




# Образовање одраслих засновано на животним вјештинама





*Овај пројект се спроводи уз финансијску помоћ Европске комисије. Садржај ове публикације искључива је одговорност аутора и ни на који се начин не може сматрати да одражава гледиште Европске комисије.*

## **Издавач**

АГЕНЦИЈА ЗА ПРЕДШКОЛСКО, ОСНОВНО И СРЕДЊЕ ОБРАЗОВАЊЕ

## **За издавача**

**Маја Стојкић**, директор Агенције за предшколско, основно и средње образовање Босне и Херцеговине

## **Аутори**

**Проф. др Миомир Деспотовић**

**Биљана Поповић**

**Бојан Бајић**

**Ламија Хусић**

**Јосип Перковић**

## **Лектор**

**Босиљка Спремо**

## **Штампа**

Штампарија АКАДЕМАЦ БЛ

Бања Лука

Тираж 200 комада

Пројекат подржао ЕРАЗМУС+, у оквиру Имплементације ЕУ програма за образовање одраслих.

Бања Лука, новембар 2019. године

## **НАПОМЕНА:**

Грамматички изрази у овом тексту употријебљени су у једном роду и означавају лица мушког и женског пола.

Агенција за предшколско, основно и средње образовање БиХ од 2014. године имплементира Европски програм за образовање одраслих Еразмус+. Публикација *Образовање одраслих засновано на животним вјештинама* је настала као резултат рада овог пројекта.

Европски програм за образовање одраслих реализује се од 2012. године у земљама Европске уније кроз мрежу државних координатора. Њихова улога је да обезбиједи везу са релевантним министарствима и другим важним партнерима као и да дјелују у области образовања одраслих иницирајући успостављање мрежа за сарадњу и креирајући образовне политике, те истичући примјере добре праксе.

У претходном периоду у Босни и Херцеговини су реализоване активности три пројектна циклуса Имплементације ЕУ програма за образовање одраслих. Пројектни тим Агенције је настојао да укаже на важност стицања и унапређења основних животних вјештина одраслих особа. У првом дијелу документа представљени су поријекло и различити начини разумијевања појма и садржаја основних вјештина, гледано из перспектива свјетских организација, пројеката, глобалних и локалних чинилаца у области образовања одраслих. Други дио, кроз три примјера из различитих дијелова Босне и Херцеговине, објашњава примјену овог концепта у босанскохерцеговачком контексту.

Биљана Поповић

државни координатор за ЕААЛ

## Садржај

Увод.....	6
Европски изазов.....	7
Глобални изазов .....	10
Одговор на изазов .....	12
Животне вјештине .....	13
Приступу у концептуализацији животних вјештина.....	15
Животне вјештине – све, све, али здравље.....	15
Врсте животних вјештина.....	16
Животне вјештине – све, све, али људска права .....	18
Животне вјештине – све, све, али информационо-комуникационе технологије.....	20
Вјештине – све, све, али продуктивност .....	22
Концепт кључних компетенција - нова перспектива .....	24
Закључна разматрања.....	27
Литература .....	28

## Прилози:

Бојан Бајић: Знања, вјештине и способности у пракси у Републици Српској.....	31
Ламија Хусић: ЕУ програм или агенда за образовање одраслих.....	35
Јосип Перковић: Знања, вјештине и практичне способности одраслих у сврху побољшања/одржања квалитета живота.....	38

## Увод

Под утицајем научног и технолошког развоја, неолибералног концепта економског развоја, глобализације тржишта рада и образовања, од друге половине 20. вијека ефикасност система образовања је у фокусу друштвеног и политичког интереса. Глобалне и националне политике образовања и истраживања и евалуације образовања напуштају процјену ефикасности система на основу инпута и у потпуности се оријентишу на провјерљиве ефекте, односно крајње исходе образовања. У том контексту вјештине се декларишу као крајња сврха и крајњи исход свих нивоа и врста образовања и учења, а успостављање система образовања усмјереног на вјештине и компетенције као приоритет у политици образовања. Вјештине постају најзначајнији фактор индивидуалног и друштвеног развоја у савременом свијету и 21. вијек се може означити као вијек вјештина.

Иако концепт вјештина и образовања усмјереног на вјештине (и компетенције) има солидну теоријску и практичну традицију, у самом концептуализовању вјештина постоји још увијек значајан број базичних, теоријских и практичних дилема које представљају снажну баријеру за пуну имплементацију овог концепта. Научници, експерти и стручњаци за образовање и политику образовања још увијек немају јединствен поглед и одговор на нека фундаментална питања о вјештинама.

Вјештине су динамичан феномен који мијења контекст, али се и сам тај феномен мијења под утицајем контекста. Које вјештине су потребне одређеном друштву и појединцима у њему зависи од тренутних друштвених потреба, циљева и проблема са којим се оно суочава. Могло би се рећи да свако друштво и свако вријеме траже вјештине које су им у том моменту потребне и примјерене.

У досадашњој пракси искристалисали су се покушаји да се вјештине концептуализују као мултифункционалне и преносиве диспозиције, способности и знања који људима омогућују да се успјешно носе са животним захтјевима и изазовима. Тај општи капацитет за активно дјеловање, који представља сложен композит знања, специфичних вјештина, компетенција, вриједности, ставова и норми понашања, постулира се као општи циљ образовања и учења и назива се животним вјештинама.

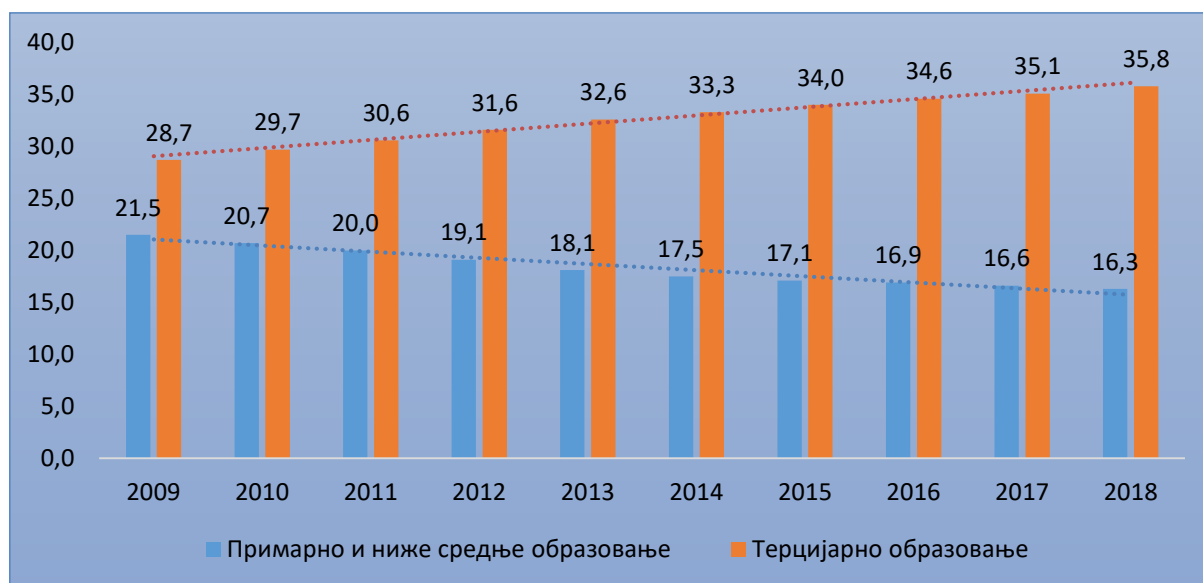
Основни циљ ове публикације је разматрање и разумијевање поријекла и манифестација концепта и феномена животних вјештина, те варијације њихових различитих облика у различитим срединама и временским периодима и организацијама чији је циљ њихова промоција и унапређење.

## Европски изазов

За разлику од система рада из претходна два вијека, за које је била карактеристична агресивна фрагментација рада и минимализација индивидуалног знања, вјештина и способности (тејлоризам и фордизам), у данашње вријеме драматично се увећава потреба за знањима и вјештинама и њиховом употребом у раду. Техничке иновације и нове технологије генеришу нове и боље послове, мијењају организацију рада и cjелокупну структуру економије чији је свеукупни ефекат потражња за новим вјештинама и компетенцијама.

На глобалном тржишту рада не само да расте понуда послова који захтијевају нове вјештине већ се увећава и понуда послова чије обављање подразумијева комплексније знање, односно више нивое вјештина. Због екстремно брзог развоја информационо- комуникационих технологија, послови који захтијевају рутинске мануелне и мисаоне вјештине уступају пред пословима који захтевају висок ниво знања и примијењених вјештина (Trilling, Fadel, 2009). Новија предвиђања за САД сугеришу да ће двије трећине од 54,8 милиона радних мјеста, које ће америчка економија креирати до 2020. године, захтијевати раднике са неком врстом квалификације стечене послје средњег образовања (Patterson, 2018). Када је у питању Европска унија, још је *Мастрихтска студија о стручном образовању и обуци* указала да више од трећине европске радне снаге (80 милиона) има ниже квалификације од потребних, а да ће до 2010. године за готово 50% нових послова бити потребан терцијарни ниво квалификација. За око 40% послова биће потребно више средње образовање, а само ће 15% послова бити доступно појединцима са основним образовањем (Loney, T. et al., 2004; The European Parliament and the Council of the European Union, 2006).

Слика 1. Запосленост у ЕУ према нивоу образовања

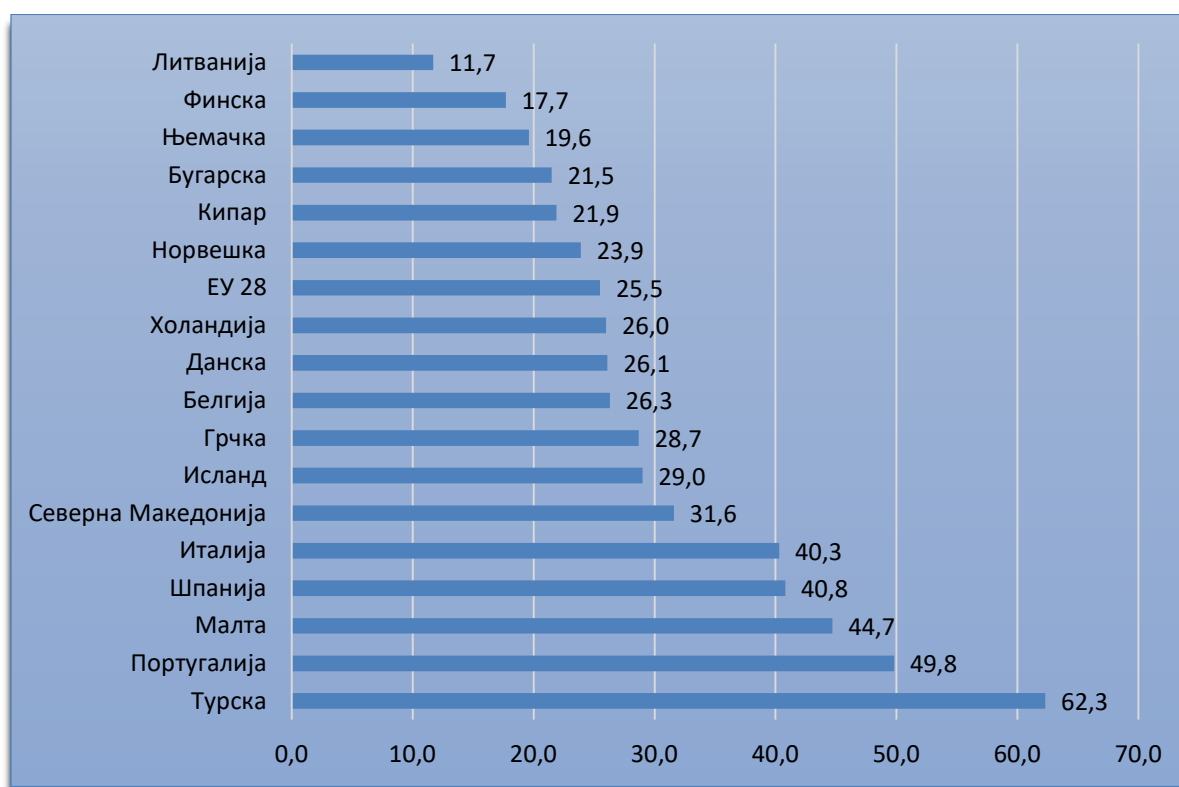


Извор: Евростат.

