

INSTITUT DRUŠTVENIH NAUKA

Centar za ekonomska istraživanja

OBRAZOVANJE

I

RAZVOJ

BEOGRAD, 2013

Uređivački odbor:

Dr **Veselin Vukotić**

Dr **Danilo Šuković**

Dr **Mirjana Rašević**

Dr **Slobodan Maksimović**

Dr **Vladimir Goati**

Izdaje:

Centar za ekonomska istraživanja Instituta društvenih nauka

Za izdavača:

Dr **Danilo Šuković**

Izdavanje ove knjige finansijski su pomogli:

Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja

Štampa:

Kuća štampe plus, Zemun
stampanje.com

Tiraž:

400

ISBN: 978-86-7093-144-2

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

37(082)
338.1(082)

OBRAZOVANJE i razvoj / [uređivački odbor
Veselin Vukotić ... [et al.]. - Beograd :
Centar za ekonomska istraživanja Instituta
društvenih nauka, 2013 (Beograd : Kuća štampa
plus). - 384 str. : graf. prikazi, tabele ;
25 cm

Tiraž 400. - Str. 7: Predgovor / Danilo
Šuković. - Napomene i bibliografske reference
uz tekst. - Bibliografija uz svaki rad. -
Abstracts.

ISBN 978-86-7093-144-2

1. Вукотић, Веселин [члан уредничког
одбора]

а) Образовање - Зборници б) Привредни
развој - Зборници
COBISS.SR-ID 198449676

© 2013. Institut društvenih nauka - Centar za ekonomska istraživanja

Sva prava zadržana. Nijedan deo ove knjige ne može biti reprodukovan, presnimavan ili prenošen bilo kojim sredstvom, elektronskim, mehaničkim, za kopiranje, za snimanje ili na bilo koji drugi način, bez prethodne saglasnosti izdavača.

