

UDK 37.013.83:364

Pregledni rad

Review paper

Nusreta Salić, Erna Lučić

CJELOŽIVOTNO UČENJE KAO FAKTOR U SMANJENJU SIROMAŠTVA

Ideja savremenog društva, koja je prepoznata kao značajna u procesu boljeg prilagođavanja društvenim promjenama, je ideja cjeloživotnog učenja. Cjeloživotno učenje predstavlja integraciju formalnog, neformalnog i informalnog učenja. U radu se teorijskom analizom značajnih naučnih i pravnih izvora, nastojalo odgovoriti na pitanje da li je ideja cjeloživotnog učenja faktor uticaja na smanjenje (rizika) siromaštva. Rezultati ukazuju na činjenicu da se cjeloživotno učenje u deklarativnom smislu riječi, prepoznaje kao mehanizam za efikasnije prilagođavanje tržištu rada i veću mogućnosti za zapošljivost, što bi u konačnici, prema strateškim ciljevima, trebalo rezultirati smanjenjem siromaštva.

Ključne riječi: obrazovanje, cjeloživotno učenje, obrazovanje odraslih, siromaštvo, smanjenje siromaštva

UVOD

Društvene promjene današnjice sa sobom nose mnoge probleme i izazove, među kojima su i visoka stopa nezaposlenosti i siromaštvo. Koji su načini, mogućnosti i izazovi društva i pojedinaca u nošenju, smanjenju ili rješavanju ovih problema vječito je pitanje, na koje je, s obzirom na kompleksnost problema, nemoguće dati adekvatan odgovor. Ideja savremenog društva, koja je prepoznata kao značajna u procesu boljeg prilagođavanja društvenim promjenama, je ideja cjeloživotnog učenja. "Ono što je 70-ih godina dvadesetog stoljeća označavano kao povratno obrazovanje, trajno obrazovanje, doživotno obrazovanje počinje se, sredinom 90-ih, oblikovati u politiku cjeloživotnog učenja u *društvu koje uči*" (Puljiz, I., Šutalo, I., Živčić, M., 2010).

Žiljak iznosi "učenje uključuje cjelokupno bogato životno iskustvo pojedinca iz svih razdoblja njegova života i korištenje svih društvenih resursa (socijalnih, ekonomskih i obrazovnih)", te objašnjava kako se tom procesu "treba prilagoditi obrazovni sistem dok se ne dostigne nivo "društva koje uči"(2005:227). Potreba usmjerenja prema društvu koje uči istaknuta je u mnogim međunarodnim dokumentima u kojima se cjeloživotno učenje vidi kao važan mehanizam ekonomskog i socijalnog prosperiteta. Jedan od značajnih dokumenata je i strateški dokument Evropske unije (u daljem tekstu EU) "*Evropa 2020*" u kojem se navodi da evropska socijalna tržišna ekonomija treba da bude "*inteligentna, održiva i integrativna*" sa osnovnim ciljem unapređenja strategija u pogledu zaposlenosti, istraživanja i razvoja, obrazovanja i borbe protiv siromaštva (Vuković, 2011:368). Navedeni ciljevi su zasnovani na načelima cjeloživotnog učenja kao bitnog mehanizma u njihovom ostvarenju. "Cjeloživotno obrazovanje ključno je za obrazovne politike, a društvo koje uči znači da bi cijelo društvo trebalo biti posvećeno učenju. Pristup se temelji na ideji o prirodnom srastanju i prepletanju obrazovanja i društva, pri čemu se želi izbjeći obrazovanje kao puki podsistem društva. Važno je omogućiti obrazovanju da *rješava individualne i socijalne probleme*. Vrijeme za učenje i vrijeme za življenje više nije odvojeno" (DeLeon, prema Puljiz, I., Šutalo, I., Živčić, M., 2010 : 23). "Na istom tragu Europska komisija Memorandumom o cjeloživotnom učenju iz 2000. godine ističe zapošljivost i aktivno građanstvo kao rezultate koji bi se trebali postići provedbom politike cjeloživotnog učenja" (Žiljak, 2005:229). Bosna i Hercegovina će se na svom evropskom putu trebati prilagoditi i protežirati koncept cjeloživotnog učenja što neminovno podrazumijeva reforme obrazovnih politika u kojoj će se podsticati i vrednovati učenje tokom cijelog života. Da li se donošenjem Zakona o obrazovanju odraslih u Bosni Hercegovini krenulo u tom pravcu?! Usvajanje

navedenog seta zakona bi trebalo omogućiti svim građanima da se obrazuju, usavršavaju, prekvalifikuju i uče u najširem smislu riječi što bi trebalo povećati njihovo lično zadovoljstvo i razvoj pojedinca, aktivno građanstvo, društvena uključenost i zapošljivost. Vrijednosti cjeloživotnog učenja su širokog dijapazona ali u kontekstu pitanja na koji se nastoji dati odgovor u ovom radu bitne su lično zadovoljstvo, poboljšanje kompetencija (ključnih i stručnih), vještina i znanja, te pružanje veće šanse na tržištu rada i veću socijalnu uključenost.

Da li politika cjeloživotnog učenja može uticati na smanjenje (rizika) siromaštva pitanje je koje će u radu biti sagledano kroz kratki pregled nekolicine značajnih dokumenata te par naučnih radova, u kojima se ideja cjeloživotnog učenja prezentuje kao mehanizam koji bi trebao smanjiti (rizik) siromaštva.