Мастрихтска пројекција се показала прилично тачном. Доступни подаци показују да у току неколико посљедњих година у ЕУ досљедно опада број запослених који се налазе на дну образовне и квалификационе лествице, док број запослених са високим образовањем континуирано расте. У 2017. години од укупног броја запослених свега 16.6% су они са нижим нивоима образовања (ИСЦЕД ниво 2), док је број оних са терцијарним образовањем (ИСЦЕД ниво 5-8) изнад 35% (слика 1).

Али ствари нису црно-бијеле, нити су трендови само једносмјерни. Раст понуде послова који захтијевају више нивое образовања и комплексније знање и вјештине истовремено прати и озбиљан недостатак вјештина. Иако савремени свијет рада захтијева све више нивое образовања и квалификација запослених, многе земље имају озбиљан проблем да одговоре на тај изазов. Број одраслих који имају јако ниска формална образовна постигнућа је још увијек изузетно велики. У ЕУ 28% становништва узраста 15–64 године има основно или ниже средње образовање (ИСЦЕД ниво 2), док у Потругалији они чине 50%, а у Турској 64% укупне популације одраслих (видјети слику 2).

**Слика 2.** Становништво 15–64 године са основним и нижим средњим образовањем (ИСЦЕД ниво 0–2) %



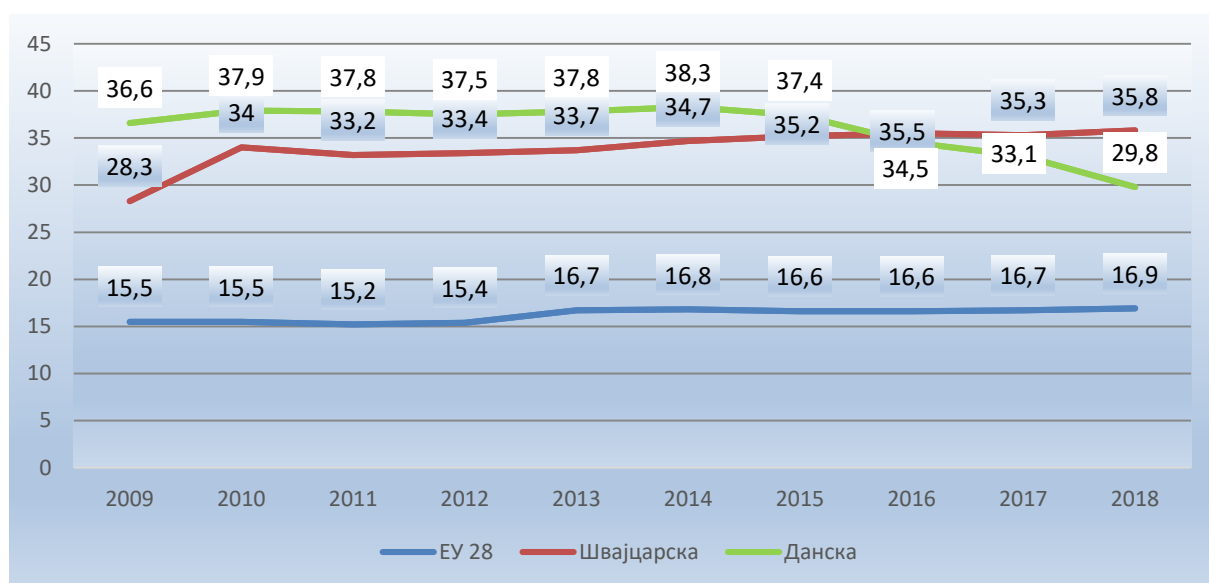
Извор: Евростат.



Али не ради се само о недостатку релевантних вјештина већ, што је посебно занимљиво, и отпору према њиховом стицању.

Посматрано на глобалном нивоу, општи тренд повећања захтјева за вјештинама и образовањем прати континуирано повећање стопе партиципације одраслих у активностима образовања и учења. Иако у ЕУ 28 просјечна стопа партиципације одраслих у образовању (посматрана на четворонедјељном нивоу) континуирно расте, она је ипак доста ниска (око 15%). Истовремено ниво повећања је веома мали. За скоро десет посљедњих година стопа партиципације одраслих у образовању повећала се за свега 1,4 процента. То резултира из чињенице да се партиципација у појединим земљама чланицама веома мало повећава, а у другима смањује (видети слику 3).

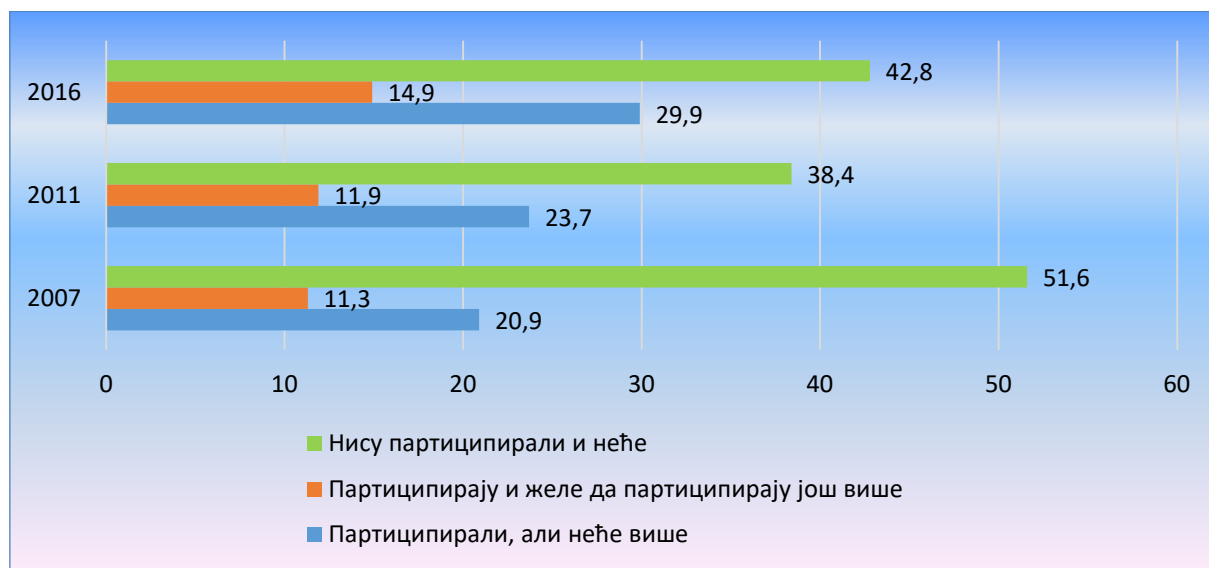
**Слика 3.** Стопа партиципације одраслих у образовању



Извор: Евростат.

Осим ниске стопе партиципације одраслих у образовању и њихова жеља за партиципацијом није велика. Од оних који су партиципирани у образовању одраслих у 2011. години, њих 30% не жели да партиципира више. Број оних који *не партиципирају* у образовању одраслих и који истовремено *не желе да партиципирају* у 2007. години био је преко 50%. Континуирано се смањује и број оних који су партиципирани и желе да партиципирају још више.

**Слика 4.** Жеља за партиципацијом у активностима образовања одраслих



Разлози за ову резистентност одраслих могу бити веома различити. Вјероватно је да одрасли закључују да немају потребу за образовањем и учењем, имајући у виду постојећу понуду програма и облика образовања. Одрасли се „присиљавају“ и обавезују на учење у условима у којима не могу да контролишу сопствену „агенду“ (садржај, сврха, организација) за учење (Biesta, 2006) што резултира отпором према учењу. Циљеви и исходи програма који им се нуде су изван њихових есенцијалних потреба и интересовања и животних околности. Другачије речено, програми који им се нуде немају одјек у њиховом реалном и у субјективном животу. Са становишта њихових дубљих потреба и унутрашњих циљева понуђени програми су прилично нефункционални. Ово покреће важно питање о томе ко дефинише потребе и циљеве образовања и учења и још важније питање концептуализације и карактера (врсте, нивои и програмске оријентације) образовања одраслих. Прецизније речено, кључно питање је како данас концептуализовати образовање одраслих тако да оно буде релевантан друштвени одговор на комплексност и захтјевност индивидуалних животних улога и функција одраслих.

### Глобални изазов

Питање адекватне концептуализације образовања одраслих (какво образовање и учење је потребно, како је организовано, шта су базични садржаји учења, коме су намијењени и које друштвене и индивидуалне проблеме рјешавају) се поставља у оштријем формату када се посматра на глобалном нивоу.

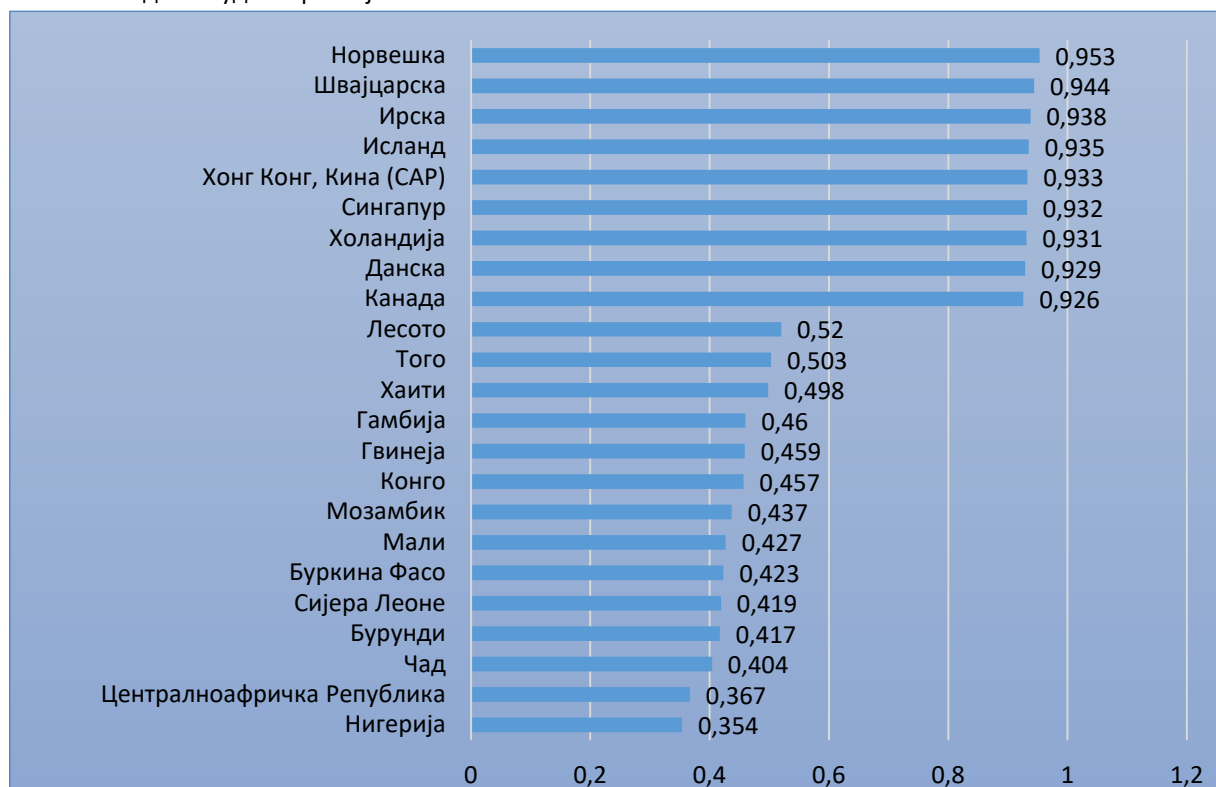
Савремени свијет је дубоко поларизован. Економске, културне, демографске и технолошке разлике између земаља су изузетно велике.

