



Miomir Despotović

OBRAZOVANJE ODRASLIH NA ZAPADNOM BALKANU

- JEDAN EMPIRIJSKI POGLED -



Društvo za obrazovanje odraslih
DVV International

Beograd, 2016.

Društvo za obrazovanje odraslih
DWW International

Miomir Despotović

OBRAZOVANJE ODRASLIH NA ZAPADNOM BALKANU¹

- JEDAN EMPIRIJSKI POGLED -

Beograd, 2016.

¹ Studija je nastala u okviru regionalnog projekta „Confintea VI Follow-up“ mreže partnera *DWW International* jugoistočne Evrope, koji je finansiralo Savezno ministarstvo za privrednu saradnju i razvoj Savezne Republike Nemačke (BMZ).

Izdavač

Društvo za obrazovanje odraslih
Kolarčeva 5, 11000 Beograd
www.aes.rs

Za izdavača

Dušan Zdravković, direktor

Autor

dr Miomir Despotović, redovni profesor,
Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet

Recenzenti

dr Aleksandra Pejatović, vanredni profesor,
Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet
dr Branislava Knežić, vanredni profesor,
Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet
dr Katarina Popović, vanredni profesor,
Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet

Likovno-grafička oprema

Zoran Imširagić

Lektura i korektura

Radoslav Anđelković

Štampa

Instant System, Beograd

Tiraž: 100 primeraka

ISBN 978-86-88097-04-8

Beograd, 2016.

CIP - Каталогизacija u publikaciji
Народна библиотека Србије, Београд

374.7(497-15)
37.018.83(497-15)

ДЕСПОТОВИЋ, Миомир, 1955-

Образовање одраслих на западном Балкану : један емпиријски поглед / Миомир Деспотовић. - Београд : Друштво за образовање одраслих : DVV International, 2016 (Beograd : Instant System). - 73 str. : graf. prikazi, tabele ; 24 cm

Tiraž 100. - Str. 5-6: Predgovor / Dušan Zdravković.
- Napomene i bibliografske reference uz tekst. - Bibliografija: str. 69-73.

ISBN 978-86-88097-04-8 (DOO)

a) Образовање одраслих - Педагошка истраживања - Балкан, западни

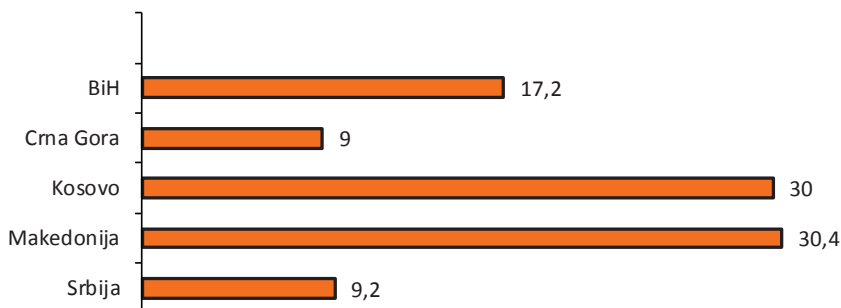
COBISS.SR-ID 221602828

Sadržaj

Predgovor.....	5
Uvod	7
1. KONCEPTUALNI OKVIR.....	11
1.1. Zapadni Balkan – osnovne ekonomske i demografske karakteristike	11
1.2. Definisanje obrazovanja /učenja odraslih	14
1.3. Raznovrsnost obrazovanja odraslih	17
1.3.1. Modularni pristup u definisanju „odraslih“	18
1.4. Vrste obrazovanja odraslih.	19
1.4.1. Formalno učenje/obrazovanje	19
1.4.2. Neformalno učenje/obrazovanje	20
1.4.3. Informalno učenje	21
1.4.4. Kriterijumi za definisanje formalnog, neformalnog i informalnog učenja	22
1.5. Aktivnosti učenja	23
1.5.1. Klasifikacija aktivnosti učenja.....	26
1.6. Oblasti znanja/obrazovanja/učenja.....	29
1.7. Organizacije za obrazovanje odraslih	31
2. METODOLOŠKI OKVIR	35
2.1. Svrha analize.....	35
2.2. Cilj analize	35
2.3. Oblasti analize i indikatori	35
2.4. Organizacija i proces prikupljanja podataka	37
2.5. Uzorak za analizu.....	37
3. ANALIZA REZULTATA	39
3.1. Status i bazični resursi organizacija	39
3.1.1. Formalno pravni status organizacija	39
3.1.2. Osnovna delatnost organizacija	40

3.1.3. Identitet organizacija	42
3.1.4. Mesto realizacije aktivnosti učenja	43
3.1.5. Angažovano osoblje u organizacijama za obrazovanje odraslih	44
3.2. Oblici obrazovanja odraslih	48
3.2.1. Ekstenzivni oblici rada	48
3.2.2. Intenzivni oblici rada	51
3.2.3. Relacije između ekstenzivnih i intenzivnih oblika obrazovanja odraslih	54
3.3. Kvalitet programa obrazovanja	57
3.4. Nastavnici u organizacijama za obrazovanje odraslih	58
3.4.1. Nastavnici u ekstenzivnim oblicima obrazovanja	58
3.4.2. Nastavnici u intenzivnim oblicima obrazovanja	59
3.5. Praćenje i evaluacija u organizacijama za obrazovanje odraslih	61
REZIME	65
Literatura:	69

stanovništva. Prema podacima CIA, ispod linije siromaštva živi, takođe, značajan procenat stanovništva, pogotovu u slučaju Makedonije i Kosova.



Slika 5: Procenat stanovništva ispod linije siromaštva

Nezaposlenost, siromaštvo i nizak stepen inkluzije nisu, međutim, vezani isključivo za stanje ekonomije i ne mogu se iskoreniti samo merama ekonomske politike. Ekonomske analize i istraživanja sugerišu da rast stope investiranja i stope ekonomskog rasta nužno ne prati rast zaposlenosti i smanjenje siromaštva (videti: Despotović, 2007). Nezaposlenost i siromaštvo imaju duboke socijalne korene koji leže u sistemu socijalne (ne)pravde, a pre svega u sistemu neravnomerne i nepravedne raspodele znanja, veština, sposobnosti i potencijala, odnosno u nedostupnosti obrazovanja svim kategorijama stanovništva, posebno u nedostupnosti obrazovanja u zreлом periodu. Ako se to ima u vidu, neosporno je da se u osnovi prevazilaženja ekonomske nerazvijenosti, smanjenja nezaposlenosti i siromaštva i unapređenja socijalne inkluzije na Zapadnom Balkanu nalazi prepoznavanje značaja ljudskog kapitala i uvećanja mogućnosti za obrazovanje i učenje odraslih. To istovremeno ukazuje na duboku potrebu da se sagleda stanje obrazovanja odraslih, što bi bio osnov za oblikovanje relevantne politike obrazovanja odraslih i definisanje njenih ciljeva i prioriteta.

1.2. Definisavanje obrazovanja /učenja odraslih

Istorija obrazovanja odraslih je istorija nesporazuma o tome šta je ono u stvari. Kultura, tradicija u obrazovanju odraslih i interesi pojedinih država ili organizacija i potrebe za obrazovanjem i učenjem pojedinih ciljnih grupa u okviru kategorije odraslih imaju za posledicu i potpuno različita shvatanja obrazovanja odraslih – od UNESKO-vih sveobuhvatnih do prilično restriktivnih shvatanja u pojedinim zemljama (na primer

u Sjedinjenim Državama i zajednici zemalja kakva je EU). To stvara značajne teškoće u empirijskoj identifikaciji, praćenju i proučavanju fenomena obrazovanja odraslih.

Obrazovanje odraslih je tradicionalno definisano kao nestručno obrazovanje za osobe koje imaju 18 i više godina (Peters, 1966). Ono se dešava izvan redovnog školskog sistema i osnovne su mu karakteristike dobrovoljnost i lokalni karakter. Definicija obrazovanja odraslih u nekim zemljama (na primer Sjedinjene Države) takođe ima restriktivni karakter i nastoji da ovu aktivnost ograniči na jasno definisanu kategoriju odraslih ljudi. Zakon o investiranju u radnu snagu (Workforce Investment Act) Sjedinjenih Država iz 1998. godine definiše obrazovanje odraslih kao nastavu i usluge obrazovanja za nivo posle srednjeg obrazovanja koje su namenjene pojedincima koji:

- imaju 16 i više godina,
- nisu upisani u srednju školu,
- nemaju diplomu srednje škole ili neki njen ekvivalent,
- nisu u stanju da čitaju i pišu na engleskom i
- kojima nedostaju osnovne veštine za efikasno funkcionisanje u društvu (U. S. Government Printing Office, 1988).

Iz perspektive pomenutog zakona, obrazovanje odraslih obuhvata, dakle, aktivnosti učenja koje su namenjene onima koji nemaju srednju školu i emigrantskoj populaciji koja ne zna engleski, bez obzira na nivo prethodno stečenog obrazovanja.