POJMOVNO ODREĐENJE CJELOŽIVOTNOG UČENJA I SIROMAŠTVA

Savremena ideja cjeloživotnog učenja značajnije se oblikuje od 70-ih godina prošlog stoljeća. Prijedlozi o produženju učenja tokom cijelog života uslijedili su nakon brojnih akademskih kritika školskog sistema nakon čega je uslijedilo afirmisanje izvanškolskih oblika učenja kroz uklanjanje barijera između škole i ostalih dijelova ljudskog života. U devedesetima se u Evropi afirmiše cjeloživotno učenje kao politika koja odgovara na probleme ekonomske krize i povećane nezaposlenosti (Žiljak, 2005). Danas cjeloživotno učenje obuhvata svako moguće učenje od formalnog obrazovanja do učenja u svim životnim razdobljima i u svim oblicima u kojima se može ostvarivati. "To je sveukupna aktivnost unapređenja znanja, vještina i kompetencija unutar lične i građanske, te društvene perspektive i/ili perspektive zaposlenja. Obuhvata učenje u svim životnim razdobljima (od rane mladosti do starosti) i u svim oblicima u kojima se ostvaruje (formalno, neformalno i informalno), pri čemu se učenje shvata kao kontinuirani proces u kojem su rezultati i motiviranost pojedinca u određenom životnom razdoblju uslovljeni znanjem, navikama i iskustvima učenja stečenim u mlađoj životnoj dobi.

Četiri su osnovna, međusobno povezana cilja koja se vezuju uz cjeloživotno učenje: lično zadovoljstvo i razvoj pojedinca, aktivno građanstvo, društvena uključenost i zapošljivost (Zakon o obrazovanju odraslih Kantona Sarajevo, 2015).

Cjeloživotno učenje podrazumijeva integraciju formalnog, neformalnog i informalnog učenja kako bi se povećale mogućnosti za unapređenjem kvaliteta života.

Formalno obrazovanje je učenje usmjereno od strane nastavnika ili instruktora u obrazovnim ustanovama, a prema nastavnim planovima i programima odobrenim od mjerodavnih obrazovnih vlasti. Neformalno obrazovanje predstavlja proces učenja i obrazovanja usmjeren ka usavršavanju, specijalizaciji i dopunjavanju znanja, vještina i sposobnosti prema posebnim programima koje izvode organizatori obrazovanja (redovne škole, centri za obuku, kompanije, agencije i slično). Da bi formalno i neformalno obrazovanje imalo potpune efekte, informalno ili samousmjereno učenje bi trebalo da bude stalni pratilac. Ono predstavlja našu motiviranost da napredujemo kroz svakodnevne aktivnosti.

Iz navedenih elemenata može se uvidjeti da je cjeloživotno učenje jako široko postavljeno kao ideja i da kao takva ima mogućnost da nas učini boljima, korisnijima i aktivnijima članovima društvene zajednice. Iako se cjeloživotno učenje često vezuje za ekonomske ciljeve kroz povećanje konkurentnosti i zapošljivosti, veoma bitne odredbe su i druge prednosti cjeloživotnog učenja: aktivno građanstvo, povećana socijalna uključenost, veće vrednovanje sebe i svog okruženja. Stoga se efekti cjeloživotnog učenja široko disperziraju i imaju uticaja na mnoga polja čovjekovog života. Žiljak prenosi da se u Izvještaju Evropske komisije o provedbi strategije cjeloživotnog učenja u Evropi iz 2003. godine navedena četiri koncepta cjeloživotnog učenja:

1. dobro razvijena kultura cjeloživotnog učenja od kolijevke do groba;
2. pristup usmjeren na zapošljivost;
3. nedavno prihvaćanje koncepta cjeloživotnog učenja (vezano uz modernizaciju društva i privrede);
4. pristup temeljen na društvenoj uključenosti (2005: 231).

Da li bi se analizom navedenih konceptata mogla uloga cjeloživotnog učenja na socijalni problem siromaštva?! Drugi pojam koji je značajan za temu je pojam siromaštva. Šta je siromaštvo, pitanje je koje se često postavlja ali se ponuđeni odgovori ne uklapaju u jasan koncept jedinstvenosti jer se siromaštvo različito percipira, shvata, opearcionalizira i mjeri. Prema Vidanoviću siromaštvo je širok pojam koji najčešće znači oskudicu materijalnih dobara za normalno zadovoljenje najvažnijih potreba svake osobe pojedinačno, kao i porodice ili društvene grupe (2006). Navedena definicija ukazuje na važne karakteristike siromaštva: nepostojanje materijalnih dobara te nemogućnost zadovoljenja osnovnih potreba. Milosavljević siromaštvo definiše šire, pa navodi da ono “podrazumijeva uslove života pojedinaca i društvenih grupa koje karakteriše nepostojanje ekonomskih,

socijalnih i kulturnih uslova za zadovoljavanje osnovnih bioloških, zdravstvenih, kulturnih, obrazovnih i drugih ljudskih potreba i nedostatak uslova za razvoj i reprodukciju psihičkih i fizičkih sposobnosti i nedostatak uslova za produkciju i reprodukciju života“ (2003:61). Ukoliko se analiziraju navedene definicije može se konstatovati da prva, uža definicija ustvari najbliža objašnjenju apsolutnog siromaštva a druga, šira relativnog ili subjektivnog siromaštva. Jer kako slijedi, “apsolutno siromaštvo je stanje ljudi kojima nedostaju sredstva za zadovoljavanje njihovih osnovnih životnih potreba“ (Milosavljević, 2003:58). Relativno siromaštvo, prema Peteru Taunsendu, koji se posebno bavio izučavanjem siromaštva u Evropi i razvijenim zemljama “ je siromaštvo u kojem pojedinci, porodice i društvene grupe zbog nedostatka sredstava ne mogu da obezbijede ishranu i druge uslove života, niti da učestvuju u aktivnostima kojie su uobičajene ili prihvaćene od strane društva kojem pripadaju“ (Milosavljević, 2003:59). Iako nema ujednačenog mjerila za određivanje siromaštava u jednom društvu, teži se definisanju indikatora i njihovoj standardizaciji i prilagođavaju određenom društvenom kontekstu. Tako u Bosni i Hercegovini nema zvanične i jedinstvene linije siromaštva a siromaštvo se prati preko podataka prikupljenih u anketama na bazi domaćinstava koje se u Bosni i Hercegovini provode svake četiri godine. Za sada je izračunato sedam linija siromaštva (4 apsolutne i 3 relativne) i za svaku liniju postoji odgovarajući profil siromaštva (Šabanović, 2014).

