
	0.0 %	0.7 %	2.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	2.7 %
Ukupno	4	33	33	41	15	24	150
	2.7 %	22.0 %	22.0 %	27.3 %	10.0 %	16.0 %	100.0 %

Poslednja utvrđena statistička povezanost je između *radnog statusa* ispitanika i procene značaja *kulturne usluge* za odabir pozorišne predstave. Ona je na nivou statističke značajnosti .001 ( $\chi^2 = .012$ ) i niskog je intenziteta ( $C = .383$ ). Kao što možemo zapaziti u Tabeli broj 4, postoje evidentne razlike u percepciji značaja kulturne usluge za odabir pozorišne predstave u zavisnosti od radnog statusa.

Najveći broj studenata smatra da kulturna usluga ima srednji značaj za odabir pozorišne predstave, a za njima slede studenti koji smatraju da kulturna usluga ima mali značaj. Najveći broj nezaposlenih je pridao mali značaj kulturnoj usluzi, a ostali ispitanici iz ove kategorije su u podjednako meri odabrali opcije srednjeg, visokog i najvišeg značaja. Zaposleni su u najvećoj meri pridavali srednji značaj kulturnoj usluzi, a na drugom mestu su se našli ispitanici iz ove kategorije koji su joj pridavali visoki značaj. Penzioneri su se pokazali kao heterogena kategorija, jer kulturnu uslugu 4 ispitanika smatra najbitnijom za odabir pozorišne predstave, a 4 ispitanika joj pridaju mali značaj. U kontekstu ranije interpretiranih rezultata istraživanja, možemo reći da procene studenata i nezaposlenih tumačimo finansijskim aspektima (cena kao najznačajniji element marketing-miksa

za odabir pozorišne predstave). Kod studenata bi u interpretaciji dodali i uverenje da se radi o ljudima koji još dosta eksperimentišu i tek kreiraju svoj ukus po pitanju pozorišne umetnosti. Pri tome smatramo i da je ovo kategorija u kojoj su izraženiji socijalni motivi posećivanja pozorišnih predstava nego što je slučaj sa drugim kategorijama, tako da karakteristike same predstave nisu presudne za njen odabir.

**Tabela br. 4:** Prikaz povezanosti između radnog statusa ispitanika i njihove procene značaja kulturne usluge za odabir pozorišne predstave

Značaj kulturne usluge za odabir pozorišne predstave	Radni status ispitanika				Ukupno
	Student	Nezaposlen	Zaposlen	Penzioner	
Najmanji značaj	3	0	3	0	6
	2.0 %	0.0 %	2.0 %	0.0 %	4.0 %
Mali značaj	18	4	14	4	40
	12.0 %	2.7 %	9.3 %	2.7 %	26.7 %
Srednji značaj	27	2	27	3	59
	18.0 %	1.3 %	18.0 %	2.0 %	39.3 %
Veliki značaj	13	2	19	2	36
	8.7 %	1.3 %	12.7 %	1.3 %	24.0 %
Najveći značaj	1	2	2	4	9
	0.7 %	1.3 %	1.3 %	2.7 %	6.0 %
Ukupno	62	10	65	13	150
	41.3 %	6.7 %	43.3 %	8.7 %	100.0 %

Što se tiče kategorija zaposlenih i penzionera, i dalje ostajemo pri tumačenju da sa potencijalnim većim godinama pozorišnog „staža” pozorišna predstava i njene karakteristike postaju sve bitniji za donošenje odluke šta će se gledati prilikom odlaska u pozorište.

Kada su u pitanju preostale dve socio-demografske karakteristike ispitanika: pol i broj dece u porodici mlađe od 12 godina, nisu dobijeni statistički značajni podaci. S obzirom na to da samo oko 10 % naših ispitanika ima jedno ili više dece mlađe od 12 godina, ne iznenađuje činjenica da u ovoj oblasti nisu dobijeni značajniji podaci, zbog čega se ne može utvrditi da li je ovaj činilac presudan prilikom odabira pozorišne predstave. Ono što možemo pretpostaviti je da su mala deca barijera za odlazak u pozorište i da zato ima malo roditelja dece mlađe od 12 godina među redovnim posetiocima pozorišta.

## **Zaključak**

Na osnovu interpretiranih rezultata, možemo konstatovati da redovna publika beogradskih profesionalnih pozorišta ima elitistički karakter (obrazovanje i prihodi) i da smatra da su za odabir pozorišne predstave značajni svi elementi marketing-miksa (kulturna usluga, promocija, distribucija i kadrovi), a da je cena element koji je od visokog značaja.

Situacija u kojoj se nalazi pozorišni menadžment nalaže pažljivo balansiranje između zvanične kulturne politike i tržišnih uslova poslovanja. Elementi marketing-miksa su se pokazali značajnim za odabir pozorišne predstave, što znači da moraju biti dalji predmet promišljanja menadžmeta, ali integrisani u kontekstu drugih područja istraživanja marketinga kao što su: istraživanje marketinškog okruženja (karakteristike tržišta, istraživanje konkurencije i predviđanje tržišta) i istraživanje performansi marketinga (analiza tržišnog učešća, analiza prodaje). Treba učiniti napore u skladu sa misijom pozorišta, ali i sa targetiranim ciljnim grupama, i kroz kreativna rešenja pronaći mogućnosti da se zainteresuje i animira onaj deo populacije kojem upravo aktuelni elementi marketing-miksa predstavljaju barijeru za pozorišne posete, a da se pri tome ne izgubi već kreirana redovna pozorišna publika.

U svakom slučaju, u kontekstu restriktivne kulturne politike ni jedan od analiziranih elemenata marketing-miksa pozorišta ne sme biti potcenjen ili zanemaren, jer je možda baš u njemu izvor budućih strateških prednosti konkretnog pozorišta.

## MARKETING MIX AS A FACTOR OF PROFESSIONAL THEATER PERFORMANCES' VISIT

### *Abstract*

*In this paper we reaserch the theatrical performances regular visitors' perception about the importance of certain elements of the marketing mix for choosing a theater performance. In the first part of the paper, we consider adragogical role of the theater in the context of its current position on the cultural market, as well as the importance of marketing for achieving andragogical functions of the theater. After presenting the methodological characteristics of this quantitative research, we presented and interpreted the results of the research, among which we highlight the price as the most significant estimated element of the theater's marketing mix.*

**Key words:** marketing mix, theater performance, andragogical function of the theater.

### Literatura

- Alibabić, Š. 2002. *Teorija organizacije obrazovanja odraslih*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Hanić, H. 2008. *Upravljanje marketingom*. Beograd: Beogradska Bankarska Akademija, Fakultet za bankarstvo, osiguranje i finansije.
- Harvud, R. 1998. *Istorija pozorišta - Ceo svet je pozornica*. Beograd: Clio.
- Kolber, F. 2010. *Marketing u kulturi i umetnosti*. Beograd: Clio.
- Kotler, P.; Fox, K. 1985. *Strategic Marketing for Educational Institutions*. New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Jovanović, Đ. 2017. *PRILAGOĐAVANJE Srbija i moderna: od strepnje do sumnje*. Beograd: DAN GRAF, Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta u Beogradu.
- Miljković, J. i Kovačević, M. 2011. Elementi marketing miksa kao činioci izbora visokoobrazovne institucije. *Andragoške studije*, br 1, pp 135-155.
- Mrđa, S. 2010. *Pozorišna publika u Srbiji*. Beograd: Zavod za proučavanje kulturnog razvitka.
- Pavičić, J.; Alfirević, N. i Aleksić, Lj. 2006. *Marketing i menadžment u kulturi i umjetnosti*. Zagreb: MASMEDIA.
- Šešić Dragičević, M. i Dragojević, S. 2005. *Menadžment umetnosti u turbulentnim okolnostima*. Beograd: Clio.
- Šešić Dragičević, M. i Stojković, B. 1996. *Kultura – menadžment, animacija, marketing*. Beograd: Clio.

Tamara Nikolić Maksić<sup>1</sup>

UDK: 374.7:792(4)  
374.7:005:792

## OBRAZOVNE KARAKTERISTIKE I KONZISTENTNOST U OBRAZOVNO- DOKOLIČARSKOM PONAŠANJU ODRASLIH<sup>2</sup>

### *Sažetak*

*U ovom radu su prikazani rezultati istraživanja usmerenog na ispitivanje obrazovnih karakteristika i konzistentnosti u obrazovno-dokoličarskom ponašanju odraslih ispitanika. Pod konzistentnošću u obrazovno-dokoličarskom ponašanju podrazumeva se odnos između stvarnog i željenog obrazovnog izbora koje odrasli čine u svom slobodnom vremenu. Cilj je bio utvrditi da li su i, ako jesu, u kojoj meri neke od osnovnih obrazovnih karakteristika ispitanika činilac konzistentnosti njihovog obrazovno-dokoličarskog ponašanja. Drugim rečima, pitanje koje je postavljeno u ovom radu je da li i u kojoj meri obrazovna obeležja determinišu naš stvarni i željeni izbor ili, preciznije rečeno, njihov odnos kada je u pitanju obrazovanje u slobodnom vremenu. Sa aspekta tako shvaćene konzistentnosti izdvojila su se kao relevantna dva obrazovna obeležja: aktuelna obrazovno-dokoličarska participacija i prethodno obrazovno iskustvo.*

**Ključne reči:** slobodno vreme, dokoličarsko obrazovanje odraslih, obrazovno-dokoličarsko ponašanje, konzistentnost, obrazovne karakteristike.

---

<sup>1</sup> Doc. dr. Tamara Nikolić Maksić, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu, tamara.nikolic@f.bg.ac.rs

<sup>2</sup> Rad je nastao u okviru projekta Instituta za pedagogiju i andragogiju (Filozofski fakultet Beograd) *Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja (179060)*, koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

## Uvod

Istraživanje konzistentnosti u obrazovno-dokoličarskom ponašanju odraslih predstavljeno u ovom radu čini zapravo deo šireg istraživanja, koje se odnosi na ispitivanje obrazovanja odraslih i kvaliteta njihovog slobodnog vremena.<sup>3</sup> Ideja ovog šireg istraživanja bila je da pokaže kako je obrazovanje jedan od značajnih činilaca kvaliteta slobodnog vremena odraslih. Pored ove opšte pretpostavke, a na osnovu rezultata naučno-empirijskih andragoških istraživanja koja su do sada realizovana i proučenosti problema, bilo je moguće izdvojiti i nekoliko posebnih hipoteza. Između ostalih, u istraživanju smo pošli i od pretpostavke da što je viši nivo formalnog obrazovanja, kompleksnije je određenje dokoličarskog obrazovanja i što je jače iskazana obrazovno-dokoličarska participacija, to će konzistentnost stvarnog i željenog dokoličarskog ponašanja biti na višem nivou.

Pod dokoličarskim ponašanjem podrazumevamo (stvarnu i željenu) participaciju u obrazovanju koje odrasli preduzimaju u svom slobodnom vremenu. Obrazovanje u slobodnom vremenu čini značajan deo tzv. dokoličarskog obrazovanja. Važno je istaći da u ovom radu slobodno vreme i dokolica predstavljaju sinonime i da kada ih naizmenično koristimo zapravo mislimo na isti pojam: *deo čovekovog vremena, određen unutrašnjom motivacijom i slobodom izbora, čiji sadržaj predstavljaju aktivnosti kojima se bavi* (Nikolić Maksić 2015). Dokoličarsko obrazovanje predstavlja svako obrazovanje koje je u vezi sa čovekovim slobodnim vremenom, pa se tako ono javlja u tri podjednako značajna vida: (1) obrazovanje za slobodno vreme, čiji je zapravo sadržaj slobodno vreme, (2) obrazovanje u slobodnom vremenu, koje se odnosi na svaku vrstu obrazovanja koje se odvija u okvirima slobodnog vremena i na (3) obrazovanje profesionalaca u oblasti slobodnog vremena, koje je određeno specifičnostima učesnika obrazovanja. Obrazovanje u slobodnom vremenu odnosi se na sve one obrazovne poduhvate pojedinaca u njihovom slobodnom vremenu, pa tako i samo predstavlja aktivnost slobodnog vremena. To znači da za obrazovanje u slobodnom vremenu važe sve karakteristike slobodnog vremena uopšte: integralni je deo čovekovog vremena (pri čemu je

---

<sup>3</sup> Istraživanje je sprovedeno za potrebe izrade doktorske disertacije pod nazivom "Obrazovanje kao činilac kvaliteta slobodnog vremena odraslih" na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu (Nikolić Maksić, 2015).

pojedinaac krajnji kriterijum percepcije svog vremena kao slobodnog ili ne), izraz je slobodnog izbora (čovjek svesno bira da se bavi obrazovanjem u svom slobodnom vremenu) i za bavljenje obrazovnom aktivnošću postoji unutrašnja motivacija (obrazovanje donosi satisfakciju i pozitivna osećanja po sebi).

Bitno je istaći da se, kada govorimo o obrazovanju kao činiocu kvaliteta slobodnog vremena, ono javlja dvodimenzionalno. Ono je, s jedne strane, komponenta kvaliteta, njegov konstitutivni element, ali je sa druge strane i determinanta tog kvaliteta. Mnogobrojna istraživanja pokazuju da je, ukoliko aktivnosti slobodnog vremena sadrže više obrazovnih elemenata ili se približavaju obrazovnim aktivnostima, kvalitet življenja u tom vremenu na višem nivou (Kačavenda-Radić, Nikolić Maksić i Ljujić 2011). S druge strane, ista i druga istraživanja pokazuju da su obrazovne karakteristike čoveka povezane sa načinom i kvalitetom življenja u slobodnom vremenu. Od obrazovnih karakteristika koje smo ispitivali u kontekstu konzistentnosti aktuelne i vrednovane dokoličarske participacije, dve su se izdvojile kao relevantne: aktuelna participacija i prethodno iskustvo. U nastavku rada, nakon što budemo objasnili osnovne pojmove, predstavimo rezultate istraživanja i na taj način osvetliti neke od bitnih aspekata povezanosti obrazovanja i slobodnog vremena odraslih.

### **Življeno i vrednovano u kontekstu kvaliteta slobodnog vremena**

Kvalitet slobodnog vremena za nas predstavlja deo opšteg kvaliteta života, odnosno njegovog bitnog aspekta, a to je kvalitet života u slobodnom vremenu. „Pri pokušaju definisanja kvaliteta življenja u slobodnom vremenu odraslih, pored ponašanja, odnosno aktualizacije određenih vrednosti tj. *življenog*, ne može biti zanemaren i vrednosni aspekt tj. *vrednovano*” (Kačavenda-Radić, Nikolić Maksić i Ljujić 2011: 76). Polazeći od humanističkog pristupa, pod kvalitetom življenja u slobodnom vremenu Kačavenda-Radić (1992) podrazumeva - vrednovano postignuće u okviru mogućnog. „U ovako opšte postavljenoj odrednici vrednovano nalazi smisao u činjenici da je kvalitet uvek vrednosna kategorija” (Kačavenda-Radić, Nikolić Maksić i Ljujić 2011: 76).

U ovakvom određenju, pod postignućem se podrazumeva stepen čovekove celokupne duhovne i materijalne ostvarenosti. To dalje znači,

što je taj stepen viši, čovek se tim više približio ostvarenosti, odnosno bliži je samoaktualizaciji. Iz toga autori izvlače zaključak da „postignuće (stepen ostvarenih potencijala kroz izabrane aktivnosti slobodnog vremena) postaje objekat vrednovanja i sadržaj (karakteristika) kvaliteta življenja u slobodnom vremenu” (Kačavenda-Radić, Nikolić Maksić i Ljujić 2011: 77). Postignuće je tako razvojan proces, promenljiv tokom celokupnog životnog ciklusa i u uskoj vezi sa celoživotnim obrazovanjem koje ima moć da ga menja, oblikuje i usavršava.

Na stepen postignuća uticaće podjednako i vrednovano i moguće. Drugim rečima, stepen do koga možemo da se razvijamo u pravcu ostvarivanja ličnih potencijala određen je, s jedne strane, vrednostima koje smo usvojili i, sa druge strane, mogućnostima koje određuje kontekst našeg delovanja. Pretpostavka je da će se čovek ponašati u skladu sa vrednostima koje poseduje, a da će na konzistentnost stvarnih izbora i onoga što čovek vrednuje, uticati i brojni drugi faktori. Tako se za razvoj i ostvarivanje potencijala kao relevantan faktor javlja i okvir mogućeg, koga čini set determinizama različitih nivoa i aspekata individualnih, prirodnih, društvenih i sredinskih uticaja.

Kao što smo ukazali, postizanje kvaliteta slobodnog vremena, njegovog činjeničnog i vrednosnog aspekta, nezamislivo je bez procesa dokoličarskog obrazovanja (Kačavenda-Radić, Nikolić Maksić i Ljujić 2011). Upravo u ovoj konstataciji nalazimo argument za dovodenje u empirijsku vezu obrazovnih karakteristika odraslih koji se uključuju u obrazovanje u svom slobodnom vremenu i iskazane konzistentnosti u njihovim stvarnim i vrednovanim obrazovno-dokoličarskim izborima.

### **Konzistentnost u obrazovno-dokoličarskom ponašanju odraslih**

Pod konzistentnošću u obrazovno-dokoličarskom ponašanju, u ovom radu podrazumevamo odnos između stvarnog (življenog) i željenog (vrednovanog) obrazovnog izbora koje odrasli čine u svom slobodnom vremenu. Njihov izbor, u tom smislu, predstavlja njihovu uključenost u određene oblike obrazovanja koje biraju u svom slobodnom vremenu. U ovom istraživanju smo pravili razliku između njihove stvarne ili činjenične uključenosti u dokoličarsko obrazovanje i vrednovane (željene) participacije. Naime, prema uzoru na neka ranija istraživanja obrazovanja

odraslih i njihovog slobodnog vremena (Kačavenda-Radić 1992, 1989, 1985) smatrali smo da je relevantno, sa stanovišta kvaliteta slobodnog vremena odraslih, ispitati u kakvom se odnosu nalaze vrednovano i življeno u slobodnom vremenu. „Da li je i u kojoj meri naše ponašanje u slobodnom vremenu, naš stvarni izbor aktivnosti, zaista i rezultat našeg vrednovanja tih aktivnosti?” (Kačavenda-Radić 1992: 77), tim pre kada se radi o obrazovno-dokoličarskim aktivnostima.

Da bismo ispitili konzistentnost tj. činjeničnu i vrednosnu dimenziju obrazovno-dokoličarske participacije, istraživanjem smo obuhvatili, pored stvarnog izbora, i željeni izbor, i to kako sadržaja tako i načina dokoličarskog obrazovanja. Kao što smo ispitili stvarnu (iskustvenu) obrazovno-dokoličarsku participaciju, na isti način smo ispitili i preferencije u odnosu na dokoličarsko obrazovanje, što podrazumeva:

- preferenciju obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu,
- preferenciju načina dokoličarskog obrazovanja.

Konzistentnost smo ispitili dovodenjem u vezu preferencija sa stvarnom (iskustvenom) obrazovnom participacijom. Tako smo došli do konzistentnosti u odnosu na sadržaj i u odnosu na način dokoličarskog obrazovanja.

### **Aspekti obrazovno-dokoličarske participacije**

Aktuelna obrazovno-dokoličarska participacija označava trenutnu uključenost u jednu od ponuđenih kategorija sadržaja, koja se odvija kroz određeni organizacioni oblik obrazovanja. Nasuprot aktuelnoj ili iskustvenoj obrazovno-dokoličarskoj participaciji koja se odnosi na činjenično stanje, preferirana obrazovno-dokoličarska participacija označava željeno stanje ili ono koje ispitanici preferiraju i imaju želju da se u budućnosti uključe. I jedna i druga posmatrane su kroz obrazovni sadržaj (podeljen u pet kategorija), kao i način obrazovanja (organizacioni oblik).

O aktuelnoj obrazovno-dokoličarskoj participaciji zaključivali smo tako što smo ciljano ispitili jednak broj ispitanika u svakoj od ponuđenih kategorija sadržaja, a od njih saznawali način na koji se taj sadržaj realizuje. Podatak o preferiranoj obrazovno-dokoličarskoj participaciji dobili smo

nudeći iste kategorije sadržaja i obrazovne oblike, na pitanje u koje vrste sadržaja bi voleli da se uključe, bez obzira na dosadašnje iskustvo i trenutnu uključenost, kao i na koje načine bi voleli da stiču ta znanja i veštine, bez obzira na sadašnju uključenost. Preferiranu obrazovno-dokoličarsku participaciju ispitali smo samo da bismo mogli zaključivati o njenoj usklađenosti sa aktuelnom.

Da bismo podelili aktuelnu obrazovnu participaciju prema sadržaju, opredelili smo se da ispitanicima postavimo otvoreno pitanje i od njih dobijemo odgovor u koje su programe odnosno sadržaje obrazovanja trenutno uključeni. Takođe, tražili smo od ispitanika da označe u kojoj meri navedeni sadržaj za njih predstavlja slobodno vreme. Dobijene sadržaje razvrstali smo u sledeće kategorije:

- programi usmereni na fizičko i psihičko zdravlje (joga, škola plesa, predavanja o zdravoj ishrani, radionice namenjene ličnom razvoju, radionice osnaživanja...),
- programi usmereni na jezik i komunikaciju (kompjuterske obuke, kursevi stranih jezika, novinarstvo, radionice asertivne komunikacije...),
- programi usmereni na kulturno-istorijske vrednosti čoveka (predavanja iz kulture, hrišćanstva, iz oblasti društvenih ili prirodnih nauka, obilaženje kulturno-istorijskih spomenika...),
- programi usmereni na razvijanje umetničkih vrednosti i sposobnosti (škola slikanja ili crtanja, vajanje, dramske radionice, muzički programi, hor i pevanje, fotografija...),
- programi usmereni na razvijanje manuelnih veština i spretnosti (šivenje i krojenje, kursevi masaže, radionice „uradi sam“, dekoracija, aranžiranje cveća, dekupaž...).