**Табела 1.** Разлике између развијених и неразвијених

Развијене земље	Земље у развоју
Низак наталитет	Висок наталитет
Низак морталитет	Висок морталитет
Низак удио младих	Висок удио младих
Низак ниво миграције	Висок ниво миграције
Брз привредни раст	Негативан или спор привредни раст
Низак степен дискриминације (полне, расне, вјерске)	Висок степен дискриминације (полне, расне, вјерске)
Висока стопа запослености	Ниска стопа запослености
Висок степен технолошког развоја	Неадекватне и недовољне технологије
Висок степен оболијевања од аутоимуних болести	Висок степен оболијевања од заразних и инфективних болести

Најочигледнији кумулативни показатељ дубоких разлика између развијених и неразвијених земаља је индекс људског развоја. Овај индекс комбинује параметре људског (животни вијек, ниво образовања, писменост одраслих, упис ученика у школе) и економског капитала (брuto друштвени производ) у јединствену мјеру квалитета живота људи у појединим земљама.

**Слика 5.** Индекс људског развоја 2017.



Извор: UNDP, Human Development programme, <http://hdr.undp.org/en/data#>

Селективан приказ неких развијених и неразвијених земаља указује на дубок јаз у квалитету људског капитала између њих. Иако су се стопа писмености и обухват основним образовањем у 20. вијеку интензивно повећавали, преко пола милијарде људи у свијету у 21. вијеку не припада цивилизацији писмености.

**Табела 2.** Популација неписмених (15–64)

	2015.	2016.	2017.	2018.
<b>Свијет</b>	520 176 004	516 337 311	517 301 797	515 011 783
<b>Арапске државе</b>	44 020 618	47 468 297	47 611 366	47 818 034
<b>Централна и Источна Европа</b>	1 794 905	1 717 567	1 649 174	1 595 040
<b>Централна Азија</b>	71 106	72 289	77 340	73 369
<b>Источна Азија и Пацифик</b>	44 516 734	43 167 070	41 351 128	40 108 498
<b>Латинска Америка и Кариби</b>	18 904 837	17 703 804	17 647 699	17 272 457
<b>Јужна и Западна Азија</b>	278 631 808	272 073 390	271 377 823	268 625 199
<b>Субсахарска Африка</b>	127 196 081	129 268 109	132 853 924	134 995 512
<b>Мале острвске државе у развоју</b>	4 806 259	4 763 662	4 866 405	4 934 603

Извор: <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=240#>

Основно питање које намећу сви претходни подаци јесте какве су могућности одраслих да одговоре на изазове савременог живота. То је у суштини питање како одрасли могу успјешно одговорити на технолошке промјене и промјене у свијету рада и како друштво може одговорити на потребу и захтјев за социјалном правдом, праведношћу, једнаким животним шансама и економским просперитетом.

### Одговор на изазов

Кључно питање за креаторе политике образовања и учења одраслих јесте шта је младим и одраслим људима потребно да би успјешно одговорили на изазове са којима се суочавају да би остварили своје потенцијале, успјешно се интегрисали у заједницу и тржиште рада и имали конструктивну улогу у друштву у коме живе.

Образовање усмјерено на стицање вјештина један је од најефикаснијих начина за оснаживање младих и одраслих за живот у данашњем свијету и суочавање са изазовима које он намеће. Идентификација и концептуализација капацитета који људима омогућује активну позицију у социјалном и економском окружењу историјски је смисао учења и, сходно томе, континуирана брига креатора политике образовања и запошљавања, различитих научно-истраживачких и образовних организација, послодаваца и њихових асоцијација и других стално или повремено заинтересованих страна.

Тај општи капацитет и диспозиција да се овлада начином живота у савременом друштву и непредвиђеним задацима и захтјевима које он намеће назива се:

- вјештинама;
- основним вјештинама;
- компетенцијама;
- кључним компетенцијама;
- вјештинама 21. вијека и
- животним вјештинама.

Ови појмови су у широкој употреби, али се често користе неконзистентно и као синоними чије ближе значење и међусобне разлике се одређују контекстом у коме се један или други термин користе. У подручју стручног образовања *вјештина* је способност да се обави задатак и ријешити проблем, док је *компетенција* способност употребе знања, вјештина и ставова, а често и персоналних карактеристика у раду, учењу и професионалном и персоналном развоју. У новијем поимању термин *вјештине* се користи да опише оно што појединац мора да научи и што мора бити у стању да уради да би био успјешан у школи, на послу или друштвеном животу. Али за опис онога што појединац мора да научи и што мора бити у стању да уради да би био успјешан користе се и термини *компетенције*, често са њиховим ближим одређењем – генеричке, есенцијалне, кључне и сл. Термин *вјештине 21. вијека* је покушај да се нагласи способност за примјену научног и да се обједине термини *вјештине* и *компетенције*. ОЕЦД у том смислу дефинише *вјештине 21. вијека* као вјештине и компетенције које су потребне за раднике и грађане у друштву знања 21. вијека (ОЕЦД, 2009).

## Животне вјештине

Концепт животних вјештина развијан је у оквиру различитих програма, иницијатива и пројеката Уједињених нација, УНЕСКО-а, УНИЦЕФ-а, посебно Свјетске здравствене организације (СЗО) и ОЕЦД-а.

Почетни политички оквир за развој овог концепта је *Универзална декларација о људским правима* и *Конвенција о правима дјетета* (УНИЦЕФ, с.а.) која путем неколико чланова посебно афирмише образовне циљеве усмјерене на:

- заштиту дјецe од свих форми физичког и менталног насиља, повреда, злоупотреба, занемаривања или експлоатације;
- развој дјечје личности, талента, менталних и физичких способности до њиховог пуног потенцијала;
- припрема дјецe за одговоран живот у слободном друштву, у духу разумијевања, мира, толеранције, једнакости полова и пријатељства међу свим народима, етничким, националним и вјерским групама и
- заштиту дјецe од незаконите употребе опојних дрога и психоактивних супстанци.

Глобални стратешки оквир за развој концепта животних вјештина представљају специфичне декларације, програми, пројекти и иницијативе УН, УНЕСКО-а, УНИЦЕФ-а Свјетске здравствене организације и њихових партнера међу којима су посебно значајни:

- *Свјетска декларација о образовању за све* и *Оквир за акцију да се задовоље потребе за основним образовањем* (УНЕСКО, 1990);
- *Дакарски оквир за акцију* (УНЕСКО, 2000);
- *Декларација УН о привржености борби против ХИВ/АИДС-а* (УН, 2001) и сл.

У овим документима животне вјештине су препознате као базични инструмент за постигнуће личног развоја, социјалне интеграције и превенцију различитих врста здравственог и социјалног ризика. *Свјетска декларација о образовању* за све инсистира на задовољењу основних потреба учења које обухватају основне алате и садржаје учења и који омогућују лични развој и живот у заједници (УНЕСКО, 1990). *Дакарски оквир за акцију* (УНЕСКО, 2000) два од својих шест циљева заснива на животним вјештинама (2. циљ - једнак приступ програмима учења и програмима животних вјештина за младе и одрасле; 6. циљ - унапређење квалитета образовања и постигнуће очекиваних исхода у писмености, рачунању и есенцијалним животним вјештинама). *Дакарски оквир за акцију* третира животне вјештине као основне, есенцијалне потребе учења јер су оне предуслов за здрав живот и партиципацију у раду и друштву популације старије од десет година. Ове потребе се задовољавају кроз све облике учења: формално и неформално стручно усавршавање, образовање на даљину, обуку на послу и самоучење. Посебно се инсистира да се животне вјештине уграде у школске програме, јер је то један од кључних начина остваривања доживотног учења, заштите здравља и превенције злоупотреба и насиља. На основу ових глобалних интенција, и у њима дате почетне концептуализације животних вјештина и образовања за животне вјештине, дошло је до постепене операционализације животних вјештина кроз различите националне програме, стратегије, политике, пројекте и активности (УНИЦЕФ, 2012; 2012б, УНЕСКО, 2015).

Теоријско образложење концепта животних вјештина нађено је у веома различитим психолошким и социјалним теоријама као што су: теорије развоја дјецe и адолесцената, теорије вишеструке интелигенције, теорије социјалног учења и социјално-когнитивне теорије, теорије проблематичног понашања, теорије социјалног утицаја, теорије рјешавања когнитивних проблема и теорије промјене. Овај широк теоријски оквир представља покушај да се образложи потреба за развојем и стицањем животних вјештина и да се сугеришу начини и модели њиховог развоја у школском контексту. Теорије сугеришу да су животне вјештине основни фактор интелектуалног и емоционалног развоја, аутономије у понашању и мишљењу, социјалне интеграције и даљњег учења. Захваљујући претходно описаним глобалним иницијативама концепт образовања усмјереног на животне вјештине се имплементира у већем броју земаља тако што животне вјештине постају интегрални део програма образовања, односно програмских исхода и активности. Према подацима УНИЦЕФ-а, 145 земаља у свијету интегрише животне вјештине у наставне програме на основном и средњем нивоу, од чега 70 земаља то чини путем обавезних наставних предмета (УНИЦЕФ, 2012).

## Приступу у концептуализацији животних вјештина

У концептуализацији животних вјештина постоји неколико различитих приступа:

- животне вјештине као психосоцијалне способности са функцијом очувања и унапређења здравља (Свјетска здравствена организација);
- животне вјештине као вјештине остваривања људских и грађанских права, посебно у земљама Азијско-пацифичке области (УНЕСКО, 2013);
- животне вјештине као вјештине повезане са запошљавањем, развојем каријере, превазилажењем сиромаштва, радном продуктивношћу и обезбјеђењем прихода (УНЕСКО, 2012, 2012а);
- животне вјештине као вјештине неопходне за употребу савремених технолошких средстава, посебно информационо-комуникационих технологија.

## Животне вјештине – све, све, али здравље

Свјетска здравствена организација и УНИЦЕФ промовишу и развијају концепт образовања за животне вјештине (life skills education) чији је првенствени циљ развој психосоцијалних вјештина који умањују факторе ризика и максимизују заштитне факторе. УНИЦЕФ (2013) као основне карактеристике овог концепта издваја:

- садржај који подразумева равнотежу знања, вјештина и ставова;
- коришћење интерактивних и на ученика усмјерених метода;
- бихејвиоралне промјене као циљ учења;
- заснованост на потребама ученика;
- родну осјетљивост и заснованост на правима.

У том оквиру развијају се два супконцепта који се користе наизмјенично и готово као синоними, зависно од тога који аспект образовања жели да се нагласи: образовање засновано на *животним вјештинама* (life skills-based education) и здравствено образовање засновано на *вјештинама* (skills-based health education). Разлика између два приступа лежи само у садржају или темама које се обрађују.

Здравствено образовање засновано на вјештинама је директно усмјерено на очување и унапређење здравља, одржавање здравог начина живота и обухвата веома широк спектар области као што су: емоционално и ментално здравље, исхрана, употреба алкохола, дувана и дрога, репродуктивно и сексуално здравље, повреде и равноправност полова (WHO, 2004; УНИЦЕФ, 2012; 2012а; 2013).

Животне вјештине су универзалне психосоцијалне вјештине (потребне свим појединцима у свим земљама и културама) које људима омогућују ефикасно обављање свакодневних животних функција у различитим областима. Иако универзалне, њихов број и врста су детерминисани културом и средином. Оне су посебно важне за популације и групе које се суочавају са различитим врстама здравственог и социјалног ризика због чега се третирају као ефикасан инструмент здравствене и социјалне политике и есенцијални исход учења и образовања на различитим нивоима, посебно основном и средњем.



Свјетска здравствена организација дефинише животне вјештине као „способности за адаптивно и позитивно понашање које омогућују појединцима да се ефикасно баве захтјевима и изазовима свакодневног живота“ (World Health Organization, 2004, стр. 3). Иако признају да претходна дефиниција подсећа на дефиницију кључних вјештина које користе различите организације и истраживачи, стручњаци Свјетске здравствене организације сматрају да је термин животне вјештине свеобухватнији јер укључује већи број за живот релевантних вјештина (World Health Organization, 2004).