“U savremenoj stručnoj literaturi siromaštvo se posmatra kao multidimenzionalno, jer se ne sastoji samo od materijalnih nego i humanih i socijalnih aspekata te se posmatra i kroz svoje objektivne i subjektivne dimenzije. Najčešći objektivni indikatori prema Milosavljeviću su “nedostatak sredstava, manjak mogućnosti za zadovoljavanje potreba, lišavanje i nedostupnost usluga a subjektivni osjećaj neslobode, sputanost, nedostatak dostojanstva, samouvažavanja, postojanje specifičnih obrazaca i ponašanja“ (2003:57). Navedene definicije i indikatori ukazuju na složenost pojave siromaštva, što u traganju za odgovorima o uticaju cjeloživotnog učenja na smanjenje siromaštva, može imati otežavajuće ali i olakšavajuće okolnosti. Naime, s jedne strane teško je tragati i dobiti odgovor o konciznoj i potpunoj vezi između dva ovako složena koncepta ali s druge, ostavljena je mogućnost da se konstatuje uticaj na jednom od aspekata siromaštva, bilo objektivnom ili subjektivom. Analizom uticaja na indikatore lakše je pronaći vezu između cjeloživotnog učenja i smanjenja siromaštva.

MEĐUNARODNI DOKUMENTI KOJI PROMOVIŠU POLITIKU CJELOŽIVOTNOG UČENJA

U dokumentu “Međunarodne organizacije o obrazovanju odraslih“ navodi se da je jedan od tri strateška zajednička cilja EU-a dostupnost obrazovanja za sve na načelima cjeloživotnog učenja. Prema istom “u UNESCO-ovu izvještaju *“Prema društvima znanja“*“ ističe se da su razvoj i primjena znanja te život u društvu znanja interes cijelog svijeta. Posebno se ističe da stvaranje istinskih društava znanja potpuno ovisi o usmjerenosti na glavni izazov 21. stoljeća - cjeloživotno učenje. Cjeloživotno je učenje osnovni preduslov razvoja shvaćenog kao prilagodljivost i autonomija, te sredstvo za osiguravanje dijeljenja i protoka znanja u cijelom svijetu. U tu svrhu obrazovanje je potrebno ostvariti na tri nivoa:

- nivo ličnog i kulturnog razvoja;
- socijalni razvoj koji se odnosi na ulogu pojedinca u zajednici, građanstvu i u političkom učestvovanju;
- profesionalni razvoj usmjeren prema kvaliteti zapošljavanja i povezanosti s proizvodnjom, materijalnom dobiti te radnim entuzijazmom (Puljiz, I., Šutalo, I., Živčić, M., 2010).

Shodno navedenim ciljevima EU, doneseno je mnogo međunarodnih dokumenata kojima je cilj afirmacija i razvoj ideje cjeloživotnog učenja sa ciljem ekonomskog, socijalnog i ličnog prosperiteta. Među prvim značajnim dokumentima u afirmaciji cjeloživotnog učenja i društva koje uči je takozvani “Faurov“ *Izveštaj “Learning to be“* (“*Učiti da se bude*“) kao odgovor na društvene i ekonomske promjene u svijetu koji se ubrzano mijenja. Posebno se ističe nužnost holističkog posmatranja odnosa obrazovanja i društva. Društvo koje uči i cjeloživotno učenje predstavljaju ključne ideje vodilje za formulisanje obrazovnih politika. Izvještaj se fokusira na činjenicu da se učenje ne smije ograničavati ni vremenski, ni prostorno na institucionalizovano i koje često nije svima u potpunosti dostupno (Faure et al, 1972). Iz Izvještaja, koji je napisan još 1972 godine cjeloživotnom učenju se poklanja velika pažnja jer se u njemu vidi potencijal u odgovoru na društvene i ekonomske promjene. Politika UNESCO-a u kontekstu cjeloživotnog učenja, potvrđena je Izvještajem Žaka Delora 1996.godine u dokumentu “Učenje: skrivena riznica“ u kojem se osvrće na postulate kojim će osigurati ostvarivanje koncepta cjeloživotnog učenja, a oni se odnose na učenje “da se zna“, “da se čini“, “da se živi zajedno“ i “da se bude“ (Delors, prema Žiljak, 2005). S druge strane Evropska unija inicira projekte, koji su rezultirali da