Prema uzoru na neke prethodne klasifikacije obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić 2009, 1992, 1989, 1985), prihvatili smo kriterijum razvrstavanja postojećih sadržaja u odnosu na dva bitna kriterijuma:

- sferu ličnosti koju dominantno angažuju (kognitivnu ili psihomotornu), kao i
- dimenziju ličnosti za koju se pretpostavlja da dominantno razvijaju (fizičku, estetsku, intelektualnu, emotivnu ili socijalnu).

Aktuelni način dokoličarskog obrazovanja se odnosi na obrazovne oblike kroz koje se pomenuti obrazovni sadržaji realizuju. Ponudili smo sledeće oblike: kurs, predavanje, seminar, posete i putovanja, radionice, nešto drugo.

Dosadašnje obrazovno-dokoličarsko iskustvo ili participaciju u obrazovno dokoličarskim aktivnostima smatramo relevantnom u kontekstu obrazovne pripremljenosti za korišćenje slobodnog vremena. Iako obrazovanje u slobodnom vremenu svakako nije isto što i obrazovanje za slobodno vreme, smatramo da svaka izloženost obrazovno-dokoličarskim sadržajima označava i bolju „spremnost” za sadašnja i buduća obrazovno-dokoličarska iskustva. Tako je Kačavenda-Radić (1992) u svojim istraživanjima našla da se obrazovnim aktivnostima u slobodnom vremenu u većoj meri bave ispitanici koji su prošli neki oblik obrazovanja u odraslom dobu. Prethodnu participaciju smo ispitali preko indikatora dosadašnjeg obrazovno-dokoličarskog iskustva:

- 1) dosadašnja obrazovna participacija prema izabranom sadržaju (ponudili smo sadržaje razvrstane u istih pet kategorija) i
- 2) intenzitet prethodne obrazovno-dokoličarske participacije (kreće se u rasponu od *niske* (prvi put je sada uključen u organizovane dokoličarske oblike obrazovanja), preko *osrednje* (povremeno se uključuje u organizovano dokoličarsko obrazovanje) do *visoke*, koju određuje stalna uključenost u neki od organizovanih oblika dokoličarskog obrazovanja).

U uskoj vezi sa ovim je i percepcija obrazovno-dokoličarske participacije, koju smo ispitali kroz: doživljaj dokoličarskog obrazovanja i doživljaj aktuelne obrazovne participacije kao aktivnosti slobodnog vremena.

Dokoličarsko obrazovanje se različito tretira, određuje i ima različite konotacije kod različitih autora. Tako je po jednima to obrazovanje koje se odvija u okvirima slobodnog vremena, za druge je to proces obrazovanja individue za slobodno vreme ili obuka šta je vredno ili mudro korišćenje slobodnog vremena, a za treće „pojam koji valja vezati za informacije o slobodnom vremenu” (Kačavenda-Radić 1992: 96). U skladu sa tim, za očekivati je da će imati i različite konotacije u široj populaciji. Drugim rečima, budući da se dokoličarsko obrazovanje različito određuje u literaturi, interesuje nas kako ga percipiraju naši ispitanici. Da li je to za

njih: obrazovanje u slobodnom vremenu, obrazovanje za slobodno vreme, obrazovanje o slobodnom vremenu ili nešto drugo.

Kriterijum za određivanje kategorija u doživljavanju aktuelne obrazovne participacije kao aktivnosti slobodnog vremena predstavlja percipirani stepen slobode izbora i unutrašnje motivacije za uključivanje u organizovane oblike obrazovanja. To znači, da prema stepenu slobode izbora, kao i unutrašnje motivacije, razlikujemo tri stepena intenziteta doživljaja aktuelne obrazovne participacije kao aktivnosti slobodnog vremena:

- a) nizak intenzitet (obrazovanje kao zabava i razonoda) – aktivnost se doživljava kao moranje, te pretpostavlja nizak nivo slobode, kao i nizak nivo unutrašnje motivacije, koja je prvenstveno orijentisana na zadovoljavanje spoljašnjih ciljeva),
- b) srednji intenzitet (obrazovanje kao sredstvo za postizanje određenih ciljeva) – intenzitet doživljaja slobode izbora i unutrašnje motivacije je srednji, iako prvi može biti na višem nivou, unutrašnja motivacija je i dalje na niskom nivou;
- c) visok intenzitet (obrazovanje kao oblast za samopotvrđivanje) – i sloboda izbora i unutrašnja motivacija su na visokom nivou, osoba se samopotvrđuje kroz aktivnost u koju je uključena.

## **Metode, tehnike i uzorak istraživanja**

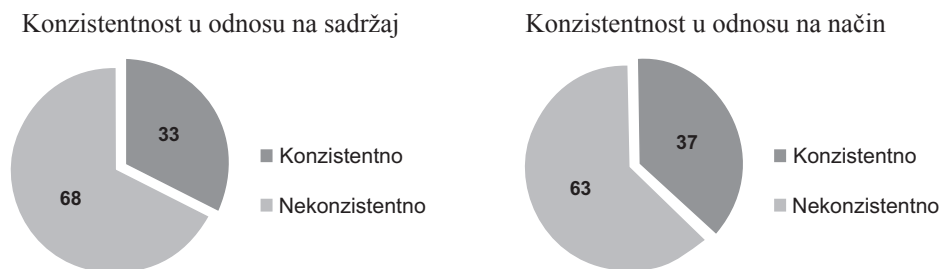
Istraživanje je teorijsko-empirijskog karaktera. Metoda koju smo primenili prilikom prikupljanja, obrade i interpretacije podataka je deskriptivna i neeksperimentalna. Od mogućih tehnika za prikupljanje podataka u ovom istraživanju smo koristili anketiranje i skaliranje. Podatke smo prikupili putem baterije instrumenata koju čine upitnik i više različitih skala (skale procene i samoprocene, sumacione skale), od kojih su neke deskriptivne, a neke numeričke. Za potrebe raspoređivanja obrazovnih sadržaja (obrazovno-dokoličarskih programa) u kategorije koristili smo analizu sadržaja programa dokoličarskog obrazovanja. Prilikom obrade podataka u ovom istraživanju korišćene su tehnike deskriptivne statistike koje uključuju izračunavanje frekvencija i procenata, računanje aritmetičke sredine kao i standardne devijacije datih odgovora. Od analiza, korišćene su još faktorska i korelaciona analiza kako bismo utvrdili postojanje i prirodu povezanosti između pojedinih varijabli.

Populaciju u ovom istraživanju činili su odrasli koji participiraju u dokoličarsko-obrazovnim aktivnostima. Uzorak istraživanja predstavljaju oni odrasli koji su uključeni u organizovane oblike dokoličarskog obrazovanja u Beogradu u periodu od marta do juna 2013. U skladu s tim, do ispitanika smo došli preko institucija, organizacija i firmi koje realizuju obrazovno-dokoličarske programe. Po svojoj prirodi uzorak je prigodan, ali smo tokom prikupljanja podataka ujednačavali broj ispitanika prema vrsti obrazovno-dokoličarskog programa (sadržaja obrazovanja) u koji su uključeni. Ukupno smo ispitali 520 ispitanika, ravnomerno raspoređenih u pet kategorija sadržaja dokoličarskog obrazovanja. Više od dve trećine uzorka čine osobe ženskog pola, najviše je mladih 18-30 godina (49 %), zaposlenih (42 %) i onih sa fakultetom (40 %) i srednjom školom (35 %). Nezaposlenih i studenata ima 26, odnosno 21 %.

### **Rezultati istraživanja, analiza i interpretacija**

Rezultati istraživanja na našem uzorku ukazuju na veće postojanje nekonzistentnosti u odnosu na konzistentnost aktuelne i preferirane obrazovno-dokoličarske participacije, kako u odnosu na sadržaj obrazovanja tako u odnosu i na način.

**Grafikon br. 1:** Konzistentnost aktuelne i preferirane dokoličarsko-obrazovne participacije



Odnos u procentima onih ispitanika koji prijavljuju konzistentnost i nekonzistentnost može se videti na Grafikonu br. 1: 68 % ispitanika preferira druge sadržaje u odnosu na one koje su trenutno izabrali dok 63 % ispitanika preferira i drugačiji način obrazovanja, u odnosu na onaj kroz koji se trenutni sadržaj izvodi. Dovođenjem ovih podataka u vezu

sa obrazovnim karakteristikama, nadali smo se da ćemo pronaći razloge ovakve situacije u obrazovno-dokoličarskoj participaciji.

Pre nego što prikažemo rezultate istraživanja u odnosu na obrazovne karakteristike i konzistentnost, prikazaćemo rezultate koji se odnose na same obrazovne karakteristike, odnosno varijablu koju smo u ovom istraživanju označili kao - set obrazovnih obeležja. Ti rezultati se mogu videti u Tabeli br. 1. Karakteristikama koje se tiču obrazovno-dokoličarske participacije pridružili smo još jednu karakteristiku - nivo formalnog obrazovanja. U dosadašnjim istraživanjima, ova varijabla se pokazala kao relevantna gotovo u svim istraživanjima raznih aspekata slobodnog vremena te smo je i mi uključili i u ovo. Naime, samo u istraživanjima Kačavende-Radić (2008, 2003, 1992, 1989, 1985) u različitim kontekstima i na različitim populacijama dobijeni su rezultati koji ukazuju na univerzalnost potrebe za samopotvrđivanjem u slobodnom vremenu, odnosno nivo obrazovanja se ne javlja kao relevantan u odnosu na samopotvrđivanju u vremenu koje se doživljava kao slobodno. U odnosu na nivo formalnog obrazovanja, ponudili smo sledeće kategorije:

- osnovna škola
- srednja (trogodišnja ili četvorogodišnja)
- viša škola (visoka strukovna škola)
- fakultet
- poslediplomsko formalno usavršavanje

S obzirom da smo broj ispitanika ujednačavali prema sadržaju, iz tabele je vidljiva ravnomerna raspodela prema kategorijama programa. Ipak, aktuelni način dokoličarskog obrazovanja nije ravnomeran. Najveći broj pomenutih programa se odvija kroz kurseve (44 %) a dobar deo kroz radionice (19 %) i predavanja ili cikluse predavanja (18 %). Redu su zastupljene posete ili putovanja (3 %), što nam se čini inače retkim, kao i seminari (5 %), koji u stvari predstavljaju organizacioni oblik namenjen usavršavanju pa je i samim tim, pretpostavljamo, retko uključivanje iz dokoličarskih motiva.

**Tabela br. 1:** Struktura uzorka s obzirom na set obrazovnih obeležja

		Frekvencija	Procenat
Aktuelna obrazovno-dokoličarska participacija	Program usmeren na psihičko i fizičko zdravlje	103	20 %
	Program usmeren na jezik i komunikaciju	112	21 %
	Program usmeren na kulturno-istorijske vrednosti	101	19 %
	Program usmeren na razvijanje umetničkih vrednosti i sposobnosti	104	20 %
	Program usmeren na razvijanje manuelnih veština i spretnosti	102	20 %
Aktuelni način dokoličarskog obrazovanja	Kurs	230	44 %
	Predavanje ili ciklus predavanja	93	18 %
	Seminar	26	5 %
	Posete ili putovanja	17	3 %
	Radionica	97	19 %
	Drugo	59	11 %
Doživljaj aktuelne obrazovne participacije	Ostvarenje postavljenih ciljeva	187	36 %
	Zabava	111	21 %
	Samopotvrđivanje	224	43 %
Intenzitet prethodne obrazovno-dokoličarske participacije	Prvi put sam sada uključen	62	12 %
	Retko sam se uključivao	105	20 %
	Povremeno se uključujem	143	27 %
	Često se uključujem	135	26 %
	Skoro stalno uključen	76	15 %
Dosadašnja obrazovna participacija prema izabranom sadržaju	Pogram usmeren na psihičko i fizičko zdravlje	163	31 %
	Program usmeren na jezik i komunikaciju	127	24 %
	Program usmeren na kulturno-istorijske vrednosti	60	11 %
	Program usmeren na razvijanje umetničkih vrednosti i sposobnosti	84	16 %
	Program usmeren na razvijanje manuelnih veština i spretnosti	62	12 %
	Bez prethodnog iskustva	26	5 %
Percepcija dokoličarskog obrazovanja	Obrazovanje u slobodnom vremenu	252	48 %
	Obrazovanje za slobodno vreme	67	13 %
	Obrazovanje o slobodnom vremenu	36	7 %
	Sve od navedenog	136	26 %
	Drugo	30	6 %
Nivo formalnog obrazovanja	Osnovna škola	3	1 %
	Srednja škola	185	35 %
	Viša škola	81	16 %
	Fakultet	208	40 %
	Poslediplomsko formalno usavršavanje	45	9 %

Dosadašnja obrazovna participacija prema izabranom sadržaju pokazuje da su programi usmereni na psihičko i fizičko zdravlje (31 %) i jezike i komunikaciju (24 %) najpopularniji na našem uzorku. Što se tiče intenziteta obrazovno-dokoličarske participacije, na skali od 1 do 5, 12 % ispitanika je prvi put uključeno u neki vid dokoličarskog obrazovanja dok je onih koji su skoro stalno uključeni 15 %.

S obzirom da nas je interesovala obrazovno-dokoličarska participacija, tj. uključenost u one obrazovne programe koje ispitanici smatraju slobodnim vremenom ili su u funkciji slobodnog vremena, ispitivali smo i doživljaj aktuelne dokoličarske participacije kao aktivnosti slobodnog vremena. Kao što smo objasnili u delu rada posvećenom metodološkim pitanjima, kriterijum za određivanje kategorija predstavlja percipirani stepen slobode i izbora i unutrašnje motivacije za uključivanje u organizovane oblike obrazovanja. U teorijskom delu smo objasnili da se kao specifičnosti slobodnog vremena javljaju sloboda izbora i unutrašnja motivacija. U skladu sa tim, pretpostavljamo da ukoliko neko aktivnost kojom se bavi percipira kao slobodan izbor, i za koju postoji unutrašnja motivacija, taj neko će tu aktivnost (u našem slučaju – obrazovanje) percipirati kao slobodnovremensku ili dokoličarsku. To je ujedno bio i kriterijum za izbor ispitanika, dok nas je ovde interesovao intenzitet u kome neko obrazovnu aktivnost doživljava kao dokoličarsku. Ispitanicima smo ponudili tri različite opcije, koje prema stepenu slobode izbora i unutrašnje motivacije predstavljaju: nizak, srednji i visok stepen:

- A) „Morao/morala sam da se uključim da bih ostvario/ostvarila neke ciljeve koje sam sebi postavio/postavila.” – nizak intenzitet (nimalo ili malo slobode, s obzirom da se aktivnost doživljava kroz „moranje”, nimalo ili malo unutrašnje motivacije, tj. ona je pretežno spoljašnja, s obzirom da je usmerena na zadovoljavanje spoljašnjih ciljeva).
- B) „Uključio/uključila sam se jer je delovalo da može da bude zabavno, a nemam trenutno bolju ideju kako da ispunim slobodno vreme.” - srednji intenzitet (osoba percipira da je slobodna da bira, ali nije unutrašnje motivisana da se bavi odabranim aktivnostima, osoba još uvek traži i eksperimentiše).
- C) Uključio/uključila sam se jer to želim i ispunjava me da se time bavim u svom slobodnom vremenu – visok intenzitet (osoba

ispoljava slobodu izbora s obzirom da je odabrana aktivnost ono čime želi da se bavi i unutrašnje je motivisana za aktivnost jer je to ispunjava).

Uslovno smo ih nazvali, prema mogućem motivu za uključivanje u obrazovno-dokoličarsku aktivnost: samopotvrđivanje (visok intenzitet), ostvarenje postavljenih ciljeva (srednji intenzitet) i zabava (nizak intenzitet). Vidimo da je samopotvrđivanje (43 %) najčešći doživljaj aktualne obrazovne participacije, na drugom mestu je ostvarenje postavljenih ciljeva (36 %), dok je zabava najređe zastupljena (21 %). Vredno je da pomenemo da je, slično ovome, Kačavenda-Radić (1989) u svom istraživanju ispitivala lokaciju cilja bavljenja aktivnostima u slobodnom vremenu (uopšte, za razliku od nas koji smo se usmerili na obrazovne), upravo smatrajući prisustvo relativne slobode izbora jednom od najvažnijih odlika slobodnog vremena, iz koje upravo proističe poželjnost i prijatnost bavljenja tom aktivnošću. U njenom istraživanju, 54,7 % ispitanika mesto cilja vide u samoj aktivnosti, tj. „ona im donosi zadovoljstvo bez obzira na krajnji ishod” (Ibid.: 265). Evidentno, i kada su u pitanju obrazovno-dokoličarske aktivnosti, ali i aktivnosti slobodnog vremena uopšte, ima onih koji se u njih uključuju radi same aktivnosti i zadovoljstva koje ona nosi (aktivnost kao cilj po sebi), ali i onih koji putem uključivanja percipiraju da postižu različite ciljeve koji donose i zadovoljstvo. U tom kontekstu, Kačavenda-Radić (Ibid.) navodi da se autori ne slažu oko lokacije cilja bavljenja aktivnostima u slobodnom vremenu, s obzirom da jedni izričito isključuju mogućnost lokacije cilja izvan aktivnosti (kao, na primer, Kelly (1990) koji iako ne isključuje mogućnost kombinovanja sa nekom beneficijom, ipak smatra da zadovoljstvo mora biti u samom činu aktivnosti), a drugi smatraju da je i to rešenje moguće. Prema odgovorima ispitanika, izgleda da treba prihvatiti da, čak i kada slobodno vreme definišu u terminima izbora i uključenosti, to za njih podrazumeva i mnogostrukost zadovoljavanja različitih potreba i zadovoljavanje raznovrsnih ciljeva (Spector 2007).

Što se percepcije dokoličarskog obrazovanja tiče, ono je većinski percipirano kao obrazovanje u slobodnom vremenu (48 %). To znači da je za skoro polovinu ispitanih dokoličarsko obrazovanje sinonim za obrazovanje u slobodnom vremenu, „dokoličarski” se obrazovati znači uključiti se u neki oblik ili sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu. To ne čudi, s obzirom da naši odabrani ispitanici upravo to i rade, međutim

ovde se u najvećoj meri radi o tome što oblici obrazovanja za slobodno vreme ili obrazovanja o slobodnom vremenu nisu toliko poznati u javnosti. U našoj sredini se gotovo ne sprovode, dok se u drugim zemljama, kao što smo mogli videti u teorijskom razmatranju dokoličarskog obrazovanja, kreiraju i realizuju za specijalne kategorije i grupe ljudi (dokoličarsko ponašanje mladih kao prevencija devijantnih ponašanja u slobodnom vremenu, obrazovanje profesionalaca za rad u oblasti rekreacije i slobodnog vremena, dokoličarsko obrazovanje za ljude sa specijalnim potrebama). Opredeljivanje za opciju „sve od navedenog” (26 %) govori da postoje i ona mišljenja da je dokoličarsko obrazovanje nešto više od samoobrazovanja u/za/o slobodnom vremenu. Pod opcijom „nešto drugo” (6 %), ispitanici u najvećem broju nisu ništa navodili.

U uzorku je zastupljena populacija sa pretežno višim nivoom formalnog obrazovanja: 65 % ispitanika ima viši nivo obrazovanja od srednjoškolskog. Ovakav podatak je u skladu sa postojećim i, može se reći, već šire poznatim nalazima u oblasti obrazovanja odraslih, da što su ljudi obrazovaniji to će se više uključivati u dalje oblike obrazovanja i učenja, odnosno da jednom zadovoljena obrazovna potreba rađa novu potrebu (Savićević 1989). To, prema našem mišljenju, može još više biti izraženo u oblasti slobodnog vremena, kada ljudi sami biraju obrazovanje kao aktivnost slobodnog vremena i na takav način zadovoljavaju svoje obrazovne potrebe. Za očekivati, izrazito je mali procenat onih koji imaju samo završenu osnovnu školu (1 %) uključenih u programe obrazovno-dokoličarskog obrazovanja. To evidentno nije nešto što bi ih zanimalo ili nešto što bi mogli da prate. U tom smislu, može se postaviti pitanje, kakva bi vrsta dokoličarskog obrazovanja bila poželjna za ljude sa nižim nivoom formalnog obrazovanja. To pitanje je tim značajnije ako se uzme u obzir činjenica da u našem društvu nešto manje od polovine populacije čine oni koji se vode kao nepismeni (5,6 %), oni sa nepotpunim osnovnim obrazovanjem (16,2 %), kao i oni sa osnovnim (23,9 %) (Medić i dr. 2009). Funkcionalno osnovno obrazovanje odraslih, kao aktivna mera da se reaguje na potrebe ove populacije, pretpostavlja kao jedan od nivoa funkcionalizacije povezivanje životnih uloga odraslih sa sadržajima obrazovanja (Ibid). Smatramo da u tom domenu dokoličarsko obrazovanje može doprineti ostvarivanju građanskih, porodičnih i drugih uloga koje nisu specifično u vezi sa profesionalnim ostvarivanjem i napredovanjem.