Анализе Свјетске здравствене организације (World Health Organization, 1999) показују да су најчешћи разлози појединих земаља за успостављање система образовања који се заснивају на животним вјештинама сљедећи:

- превенција ХИВ/АИДС-а;
- превенција адолесценте трудноће;
- превенција злоупотребе дјеце;
- превенција злоупотребе и насиља;
- промоција позитивне социјализације дјеце;
- реформа традиционалних образовних система који нису усклађени са актуелном друштвеном и економском стварношћу и
- захтјеви савременог тржишта рада.

Полазећи од свог примарног интереса (превенција, заштита и унапређења здравља), Свјетска здравствена организација указује да животне вјештине представљају централну компоненту програма осмишљених за промовисање здравог понашања и менталног благостања, односно оних програма који обезбјеђују здравствене информације, ставове и вриједности (World Health Organization, 1999, 2004). И у образовној пракси појединих земаља животне вјештине су вјештине које су прије свега у функцији одржања и унапређења здравља и као такве су интегрални део програма сексуалног образовања или специфичних здравствених програма чија је главна функција припрема младих за одрасло доба и заштита од злоупотребе експлоатације, сексуално преносивих болести, нежељене трудноће и сл. (Department of Youth and Sports, Ministry of education Bhytan, 2014).

### **Врсте животних вјештина**

Након проучавања различитих програма животних вјештина, Одјељење за ментално здравље Свјетске здравствене организације је идентификовало пет основних врста животних вјештина које су релевантне у свим културама:

- доношење одлука и рјешавање проблема;
- креативно размишљање и критичко размишљање;
- комуникација и међуљудске вјештине;
- самосвијест и емпатија;
- суочавање са емоцијама и превладавање стреса (World Health Organization, 1999; 2004).



Током 2004. године Свјетска здравствена организација је све животне вјештине груписала у три велике категорије од којих свака има неколико супкатегија (World Health Organization, 2004).

Комуникационе и интерперсоналне вјештине	Доношње одлука и вјештине критичког мишљења	Вјештине самовођења и сналажења
<p><b>Интерперсоналне комуникационе вјештине:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– вербална/невербална комуникација;</li> <li>– активно слушање;</li> <li>– изражавање осјећања; давање и примање повратне информације.</li> </ul> <p><b>Вјештине преговарања/ одбијања:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– преговарање и управљање стресом;</li> <li>– вјештине асертивности;</li> <li>– вјештине одбијања.</li> </ul> <p><b>Развој емпатије:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– способност да се слуша, разумију туђе потребе и околности и искаже разумијевање.</li> </ul> <p><b>Срадња и тимски рад:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– искаже поштовање према доприносу и различитим стилевима других;</li> <li>– процијене властите способности и допринос групи.</li> </ul> <p><b>Вјештине заступања:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– вјештине утицања и убјеђивања;</li> <li>– вјештине умрежавања и мотивисања.</li> </ul>	<p><b>Доношење одлука и рјешавање проблема:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– вјештине прикупљања информација;</li> <li>– процјена будућих посљедица садашњих акција у односу на себе и друге – дефинисање алтернативних рјешења;</li> <li>– вјештине анализе у погледу утицаја вриједности и ставова о себи и другима на мотивацију.</li> </ul> <p><b>Вјештине критичког мишљења:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– анализа утицаја вршњака и медија;</li> <li>– анализа ставова, вриједности, социјалних норми, вјеровања и фактора који на њих утичу;</li> <li>– идентификовање релевантних информација и извора информација.</li> </ul>	<p><b>Вјештине за повећање личног самопоуздања и способности да преузму контролу; Преузимање одговорности, успостављање разлика или изазивање промјена:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– развој самопоуздања;</li> <li>– развој самоосвјешћивања укључујући самосвијест о правима, утицајима, вриједностима, ставовима, снагама и слабостима;</li> <li>– постављање циљева;</li> <li>– вјештине самоевалуације, самопроцјене, самомониторинга.</li> </ul>

Оно што је посебно важно у концепту животних вјештина јесу препоруке о начину реализације наставе у чијем центру су релације дефинисаних животних вјештина и одговарајућих садржаја који су груписани у пет великих области:

- алкохол, дуван и остале дроге;
- здрава исхрана;
- сексуално и репродуктивно здравље и превенција ХИВ/АИДС-а;
- редукција паразитских инфекција;
- превенција насиља или образовање за мир.

Иако је ријеч о веома различитим вјештинама, оне су међусобно повезане и могу се стицати заједно уколико су добро инкорпориране у наставне програме и ваннаставне школске активности. Три су главна начина за постигнуће ових вјештина у оквиру школских програма:

- посебни предмети здравственог образовања;
- посебне тематске области унутар предмета који третирају шира социјална и здравствена питања (грађанско образовање, демографске и социјалне студије) и
- посебне теме у оквиру постојећих предмета.

Анализе и истраживања показују да програми образовања за животне вјештине, без обзира на форму путем које се реализују, имају значајан утицај на формирање пожељних персоналних и интерперсоналних карактеристика и позитивних ставова као што су стварање пријатељства, самопоуздање, ефикасна комуникација, отпор вршњачком притиску, доношење одлука, рјешавање проблема, критичко промишљање и креативност (УНИЦЕФ, 2012).

### **Животне вјештине – све, све, али људска права**

Под безазленим и оптимистичним називом *Афричко прољеће* неке земље Блиског истока, односно Средње и Северне Африке су се, послије 2010. године, суочиле са масовним грађанским протестима, политичком нестабилношћу, тешким унутрашњим сукобима, ратом и екстремним насиљем који још увијек трају. Ситуација је још драматичнија ако се има у виду да се око 21 милион дјецe у региону налази изван школског система или ће изаћи из њега, те да постоји огроман број одраслих са истим проблемом (УНИЦЕФ, 2015).

У 15 земаља Средње и Северне Африке (МЕНА – Middle East and North Africa)<sup>1</sup>, концептуални оквир образовања за животне вјештине представљају Делорове четири димензије образовања: учење да се зна, учење да се буде, учење да се ради и учење да се живи заједно (Deleor te al., 1996). Делоров извештај превазилази уско економистичко схватање образовања и афирмише његову хуманистичку визију и његов дубок утицај на људски индивидуални и социјални развој. Сврховитост образовања види се у људском благостању и достојанству, поштовању људских права, универзалних етичких норми, толеранцији, одрживом људском и социјалном развоју, стању једнакости, социјалне правде, одговорности, солидарности и сл. Животне вјештине или компетенције за живот, како се још називају, су концептуализоване као мултидимензионални

---

<sup>1</sup> Алжир, Џибути, Египат, Иран, Ирак, Јордан, Либан, Либија, Мароко, Оман, Палестина, Судан, Сирија, Тунис и Јемен.

квалитети: когнитивни, индивидуални, социјални и инструментални у четири базична домена учења (да се зна, да се буде, да се ради и да се живи заједно). У суштини то су способности за комбиновану примјену знања, специфичних вјештина, ставова и вриједности у различитим областима живота, али са посебним нагласком на домен људских права и грађанских вриједности (УНИЦЕФ, 2015).

На основу упитника који је подразумијевао избор са ширих и опсежних листа вјештина (УНИЦЕФ, 2015), релевантне (најчешће биране) животне вјештине за МЕНА земље су:

#### Кључне животне вјештине за земље Средње и Сјеверне Африке

Когнитивне димензије или учење да се зна	Индивидуалне димензије или учење да се буде	Инструменталне димензије или учење да се ради	Социјалне димензије или учење да се живи заједно
Рјешавање проблема	Комуникација	Тимски рад	Правичност
Критичко мишљење	Самосвјесност	Комуникација	Разноврсност
Креативност	Самоконтрола	Вјештине	Слобода
Аналитичке вјештине	Поштење	преговарања	Солидарност
Вјештине слушања	Самопоуздање	Рјешавање проблема	Одговорност
Метакогнитивне вјештине	Доношење одлука	Управљање учењем	Активна толеранција
Комуникационе вјештине	Емпатија	Самосвјесност	Недискриминација
Радозналост	Адаптибилност	Рад под притиском	Социјална правда
Тимски рад	Креативност	Иницијативност	Партиципација
Вјештине резоновања	Мотивација	Истрајност	Транспарентност
Вјештине испитивања	Посредовање	Вјештине презентације	Прихватање
	Флексибилност	Усмјереност на клијента	
	Истрајност	Организационе вјештине	
	Сарадња	Посредовање	
		Креативност	

Различите димензије учења нису категорије већ генерички оквир који омогућује и дозвољава преплитање и повезивање појединачних вјештина.

Према подацима УНИЦЕФ-а у МЕНА земљама прилично су маргинализоване вјештине запошљавања и каријерног развоја и социјалног и индивидуалног развоја. То сугерише да су контекстуални услови снажна детерминанта образовних потреба и циљева, те да животне вјештине не могу бити развијане путем повремених и малих акција, већ да захтијевају системски приступ, односно планирање и развој у оквиру цјелокупног система образовања, како формалног тако и неформалног. Стицање животних вјештина у неформалном образовању остварује се у оквиру НВО и приватног сектора путем краткотрајних обука за специфичне циљне групе.

## Животне вјештине – све, све, али информационо-комуникационе технологије

Као и у сваком другом и у 21. вијеку постављен је оправдан и драматичан захтјев да се образовање и учење ускладе са захтјевима времена и потребама оних који уче. У центру тог захтјева, односно његовог образложења, су информационо-комуникационе технологије које су омогућиле прелазак из индустријске ере, која се заснива на употреби природних ресурса, у еру економије знања која се заснива на употреби информација, знања и стручности, иновацијама и глобалном умрежавању. Тај прелазак је преобразио свијет и улогу образовања и учења у њему исто онако као што је то учинио прелазак из аграрне у индустријску еру прије три стотине и педесет година (Trilling, Fadel, 2009).

Информационо-комуникационе технологије су највећи изазов 21. вијека јер потпуно обликују и мијењају све димензије индивидуалног и социјалног живота: начин на који живимо у свакодневници, начин на који радимо, начин на који комуницирамо, па чак и начин на који мислимо, сазнајемо и на који учимо. Динамични свијет данашњице, у коме доминирају информационо-комуникационе технологије, захтијева образовање које је комбинација традиционалних школских предмета, актуелних тематских садржаја и вјештина потребних за 21. вијек. Да би били успјешни у свијету данашњице, ученици поред традиционалних предмета морају да уче садржаје који се односе на круцијална питања и проблеме нашег доба као што су:

- глобална свијест (мултикултурна свијест и разумијевање);
- еколошка свијест (еколошка свијест и разумијевање одрживости енергије и ресурса);
- финансијска писменост (економско, пословно и предузетничко знање);
- здравствена писменост (здравство, исхрана и превентива) и
- грађанска писменост (грађански ангажман, служење заједници, етика и социјална правда).

Традиционални предмети и претходно поменуте интердисциплинарне теме 21. вијека су основа за развој три групе вјештина које се највише захтијевају у 21. вијеку:

Вјештине учења и иновирања:

- критичко мишљење и рјешавање проблема;
- комуникација и сарадња;
- креативност и иновације;

Вјештине дигиталне писмености:

- информациона писменост;
- медијска писменост;
- информационо-комуникациона писменост;

Каријерне и животне вјештине:

- флексибилност и адаптивност;
- иницијатива и самоуспјешност;
- социјална и међукултурна интеракција;
- продуктивност и испуњавање задатака;
- вођење и одговорност (Trilling, Fadel, 2009).