U novijoj terminologiji Evropske unije termin obrazovanje odraslih je u potpunosti zamenjen terminom učenje odraslih, koje se definiše „kao svi oblici učenja koje preduzimaju odrasli ljudi posle napuštanja inicijalnog obrazovanja i obuke (uključujući i visoko obrazovanje)” (Communication from the Commission - Adult learning: It is never too late to learn, 2006, str. 2). Na taj način se Evropska unija pridružila onom krugu zemalja koje sužavaju značenje obrazovanja odraslih, dajući na taj način svoj doprinos nespozrazumima u njegovom razumevanju.

Za razliku od Sjedinjenih Država i EU, UNESCO je definisao obrazovanje odraslih na sveobuhvatan način i afirmisao ga kao koncept i praksu koji nema ograničenja ni u pogledu sadržaja, ni u pogledu načina i organizacije učenja. To, naravno, ne znači da i u UNESCO-vom razumevanju obrazovanja odraslih ne postoje nedoslednosti i dileme.

Na Generalnoj konferenciji u Najrobiju 1976. godine UNESCO je eksplicitno definisao obrazovanje odraslih kao deo doživotnog učenja i „sveukupnost organizovanih obrazovnih procesa, bez obzira na sadržaj, nivo i metode realizacije, bez obzira na to da li su organizovani na

formalni ili neki drugi način i bez obzira na to da li se radi o nastavku obrazovanja ili naknadnom sticanju inicijalnog obrazovanja u školama, na fakultetima i na univerzitetima ili sticanju pripravničkog staža, pri čemu osobe koje društvo kome pripadaju smatra odraslim razvijaju svoje sposobnosti, obogaćuju svoja znanja, unapređuju svoje stručne ili tehničke kvalifikacije ili ih usmeravaju u novom pravcu i tako izazivaju promene u svojim stavovima ili ponašanju kako u području ličnog razvoja tako i u području učešća u uravnoteženom i nezavisnom društveno-ekonomskom i kulturnom razvoju“ (UNESCO, 1976, p. 2). I na Petoj međunarodnoj konferenciji o obrazovanju odraslih UNESCO je ponovo afirmisao sveobuhvatno razumevanje obrazovanja odraslih i u donekle kondenzovanom vidu ponovio definiciju iz Najrobija, definišući obrazovanje odraslih kao „skup formalnih ili nekih drugih procesa učenja koji su trenutno u toku, pomoću kojih ljudi koje društvo kojem pripadaju smatra odraslima razvijaju svoje sposobnosti, stiču znanja i usavršavaju svoje tehničke i profesionalne kvalifikacije ili ih usmeravaju u nekom pravcu kako bi zadovoljili sopstvene potrebe ili potrebe društva“ (UNESCO, 1997, str. 1). Obrazovanje odraslih je proglašeno za „ključ za 21 vek“, odnosno uslov za punu socijalnu participaciju, održivi razvoj, promociju demokratije, socijalne pravde, rodne ravnopravnosti, naučni, socijalni i ekonomski razvoj i kulturu pravednog mira i globalnog dijaloga (UNESCO, 1997). Impresivno, ali ne i dovoljno, jer je na istoj konferenciji promovisan koncept **učenje odraslih** koje „obuhvata i formalno i kontinuirano obrazovanje, neformalno učenje i celokupan spektar informalnog i slučajnog učenja koje je dostupno u multikulturnom društvu, u kome su ravnopravni teorijski i praktični pristupi“ (UNESCO, 1997, str. 1). Upotreba termina učenje odraslih verovatno je bila deo nastojanja za afirmacijom koncepta i filozofije doživotnog učenja čija je osnovna intencija prevazilaženje ograničenja institucionalnog učenja i razvoj celokupnog potencijala učenja koji se nalazi izvan sistema obrazovanja. Ipak, posle jedne decenije, UNESCO menja svoje stanovište. Ali, pre bi se reklo da je UNESCO zbunjen, nego da je evoluirao u svom razumevanju obrazovanja odraslih. Na Šestoj međunarodnoj konferenciji o obrazovanju odraslih, održanoj u Belemu 2009. godine, učenje odraslih je definisano na potpuno identičan način kao obrazovanje odraslih u Hamburškoj deklaraciji iz 1997. godine. U poznatoj definiciji obrazovanja odraslih iz Hamburga, jednostavno i bez objašnjenja, sintagma obrazovanje odraslih je zamenjena sintagmom učenje odraslih, a sve drugo je ostalo identično (videti: UNESCO, 2009). I to nije sve. UNESCO kao da ne zna šta da radi sa ove dve sintagme, pa ih i u *Belemskom okviru za akciju* i u svim kasnijim do-

kumentima objedinjuje u jedinstvenu sintagmu *učenje i obrazovanje odraslih* (ALE), koju tretira kao potpuno samorazumljivu jer je uopšte ne definiše (UNESCO, 2015).

Različite konceptualizacije obrazovanja/učenja odraslih nagoveštavaju i metodološke teškoće u njegovom istraživanju i identifikovanju njegovih pojedinačnih manifestacija, a koje dodatno uvećava i veoma različito definisanje „odraslosti“ i „odrasle osobe“.

1.3. Raznovrsnost obrazovanja odraslih

Obrazovanje odraslih je veoma široko područje u kojem deluju razne vrste organizacija, koje putem različitih vrsta učenja, realizuju raznovrsne aktivnosti obrazovanja i učenja u veoma različitim oblastima znanja i delovanja, pri čemu su aktivnosti učenja usmerene ka različitim ciljnim grupama – mladi, odrasli, stari, zaposleni, nezaposleni, ruralno ili urbano stanovništvo, osobe sa različitim nivoom prethodnog obrazovanja, žene, zatvorenici, imigranti, osobe sa posebnim potrebama i sl. Obrazovanje odraslih, učenje odraslih, doživotno učenje, kontinuirano obrazovanje i samousmereno učenje nastoje da „uhvate“ i opišu ovu raznolikost i, mada se često koriste kao sinonimi, imaju različito značenje.

Granice obrazovanja odraslih su zaista široke i teško se precizno identifikuju i definišu. To se može veoma jasno videti u međunarodnim i nacionalnim standardnim klasifikacijama ekonomskih aktivnosti u kojima se obrazovanje odraslih najčešće klasifikuje kao „drugo“ ili „ostalo“ obrazovanje, što govori da je reč o kategoriji, odnosno aktivnosti koja se ne može precizno definisati i opisati (videti: United Nation, 2008). U pojedinim klasifikacijama kategorija „drugo obrazovanje“ se ne klasifikuje u detaljnije i konkretne potkategorije (ona je „prazan“ agregat), dok se u pojedinim klasifikacijama bliže određuje putem veoma različitih potkategorija, kao što su organizacija za obrazovanje i programi i aktivnosti učenja (neformalni trening u oblasti sporta i kulture, opšte i političko obrazovanje odraslih, profesionalni trening za odrasle, obrazovanje u visokim narodnim školama, obrazovanje u centrima za obrazovanje odraslih, obrazovanje u večernjim institutima, aktivnost asocijacija za obrazovanje odraslih, obrazovanje u lokalnim centrima za obrazovanje odraslih, obuka za tržište rada, opismenjavanje, učenje u institucijama za dalje učenje i sl.). To govori da se obrazovanje odraslih u organizacionom smislu uglavnom definiše kao vanškolsko, od-

nosno neformalno obrazovanje, a u teleološko-sadržajnom smislu kao liberalno i niže stručno obrazovanje (videti u: Despotović, 2010; 2012). Jedan od razloga za ovu raznolikost i nedoslednost u klasifikovanju i opisivanju obrazovanja odraslih kao ekonomske aktivnosti svakako se nalazi i u različitim tradicijama obrazovanja odraslih i činjenici da je „odraslo doba“, odnosno „odrasla osoba“ socijalno-kulturni konstrukt, čije je značenje zasićeno dominantnim sistemom vrednosti i kulturnih normi pojedinih društava i njihovim praktičnim potrebama u području obrazovanja i učenja odraslih.

1.3.1. Modularni pristup u definisanju „odraslih“

U globalnom, pa i evropskom kontekstu uobičajeno je da se odraslim smatraju svi oni koji imaju 18 i više godina jer se detetom smatra svaka osoba koja nije navršila osamnaest godina (UNICEF, 1989). Iz vrlo praktičnih razloga ova definicija se vrlo često relativizuje na način da se odraslim osobama smatraju i osobe koje imaju i manje od 18 godina kako bi pod određenim uslovima mogle postati korisnici programa i usluga obrazovanja i učenja odraslih. Razlog za takvo razumevanje „odraslog“ je činjenica da godine, same po sebi, nisu ono što određuje poziciju i status odrasle osobe u jednom društvu, već socijalne uloge i funkcije koje osoba u datom periodu života preuzima (Kasworm, C. E., Rose, A. D., Rose-Gordon, J. M., 2010). Neke definicije odraslih zaista naglašavaju samo godine starosti kao ključni kriterijum u definisanju odrasle osobe, druge u prvi plan ističu uloge i funkcije koje pojedinci koji se u jednom društvu smatraju odraslima imaju i prihvataju, dok treće kao kriterijum uzimaju obrazovanje, odnosno činjenicu da li ga je osoba napustila ili je uzela učešće u nekom programu ili aktivnosti obrazovanja i učenja ili potpuno završila određeni nivo obrazovanja.