U nastavku ćemo prikazati rezultate koji se odnose na povezanost obrazovnih obeležja ispitanika i konzistentnosti njihovog obrazovno-dokoličarskog ponašanja u slobodnom vremenu.

U okviru cilja istraživanja, jedan od značajnih zadataka koji smo postavili jeste ispitivanje povezanosti između aktuelne obrazovno-dokoličarske participacije i konzistentnosti stvarnog i željenog dokoličarskog ponašanja u slobodnom vremenu.

Rezultate možemo videti u Tabeli br. 2.

**Tabela br. 2:** Konzistentnost stvarnog i željenog obrazovnog ponašanja u slobodnom vremenu u odnosu na obrazovno-dokoličarsku aktuelnu participaciju

		N	AS	SD	Min.	Maks.	F	Sig.	df
Konzistentnost sadržaja stvarne i željene obrazovno-dokoličarske participacije	program usmeren na psihičko i fizičko zdravlje	103	1,45	0,500	1	2	14,338	0,000	4,515
	program usmeren na jezik i komunikaciju	112	1,77	0,424	1	2			
	program usmeren na kulturno-istorijske vrednosti	101	1,89	0,313	1	2			
	program usmeren na razvijanje umetničkih vrednosti i sposobnosti	102	1,63	0,486	1	2			
	program usmeren na razvijanje manuelnih veština i spretnosti	102	1,64	0,483	1	2			

Najveća konzistentnost između stvarnog i željenog obrazovnog ponašanja postoji kod onih ispitanika koji su aktuelno uključeni u programe usmerene na psihičko i fizičko zdravlje, a najmanja je kod ispitanika koji su uključeni u programe usmerene na kulturno-istorijske vrednosti. Razlika između ispitanika uključenih u različite programe je statistički značajna na nivou od 99 % pouzdanosti.

Verujemo da dobijena najmanja konzistentnost između aktuelnog i željenog, kada su u pitanju programi usmereni na kulturno-istorijske vrednosti, ima veze, između ostalog i sa činjenicom da se veći broj ovakvih programa u kojima smo pronalazili naše ispitanike odvija kroz kratkoročne oblike obrazovanja odraslih (najveći broj je kroz predavanja) u odnosu na druge vrste sadržaja. Moguće je da ispitanici koji inače posećuju predavanja žele još više takvih predavanja, ali različitog sadržaja, ili da to smatraju samo jednim načinom obrazovanja koji trenutno mogu sebi priuštiti (vremenski, novčano...). U svakom slučaju, želimo da napomenemo da se sadržaji ne razlikuju ravnomerno prema obliku, i da to može uticati na rezultate, kao i da u stvarnosti postoji tendencija da se sadržaj i način percipiraju kao jedno. Poznato je, na primer, da se strani jezik uči kroz kurs od tri meseca, a rešavanje konflikata kroz dvodnevni seminar. Isto tako, na jogu se može ići celog života, dok se o zdravoj ishrani može informisati na predavanju od sat vremena. Raznolikost načina, sadržaja i vidova obrazovanja koja danas postoji u praksi svakako je potrebna i poželjna (pogotovu sa aspekta dokoličarskog obrazovanja), kako za polaznike tako i one koji ga kreiraju i realizuju, ali je činjenica da otežava naučna istraživanja koja su zasnovana na ovakvom pristupu. Rezultati u vezi sa prethodnom obrazovno-dokoličarskom participacijom, koje možemo videti u Tabeli br. 3, to donekle potvrđuju.

**Tabela br. 3:** Konzistentnost stvarnog i željenog obrazovnog ponašanja u slobodnom vremenu u odnosu na prethodnu obrazovno-dokoličarsku participaciju

		N	AS	SD	Min.	Maks.	F	Sig.	df
Konzistentnost sadržaja stvarne i željene obrazovno-dokoličarske participacije	program usmeren na psihičko i fizičko zdravlje	163	1,61	0,488	1	2	2,998	0,011	5,514
	program usmeren na jezik i komunikaciju	127	1,71	0,456	1	2			
	program usmeren na kulturno-istorijske vrednosti	60	1,83	0,376	1	2			
	program usmeren na razvijanje umetničkih vrednosti i sposobnosti	84	1,62	0,489	1	2			
	program usmeren na razvijanje manuelnih veština i spretnosti	62	1,74	0,441	1	2			
	bez prethodnog iskustva	24	1,54	0,509	1	2			

Najveća konzistentnost između stvarnog i željenog obrazovnog ponašanja postoji kod onih ispitanika koji su prethodno bili uključeni u programe usmerene na psihičko i fizičko zdravlje i razvijanje umetničkih vrednosti i sposobnosti, a najmanja kod ispitanika koji su uključeni u programe usmerene na kulturno-istorijske vrednosti. Razlika između ispitanika prethodno uključenih u različite programe je statistički značajna na nivou od 95 % pouzdanosti.

## Diskusija i zaključak

Jednu od značajnih pretpostavki istraživanja činila je ona koja se odnosi na postojanje pozitivne povezanosti između seta nezavisnih varijabli i konzistentnosti stvarnog i željenog obrazovno-dokoličarskog ponašanja. Naime, pretpostavili smo: što je viši nivo formalnog obrazovanja i što je jače iskazana obrazovno-dokoličarska participacija to će konzistentnost stvarnog i željenog dokoličarskog ponašanja biti na višem nivou. Na osnovu prikazanih rezultata, možemo zaključiti da je hipoteza samo delimično potvrđena. Dakle, mogli smo da konstatujemo da nema statistički značajne povezanosti između konzistentnosti aktuelnog i preferiranog ponašanja i percepcije dokoličarskog obrazovanja, nivoa formalnog obrazovanja, percepcije značaja dokoličarskog obrazovanja, kao ni objektivnih i subjektivnih pokazatelja kvaliteta slobodnog vremena.

Na osnovu rezultata, mogli smo da konstatujemo da nema statistički značajne povezanosti između percepcije dokoličarskog obrazovanja (kako percepcije dokoličarskog obrazovanja u užem smislu, odnosno doživljaja dokoličarskog obrazovanja uopšte, tako i doživljaja aktuelne obrazovne participacije kao aktivnosti slobodnog vremena) i konzistentnosti stvarnog i željenog obrazovnog ponašanja u slobodnom vremenu. Time, takođe, možemo konstatovati da nije u potpunosti potvrđena naša istraživačka hipoteza, odnosno onaj njen deo koji se odnosi na pretpostavku da što je kompleksnije određenje dokoličarskog obrazovanja to će konzistentnost stvarnog i željenog dokoličarskog ponašanja biti na višem nivou.

Očigledno se ne postavlja kao bitno, u slučaju našeg uzorka, da ispitanici kada participiraju u obrazovanju, imaju u svesti da li je to u slobodnom vremenu ili za slobodno vreme. Vrlo je moguće da se obrazovanje, pa i ono dokoličarsko, doživljava samo za sebe, odnosno ne pripada radnom ili slobodnom ili nekom drugom vremenu.

S obzirom da ispitanici navode da je za njih dokoličarsko obrazovanje pre svega obrazovanje u slobodnom vremenu (48 %), a samopotvrđivanje je najčešći doživljaj aktuelne obrazovne participacije (43 %), moguće je izvući opšti zaključak o percepciji dokoličarskog obrazovanja na ovom konkretnom uzorku. Na osnovu te percepcije, moguće je dati operacionalizovanu definiciju dokoličarskog obrazovanja na našem uzorku: *dokoličarsko obrazovanje je obrazovanje koje se odvija u*

*čovekovom slobodnom vremenu, za koje se on opredeljuje po sopstvenom izboru i predstavlja nagradu za sebe. Tako ga određuje skoro polovina ispitanih.*

Kao i u slučaju percepcije dokoličarskog obrazovanja, nije nađena povezanost između nivoa formalnog obrazovanja i konzistentnosti stvarne i željene participacije u obrazovno-dokoličarskim aktivnostima. I u ovom slučaju, nije potvrđena pretpostavka o pozitivnoj korelaciji, tj. da će ispitanici sa višim nivoom formalnog obrazovanja iskazivati i veću konzistentnost stvarnog i željenog obrazovno-dokoličarskog ponašanja. Tako, možemo konstatovati da rezultati istraživanja nisu potvrdili postavljenu hipotezu. Obrazovna obeležja ispitanika se, izgleda, ne javljaju kao činilac konzistentnosti željenog i stvarnog obrazovnog ponašanja u njihovom slobodnom vremenu.

Hipotezu o postojanju povezanosti između konzistentnosti u obrazovno-dokoličarskom ponašanju i nivoa formalnog obrazovanja postavili smo preventivno na osnovu rezultata nekih ranijih istraživanja (Kačavenda-Radić 1992) prilikom kojih je dobijen rezultat o postojanju povezanosti između nivoa obrazovanja i doslednosti (konzistentnosti) između vrednosne i činjenične dimenzije korišćenja slobodnog vremena uopšte. Naime, ispitanici sa višim nivoom obrazovanja se u većoj meri zaista i ponašaju u svom slobodnom vremenu u skladu sa svojim vrednosnim orijentacijama. U istom istraživanju, autorka navodi rezultat prema kome je, iako nije pronađena statistički značajna razlika u odgovorima ispitanika pojedinih nivoa obrazovanja kada su u situaciji da vrednuju obrazovanje u slobodnom vremenu, činjenično stanje drugačije – izraženost bavljenja obrazovnim aktivnostima u slobodnom vremenu raste sa povećanjem nivoa obrazovanja. Kada je u pitanju obrazovno-dokoličarska participacija, kada se radi o našem uzorku, to očigledno nije slučaj. Ovde, nivo formalnog obrazovanja nije činilac konzistentnosti obrazovno-dokoličarskog ponašanja. Kao relevantni sa aspekta konzistentnosti javljaju se samo određeni aspekti obrazovno-dokoličarske participacije i to - aktuelna uključenost i prethodno iskstvo.

## EDUCATIONAL CHARACTERISTICS AND CONSISTENCY IN EDUCATIONAL LEISURE BEHAVIOR OF ADULTS

### *Abstract*

*The paper presents results of a wider research aimed at examining the educational characteristics and consistency in the educational leisure behavior of adult respondents. Consistency in educational leisure behavior refers to the relationship between the real and desired education choices that adults make in their leisure. The aim was to determine if and to what extent some of the basic educational characteristics of the respondents were a factor in the consistency of their educational leisure behavior. In other words, the question raised in this paper is whether and to what extent educational characteristics determine our actual and desired choice, or, more precisely, their relationship, when it comes to education in leisure time. From the spectrum of such considered consistency, two relevant educational features have been singled out: current educational leisure participation and previous educational experience.*

**Key words:** leisure, adult education, leisure education, educational leisure behavior, consistency, educational characteristics.

### **Literatura:**

- Kačavenda-Radić, N. 1985. *Obrazovanje kao činilac korišćenja slobodnog vremena zaposlenih*. Doktorska disertacija. Beograd: Filozofski fakultet.
- Kačavenda-Radić, N. 1989. *Slobodno vreme i obrazovanje*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Kačavenda-Radić, N. 1992. *Refleksije o/i slobodnog vremena*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet.
- Kačavenda-Radić, N. 2003. Suitability and Education of the Population for Incoming Tourism. In: Đorđević, J. ed. *The Development and Potentials of Ecotourism on Balkan Peninsula* (Vol. II). Belgrade: Stručna knjiga, pp. 21-31.
- Kačavenda-Radić, N. 2008. Turističko putovanje i okolica kao vrednosti i neke obrazovne karakteristike odraslih. *Andragoške studije*, 1 (1/2), 77-90.
- Kačavenda-Radić, N. 2009. Leisure Education: Core Issues and Models. *Andragoške studije*, 2, 263-279.

- Kačavenda-Radić, N.; Nikolić Maksić, T.; Ljujić, B. 2011. Kvalitet dokoličarskog i komunikaciono-medijskog obrazovanja odraslih. U: Kačavenda-Radić, N.; Pavlović-Breneselović, D.; Antonijević, R., ur. *Kvalitet u obrazovanju*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, str. 73-97.
- Kelly, J. R. 1990. *Leisure* (2nd edition). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Medić, S.; Milanović, M.; Popović, K. i Despotović, M. 2009. *Funkcionalno osnovno obrazovanje odraslih – Programski/prosvetni ogled kao aktivna mera*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet.
- Nikolić Maksić, T. 2015. *Obrazovanje kao činilac kvaliteta slobodnog vremena odraslih*. Doktorska disertacija. Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Savićević, D. M. 1989. *Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Spector, C. 2007. Leisure and Lifelong Learning: Childhood and Adolescence. In: Cohen-Gewerc E.; Stebbins, R. A., eds. *The Pivotal Role of Leisure Education: Finding Personal-Fulfillment in this Century*, State College, PA: Venture Publishing, Inc., pp. 71-90.





DOKUMENTI



UNESCO

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization,

UIL

UNESCO Institute for Lifelong Learning

## TREĆI GLOBALNI IZVJEŠTAJ O UČENJU I OBRAZOVANJU ODRASLIH

**Uticaj učenja i obrazovanja odraslih na zdravlje i blagostanje;  
zapošljavanje i tržište rada; društveni život, građanstvo i život u zajednici**

### PREDGOVOR

Treći Globalni izvještaj o učenju i obrazovanju odraslih/Global Report on Adult Learning and Education (GRALE III) *zatiče nas u vremenu kada međunarodna zajednica ulaže napore u ostvarenje Agende za održivi razvoj 2030. Ističući značaj koji učenje i obrazovanje odraslih može imati u brojnim sektorima društva, uvjerena sam da će ovaj izvještaj biti vrijedno oruđe za postizanje ciljeva nove globalne agende.*

*Sva tri GRALE izvještaja predstavljaju referentne dokumente zagovaranja, pružaju informacije za analitičare i nosioce političkih odluka, te podsjećaju države članice da su 2009. godine na Šestoj međunarodnoj konferenciji o obrazovanju odraslih (CONFINTEA VI) preuzele obavezu da pomognu pri monitoringu implementacije Belémuskog okvira za akciju (BFA).*

*UGRALE III će tvorci politika naći visokokvalitetne dokaze za opravdanost politika, strategija i budžetskih proračuna. Interesne skupine će naći uvjerljive argumente u prilog tvrdnji da učenje i obrazovanje odraslih promovira održiv razvoj, zdravija društva, bolja radna mjesta i aktivnije građanstvo. Istraživači će pronaći ishodišta i ideje za buduća istraživanja.*

*Ovaj izvještaj ima tri cilja: kao prvo, analizirati rezultate monitoringa UNESCO-vih država članica i ustanoviti da li države ispunjavaju obaveze preuzete na CONFINTEA VI; drugo, jačati poziciju učenja i obrazovanja odraslih uz pomoć dokaza o pozitivnom utjecaju na zdravlje i blagostanje,*

*zapošljavanje i tržište rada, te društvo, građanstvo i zajednicu; i treće, stvoriti platformu za debatu i akciju na nacionalnim, regionalnim i globalnim nivoima.*

*U GRALE III možemo vidjeti da države izvještavaju o napretku u implementaciji svih oblasti BFA. Pa ipak, još uvijek imamo 758 miliona odraslih, uključujući 115 miliona osoba u dobi od 15 do 24 godine, koji ne znaju čitati ili napisati jednostavnu rečenicu. Većina zemalja je „promašila” cilj Obrazovanja za sve da se postigne 50 % poboljšanja po pitanju pismenosti odraslih do 2015. godine. Pismenost i bazične vještine odraslih ostaju glavni prioritet u većini zemalja bez obzira na prihod.*

*Rodna nejednakost je sljedeći veliki razlog za zabrinutost. Većina onih kojima nije omogućeno školovanje su djevojčice, 9,7 % širom svijeta u poređenju sa 8,3 % dječaka. Također, većinu (63 %) odraslih sa niskim stupnjem pismenosti čine žene. Obrazovanje je od vitalnog značaja za ljudska prava i dostojanstvo i pokretač je osnaživanja. Obrazovanje žena snažno utiče na porodice i obrazovanje djece, te ekonomski razvoj, zdravlje i građanski angažman u društvu.*

*U iskoraku naprijed, učenje i obrazovanje odraslih mora biti dio holističkog, međusektorskog pristupa. To zahtijeva aktivnost diljem sektora s obzirom na nužnost snažnijih partnerstava. Moramo nastaviti informiranje svih sektora o esencijalnoj važnosti obrazovanja općenito.*

*Monitoring i evaluacija učenja i obrazovanja odraslih su neophodni. S obzirom na to da se učenje i obrazovanje često odvija u nedokumentiranim neformalnim i informalnim uvjetima, teško je napraviti preciznu procjenu. Moramo nastaviti s pojačavanjem vidljivosti učenja u svim oblicima i stremiti bližem praćenju i prikupljanju tačnih informacija za što učinkovitije informiranje nosilaca odluka.*

*U novembru 2015., na 38. zasjedanju UNESCO-ove Generalne konferencije, države članice su usvojile revidirane Preporuke za razvoj obrazovanja odraslih (1976.). Pod nazivom „Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih”, ovo revidirano izdanje će biti vodič za širenje jednakih prilika za učenje, za mlade i odrasle širom svijeta. Uvjerena sam da kako BFA tako i Preporuke predstavljaju snažno oruđe za promociju učenja i obrazovanja odraslih kao dijela Agende obrazovanja 2030.*

*Počevši od 2017., nosioci odluka na visokom nivou će se sastati s ciljem srednjoročnog preispitivanja CONFINTEA-e VI. GRALE III predstavlja izvor informacija za prikaz stupnja napretka implementacije BFA od 2009. godine. Također će pomoći učesnicima da se pripreme za promociju učenja i obrazovanja odraslih kao dijela Agende 2030 i Okvira za akciju.*

*U završnici želim zahvaliti direktoru UNESCO-ovog Instituta za cjeloživotno učenje, gospodinu Arneu Carlsenu, za njegovo liderstvo. On je predvodio ovaj projekt od samoga početka, pružajući smjernice i intelektualni pravac i koordinirajući istraživačke timove, uposlenike i partnere. Duboko sam zahvalna svim našim partnerima za njihov značajan doprinos ovom radu koji će, sigurna sam, potaći diskusiju, izgraditi nova partnerstva i ojačati angažman.*

***Irina Bokova***

***Generalna direktorica UNESCO-a***

## KLJUČNE PORUKE

1.

### DRŽAVE IZVJEŠTAVAJU O NAPRETKU U SVIM PODRUČJIMA BELEMSKOG OKVIRA ZA AKCIJU 2009.

- **Politika:** 75 % zemalja izvještava da su njihove politike učenja i obrazovanja odraslih (ALE) značajno unaprijeđene od 2009. godine. Njih 70 % provodi nove politike. Velika većina zemalja (85 %) navela je da su njihovi glavni politički prioriteti bili pismenost i bazične vještine. 71 % zemalja izvještava da su uspostavljeni politički okviri za priznavanje, validiranje i akreditiranje neformalnog i informalnog učenja.
- **Upravljanje:** 68 % zemalja izvještava da se provode konsultacije između tvoraca politika i civilnog društva kako bi se osiguralo da su programi ALE usklađeni s potrebama polaznika.
- **Finansiranje:** za ALE se još uvijek izdvaja mali dio javnih sredstava: 42 % zemalja troši manje od 1 % javnog budžeta za obrazovanje na ALE, a samo 23 % zemalja troši više od 4 %. Međutim, 57 % zemalja i 90 % zemalja sa niskim prihodom planira povećati javna ulaganja u ALE.
- **Participacija:** stopa participacije je povećana u tri od pet zemalja, ali je još uvijek previše odraslih isključeno iz programa učenja i obrazovanja odraslih. Skoro jedna od pet zemalja navodi da nemaju informacije o promjenama u stopi participacije.
- **Kvalitet:** 66 % zemalja prikuplja informacije o stopi završetka, a 72 % o certifikaciji. 81 % zemalja nudi programe obučavanja i usavršavanja edukatora za odrasle.

Kompletni rezultati istraživanja mogu se naći na <http://uil.unesco.org/grale>. Ova web-stranica će pomoći analitičarima da steknu potpuniji uvid u globalno stanje oblasti učenja i obrazovanja odraslih.

2.

## **UČENJE I OBRAZOVANJE ODRASLIH SU KLJUČNE KOMPONENTE CJELOŽIVOTNOG UČENJA I ZNAČAJNO ĆE DOPRINIJETI OSTVARENJU AGENDE ZA ODRŽIVI RAZVOJ 2030**

- *GRALE III* pokazuje da ALE (učenje i obrazovanje odraslih) donosi značajnu dobrobit u različitim područjima. Mnoge zemlje izvještavaju o povećanju dokaza da ALE pozitivno utiče na zdravlje i blagostanje, zapošljavanje i tržište rada, te društveni život, građanstvo i život u zajednici.
- Pismenost je ključna za razvoj vještina, a 65 % zemalja je identificiralo nepismenost kao glavni faktor usporavanja pozitivnog učinka učenja i obrazovanja odraslih na zdravlje i blagostanje. Pismenost je također neophodna za učinkovito i sigurno funkcioniranje radnika na radnim mjestima. Nadalje, dvije trećine zemalja koje su sudjelovale u istraživanju provedenom u svrhu izrade *GRALE III* navode da programi opismenjavanja pomažu u razvoju demokratskih vrijednosti, mirne koegzistencije i solidarnosti u zajednici.
- 35 % zemalja navodi da slaba međuresorna saradnja usporava pozitivan učinak ALE-a na zdravlje i blagostanje. Samo jedna trećina zemalja navodi da postoje koordinaciona tijela za međuresornu ili međusektorsku saradnju, koja promoviraju ALE u kontekstu ličnog zdravlja i blagostanja.
- 64 zemlje koje su sudjelovale u istraživanju za *GRALE III* navode da nedostatak ili neprimjerena raspodjela finansijskih sredstava značajno umanjuju utjecaj učenja i obrazovanja odraslih na zdravlje i blagostanje.
- Više od polovine zemalja se slaže da ALE može imati „umjeren” do „jak” utjecaj na zapošljivost.
- Oko 53 % zemalja navodi da je baza znanja na tržištu rada, koja proizlazi iz ALE-a, poboljšana.