SADRŽAJ

Veselin Vukotić

$S = Z \cdot i^2$ 9

Ljubomir Madžar

**OBRAZOVNI SISTEM NA TRANZICIONOJ VETROMETINI
– BESPUĆA I MRTVOUZICE AKTUELNIH RAZVOJNIH ALTERNATIVA –** 22

Danilo Šuković

LJUDSKI KAPITAL, EKONOMSKI RAST I NEJEDNAKOSTI 36

Mirjana Rašević

**KAKO DA OBRAZOVNI SISTEM DOPRINESE
BOLJEM DEMOGRAFSKOM RAZVITKU** 45

Slobodan Maksimović

OBRAZOVANJE I RAZVOJ – NEOPHODNOST PROMJENA..... 53

Kosta Josifidis

Alpar Lošonc

RAZVOJ I OBRAZOVANJE SA NEOLIBERALNIM PEČATOM 59

Petar Đukić

**DRUŠTVO I EKONOMIJA ZNANJA I
OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ** 69

Petar Ivanović

Dragana Radević

**BUDUĆNOST VISOKO OBRAZOVNIH INSTITUCIJA –
RAZVOJ PREDUZETNIČKOG UNIVERZITETA** 79

Neven Cvetićanin

**PROSVETA ZA PRIVREDU, OBRAZOVANJE ZA RAD – O NUŽNOSTI
USPOSTAVLJANJA VEZE IZMEĐU SVETA OBRAZOVANJA I SVETA RADA** 88

Jadranka Kaluđerović

**KOLIKO JE VAŽNO ISTRAŽIVANJE
U OBRAZOVNOM PROCESU?** 95

<i>Branislava Bujišić</i> OBRAZOVANJE, LJUDSKI KAPITAL I RAZVOJ	104
<i>Marija Vugdelić</i> THE EVOLUTIONARY PAST OF HUMANS – THE LESSON FOR THE FUTURE OF EDUCATION.....	110
<i>Patricija Janković</i> SAUCE BOLOGNAISES OF ACADEMIC EUROPE OR HOW SHOULD WE GO BACK TO THE FUTURE?	116
<i>Milica Vukotić</i> <i>Jelena Zvizdojević</i> OBRAZOVANJE U FUNKCIJI RAZVOJA POLJOPRIVREDE.....	127
<i>Lidija Madžar</i> POLITIKA VISOKOG OBRAZOVANJA U EVROPSKOJ UNIJI - PREPORUKE ZA SRBIJU	133
<i>Maja Drakić-Grgur</i> <i>Milika Mirković</i> STRUČNO OBRAZOVANJE I TRŽIŠTA RADA U CRNOJ GORI	142
<i>Maja Bačović</i> CJELOŽIVOTNO UČENJE.....	152
<i>Dragana M. Đurić</i> OBRAZOVANJE, KONKURENTNOST, RAZVOJ.....	160
<i>Darko Marinković</i> TRAGANJE ZA OPTIMALNIM ODNOSOM UNIVERZALNOG I POSEBNOG U OBRAZOVANJU	167
<i>Zoran Đikanović</i> FINANSIJSKA PISMENOST	175
<i>Vladimir Marinković</i> <i>Nebojša Stefanović</i> OBRAZOVANJE I TRŽIŠTE RADA.....	182
<i>Vladimir Nikitović</i> UTICAJ DEMOGRAFSKE KRIZE NA OBRAZOVNI SISTEM SRBIJE	191
<i>Nikola Perović</i> ZNAČAJ MARKETING OBRAZOVANJA ZA RAZVOJ IZVOZA KAO IMPERATIVA OPORAVKA REGIONALNIH EKONOMIJA	198

<i>Predrag Petrović</i> OBRAZOVANJE I EKONOMSKI RAST: POUKE I PREPORUKE DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA	202
<i>Ivana Stešević</i> <i>Sandra Tinaj</i> EFEKTI PROCESA IMPLEMENTACIJE BOLONJSKE DEKLARACIJE	212
<i>Čedomir Čupić</i> <i>Milica Joković</i> ZNAČAJ OBRAZOVANJA ZA FORMIRANJE OBRAZACA KULTURE DIJALOGA, TOLERANCIJE I POZITIVNIH EMOCIJA – PRILOG RAZVOJU NOVE OBRAZOVNE KULTURNE POLITIKE –	222
<i>Zorica Mršević</i> NEDISKRIMINATIVNO OBRAZOVANJE: UTOPIJA, NEKSTOPIJA, ILI REALNOST.....	233
<i>Mikhail M. Lobanov</i> REGIONAL DIFFERENTIATION OF SCHOOL EDUCATION CHARACTERISTICS IN SERBIA	241
<i>Katarina Todorović</i> „METAMORFOZA ŠKOLE U DRUŠTVU KOJE UČI“	248
<i>Nevena Vučković Šahović</i> PRAVO NA OBRAZOVANJE: OBAVEZE DRŽAVA I OPŠTE I POSEBNE MERE ZA OSTVARIVANJE	256
<i>Dušan Mojić</i> SISTEMSKE PREPREKE USPOSTAVLJANJU OBRAZOVANJA KAO KLJUČNOG ČINIoca RAZVOJA U SRBIJI	267
<i>Ivana Božić Miljković</i> OBRAZOVANJE I RADNA SNAGA KAO FAKTORI PRIVLAČENJA STRANIH INVESTICIJA	275
<i>Sreten Jelić</i> <i>Živko Surčulija</i> KARAKTERISTIKE OBRAZOVANJA I STRUKTURA ZANIMANJA U KONTEKSTU RAZVOJA SRPSKOG DRUŠTVA	285
<i>Tatjana Milivojević</i> <i>Jadranka Jovanović</i> KRITIKA REFORME SREDNJOŠKOLSKOG OBRAZOVANJA SA STANOVIŠTA PERSONALIZMA	294