Evropska komisija 2000. godine usvaja *Memorandumom o cjeloživotnom učenju* u kojem "ističe zapošljivost i aktivno građanstvo kao rezultate koji bi se trebali postići provedbom politike cjeloživotnog učenja. Izgradnja aktivnog građanstva naznačena je kao važan zadatak cjeloživotnog učenja koji je osim u Memorandumu istaknut i u razradi dugoročnih ciljeva Lisabonskog procesa" (Žiljak, 2005.) Nadalje, Evropska komisija 2001. godine donosi jedan od ključnih zajedničkih programa "*Ostvarivanje evropskog prostora cjeloživotnog učenja*" (*Making a European area of lifelong learning a reality*) nakon čega je 2002. godine uslijedilo usvajanje *Rezolucije o cjeloživotnom učenju* (Žiljak, 2005) Ona predstavlja značajan dokumenat kojim se opisuju ciljevi koji bi trebali biti dostignuti politikom cjeloživotnog učenja a kroz jačanje evropske ekonomije koja se temelji na znanju. Umnožavanja radnih mjesta i socijalne kohezija se predstavljaju kao konačni ciljevi. Na istom tragu Evropska komisija Metod otvorene koordinacije kao instrument Lisabonske rezolucije značajno promoviše sistem razmjene, cjeloživotnog učenja i mobilnosti sa ciljem povećanja zaposlenosti, provođenja ekonomskih reformi i povećanje socijalne jednakosti kroz ekonomiju zasnovanu na znanju. Globalizacija i europeizacija obrazovnih politika usko su povezane i oba procesa snažno utiču na razvoj i sadržaj nacionalnih obrazovnih politika. Tako je "Program za cjeloživotno učenje donesen od strane Evropske unije sa ciljem obrazovanja i stručnog osposobljavanja, koji podrazumijeva sve aktivnosti vezane za učenje tokom čitavog života. Cilj programa je povezivanje obrazovnih ustanova te poticanje aktivnosti mobilnosti u cijeloj Europi u svim obrazovnim institucijama i za sve dobne skupine" (Pavlović Bolf, 2012). Program za cjeloživotno učenje sastoji se od četiri sektorska potprograma: Comenius (predškolski odgoj i školsko obrazovanje), Erasmus (visokoškolsko obrazovanje), Leonardo da Vinci (strukovno obrazovanje i osposobljavanje) i Grundtvig.³ Za učeće u programu za cjeloživotno učenje je uključena i Bosna i Hercegovina, najčešće u dijelu Erasmus, koja se raelizuje kroz visokoškolske ustanove. Na Univerzitetu u Tuzli su aktivne mogućnosti prijavljivanja projekata u okvirima Programa za cjloživotno učenje kroz Erasmus + i Erasmus Mundus Action 2.⁴

Globalna agenda za zapošljavanje do 2020 donesena od Međunarodne organizacije rada, u kojem se kroz cjeloživotno učenje planiraju ostvariti sljedeći ciljevi:

- Dostojanstveno zapošljavanje kroz poduzetništvo;
- Zapošljivost radne snage kroz unaprjeđenje znanja i vještina;
- Aktivne politike rada za zapošljavanje, sigurnost, jednakost i smanjenje siromaštva;

³ www.obrazovanjeodraslih.hr, pristup 17.01.2016.

⁴ <http://www.untz.ba/index.php?page=erasmus-program>, pristup, 02.03.2016.

- Socijalna sigurnost kao produktivni faktor;
- Produktivno zapošljavanje kroz smanjenje siromaštva i razvoj (Vuković, 2011). I na kraju je agenda “*Evropa 2020*“ u kojem je Evropska komisija zacrtala neke od ključnih ciljeva koji se planiraju dostići do kraja 2020. godine, a cjeloživotno učenje se vidi kao jedan od mehanizama koji bi trebao doprinijeti, olakšati realizaciju. Ciljevi su:
 - 75% populacije u dobi od 20 – 64 godine trebaju biti zaposleni;
 - 3% bruto društvenog proizvoda Evropske unije trebao bi biti investiran u istraživanje i razvoj;
 - Udio učenika koji ranije napuštaju škole trebao bi biti ispod 10%, i
 - najmanje 40% mlađe generacije trebalo bi imati univerzitetsko obrazovanje; (Vuković, 2011:366).

Broj ljudi koji se nalazi u riziku od pada u siromaštvo trebao bi se smanjiti za 20 miliona. U kontekstu ove agende, ulaganje u obrazovanje se dovodi u vezu sa otvaranjem novih radnih mjesta i time sa smanjenjem siromaštva. “*Evropa 2020*“ iz 2000. godine je strategija za zapošljavanje i rast. Prema njoj evropska socijalna tržišna ekonomija treba biti “inteligentna, održiva i integrativna.“ (Vuković, 2011:368). U Evropi se, dakle, može govoriti o zajedničkim ciljevima i različitim nacionalnim politikama cjeloživotnog učenja. Cjeloživotno učenje postaje ključno za cjelokupan obrazovni sistem koji se promoviše u dokumentima EU-a i obrazovnim politikama pojedinih članica te je sve više prihvaćeno među europskim građanima. (Žiljak, 2005)

CJELOŽIVOTNO UČENJE KROZ OBRAZOVANJE ODRASLIH U BOSANSKOHERCEGOVAČKIM PRAVNIM I STARTEŠKIM OKVIRIMA

U Bosni i Hercegovini je u 2015. godini usvojeni su pravni okviri o obrazovanju odraslih a obrazovanje odraslih predstavlja dio koncepcije cjeloživotnog učenja (Baketa, 2012) što koji predstavlja značajan korak u otklanjanju nedostataka konstatovanih u *Izveštaju Evropske komisije u okviru procjene napretka BIH u procesu pristupanja EU*. “Saradnja između sektora obrazovanja i poslodavaca je još uvijek slaba, nedostatak strukturne fleksibilnosti...nije postignut napredak u unapređenju koordinacije između obrazovanja i sektora tržišta rada kako bi se razvio sistem obuke i obrazovanja koji će ispunjavati potrebe tržišta rada. Nedostaci i