- Devet od deset zemalja navodi da, u odnosu na 2009. godinu, sada znaju više o utjecaju ALE-a na društvo i zajednicu.
- ALE ima snažan utjecaj na aktivno građanstvo, politiku, socijalnu koheziju, različitost i toleranciju te stoga pozitivno doprinosi društvenom životu i životu u zajednici.

3.

### **NIVOI PISMENOSTI ODRASLIH OSTAJU ALARMANTNO NISKI**

- Oko 758 miliona odraslih, od kojih je 115 miliona u dobi od 15 do 24 godine, još uvijek ne zna čitati ili napisati jednostavnu rečenicu. Većina zemalja je „promašila” cilj *Obrazovanja za sve* da se postigne 50 % poboljšanja na nivoima pismenosti odraslih do 2015. godine; samo 39 zemalja je postiglo cilj.
- 85 % zemalja navodi da su pismenost i bazične vještine bile glavni prioritet u njihovim programima ALE. U većini zemalja, tvorci politika učenja i obrazovanja odraslih i provajderi posebnu pažnju posvećuju odraslima s niskim stupnjem pismenosti i bazičnih vještina. Postizanje stručnosti u oblasti pismenosti i bazičnih vještina ostaje glavni prioritet u velikoj većini zemalja, bez obzira na prihod.

4.

### **RODNA NEJEDNAKOST JOŠ UVIJEK ZABRINJAVA**

- Nejednakost u smislu podrške i vrednovanja obrazovanja žena i njihovog sticanja kvalifikacija ostaje dominantan problem. Većina onih kojima nije omogućeno školovanje su djevojčice, 9,7 % širom svijeta u poređenju sa 8,3 % dječaka. Također, većinu (63 %) odraslih s niskim stupnjem pismenosti čine žene.
- Ipak, neki podaci obećavaju, kao naprimjer da u 44 % zemalja koje su učestvovalе u istraživanju žene koriste programe ALE više od muškaraca. Međutim, oko 24 % zemalja nije raspolagalo

potrebnim informacijama. Unapređenje rodne ravnopravnosti je od ključne važnosti, jer kako poboljšanje individualnih života tako i obrazovanje žena ima snažne sekundarne efekte na njihove porodice i obrazovanje njihove djece. Obrazovanje žena također ima jakog utjecaja na ekonomski razvoj, zdravlje i građanski angažman.

5.

#### **UPRKOS PRIMJETNOM NAPRETKU PROCESA MONITORINGA I EVALUACIJE OD 2009., OSNOVNI PODACI O UČENJU I OBRAZOVANJU ODRASLIH SU JOŠ UVIJEK NEPRIKLADNI, A STOGA SE I PRAVI EFEKTI POGREŠNO INTERPRETIRAJU**

- Problemi vezani za podatke su prisutni u svim regijama svijeta, čak i tamo gdje se koriste razvijeni informacioni sistemi. *GRALE III* poziva na diskusiju o tome kako na najbolji način osmisliti sisteme koji će: a) prepoznati probleme koji predstoje prikupljanju podataka; b) biti prilagođeni trenutnim i budućim finansijskim i ljudskim resursima zemalja.

6.

#### **POGLED U BUDUĆNOST (2030.): KAKO UČENJE I OBRAZOVANJE ODRASLIH (ALE) MOŽE PRIPREMITI LJUDE ZA ZAHTJEVE BUDUĆNOSTI**

- Tokom sljedećih 15 godina i nakon toga, države će se susretati s kompleksnim izazovima vezanim za problematiku migracija, zapošljavanja, neravnopravnosti, ekološke održivosti i ubrzanih tehnoloških promjena. ALE (učenje i obrazovanje odraslih) je centralna komponenta javnih politika koja može pomoći da se odgovori na ove izazove. ALE doprinosi prevenciji konflikta i siromaštva, pomaže ljudima da nauče živjeti zajedno, da budu zdravi i napreduju, bez obzira na ekonomsku, društvenu i kulturnu pozadinu. ALE značajno pomaže ljudima u kontinuiranom unapređenju znanja i vještina tokom cijelog života kako bi se održali kao zdravi i produktivni članovi društva.

- Agenda za održivi razvoj 2030. sadrži i obećanje svjetskih lidera da će „omogućiti cjeloživotno učenje za sve”, unaprijediti pismenost odraslih i jačati druge neophodne vještine i znanja. ALE će doprinijeti svim ciljevima održivoga razvoja, od suzbijanja siromaštva do hvatanja u koštac s degradacijom okoliša.
- Belémški okvir za akciju (BFA) i Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih (RALE) će biti važni alati za promociju ALE-a u godinama koje predstoje. *GRALE* će pratiti implementaciju i BFA-a i RALE-a. Ovi komplementarni okviri će pomoći internacionalnoj ALE zajednici pri upravljanju razvojem ALE politika i praksi u državama članicama UNESCO-a. Srednjoročna revizija CONFINTEA-e VI, zakazana za 2017. godinu, će omogućiti zemljama promociju ALE-a kao integrativnog dijela Okvira za akciju *Obrazovanje 2030*.

## SAŽETAK

### UVOD:

### SVIJET UČENJA I OBRAZOVANJA ODRASLIH

Treći Globalni izvještaj o učenju i obrazovanju odraslih (*GRALE III*) sadrži vrijedne podatke i praktične primjere koji demonstriraju kako učenje i obrazovanje odraslih (ALE) pomaže ljudima da postanu i ostanu zdraviji, poboljšaju ekonomske prilike te budu informirani i aktivni građani, bez obzira u kojem dijelu svijeta žive.

Tvorci politika širom svijeta prepoznaju važnost učenja i obrazovanja odraslih. Većina od 139 zemalja, uključenih u istraživanje provedeno u svrhu izrade *GRALE-a III*, pozitivno gledaju na potencijal koji ima ALE te mnoge navode i pozitivne primjere (vidi Okvir 1).

Svjetski lideri su 2015. godine obećali poticati ALE, o čemu svjedoče brojni transformativni međunarodni dokumenti, uključujući Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih (2015.); Agendu za održivi razvoj 2030.; i Okvir za akciju Obrazovanje 2030.

Obećanja koja sadrže ovi sporazumi temelje se na Belémskom okviru za akciju (BFA) iz 2009., usvojenom od 144 zemlje na Šestoj međunarodnoj konferenciji o učenju i obrazovanju odraslih u Brazilu. U okviru BFA predstavnici zemalja su se dogovorili da će raditi na unapređenju ALE-a u pet oblasti: politika, upravljanje, finansiranje, participacija i kvalitet.

## Okvir 1

### Prednosti učenja i obrazovanja odraslih: nekoliko primjera

- Na Filipinima su ALE programi vezani za promociju dojenja i prehrambene potrebe novorođenčadi pomogli u smanjenju smrtnosti novorođenčadi.
- U Sjedinjenim Američkim Državama je uz pomoć ALE-a došlo do poboljšanja ponašanja u pogledu zaštite okoline i unapređenja pismenosti.
- U Kini su fizičke vježbe i muzičke aktivnosti pomogle odraslima da poboljšaju svoje mentalno zdravlje i otpornost.
- Brojne studije u Evropi pokazuju da ALE donosi ekonomsku dobrobit poslodavcima.

1.

## **GRALE III: PREGLED**

Prvi cilj ovog izvještaja je monitoring implementacije Belémskog okvira za akciju na koju su se zemlje obavezale. U **Poglavlju 1** ispituje se svaka od pet akcijskih oblasti i to uglavnom na osnovu odgovora 139 zemalja koje su sudjelovale u istraživanju za *GRALE III*.

Drugi cilj izvještaja je ispitati vezu između ALE-a (učenja i obrazovanja odraslih) i ishoda u tri važne domene: zdravlje i blagostanje (**Poglavlje 2**); zapošljavanje i tržište rada (**Poglavlje 3**); društveni, građanski i život u zajednici (**Poglavlje 4**). Kako za analizu podataka istraživanja provedenog u svrhu monitoringa tako je i u svakom poglavlju konsultirana relevantna literatura, predstavljene su informativne studije slučaja i ubjedljivi razlozi za dalje investiranje u ALE.

Treći cilj izvještaja je usmjeravanje tvoraca politika i praktičara na putu koji predstoji. **Poglavlje 5** sumira saznanja iz tri *GRALE* izvještaja objavljena od 2009. godine. Ovdje se također razmatraju i potencijalne posljedice glavnih šest globalnih trendova na ALE. **Poglavlje 6** ispituje na koji način je ALE zastupljen u Ciljevima održivog razvoja. Ističu se i principi i preporuke u oblasti politike, koje bi zemlje trebale razmotriti, imajući u vidu srednjoročnu reviziju CONFINTEA-e VI koja će se provesti u 2017. godini.

2.

## **MONITORING NAPRETKA U UČENJU I OBRAZOVANJU ODRASLIH: BELÉMSKI OKVIR ZA AKCIJU**

U svrhu monitoringa učenja i obrazovanja odraslih (ALE) od 2009., 195 zemalja članica UNESCO-a je kompletiralo anketu od 75 pitanja u 2015. Anketa je kreirana u saradnji sa stručnjacima UNESCO-ovog Instituta za statistiku, UNESCO-ovog Globalnog monitoring izvještaja o obrazovanju, Svjetske zdravstvene organizacije, Međunarodne organizacije rada i Organizacije za ekonomsku saradnju i razvoj. Pitanja su obuhvatala svaku od pet akcionih oblasti definiranih u Belémskom okviru za akciju. Ukupno, 139 zemalja (71 % zemalja članica UNESCO-a) je popunilo cijelu ili veći dio ankete. Njihovi odgovori nude značajan uvid u razvoj i trendove u ALE-u.<sup>1</sup>

Na početku ankete je trebalo navesti da li u zemljama postoje službene definicije učenja i obrazovanja odraslih i, ako postoje, kako su se mijenjale od 2009. godine.

- 75 % zemalja navodi da imaju službenu definiciju za ALE. U Južnoj Americi i Karibima u 84 % zemalja postoje definicije; u Sjevernoj Americi i Zapadnoj Evropi samo u 52 %.
- 13 % zemalja je od 2009. godine značajno izmijenilo definicije učenja i obrazovanja odraslih. U 62 % zemalja se definicije nisu mijenjale, dok su u 25 % minimalno izmijenjene.

---

<sup>1</sup> *GRALE III* ističe ključne rezultate ankete. Tamo gdje su rezultati prikazani kao postotak radi se o proporciji zemalja koje su odgovorile na neko specifično pitanje. Rezultati cijelog istraživanja su dostupni na web-stranici [www.uil.unesco.org/grale](http://www.uil.unesco.org/grale)

**75 % zemalja izvještava o značajnom unapređenju njihovih politika i zakona o učenju i obrazovanju odraslih od 2009. godine.**

3.

### **JAČANJE POLITIČKE PREDANOSTI UČENJU I OBRAZOVANJU ODRASLIH**

Belémski okvir za akciju poziva zemlje na političku predanost učenju i obrazovanju odraslih (ALE), odnosno obavezu u smislu donošenja i prilagođavanja politika i zakonodavstva. U istraživanju za *GRALE III* ispitano je da li je došlo do unapređenja politika od 2009. godine. Također je postavljeno pitanje o važnim političkim ciljevima, kao što su poboljšanje pismenosti i bazičnih vještina; inkluzija marginaliziranih grupa; priznavanje, validacija i akreditacija neformalnog i informalnog učenja.

- 75 % zemalja navodi da su od 2009. značajno unaprijedili ALE politike i zakonodavstvo. U 70 % su usvojene nove politike.
- Za 85 % zemalja su pismenost i bazične vještine glavni prioritet u ALE programima. Međutim, u Centralnoj i Istočnoj Evropi oni su u samo 57 % zemalja najviši prioritet.
- 81 % zemalja navodi da su njihove politike usmjerene na odrasle s niskim nivoom pismenosti i bazičnih vještina. Ipak, nekoliko grupa ostaje marginalizirano: ALE politike su u samo 18 % zemalja prilagođene etničkim, jezičkim i vjerskim manjinama; samo 17 % migrantima i izbjeglicama; i samo 17 % osobama s invaliditetom.
- 41 % zemalja navodi da su i prije 2009. godine postojali zakonski okviri za priznavanje, validaciju i akreditaciju neformalnog i informalnog učenja. 30 % zemalja je uspostavilo zakone nakon 2009., dok 29 % taj posao još uvijek ima pred sobom.

4.

**POBOLJŠATI UČINKOVITOST UPRAVLJANJA UČENJEM I  
OBRAZOVANJEM ODRASLIH**

U Belémskom okviru za akciju države su se zavjetovale da će uspostaviti strukture upravljanja koje će unaprijediti učinkovitost, transparentnost i jednakost u učenju i obrazovanju odraslih (ALE). Anketa za *GRALE III* obuhvatala je i pitanja o tome da li je ALE decentraliziran s nacionalnog na regionalne i lokalne nivoe; da li su relevantne interesne strane uključene u razvoj, implementaciju i evaluaciju politika i programa učenja i obrazovanja odraslih; i da li je unaprijeđena međuministarska saradnja u oblasti učenja i obrazovanja odraslih.

**60% zemalja navodi da je od 2009. godine  
stopa participacije porasla,  
ali se za ALE još uvijek izdvaja mali dio javnih sredstava.**

- 42 % zemalja se slaže da je od 2009. ALE postao u većoj mjeri decentraliziran, dok se 26 % dijelom slaže. 32 % se ne slaže ili se dijelom ne slaže. Iskustva različitih zemalja sugeriraju da decentralizacija funkcionira bolje ako nacionalne institucije osiguraju koordinaciju, finansijska sredstva i strukture upravljanja, te implementaciju programa i identifikaciju obrazovnih potreba.
- 68 % zemalja navodi da se od 2009. kontinuirano provode konsultacije sa nosiocima odluka i civilnim društvom po pitanju ALE politika.
- Skoro 90 % zemalja navodi da je međusektorska koordiniranost u pogledu učenja i obrazovanja odraslih ojačala u odnosu na 2009. godinu.

5.

### **OSIGURAVANJE PRIMJERENOG FINANSIRANJA UČENJA I OBRAZOVANJA ODRASLIH (ALE)**

Belémski okvir za akciju (BFA) uključuje nekoliko obaveza vezanih za finansiranje ALE-a. Uporedo s povećanjem javnih ulaganja generalno, BFA poziva na razvoj integriranih strategija finansiranja, bolje poticaje za pokretanje biznisa, ulaganja NVO-a i pojedinaca u ALE, te više pažnje za ranjive i marginalizirane grupe stanovništva.

- Za učenje i obrazovanje odraslih se odvaja relativno mali dio od ukupnih javnih izdvajanja za obrazovanje. 42 % zemalja troši manje od 1 % javnog budžeta za obrazovanje na ALE, a samo 23 % izdvaja više od 4 %.
- 46 % zemalja navodi porast ulaganja u ALE od 2009. do 2014. godine, a 13 % bilježi pad ovih ulaganja.
- Postoje i neke pozitivne naznake za budućnost: 57 % zemalja i 90 % zemalja s niskim prihodom navodi da je planirano povećanje ulaganja u ALE.
- Zemlje iz svih regija su razvile inovativne mehanizme za finansiranje učenja i obrazovanja odraslih.

6.

### **DOSTUPNOST I PARTICIPACIJA U UČENJU I OBRAZOVANJU ODRASLIH (ALE)**

U Belémskom okviru za akciju predstavnici zemalja su pristali poduzeti mjere za povećanje participacije u ALE programima, te povećati mogućnosti/prilike za učenje za žene i ugrožene grupe, uključujući etničke manjine, izbjeglice, migrante i osobe koje žive u siromaštvu ili u udaljenim ruralnim područjima.

- Bilježi se pozitivan trend u sveukupnoj stopi participacije u ALE. 60 % zemalja navodi porast od 2009. godine, a samo 7 % navodi da je stopa participacije u opadanju.

- Razlika u participaciji u pogledu spolova generalno se smanjuje. Međutim, muškarci češće sudjeluju u programima formalnog tehničkog i stručnog obrazovanja, a žene u neformalnim programima ALE-a.
- 50 % zemalja izvještava da se, u odnosu na 2009., povećala stopa participacije mladih koji nisu u procesu obrazovanja niti su zaposleni ili uključeni u neki vid obuke. 28 % zemalja navodi da se stopa participacije starijih odraslih povećala.
- Podaci o participaciji još uvijek nisu adekvatni. 62 % zemalja nije navelo podatke o participaciji etničkih, vjerskih i jezičkih manjina. 56 % nije navelo podatke o migrantima i izbjeglicama, dok 46 % nije navelo podatke o osobama s invaliditetom.

7.

## **UNAPREĐENJE KVALITETA UČENJA I OBRAZOVANJA ODRASLIH**

Monitoring istraživanje provedeno za *GRALE-a III* razmatra nekoliko načina za unapređenje kvaliteta učenja i obrazovanja odraslih (ALE). Oni uključuju: sistematsko prikupljanje informacija o ishodima ALE-a; programe obrazovanja i obučavanja edukatora; zahtjev za inicijalnim kvalifikacijama edukatora; usavršavanje i kontinuirana obuka edukatora; istraživanje i analiza u oblasti učenja i obrazovanja odraslih.

- Većina zemalja sistematski prati administrativne ishode učenja i obrazovanja odraslih: 72 % prikuplja informacije o izdatim certifikatima i stečenim kvalifikacijama, dok njih 66 % prati stopu pohađanja i završavanja programa.
- Samo nekolicina zemalja prikuplja podatke o ekonomskim i društvenim ishodima ALE-a, kao npr. o zapošljavanju (40 %) ili zdravlju (29 %).
- 81 % zemalja provodi inicijalne programe obrazovanja i obuke za ALE. Ovaj postotak uključuje 92 % arapskih zemalja, ali samo 67 % zemalja u Latinskoj Americi i Karibima. Samo 46 % zemalja kaže da su inicijalno obrazovanje i obuka neophodni za edukatore u oblasti učenja i obrazovanja odraslih.

- U 85 % zemalja se provode programi profesionalnog usavršavanja, dok 54 % navodi da se u okviru njihovih programa ne raspolaže s dovoljno kapaciteta.

8.

## **UTICAJ UČENJA I OBRAZOVANJA ODRASLIH (ALE) NA ZDRAVLJE I BLAGOSTANJE**

Tvorci politika trebaju razumjeti i jačati vezu između učenja i obrazovanja odraslih, zdravlja i blagostanja, iz tri ključna razloga:

- S obzirom na opterećenost javnih budžeta zdravstvene zaštite, ALE može biti isplativ način informiranja ljudi o preventivnim zdravstvenim mjerama i usvajanju zdravih oblika ponašanja.
- Naše današnje razumijevanje zdravlja uključuje i blagostanje. Učenje i obrazovanje mogu pomoći ljudima da preuzmu veći dio kontrole nad kvalitetom i smislom njihovih života te da razviju kompetencije za snalaženje u stresnoj svakodnevici.
- U Ciljevima održivog razvoja se poziva na politike „cjelokupne upravljačke strukture”<sup>2</sup>, a brojne studije pokazuju da čovjekovo zdravlje zavisi od puno više faktora a ne samo od sistema zdravstvene zaštite.

**89% zemalja se slaže da učenje i obrazovanje odraslih vrlo pozitivno utiče na zdravlje i blagostanje.**

---

<sup>2</sup> Pojam „whole-of-government” podrazumijeva, između ostalog, integriranu međusektorsku saradnju uz optimalno korištenje raspoloživih resursa i instrumenata kako bi se prevazišla fragmentiranost javnog sektora i izolirano djelovanje (op. prev.).

Put od boljeg obrazovanja do boljeg zdravlja je rijetko linearan. Tokom života se obrazovne i zdravstvene potrebe čovjeka konstantno mijenjaju, kao i način na koji stiže znanja, vještine i obrasce ponašanja. Osim toga, obrazovne i zdravstvene potrebe variraju u zavisnosti od društveno-ekonomskog i kulturološkog konteksta; ono što se u jednoj zajednici smatra zdravim ponašanjem, u drugoj sredini smatraju nezdravim i sl.