<i>Vojin Golubović</i> <i>Marija Orlandić</i> NEUSKLAĐENOST PONUDE I TRAŽNJE NA TRŽIŠTU RADA CRNE GORE.....	302
<i>Rasto Ovin</i> <i>Jelena Zvezdanović</i> OTKLANJANJE VARANJA STUDENATA KOD PRIPREME SEMINARSKIH RADOVA SA PRAKTIČNIM ISKUSTVOM NA ODABRANOM UNIVERZITETU.....	310
<i>Mlica Daković Tadić</i> <i>Jadranka Glomazić</i> OBRAZOVANJE INTERNIH REVIZORA U CRNOJ GORI	318
<i>Branko Bošković</i> ŽENE I OBRAZOVANJE: EVROPSKA PERSPEKTIVA CRNE GORE	328
<i>Miomirka Lučić</i> OBRAZOVANJE IZMEĐU POTREBE I PRESTIŽA.....	337
<i>Darko Konjević</i> BIZNIS I OBRAZOVANJE - UZROČNO POSLJEDIČNA VEZA.....	344
<i>Dragutin Babić</i> NACIONALNOMANJINSKE ŠKOLE U PERCEPCIJI NACIONALNIH MANJINA U HRVATSKOJ (ČESI, MAĐARI, SLOVACI, SRBI).....	351
<i>Davor Ćorić</i> IT U OBRAZOVANJU	358
<i>Marko Nišavić</i> ŠKOLA PREDUZETNIŠTVA I INOVACIJA ZA MLADE	366
<i>Ivana Ostojić</i> LJUDSKI KAPITAL KAO FAKTOR EKONOMSKOG RAZVOJA I IZVOR KONKURENTSKE PREDNOSTI.....	372
<i>Veselin Vukotić</i> TEMA: OBRAZOVANJE I RAZVOJ.....	379

PREDGOVOR

Nastavljajući dugogodišnju tradiciju Centar za ekonomska istraživanja Instituta društvenih nauka ove godine izdaje 23.* zbornik radova pod naslovom „Obrazovanje i razvoj“.

Obrazovanje je bez sumnje jedan od ključnih faktora razvoja, neki autori smatraju da je čak najvažniji faktor, pa tako po njihovom mišljenju u doba globalizacije ključni savet vladama treba da bude: Obrazuj! Obrazuj! Obrazuj!

Preko 50 autora je u ovom zborniku pokušalo da rasvetli međuodnos obrazovanja i razvoja i to sa ekonomskog, sociološkog, filozofskog i drugih aspekata.

U vreme globalizacije, a potom i svetske ekonomske krize, sve je teže doći do komparativnih prednosti koje bi obezbedile dugoročan i stabilan razvoj. Međutim, ako obrazovanje stanovništva i humani kapital nacije stagniraju ili opadaju, tada izvesno nema mogućnosti za ekonomski i društveni napredak.

Ovaj zbornik ima za cilj da rasvetli brojne kontraverze složenog odnosa obrazovanja i razvoja.

Danilo Šuković

* Centar od 1989. godine organizuje Naučni skup i objavljuje zbornik radova. Do sada su održani sljedeći skupovi:

1. Privredna reforma i ekonomska (re)definicija socijalizma (1989);
2. Socioekonomske prepreke reformi (1990);
3. Transformacija svojinskih odnosa – teorijski i empirijski aspekti (1991);
4. Institucionalna infrastruktura u tranziciji ka tržišnoj ekonomiji (1992);
5. Plasmani banaka i zaštita bankarskog kapitala u uslovima sankcija i hiperinflacije (1994);
6. Zastoji u jugoslovenskog tranziciji (1995);
7. Svojina i sloboda (1996);
8. Ekonomija i demokratija (1997);
9. Ekonomija i pravo (1998);
10. Sistem i korupcija (2000);
11. Globalizacija i tranzicija (2001);
12. Tranzicija i institucije (2002);
13. Politika i slobode (2003);
14. Kultura i razvoj (2004);
15. Pojedinac i država (2005);
16. Biznis i država (2006);
17. Ekonomija i sociologija (2007);
18. Moral i ekonomija (2008);
19. Kriza i globalizacija (2009);
20. Kriza i razvoj (2010);
21. Balkan i Evropska unija (2011);
22. Stanovništvo i razvoj (2012).

$$S = Z \cdot i^2$$

»Mašta je važnija od znanja!« (Ajnštajn)

APSTRAKT

U radu se traže odgovori na pitanja kako promjena dominantne društvene paradigme koja prati globalizacione procese utiče na sistem obrazovanja? Kako da sistem obrazovanja u savremenom svijetu odgovori na promjene? Da li postoje i koje su to smjernice i putokazi koji ukazuju na dalje pravce razvoja u ovoj oblasti? Kako objasniti sopstveni prilaz unapređenju obrazovanja? Kako definisati konceptijski okvir u istraživanja obrazovanja? Kako obrazovanju dati neke putokaze budućeg razvoja?