Uzimajući u obzir da se granica između mladih i odraslih u većini kultura menja, i UNESCO je sklon da terminom „odrastao“ označi sve one koji učestvuju u obrazovanju i učenju odraslih, bez obzira na to što nisu dostigli formalno punoletstvo (UNESCO, 2015). Zbog toga neki autori predlažu „modularni“ pristup u definisanju obrazovanja odraslih (Myers, K., Conte, N., Rubenson, K., 2014). Ovaj pristup koristi godine starosti (najmanje 25) kao bazični kriterijum u definisanju odrasle osobe, ali, kada je to potrebno, u kategoriju odraslih uključuje i mlađe (od 20 do 24) koji su u procesu sticanja osnovnih veština ili imaju socijalne uloge odraslih (briga o porodici ili rade puno radno vreme, i to su im primarne aktivnosti). Iz ove grupe se isključuju osobe starije od 54 ili 64 godine, oni koji su u procesu sticanja viših nivoa obrazovanja (uni-

vezitetsko obrazovanje) ili su u angažovani u učenju koje nije tržišno orijentisano.

U Evropskoj uniji odraslim se smatra „svaka osoba sa 16 i više godina, a koja je napustila sistem inicijalnog obrazovanja i obuke“ (Brooks, & Burton, 2008). Iako je uobičajeno da se odraslom smatra svaka osoba koja ima 18 i više godina, ovakva definicija data je za potrebe Evropske unije iz veoma pragmatičnih razloga – punoletstvo se u nekim zemljama Unije stiže sa 16 godina, a drugi razlog je što međunarodne ankete o pismenosti nastoje da obuhvate, kao jedinstvenu starosnu kategoriju, osobe između 16 i 65 godina.

U nekim drugim zemljama, kao što je na primer Srbija, gde se odraslom osobom smatra svaka osoba sa najmanje 18 godina, kriterijum za definisanje odrasle osobe u domenu obrazovanja odraslih je promenljiv i zavisi od vrste programa, odnosno aktivnosti učenja u koju se osoba uključuje. Za programe osnovnog obrazovanja odraslih, odraslom se smatra svaka osoba starija od 15 godina. Za programe srednjeg stručnog obrazovanja, odraslim se smatraju svi oni koji imaju više od 17 godina, a za programe sticanja kvalifikacije, programe neformalnog obrazovanja i informalnog učenja, priznavanje prethodnog iskustva i korišćenje usluga savetovanja i vođenja, odraslim se smatraju sve osobe starije od 18 godina (Vlada Republike Srbije, 2013).

1.4. Vrste obrazovanja odraslih

Obrazovanje i učenje odraslih, zbog raznolikosti ciljnih grupa kojima je namenjeno, veoma je raznoliko po sadržaju, kvalitetu, ciljevima i ishodima koje ostvaruje. Ono se takođe obavlja u različitim kontekstima, počev od škola različitog tipa i nivoa do organizacija koje ne pripadaju formalnom sistemu – kompanija, porodica ili lokalna zajednica.

Obrazovanje i učenje odraslih se, prvenstveno pod uticajem razvoja koncepta doživotnog učenja, uobičajeno klasifikuje na formalno obrazovanje, neformalno obrazovanje i informalno učenje (mada nisu retki slučajevi korišćenja termina informalno obrazovanje). Iako je postala skoro opšteprihvaćena, ova klasifikacija, prema nekim teoretičarima, ne znači ništa (Wain, 1985) i samo je unela još veću konfuziju u razumevanje obrazovanja kao procesa (Savićević, 2003).

1.4.1. Formalno učenje/obrazovanje

Formalno učenje se obavlja u organizovanom i strukturisanom kontekstu, odnosno u institucijama koje obezbeđuju redovno obrazovanje

ili kontinuirani put učenja za učenike i studente. Sa stanovišta osobe koja uči, formalno učenje je namerno. Ono obično vodi do validacije i sertifikacije (Brooks, G., & Burton, M., 2008). Osim što je strukturirano, ono je i kontrolisano, jer pretpostavlja postojanje jasnih mehanizama identifikacije i procene kvaliteta rada pojedinca i organizacije, što je i osnova za izdavanje diplome ili sertifikata, koji se priznaju kao dokaz kvalifikovanosti na nacionalnom ili međunarodnom nivou.

Ovakvo definisanje formalnog obrazovanja/učenja generiše i osnovne kriterijume za njegovo razlikovanje od drugih tipova obrazovanja i učenja. Reč je o sledećim kriterijumima:

- **hijerarhijski nivo/stepen** – nivo se odnosi na gradaciju učenja, odnosno kompetencija i na složenost sadržaja programa, gde završetak jednog nivoa omogućuje pristup drugom, višem i kompleksnijem nivou;
- **uslovi upisa** – uslovi ili niz uslova koji se moraju ispuniti da bi bio moguć pristup učenju, misli se na godine starosti i prethodno obrazovanje;
- **zahtev za registracijom** – uslovi ili skup uslova koji moraju biti ispunjeni da bi se evidentirao upis u učenje (European Commission, 2006).

Pojava i uspostavljanje nacionalnih okvira kvalifikacija donekle su izmenili definisanje formalnog obrazovanja uspostavljajući jedan fundamentalni kriterijum za razlikovanje formalnog od drugih vrsta obrazovanja, odnosno učenja. Nacionalni okvir kvalifikacija je regulatorni dokument koji definiše sve kvalifikacije i njihove pozicije u hijerarhiji mogućih kvalifikacija, kao i tela i organizacije koje omogućuju njihovo sticanje, uslove za pohađanje programa, kao i vrste sertifikata, odnosno diploma koje o tome svedoče. Shodno tome, svaka institucionalizovana aktivnost učenja je formalna ukoliko vodi do ishoda učenja koje je moguće svrstati u nacionalni okvir kvalifikacija, odnosno koja vodi do sertifikata koji definiše nacionalni okvir kvalifikacija. Programi koji se delimično realizuju na radnom mestu takođe se mogu smatrati formalnim obrazovanjem ako vode do nacionalnih kvalifikacija (programi dualnog obrazovanja ili šegrtovanja).

1.4.2. Neformalno učenje/obrazovanje

Neformalno učenje obuhvata one aktivnosti koje nisu eksplicitno označene kao učenje (u smislu ciljeva učenja, vremena i resursa). Ono je institucionalizovano, namerno i planirano od strane organizacije za obrazovanje. Sa stanovišta onog ko uči, ono je namerno (Brooks, G.,

& Burton, M., 2008). Strukturiran (organizovan) kontekst neformalnog učenja stavlja naglasak na centralnu ulogu učesnika u procesu učenja, ali je ono uglavnom lišeno kontrolnih mehanizama za postizanje kvaliteta i procenu učinka učesnika u učenju.

Neformalno učenje pokriva ograničen broj oblasti i fokusira se na detaljniji obuhvat relativno uskog broja tema i oblasti, što ne može da obezbedi dovoljno znanja za sticanje formalne kvalifikacije ili nivoa obrazovanja (Cedefop, 2000). Ono obično pokriva područje pismenosti, kulture, životnih, radnih i socijalnih veština i veština ličnog razvoja.

Po svojoj osnovnoj funkciji, neformalno obrazovanje je dodatak, alternativa i/ili dopunu formalnom obrazovanju u procesu doživotnog učenja. Namenjeno je ljudima svih uzrasta, ali ne mora da se odvija kontinuirano ni u pogledu načina, ni u pogledu sadržaja; ono može biti kratkotrajno i/ili niskog intenziteta, što se obično manifestuje u formi kratkih kurseva, radionica ili seminara (UNESCO, 2011).

Iz perspektive nacionalnog okvira kvalifikacija, neformalno obrazovanje obuhvata institucionalizovane aktivnosti i programe učenja koji vode do kvalifikacija koje nisu deo nacionalnog okvira kvalifikacija, odnosno za koje organizacije (profesionalne organizacije, privatne komercijalne organizacije, nevladine organizacije) koje ih realizuju ne izdaju nacionalne diplome i sertifikate (European Commission, 2006). Ipak, neke vrste formalnih kvalifikacija mogu se steći putem ekskluzivnog učešća u posebnim programima neformalnog obrazovanja. Osnovni uslov za to je da takvi programi budu akreditovani kod nadležnog autoriteta za kvalifikacije ili akreditaciju programa.