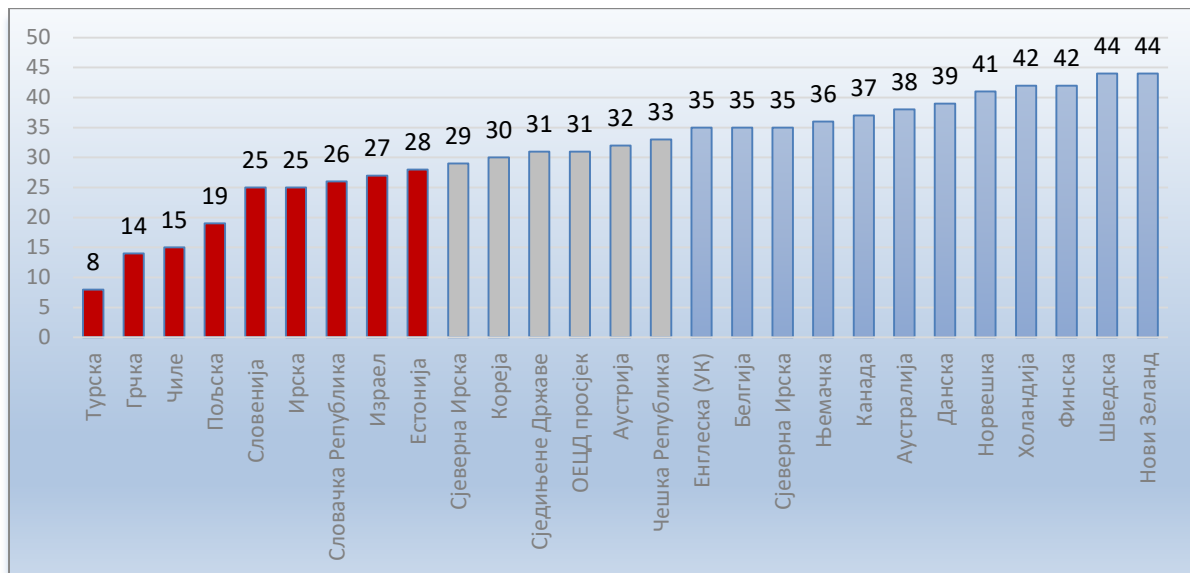
ОЕЦД такође разматра феномен вјештина за 21. вијек у оквиру више програма и иницијатива: Програм дефиниције и селекције компетенција (Definition and Selection of Competencies – DeSeCo), Програм међународне процјене ученичких постигнућа (Programme for International

Student Assessment - PISA) и Програм за међународно оцјењивање компетенција одраслих (Programme for the International Assessment of Adult Competencies - PIAAC ) (ОЕЦД, 2009).

ПИСА програм је покренут 1979. са циљем идентификовања знања, вјештина и ставова које ученици стичу на крају обавезног образовања, односно на узрасту од 15 година. При томе су ПИСА тестови првенствено усмјерени на способност употребе знања и вјештина у реалним животним ситуацијама, а не на обим у коме су савладали школски програм. ПИСА провјерава три врсте постигнућа: читалачку писменост, математичку писменост и научну писменост (ОЕЦД, 2009).

*Програм за међународно оцјењивање компетенција одраслих (PIAAC) је програм процјене и анализе вјештина одраслих. Анкета мјери способност одраслих у кључним вјештинама обраде информација - писмености, рачунању и рјешавању проблема - и прикупља информације и податке о томе како одрасли користе своје вјештине код куће, на послу и у широј заједници, што указује да је овде ријеч о животним вјештинама одраслих.*

**Слика 6.** Резултати на тесту рјешавања проблема (ниво 2 и 3) – 2015.г.



Извор: ОЕЦД (2013).

Поједини аутори (Binkley et al., 2012) говоре о десет вјештина за 21. вијек, односно вјештинама потребним за живот, рад и развој у технолошки развијеном друштву и економији заснованој на знању сврставајући их у четири веће групе:

#### Начини мишљења

1. Креативност и иновативност.
2. Критичко мишљење, рјешавање проблема и доношење одлука.
3. Учење учења, метакогниција.

#### Начини рада

4. Комуникација.
5. Сарадња (тимски рад).

Алати за рад

6. Информациона писменост.
7. ИКТ писменост.

Живот у свијету

8. Грађанство - локално – глобално.
9. Живот и каријера.
10. Персонална и социјална одговорност – укључујући културну свијест и компетентност.

### **Вјештине – све, све, али продуктивност**

У оквиру остваривања своје мисије и циљева који се односе на смањење сиромаштва и унапређење економског развоја, Свјетска банка покушава да дефинише карактеристике добро образоване радне снаге и радника. С једне стране, савремена технологија и организација рада све више наглашавају значај вјештина које су потребне за обављање специфичних радних задатака у оквиру послова који се брзо мијењају а, с друге стране, указују на неопходност да запослени посједују вишеструке генеричке вјештине које омогућују даљње учење и прилагођавање промјенљивим захтјевима рада током радног вијека. У настојању да схвати улогу коју вјештине имају на запошљивост, запошљавање и повећање продуктивности, Свјетска банка је развила Упитник *Вјештине за запошљавање и продуктивност* (Skills towards Employment and Productivity - STEP) који идентификује и вјештине радно способне популације (World bank, 2014).

*Упитник за мјерење вјештина* примијењен је у 17 земаља у развоју и обухватао је особе од 15 до 64 године с циљем да омогући разумијевање:

- захтјева за вјештинама;
- релација између стицања вјештина и образовних постигнућа и
- релација између стицања вјештина, животног стандарда, смањења неједнакости и сиромаштва и социјалне инклузије и економског раста.

### Дефинисане су и мјерене слједеће вјештине:

Когнитивне вјештине	Директно мјерење читалачке писмености путем <i>Упитника о вјештинама одраслих</i>	Вјештина читања
	Процјена читања на истој скали као РИААС	
	Индиректна процјена (самоизвјештавање) о индивидуалној употреби основних вјештина у раду или свакодневном животу	Читање Писање Рачунање
Социо-емоционалне вјештине	Персоналне црте	
	Понашање	
	Преференције ризика и времена	
За посао релевантне вјештине	Квалификације које се захтијевају за посао и учење на послу	Квалификације које се захтијевају за тренутни посао Вријеме за учење
	Индиректно мјерење вјештина коришћених у раду	Аутономија и репетитивност Употреба компјутера Контакт са клијентима.Рјешавање проблема и учење Супервизија Физички захтјеви

Резултати истраживања недвосмислено указују на значај вишеструких вјештина за успјех на тржишту рада. Темељи вјештина се, међутим, постављају у раном дјетињству, односно школовању уз добре породичне и социо-економске услове. Све испитиване вјештине су важне за успјешно обављање посла и у значајној су корелацији са зарадама запослених. Посебну вриједност за успјешну транзицију од образовања ка тржишту рада имају социо-емоционалне вјештине (World bank, 2014). У посљедњих неколико година примјетан је јак глобални интерес за идентификовање начина смањења сиромаштва у свијету и друштвено-економских неједнакости у чијем је центру потенцијал појединца за запошљавање. У том контексту животне вјештине се све више посматрају као вјештине запошљавања, каријерног развоја и прилагођавања тржишту рада (УНЕСКО, 2004).



## Концепт кључних компетенција - нова перспектива

Почетна концептуализација кључних компетенција у политици образовања и запошљавања Европске уније дата је у *Бијелој књизи о образовању и обуци* из 1995. Кључне компетенције су дефинисане као интегрални део техничких вјештина и оно што омогућује радну флексибилност у раду и учењу и редукује разлике између општег и стручног образовања (Commission of the European communities, 1995).

*Лисабонска декларација* Европског савјета из 2000. године представља основни политички и стратешки документ који је иницирао развој концепта кључних компетенција на простору ЕУ. Остварење амбициозног циљ о ЕУ као најконкурентнијој и најдинамичнијој економији на свијету подразумијевало је, у првом реду, изузетан и динамичан развој људских ресурса. Због тога је ЕУ прогласила доживотно учење кључним инструментом у остварењу *Лисабонске декларације*. Осим стручних знања и вјештина у тачки 25 и 26 *Декларације*, посебно је апострофирана ургентна потреба да се грађанима обезбиједи вјештине неопходне за живот и рад у новом информатичком друштву и предложено доношење европског оквира за *нове основне вјештине* које се стичу кроз доживотно учење, а које чине информационо-комуникационе вјештине, страни језици, технолошка култура и социјалне вјештине (European Council, 2000). *Меморандум о доживотном учењу*, који је Европска комисија објавила у октобру 2000. године, увео је концепт нових вјештина у подручје образовања одраслих. Нове основне вјештине дефинисане су као вјештине потребне за активно учешће у друштву знања и економији. *Меморандум* посебно указује на потребу да се свима онима који из било којег разлога нису стекли потребан минимум основних вјештина обезбиједи стална могућност да их стекну, без обзира на број претходних неуспјеха да то учине. *Меморандум* такође указује на потребу успостављања европског оквира основних животних вјештина (Commission of the European communities, 2000).

У складу са Лисабонским одређењем, Савјет за образовање Европског савјета је усвојио извештај *Конкретни будући циљеви система образовања и обуке* (Council of the European Union, 2004) који у подручју образовања идентификује три главна и 13 помоћних стратешких циљева, међу којима су развој вјештина за друштво знања, развој писмености и нумеричких способности, одржавање способности за учење и, оно што је посебно важно, усавршавање дефиниције основних вјештина (Council of the European Union, 2004).

ЕУ комисија је већ 2001. године формирала радну групу за кључне компетенције са циљем да идентификује и дефинише ове вјештине и предложи начин на који се оне могу интегрисати у наставне програме, одржавати и стицати током живота. Радна група је током 2001. и 2002. године идентификовала осам главних кључних компетенција (Euridice European Unit, 2002). Уместо уобичајеног термина „нових“ или „основних“ вјештина, радна група се определијелила за термин *кључне компетенције* желећи да истакне њихову кључну улогу у остваривању радних и социјалних улога и њихов практичну примјенљивост (European Commission, 2004).

*Кључне компетенције* су дефинисане као преносива и мултифункционална комбинација вјештина, знања и ставова са круцијалном улогом у домену личног самоиспуњења, активног грађанства и инклузије и запошљавања (European Commission, 2004). Између појединих врста компетенција, као и између посебних знања, вјештина и ставова постоји нужна и снажна



међузависност. Комуникација на матерњем језику, посебно писменост, је претпоставка за развој свих других компетенција. Дигитална писменост се, на примјер, снажно ослања на математичку писменост и критичко мишљење, а солидарност на толеранцију. Све кључне компетенције би требало да буду развијене до краја обавезног школовања или обуке и треба да буду основа за даљње учење као дио цијеложивотног учења. Овај оквир од осам компетенција се примјењује на цијелокупно образовање и обуку: опште обавезно образовање, високошколско образовање, образовање одраслих, образовање за специфичне групе (мигранти, мањине и сл.) и образовање лица са посебним потребама.

У периоду од 2001. до 2018. Европска комисија је објавила неколико докумената о кључним компетенцијама у којима је континуирано промовисан и ревидиран општи оквир кључних компетенција и елаборирано њихово значење и значај за рад, социјалну ангажованост и учење.

**Табела 1.** Европски оквир кључних компетенција од 2002. до 2018. године

2002. <sup>2</sup>	2004. <sup>3</sup>	2006. <sup>4</sup>	2018. <sup>5</sup>
– Комуникација на матерњем језику	– Комуникација на матерњем језику	– Комуникација на матерњем језику	– Компетенција писмености
– Комуникација на страним језицима	– Комуникација на страном језику	– Комуникација на страним језицима	– Језичка компетенција
– ИКТ	– Математичка писменост и основне компетенције у науци и технологији	– Математичка компетенција и основне компетенције у науци и технологији	– Научна, технолошка, инжењерска и математичка компетентност
– Нумеричка и компетентност у математици, науци и технологији	– Дигитална компетенција	– Дигитална компетентност	– Дигитална компетентност
– Предузетништво	– Учење учења	– Учење учења	– Личне, социјалне и компетенције учења
– Међуљудске и грађанске компетенције	– Интерперсоналне и грађанске компетенције	– Друштвене и грађанске компетенције	– Грађанска компетенција
– Учење учења	– Предузетништво.	– Осјећај иницијативе и предузетништва	– Компетенција за предузетништво.
– Општа култура	– Културно изражавање	– Културна свијест и изражавање	– Компетенција културне свијести и изражавања


Све појединачне компетенције из горњег прегледа су неопходне за рад, социјални живот и даљње учење и запошљавање, односно испуњавање основних социјалних улога и

<sup>2</sup> Euridice European Unit, 2002;

<sup>3</sup> European Commission, 2004;

<sup>4</sup> European Commission, 2006;

<sup>5</sup> European Commission, 2018;



одговорности, те се према томе могу одредити као животне вјештине у правом смислу те ријечи. Радна група АПОСО (с.а.) задужена за идентификацију кључних вјештина и компетенција ипак прави разлику између ова два термина и феномена. Животне вјештине су онај комплекс компетенција које доприносе личном расту и развоју, тј. остварењу пуног потенцијала сваке особе, како би била отворена и спремна да се суочи са свим изазовима који живот носи (*рјешавање проблема, критичко мишљење, ефикасне комуникацијске вјештине, одлучивање, креативно мишљење, вјештине интерперсоналних односа, вјештине изградње слике о себи, емпатија и управљање стресом и управљање емоцијама*).