Ključne riječi: *obrazovanje, energija, sposobnost, znanje, ideja, intenzitet života, kompetentnost, vještine.*

ABSTRACT

This paper is looking to answers on the influence that the change of the dominant social paradigm will have on education system? What reforms of education system are needed today in order to efficiently overcome changes induced by this change of paradigm? Are there any directions we should follow in order to foresee future developments in this area? How can I explain my personal approach to the improvement of education system? How can we define conceptual framework for research in this area? What are directions for future development of education system?

Key words: *education, energy, individual capability, knowledge, idea, life intensity, competence, skills.*

1. IDEJA RADA

Kako objasniti sopstveni prilaz unapređenju obrazovanja? Kako definisati konceptijski okvir u istraživanja obrazovanja? Kako obrazovanju dati neke putokaze budućeg razvoja?

2. OTKUD IDEJA?

Još kao student, vjerovatno nezadovoljan sistemom studija sam se pitao:

»Kakav je to bio sistem obrazovanja u Staroj Grčkoj koji je iznjedrio toliko filozofa, matematičara, logičara, politikologa... Jednog Platona, Aristotela, Arhimeda, Sokrata...«

Kako to da su ideje ljudi koji su živjeli prije 2000-4000 godina još uvijek toliko svježije i čine osnov naše civilizacije? Čudilo me je to jer nijesu imali škole, učionice, table, kompjutere, sveske... Nijesu imali ni klasična predavanja... Ova pitanja sam istraživao i kao student i kao predavač. Posebno ih istražujem danas zbog odgovornosti koju osjećam za hiljade studenata koji studiraju na Univerzitetu čiji sam jedan od nosilaca ideje studija.

¹ Univerzitet Donja Gorica (UDG), Podgorica; Institut za strateške studije i projekcije, Podgorica;

Većinu predavanja koja sam slušao, odnosno ideje sa tog predavanja analizirao sam sa aspekta može li ono da traje 2-3000 godina... Da li su te izneseene ideje toliko jake da se u vremenu mogu održati i u vremenu mogu razvijati? Ideja opstane i razvija se kroz glave generacija.

I sebe sam pitao i danas se pitam: što od toga što govorim na predavanjima može da preživi makar 2000-4000 dana (ne godina)... Da li ima trajnosti u ideji koju sam zastupaš i kroz nastavu iznosiš studentima? Da li oni prihvataju neku od tih ideja? Ako je prihvataju - koliko dugo? Koliko živi ideja u glavama ljudi i nakon vas?

Trajanje je važan element kvaliteta i čovjeka i ideje! Sunce vječno traje! Šibica se upali i odmah ugasi! Zašto se voljenoj osobi kaže »Sunce moje«?!... Zar ne želite da vas ta njegova ili njena ljubava što duže - vječno grije... Svako od nas može introspektivno zapitati sebe: koji su to profesori, koja su to predavanja, koje su to knjige najtrajnije u meni? Iskreno - samo nekoliko! No, nije bitno koliko ih je već zašto baš taj profesor, ta knjiga?...

Odgovor je težak! Moje lično iskustvo pokazuje da su ti profesori: a) sa strašću radili svoj posao; b) voljeli i poštovali svoje studente i učenike i uživali u njihovom uspjehu². Riječju, oni profesori koji su bili drugačiji, koji su u obrazovni proces unijeli sebe i svoj karakter, a ne uštogljenost, uniformisanost i dobrim dijelom birokratski način ponašanja i vođenje časa.

U svijetlu obrazovanja vezanog za Staru Grčku, evidentno je da je današnji sistem školstva u krizi. Posebno u regionu i Evropi... To je sistem zasnovan na učenju, bubanju, skladištenju informacija, važnosti formalnih postignuća (diploma), odvojenosti od praktičnih problema, odnosno sposobnosti da se praktični problem uzdigne na nivo teorijskog... Međutim danas se sve više od obrazovnog sistema traži da razvija sposobnosti, vještine, način razmišljanja, moć kreacije i inovacija.

Zapravo, od obrazovnog sistema se ne traži ništa novo, već se vraćamo na staro - na ono u osnovi viđeno do vremena procvata industrijske revolucije - 19. vijek. Na negativan uticaj industrijske ideje - ideje masovnosti na obrazovanje ukazuje i Fridrih Niče, koji kaže da »dva naizgled suprotna toka, slično pogubna u svojim posljedicama ujedinjenja konačno u svojim rezultatima vladaju danas našim obrazovnim institucijama, s jedne strane težnja za proširivanjem i rasprostranjenošću obrazovanja, a sa druge strane težnja ka njegovom smanjenju i slabljenju.«³ Ovo znači da prva težnja vodi masovnom obrazovanju, dok druga podstiče kulturu da se odrekne svojih najviših, najplemitijih, najuzvišenijih ambicija, da se odrekne duha i stavi u službu npr. države.