1.4.3. Informalno učenje

Informalno učenje rezultira iz svakodnevnih aktivnosti vezanih za rad, porodicu ili slobodno vreme. Nije organizovano niti strukturirano u smislu ciljeva, vremena ili resursa učenja. Iz perspektive onog koji uči, informalno učenje je, u većini slučajeva, nenamerno (Brooks, G., & Burton, M., 2008). I ISCED klasifikacija definiše informalne aktivnosti učenja kao neinstitucionalizovane aktivnosti (UNESCO, 2011). Šugurenski (Schugurensky, 2000) međutim smatra da (ne)institucionalizovanost nije kriterijum na osnovu koga se informalno učenje može razlikovati od drugih tipova učenja. Prema njegovom mišljenju, informalno učenje se obavlja izvan programa koje realizuju institucije formalnog i neformalnog obrazovanja, ali ne nužno i van institucija za obrazovanje. Naprotiv, ono može da se obavlja unutar institucija, ali kao samostalno učenje. Institucionalizacija učenja (u smislu organizacije za obrazovanje)

nije više čak ni neophodan i presudan uslov za definisanje formalnog obrazovanja. Ako, na primer, poslodavac obezbeđuje obuku koja vodi do kvalifikacije iz nacionalnog okvira kvalifikacija, onda ta obuka i program pripadaju području formalnog obrazovanja (European Commission, 2006).

Informalno učenje pokriva relativno uzak broj tema i može biti organizovano na osnovu uputstva, posmatranja ili obavljanja delatnosti sa drugima – na primer gledanje dokumentarnog filma, slušanje stranog jezika preko audio trake ili dobijanjem instrukcije i saveta od kolege kako koristiti neki novi alat na poslu (Cedefop, 2000, UNESCO, 2011). Sastavni, ali ne i ekvivalent, deo informalnog učenja je slučajno ili povremeno učenje koje nije organizovano i ne podrazumeva komunikaciju čiji je cilj da izazove učenje.

1.4.4. Kriterijumi za definisanje formalnog, neformalnog i informalnog učenja

Četiri ključna kriterijuma za razlikovanje formalnog, neformalnog i informalnog učenja su: struktura, namera učenja, kontrola učenja i opseg učenja (Tamilina, 2012), koji na relativno dosledan i pregledan način objašnjavaju razlike između tri dominantna tipa učenja.

Tabela 1: Uporedni kriterijumi za tri osnovne vrste učenja

Karakteristike	Formalno	Neformalno	Informalno
Struktura	Struktuirano	Struktuirano	Nestruktuirano
Namera	Namerno	Namerno	Nenamerno
Kontrola	Kontrolisano	Nekontrolisano	Nekontrolisano
Opseg	Širok opseg	Uzak opseg	Uzak opseg

Struktura (organizovanost) učenja podrazumeva uspostavljanje planiranih obrazaca ili sekvenci učenja sa eksplicitnim ili implicitnim ciljem. To u prvom redu podrazumeva organizaciju koja organizuje učenje i koja uspostavlja okruženje za učenje, planira sadržaje i metode nastave putem kojih se organizuje komunikacija u učenju. Organizator je obično socijalni organizam, ali to može biti i tehničko-tehnološki sistem kao što je softver ili film. Neke aktivnosti mogu imati visok stepen organizovanosti, na primer pohađanje škole, dok druge mogu imati veoma nizak stepen organizovanosti, na primer samoučenje novog softvera putem korišćenja priručnika. Definicija organizovanosti odnosi se na odluke o različitim aspektima učenja (sadržaj, strukturiranje znanja, metode, vreme, svrha, okruženje i sl.) koje su donete pre početka samih aktivnosti učenja.

Namera da se uči predstavlja namerno (svrhovito) traganje za znanjem, veštinama, kompetencijama ili stavovima i rezultira u aktivnostima učenja. Namera učenja koju formuliše učenik, odnosno učesnik pre početka učenja je krucijalni kriterijum za identifikovanje tipa učenja. Na osnovu nje se uspostavlja razlika između aktivnosti učenja i aktivnosti neučenja ili slučajnog učenja. Razume se da aktivnosti neučenja i slučajno učenje mogu dovesti do učenja (novih znanja, veština i uvida), ali je ono u tom slučaju samo nusproizvod određenih aktivnosti. Granicu između aktivnosti učenja i aktivnosti neučenja je ponekad teško odrediti. Kultura, sport ili religija uključuju aktivnosti koje mogu, ali i ne moraju biti smatrane aktivnostima učenja, što zavisi od toga da li postoji ili ne postoji namera učenja. Važno je razumeti da ishod učenja ne može promeniti prirodu aktivnosti učenja za koje je od krucijalne važnosti svesna namera učenja (European Commission, 2006).

Kontrola učenja se odnosi na sve aspekte učenja – ciljeve i ishode učenja, sadržaje učenja, korišćene metode i strategije učenja, okruženje za učenje, realizatore učenja i postignuća u učenju. Kontrolu vrši spoljni autoritet ili sama organizacija za obrazovanje na osnovu unapred definisanih kriterijuma, odnosno standarda.

Opseg učenja može biti širi i odnositi se na znanja, veštine i stavove koji su usmereni na razvoj celokupne ličnosti, ili užu, u čijem su centru specifične informacije, parcijalna znanja, veštine i načini ponašanja.

1.5. Aktivnosti učenja

Sve vrste obrazovanja i učenja realizuju se kroz pojedinačne aktivnosti učenja. Drugačije rečeno, karakteristike pojedinačnih aktivnosti učenja konstituišu šire kategorije, odnosno tipove učenja – formalno, neformalno i informalno. Aktivnost učenja je „svaka aktivnost pojedinca organizovana sa namerom da se unaprede njegova/njena znanja, veštine i kompetencije“ (European Commission, 2006. str. 9).

Svaka pojedinačna aktivnost učenja determinisana je vrstom učenja, načinom/metodom učenja i sadržajem učenja, kao i njihovim potkategorijama i specifičnim karakteristikama, koje mogu da transformišu karakter svake pojedinačne aktivnosti učenja.



Slika 6: Osnovne determinante aktivnosti učenja

Vrsta učenja je kontekst učenja definisan na osnovu kriterijuma struktuiranosti, namere učenja, kontrole i opsega učenja na formalno, neformalno i informalno obrazovanje/učenje.

Sadržaj je predmet ili oblast učenja, odnosno ono što pojedinac uči.

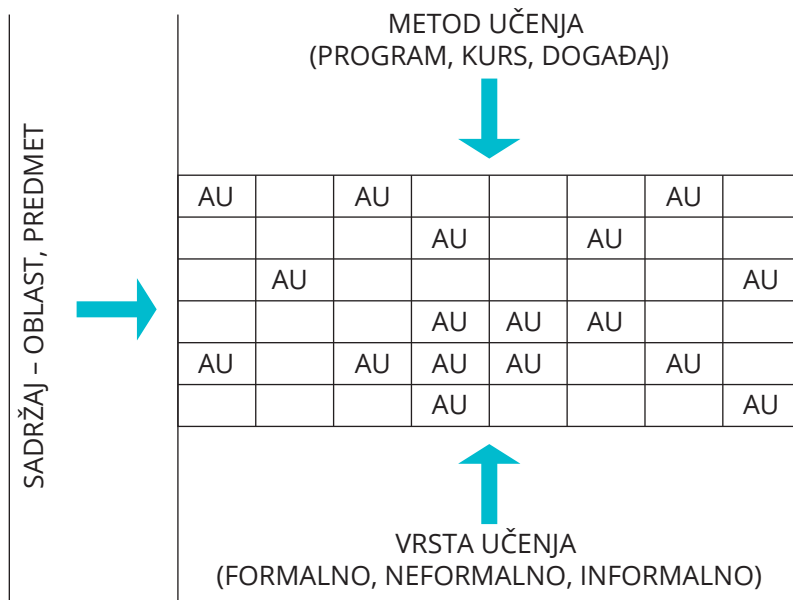
Način učenja ili organizacioni oblik (okvir) koji se koristi za realizaciju aktivnosti učenja (sticanje, transmisiju ideja, informacija, znanja, veština i kompetencija) naziva se metod i može imati oblik programa ili kursa.

Kurs je planirani skup pojedinačnih aktivnosti učenja u određenoj oblasti koje nudi organizator obrazovanja. Kurs je generičko ime za različite skupove aktivnosti učenja koji mogu imati formu seminara, radionice, javnog predavanja, konferencije i sl. (detaljnije videti: European Commission, 2005; 2006; UNESCO, 2011).