praznine a prije svega obaveze koje trebamo ispuniti na “ evropskom putu“ rezultirale su da se 2014. godine pristupi donošenju *Strateške platforma za obrazovanje odraslih u kontekstu cjeloživotnog učenja*⁵ (dalje u tekstu Platforma) koja predstavlja pravni okvir i osnov za djelovanje i saradnju nadležnih organa, institucija, organizacija i pojedinaca na svim nivoima vlasti u Bosni i Hercegovini i zajednička je platforma za razvoj savremenih politika obrazovanja odraslih, zasnovanih na konceptu cjeloživotnog učenja. Ideja da “Bosna i Hercegovina teži izgraditi društvo utemeljeno na znanju, istovremeno omogućavajući i razvoj punih potencijala svakog pojedinca” ugrađena je kao smjernica i u *Strateškim pravcima u razvoju obrazovanja za BiH 2008 godine*.⁶ Nadalje, u Platformi se detaljnije obrazlažu razlozi provođenja navedenih smjernica: “Na trenutačno nesigurnu ekonomsku klimu u BiH, investiranje u razvoj ljudskih potencijala postaje tim značajnije jer obrazovanje može uspostaviti ravnotežu između razvitka pojedinca i razvoja društva, materijalnih i duhovnih potreba, te tehnologije i vrijednosnog sistema. Zbog toga je danas više nego ikada potrebno da građani stječu znanja, vještine i kompetencije kako bi se pripremili za izazove proklamiranog “društva znanja”. Prihvatanje koncepta cjeloživotnog učenja, kao jedne od temeljnih komponenti socijalnog modela društva, postaje nužnost u pripremi građana za proaktivno djelovanje, jer ono integriše sve vidove obrazovanja/učenja i omogućava svekoliki razvitak pojedinca“ (Strateška platforma, 2014). Platforma je bazirana na brojnim međunarodnim i evropskim dokumentima, obavezujućim za BiH, te strategijama razvoja i zakonodavnoj regulativi na različitim nivoima vlasti u BiH.⁷ “Platforma uspostavlja osnovu za sistemski međusektorski pristup strateškom planiranju razvoja obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini i inicira neophodne reformske procese u ovoj oblasti koji treba da doprinesu većoj konkurentnosti na tržištu znanja i rada, povećanoj mobilnosti i profesionalnoj fleksibilnosti pojedinca, te društveno-ekonomskoj revitalizaciji“ (Član 3). Značaj cjeloživotnog učenja je u Platformi obrazložen kao višeznačajan, neophodan i prepoznaje se kao “komponenta obrazovanja odraslih kao sveukupne aktivnost učenja tokom života, a s ciljem unapređenja znanja, vještina i kompetencija unutar lične i građanske, te društvene perspektive i/ili perspektive zaposlenja“

⁵ Strateška platforma razvoja obrazovanja odraslih u kontekstu cjeloživotnog učenja u Bosni i Hercegovini, za period 2014.-2020.(2014), Službeni glasnik BiH, broj 96/14

⁶ Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementiranja 2008.-2015. “Službene novine BiH”, broj 63/08

⁷ Više pogledati u Aneksu I,II, III,IV i V u Strateškim pravcima razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementiranja 2008.-2015. “Službene novine BiH”, broj 63/08

Na neophodnost reforme u području obrazovanja odraslih ukazuje i analiza povezanosti između politika obrazovanja i tržišta rada i smanjenja nezaposlenosti, kroz sublimirana dva problema:

“Prvi problem je vezan za trenutno stanje te za kadar koji je kroz obrazovni sistem već stekao određene vještine i kvalifikacije i nalazi se na tržištu rada i taj kadar posjeduje kvalifikacije i vještine koje ne odgovaraju potrebama tržišta rada te ostaje nezaposlen.

Drugi problem se odnosi na jaz koji postoji između obrazovnih politika i potreba tržišta rada jer obrazovne politike ne regulišu broj kvalifikacija i vrste vještina budućih generacija učenika u skladu s potrebama tržišta rada već se vode drugim parametrima kreirajući tako dugoročni problem za razvoj Bosne i Hercegovine“ (N.Branković, L.Pisker, 2010:3)

Kada je riječ o zakonskim rješenjima u oblasti obrazovanja odraslih prve korak je poduzet u Republici Srpskoj 2009.godine, usvajanjem *Zakona o obrazovanju odraslih Republike Srpske*. Šest godina nakon “Prvijenca“ donesen je *Zakon o obrazovanju odraslih u Federacije Bosne i Hercegovine* te *Zakon na nivou Tuzlanskog (2015) i Sarajevskog kantona (2015)*. Analizom Zakona se rad neće baviti ali se smatra korisnim naglasiti da je njihovim stupanjem na snagu, u normativnom smislu riječi, načinjen značajan korak u nastojanju da se sistemski pristupi, u najširem smislu riječi, rješavanju problema onih građana, koji su zbog nižeg/nikakvog/neadekvatnog obrazovnog nivoa, socijalno isključeni. Naravno, opravdano je postaviti pitanje: da li je donošenjem Zakona ispunjena samo još jedna od obaveza prema EU ili će zaista uslijediti realna reforma čije bi benefite osjetili i građani te da se pomjerimo od situacije u kojoj “princip cjeloživotnog učenja još uvijek zamjenjuju kratkoročni ciljevi, gledanje u prošlost, brzinska rješenja i planovi usmjereni na “gašenje požara” (PašalićKreso, 2005:39).

CJELOŽIVOTNO UČENJE VS SIROMAŠTVO

Na kraju 1950-ih i početkom 1960-ih godina, pojavljuju se dvije teorije koje će znatno uticati na obrazovanje. S jedne strane govori se o ljudskom kapitalu kao odlučujućem faktoru u analizi ekonomskog rasta, a s druge strane o teoriji modernizacije (Puljiz, I., Šutalo, I., Živčić, M., 2010). Dodatni poticaj za primjenu ideje cjeloživotnog učenja u obrazovnim politikama iznesen je 1996. u izvještaju UNESCO-ove Međunarodne komisije o obrazovanju za 21. stoljeće, koje Delors iznosi u svojem djelu izvještaja.