Upravo ta industrijska paradigma današnjeg obrazovanja sve više je u sudaru sa novim tendencijama koje izaziva informatička paradigma, odnosno informaciono društvo. Ideja ovog rada jeste upravo da se u vidu putokaza ukaže na dalje pravce razvoja u ovoj oblasti.

3. ŠTA PROIZVODI INDUSTRIJSKA PARADIGMA OBRAZOVANJA?

Industrijska paradigme obrazovanja po mom mišljenju nastaje i prije industrijske revolucije. Zapravo, nastaje sa nacionalnom državom.⁴ Odnosno, oslobađanjem obrazovanja od vezanosti za crkvu (manastiri su bili prvi univerziteti) nastaju institucije, nazvane škole, sa ciljem proizvodnje zajedničkog duha, duha upregnutog u očuvanje interesa vladajuće klase, odnosno države. Zaista, jezik, vojska, teritorija i novac, kao stubovi nacionalne države počivali su i počivaju na sistemu škole - obrazovanju, koje je pod kontrolom vladaju-

2 Istina, većinu njih sredina je više poštovala nego što ih je voljela. Zašto mnogi nijesu voljeli ni grčke filozofe, npr. Sokrata? Odgovor sam našao kod Ajn Rend: "Ljudi mrze one pojedince koji sa strašću rade svoj posao." (Ajn Rend, "Veličanstveni izvor")

3 Niče, F. (1997) "Budućnost obrazovnih institucija", knjižnice Zoran Stojanović, Sremski Karlovci, str. 27;

4 J. Bodin, francuski pravnik, tvorac koncepta nacionalne države, oko polovine 17. vijeka;

će elite koja se i sama iznjedrila iz takvog koncepta škole.⁵ Da se mnogi nijesu slagali sa takvom idejom škole svjedoči i Jan Komenski, češki mislilac i autor poznate knjige »Svet slikan čulima«, a kao rukovodilac jednog koledža u Engleskoj, reformator škole. »Kako je u prirodi škole da okošta, nju treba povremeno prodrmati u život. Razlog za gubitak vitalnosti leži u tome što vlast teži zajedničkoj volji. Obije treba povremeno temeljno preispitati, ubrizgati opet izvornu ideju koja se izgubila u rutini.«... I dalje: »Zmijeniti školu od zatora u igralište, gdje se pobuđuje i zadovoljava znatiželja.«⁶

Kako ove riječi zvuče metaforično savremeno, iako su iz 17. vijeka!

Na ideju da škola služi dominantnoj ideologiji postepeno se naslanja ideja kapitalizma, da se obrazovanje stavlja u funkciju povećanja proizvodnje i zadovoljavanja potreba, odnosno proizvodnje profira »Što više proizvodnje i potreba dakle više sreće - tako glasi formula. Ovdje kao cilj i svrhu obrazovanja imamo »ko-rist, tačnije dobit, što veću zaradu.«⁷

Ali ovaj savez »inteligencije i vlasništva« po Niče počinje da proizvodi nešto što je on nazvao »mržnja prema obrazovanosti«. Mržnja se ovdje shvata kao ubijanje duha. Niče kaže da obrazovanje jača individualnost čovjeka »čini ga usamljenim, a ta usamljenost (individualnost) vodi i učenju izvan novca i zarade, koje zahtijeva mnogo vremena. Ljudi obično ove druge obrazovne težnje uklanjaju »nazivajući ih »najvišim egoizmom ili »nemoralnim epikurejstvom obrazovanja«. Moral koji je ovdje na snazi zahtijeva nešto suprotno: brzo obrazovanje... Cilj je da čovjek postane biće koje zarađuje novac.«⁸