U teoriji i praksi obrazovanja odraslih organizacioni oblici se obično klasifikuju na one koji imaju ekstenzivni ili intenzivni karakter. Ekstenzivni oblici obuhvataju veće grupe veoma različitih učesnika u relativno kraćem vremenskom periodu, usmereni su na brzu transmisiju znanja i informacija i bez čvrste su organizacione strukture (programa sa definisanim ciljevima i ishodima i vremenskom dinamikom u njihovom ostvarivanju). Ovi oblici u praksi imaju različite manifestacije, a to su: predavanja, ciklusi predavanja, diskusione večeri, okrugli stolovi, izložbe, tribine, književne večeri, priredbe i sl. Intenzivni oblici su namenjeni manjim, relativno homogenim grupama u dužem vremenskom periodu, imaju čvršću organizacionu strukturu sa ciljem da izazovu relativno trajnije promene u znanjima, veštinama i stavovima učesnika. U praksi se ovi oblici pojavljuju pod nazivom seminar, kurs, radionica i sl.

Program je skup obrazovnih aktivnosti koje se organizuju da bi se ostvario unapred određeni cilj u definisanom vremenskom periodu. Za bliže određivanje klase programa koriste se dva dodatna kriterijuma: nivo i oblast obrazovanja/učenja. U praksi obrazovanja i učenja program obično predstavlja svrsishodnu kombinaciju kurseva, odno-

sno predmeta, „modula“ ili „jedinica učenja“ (detaljnije videti: European Commission, 2005; 2006; UNESCO, 2011).



Slika 7: Matrica za definisanje aktivnosti učenja (AU)

Karakter i vrsta pojedinačnih aktivnosti učenja su, prema tome, najmanje trostruko determinisani: vrstom učenja, sadržajem učenja i načinom učenja. Na osnovu toga, svaka pojedinačna aktivnost učenja ima vrlo različite manifestacije i naziv. Nekada je osnova za identifikaciju i naziv aktivnosti, način (oblik) učenja, nekada sadržaj učenja, a nekada vrsta učenja.

Karakter i status pojedinačnih aktivnosti učenja ima različito značenje u različitim nacionalnim kontekstima i značajno se menja (i komplikuje) pod uticajem drugih elemenata važnih za učenje, kao što su:

- vrsta institucije/organizacije koja organizuje učenje, prema njenom statusu (javna, privatna, nevladina);
- vrsta institucije/organizacije prema osnovnoj delatnosti (obrazovanje kao primarna, sekundarna ili povremena delatnost);
- korišćenje medijima i sredstvima (tradicionalno ili na daljinu) i
- karakteristikama učesnika u učenju (profesionalni nastavnici, povremeni nastavnici, deca, mladi i odrasli).

Određene aktivnosti učenja je izuzetno teško klasifikovati i odrediti njihov status i poziciju. Takav je slučaj, na primer, sa aktivnostima koje

se dešavaju u okviru organizacija za sport i kulturu, gde jedne te iste aktivnosti mogu biti klasifikovane kao aktivnosti neučenja ili kao aktivnosti formalnog, neformalnog ili informalnog učenja, zavisno od njenih ciljeva i efekata, kontekstualnih uslova i načina njihove organizacije.

Uzimanje privatnih časova kao aktivnost učenja može imati sasvim različit status, zavisno od toga da li je nastavniku koji daje časove to profesionalna i stalna aktivnost koja podrazumeva formalni odnos nastavnik–učenik, što se onda klasifikuje kao aktivnost neformalnog obrazovanja. Ako nastavnik daje časove u okviru privatnog socijalnog odnosa, onda se to klasifikuje kao informalno učenje. U slučaju da nacionalni sistem prepoznaje „školovanje kod kuće“, čija je funkcija i organizacija takva da omogućuje učeniku sticanje kvalifikacije koja je deo Nacionalnog okvira kvalifikacija, onda se to može klasifikovati kao formalno obrazovanje (European Commission – Eurostat, 2007).

1.5.1. Klasifikacija aktivnosti učenja

Bez obzira na svu složenost i raznovrsnost aktivnosti učenja, sistematski pokušaji njihovog klasifikovanja, praćenja i istraživanja nisu retki.

Klasifikacije aktivnosti formalnog učenja su relativno jednostavne, i u nacionalnim ili međunarodnim anketama o participaciji u obrazovanju obično se svode na podatke o učešću u različitim nivoima formalnog obrazovanja ili u različitim vrstama institucija za formalno obrazovanje ili participaciji u programima koji vode do sticanja diplome ili kvalifikacije, bez detalja o njihovoj vrsti i nivou (videti: Tamilina, 2012).

Identifikacija aktivnosti neformalnog učenja nešto je složeniji proces zbog značajnih razlika u sistemima obrazovanja pojedinih zemalja, kao i zbog filozofije i pristupa obrazovanju različitih međunarodnih organizacija koje klasifikuju aktivnosti učenja i prate i procenjuju participaciju u obrazovanju i učenju u službi svojih politika i pristupa globalnom socijalno-ekonomskom razvoju. To sugeriše da su vrste aktivnosti učenja različitih zemalja, odnosno organizacija značajno različite.

Evropski upitnik o obrazovanju odraslih (European Commission – Eurostat, 2007) je minimalistička forma jer od aktivnosti neformalnog učenja navodi samo četiri sledeće grupe:

- privatni časovi ili kursevi (nastava u učionici, predavanja ili teorijski i praktični kursevi);
- kursevi putem obrazovanja na daljinu;
- seminari ili radionice;
- vođena obuka na poslu.

OECD (2008) međutim nudi veoma obimnu listu neformalnih aktivnosti učenja, koja je uglavnom inspirisana švedskim iskustvom:

Tabela 2: Aktivnosti neformalnog učenja

<ul style="list-style-type: none"> ▪ pohađanje centra za obrazovanje odraslih; ▪ pohađanje škole ili instituta za jezike; ▪ pohađanje škole za korespondenciju; ▪ obuka koju organizuje organizacija, unija ili asocijacija; ▪ kurs ili kružok koji organizuje centar za zajedničko učenje; ▪ pohađanje škole za daktilografiju ili obradu teksta; ▪ plesna škola ili institut (moderna igra, džez ili balet); ▪ pohađanje škole za vozače; ▪ učenje putem redovnog praćenja obrazovnog programa, serija na radiju i televiziji; ▪ pohađanje kurseva ili krugova učenja na radnom mestu ili u slobodno vreme; ▪ učestvovanje na seminarima, predavanjima, radionicama na radnom mestu ili u slobodno vreme; ▪ bilo koje forme šegrtovanja u centrima za stručno obrazovanje odraslih ili institucijama za stručno obrazovanje; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ obuka za mlade u institucijama za stručno obrazovanje; ▪ pohađanje instituta za sport i druge vrste obuke; ▪ pohađanje kurseva na otvorenom univerzitetu; ▪ obuka koju organizuje poslodavac na radnom mestu; ▪ obuka koju organizuje posebna organizacija za obuku ili centar za obuku; ▪ vođeni trening na poslu; ▪ konferencije, seminari ili druge slične obuke; ▪ privatni časovi; ▪ obrazovanje ili obuka na radnom mestu ili u radnoj situaciji uz pomoć savetnika ili instruktora; ▪ kursevi za promociju zapošljavanja koje finansira služba za zapošljavanje; ▪ narodne više škole ili narodne akademije bez sticanja kvalifikacije; ▪ pohađanje kurseva za dalje obrazovanje u centru za kontinuirano obrazovanje na univerzitetu.
--	--

Lista aktivnosti učenja je, kao što se može primetiti, vrlo ekstenzivna i raznolika, jer obuhvata neformalne aktivnosti učenja pojedinca pokušavajući da ih bliže specifikuje putem identifikovanja organizatora učenja, načina (oblika) realizacije, sadržaja učenja i nastavnika, odnosno trenera/instruktora.

Informalno učenje je veoma heterogena oblast i u domenu konceptualizacije i u domenu metodološke identifikacije. U nekim slučajevima ono se odnosi samo na aktivnosti učenja u svakodnevnom životu ili na aktivnosti učenja koje su povezane sa poslom ili samo na aktivnosti samousmerenog učenja i na personalna interesovanja (videti, OECD, 2008; Statistics Canada, 2003; European Commission – Eurostat, 2007).