U izvještaju se navodi sljedeće: “*Obrazovanje je temeljno ljudsko pravo i univerzalna ljudska vrijednost. Učenje i obrazovanje sami su po sebi ciljevi kojima teže pojedinci i društva, a cijeloga ih života trebaju promovisati i ostvarivati svi pojedinci. Svi pristupi moraju uzeti u obzir temeljne i dogovorene vrijednosti i interese u međunarodnoj zajednici i sistemu Ujedinjenih naroda: ljudska prava, toleranciju i razumijevanje, demokraciju,...ublažavanje siromaštva, zdravlje*“ (Delors, prema Puljiz, I., Šutalo, I., Živčić, M., 2010). Dalekosežne ekonomske i socijalne promjene tokom 90-ih godina 20. vijeka dovele su do velikog zaokreta u obrazovanju i učenju. Konceptija cjeloživotnog obrazovanja suočila se s novim izazovima. Modernistička vjerovanja o progresivnom razvoju društva izgubila su opravdanost jer su borba protiv gladi, siromaštva i nezaposlenosti te pozivanje na kompetentnost, da bi se reducirali navedeni globalni problemi, rezultirali time da je konceptija cjeloživotnog učenja uvrštena na listu prioriteta političkog odlučivanja (Eurydice, prema Puljiz, I., Šutalo, I., Živčić, M., 2010). Na ovaj način učenje kroz cijeli život postaje mnogo više od ekonomskog pitanja jer viši nivo obrazovanja i kontinuiranog učenja, koje je dostupno svima, predstavljaju važan preduslov za reduciranje nejednakosti i prevenciju marginalizacije pojedinca ili grupe. U tom procesu prožimaju se četiri cilja i to: lično ispunjenje, aktivno građanstvo, socijalna uključenost (kohezija) i sposobnost zapošljavanja (prilagodljivost) (Strateška platforma, 2014)

Jedna od misija obrazovanja odraslih je “*omogućiti odraslim građanima obrazovanje i učenje tokom cijeloga života te doprinijeti njihovom ličnom i profesionalnom razvoju, boljem zapošljavanju, socijalnoj uključenosti i pripremi za aktivan i odgovoran život*“ (Strateška platforma 2014). U Priručniku za obuku akademskog i neakademskog osoblja u podršci studentima sa invaliditetom navodi se: “*Obrazovanje je jedan od temeljnih mehanizama za socijalno uključivanje, gdje je utvrđen manji rizik za socijalno isključivanje kod onih koji završe neki vid obrazovanja*“ A. Pašalić-Kreso i ost.(2013:9). Ukoliko je obrazovanje uže po svojoj obuhvatnosti, protektivni faktor za socijalnu isključenost, onda se može ustvrditi da je cjeloživotno učenje mehanizam u smanjenju (rizika) siromaštva. Podaci koji će biti u produžetku prikazani su dio argumentacije koja ukazuje na postojanje veze između obrazovanja/cjeloživotnog učenja i nezaposlenosti i siromaštva. Ukoliko se siromaštvo sagleda u njegovim dimenzijama, koje su navedene naprijed u radu, moguće je pronaći vezu između cjeloživotnog učenja i siromaštva.

Naravno, da bi se utvrdila kauzalnost i potvrdilo smanjenje siromaštva kroz cjeloživotno učenje, neophodna bi bila cjelovita longitudinalna istraživanja koja bi pratila promjenu te dvije varijable, te se zbog toga u radu polazilo od pretpostavke

da se cjeloživotno učenje može posmatrati kao protektivni faktor rizika od siromaštva..

Prema Izvještaju Svjetske banke oko 60% siromašnih živi u domaćinstvima gdje “glava“ porodice ima osnovno obrazovanje pa i manje od toga te se procjenjuje da je tri puta veća vjerovatnoća da takva domaćinstva zapadnu u siromaštvo. Procjenje se da i srednjoškolski nivo obrazovanja glave porodice predstavlja faktor siromaštva. U Izvještaju se takođe navodi da bi se trebale kreirate mogućnosti za obrazovanje mladih i odraslih nižeg obrazovnog nivoa te da je ono značajan instrument u dugoročnom smanjenju siromaštva. Više od polovine zaposlenih sa osnovnom školom radi u neformalnoj privredi, dok je za kategorije s višim nivoima obrazovanja ovaj pokazatelj ispod jedne četvrtine. Od faktora koji povećavaju rizik siromaštva nivo obrazovanja je pojedinačno najznačajniji (Svjetska banka, 2003). Navedeni pokazatelji su značajna usmjerenja u kreiraju obrazovnih politika koja treba da idu u pravcu pružanja mogućnosti za obrazovanje, dodatne edukacije, prekvalifikacije, dokvalifikacije, afirmisanje mladih da se obrazuju, konstantno uče jer je tržište rada usmjereno na adekvatan ljudski kapital i tu se priča završava.

Kako se navodi i u Strategiji socijalnog uključivanja BiH “dugoročno nazaposlena lica čine radnu snagu sa zastarjelim vještinama i u odsustvu programa prekvalifikacije nisu se mogla prilagoditi zahtjevima tržišne ekonomije čime su u rizika da ostanu bez posla što ih dalje vodi ka siromaštvu. Pored toga, nesnalaženje u traženju posla, nedostatak vještina potrebnih za pronalaženje zaposlenja i informisanja o tržištu dodatno slabi njihove izgleda za zapošljavanjem“

Nadalje u kontekstu socijalne politike i socijalnog rada u okviru kojeg se direktno i neposredno radi sa pojedincima, grupama u stanju socijalne potrebe, često ekonomski deprivirani, fokus bi trebao biti na osnaživanju, razvijanju vještina i kompetencija, pružanju podrške naravno kroz aktivne politike zapošljavanja. Po principu - pomoć do samopomoći. Iz ovoga se može zaključiti da se programi edukacije često koriste kao mjere i univerzalne, selektivne ali i indikovane prevencije.

Prema sociologu Zoranu Malenici, stepen obrazovanja ima uticaja na rizik od siromaštva te niži nivo obrazovanja povećava rizik od siromaštva. “Ako problem siromaštva posmatramo longitudinalno, odnosno međugeneracijski, onda djeca koja žive u porodicama, odnosno domaćinstvima koja su siromašna imaju najveće šanse da se “izvuku“ iz situacije siromaštva ukoliko dobiju priliku da se školuju i ostvare što je moguće viši nivo ili stepen obrazovanja“. (Malenica, 2015). Prema Malenici, “u dosadašnjim istraživanjima rasprostranjenosti i uzroka siromaštva pokazalo se da stepen obrazovanja ima uticaj na rizik od siromaštva. Navodi se da u onim

domaćinstvima u kojima glava porodice ima osnovnoškolsko ili još niže obrazovanje postoji oko dva puta veća vjerojatnoća (u odnosu na državni prosjek) da članovi tih domaćinstava žive u siromaštvu“

Cjeloživotno učenje može biti dio bilo kojeg pristupa smanjenju siromaštva, ali će imati efekte samo u interakciji s drugim politikama. Značajne su individualne i kolektivne koristi iz cjeloživotnog učenja koje mogu pomoći u smanjenju siromaštva. Cjeloživotno učenje je važno za zapošljavanje pojedinaca, njegovo zdravlje, ali i za dobrobit porodice i zajednice. Ali politika za smanjenje siromaštva ne treba se oslanjati samona obrazovne elemente jer je siromaštvo kompleksan fenomen u čijem su rješavanju neophodne mnogostruke inicijative (Sabates, 2008).