Upravo u ovakvom stavu prema obrazovanju uporište nalazi tzv. ideja racionalizacije (Maks Veber). Smatralo se da je birokratija krajnje oživotvorenje tog procesa. Istina, Veber se plašio da će se društvo pretvoriti u nevidljivu mrežu racionaliziranih institucija, a ljudi preplavljeni takvom racionalizacijom u jedinice zarobljene »gvozdenim kavezom« (birokratija) iz kojeg nema izlaza.⁹ O opasnostima birokratizacije duha jednog društva pisali su i Mizes i Hajek.¹⁰

Iako sam iz ličnog iskustva svjestan opasnosti birokratskog duha, mislim da novi fenomen mekdonaldizacije taj pristup racionalizacije dovodi na još veći nivo od birokratije.¹¹ Pojam mekdonaldizacije, koji sam preuzeo od Džordža Ritzera, kaže da je to: »proces po kojem principi i načela fast-food restorana prevladavaju sve većim brojem segmenata američkog društva, šireći se i na ostatak svijeta«¹².

Zaista, važno je shvatiti povezanost s jedne strane sistema obrazovanja i procesa birokratizacije, a sa druge strane mekdonaldizacije društva. Među njima postoji kibernetika (povratna veza) i kada ideja racionalizacije ophrva sistem obrazovanja, one se međusobno hrane.

Upravo, današnji sistem obrazovanja je u velikoj mjeri u tom stanju. Ne zaključujem to na osnovu činjenice da se npr. veliki broj restorana brze hrane otvara u samim školama ili blizu njih, već da taj duh br-

5 Ne ulazim u rasprave o reformatorima i prosvetiteljima koji su dali doprinos ideji masovnog obrazovanja u funkciji služenja državi;

6 Prema: Barzun, J. (2003) »*Od osvita do dekadencije - 500 godina Zapadne kulture, od 1500. do danas*«, Masmedia, Zagreb, str. 226-227. Zapravo, Kamenski je reagovao na prijedlog Mistona da svi gradovi u Engleskoj podignu svojevrstne kasarne za 120 dječaka od 12-21. godine gdje bi učili o Bogu i sličnosti Bogu. To je svrha obrazovanja pomoću kojeg čovjek pravedno i vječno obavlja sve dužnosti privatnog i javnog života uključujući i rat.

7 Niče, F. (1997), str. 20;

8 Niče, F. isto, str. 28;

9 Maks Veber u svojim djelima opisuje birokratiju kao paradigmatično oživotvorenje procesa racionalizacije. Iako je vidio sve prednosti racionalizacije ponajviše su ga zaokupile opasnosti koje ona donosi, posebno mogućnost stvaranja onoga što zovemo »Gvozdeni kavez« racionalizacije. Racionalne sisteme je smatrao nehumanim i dehumanizovanim, pa se pribojavao mogućnosti sve veće racionalizacije sve većeg broja segmenata društva.

10 Mises, L.; Hajek, F. (2003), »*O slobodnom tržištu*«, zbirka eseja, Mate, Zagreb;

11 Vukotić, V. (2003), »*Montenegro - Microstate*«, International Conference: »Economic Policies for Viable Micro State«, ISSP, Podgorica;

12 Ritzer, G. (1999) »*Mekdonaldizacija društva*«, Jesenski i Turk, Zagreb, str. 16;

zine (površnosti) ulazi u način razmišljanja današnjih učenika i studenata, kasnije menadžera, političara, istraživača...

Zar je onda čudno da se duh kritičnosti, duh kreativnosti, duh igre duha izgubio u današnjem sistemu obrazovanja? Zar je onda čudno da današnja škola i univerziteti školuju ljude za društvo i državu, tj. poslušnike, ophrvane fast-food logikom?

Zar nam ne postaje jasno da je današnje školovanje usmjereno na zanimanje, a ne na razmišljanje, na kopiranje i slušanje naredbi, a ne na samostalno istraživanje, na stvaranje inertnog i inercionog pojedinca, a ne na podsticanje preduzetnih i kreativnih sposobnosti u pojedincu.

Zašto je današnje društvo toliko religiozno? Zapravo smatram da je današnji građanin mnogo više religiozan nego npr. u srednjem vijeku, koji nazivamo vijek »mračnjaštva«, »mračni vijek religije«...