Tabela 3: Aktivnosti informalnog učenja

AES*	OECD**	IALS***
<ul style="list-style-type: none"> ▪ učenje od člana porodice, prijatelja ili kolege; ▪ korišćenje štampanih materijala (knjige, stručni časopisi itd.); ▪ korišćenje računara (onlajn ili oflajn); ▪ učenje putem televizije, radija, videa; ▪ obilazak muzeja; ▪ poseta centrima za učenje, uključujući biblioteke; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ konsultovanje knjiga, priručnika, ili audio kasete, video zapisa i drugih dokumenata sa namerom razvoja sopstvenih veština za posao; ▪ korišćenje kompjuterskih softvera ili interneta posebno radi sticanja znanja za posao; ▪ – posmatranje (radi razvijanja sopstvenih veština za posao) kako neko izvršava zadatak; ▪ – dobijanje saveta (radi razvijanja sopstvenih veština za posao) od kolega na radnom mestu; ▪ dobijanje saveta (radi razvijanja sopstvenih veština za posao) od supervizora na radnom mestu; ▪ pohađanje konferencija, sajmova ili konvencija koji su u vezi sa poslom; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ posete sajmovima, profesionalnim konferencijama ili kongresima; ▪ pohađanje kratkih predavanja, seminara, radionica i posebnih diskusija koji nisu deo nekog kursa; ▪ čitanje priručnika, knjiga, časopisa ili drugih pisanih materijale, ali ne kao deo aktivnosti na kursu; ▪ vođene posete muzejima, umetničkim galerijama ili nekim drugim mestima; ▪ upotreba računara ili interneta radi učenja, ali ne kao deo aktivnosti na kursu; ▪ upotreba videa, televizije i traka radi učenja, ali ne kao deo aktivnosti na kursu; ▪ učenje posmatranjem, dobijanje podrške ili saveta od drugih ili od instruktora koji ne drži kurs; ▪ učenje putem praktičnog delovanja; ▪ učenje u organizaciji.

* AES – Adult Education Survey, videti: European Commission – Eurostat, 2007.

** OECD, 2012.

*** IALSS – International Adult Literacy and Skills Survey, Statistics Canada, 2003.

Kao što se vidi u definisanju informalnog učenja, Eurostat insistira na aktivnostima učenja u svakodnevnim životnim situacijama, OECD na aktivnostima koje su isključivo vezane za posao, a Kanadski statistički biro na aktivnostima koje nisu institucionalizovane. Kada se pažljivije pogledaju definisane aktivnosti učenja, sasvim je jasno da kriterijum institucionalizacije, organizovanosti i namere učenja nisu potpuno validni za razlikovanje informalnog učenja od formalnog i neformalnog obrazovanja. Mnoge od pomenutih aktivnosti informalnog učenja se dešavaju u institucijama i organizacijama i namerne su i prilično organizovane (recimo, učenje na radnom mestu). Čak i one aktivnosti koje su na prvi pogled neinstitucionalne, kao što je, na primer, učenje

putem televizije, u širem smislu su institucionalizovane i organizovane, jer iza učenja putem televizije stoji organizovani socio-tehnički sistem, koji namerno, planski i sistematski produkuje i plasira određenu vrstu znanja, stavova i vrednosti. Korisnik to „uzima“ na način i u vreme koji mu odgovaraju i u tom procesu nije kontrolisan na bilo koji način, što bi se možda moglo smatrati jednim specifikumom ili validnim kriterijumom za definisanje informalnog učenja.

Lako je primetiti da je jedinstveni svet učenja, čak i u sveobuhvatnom konceptu i ujedinjujućoj filozofiji (doživotnog) učenja, zbog analitičkih potreba i potreba efikasnog upravljanja, parcijalizovan. Jedinstveno iskustvo učenja je podeljeno na formalno, neformalno i informalno. Iako povremeno inovirani, kriterijumi za podelu danas nisu ništa jasniji od onih koji su uvedeni 70-ih godina 20. veka (Coombs, 1968; Coombs and Ahmed 1974), što je celokupnu oblast dovelo do granice analitičke i upravljačke konfuzije. Ta konfuzija je dobrim delom posledica činjenice da se fenomen učenja/obrazovanja brže menja od kriterijuma koji se uspostavljaju za definisanje njegovih različitih manifestacija.

Formalno obrazovanje je sve manje pouzdana osnova za definisanje neformalnog (neformalno je sve ono što nije formalno). U nastojanju da maksimalizuju fleksibilnost, programi formalnog obrazovanja dobijaju oblike i karakteristike koji tradicionalno pripadaju neformalnom obrazovanju. Osim „univerzalnog“ i standardizovanog dela, oni sve češće imaju i deo koji je skrojen po meri, dobrim delom kontekstualizovan i usmeren na partikularne interese i potrebe. Formalno obrazovanje se, dakle, po svojim spoljnim manifestacijama (pretpostavkama, uslovima, načinu realizacije, stepenom institucionalizacije i kontrolom učenja), deformalizuje. I ne samo to. Razvijaju se mehanizmi i procedure prepoznavanja onog što je naučeno u drugim kontekstima i situacijama, što znači formalizaciju neformalnog obrazovanja u domenu esencije – posledica učenja (znanja, veštine, stavovi, kompetencije).

1.6. Oblasti znanja/obrazovanja/učenja

Svaka pojedinačna aktivnost učenja, kao što je već rečeno, determinisana je vrstom učenja, načinom/metodom učenja i sadržajem učenja. Sadržaj se manifestuje kao predmet, što je retkost u obrazovanju odraslih, ili oblast učenja, što je gotovo pravilo.

Aktivnosti učenja/obrazovanja odraslih, po sadržajima koje promoviše i nudi, veoma su raznolike, počev od osnovnih veština (čitanje, pisanje, računanje), generičkih i interpersonalnih veština do različitih stručnih veština i kompetencija, znanja, stavova i vrednosti iz posebnih discipli-

na i domena delovanja, kao što su porodica, građanski i kulturni aktivizam, duhovni i profesionalni razvoj i rad, očuvanje zdravlja, zaštita i unapređenje okoline i sl.

Oblasti obrazovanja, odnosno učenja se veoma različito definišu i klasifikuju, što predstavlja značajan problem u istraživanju programa i aktivnosti učenja. U ISCED-u se koristi termin *polje* (field) obrazovanja, koje se definiše kao grana ili oblast sadržaja koji pokriva program obrazovanja, kursa ili modula. Polje ili oblast je generički naziv za predmet, disciplinu ili oblast studiranja (videti: UNESCO, 2011). U terminologiji Evropske unije (Eurostat, 1999; European Commission, 2007) koristi se sintagma *oblast obrazovanja i obuke* pod kojom se podrazumeva predmet koji se izučava putem programa obrazovanja. Svi programi se grupišu u uže i šire oblasti prema bliskosti sadržaja. U klasifikaciji oblasti po osnovu bliskosti sadržaja korišćena je sledeća hijerarhijska struktura kriterijuma:

- teorijski sadržaj, kao najvažniji kriterijum;
- svrha učenja;
- predmet interesovanja;
- metode i tehnike;
- alati i oprema.

Klasifikacije oblasti obrazovanja koje predlaže UNESKO (ISCED) i Eurostat su, međutim, potpuno različite od oblasti obrazovanja koje predlaže OECD. Ta razlika je posledica različitog pristupa obrazovanju i različitog razumevanja njegovih bazičnih funkcija.

Tabela 4: Oblasti obrazovanja/učenja

OECD*	ISCED/EUROSTAT**
<ul style="list-style-type: none"> ▪ novo zapošljavanje; ▪ računarske hardverske ili softverske obuke, obuke za rukovođeće ili nadzorne funkcije (npr. koučing, rukovođenje); ▪ administrativno upravljanje (računovodstvo, sekretarski poslovi, kancelarijska oprema itd.); ▪ proizvodnja, nekancelarijske mašine i oprema (npr. viljuškar, kamion); ▪ prodaja i marketing (npr. usluge potrošačima); ▪ zaštita na radu, zaštita životne sredine, održivost; ▪ grupno donošenja odluka, rešavanje problema, timski rad; ▪ lični razvoj (npr. upravljanje vremenom, upravljanje stresom, penzionisanje); ▪ obrazovanje, obuka nastavnika; ▪ matematika, fizičke nauke, biologija, hemija; ▪ zdravlje, medicina, stomatologija; ▪ jezik u funkciji obuke; ▪ šegrtovanje na poslu. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ opšti programi i kvalifikacije; ▪ obrazovanje; ▪ humanističke nauke i umetnost; ▪ društvene nauke; ▪ biznis i pravo; ▪ prirodne nauke, matematika i informacione i komunikacione tehnologije; ▪ inženjering, proizvodnja i građevinarstvo; ▪ poljoprivreda i veterina; ▪ zdravstvo i dobrobit; ▪ usluge.

* OECD, 2008.

** UNESCO, 2011; EUROSTAT, 2007.

ISCED i Eurostat klasifikuju oblasti obrazovanja u deset osnovnih grupa sa 24, odnosno 27 podgrupa i nekoliko stotina posebnih jedinica, koje ih bliže određuju.

Oblasti učenja su u stvari relativno nezavisne potencijalne sekvence učenja koje potiču iz domena nauke (društvene, humanističke, prirodne nauke) ili praktičnih ekonomskih aktivnosti (poljoprivreda, inženjering i građevinarstvo, obrazovanje, zdravstvo) ili iz njihove kombinacije (biznis i pravo). S obzirom na to mogu biti užeg ili šireg karaktera, odnosno usmerene na opšta znanja ili specifične životne i stručne veštine.

1.7. Organizacije za obrazovanje odraslih

Sistem obrazovanja odraslih čini složena mreža međusobno slabo povezanih organizacija koje realizuju različite aktivnosti učenja odraslih i koje deluju na međunarodnom, nacionalnom, regionalnom i lokalnom nivou.