Ipak, rezultati ankete za *GRALE III* pokazuju da se 89 % zemalja slaže oko toga da učenje i obrazovanje odraslih vrlo pozitivno utiče na lično zdravlje i blagostanje. Štaviše, dokazi za pozitivnu vezu između zdravlja i obrazovanja su snažni. Za pojedinca dobro zdravlje znači bolje ishode učenja i pozitivniji angažman u porodici, zajednici i na radnom mjestu. Za društvo, zdravo stanovništvo znači razvijeniji ljudski kapital i aktivniji doprinos ekonomiji i životu zajednice. Vodeće studije ističu niz specifičnih dobiti od ALE-a:

- **Zdraviji oblici ponašanja i stavovi:**

Obrazovane osobe češće usvajaju zdrave životne stilove i znaju kako voditi računa o zdravlju. ALE može pomoći ljudima da steknu samopouzdanje i znanje o korištenju zdravstvenih usluga.

- **Duži životni vijek i život bez invaliditeta:**

Obrazovane osobe žive duže, a kvalitet života im je rjeđe narušen posljedicama invaliditeta i bola.

- **Manje oboljenja uzrokovanih životnim stilovima:**

Obrazovane osobe rjeđe pate od srčanih oboljenja, infarkta i dijabetesa. ALE može pomoći u osvještavanju o štetnosti nezdrave ishrane i zagađenja okoliša.

**Istraživanja pokazuju da učenje i obrazovanje odraslih povećava šanse na tržištu rada, ali ipak više muškaraca nego žena učestvuje u stručnim obukama.**

9.

## **UČENJE I OBRAZOVANJE ODRASLIH I VJEŠTINE ZA ZAPOSŁJAVANJE I TRŽIŠTE RADA**

Svijet rada postaje sve kompleksniji i neizvjesniji:

- Nove tehnologije mijenjaju tipove vještina koje su ljudima potrebne na radnom mjestu. Odrasli trebaju podršku pri sticanju novih vještina i snalaženju sa fizičkim, mentalnim i emocionalnim zahtjevima tržišta rada.
- S obzirom na duži životni vijek, starijim generacijama treba posebna podrška ako žele ostati duže na tržištu rada.
- Prekogranične i ruralno-urbane migracije predstavljaju prilike i izazove za tržišta rada, kako u zemljama i gradovima domaćina tako i u onim koje su migranti napustili.

ALE može pomoći ljudima da se prilagode ovim promjenama. Velik broj istraživanja pokazuje da ALE ima pozitivne ishode na tržištu rada za pojedince, poslodavce, društvo i ekonomiju. Obrazovanje dopunjuje i poboljšava vještine, a stručne osobe se lakše zapošļavaju, uspješnije su i fleksibilnije na tržištu rada, te bolje zarađuju. Za organizacije i privredu ova individualna dobrobit znači viši nivo produktivnosti, poduzetništvo, porezne prihode i ekonomski rast generalno.

ALE također ima i indirektnih uticaja na tržište rada. Doprinosi poboljšanju zdravlja i blagostanja, povećava samopouzdanje ljudi i sposobnost organizacije života. Sve to može biti značajno za zadovoljstvo i predanost na poslu, zdraviju radnu snagu te funkcionalnija tržišta rada i socijalnu koheziju.

Kako bi se maksimirali pozitivni učinci učenja i obrazovanja odraslih, tvorci politika se moraju uhvatiti u koštac s problemom rodne nejednakosti. Povećanje (ženske) radne snage može značajno ubrzati ekonomski rast. Ali programi stručnih obuka – oblik učenja i obrazovanja odraslih najdirektnije vezan za finansijsku dobit – često su usmjereni na muškarce i oni ih najčešće i pohađaju. 54 % zemalja koje su sudjelovale u istraživanju za *GRALE III* navodi da muškarci više od žena participiraju u stručnim obukama. Uprkos

novim zakonima i programima koji zabranjuju diskriminaciju, društvene norme i dalje sputavaju žene pri zapošljavanju i sticanju dobiti na osnovu njihovog obrazovanja.

Rasprostranjenost nejednakosti može značajno uticati na rezultate učenja i obrazovanja odraslih na tržište rada. U slučajevima visoko izražene nejednakosti, nacionalni prosjek može pokazati poboljšanja u obrazovanju, produktivnosti i inovativnosti, ali sakriti položaj marginaliziranih grupa koje su često izložene eksploatatorskim i nereguliranim radnim uvjetima. Poslodavci radije ulažu u učenje i obrazovanje radnika s već priznatim kvalifikacijama. Programi opismenjavanja su potrebni kako bi se ugroženim grupama pomoglo da steknu znanja o tržištu rada, zadrže radno mjesto ili lakše nađu posao.

Uticaj učenja i obrazovanja odraslih također zavisi od tržišnih strategija koje poslodavci i tvorci politika koriste da pojačaju produktivnost. Ako je strategija usmjerena na poboljšanje vrijednosti roba (tržišno natjecanje na temelju kvaliteta), postoji jasan poticaj za ulaganje u ALE, budući da se tako jačaju inovativnost i razvoj. Ako je strategija samo smanjivanje troškova (cjenovno orijentirana), ni poslodavci, a ni uposlenici neće biti spremni za ulaganje u ALE.

Većina zemalja vjeruje u važnost ALE-a za tržište rada. Više od polovine zemalja koje su sudjelovale u istraživanju smatra da ALE ima „jak” ili „umjeren” uticaj na zapošljivost. Na pitanje o tome koji oblici ALE-a imaju najpozitivniji učinak, 53 % zemalja navodi inicijalno stručno obrazovanje i obuku. 53 % također ističe da se njihova baza znanja na tržištu rada povećala u odnosu na 2009. Pojedinci vjeruju da ALE povećava njihove šanse za zapošljavanje. U zemljama koje su sudjelovale u OECD-ovoj PIAAC studiji o vještinama odraslih, 80 % do 90 % odraslih kaže da koristi programe ALE-a zbog razloga vezanih za posao.

Uprkos snažnim dokazima i pozitivnoj percepciji, javna ulaganja u učenje i obrazovanje odraslih su još uvijek neprimjerena. Javna ulaganja mogu biti i poticaj za pojedince i kompanije da investiraju, naprimjer kroz instrumente podjele troškova ili ublažavanja rizika. Kako bi obezbijedili dodatne poticaje, tvorci politika trebaju promovirati priznavanje i validaciju svih oblika učenja i obrazovanja odraslih, povezujući pri tome neformalno obrazovanje i informalno učenje s priznatim kvalifikacijama. To uključuje

i borbu protiv stigme vezane za neformalno učenje i obrazovanje odraslih i druge „nižerangirane” oblike obrazovanja.

**ALE može ohrabriti ljude da postanu tolerantniji u pogledu različitosti, pozorniji u pogledu pitanja održivosti, a svjesniji značaja umjetnosti, etike i kulturnog naslijeđa.**

Agenda za održivi razvoj 2030. nudi ključan politički impuls za ulaganje u ALE. U okviru Cilja za obrazovanje (SDG 4.), četiri se aspekta vežu direktno za učinke na tržištu rada. ALE može predstavljati i značajan doprinos Cilju 8., koji se fokusira na zapošljavanje i dostojanstven rad za sve.

10.

## **ZNAČAJ UČENJA I OBRAZOVANJA ODRASLIH ZA DRUŠTVO, GRAĐANSTVO I ŽIVOT U ZAJEDNICI**

Hamburška deklaracija o učenju odraslih, usvojena na Petoj međunarodnoj konferenciji o obrazovanju odraslih, CONFINTEA V 1997. godine, ističe da je „obrazovanje odraslih kako posljedica aktivnog građanstva tako i uslov za potpuno učešće u društvu”. To implicira da ALE može dovesti do društvenih promjena ali i da građanske i socijalne strukture utiču na dostupnost i kvalitet ALE-a.

Postoje snažni dokazi da ALE može pomoći građanima da postanu aktivniji i snalažljiviji članovi svojih zajednica. ALE ne samo da pomaže pojedincima da poboljšaju svoju jezičku i numeričku pismenost i praktične vještine nego jačaju i životne vještine kao što su otpornost, samopouzdanje i rješavanje problema. ALE može ohrabriti ljude da postanu tolerantniji u pogledu različitosti, pozorniji u pogledu pitanja održivosti, i svjesniji značaja umjetnosti, etike i kulturnog naslijeđa.

Sve gore navedene koristi od učenja su dobrobiti po vlastitom pravu. Međutim, one mogu proizvesti i šire, društvene, koristi. U svijetu koji oblikuju društvene promjene, migracije i etnička heterogenost, ALE

može pomoći pri promociji društvene kohezije i stvaranju tolerantnih i povjerljivih društava. Također može opskrbiti ljude kapacitetima i znanjem potrebnim za sudjelovanje u političkom životu.

**66 % zemalja navodi da programi opismenjavanja pomažu razvoj demokratskih vrijednosti, mirnog suživota i solidarnosti u zajednici.**

Dvije trećine zemalja koje su sudjelovale u anketi *GRALE-a III* navode da programi opismenjavanja pomažu razvoju demokratskih vrijednosti, mirnog suživota i solidarnosti u zajednici. ALE može osnažiti ugrožene grupe stanovništva i poboljšati njihovu društvenu povezanost i komunikacijske vještine. To, s druge strane, može pomoći pri uvezivanju sa širom zajednicom i tržištem rada, promovirajući društvenu integraciju. Kao što je potvrđeno 2013. godine u Pekinškoj deklaraciji o izgradnji gradova koji uče, ALE potiče „zajednice koje uče” i „gradove koji uče” koji su u stanju iznaći rješenja na glavne izazove poput održivosti okoliša.

Društveni razvoj i razvoj zajednice zavise i od kapaciteta žena. UNESCO procjenjuje da 481 milion žena, od 15 godina i iznad, još uvijek nisu na osnovnom nivou pismenosti, a u subsaharskoj Africi samo je dvije trećine djevojaka pismeno. Žene još uvijek nemaju dovoljno mogućnosti za učešće u programima ALE-a. Na radnim mjestima nemaju dovoljno prilika za usavršavanje, a njihove sposobnosti se ne vrednuju pravedno. ALE može senzibilizirati dječake i muškarce za pitanja rodne jednakosti i ono što mogu poduzeti kako bi postigli promjene.

Najugroženije i najsiromašnije grupe ljudi su najčešće isključene iz aktivnosti učenja i obrazovanja odraslih. Osobe s invaliditetom, hroničnim oboljenjima i poteškoćama u učenju, naprimjer, su među onima do kojih programi ALE-a najteže dopiru.

Agenda za održivi razvoj 2030. predstavlja novi politički impuls vladama koje promoviraju ALE za bolje društvene ishode. Podcilj 4.7 Četvrtog cilja održivoga razvoja je ovdje naročito relevantan (vidi okvir 2).

## Okvir 2

### Cilj 4. Održivog razvoja, Podcilj 4.7

„Do kraja 2030. osigurati da svi učenici steknu znanja i vještine potrebne za unapređenje održivog razvoja, između ostalog i putem obrazovanja za održivi razvoj i održive stilove života, ljudska prava, rodnu jednakost, promociju kulture mira i nenasilja, globalno građanstvo i poštovanje kulturne različitosti i doprinosa kulture održivom razvoju.”

U mnogim zemljama se u političkim smjernicama priznaje relevantnost učenja i obrazovanja odraslih za promociju aktivnog građanstva i socijalne inkluzije. Međutim, politike često prioritet daju ekonomskim ciljevima, fokusirajući se više na formalni ALE i ishode tržišta rada nego na neformalni ALE, što često daje manje opipljive rezultate u zajednici.

11.

## LEKCIJE I TRENDOWI ZA BUDUĆNOST UČENJA I OBRAZOVANJA ODRASLIH

Rezultati istraživanja za *GRALE III* ukazuju na napredak u učenju i obrazovanju odraslih. Međutim, taj napredak je još uvijek nejednak i neizvjestan.

Pismenost, koju uključuje pravo na obrazovanje i koja predstavlja osnovu za cjeloživotno učenje, ostaje veliki globalni izazov. Oko 758 miliona ljudi još uvijek ne zna čitati i pisati. Samo 17 od 73 zemlje, sa stopom pismenosti ispod 95 % u 2000. godini, su uspjele postići međunarodni cilj unapređivanja pismenosti odraslih za 50 % do 2015. godine.

Velika većina zemalja koje su sudjelovale u anketi *GRALE-a III* identificirala je odrasle s niskim nivoom bazičnih vještina kao glavnu ciljnu grupu njihovih ALE programa. Napori se i dalje ulažu i na globalnom nivou. UNESCO je pokrenuo Global Alliance for Literacy (GAL) u okviru cjeloživotnog učenja, koja će ujediniti javne i privatne sektore u borbi za

dostizanje novih ciljeva vezanih za pismenost unutar 4. cilja održivog razvoja. U međuvremenu, novi koncepti pismenosti prepoznaju pismenost ljudi na različitim nivoima. U Preporukama za učenje i obrazovanje odraslih (2015.) se tvrdi da ALE podržava odrasle u kontinuumu učenja i dostizanja većih nivoa stručnosti.

Rodna nejednakost u obrazovanju ostaje velika prepreka održivom razvoju. Nasilje nad djevojkama i ženama je rasprostranjeno. Diskriminacija na radnom mjestu je barijera za žene koje su direktno pogođene ali i za njihove porodice, zajednice i društva koji ne mogu profitirati od njihovog obrazovanja.

Procesi prikupljanja podataka o ALE-u su u mnogim zemljama poboljšani. Četiri od pet zemalja za GRALE III navodi da su od 2009. godine razvile učinkovitije sisteme monitoringa i evaluacije. Međutim, još uvijek je vrlo teško doći do solidnih podataka. Izazov je činjenica da različite javne institucije i privatni akteri dijele odgovornost ponude učenja i obrazovanja odraslih i upravljanja znanjem. Osim toga, ALE koje se odvija u neformalnom i informalnom okruženju je teško kvantificirati i mjeriti.

12.

## **UČENJE I OBRAZOVANJE ODRASLIH U AGENDI ZA ODRŽIVI RAZVOJ 2030.**

Agenda za održivi razvoj 2030. i Akcioni okvir za obrazovanje 2030. odlučno koriste učenje i obrazovanje odraslih (ALE) u globalnim naporima da se iskorijeni siromaštvo, promoviraju ravnopravnija društva i održivi razvoj. Pri tome su odrasli identificirani kao učenici koji zahtijevaju pažnju. Nekoliko ciljeva održivog razvoja eksplicitno poziva na promjene odnosno unapređivanje oblasti učenja i obrazovanja odraslih. Podciljevi također obuhvataju sva tri područja učenja pomenuta u Preporukama za učenje i obrazovanje odraslih (2015.): pismenost; kontinuirana obuka i profesionalni razvoj; aktivno građanstvo. Agenda za održivi razvoj do 2030. jače se fokusira na ALE nego Milenijski razvojni ciljevi, a njen uticaj doseže dalje od specifičnih ciljeva i podciljeva. Agenda sadrži sljedeće implikacije po pitanju politika u zemljama koje nastoje transformirati ALE do 2030.:

**80% zemalja navodi da su razvile učinkovitije sisteme monitoringa i evaluacije učenja i obrazovanja odraslih od 2009.**

1. Obrazovanje, uključujući ALE, je fundamentalno ljudsko pravo. Izazov u ostvarenju ovog prava, u slučaju obrazovanja odraslih a za razliku od inicijalnog obrazovanja, leži u tome da je teško zamisliti i obrazovanje odraslih kao besplatno i obavezno. Međutim, zemlje će morati osigurati učinkovit pristup kvalitetnom obrazovanju. Pod učinkovitošću se ovdje smatra adekvatno informiranje odraslih o mogućnostima za učenje i obrazovanje, te osiguravanje finansijske i drugih oblika podrške kako bi se te mogućnosti mogle optimalno iskoristiti.
2. ALE je dio izbalansiranog obrazovnog života. Koncept cjeloživotnog učenja predstavlja izazov za dosadašnje tendencije da se fokusira (i ulaže) na rano životno doba. Trenutna izdvajanja nisu dovoljna da odgovore na potrebe miliona učenika koji napuštaju školovanje bez bazičnih vještina, 120 miliona djece i mladih koji nikada nisu pohađali školu, i mnogih odraslih koji moraju usavršavati svoje vještine na radnim mjestima i u zajednicama.
3. ALE je dio holističke, međusektorske agende. Različite politike i prakse ne mogu više biti tematizirane zasebno. Prepreke, poput diskriminacije na tržištu rada, mogu se prevazići samo ako se ALE i druge oblasti politike razmatraju zajedno. Zemlje prepoznaju potrebu za međusektorskim pristupima, ali pojedini sektori nastavljaju štititi vlastite interese, dok administrativne odredbe sprečavaju međusektorsko ko-finansiranje.
4. Potrebna je intenzivnija saradnja brojnih interesnih strana. Ovo naročito važi za ALE, gdje pružanje i finansiranje programa obuhvata širok spektar različitih aktera, uključujući vlasti, privatne organizatore, poslodavce, organizacije civilnog društva kao i same polaznike.

5. ALE mora postati dio podatkovne revolucije. Akcioni okvir za obrazovanje 2030. poziva na unapređivanje procesa monitoringa i izvještavanja u obrazovanju i „kulturu istraživanja i evaluacije” kako bi se unaprijedile politike. To je velik izazov, naročito u oblasti ALE-a, gdje je baza znanja još uvijek slaba, čak i u zemljama s visokim dohotkom. Svi napori za efikasno prikupljanje kvalitetnih podataka moraju uzeti u obzir raspoložive resurse i pažljivo postaviti prioritete.

**Učenje i obrazovanje odraslih  
mora biti dio podatkovne revolucije.**

Mnogi od ciljeva održivoga razvoja (SDG) sadrže implikacije za ALE, uključujući Cilj 3. (zdravlje), Cilj 5. (rodnu ravnopravnost), Cilj 8. (svijet rada) i Cilj 11. (otpornost gradova). Cilj 4. se izričito odnosi na obrazovanje i cjeloživotno učenje, s ciljem da „osigura inkluzivno i kvalitetno obrazovanje i promovira mogućnosti cjeloživotnog učenja za sve”. Od sedam podciljeva u okviru Cilja 4. održivog razvoja, sljedećih pet se odnosi direktno na učenje i obrazovanje odraslih:

- podcilj 4.3 poziva države da osiguraju pristup tehničkom, stručnom i tercijarnom obrazovanju;
- podcilj 4.4 poziva države da omoguće ljudima više prilika za obuku kojom će sticati vještine potrebne za pronalaženje pristojnog posla;
- podcilj 4.5 poziva države da uklone nejednakosti među spolovima u obrazovanju;
- podcilj 4.6 poziva države da osiguraju „jezičku i numeričku pismenost svih mladih i značajnog postotka odraslih”;
- podcilj 4.7 pokriva obrazovanje za održivi razvoj, ljudska prava, rodnu jednakost, mir i globalno građanstvo.

## PRIDRUŽITE SE GRALE ZAJEDNICI

*GRALE* ne nastoji ponuditi jedan najbolji praktični model u učenju i obrazovanju odraslih (ALE). Međutim, on ipak poziva zemlje da preduzmu hitne korake za primjenu principa cjeloživotnog učenja u praksi. Čitaocima ohrabrujemo da „zarone” u rezultate i analize predstavljene u ovom izvještaju, kao i ideje i inovativne praktične slučajeve. Čitaocima također pozivamo da posjete *GRALE* web-stranicu<sup>3</sup>, koja koristi anketu *GRALE-a III* kako bi se predstavila velika količina podataka o ALE-u. Korisnici mogu pratiti napredak u svojim zemljama i porediti iskustva s kolegama. Analitičari imaju mogućnost razmotriti podatke za stvaranje kompletnije slike stanja ALE-a na globalnom nivou. Tokom srednjoročnog ispitivanja CONFINTEA-e VI, predstavnici država će razmotriti kako *GRALE* na najbolji način može pratiti napredak u narednim godinama. Izazov će biti razvijanje integrativnog pristupa, koji obuhvata sve obaveze u oblasti ALE-a preuzete u okviru Preporuka za učenje i obrazovanje odraslih (2015.), Agendi za održivi razvoj 2030., Akcionom okviru za obrazovanje 2030. i Belémskom okviru za akciju. *GRALE IV*, predviđen za 2019. godinu, fokusirat će se na indikatore koji omogućavaju efikasniji monitoring i evaluaciju učenja i obrazovanja odraslih i cjeloživotnog učenja. UNESCO-ov Institut za cjeloživotno učenje se raduje razmjeni sa čitaocima i partnerima u procesu pripreme *GRALE-a IV*.

Neslužbeni prevod: DVV International – Ured za Bosnu i Hercegovinu.

---

<sup>3</sup> <http://uil.unesco.org/adult-education/global-report-on-adult-learning-and-education>

Objavljeno 2016. godine

Izdavač:

UNESCO Institute for Lifelong Learning

Feldbrunnenstraße 58

20148 Hamburg

Njemačka

©UNESCO Institute for Lifelong Learning

UNESCO Institut za cjeloživotno učenje (UIL) je neprofitni međunarodni institut UNESCO-a.

Institut se bavi istraživanjem, izgradnjom kapaciteta, umrežavanjem i izdavaštvom u oblasti cjeloživotnog učenja sa fokusom na kontinuirano obrazovanje, pismenost i neformalno obrazovanje. Njegove publikacije su vrijedan resurs za istraživače, organizatore, tvorce politika i praktičare u obrazovanju.

Dok su UIL-ovi programi uspostavljeni u skladu sa odredbama UNESCO Generalne skupštine, publikacije Instituta su samo njegova odgovornost. UNESCO nije odgovoran za sadržaje publikacija.