## **Закључна разматрања**

Креатори политике и развоја образовања су свјесни да је људски капитал основни фактор економског развоја и социјалног просперитета и зато су заинтересовани за ефекте образовања, посебно за његов општи и крајњи ефекат. Коначни ефекти и исходи образовања морају бити повезани са стварним животом и основна је функција образовања, па и образовања одраслих да омогући људима успјешно функционисање у стварном животу. С обзиром на то њихова кључна карактеристика је динамичност и промјенљивост. Свако друштвено вријеме и свака друштвена ситуација захтијеваће и имати свој комплекс животних вјештина, оних вјештина које су релевантне за постизање декларисаних циљева и задовољење конкретних друштвених и индивидуалних потреба.

Вјештине повезане са стварним животом су вјештине које омогућавају рјешавање конкретних друштвених и индивидуалних проблема (очување здравља, остваривање људских права, економску добробит и сл.). С обзиром на то животне вјештине су крајњи циљ образовања и учења и основни инструмент за креирање даљњих друштвених и индивидуалних промјена.

## Литература:

1. Ananiadou, K., Claro, M. (2008). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries, EDU Working paper no. 41, Paris, OECD. Доступно на: [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=edu/wkp\(2009\)20&dolanguage=en](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=edu/wkp(2009)20&dolanguage=en).
2. Ananiadou, K. Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries, OECD, Paris. Доступно на: [https://read.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-skills-and-competences-for-new-millennium-learners-in-oecd-countries\\_218525261154#page1](https://read.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-skills-and-competences-for-new-millennium-learners-in-oecd-countries_218525261154#page1)
3. АПОСО (с.а.). Идентификација кључних компетенција и животних вјештина.
4. CEDEFOP (2004). Vocational education and training key to the future.
5. Commission of the European communities (1995). White Paper on education and training, Teaching and Learning, Towards the Learning Society, Brussels. Доступно на: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-en>.
6. Commission of the European communities (2000). A Memorandum on Lifelong Learning, Brussels. Доступно на: [http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum\\_on\\_Lifelong\\_Learning.pdf](http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf)
7. Commission of the European communities (2005). Proposal for a recommendation of the European parliament and of the council on key competences for lifelong learning, Brussels. Доступно на: [http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004\\_2009/documents/com/com\\_com\(2005\)0548\\_/com\\_com\(2005\)0548\\_en.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/com/com_com(2005)0548_/com_com(2005)0548_en.pdf)
8. Council of the European Union (2004). The concrete future objectives of education and training systems, Report from the Education Council to the European Council, Brussels. Доступно на: <http://www.aic.lv/bologna/Bologna/contrib/EU/report%20on%20the%20concrete%20objectives%20of%20ed%20sys.pdf>.
9. Delors, J., et al. (1996). Learning: the treasure within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, UNESCO PUBLISHING, Paris UNESCO.
10. Department of Youth and Sports, Ministry of Education Bhutan (2014). Implementation of Life Skills Education in schools, Review report, 2014. Доступно на: <http://www.education.gov.bt/documents/10180/589796/Book.pdf/b1011d24-0481-4602-be3f-016539c73e2c?version=1.0>.
11. Eurydice European Unit, (2002). Key Competencies: A developing concept in general compulsory education, Brussels. Доступно на: <http://www.edmide.gr/KEIMENA%20E.U/key%20competences%20Europe.pdf>.
12. European Commission (2004). Implementation of "Education and training 2010" work programme, Working group b: "Key competences, Key competences for lifelong learning a European reference framework. Доступно на: <http://ssu.acs.si/datoteke/TEMA%20MESECA/JUNIJ,%20JULIJ,%20AVGUST/Key%20Competences%20for%20Lifelong%20learning.pdf>.

13. European Commission (2006). Recommendation of the European parliament and of the council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning, Brussels. Доступно на: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/GA/ALL/?uri=CELEX%3A32006H0962>.
14. European Commission (2016). A new skills agenda for Europe, Working together to strengthen human capital, employability and competitiveness {SWD(2016) 195, Brussels. Доступно на: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52016DC0381&from=EN>
15. European Commission (2018). Proposal for a Council recommendation on Key Competences for Lifelong Learning, Brussels. Доступно на: [https://ec.europa.eu/education/initiatives/european-education-area/proposal-council-recommendation-key-competences-lifelong-learning\\_en](https://ec.europa.eu/education/initiatives/european-education-area/proposal-council-recommendation-key-competences-lifelong-learning_en).
16. European Council (2000). Lisbon European Council 23 and 24 March 2000. Presidency conclusions. Luxembourg: Publications Office, 2000. Доступно на: [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm)
17. European Parliament and the Council of the European Union (2006). Recommendation of the European parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning, (2006/962/EC), Official Journal of the European Union. Доступно на: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>
18. Hozjan, D., (2009). Key competences for the development of lifelong learning in the European Union, *European journal of vocational training*, No. 9. 196-207.
19. Loney, T. et al. (2004). *Achieving the Lisbon goal: The contribution of VET*. Final report for the European Commission, 15.10.2004, London, 2004 ('Maastricht study'). Доступно на: [http://www.refernet.org.uk/index\\_copenhagen.asp](http://www.refernet.org.uk/index_copenhagen.asp).
20. OECD (2013). OECD Skills Outlook, First Results from the Survey of Adult Skills. Доступно на: [https://www.oecd.org/skills/piaac/Skills%20volume%201%20\(eng\)--full%20v12-eBook%20\(04%2011%202013\).pdf](https://www.oecd.org/skills/piaac/Skills%20volume%201%20(eng)--full%20v12-eBook%20(04%2011%202013).pdf)
21. Patterson, M. B. (2018). The Forgotten 90%: Adult Nonparticipation in Education, *Adult Education Quarterly* 2018, Vol. 68(1) 41–62.
22. Trilling, B., Fadel, C., (2009). 21<sup>st</sup> century skills – learning for life in ours times, Jossey Bass, San Francisco.
23. UN (2001). Declaration of Commitment on HIV/AIDS. Доступно на: [http://www.unaids.org/sites/default/files/sub\\_landing/files/aidsdeclaration\\_en\\_0.pdf](http://www.unaids.org/sites/default/files/sub_landing/files/aidsdeclaration_en_0.pdf).
24. UNESCO (1990). World declaration on education for all, New York. Доступно на: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583e.pdf>
25. UNESCO (2000). The Dakar Framework for Action, Paris. Доступно на: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>
26. UNESCO (2004). Inter-Agency Working Group on Life Skills in EFA, Paris. Доступно на: <https://www.unicef.org/lifeskills/>.
27. UNESCO (2015). Education for all 2000-2015: achievements and challenges. Доступно на: <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/030.pdf>.
28. UNICEF (s.a.). Konvencija o pravima deteta, Beograd. Доступно на: [https://www.unicef.org/serbia/Konvencija\\_o\\_pravima\\_deteta\\_sa\\_fakultativnim\\_protokolima\(1\).pdf](https://www.unicef.org/serbia/Konvencija_o_pravima_deteta_sa_fakultativnim_protokolima(1).pdf).
29. UNICEF (2006). Assessing Child-Friendly Schools, Банкок. Доступно на: [https://www.unicef.org/eapro/Assessing\\_CFS.pdf](https://www.unicef.org/eapro/Assessing_CFS.pdf)

30. UNICEF (2012). Global Life Skills Education Evaluation, London. Доступно на: [https://www.unicef.org/evaluation/files/GLSE\\_Phase\\_2\\_Final\\_report\\_March\\_2012\\_revised.pdf](https://www.unicef.org/evaluation/files/GLSE_Phase_2_Final_report_March_2012_revised.pdf)
31. UNICEF (2012a). Life skills, Definition of terms. Доступно на: [https://www.unicef.org/lifeskills/index\\_7308.html](https://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html).
32. UNICEF (2012b). Global Evaluation of Life Skills Education Programmes, New York. Доступно на: [https://www.unicef.org/evaluation/files/GLSEE\\_Booklet\\_Web.pdf](https://www.unicef.org/evaluation/files/GLSEE_Booklet_Web.pdf)
33. UNICEF (2013). Life Skills and Lifelong Learning. Доступно на: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002250/225027e.pdf>
34. UNICEF (2015). Quality learning through life skills, MENA education network (MEdNet) Meeting report, Amman. Доступно на: [http://www.oosci-mena.org/uploads/1/wysiwyg/MEdNet\\_Meeting\\_Report\\_-\\_Final.pdf](http://www.oosci-mena.org/uploads/1/wysiwyg/MEdNet_Meeting_Report_-_Final.pdf).
35. World Bank (2014). Step skills mesurment, Snapshot, 2014. Доступно на: [http://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/Feature%20Story/Education/STEP%20Snapshot%202014\\_Revised\\_June%2020%202014%20\(final\).pdf](http://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/Feature%20Story/Education/STEP%20Snapshot%202014_Revised_June%2020%202014%20(final).pdf).
36. World Health Organization (1999). Partners in life skills education - Conclusions from a United Nations inter-agency meeting, Geneva. Доступно на: <https://www.unicef.org/lifeskills/>.
37. World Health Organization (s.a.). Skills for Health. Доступно на: <https://www.unicef.org/lifeskills/>.
38. WHO, UNESCO, UNICEF and the World Bank (2000). Focusing resources on effective school health: a FRESH Start to Enhancing the Quality and Equity of Education. Доступно на: <https://www.unicef.org/lifeskills/files/FreshDocument.pdf>
39. WHO (2009). Health promoting schools: A framework for action, Manila. Доступно на: [http://www.wpro.who.int/health\\_promotion/documents/docs/HPS\\_framework\\_for\\_action.pdf](http://www.wpro.who.int/health_promotion/documents/docs/HPS_framework_for_action.pdf)

## ПРИЛОЗИ

Бојан Бајић

### ЗНАЊА, ВЈЕШТИНЕ И СПОСОБНОСТИ У ПРАКСИ У РЕПУБЛИЦИ СРПСКОЈ

#### Увод

Област образовања одраслих у Републици Српској уређена је Законом о образовању одраслих („Службени гласник Републике Српске“ број 59/09 и 1/12). Наведеним законом уређено је да се као саставни дио програма образовања одраслих утврђују знања и вјештине које се стичу завршетком програма. Поред наведеног, предвиђена је и активна улога послодаваца у процесу идентификовања знања, вјештина и способности који су потребни тржишту рада, као и приликом израде формалних програма образовања одраслих. Значајну новину представља и могућност провјере знања, вјештина и способности у Испитном центру Завода за образовање одраслих, кроз процес тестирања у складу са каталогом знања или програмом образовања.

Документом *Принципи и стандарди у области образовања одраслих у Босни и Херцеговини* („Службени гласник Босне и Херцеговине“, број 39/14), који слиједи међународне и европске принципе и стандарде у области образовања одраслих, као кључни појмови дефинисани су знања, вјештине и компетенције. Наведени документ знање дефинише као „*резултат усвајања информација кроз процес учења; знање је скуп чињеница, принципа, теорија и пракси који се односе на подручје рада или изучавања, у контексту Европског квалификацијског оквира за цијеложивотно учење описује се као теоријско и/или чињенично*“. Вјештине представљају „*способност примјене знања и кориштења принципа, знати како, да се изврши одређени задатак и да се ријешу проблем; у контексту Европског квалификацијског оквира, вјештине се дефинишу као когнитивне (укључују кориштење логичког, интуитивног и креативног размишљања), практичне (укључују физичку спретност и кориштење метода, материјала, справа и инструмената) и социјалне вјештине (вјештине комуницирања и сарадње, емоционална интелигенције и друге)*. Компетенције су „*способност примјене знања, вјештина и персоналних, социјалних и методолошких способности на радном мјесту или током учења, као и у приватном и професионалном развоју*.“

#### Утврђивање потреба

Приликом доношења програма образовања одраслих најзначајнију улогу има сарадња са послодавцима, те је највећи број програма и донесен по захтјевима послодаваца и уз њихово активно учешће у креирању садржине програма, на начин да су приликом израде програма консултовани у погледу неопходних знања, вјештина и способности који конкретан програм мора да садржи и који су потребни тржишту рада. Поред директног учешћа сарадња са послодавцима је остварена и путем обавезног прибављања *Мишљења на програм* који се доноси, а које се прибавља од стране Привредне коморе Републике Српске у Уније удружења послодаваца Републике Српске.