U ISCED-u se organizacija za obrazovanje (Education provider) definiše kao „organizacija koja realizuje obrazovanje kao svoju glavnu ili pomoćnu funkciju“ (UNESCO, 2011, str. 80).

Eurostat koristi sintagmu *organizatori obuke* (Providers of training), kojom se označavaju „organizacije ili školske institucije koje realizuju obuku“ (European Commission – Eurostat, 2007, str. 56). Institucije koje finansiraju obuku ili samo pružaju podršku u njenoj realizaciji ne smatraju se organizatorima obuke. Eurostat takođe koristi termin *institucija za formalno obrazovanje*, pod kojim se podrazumeva institucija koja na bilo kom ISCED nivou realizuje programe koji omogućuju sticanje kvalifikacija iz nacionalnog okvira kvalifikacija, što ne isključuje mogućnost pružanja i neformalnog obrazovanja i ne klasifikuje je kao „organizatora formalnog obrazovanja“ (videti: European Commission – Eurostat, 2007).

Organizacije za obrazovanje odraslih su veoma različite po svojim primarnim ciljevima, funkcijama, ciljnim grupama kojima se obraćaju i programskoj i organizacionoj strukturi. One su istovremeno različite po svom pravno-finansijskom statusu. Neke od njih su javne, odnosno budžetske institucije, neke su privatne i profitne organizacije, a neke nevladine organizacije.

Organizacije za obrazovanje odraslih razlikuju se i po dominantnom načinu rada. Neke od njih su orijentisane na tradicionalne oblike rada, dok su druge sklonije načinima rada koji podrazumevaju primenu savremenih informaciono-komunikacionih tehnologija, što determiniše vrstu obrazovnih aktivnosti, ali ne i njihovu osnovnu prirodu.

Za potrebe prikupljanja podataka o organizatorima obrazovanja, OECD (2008) nudi univerzalnu listu organizatora obuke na kojoj se nalaze:

- Poslodavac, vlasnik kompanije;
- Privatni institut za obuku ili privatna poslovna škola;
- Druge kompanije ili komercijalne institucije kojima obuka nije glavna aktivnost;
- Udruženja poslodavaca, privredne komore;
- Sindikati;
- Profesionalno udruženje ili organizacija;
- Univerzitet, viša škola, srednja škola;
- Neprofitno udruženje (kulturno udruženje, politička stranka, nevladine organizacije itd.);
- Stručna škola ili javni tehnički institut;
- Škola plesa ili institut za ples;
- Auto škola;

- Privatna osoba (npr. studenti ili profesori koji daju privatne časove).

Mreže organizacija za obrazovanje odraslih se razlikuju od zemlje do zemlje. U Srbiji, (MPNTR, 2015) na primer, mrežu organizacija za obrazovanje odraslih, pored osnovnih, srednjih škola i univerziteta, čine vrlo raznovrsne organizacije.

Tabela 5: Organizacije koje mogu imati status javnog organizatora obrazovanja odraslih u Srbiji

<ul style="list-style-type: none"> ▪ druga ustanova; ▪ javno preduzeće; ▪ agencija za zapošljavanje; ▪ organizacija za profesionalnu rehabilitaciju; ▪ sindikalna organizacije; ▪ stručna društva; ▪ narodni, radnički, otvoreni univerziteti; ▪ centri i organizacije za stručno usavršavanje; ▪ centri i škole za informaciono-komunikacione tehnologije; ▪ centri i škole za obuku vozača; ▪ centri za karijerno vođenje i save-tovanje; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kulturno-obrazovni centri; ▪ javna agencija; ▪ organizacija za zapošljavanje; ▪ privredno društvo; ▪ registrovani preduzetnici; ▪ udruženja; ▪ organizacije za obrazovanje odraslih; ▪ univerziteti za treće doba; ▪ centri za učenje stranih jezika; ▪ centri i organizacije za obuku i razvoj ljudskih resursa; ▪ privredna komora; ▪ udruženje poslodavaca; ▪ domovi kulture.
--	--

Sistem obrazovanja odraslih u Srbiji je vrlo složena mreža različitih organizacija koje deluju na nacionalnom (državnom), regionalnom i lokalnom nivou. Neke od njih pripadaju sistemu formalnog obrazovanja i, kao takve, koriste državne fondove za realizaciju svojih aktivnosti i podložne su svim administrativno-organizacionim zahtevima kao i sve druge ustanove formalnog obrazovanja (finansiranje, monitoring i evaluacija, kontrola, način organizacije nastave, dokumentacija i evidencija i izdavanje sertifikata i diploma, obaveze nastavnika i polaznika i sl.). Organizacije koje pripadaju neformalnom obrazovanju ili koje pružaju podršku informalnom učenju, ukoliko dobiju status javno priznatog organizatora obrazovanja, mogu pod određenim uslovima da se finansiraju iz javnih fondova.

Imajući u vidu svu raznovrsnost i kompleksnost aktivnosti učenja i obrazovanja odraslih, Šreder (Schroeder, 1970) je sve organizacije za obrazovanje odraslih klasifikovao na one:

- I čija je osnovna delatnost obrazovanje odraslih (škole za odrasle, slobodni univerziteti);
- II kojima je obrazovanje odraslih sekundarna funkcija (redovne škole, univerziteti);

- III kojima je obrazovanje odraslih blisko po funkciji (biblioteke, muzeji, zdravstvene i socijalne organizacije) i
- IV kojima je obrazovanje odraslih drugostepena funkcija koju koriste kao instrument za podršku svojim osnovnim ciljevima (kompanije, sindikalne organizacije, crkva, zatvori, televizija, novine i sl.).

Prethodna analiza ukazuje da je obrazovanje/učenje odraslih veoma složen i empirijski teško uhvatljiv fenomen. Ono je veoma različito s obzirom na učesnike (nastavnike i ciljnu grupu kojoj je namenjeno), svrhu i ciljeve, koje treba postići, ishode koji se očekuju, sadržaje i oblasti znanja na koje se odnosi, oblike i aktivnosti putem kojih se ostvaruje i organizacije koje ga realizuju. Ne samo da je veoma teško uspostaviti jasne i dosledne kriterijume za definisanje i razlikovanje njegovih različitih manifestacija u različitim društvenim kontekstima i situacijama nego je isto tako teško uspostaviti jasne kriterijume za precizno definisanje pojedinačnih aktivnosti učenja, zbog toga što se njihov karakter menja u zavisnosti od kombinacije elemenata od kojih je sačinjena svaka pojedinačna aktivnost. Zbog toga se u empirijskoj analizi i odabiru empirijskog materijala (varijabli i indikatora) mora voditi računa o nivou opštosti, vrsti, kvalitetu i dostupnosti empirijskih podataka, tako da oni omogućuju ne samo kvantifikaciju i primenu odgovarajućih statističkih tehnika već i identifikaciju problema i opštih tendencija, sistematičnost, kontrolu i kritički odnos i izvođenje validnih generalizacija i posebno upoređivanje različitih sistema i konteksta obrazovanja odraslih.

Literatura:

1. Andersson, R., Olsson, A. K., (1999) Fields of Training - Manual, Eurostat, Dostupno na: http://www.cedefop.europa.eu/files/5092_en.pdf
2. Brooks, G., & Burton, M., (2008). European adult learning glossary, level 1, National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy. Dostupno na: <http://www.pedz.uni-mannheim.de/daten/edz-b/gdbk/10/adult>, Pristupljeno: 16. 11. 2015.
3. Cedefop (2000). Glossary in: *Making Learning Visible*, Thessaloniki, Cedefop.
4. Commission of the European Communities (2000). Commission staff working paper, A Memorandum on Lifelong learning, Brussels.
5. Commission of the European Communities (2006). Communication from the Commission, Adult learning: It is never too late to learn, Brussels, COM (2006).
6. Coombs, P. H. (1968). *World Educational Crisis: a systems approach*, New York: Oxford University Press.
7. Coombs, P. H. and Ahmed, M., (1974). *Attacking Rural Poverty: How non-formal education can help*, Baltimore: John Hopkins University Press.
8. Despotović, M., (2007). Socijalno-ekonomski i razvojni potencijal obrazovanja odraslih, u: Alibabić, Š. i Pejatović, A., (ur), *Andragogija na početku trećeg milenijuma*, Beograd, Filozofski fakultet, Institut za pedagogiju i andragogiju.
9. Despotović, M. (2009). Primena koncepta deficita znanja i veština u politici i planiranju obrazovanja - slučaj jedne tranzicione ekonomije. *Andragoške studije*, br. 1, str. 67-85, Beograd