Gledišta, odabir podataka i izražena mišljenja su autorska i ne odražavaju nužno službene stavove UNESCO-a i UIL-a. Korišteni nazivi i pojmovi, kao i prezentirani materijali, ne impliciraju izražavanje bilo kakvih mišljenja u ime UNESCO-a i UIL-a u pogledu pravnog statusa bilo koje države ili teritorije, ili njihovih vlasti, ili u pogledu određivanja graničnih područja bilo koje države ili teritorije.

Fotografije naslovnice izvornika

S lijeva na desno:

© HeroImages/GettyImages

© G.M.B. Akash/Panos

© GiacomoPirozzi/Panos

© INEA

© M. Crozet/International Labour Organization

Dizajn izvornika

Christiane Marwecki

Štampa izvornika

Albert Schnell GmbH

Publikacija je dostupna u Open Access pod licencom Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO). Korištenjem sadržaja ove publikacije obavezujete se na poštivanje uvjeta UNESCO Open Access Repository (<http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbzs-a-en>).

## PREPORUKE ZA UČENJE I OBRAZOVANJE ODRASLIH<sup>1</sup>

UNESCO i UIL 2016.

### Predgovor

*Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih su usvojene tokom 38. zasjedanja UNESCO-ove Generalne konferencije u novembru 2015. godine. Preporuke podržavaju Akcioni okvir Obrazovanje 2030., odražavaju globalne trendove i vodilja su za transformaciju i omogućavanje ravnopravnih mogućnosti za učenje mladih i odraslih.*

*Aktualizacija Preporuka za razvoj obrazovanja odraslih iz 1976. godine predložena je tokom UNESCO-ove Međunarodne konferencije o obrazovanju odraslih (CONFINTEA) 1997. i 2009. godine. Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih 2015. nadilaze Preporuke iz 1976. te predstavljaju najaktualniji i najopsežniji instrument za nositelje odluka u oblasti učenja i obrazovanja odraslih, istraživače, praktičare iz vladinih struktura i organizacija civilnog društva i drugih interesnih grupa širom svijeta. Uzimajući u obzir brze promjene svijeta u kojem živimo, Preporuke postavljaju principe za promociju i razvoj učenja i obrazovanja odraslih u državama članicama UNESCO-a.*

*U Preporukama 2015. se sveobuhvatno i sistematično pristupa učenju i obrazovanju odraslih i definiraju tri ključne oblasti učenja i vještina: pismenost i bazične vještine; daljnje obrazovanje i stručna obuka; vještine u oblastima liberalizma, popularizma, građanstva i učenja zajednice. Također se opisuje pet transverzalnih oblasti djelovanja: politika; upravljanje; finansiranje; participacija; inkluzija i jednakost; kvalitet. Ova područja su već predstavljena međunarodnoj zajednici u Belémskom okviru za akciju, usvojenom tokom CONFINTEA-e 2009. godine, u kojem*

---

<sup>1</sup> Naslov izvornika: „Recommendation on Adult Learning and Education 2015”  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245179e.pdf>

*su definirane smjernice za unapređenje učenja i obrazovanja odraslih u zemljama članicama. Ovaj integrativan i dosljedan pristup će pomoći zemljama članicama da osiguraju inkluzivno i ravnopravno kvalitetno obrazovanje te promoviraju mogućnosti cjeloživotnog učenja za sve (Cilj 4. održivog razvoja). Sljedeći korak zemalja članica bi trebala biti implementacija Preporuka i dalje jačanje međunarodne saradnje na području učenja i obrazovanja odraslih. Proces CONFINTEA, koji uključuje redovno izvještavanje u obliku Globalnog izvještaja o učenju i obrazovanju odraslih (GRALE), će pomoći u praćenju aktivnosti zemalja članica pri implementaciji Preporuka.*

*UNESCO-ov Institut za cjeloživotno učenje (UIL) je, uz konsultacije s brojnim interesnim stranama iz zemalja članica, imao ključnu ulogu u izradi nacрта Preporuka. Taj proces je tekao uporedo s revizijom UNESCO-ovih Preporuka za tehničko i stručno obrazovanje i obuku (TVET) kako bi se ova dva normativna instrumenta međusobno dopunjavala.*

*U skladu sa svojim mandatom, UIL će nastaviti promociju cjeloživotnog učenja za sve, fokusirajući se na politike i strategije cjeloživotnog učenja, pismenost i bazične vještine, te učenje i obrazovanje odraslih.*

*Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih 2015. bi mogle odigrati važnu ulogu u ispunjenju ovog mandata i unapređenju uvjeta učenja za mlade i odrasle u državama članicama UNESCO-a.*

**Qian Tang**

**zamjenik generalnog direktora za obrazovanje**

## Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih

### Preambula

UNESCO-ova Generalna konferencija, Pariz, 03.-08. novembar 2015., na 38. zasjedanju:

**Pozivamo se** na principe postavljene u članu 26. Univerzalne deklaracije o ljudskim pravima (1948.), član 13. Međunarodnog pakta o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima (1966.), član 10. Konvencije o eliminaciji svih oblika diskriminacije žena (1979.), članove 28. i 29. Konvencije o pravima djeteta (1989.), član 24. Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (2006.) i principe koje obuhvata Konvencija protiv diskriminacije u obrazovanju (1960.),

**Reafirmiramo** da u okviru cjeloživotnog učenja pismenost čini njegov neizostavan osnov, a učenje i obrazovanje odraslih njegov integrativni dio. Pismenost i učenje i obrazovanje odraslih doprinose realizaciji prava na obrazovanje koje omogućuje odraslima da ostvaruju druga, ekonomska, politička, socijalna i kulturna prava, te trebaju ispunjavati ključne kriterije raspoloživosti, dostupnosti, prihvatljivosti i prilagodljivosti u skladu s Općim komentarom br. 13 Komiteta o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima, odnosno Ekonomskog i socijalnog vijeća Ujedinjenih naroda (21. zasjedanje), pozivajući se na član 13. Međunarodnog pakta o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima,

**Prepoznajemo** da živimo u svijetu brzih promjena u kojem se vlade i građani istovremeno suočavaju s izazovima koji nas tjeraju da preispitamo uvjete za ostvarenje prava na obrazovanje za sve odrasle,

**Ponovo ističemo** značajnu ulogu učenja i obrazovanja odraslih za Agendu održivog razvoja 2030., usvojenu na Samitu održivog razvoja Ujedinjenih naroda (New York, septembar 2015.), podsjećajući na obavezivanje međunarodne zajednice na promociju društvenog razvoja, održiv i inkluzivan ekonomski rast, zaštitu okoline i iskorjenjivanje siromaštva i gladi,

***U svjetlu*** Inčonske deklaracije „Obrazovanje 2030.: Ka inkluzivnom i ravnopravnom kvalitetnom obrazovanju i cjeloživotnom učenju za sve” i Akcionog okvira Obrazovanje 2030.,

***Prepoznajemo*** postignuća u razvoju učenja i obrazovanja odraslih od 1976. godine – razmatrana 1985., 1997. i 2009., tokom međunarodnih konferencija o obrazovanju odraslih (CONFINTEA IV, V i VI), te Konferencije „Obrazovanje za sve” (EFA, Jomtien 1990. i Svjetski obrazovni forum, Dakar 2000.) – ali i potrebu za daljim jačanjem učenja i obrazovanja odraslih, kao što je i zabilježeno u Globalnom izvještaju o učenju i obrazovanju odraslih (GRALE) 2009. i 2013. godine,

***Pozivamo se*** na Međunarodnu standardnu klasifikaciju obrazovanja iz 2011. godine,

***Ističemo*** važnost unapređivanja tehničkog i stručnog obrazovanja i obuke kako je navedeno u UNESCO-ovim Preporukama za tehničko i stručno obrazovanje i obuku (2015.), koje sadrže specifične odredbe za kontinuiranu obuku i profesionalni razvoj,

***Odlučujemo***, na osnovu 37 C/Rezolucije 16, da Preporuke o razvoju obrazovanja odraslih iz 1976. trebaju biti revidirane kako bi odražavale savremene obrazovne, kulturne, političke, socijalne i ekonomske izazove, u skladu s Hamburškom deklaracijom i Belémским okvirom za akciju, te pružile novu snagu obrazovanju odraslih,

***Uzimajući u obzir*** da ove Preporuke postavljaju opće principe, ciljeve i smjernice koje svaka država članica treba primijeniti u skladu s njihovim socio-ekonomskim kontekstom, strukturama upravljanja i dostupnim resursima, s ciljem unapređenja stanja u oblasti učenja i obrazovanja odraslih na nacionalnom, regionalnom i internacionalnom nivou, te

***Razmotrivši*** dokument 38 C/31 i pripadajući nacrt Preporuka za učenje i obrazovanje odraslih, UNESCO-ova Generalna konferencija:

1. Usvaja aktualne Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih koje zamjenjuju Preporuke iz 1976., na dan 13. novembra 2015;
2. Preporučuje državama članicama da primijene sljedeće odredbe poduzimajući adekvatne korake, uključujući zakonodavne i druge korake, ako je potrebno, u skladu s konstitucionalnom praksom i

strukturama upravljanja svake države, kako bi principi Preporuka stupili na snagu na njihovim teritorijama;

3. Također preporučuje da države članice predstave Preporuke vlastima i upravljačkim tijelima nadležnim za učenje i obrazovanje odraslih, kao i drugim akterima u oblasti učenja i obrazovanja odraslih;
4. Nadalje preporučuje državama članicama da redovito izvještavaju o aktivnostima provedenim u okviru implementacije Preporuka, i to u vrijeme i na način koji se u Preporukama propisuje.

## **I. DEFINICIJA I PODRUČJA**

1. Učenje i obrazovanje odraslih su centralna komponenta cjeloživotnog učenja. Obuhvata sve oblike obrazovanja i učenja s ciljem participacije odraslih u društvu i svijetu rada. Označava cjelokupan proces formalnog, neformalnog i informalnog učenja, pri čemu odrasle osobe (prema definiciji „odrasle osobe” koja se koristi u datom okruženju) razvijaju i obogaćuju sposobnosti za život i rad, što je u njihovom vlastitom interesu ali i u interesu njihovih zajednica, organizacija i društava. Učenje i obrazovanje odraslih uključuje kontinuirane aktivnosti i procese sticanja, priznavanja, razmjene i prilagođavanja sposobnosti. S obzirom na to da se granice „mladosti” i „odraslosti” u većini kultura pomjeraju, u ovom tekstu pojam „odrasli” označava sve one koji učestvuju u učenju i obrazovanju odraslih, čak i ako nisu dostigli zrelost u pravnom smislu.
2. Učenje i obrazovanje odraslih je iznimno važan element za društvo koje uči, za stvaranje zajednica, gradova i regija koje uče, jer doprinose razvoju kulture učenja tokom cijelog života i revitaliziraju učenje u porodici, zajednici i drugim mjestima za učenje, kao i na radnom mjestu.
3. Učenje i obrazovanje odraslih obuhvaća širok spektar aktivnosti. One uključuju mnoge mogućnosti učenja za opismenjavanje i sticanje bazičnih vještina; za kontinuiranu obuku, profesionalni razvoj i aktivno građanstvo, sve to putem oblika poznatih kao

učenje u zajednici, popularno ili liberalno obrazovanje. Učenje i obrazovanje odraslih nudi raznovrsne pravce i fleksibilne prilike za učenje, uključujući programe druge šanse za nadoknađivanje propuštenog u inicijalnom obrazovanju te za osobe koje nikada nisu pohađale školu ili su prekinule školovanje.

4. Pismenost je ključna komponenta učenja i obrazovanja odraslih. Podrazumijeva kontinuum učenja i nivoa napredovanja koji građanima omogućavaju sudjelovanje u cjeloživotnom učenju, na radnom mjestu, u zajednici i širem društvenom okruženju. Uključuje sposobnost čitanja i pisanja, identifikacije, razumijevanja, interpretiranja, kreiranja, komuniciranja i računanja, koristeći štampane i pisane materijale, te sposobnost rješavanja problema u okruženju „opterećenom” tehnologijama i informacijama. Pismenost je ključno sredstvo unapređivanja ljudskog znanja, vještina i kompetencija za suočavanje sa sve većim izazovima i kompleksnosti života, kulture, ekonomije i društva.
5. Kontinuirana obuka i profesionalni razvoj su temeljni element kontinuumu učenja koji opskrbljuje odrasle znanjem, vještinama i kompetencijama za adekvatan odgovor na brze promjene u društvu i radnom okruženju. UNESCO-ove Preporuke za tehničko i stručno obrazovanje i obuku (2015.) sadrže relevantne odredbe za ovu oblast.
6. Učenje i obrazovanje odraslih također uključuje prilike obrazovanja i učenja za aktivno građanstvo, poznato kao obrazovanje zajednice, popularno ili liberalno obrazovanje. Ovi pravci osnažuju ljude za aktivan angažman u pogledu socijalnih tema kao što su siromaštvo, ravnopravnost spolova, međugeneracijska solidarnost, socijalna mobilnost, pravda, jednakost, ekskluzija, nasilje, nezaposlenost, zaštita okoline i klimatske promjene. Također, pomaže ljudima da vode pristojan život, u smislu zdravlja i blagostanja, kulture, duhovnosti, te na druge načine koji doprinose ličnom razvoju i očuvanju dostojanstva.
7. Informacijske i komunikacijske tehnologije (ICT) imaju velik potencijal za olakšavanje pristupa odraslih mnoštvu prilika za učenje, kao i za promociju jednakosti i inkluzije. One nude brojne inovativne mogućnosti za realizaciju cjeloživotnog učenja,

oslobađanje od tradicionalnih formalnih struktura obrazovanja i individualizirano učenje. Mobilni uređaji, elektroničko umrežavanje, društveni mediji i online kursevi omogućavaju odraslima učenje u bilo koje vrijeme i na bilo kojem mjestu. Prednost informacijskih i komunikacijskih tehnologija je i ta da olakšavaju pristup obrazovnoj ponudi i omogućavaju potpuniju integraciju u društvo osobama s invaliditetom i drugim marginaliziranim i ranjivim grupama.

## **II. SVRHA I CILJEVI**

1. Svrha učenja i obrazovanja odraslih je opskrbiti ljude vještinama neophodnim za ostvarenje njihovih prava i preuzimanje kontrole nad vlastitim životima. Učenje i obrazovanje odraslih promovira lični i profesionalni razvoj putem aktivnijeg angažmana u društvu, zajednici i okolini. Ono potiče održiv i inkluzivan ekonomski rast i pristojnu perspektivu za rad i zapošljavanje. Zbog toga, učenje i obrazovanje odraslih predstavlja ključno oruđe za suzbijanje siromaštva, unapređivanje zdravlja i blagostanja i doprinos održivom društvu koje uči.
2. Ciljevi učenja i obrazovanja odraslih su:
  - a. razvoj kapaciteta pojedinca da kritički razmišlja i da djeluje nezavisno i odgovorno;
  - b. jačanje kapaciteta za prilagođavanje promjenama ali i oblikovanje promjena u oblasti ekonomije i svijeta rada;
  - c. doprinos stvaranju društva koje uči, gdje svi pojedinci imaju priliku za učenje i ravnopravno učešće u procesima održivoga razvoja, kao i jačanje solidarnosti među ljudima i zajednicama;
  - d. promoviranje mirnog suživota i ljudskih prava;
  - e. poticanje stamenosti u mladima i odraslima;
  - f. podizanje svijesti o značaju zaštite okoline.

### III. PODRUČJA DJELOVANJA

1. Ove Preporuke se naročito odnose na sljedeća područja iz Belémuskog okvira za akciju, usvojenog na Šestoj međunarodnoj konferenciji o obrazovanju odraslih (CONFINTEA VI): politika, upravljanje, finansiranje, participacija, inkluzija i jednakost, kvalitet.

#### Politika

2. U skladu sa specifičnim uvjetima, strukturama upravljanja i konstitucionalnim odredbama, države članice trebaju razviti sveobuhvatne, inkluzivne i integrativne politike za različite oblike učenja i obrazovanja odraslih.
  - a) Države članice trebaju razviti sveobuhvatne politike koje tretiraju učenje u različitim oblastima, uključujući ekonomiju, politiku, društvo, kulturu, tehnologije i okolinu.
  - b) Države članice trebaju razviti inkluzivne politike usmjerene na potrebe svih odraslih u pogledu učenja tako što će obezbijediti jednake mogućnosti pristupa obrazovnoj ponudi, kao i diferencirane strategije, bez diskriminacije po bilo kojem osnovu.
  - c) Države članice trebaju razviti integrativne politike koristeći interdisciplinarni i međusektoralni pristup i ekspertizu, obuhvaćajući politiku obrazovanja i obuke te vezane oblasti kao što su ekonomski razvoj, razvoj ljudskih resursa, rad, zdravlje, okoliš, pravda, poljoprivreda i kultura.
3. U svrhu razvoja politika učenja i obrazovanja odraslih, države članice bi trebale razmotriti:
  - a) jačanje ili kreiranje međuministarskih foruma u svrhu artikuliranja uloge učenja i obrazovanja odraslih u kontekstu cjeloživotnog učenja i njihovog doprinosa razvoju društva;
  - b) uključivanje svih relevantnih interesnih strana kao partnera u razvoju politika, uključujući parlamentarce, organe vlasti, akademsku zajednicu, organizacije civilnog društva i privatni sektor;

- c) uspostavljanje odgovarajućih struktura i mehanizama za razvoj učenja i obrazovanja odraslih, osiguravajući pri tome da su razvijene politike dovoljno fleksibilne kako bi se mogle prilagođavati budućim potrebama, problemima i izazovima.
- 4. Kako bi se osiguralo povoljno političko okruženje, države članice trebaju razmotriti:
  - a) podizanje svijesti o učenju i obrazovanju odraslih kao ključnoj komponenti prava na obrazovanje i jednoj od okosnica obrazovnog sistema, i to kroz zakonodavstvo, institucije i kontinuirano političko zalaganje;
  - b) poduzimanje mjera za pružanje informacija, motiviranje učenika i njihovo usmjeravanje prema relevantnim obrazovnim sadržajima;
  - c) demonstraciju (prikupljanjem, analizom i diseminacijom primjera efikasnih politika i praksi) šireg značaja pismenosti, učenja i obrazovanja odraslih za društvo, kao što su socijalna kohezija, zdravlje i blagostanje, razvoj zajednice, zapošljavanje i zaštita okoline, a koji predstavljaju aspekte inkluzivnog, ravnopravnog održivog razvoja.

## **Upravljanje**

- 5. U skladu sa specifičnim uvjetima, strukturama upravljanja i konstitucionalnim odredbama, države članice trebaju razmotriti unapređivanje upravljanja oblašću učenja i obrazovanja odraslih, uključujući, između ostalog, jačanje ili uspostavljanje saradnje i participatornih procesa kao što su partnerstva više interesnih strana na lokalnom, nacionalnom, regionalnom i internacionalnom nivou.
- 6. Države članice trebaju uspostaviti mehanizme i upravljati institucijama i procesima (na lokalnom, nacionalnom, regionalnom i globalnom nivou), koji su efikasni, transparentni, odgovorni i demokratični, te poticati partnerstva više interesnih strana. Države članice bi trebale razmotriti:
  - a) određivanje adekvatnih zastupnika interesnih strana i

- participaciju relevantnih interesnih strana u procesima razvoja politika i programa, s ciljem osiguravanja demokratskog upravljanja i responzivnost na potrebe svih učenika, naročito onih najranjivijih;
- b) razvijanje partnerstava više interesnih strana, doprinoseći stvaranju povoljnih okolnosti za adekvatno upravljanje, uz angažman svih relevantnih aktera u učenju i obrazovanju odraslih iz javnih organa vlasti, organizacija civilnog društva i privatnog sektora (ministarstva, lokalna uprava, parlament, udruženja učenika, mediji, volonterske grupe, istraživački instituti i akademska zajednica, privatne fondacije, trgovinske i industrijske komore, sindikati, međunarodne i regionalne organizacije), uključujući one koji organiziraju procese podučavanja i učenja i validiraju vještine na lokalnom, nacionalnom, regionalnom i internacionalnom nivou;
  - c) diseminaciju rezultata i postignuća od šireg značaja kako bi se oni mogli koristiti kao orijentaciona vrijednost.
7. Države članice trebaju razmotriti uspostavljanje fleksibilnih, responzivnih i decentraliziranih mehanizama i procesa na nacionalnom i lokalnom nivou. Ruralna i urbana područja bi trebala imati inkluzivne i održive strategije, koje svakom pojedincu omogućavaju učenje i punu participaciju u razvojnim procesima.
8. Države članice trebaju razmotriti razvoj velikih i manjih gradova i sela koji uče, putem:
- a) mobilizacije resursa za promociju inkluzivnog učenja;
  - b) revitalizacije učenja u porodicama i zajednicama;
  - c) olakšavanja učenja za radno mjesto i na radnom mjestu;
  - d) proširivanja upotrebe modernih tehnologija za učenje;
  - e) unapređivanja kvaliteta i uspjeha u učenju;
  - f) poticanja kulture učenja tokom cijelog života.