Исто тако, иницијативу за доношење програма могу дати и други заинтересовани субјекти, од којих најзначајнију улогу имају организатори образовања одраслих који на основу захтјева које добијају од полазника, или директно од послодаваца са подручја на коме дјелују, предлажу и учествују у доношењу програма. Значајну улогу имају и локалне агенције за развој које кроз различите пројектне активности, у сврху развоја одређене области, предлажу програме и имплементацију пројеката који за циљ имају стицање знања, вјештина и способности неопходних за извршавање одређених послова.

### **Практичан примјер програма**

Један од примјера програма за који у дужем временском периоду није било организоване едукације је *Програм оспособљавања за послове димњачара*. С обзиром на то да је законским прописима предвиђена обавеза редовног годишњег прегледа димњака, као и недостатак понуде за вршење послова чишћења, било је неопходно усвојити један такав програм. *Програмом оспособљавања за послове димњачара* дефинисани су знања и вјештине које се стичу завршавањем програма. Након завршетка полазник ће моћи самостално да: чисти димњаке, димне канале, термоенергетска постројења, гасне вентилације и вентилационе уређаје; прегледа, контролише и одржава димоводне и вентилационе канале; чита скице и цртеже из техничке документације корисника услуга; користи скице, цртеже и техничку документацију; скицира димњак са оштећењем; наведе основни прибор за рад, помоћна средства и уређаје; користи основни прибор, помоћна средства за рад и уређаје; одржава и чисти основни прибор и помоћна средства за рад; разликује врсте димњака, вентилационих уређаја и ложишта; наведе технике и принципе чишћења на димоводним објектима; наведе карактеристике и намјену хемијских средстава за чишћење, чисти хемијским средствима; уочи - оштећење димњака и санира оштећења; препозна критичне тачке опасности на послу, примјењује прописе о заштити на раду.

У конкретном примјеру након дефинисана знања и вјештине које је неопходно да посједује димњачар, користе се приликом реализације садржине програма. Провјера стечених теоријских знања обавља се тестом знања, док се провјера стечених радних компетенција обавља извршавањем једног стандардизованог радног задатка.

### **Реализација у пракси**

У досадашњој пракси стицања знања, вјештина и способности кроз програме образовања одраслих реализује се на основу захтјева послодаваца исказаних посредством њихових удружења, кроз пројектне активности које спроводе локалне заједнице путем својих агенција за развој и на основу захтјева организатора образовања одраслих који на основу својих анализа утврђују потребе за одговарајућим програмима.

Рјешавајући проблем недостатка радника у области превоза роба и услуга, послодавци су дефинисали захтјев за израдом одговарајућег програма оспособљавања који би уважио њихове потребе за образовањем и запошљавањем већег броја професионалних возача. У ту сврху извршена је израда и доношење *Програма оспособљавања за професионалног возача моторних возила*, у коме су уважени конкретни захтјеви послодаваца, те је Привредна комора



Републике Српске основала своју установу за образовање одраслих, Едукативни центар Привредне коморе Републике Српске, посредством које је, уз подршку Завода за запошљавање Републике Српске, извршено оспособљавање незапослених лица за послове возача. На овакав начин је у потпуности одговорено на захтјеве тржишта рада.

Значајну улогу у стицању знања, вјештина и способности имају и локалне агенције за развој које кроз пројектне активности у сврху развоја одређене области привреде у локалној заједници учествују у реализацији програма образовања одраслих. Кроз овакав вид сарадње са локалним заједницама, у Приједору је реализовано оспособљавање за производњу сира, у Добоју су реализовани оспособљавања за пластеничку производњу, оспособљавање за конструктора и моделара мушке и женске одјеће, а у Бањалуцу *оспособљавање незапослених лица према потребама послодавца у металопрерађивачком сектору.*

Поред наведених начина утврђивања потреба, израде програма и њихове реализације и организатори образовања одраслих, на основу својих анализа потреба за реализацијом програма, имају могућност предлагања доношења одговарајућих програма образовања одраслих. У претходном периоду, на иницијативу организатора образовања одраслих, јавно важећим проглашен је *Програм усавршавања стоматолошких техничара за рад у протетици.* Исто тако на иницијативу организатора образовања одраслих усвојени су *Програм оспособљавања за пица-мајстора* и *Програм оспособљавања за коктел-мајстора.*

### **Провјера знања, вјештина и способности путем Испитног центра**

Као механизам провјере знања, вјештина и способности, Закон о образовању одраслих предвиђа могућност да се путем Испитног центра, који је организациона јединица Завода за образовање одраслих, врши провјера знања, вјештина и способности, без обзира на начин њиховог стицања и издавање јавне исправе полазницима. Провјера знања, вјештина и способности врши се кроз процес тестирања које спроводе стручњаци из појединих области, а у складу са програмима образовања одраслих или каталозима знања.

До сада је у Испитном центру извршена провјера знања за 25 кандидата по јавно важећем *Програму усавршавања медицинских и лабораторијских техничара за рад у трансфузији* и за седам кандидата по јавно важећем *Програму усавршавања медицинских техничара за рад у радиотерапији.*

### **Неформални инструменти препознавања знања, вјештина и способности**

Кроз пројекат *Подршка образовању одраслих*, који је финансиран од стране њемачког Савезног министарства за економску сарадњу и развој и швајцарске Агенције за развој и сарадњу, Завод за образовање одраслих је узео значајно учешће у дијелу који се односи на развој инструмента под називом *Пасош компетенција*, односно у оквиру радне линије *Сертификација информално стечених компетенција.*

Током имплементације пројекта извршено је прилагођавање њемачког инструмента за вредновање информално стечених компетенција, који је развијен од стране Њемачког института за образовање одраслих 2002. године под називом Profipas, који је језички, културолошки и социо-економски прилагођен домаћем окружење под називом *пасош компетенција*.

*Пасош компетенција* је инструмент намијењен за идентификацију и вредновање информално стечених знања. За оно што се научи током школовања и током различитих усавршавања постоје свједочанства и друге исправе којима се потврђује стечено знање, међутим знања и вјештине стечене кроз свакодневне послове, кроз хобије, кроз обављање дужности унутар породице нису вредновани и често су занемарени од стране оних који их посједују. *Пасош компетенција* омогућава појединцу да систематски сагледа свој живот, да се присјети активности којима се бавио, те да уз помоћ савјетника идентификује знања и вјештине које је усвојио бавећи се најразличитијим активностима.

Рад са *пасошем компетенција* подразумијева лично попуњавање мапе пасоша уз професионално савјетовање од стране сертификованог савјетника. У оквиру пасоша се документују личне способности и компетенције стечене током школовања, рада, обављања волонтерске дјелатности, бављења хобијем, обављања послова и дужности у оквиру своје породице. Попуњавање овог пасоша подразумијева и дефинисање личних циљева и будућих корака, те може помоћи приликом израде личног плана за тражење посла, плана за промјену радног мјеста или плана за додатно усавршавање.

Улога савјетника је најзначајнија у дијелу вредновања компетенција идентификованих од стране корисника, али само у смислу помоћи, а никако у коначној оцјени компетенција. *Пасош* подразумијева самоеваулацију која је подржана од стране савјетника, јер коначан резултат није формални сертификат него потврда да је савјетовано лице прошло процес идентификовања и вредновања компетенција уз подршку савјетника.

Без обзира на ниво образовања, године живота, радни статус корисника, *пасош компетенција* даје одговарајуће резултате и постиже своју сврху, тако да нема ограничења у контексту његове примјене за различите друштвене категорије.

Незапосленим лицима даје могућност да квалитено сагледају своје предности, те да стекну одговарајуће самопоуздање како би квалитеније наступили на тржишу рада. Лицима у стању социјалне потребе омогућава да спознају себе, те да схвате да и они имају компетенције које их могу учинити равноправним члановима друштва. Лицима без основног образовања помаже да схвате да формално образовање није једини начин да нешто науче. Запосленим и пословно успјешним особама помаже да сагледају своје досадашње успјехе и дефинишу план за будуће усавршавање.

Основни предуслов за квалитетан резултат јесте попуњавање *пасоша* засновано на принципу добровољности, јер *пасош* је инструмент намијењен онима који желе да се баве собом и да унапређује себе.

Паралелно са прилагођавањем инструмента извршена је обука савјетника за рад са *пасошем компетенција*, те мултипликатора, чији задатак је обука будућих савјетника.

## **Ламија Хусић**

### **ЕУ програм или агенда за образовање одраслих**

#### **Увод**

Скупштина Кантона Сарајево је у октобру 2015. године донијела Закон о образовању одраслих. На тај начин је, први пут, извршен системски приступ области образовања одраслих на подручју Кантона Сарајево.

Образовање одраслих у Кантону Сарајево се, између осталог, спроводи с циљем повећања вриједности људског капитала кроз побољшање образовне и квалификационе структуре становништва, подизања веће запошљивости, унапређење квалитета живота, као и постизање основне и функционалне писмености одраслих, те постизање најмање основног образовања.

С тим у вези, на нивоу Министарства за образовање, науку и младе Кантона Сарајево се приступило изради концепта основног образовања одраслих, односно изради програма основног и функционалног образовања одраслих.

Босна и Херцеговина по својим капацитетима и броју становника спада у мале и неразвијене земље са озбиљним економским проблемима, високом стопом незапосленог становништва и неадекватном образовном структуром становништва. Статистички подаци посљедњег пописа становништва су поражавајући. Показатељ су да се налазимо у домену нужног описмењавања одређеног процента становништва. Према коначним резултатима Агенције за статистику БиХ *Попис 2013* и параметру писмености становништва подаци за Кантон Сарајево су сљедећи: удио неписмених особа старих десет година и више износи 6.306 особа или 1,7 % (748 мушкараца и 5.558 жена); удио становништва старог 15 година и више без икаквог образовања у Кантону Сарајево износи 9.766 особа (1.417 мушкараца и 8.349 жена), док је укупан број становништва старог од 15 година са непотпуним основним образовањем у КС 14.669 (2.568 мушкараца и 12.101 жена). Према параметру компјутерски писменог становништва старијег од десет година и више на подручју Кантона Сарајево живи 113.462 особа које су се изјасниле као компјутерски неписмене категорије становништва, од чега је 46.490 мушкараца, а 66.972 жена. Изнесени подаци за подручје Кантона Сарајево, али и уопште у Федерацији, забрињавајући су и подразумијевају хитно дјеловање у циљу етаблирања друштва вјештина, знања и компетенција као и адекватних квалификација за тржиште рада.

#### **Сврха, функције, циљеви и модел основног образовања одраслих**

Основно образовање одраслих има прије свега компензацијску функцију, односно функцију надокнађивања пропуштеног примарног образовања, укључивање на тржиште рада, као и развојну функцију која подразумијева укључивања у систем цјеложивотног учења.

Из перспективе појединца, примарна сврха основног образовања одраслих је развој индивидуе, социјално-културна интеграција, без обзира на пол, животну доб, социјално и културно поријекло, националну и вјерску припадност, тјелесне и психофизичке способности.

## Општи исходи основног образовања одраслих

Очекивани општи исходи основног образовања одраслих односе се на развој и унапређење:

- језичке компетенције и комуникације на матерњем језику;
- језичке компетенције и комуникације на страном језику;
- математичке компетенције;
- информатичке компетенције;
- научне компетенције (основне научне писмености);
- компетенције управљања властитим учењем;
- грађанских компетенција;
- предузетничке компетенције;
- стручне компетенције.

## Модел основног образовања одраслих у Кантону Сарајево

Ради осигурања организационе и програмске флексибилности и задовољења образовних потреба различитих средина и циљних група, основно образовање одраслих се реализује путем **модела функционалног основног образовања одраслих**.