DILEME

I pored pregleda kojim se nastojao dati odgovor na pitanje da li cjeloživotno učenje smanjuje (rizik) od siromaštva, ostalo je da se postavi i pitanje na koje se neće dati odgovor u ovom radu ali će otvoriti prostor za razmišljanje.

Da li se pitanje cjeloživotnog učenja u “društvu koje uči“ kroz liberalnu ekonomiju, ekonomiju zasnovanu na znanju, promoviše s ciljem boljeg i sigurnijeg života svakog pojedinca i na kraju smanjenja siromaštva ili se “ta ekonomija nalazi u službi ‘pljačkaškog kapitalizma’, a to znači u službi velikog korporativnog biznisa, špekulativnog kapitala i totalitarne ideologije tržišnog fundamentalizma?“ (Delić, 2008:27).

Nadalje, prazninama i problemima teorije o ljudskom kapitalu, bavio se F. Coffield u svom djelu *Breaking the Consensus: Lifelong Learning as social control*. Pored mnogih primjedbi,

Coffield ističe, kao što i sam naslov rada upućuje, na mogućnost zloupotrebe i socijalne kontrole kroz cjeloživotno učenje i prebacivanje odgovornost na pojedinca zbog lične nezaposlenosti i siromaštva (Coffield, 1999).

Amartya ide takođe korak dalje te pomjera fokus s ljudskog kapitala na ljudske sposobnosti. Sugerije da koristi od obrazovanja trebaju biti iznad uloge ljudskog kapitala u proizvodnji roba i usluga. “U osnovi to je razlika sredstava i ciljeva. Zašto se želi postići ekonomski razvoj? Kako to koristi zdravlju, sigurnosti, blagostanju? Razvoj sposobnosti treba imati direktnu važnost za blagostanje i slobodu, a indirektni utjecaj na socijalne promjene i utjecaj kroz ekonomske promjene“ (Amartya, 2002. prema Žiljak, 2005:236).

ZAKLJUČAK

Cjeloživotno učenje predstavljeno u domaćim i međunarodnim aktima i radovima koji su bili predmetom teorijske analize, ima za cilj povećati lično zadovoljstvo, aktivno građanstvo, bolja konkurentnost, veća zapošljivosti, razvoj kompetencija, znanja i vješina, socijalnu koheziju, ekonomski prosperitet i dr. Ukoliko bi se navedeni ciljevi ostvarili/ostvarivali, ili barem neki od njih, onda bi se moglo konstatovati da je cjeloživotno učenje mehanizam koji može uticati na smanjenje objektivnog/materijalnog siromaštva kroz povećanu konkurentnost, zapošljivost i angažovanost, ili subjektivnog kroz razvoj ličnosti u najširem smislu riječi. Cjeloživotno učenje, obuhvaćajući sve oblike obrazovanja i učenja, može uticati na smanjenje subjektivnog siromaštva kroz učešće u procesu učenja, (samo)dokazivanje, samopotvrđivanje, kreiranje i širenje mreža, integrisanost u društvo, npr. integrisanje starijih osoba kroz razne oblike neformalnog/informalnog učenja. Efekti cjeloživotnog učenja bi se mogli dovesti u vezu sa nekom dimenzijom siromaštva a u krajnjoj liniji uticati na promjenu stavova naučene bespomoćnosti i rezignaciju kao elemente kulture siromaštva.

Naposljetku se može pretpostaviti da će cjeloživotno učenje uticati i na razvoj kompetencija, vještina ali i kvalifikacija unutar lične i građanske, te društvene perspektive i/ili perspektive zaposlenja (Platforma, 2014). Navedeno ima za rezultat veću konkurentnost koja povećava zapošljivost a koja bi trebala da rezultira zaposlenjem. Zaposlenjem se smanjuje rizik od siromaštva. Ipak, da bi se dao pouzdan odgovor na pitanje da li cjeloživotno učenje smanjuje siromaštvo neophodna su longitudinalna istraživanja koja bi pratila promjenu navedenih varijabli i na taj način egzaktnim naučnim metodama konstatovala uticaj.

Analizirajući siromaštvo kroz njegovo multidimenzionalno određenje i mogući uticaj cjeloživotnog učenja na pojedinačne dimenzije siromaštva se može, na osnovu teorijske analize sadržaja dokumenata, konstatovati da je obrazovanje a naravno i cjeloživotno učenje (protektivni) faktor smanjenja (rizika) od siromaštva.