## **Finansiranje**

9. Države članice trebaju obezbijediti i raspodijeliti dovoljno finansijskih sredstava za veću i uspješniju participaciju u učenju i obrazovanju odraslih, i to putem odgovarajućih mehanizama, uključujući međuministarsku koordinaciju, partnerstva i dijeljenje troškova.
10. Vlade imaju fundamentalnu ulogu u budžetiranju i raspodjeli sredstava u skladu s njihovim socijalnim prioritetima (obrazovanje, zdravlje, sigurnost prehrambenih proizvoda, između ostalih) i poštujući principe podijeljene odgovornosti između vlada, privatnog sektora i pojedinaca. Države članice trebaju obezbijediti i raspodijeliti dovoljno sredstava za obrazovanje odraslih, u skladu s nacionalnim potrebama. Potrebno je poduzeti neophodne mjere kako bi se raspoloživi resursi koristili na održiv, učinkovit, efikasan, demokratski i odgovoran način.
11. Treba uložiti napore u definiranje strategije za mobilizaciju resursa iz svih relevantnih državnih sektora i drugih interesnih strana. Pismenost odnosno opismenjavanje, kao temelj cjeloživotnog učenja i ključni uvjet za ostvarenje prava na obrazovanje, mora biti dostupno i besplatno. Nedostatak sredstava ne bi trebao biti prepreka pojedincima da participiraju u programima učenja i obrazovanja odraslih. Države članice trebaju razmotriti:
  - a) prioritetnost ulaganja u pismenost i bazične vještine i kontinuirano učenje i obrazovanje odraslih;
  - b) poticanje koordinacije između različitih ministarstava odnosno političkih oblasti (npr. ekonomski razvoj, ljudski resursi, rad, zdravlje, poljoprivreda, zaštita okoliša), što je ključno za optimizaciju korištenja resursa (isplativost i dijeljenje troškova) i maksimiranje ishoda učenja;
  - c) osigurati transparentnost raspodjele i korištenja sredstava kako bi utrošak reflektirao prioritete određene u skladu s rezultatima istraživanja trenutne situacije u obrazovanju odraslih.

12. Države članice mogu razmotriti i mogućnosti sufinansiranja i određenih olakšica za participaciju u obrazovnim programima. Naprimjer: individualni račun, subvencije (vaučeri, džeparac), podrška radnicima/uposlenicima koji odsustvuju s posla radi usavršavanja.

### **Participacija, inkluzija i jednakost**

13. Države članice bi, u skladu sa svojim specifičnim uvjetima, strukturama upravljanja i konstitucionalnim odredbama, trebale razmotriti promociju participacije, inkluzije i jednakosti tako da nijedan pojedinac ne može biti isključen iz procesa učenja i obrazovanja odraslih, te da svaka žena i svaki muškarac imaju jednake mogućnosti za kvalitetno učenje, bez obzira na njihovu socijalnu, kulturnu, jezičku, ekonomsku, obrazovnu i drugu pozadinu.
14. U svrhu povećanja dostupnosti i participacije, države članice bi, u skladu sa svojim specifičnim uvjetima, strukturama upravljanja i konstitucionalnim odredbama, trebale razmotriti uspostavljanje učinkovitih obrazovnih intervencija, naročito u pogledu dostupnosti, nezavisnosti, jednakosti i inkluzije. Posebnu pažnju treba posvetiti specifičnim ciljnim grupama u pogledu priznavanja njihovog doprinosa društvenom razvoju, poštujući pri tome kulturne i druge oblike različitosti, uključujući multijezičnost, te osigurati da se dodatne kvalifikacije ne samo validiraju nego i cijene u odnosu na primanja i status. Ovo implicira:
- a) uspostavljanje adekvatnih strategija za unapređenje dostupnosti ponude i poticaja a time i participacije odraslih u aktivnostima učenja;
  - b) netoleriranje diskriminacije po bilo kojoj osnovi, uključujući starosnu dob, spol, etničku pripadnost, migrantski status, jezik, religiju, invaliditet/posebne potrebe, bolest, mjesto življenja, spolni identitet ili seksualnu orijentaciju, ekonomski status, izbjeglički status, zatvorsku kaznu, zanimanje ili profesiju;
  - c) posvećivanje posebne pažnje i poduzimanje mjera za unapređivanje dostupnosti kvalitetne obrazovne ponude

marginaliziranim ili ranjivim grupama kao što su nepismeni pojedinci ili oni s niskim stupnjem pismenosti, numeričke pismenosti i niskim stupnjem obrazovanja, ranjivim grupama mladih, doseljenicima na privremenom radu, nezaposlenima, pripadnicima etničkih manjina, urođeničkim skupinama, pojedincima s invaliditetom, zatvorenicima, starijim osobama, osobama ugroženim konfliktima ili prirodnim katastrofama, izbjeglicama, osobama bez državljanstva ili raseljenim osobama;

- d) usmjeravanje na potrebe i težnje učenika pristupima učenju odraslih, koji poštuju i odražavaju različitost učenika u pogledu jezika i nasljedstva, uključujući kulturu i vrijednosti urođenika, te kojima se grade mostovi između različitih grupa i jačaju integrativni kapaciteti u zajednicama;
  - e) posvećivanje posebne pažnje programima ili inicijativama koje promoviraju jednakost spolova;
  - f) stvaranje ili jačanje adekvatnih institucionalnih struktura, npr. komunalnih/ lokalnih centara za učenje, koji će nuditi programe za učenje i obrazovanje odraslih i biti središte kako individualnog učenja tako i razvoja zajednice;
  - g) razvijanje visokokvalitetnih centara za pružanje informacija i usmjeravanje, koji će olakšavati participaciju, ukazivati na koristi koje proizlaze iz učenja odraslih i osigurati veću usklađenost između zahtjeva pojedinaca i obrazovne ponude.
15. Države članice trebaju garantirati ravnopravne mogućnosti pristupa učenju i obrazovanju odraslih, zagovarati veću i kontinuiranu participaciju poticanjem učenja tokom cijelog života i otklanjanjem prepreka participaciji.

## **Kvalitet**

16. Kako bi se putem periodičnog monitoringa i evaluacije utvrdila učinkovitost implementacije politika i programa učenja i obrazovanja odraslih, države članice bi, u skladu sa svojim specifičnim uvjetima, strukturama upravljanja i konstitucionalnim odredbama, trebale razmotriti:

- a) uspostavljanje mehanizama i/ili struktura koje će primjenjivati odgovarajuće kriterije i standarde kvaliteta, sukladno periodičnoj provjeri;
  - b) poduzimanje odgovarajućih mjera za praćenje rezultata monitoringa i evaluacije;
  - c) blagovremeno, pouzdano i valjano prikupljanje (objedinjavanje) i analiziranje podataka i diseminacija učinkovitih i inovativnih praksi u oblasti monitoringa i evaluacije.
17. Kako bi u svim relevantnim sferama osigurali kvalitet i transformativni potencijal obrazovanja odraslih, treba posvetiti pažnju relevantnosti, jednakosti, efektivnosti i efikasnosti učenja i obrazovanja odraslih. U tu svrhu države članice bi, u skladu sa svojim specifičnim uvjetima, strukturama upravljanja i konstitucionalnim odredbama, trebale razmotriti:
- a) usklađivanje ponude učenja i obrazovanja odraslih s potrebama svih interesnih strana, uključujući potrebe na tržištu rada, putem programa kontekstualiziranih i usmjerenih na učenika, te kulturno i jezički prikladnih programa;
  - b) osiguravanje poštenog pristupa odnosno kontinuirane participacije i učenja bez diskriminacije u učenju i obrazovanju odraslih;
  - c) procjenu efektivnosti i efikasnosti programa putem mjerenja stupnja do kojeg su postignuti željeni ciljevi, uključujući usporedbu s njihovim ishodima;
18. Države članice bi, u skladu sa svojim specifičnim uvjetima, strukturama upravljanja i konstitucionalnim odredbama, trebale promicati fleksibilno i „glatko” kretanje između formalnog i neformalnog obrazovanja i obuke te u tu svrhu izgrađivati kapacitete za evaluaciju politika i programa.
19. Države članice bi trebale stvarati okruženje u kojem je kvalitetno učenje i obrazovanje odraslih moguće zbog mjera kao što su:
- a) razvoj prikladnih sadržaja i modusa nastave koristeći, po mogućnosti, maternji jezik, te usvajanje nastave usmjerene

- na učenika, uz podršku informacijsko-komunikacijskih tehnologija i otvorenih obrazovnih resursa;
- b) stvaranje pristojne infrastrukture, uključujući sigurnost prostora za učenje;
  - c) uspostavljanje alata i mehanizama i izgradnja kapaciteta za monitoring i evaluaciju u oblasti učenja i obrazovanja odraslih, uzimajući u obzir dubinu i širinu participacije, procesa učenja, ishoda i učinaka;
  - d) razvoj prikladnih alata za ispitivanje pismenosti;
  - e) uspostavljanje mehanizama za osiguranje kvaliteta te monitoring i evaluaciju programa kao integrativnih komponenti sistema učenja i obrazovanja odraslih; postavljanje standarda kvaliteta, certificiranje održavanja standarda i informiranje javnosti o provajderima koji zadovoljavaju standarde;
  - f) unapređivanje obuke, kapaciteta, uvjeta zapošljavanja i profesionalizacije edukatora za odrasle;
  - g) osposobljavanje učenika za sticanje znanja, iskustava i kvalifikacija putem fleksibilne participacije i akumuliranja ishoda učenja u različitim fazama. Ishodi učenja u neformalnom i informalnom učenju i obrazovanju odraslih trebaju biti priznati, validirani i akreditirani kao ravnopravni ishodima u formalnom obrazovanju (naprimjer, u skladu s nacionalnim kvalifikacijskim okvirima) kako bi se omogućilo daljnje obrazovanje i pristup tržištu rada bez sučeljavanja s barijerom diskriminacije.

#### **IV. MEĐUNARODNA SARADNJA**

20. Kako bi se promicali razvoj i jačanje učenja i obrazovanja odraslih, države članice trebaju razmotriti povećanje saradnje između svih interesnih strana – uključujući organe vlasti, istraživačke institucije, organizacije civilnog društva, sindikate, razvojne agencije, privatni sektor i medije – bilo na bilateralnoj ili multilateralnoj osnovi, te unaprijediti međuagencijsku saradnju Ujedinjenih nacija. Kontinuirana međunarodna saradnja implicira:
- a) promociju i stimuliranje razvoja unutar zemalja putem

- adekvatnih institucija i struktura, prilagođenih specifičnim okolnostima tih zemalja;
- b) kreiranje povoljne klime za međunarodnu saradnju u pogledu izgradnje kapaciteta u zemljama u razvoju u različitim oblastima učenja i obrazovanja odraslih; ohrabrivanje međusobne pomoći i saradnje između svih zemalja bez obzira na stupanj razvijenosti, kao i maksimalno korištenje prednosti mehanizama regionalne integracije u svrhu olakšavanja i jačanja tog procesa;
  - c) osiguravanje da se međunarodna saradnja ne svodi jedino na transfer struktura, kurikuluma, metoda i tehnika koje su nastale u drugim državama.
21. Države članice, kao dio međunarodne zajednice, trebaju razmotriti dijeljenje svojih iskustava, povećanje i unapređivanje pomoći u ostvarivanju saradnje, uzajamno pomaganje pri izgradnji kapaciteta u obrazovanju odraslih, uzimajući u obzir nacionalne prioritete. To implicira:
- a) poticanje redovne razmjene informacija, dokumenata i materijala vezanih za politike, koncepte, praksu i relevantna istraživanja te razmjenu i saradnju stručnjaka na nacionalnom, regionalnom i međunarodnom nivou. Upotreba i transfer informacijskih i komunikacijskih tehnologija treba biti maksimirana, a mobilnost i razmjena učenika između država članica olakšana;
  - b) unapređivanje jug-jug, sjever-jug i triangularne saradnje te davanje prioriteta zemljama s najvećim obrazovnim deficitima putem primjene saznanja iz međunarodnih izvještaja i istraživanja;
  - c) prikupljanje i predstavljanje podataka o učenju i obrazovanju odraslih, putem i uz pomoć UNESCO-a, uključujući UNESCO-ov Institut za cjeloživotno učenje (UIL, UNESCO Institute for Lifelong Learning) i putem uspostavljenih mehanizama za izradu relevantnih izvještaja, kao što je Global Report on Adult Learning and Education (GRALE). Ovo implicira dalje jačanje međunarodnih mehanizama prikupljanja podataka zasnovanih na dogovorenim indikatorima i definicijama,

uzdajući se u kapacitete zemalja za produciranje podataka te diseminaciju podataka na različitim nivoima;

- d) ohrabrivanje vlada i razvojnih agencija da podrže jačanje lokalne, regionalne i globalne saradnje i umrežavanje svih relevantnih interesnih strana. Ispitivanje načina na koji regionalni i globalni mehanizmi za finansiranje opismenjavanja i obrazovanja odraslih mogu biti uspostavljeni i ojačani, te kako postojeći mehanizmi mogu podržati gore pomenute međunarodne, regionalne i nacionalne napore;
- e) ugrađivanje specifičnih klauzula (tamo gdje je prikladno) vezanih za obrazovanje odraslih u međunarodne sporazume o saradnji u oblastima obrazovanja, nauke i kulture te promocija razvoja i podrške naporima koje Ujedinjene nacije i UNESCO ulažu u učenje i obrazovanje odraslih i ostvarenje Ciljeva održivog razvoja Ujedinjenih nacija.

Neslužbeni prevod: DVV International - Ured za Bosnu i Hercegovinu.



## **PREPORUKE ZA UČENJE I OBRAZOVANJE ODRASLIH**

### **Vodič za zagovaranje<sup>1</sup>**

#### **Kontekst**

*Vrlo dugo su „Preporuke za razvoj obrazovanja odraslih” iz 1976. godine bile jedini normativni dokument o učenju i obrazovanju odraslih (ALE)<sup>2</sup>. Iako nije obvezujućeg karaktera, ovaj dokument ipak ima određen politički uticaj. UNESCO-ove preporuke nude smjernice za politiku i praksu obrazovanja odraslih u državama članicama, pozivajući ih da poduzmu odgovarajuće zakonodavne mjere, u skladu s njihovim konstitucionalnim okvirima, i da efikasno implementiraju adekvatne politike učenja i obrazovanja odraslih.*

*Revizija Preporuka iz 1976. godine pokrenuta je 2009. od UNESCO-ovog Instituta za cjeloživotno učenje (UIL) i zasniva se na preporukama definiranim tokom posljednje dvije Internacionalne konferencije o obrazovanju odraslih (CONFINTEA V, 1997. i CONFINTEA VI, 2009.). Učesnici UNESCO-ove Generalne konferencije su se 2013. godine najzad složili oko revidiranog prijedloga. Proces revizije je proveden putem različitih mjera, uz konsultacije s državama članicama i drugim interesnim stranama, preklapajući se dijelom s debatom o internacionalnoj „Razvojnoj agendi nakon 2015.”. Razvojna agenda je uticala i na aktualizirane preporuke tako što je ponovo istaknuta značajna uloga učenja i obrazovanja odraslih u „Agendi održivog razvoja 2030.”.*

#### **Nove Preporuke za obrazovanje i učenje odraslih (RALE)**

U novembru 2015. UNESCO-ova Generalna konferencija je usvojila nove Preporuke (RALE), koje sadrže detaljnu definiciju učenja i obrazovanja odraslih, ističući sržna područja vještina i učenja.

---

<sup>1</sup> Naslov izvornika: „Recommendation on Adult Learning and Education 2015 (UNESCO)”

<sup>2</sup> [http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13096&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13096&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

U RALE se predlaže sveobuhvatan i sistematski pristup učenju i obrazovanju odraslih, definirajući tri ključne oblasti učenja i vještina:

1. pismenost i bazične vještine
2. kontinuirano obrazovanje i stručne vještine
3. liberalno, popularno obrazovanje i obrazovanje u zajednici i građanske vještine

**Prema RALE, svrha učenja i obrazovanja odraslih je:**

- opskrbiti ljude neophodnim sposobnostima za ostvarivanje njihovih prava i preuzimanje kontrole nad vlastitim životima,
- promocija ličnog i profesionalnog razvoja putem aktivnog angažmana u društvu, zajednici i okolini,
- poticanje održivog i inkluzivnog ekonomskog rasta i pristojne perspektive za rad i zapošljavanje pojedinaca,
- zbog toga učenje i obrazovanje odraslih predstavlja ključno oruđe za suzbijanje siromaštva, unapređenje zdravlja i blagostanja i doprinos održivom društvu koje uči.

**U Preporukama se definira šest ciljeva učenja i obrazovanja odraslih:**

- razvijati kapacitete pojedinca za kritičko razmišljanje i nezavisno i odgovorno djelovanje,
- jačati kapacitete za prilagođavanje promjenama, ali i oblikovanje promjena u oblasti ekonomije i svijeta rada,
- doprinijeti stvaranju društva koje uči, gdje svi pojedinci imaju priliku za učenje i ravnopravno učešće u procesima održivoga razvoja, kao i jačati solidarnost među ljudima i zajednicama,
- promovirati mirni suživot i ljudska prava,
- poticati stamenitost u mladima i odraslima,
- podizati svijest o značaju zaštite okoline.

**RALE apelira na državne vlasti da poduzmu mjere u pet transverzalnih područja:**

- **politika,**
- **upravljanje,**
- **finansiranje,**
- **participacija, inkluzija i jednakost,**
- **kvalitet.**

Vlade i međunarodne zajednice već poznaju ova područja djelovanja s obzirom na to da su definirana u Belémskom okviru za akciju (BFA), usvojenom na CONFINTEA-i VI 2009. godine. Dakle, RALE ima dosljedan i integrativan pristup koristeći BFA kao i druge međunarodne dokumente o obrazovanju.

### **Veze s drugim međunarodnim dokumentima (SDG, Obrazovanje 2030, BFA, GRALE)**

RALE se može smatrati dodatnim oruđem i dokumentom međunarodne politike koji bi trebao pomoći državama članicama i organizacijama civilnog društva da osiguraju ispunjenje obaveza i ciljeva učenja i obrazovanja odraslih.

Godinu 2015. obilježila je nova obrazovna agenda za narednih 15 godina, usvajanjem Deklaracije UN-a „*Transformacija našeg svijeta: Agenda za održivi razvoj 2030.*”, koja uključuje obrazovanje kao 4. cilj održivog razvoja, te Incheonsku deklaraciju o obrazovanju 2030. usvojenju na Svjetskom forumu obrazovanja. Oba dokumenta tretiraju učenje i obrazovanje odraslih (ALE) kao i cjeloživotno učenje (LLL).

### ***Ciljevi održivog razvoja***

Uloženo je dosta napora nacionalnih, regionalnih i internacionalnih organizacija i mreža civilnog društva, UN-ovih agencija kao što je UIL i „zagovaračkih” vlada da se učvrsti mjesto ALE i LLL u Agendi održivog razvoja 2030. Rezultati, za mnoge, nisu bili tako ambiciozni kao što se očekivalo. Uprkos tome, Agenda 2030. uključuje specifične ciljeve za ALE i ostavlja mjesta za više.

„Cilj 4. održivog razvoja (SDG – Sustainable Development Goal)<sup>3</sup>: Osigurati inkluzivno i kvalitetno obrazovanje i promovirati mogućnost cjeloživotnog učenja za sve”. Konkretnije se, između ostalog, namjerava ostvariti sljedeće:

- 4.3 Do kraja 2030. godine osigurati jednaku dostupnost povoljnog i kvalitetnog tehničkog, stručnog i tercijarnog obrazovanja, uključujući univerzitetsko, za sve žene i muškarce,
- 4.4 Do kraja 2030. godine znatno povećati broj mladih i odraslih s relevantnim vještinama, uključujući tehničke i stručne, za zapošljavanje, pristojne poslove i poduzetništvo,
- 4.6 Do kraja 2030. godine osigurati da svi mladi i znatan broj odraslih\*, muškaraca i žena, postignu jezičku i numeričku pismenost.

**\* Kao organizacije civilnog društva mi moramo osporavati ideju o diferencijaciji ciljeva vezanih za pismenost mladih i odraslih. Pismenost je neophodan osnov za ostvarenje ljudskih prava i naš cilj bi trebao biti da svi mladi i odrasli postignu jezičku i numeričku pismenost.**

- 4.7 Do kraja 2030. godine osigurati da svi učenici steknu znanja i vještine potrebne za unapređenje održivog razvoja, između ostalog i putem obrazovanja za održivi razvoj i održive stilove života, rodnu ravnopravnost, promociju kulture mira i nenasilja, globalno građanstvo, kao i poštovanje kulturne različitosti i doprinosa kulture održivom razvoju.

Pismenost odraslih, životne i radne vještine i promocija mogućnosti za cjeloživotno učenje su integrativni dio SDG-a 4. Štaviše, obrazovanju odraslih je priznata ključna uloga za postizanje svih Ciljeva održivog razvoja<sup>4</sup>. Nadalje, „Akcioni okvir za obrazovanje 2030.” je zasnovan na viziji obuhvaćenoj četvrtim Ciljem održivog razvoja.

<sup>3</sup> Pogledati: „Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable development”, usvojenu u avgustu 2015. godine od Ujedinjenih nacija.  
[http://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=a/res/70/1&lang=e](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=a/res/70/1&lang=e)

<sup>4</sup> Internacionalni savjet za obrazovanje odraslih (ICAE) (2015) „Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development – Response from the International Council for Adult Education.”