10. Despotović, M., (2010). Professionalisation of Adult Education – Between Public and Scientific (non)Recognition, in: Medic, S., Ebner, R., Popovic, K., (ur) Adult education: the response to global crisis: strengths and challenges of the profession, Belgrade, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy and Andragogy.
11. Despotović, M., (2012). Vzdělávání dospělých mezi profesionalizací a professionalismem = Adult education between professionalization and professionalism, *Studia paedagogica*, 12, roč. 17, č. 1.
12. Despotović, M., Pejatović, A., Popović, K., (2004). Allgemeinbildung und Berufsbildung Erwachsener in Jugoslawien: historische Entwicklung und heutiger Stand., Lechner, E., Pöggeler, F., (ed) Allgemeinbildung und Berufsbildung: Konkurrenz und Kongruenz der Konzepte im Europa des 20. Jahrhunderts, (Bildungsgeschichte und europäische Identität, Frankfurt am Main [etc.]: P. Lang.
13. Dewey, J. (1900). *The School and Society*, Chicago: University of Chicago Press.
14. European Commission – Eurostat (2005). Task force report on adult education survey, Dostupno na: <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/3888793/5833561/KS-CC-05-005-EN.PDF/7175b7bb-2102-4204-a83c-f51d5d9b7532>, Pristupljeno: 29. 11. 2015.
15. European Commission – Eurostat (2007). *Adult Education Survey (2005--2007)*, Manual, Directorate F: Social Statistics and Information Society, Unit F-4: Education, science and culture statistics, Dostupno na: https://circabc.europa.eu/sd/a/7412a2c7-262a-48f1-8e64-607d07274663/AES_pilot_manual.pdf, Pristupljeno: 28. 11. 2015.
16. European Commission (2006). *Classification of learning activities – Manual*, Luxemburg, Office for Official Publication of European Communities.
17. European Commission (2010). *EUROPE 2020 A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, COM (2010) 2020 final, Brussels, Dostupno na: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm.
18. European Council (2000). *Presidency conclusions*, Lisbon, 23--24 March, , Dostupno na: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm.

Literatura:

19. Eurostat (2015), Dostupno na: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Lifelong_learning_statistics, Pristupljeno: 08. 09. 2015.
20. IALSS (2003). Canada IALSS 2003 Questionnaire, Statistics Canada.
21. Kasworn, C. E., Rose, A., Rose-Gordon, J. M., (2010). Adult and Continuing Education, Los Angeles, SAGE.
22. Kovalski, T. J., (1988). The organisation and Planing of Adult Education, Albany, State University of New York.
23. Kulic, R., Despotovic, M., (2009). Uvod u andragogiju, Svet knjige, Beograd.
24. Medić, S., Popović, kK., Despotović, M., (2003). Frame and basis of national report about adult education in Serbia and Montenegro : CONFINTEA V, Mid-Term Review Conference, Bangkok, Thailand, Beograd.: Dostupno na: [tabele. http://www.unesco.org/education/uie/pdf/country/Serbia.pdf](http://www.unesco.org/education/uie/pdf/country/Serbia.pdf)
25. MPNTR, (2015), Informacija o procedurie za izdavanje odobrenja za sticanje statusa javno priznatog organizatora aktivnosti obrazovanja odraslih, Dostupno na: <http://www.mpn.gov.rs/neformalno-obrazovanje-odraslih-od-danas-dva-nova-pravilnika/>, Pristupljeno: 01. 12. 2015.
26. Myers, K., Conte, N., Rubenson, K., (2014). Adult learning typology, Toronto, Social Research and Demonstration Corporation.
27. OECD (1998). Human capital investment: an international comparison, OECD publications, Center for Educational research and innovation.
28. OECD (2000). Literacy in the Information Age, Final report of the International adult literacy survey, Paris.
29. OECD (2005). The definition and selection of key competencies, Dostupno na: <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>.
30. OECD (2008). Final report of the development of an international adult learning module (OECD al module), Dostupno na: <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/41529576.pdf>, Pristupljeno: 29. 11. 2015.
31. OECD (2010). PIAAC Background questionnaire. MS version 2.1 d.d. 15-12-2010.
32. OECD. (2011b). PIAAC conceptual framework of the background questionnaire main survey, Dostupno na: http://www.oecd.org/site/piaac/PIAAC%282011_11%29MS_BQ_ConceptualFramework_1%20Dec%202011.pdf.

33. OECD (2013),). *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>.
34. Peters, J. A., (1966). *British Further education*, London.
35. Savićević, D., (1989). *Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji*, Beograd, Zavod za izdavanje udžbenika i nastavnih sredstva, Beograd,
36. Savićević, D., (2003). *Komparativna andragogija*, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu.
37. Schroeder, W. L. (1970). *Adult Education Defined and Described*. *Handbook of Adult Education*, New York: Macmillan Pub. Co. Inc: 25--43.
38. Schugurensky, D., (2000). *The forms of informal learning: Towards a conceptualisation of the field*, Wall Working papers No. 19, Toronto, Centre for the Study of Education and Work, Department of Sociology and Equity Studies in Education, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
39. Statistic Canada (2003). *The International Adult Literacy and Skills Survey, 2003, Public Use Microdata File, User's Manual*, Dostupno na: http://www23.statcan.gc.ca/imdb-bmdi/document/4406_DLI_D1_T22_V2-eng.pdf, Pristupljeno: 28. 09. 2015.
40. Tamilina, L., (2012). *LLLight Project Definitions of Lifelong Learning Categories*, Dostupno na: http://www.lllightineurope.com/fileadmin/lllightineurope/download/background/wp7_LLLcategories_position_paper_120322_lt.pdf, Pristupljeno: 16. 11. 2015.
41. U. S. Government Printing Office, (1988). *Workforce Investment Act of 1988*, Dostupno na: <http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW-105publ220/html/PLAW-105publ220.htm>.
42. U. S. Government Printing Office, (1988). *Workforce Investment Act of 1988*, Dostupno na: <http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW-105publ220/html/PLAW-105publ220.htm>.
43. UNESCO (1976). *Recommendation on the development of adult education*, adopted by the General Conference at its nineteenth session. Nairobi, 26 November 1976.
44. UNESCO (1997). *Adult Education – The Hamburg Declaration – The Agenda for the Future*, Fifth International Conference on Adult Education 14– 18 July 1997, UNESCO-Institute for Education, Hamburg.

Literatura:

45. UNESCO (2009). CONFITEA VI, Leaving and learning for viable future, Sixt International conference on a adult education, Harnessing the power and potentialof adult learning and educationfor a viable future Belém Framework for Action, Paris.
46. UNESCO (2009b). Global report on adult learning and education. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Lifelong Learning.
47. UNESCO (2014). Incheon Declaration 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all, UNESCO, UNICEF, World Bank Group, UNDP, UNFPA, UN WOMEN, UNHCR, Dostupno na: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/FinalVersion-Incheon-Declaration.pdf>, Pristupljeno: 11. 11. 2015.
48. UNESCO (2015). Final Report containing a draft text of the Recommendation on Adult Learning and Education, Dostupno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232596e.pdf>, Pristupljeno: 16. 11. 2015.
49. UNESKO (2011). Revision of international standard classification of education, (ISCED), Paris.
50. UNICEF (1989). Konvencija o pravima deteta, Beograd, UNICEF, Dostupno na: ([http://www.unicef.org/serbia/Konvencija_o_pravima_deteta_sa_fakultativnim_protokolima\(1\).pdf](http://www.unicef.org/serbia/Konvencija_o_pravima_deteta_sa_fakultativnim_protokolima(1).pdf)), Pristupljeno: 22. 11. 2015.
51. United Nation (2008). International Standard Industrial Classification of All Economic Activities - Revision 4, New York, Department of Economic and Social Affairs.
52. Vlada Republike Srbije (2013). Zakon o obrazovanju odraslih, Beograd, „Službeni glasnik RS“, broj 55/13).
53. Wain, K., (1985). Philosophy of lifelong education, London, Crom Helm.

Izvod iz studije

Obrazovanje i učenje odraslih postaju značajniji nego ikada pre. Zbog toga, sistemi obrazovanja odraslih moraju da se prilagode zahtevima socijalno-ekonomskog razvoja i ponude obrazovanje i učenje koji su prilagođeni različitim grupama odraslih ljudi i njihovim specifičnim potrebama za znanjima i veštinama. To u prvi plan stavlja organizacije za obrazovanje i učenje odraslih koje postaju osnova doživotnog učenja i napora za implementacijom različitih socijalno-ekonomskih politika i politika obrazovanja posebno. Socijalno-ekonomski razvoj i posebno perspektiva evropske integracije suočili su u veoma oštrom vidu Zapadni Balkan sa izazovima njegove tranzicione efikasnosti, odnosno sa potrebom za kreiranjem i implementacijom dubokih reformi. S obzirom na to da je reč o vrlo ambicioznim ciljevima, logično se nameće pitanje o mogućnostima zemalja Zapadnog Balkana da iz perspektive obrazovanja i učenja odraslih slede i ispunjavaju ove ciljeve.



ISBN 978-86-88097-04-8