Kako i koliko dugo će društvo ići putem kreiranja kulture cjeloživotnog učenja u stvaranju boljih uslova za sve zavisi od mnogo faktora, kao što zavisi i uticaj cjeloživotnog učenja na smanjenje siromaštva. Da li su reforme u oblasti obrazovanja realne i da li će njihova implementacija doprinijeti boljem stanju u društvu i smanjenju siromasta, ostaje da vidi. "Mora se, dakle, imati na umu da je krajnji cilj obrazovanja u svim njegovim oblicima, pored usvajanja znanja, vještina i vrijednosti, osnaživanje ljudi za razumijevanje ovakvih novina i promjena u svim njihovim

aspektima. Na taj način, naučni i tehnološki napredak upućuje na potrebu izgradnje novih odnosa između nauke i tehnologije za održivi razvoj društva“ (Pašalić Kreso, 2012)

LITERATURA

1. Baketa, Nikola (2012), “Europeizacija obrazovanja odraslih u Hrvatskoj“, *Andragoški glasnik* Vol. 16, br. 1, Zagreb, 55-67.
2. Branković, N., Pisker, L., (2010). *Analiza politika u oblasti obrazovanja sa ciljem njihovog usklađivanja sa zahtjevima tržišta rada i smanjenja nezaposlenosti (online)*. <http://akademac.ba/wp-content/uploads/2015/06/Finalni-dokument-Obrazovanje.pdf> (pristupljeno 20.02.2016).
3. Ciler, Željka (2012), “Koncept cjeloživotnog učenja u Švedskoj“, *Andragoški glasnik*, Vol. 16, br. 1, 69-78.
4. Coffield, Frank (1999), “Breaking the Consensus: Lifelong Learning as social control“, *British Educational Research Journal*, Vol. 25, No.4. London, 479-499.
5. Delić, Zlatan (2008), “Globalizacija i njen ekonomski poraz“, *Pregled–časopis za društvena pitanja*, Vol. XLXI br. 3, 15-55.
6. Evropska komisija, SEC (2011) 1206. Izvještaj o napretku Bosne i Hercegovine. <http://dei.gov.ba/dei/dokumenti/prosirenje/default.aspx?id=12158&langTag=bs-BA> (pristupljeno 20.02.2016).
7. Faure, Edgar at al (1972). *Learning to be - The World of Education today and tomorrow* (online), UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801e.pdf>.(pristupljeno20.04. 2016).
8. Malenica, Zoran (2015), *Nejednake obrazovne šanse –značajan uzrok siromaštva*; <http://www.banka.hr/komentari-i-analize/nejednake-obrazovne-sanse-znacajan-uzrok-siromastva> (pristupljeno 10.03.2016.)
9. Milosavljević, Miroslav (2001), *Devijacije i društvo*, Draganić, Beograd
10. Pašalić-Kreso Adila i ost.(2013), *Podrška studentima sa posebnim potrebama u visokom obrazovanju - Priručnik za obuku akademskog i neakademskog osoblja*, Svjetski Univerzitetski Servis Bosne i Hercegovine (SUSBiH), Sarajevo
11. Pašalić-Kreso, Adila i ost.(2005), *Unapređenje profesionalnog razvoja nastavnika i praksi učenja i poučavanja*, Sarajevo

12. Pavlović Bolf, Ozren (2012), "Promjene u programima EU za obrazovanja odraslih", *Andragoški glasnik* Vol. 16, br. 2, Zagreb, 175-180.
13. Puljiz, Ivana, Šutalo, Ivan., Živčić, Mile, (ur) (2010), *Međunarodne organizacije o obrazovanju odraslih* (2), Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, Zagreb
14. Sabates, Roberto (2008), *The Impact of Lifelong Learning on Poverty Reduction*, National Institute of Adult Continuing Education, London
15. Službene novine BiH (2008). *Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementiranja 2008 - 2015*. Sarajevo: Službene novine BiH, broj 63/08.
16. Službene novine BiH (2014), *Strateška platforma razvoja obrazovanja odraslih u kontekstu cjeloživotnog učenja u Bosni i Hercegovini, za period 2014.-2020*. Sarajevo: Službeni glasnik BiH, broj 96/14.
17. Službene novine Kantona Sarajevo (2015). *Zakon o obrazovanju odraslih Kantona Sarajevo*: Službene novine Kantona Sarajevo
18. Službeni glasnik RS (2009), *Zakon o obrazovanju odraslih Republike Srpske*. Službeni glasnik RS br. 59/09
19. Strategija socijalnog uključivanja Bosne i Hercegovine (2010). Vijeće Ministara.
20. Svjetska banka (2003), Izvještaj br. 25343-BIH. Bosnia and Herzegovina: Poverty Assessment.
21. Šabanović, Edin (2014), *Siromaštvo u Bosni i Hercegovini i entitetima*, Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, Sarajevo
22. Vidanović, Ivan (2006), *Rječnik socijalnog rada*, Tiro-erc, Beograd
23. Vidulin-Orbanić, Sabina (2007), "Društvo koje uči: Povijesno-društveni aspekti obrazovanja", *Metodički obzori* 2, 57-71.
24. Vuković, Drenka (2011), *Socijalna politika Evropske unije*, Fakultet političkih nauka, Beograd
25. Žiljak, Tihomir (2005), "Politike cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji i Hrvatskoj", *Političko obrazovanje*, (1) 1: 67-95, Anali hrvatskog politološkog društva, 1(1), 225-243.
26. <http://novebojeznanja.hr/>, pristup 20.02.2015.
27. <http://www.untz.ba/index.php?page=erasmus-program>, pristup, 02.03.2016

Adresa autora

Authors' address

Univerzitet u Tuzli

Filozofski fakultet

Studij socijalnog rada

Ul. T. Markovića 1 Tuzla

nusretas@gmail.com

erna.lucic@untz.ba

LIFELONG LEARNING AS A FACTOR IN POVERTY REDUCTION

Abstract

The idea of modern society, which is recognized as important in the process of becoming more adaptive to changes in society, is the idea of lifelong learning. Lifelong learning represents the integration of formal, non-formal and informal learning. The paper tries, by theoretical analysis of significant scientific and legal sources, to answer the question whether the idea of lifelong learning is the factor of influence on the reduction (of risks) of poverty. The results point to the fact that lifelong learning in the declarative sense of the word, is identified as a mechanism for the efficient adjustment of the labor market and greater opportunities for employment, which in the end, according to the strategic objectives, should result in the reduction of poverty.

Keywords: education, lifelong learning, adult education, poverty, poverty reduction