Već pomenuti Belémski okvir za akciju (BFA), kao rezultat šeste CONFINTEA-e (Internacionalne konferencije o obrazovanju odraslih) održane 2009. godine, nudi set preporuka za razvoj učenja i obrazovanja odraslih (ALE) u državama članicama UNESCO-a iz globalne perspektive. BFA se obavezuje na razvoj ALE u kontekstu cjeloživotnog učenja u pet akcionih oblasti:

## 1. Politika

- (a) implementacija integrirane politike učenja i obrazovanja odraslih unutar okvira cjeloživotnog učenja,
- (b) kreiranje specifičnih i konkretnih akcionih planova za učenje i obrazovanje odraslih u skladu s EFA-om, UNLD-om, MDG-om i drugim nacionalnim i regionalnim razvojnim planovima, te LIFE aktivnostima ako se one provode,
- (c) osigurati da su učenje i obrazovanje odraslih uključeni u inicijativu „ONE United Nation”,

- (d) uspostavljanje prikladnih koordinacionih mehanizama, npr. komitetâ za monitoring, koji bi uključivali sve interesne strane aktivne u oblasti učenja i obrazovanja odraslih,
- (e) razvoj ili unapređenje struktura i mehanizama za priznavanje, validiranje i akreditiranje svih oblika učenja putem uspostavljanja ekvivalentnih okvira, kao što su kvalifikacijski okviri, koji obuhvataju informalno i neformalno učenje.



## 2. Upravljanje

- (a) stvaranje i održavanje mehanizama koji bi u razvoj, implementaciju i evaluaciju politika i programa učenja i obrazovanja odraslih uključivali kako vlasti na svim administrativnim nivoima tako i organizacije civilnog društva, socijalne partnere, privatni sektor, te društvene centre i organizacije koje se bave obrazovanjem odraslih,
- (b) preduzimanje mjera za izgradnju kapaciteta kako bi se podržalo konstruktivno sudjelovanje organizacija civilnog društva, društvenih centara i organizacija koje se bave obrazovanjem odraslih, u razvoju, implementaciji i evaluaciji politika i programa učenja i obrazovanja odraslih,
- (c) promocija i podrška međusektorskoj i međuministarskoj saradnji.

### **3. Finansiranje**

- (a) implementacija sporazuma CONFINTEA-e VI kako bi se obezbijedilo najmanje 6 % bruto nacionalnog proizvoda za obrazovanje te povećala izdvajanja za učenje i obrazovanje odraslih,
- (b) prikupljanje i primjena postojećih resursa svih vladinih sektora kako bi se postigli ciljevi integrirane strategije učenja i obrazovanja odraslih,
- (c) kreiranje poticaja za promociju novih izvora finansiranja, npr. privatni sektor, nevladine organizacije, lokalne zajednice i pojedinci, bez predrasuda i prema principima jednakosti i inkluzije,
- (d) definiranje prioriteta u pogledu investicija u cjeloživotno obrazovanje žena i ruralne populacije.



### **4. Participacija, inkluzija i jednakost**

- (a) promocija i pružanje podrške za jednaku dostupnost i učešće u učenju i obrazovanju odraslih putem dobro dizajniranih ciljanih aktivnosti programa, kao što su Sedmice obrazovanja odraslih i festivali učenja,
- (b) predviđanje i interveniranje u slučajevima obespravljenosti i nepovoljnog položaja određenih grupa, naročito u ranoj odrasloj dobi,
- (c) razvijanje materijala i metoda učenja i podučavanja koje priznaju i cijene starosjedilačka i lokalna znanja, metodologije i maternje jezike u programima učenja i obrazovanja odraslih,
- (d) unapređenje pristupa i participacije u svim programima učenja i obrazovanja odraslih za žene, imajući u vidu posebne zahtjeve i rodne specifičnosti,

- (e) finansijska podrška i sistematski fokus na marginalizirane grupe (npr. urođeničke skupine, imigrante, osobe s posebnim potrebama i ruralno stanovništvo) u svim obrazovnim politikama i pristupima koji uključuju besplatne programe ili čiju implementaciju sufinansira vlada, s poticajima za učenje kao što su stipendije i plaćena studijska odsustva.

## **5. Kvalitet**

- (a) definiranje kriterija kvaliteta za kurikulare, materijale za učenje i metodologije podučavanja u programima obrazovanja odraslih, uzimajući u obzir ishode i mjere učinka,
- (b) unapređivanje treninga, izgradnja kapaciteta i profesionalizacija edukatora putem, između ostalog, partnerstava s visokoškolskim institucijama,
- (c) pružanje veće podrške interdisciplinarnim istraživanjima u oblasti učenja i obrazovanja odraslih, uz komplementarne sisteme menadžmenta znanja za prikupljanje, analizu i diseminaciju podataka i primjera dobrih praksi.

## Poređenje SDG-a 4 i BFA-a

Sljedeća tabela upoređuje odredbe/obaveze definirane u SDG-u 4 i BFA-u vezane za učenje i obrazovanje odraslih (ALE).

	SDG 4	CONFINTEA - BFA
Pismenost	4.6 Do 2030. postići jezičku i numeričku pismenost svih mladih i značajnog dijela odraslih (muškaraca i žena).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funkcionalna pismenost</li> <li>• Pismenost kao kontinuum</li> <li>• Poziv zemljama da udvostruče napore kako bi se postiglo pedesetpostotno poboljšanje na nivoima pismenosti odraslih</li> </ul>
TVET <sup>5</sup>	4.3 Do 2030. obezbijediti svim muškarcima i ženama jednak pristup povoljnom i kvalitetnom tehničkom, stručnom i tercijarnom obrazovanju, uključujući univerzitetsko.	Prepoznaje da se većina ALE-ovih programa fokusira na TVET, te poziva na integriran pristup učenju i obrazovanju odraslih kako bi se unaprijedio razvoj svih aspekata ALE-a (ekonomija, održivost, zajednica, pojedinac).
Generalne odredbe o ALE-u <sup>6</sup>	4.4 Do 2030. obezbijediti svim muškarcima i ženama jednak pristup povoljnom i kvalitetnom tehničkom, stručnom i tercijarnom obrazovanju, uključujući univerzitetsko.	<p>Razvija preporuke i strategije u oblasti politike po pitanju:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• cjeloživotnog učenja</li> <li>• upravljanja</li> <li>• finansiranja</li> <li>• participacije, inkluzije i jednakosti</li> <li>• pismenosti odraslih</li> <li>• kvaliteta</li> <li>• monitoringa i implementacije.</li> </ul>
GCED <sup>7</sup> , Obrazovanje za HR <sup>8</sup> i ESD <sup>9</sup>	4.7 Do 2030. osigurati da svi polaznici (učenici) stiču znanja i vještine potrebne za promociju održivog razvoja putem, između ostalog, obrazovanja za održivi razvoj i održive životne stilove, ljudska prava, rodnu ravnopravnost, promociju kulture mira i nenasilja, globalno građanstvo i uvažavanje kulture različitosti i doprinosa kulture održivom razvoju.	<p>Učenje i obrazovanje odraslih obuhvata širok spektar sadržaja, uključujući pitanja struke, porodične pismenosti i obrazovanje porodica, građanstvo i mnoge druge oblasti...</p> <p>BFA također priznaje da neformalno obrazovanje pokriva oblasti kao što su ljudska prava, građanstvo, demokratija, osnaživanje žena, HIV-prevenција, zdravlje, zaštita okoliša i održivi razvoj.</p>

<sup>5</sup> Technical and Vocational Education and Training (tehničko i stručno obrazovanje i obučavanje)

<sup>6</sup> Adult Learning and Education (učenje i obrazovanje odraslih)

<sup>7</sup> Global Citizenship Education (obrazovanje za globalno građanstvo)

<sup>8</sup> Human Resources (ljudski resursi)

<sup>9</sup> Education for Sustainable Development (obrazovanje za održivi razvoj)

## GRALE

RALE (Recommendation on Adult Learning and Education) odnosno Preporuke za učenje i obrazovanje odraslih su komplementarne Globalnim izvještajima o učenju i obrazovanju odraslih (GRALE), koji su dio CONFINTEA procesa i prate implementaciju Belémskog okvira za akciju (BFA). Svi ovi mehanizmi omogućuju monitoring postignuća i napretka u implementaciji BFA od strane UNESCO-ovih zemalja članica.

### Potreba za kohezijom i koordinacijom

ICAE (International Council for Adult Education) ističe potrebu za kohezijom i koordinacijom *Preporuka* s Agendom 2030. i Belémskim okvirom za akciju kako bi se osigurala efikasnost i efektivnost zagovaranja „rights-based” pristupa (normativni okvir zasnovan na međunarodno priznatim ljudskim pravima) obrazovanju za sve. Nadalje, integrativan i koordiniran pristup u dokumentima i agendama omogućava bolju primjenu međunarodnih alata (mehanizama) za monitoring učenja i obrazovanja odraslih, SDG-a i Agende za obrazovanje 2030.

#### Ovi alati uključuju:

- **Globalni izvještaj o učenju i obrazovanju odraslih**
- **Globalni izvještaj praćenja obrazovanja**
- **Dobrovoljne nacionalne izvještaje o Političkom forumu na visokom nivou za održivi razvoj i**
- **Nacionalne i Regionalne konsultacije o Obrazovanju 2030. i Ciljevima održivog razvoja**



Želimo istaknuti važnost dokumenata kao što su RALE i GRALE za prikaz doprinosa učenja i obrazovanja odraslih održivom razvoju. Kao i BFA, Agenda održivog razvoja te CONFINTEA V i VI, RALE je ključni dokument u pogledu promocije *rights-based* pristupa obrazovanju.

**Službeni referentni dokumenti:**

- UNESCO Recommendation on Adult Learning and Education (2015)
- CONFINTEA VI – Belém Framework for Action
- Global Education Report on Adult Learning and Education III (2016)
- Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development
- World Education Forum's Incheon Declaration and Education 2030 Framework for Action (2015)

Neslužbeni prevod: DVV International – Ured za Bosnu i Hercegovinu.







**Градиме мостови во образованието на возрасни 2017**

**Building bridges in adult education 2017**

25-26 Октомври 2017 Хотел Холидеј Ин Скопје Македонија  
25-26 October 2017, Hotel Holiday Inn, Skopje Macedonia



## **ZAJEDNIČKA IZJAVA O UNAPREĐENJU OBLASTI OBRAZOVANJA ODRASLIH**

s treće međunarodne konferencije

*Gradimo mostove u obrazovanju odraslih 2017.,*  
održane u Skoplju (Makedonija) 25. i 26. oktobra 2017. godine

*Mi, učesnici okupljeni u Skoplju (Makedonija) 25. i 26. oktobra 2017. godine na trećoj međunarodnoj konferenciji Gradimo mostove u obrazovanju odraslih 2017. koju je organizovao Centar za cjeloživotno učenje iz Skoplja u partnerstvu s JU Centar za obrazovanje odraslih, podržao DVV International iz Bonna, SR Njemačka, finansijski podržalo Federalno ministarstvo za privrednu saradnju i razvoj SR Njemačke, i pod pokroviteljstvom Ministarstva obrazovanja i nauke Republike Makedonije, diskutovali smo o aktuelnostima, dostignućima i izazovima u obrazovanju odraslih u regiji Jugoistočne Evrope.*

*Uzimajući u obzir izazove s kojima se mi, interesne grupe obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini, Crnoj Gori, Hrvatskoj, Kosovu, Makedoniji, Njemačkoj, Rumuniji, Sloveniji i Srbiji, susrećemo i o kojima je bilo riječi u toku konferencije, prepoznali smo zajedničke izazove, identificirali primjere dobre prakse u regiji i iznijeli prijedloge rješenja.*

*Većina izazova s kojima se suočavamo uključuje: nisku svijest javnosti o važnosti obrazovanja odraslih, situaciju s validacijom prethodnog znanja, priznavanje stranih certifikata, razvoj alata planiranja i izradu politika obrazovanja odraslih.*

*Zajedno, donosimo sljedeće zaključke i preporuke, koji su i poruke za unapređenje položaja sektora obrazovanja odraslih u regiji:*

### **PRIZNAVANJE PRETHODNOG UČENJA**

Procesi priznavanja i validacije prethodnog učenja bi trebali biti inkluzivni na svim nivoima i trebali bi uključivati sve relevantne aktere. Od svih institucija i organizacija u regiji koje još uvijek nisu uvele ovaj sistem

očekujemo da će implementirati samo inkluzivne sisteme povezane s nacionalnim kvalifikacijskim okvirima. Očekujemo i da će institucije, organizacije i akteri uključeni u proces priznavanja i validacije osigurati sve relevantne kontekstualne resurse, uključujući ljudske, finansijske i dr.

## **UNIVERZITET I CJELOŽIVOTNO UČENJE**

Univerziteti u regiji bi se trebali razvijati ne samo u kontekstu obrazovanja andragoškog osoblja već i u njihovoj komunikaciji sa zajednicama i ostatkom društva. Uloga univerziteta bi trebala biti proširena u smislu unapređenja kompetencija u oblasti andragogije svih društvenih interesnih grupa. Taj proces bi se trebao implementirati pod motom *Ruku pod ruku sa životom*. Da bi se to implementiralo, univerziteti bi trebali razviti fleksibilne programe koji bi odražavali potrebe svih aktera u društvu.

## **PODIZANJE SVIJEŠTI MEDIJA O VAŽNOSTI OBRAZOVANJA ODRASLIH I ULOGA PROMOCIJE U RAZVOJU OBRAZOVANJA ODRASLIH**

Obrazovanje odraslih mora i treba biti ozbiljno shvaćeno kao društvena vrijednost koja kroz svoju promociju zahtijeva priznavanje od samog društva. Promotivne aktivnosti bi trebale omogućiti medijima da u svom svakodnevnom radu posvete više pažnje obrazovanju odraslih. S tim u vezi bi sve interesne grupe trebale upotrijebiti pozitivna iskustva iz regije. Komuniciranje primjera dobre prakse u obrazovanju odraslih, kao što je uspostavljanje neformalnih odnosa, dugoročnih promotivnih ciljeva, obrazovanje medija i strategije odnosa s javnošću, trebalo bi biti poboljšano da bi se osigurali pozitivni efekti na lični razvoj i razvoj društva. Interesne grupe koje promovišu obrazovanje odraslih trebaju pojednostaviti jezik i kreirati na korisnika usmjeren pojmovnik koji će biti razumljiv u toku promotivnih aktivnosti. Osim toga, interesne grupe obrazovanja odraslih u regiji trebaju unaprijediti odnose s javnošću i početi razmišljati o korištenju dostupnih marketinških alata. Interesne grupe obrazovanja odraslih moraju imati proaktivan pristup medijima osiguravanjem informacija i educiranjem o obrazovanju odraslih. Univerziteti, udruženja poslodavaca i sindikati trebaju ozbiljno preuzeti uloge interesnih grupa i početi zagovarati obrazovanje odraslih. Mediji moraju biti shvaćeni kao

partner u promotivnim aktivnostima, što vodi do društva znanja i kvaliteta života za sve. Medijske organizacije se mogu uključiti i mogu pomoći u pripremi PR strategija za obrazovanje odraslih. Mediji moraju postati proaktivni i dati svoj doprinos putem obuka o promociji i upotrebi medija za: odrasle koji uče, organizatore obrazovanja odraslih i druge interesne grupe uključene u obrazovanje odraslih.

## **PRIZNAVANJE STRANIH JAVNIH DOKUMENATA – CERTIFIKATA**

Nepostojanje sistema za priznavanje stranih certifikata u regiji treba smatrati kao prepreku u našoj regionalnoj saradnji. Mi, predstavnici zemalja na konferenciji, potvrđujemo da postoji hitna potreba za rješavanjem ovog pitanja putem izrade i implementacije zajedničkih projekata. Ovim želimo podstaći sve relevantne aktere u obrazovanju odraslih da počnu raditi na kreiranju regionalnih projekata i platformi. Te predložene platforme trebaju služiti uključenim interesnim grupama da razmjenjuju informacije i uspostavljaju sisteme i alate za priznavanje certifikata. Razmjena može biti generalna, ali slijedeći dobar primjer Crne Gore može biti i proširena i služiti cijeloj regiji. Broj i vrsta institucija i organizacija uključenih u obrazovanje odraslih je velik te bi one trebale biti povezane a njihova komunikacija unaprijeđena.

## **ALATI ZA PLANIRANJE PUTA I DOSTIZANJE CILJEVA DUGOROČNOG RAZVOJA OBRAZOVANJA ODRASLIH**

Da bi se ostvarila uspješna izrada politika, želimo podstaći sve aktere u regiji na razmjenu dostupnih alata koji su već razvijeni i koji su se pokazali kao uspješni. Alati koji se tek trebaju razviti moraju biti razvijeni inkluzivno sa svim relevantnim interesnim grupama, uključujući one koji rade u obrazovanju odraslih i koji su dio strateškog razvoja i kreiranja politika.

## **IZRADA JAVNIH POLITIKA U OBRAZOVANJU ODRASLIH**

Kreiranje politika u obrazovanju odraslih treba uvijek biti bazirano na nalazima koji su rezultati provedenih istraživanja, uključujući nalaze

Radne grupe o učenju odraslih ET 2020. Implementacija politika mora biti konstantno praćena, što podrazumijeva fleksibilne i funkcionalne instrumente. Ovi instrumenti trebaju iskazati uspjeh i uticaj politika na društvo. Takve mjere će omogućiti unapređenje i uspješno prilagođavanje politika potrebama društva. Za efektivnu formulaciju i implementaciju politika obrazovanja odraslih dižemo glas i tražimo povećanje finansijskih okvira za njihovu uspješnu implementaciju. U isto vrijeme zahtijevamo i povećanje transparentnosti njihove upotrebe.

*Vjerujemo da će primjeri dva ministra obrazovanja iz Bosne i Hercegovine, koji su aktivno učestvovali na konferenciji, poslužiti kao dobar primjer za sve ministre u regiji. Smatramo da će na taj način praktičari, kreatori politika i donosioci odluka biti u stanju odgovoriti na potrebe obrazovanja odraslih i unaprijediti saradnju.*

*Pri tome izjavljujemo da će se saradnja u oblasti obrazovanja odraslih između zemalja regije nastaviti i da će biti izražena kroz zajedničke istraživačke projekte, razvoj komparativnih studija i evaluacija, kao i druge inicijative zajedničkih akcija koje su u interesu svih.*

26. oktobar 2017.

Učesnici iz Bosne i Hercegovine, Crne Gore, Hrvatske, Kosova, Makedonije, Njemačke, Rumunije, Slovenije i Srbije.

Neslužbeni prevod: DVV International – Ured za Bosnu i Hercegovinu.

Организатор:



ПОДДРЖАНО ОД:



ФИНАНСИРАНО ОД:



ВО ПАРТНЕРСТВО СО:



## UPUTSTVO ZA AUTORE PRILOGA<sup>1</sup>

Časopis *Obrazovanje odraslih/Adult Education* objavljuje originalne naučne i stručne radove iz oblasti obrazovanja i učenja odraslih. Časopis objavljuje i saopćenja, recenzije, dokumente i informacije o praksi i politici obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini i regionu, prikaze i osvrte, aktuelne članke iz stranih časopisa, kao i informacije o značajnim događajima iz zemlje, regiona, Europe i svijeta koji se odnose na obrazovanje i učenje odraslih i rad organizacija za obrazovanje odraslih.

### Dostavljanje radova

Radovi se dostavljaju Redakciji časopisa isključivo u elektronskoj formi na e-adresu: [casopis@dvv-international.ba](mailto:casopis@dvv-international.ba). Primaju se isključivo neobjavljeni rukopisi, koji se ne vraćaju. Za autorska prava dostavljenih priloga odgovaraju autori/ce. Autorima 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/ice
- 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, osvrta 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 velikom slovima.

*Autori rada.* Ime autora piše se iznad naslova, prvo ime, a zatim prezime. Ako je više autora, odvajaju se zarezom. Iznad prezimena svakog autora dodaje se oznaka fusnote. U fusnoti se navode titule i adrese autora, e-pošte autora, 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 objavljuju.

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

---

<sup>1</sup> <http://www.dvv-international.ba/bs/materijali/casopis-obrazovanje-odraslih/>

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

*Recenzija.* Sve pristigle radove anonimno recenziraju dva recenzenta, koje imenuje Redakcija.

*Citiranje i literatura.* Koristiti harvardski stil citiranja, čije se upute nalaze na adresi: [http://www.dvv-international.ba/fileadmin/files/bosnia-andherzegovina/Documents/PDF/Preporuke\\_za\\_citiranje\\_literature.pdf](http://www.dvv-international.ba/fileadmin/files/bosnia-andherzegovina/Documents/PDF/Preporuke_za_citiranje_literature.pdf)

Shema procesa uređivanja i izdavanja časopisa nalazi se na linku:

<http://www.dvv-international.ba/fileadmin/files/bosnia-andherzegovina/Documents/PDF/Hodogram.pdf>

### **Napomena:**

Smatra se da su autori 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 obavijestiti o tome da li je prihvatila tekst u roku koji ne može biti duži od šest mjeseci od datuma prijema priloga. Negativan odgovor oslobađa autora obaveze prema redakciji. Autor čiji je rad prihvaćen ne može da objavi 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 radove može da objavi 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.



### **Adresa i kontakt Redakcije:**

**DVV International - Ured za Bosnu i Hercegovinu**

**Kulovića 8, 71 000 Sarajevo**

**Tel.: +387 33 552-291**

**Fax: +387 33 552 290**





JAVNA USTANOVA  
CENTAR ZA KULTURU  
KANTONA SARAJEVO



DVV International

ISSN 1512-8784



Supported by:

**BMZ**



Bundesministerium für  
wirtschaftliche Zusammenarbeit  
und Entwicklung