Реализација овог модела базира се на посебним наставним плановима и програмима који су примјерени потребама и могућностима учења одраслих особа.

Овај модел представља организациону и програмску интеграцију основног општег образовања и краткотрајне стручне обуке. Он се заснива на претпоставци да већина одраслих особа без основног образовања припада категорији социјално искључених који нису мотивисани за стицање образовања које им не пружа и могућност и шансу да стичу знања, вјештине и компетенције ради укључивања на тржиште рада, односно успјешно трагање за послом и добијање посла.

Овај модел је намијењен особама:

- које нису похађале основно образовање;
- које су завршиле дио основног образовања, те га желе комплетирати и наставити даљње школовање у редовном образовном систему;
- које су активни тражиоци посла без потпуног основног образовања;
- које су без основног образовања, а у ризику су од губитка посла;
- којима треба основно образовање и обуку за samozapoшљавање, интеграцију на тржиште рада.

Основно образовање одраслих организује се путем три програмска и организациона циклуса, односно три тријаде. Свака тријада траје једну школску годину, што значи да цјелокупан процес стицања основног образовања за одрасле траје три школске године. Вријеме трајања тријада у школским часовима биће дефинисано наставним планом и програмом.

Организација основног образовања одраслих по тријадама осигурава:

- флексибилност, односно задовољавање конкретних образовних потреба посебних циљних група и појединаца, односно могућност укључивања појединца у основно образовање управо на оном нивоу, односно разреду који је раније завршен;
- вертикалну проходност (из I у II и из II у III циклус и даље ка средњој школи) и
- хоризонталну проходност (похађање стручне обуке после завршене било које тријаде).

Наставни план и програм основног образовања одраслих остварује се путем:

- редовне и
- инструктивно-консултативне наставе.

### **Стручне обуке у оквиру основног образовања одраслих**

Стручне обуке интегрални су дио овог модела.

Програм стручних обука заснован је на потребама тржишта рада и стандардима занимања, односно на захтјевима конкретних занимања/послова за знањима и вјештинама.

Селекција полазника за различите обуке, односно избор стручних обука који врше полазници процес је у коме је неопходно сагледати: жеље и потребе полазника, психофизичке способности полазника, потребе тржишта рада за обукама и могућност проналажења одговарајуће организације за реализацију обуке.

### **Улоге и актери имплементације основног образовања одраслих**

Министарство за образовање, науку и младе Кантона Сарајево треба израдити споразум о сарадњи са социјалним партнерима, кантоналном службом за запошљавање, удружењима послодаваца, трговинском комором и др., о активној сарадњи у области ФООО. Тај споразум укључује размјену информација о томе који профили су дефицитарни на тржишту рада а који понуђачи, тј. послодавци су истовремено спремни да приме полазника/е на праксу из те области. Идентификација занимања и стручних профила у склопу чијих се нуди обука за полазнике (оспособљавање унутар занимања) врши се на годишњем нивоу увидом у евиденцију службе, тј. завода за запошљавање. У сљедећем кораку се идентификују средње стручне школе, послодавци и понуђачи обука који су спремни примити једног или више полазника на тим пољима.

**Наставно особље** за накнадно стицање основног образовања, у складу са законом, похађа обуку за стицање андрагошких компетенција у склопу предвиђеног образовног програма надлежног просвјетно-педагошког института или од стране других понуђача.

**Управа школе** осигурава наставно окружење које је у складу са андрагошким принципима. По могућности је то учионица која је физички одвојена од учионица за дјецу и која је опремљена више као семинарска сала, а мање као учионица за дјецу, укључујући едукативне постере, табле, карте, књиге и приручнике који одговарају раду са одраслима.

Јосип Перковић

## **ЗНАЊА, ВЈЕШТИНЕ И ПРАКТИЧНЕ СПОСОБНОСТИ ОДРАСЛИХ, У СВРХУ ПОБОЉШАЊА/ОДРЖАЊА КВАЛИТЕТА ЖИВЉЕЊА**

Људи су интелигентна бића. Човјек као интелигентно биће, самостално или у интеракцији са околином, утиче на развој како самог себе тако и околине, те доприноси развоју цјелокупне цивилизације на Земљи. Будући да се цивилизација непрестано мијења, па тако и током људског живота, и сам човјек мора бити у стању да прати и контролише те промјене, као и да утиче на ток истих. Да би човјек могао пратити и контролисати и утицати на промјене које га окружују током живота, мора бити спреман на стицање, одржавање и развијање параметара/фактора путем којих интерактивно утиче на своју околину, те тако доприноси и квалитету живота. Све ово упућује на чињеницу да човјек као интелектуално биће мора бити спреман на стицање нових знања, вјештина и практичних способности током цијелог живота да би имао одговор на непрестане промјене у својој околини, а у циљу побољшања услова живота.

Како би опстао у свијету који се стално мијења, човјек мора стећи, одржавати и развијати адекватна/потребна знања, вјештине и практичне способности током цијелог животног вијека. Такође, човјек је задужен да стечена знања, вјештине и практичне способности преноси даље и тако доприноси побољшању квалитета живота, као и одрживом развоју друштва и цивилизације уопште. Овдје ћемо се базирати на проблеме с којима се човјек као одрасла особа сусреће у смислу цјеложивотног учења. Рјешење овог проблема захтијева системски и интерактиван приступ како заједнице тако и институција државе. У Херцегбосанској жупанији рјешавање проблема образовања одраслих дефинисано је кроз Закон о образовању одраслих („Народне новине Херцегбосанске жупаније“, број 1, Ливно, 31. јануар 2017. год.). Такође, образовање одраслих је регулисано и кроз два правилника - Правилник о средњошколском образовању одраслих и Правилник о завршавању основног школовања полагањем („Народне новине Херцегбосанске жупаније“, број 5, Ливно, 25. јун 2005. год.). По споменутом закону, одрасли су особе старије од 15 година које нису завршиле основно образовање, односно особе старије од 18 година које су завршиле основно образовање у редовном школовању и друге особе које се образују, а да при том немају статус ученика. Такође, Законом је дефинисано, између осталог, цјеложивотно учење као интеграција формалног, неформалног и информалног учења како би се стекле могућности за стално унапређење квалитета живота.

Да би се допринијело смисленом и квалитетном образовању одраслих, неопходна је системска сарадња андрогошких институција, представника привреде и самих потенцијалних кандидата за образовање одраслих. Ова сарадња се првенствено базира на потребама и захтјевима послодаваца, затим андрогошке институције утврђују могућност реализације истих, те се анализира постојање интереса одраслих за учење у смислу исказаних захтјева послодаваца. Овдје послодавци имају кључну улогу, јер управо сарадња са њима указује на актуелне потреба тржишта рада, а самим тим доприноси и смислености образовања одраслих, јер им у великој мјери гарантује брзо запошљавање или промјену постојећег радног мјеста њима занимљивијим или боље плаћеним радним мјестом. Андрогози кроз стручну оспособљеност и адекватну опремљеност простора за учење доприносе квалитету образовања одраслих. Да би



програм образовања одраслих био успjешан, мора постојати и интерес одраслих за планирани програм.

Програм *Стручно оспособљавање за израду 3Д модела на рачунару* навешћемо као практичан примјер програма из области образовања одраслих.

Пошто послодавци из области машинства већ дуже вријеме исказују потребу за радном снагом која је оспособљена за израду 3Д модела на рачунару, стручна школа преко удружења основаног при самој школи, а у сарадњи са Заводом за запошљавање, приступа изради и реализацији програма. Представници Завода за запошљавање и удружења остварују контакт с послодавцима којима је потребна радна снага оспособљена за израду 3Д модела с циљем што квалитетније израде програма за образовање. У току посјете фирмама, представници Завода за запошљавање и удружења директно се упознају с потребама послодаваца. Послије ће потребе за жељеним знањима и вјештинама, исказане у упитницима, биће уграђене у програме. Представници Завода затим спроводе анкетно испитивање одраслих да би утврдили заинтересованост потенцијалних кандидата за планирано оспособљавање. Послије свих ових активности, закључује се оправданост реализације планираног пројекта.

#### Спровођење пројекта

Представници удружења задуженог за спровођење пројекта образовања одраслих, на тему *Стручно оспособљавање за израду 3Д модела на рачунару*, приступају формирању кабинета за извођење наставног дијела образовања. Као резултат интерактивног дјеловања послодаваца, удружења и Завода, доноси се *Програм стручног оспособљавања одраслих за израду 3Д модела на рачунару*. У оквиру програма дефинисана су знања која спровођењем овог програма требају стећи будући кандидати.

Лице које заврши *Програм стручног оспособљавања за израду 3Д модела на рачунару* стећи ће знања које ће му омогућити да:

- објасни елементе захтјева наручиоца за кога мора израдити 3Д модел;
- опише правила техничког цртања;
- опише конструкцијски начин израде 3Д модела;
- идентификује елементе софтвера за израду 3Д модела;
- дефинише планиране активности и вријеме потребно за израду 3Д модела;
- идентификује технолошке могућности израде производа;
- препозна значај тимског рада и правовременог информисања сарадника о спроведеним активностима;
- препозна начине за рјешавање проблема у реализацији радних задатака;
- дефинише мјере и средства заштите на раду и значај примјене средстава заштите на раду;
- разликује документе према врсти, значају и начину одлагања;
- објасни значај правилног вођења документације, евидентирања и архивирања.

Наведена знања омогућавају развој вјештина и практичних способности тако да ће лице које савлада програм бити способно да:

- процијени квалитет захтјева наручиоца за који мора израдити 3Д модел;
- примијени правила техничког цртања;
- утврди технолошки поступак израде захтјева наручиоца;
- припреми и одржава радно мјесто у ергономском и хигијенском смислу;
- скицира конструкциона рјешења дијелова и склопова наруџбе;
- примијени самостално 3Д софтвер за пројектовање дијелова и склопова;

- утврди усклађеност склопних и радионичких цртежа са захтјевом наручиоца, као и функционалност склопа у смислу колизије и функционалности;
- комплетира пратећу документацију радног налога;
- примијени важеће правилнике о вођењу документације и архивирању;
- одабере начин одлагања и архивирања документације;
- користи стручну терминологију;
- успостави одговарајући начин комуникације са сарадницима и клијентима у смислу доприноса побољшању услова рада;
- примијени мјере заштите на раду.

Путем локалних медија Завод за запошљавање спроводи конкурс са јасним условима за пријем кандидата за Пројекат стручног оспособљавања за израду 3Д модела на рачунару. Након завршеног конкурса и избора групе, удружење је приступило спровођењу Пројекта. Прије почетка стручног оспособљавања, представници удружења, који су уједно и водитељи самог процеса образовања за овај пројекат, спровode тестирање свих кандидата у смислу утврђивања већ стечених знања, вјештина и практичних способности кандидата, те тако утврђују стартну позицију за почетак оспособљавања. Сам ток оспособљавања спроводи се у временском периоду од три мјесеца, четири школска сата седмично. Присутност и напредак кандидата у смислу стицања знања и вјештина се редовно прате, те се спроводи тестирање стечених знања и вјештина са оцјеном *задовољава* или *не задовољава*. По завршетку образовања, кандидати са оцјеном *задовољава* добивају сертификате као потврду стечених знања и вјештина.

*Програм стручно оспособљавање за израду 3Д модела на рачунару* у коме су наведени знања, вјештине и практичне способности које тај програм развија, даје кандидату увид у оно што он при изради 3Д модела на рачунару може да научи и што мора бити у стању да уради како би био успјешан у будућем послу, те створио основу за будуће пословно усавршавање.

Полазећи од чињенице да човјек живи у времену, а вријеме доноси сталне промјене које константно мијењају и услове у којима се живи, долази се до закључка да човјек као интелигентно и друштвено биће мора бити спреман за цјеложивотно учење, јер једино тако доприноси квалитету свога живота и осигурава властити опстанак на Земљи.



*With the support of the Erasmus+ Programme of the European Union.  
This project has been funded with support from the European  
Commission. This publication reflects the views only  
of the author, and the Commission cannot be held responsible for any  
use which may be made of the information contained therein.*



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