Ovdje riječ religiju koristim asocijativno - vjera čovjeka u sile izvan njega, u potčinjavanje tim silama i uživanje u tom potčinjavanju. Vjera u Boga na nebesima i da ljudima on sve daje, dominantna je u srednjem vijeku. Boga na nebesima je zamijenio Bog na zemlji - Država, odnosno vjeru u svevišnjeg zamijenila je vjera u državu (birokratiju i političare), vjera da ljudima sve zavisi od države. Ipak, postoji makar jedna bitna razlika. Ljudi su u srednjem vijeku imali »komunikaciju« sa Bogom, npr. jedanput nedjeljno (odlaskom u crkvu), a nakon toga su radili, razmišljali, nešto stvarali ubijedeni da im Bog pomaže, ali ne čekajući da im Bog sve donese i da!¹³ Danas ljudi sve manje idu u crkvu, ali su sve više sa svojim Bogom državom svakominitutno, očekujući od nje da im riješi sve probleme. Zar diskusije o politici u kaficima, restoranima, na ulici, radnom mjestu nijesu novi vid molitvi i izražavanja vjere u Boga? Istina, sada se mnogo više vremena troši na »vezu sa Bogom - državom« nego u srednjem vijeku. Zato smo sve više »vijek tehnike«, a sve manje »vijek pronalazaka«, kakav je bio srednji vijek.

Ukazivanjem na nekoliko pojava i procesa želio sam da razmišljanje čitaoca koji više razumije dubinu pojavnosti u današnjem obrazovanju i želi da i dalje razvija sopstveni analizu tih dubina, da razmisli o pitanju da li je ovo današnje vrijeme - vrijeme makar tihe svjetske krize obrazovanja?

Naravno, ta se kriza različito manifestuje, ali je evidentno da prvo zahvata nerazvijenija područja i države. Otuda je i naš problem u regionu vidljiviji i snažniji, jer je metastaza te krize jača.

Da li ima lijeka? »Lijeka ima, ali ne za nas«, odgovorio bi Kami. Da li je baš tako?!

4. ŠTO TRAŽI NOVA PARADIGMA INFORMATIČKOG DRUŠTVA?

Očigledno je da je obrazovanje zasnovano na paradigmi industrije u dubokom sukobu sa paradigmom »nove globalne pozornice« (Kenichi Ohmae), u čijoj osnovi su informatika i globalizacija. S jedne strane obrazovanje je u krizi, a sa druge strane obrazovanje postaje uslov opstanka pojedinca, kompanija, država i civilizacija!

Ali, kakvo obrazovanje?

Pretjerano je gajiti nadu da se na ovo pitanje mogu pronaći precizni odgovori. Oni su nemogući. Ipak, ukoliko se vratimo do Stare Grčke, ako pratimo antropologiju stvaranja u pojedinim civilizacijama, ako razumijemo »istoriju budućnosti«, neki konceptijski putokazi su mogući.

Prije svega, u današnjem dobu, informacija sve više naglašava okretanje razvoju pojedinca, njegovih sposobnosti, ličnosti i karaktera, a manje na kolektiv, državu... Više je usmjerena na kreativne i stvaralačke sposobnosti, nego na poslušnost i imitaciju.¹⁴

¹³ Mnoge generacije su "odškolovalane" u sistemu koji je osuđivao srednji vijek, njegovu "zatucanost i mračnost". Zato nam izgleda čudno kada danas čitajući objektivna istraživanja tog perioda, srednji vijek možemo nazvati "vijekom pronalazaka" (Borstin, Danijel "Svijet otkrića", Geopolitika, Beograd)

¹⁴ Vidi: Ohmae, K (1999), "Invisible Continent", Harper Collins Publisher, New York;

Globalizacija u potpunosti mijenja ulogu i značaj nacionalne države, njenu mogućnost kontrole mnogih procesa na nacionalnom nivou. Nacionalna država se neminovno otvara i mnoge njene poluge slabe.¹⁵ Zaista, u manje od trideset godina koncept države blagostanja je doživio krah.¹⁶ Globalno tržište je uspješno apsorbovalo veliki dio onoga što je bilo u sferi vlasti i države (uključujući i javni prevoz, komunalne usluge i telekomunikacije) u domen komercijalnog. Sadašnje pozivanje na koncept evropske socijalne države, posebno u našem regionu liči na refleksivno trzanje umirućeg živog bića... Ponovo treba omogućiti razmah slobodnog preduzetništva...

Živimo u vremenu razbijanja kolektiviteta, bolje reći njihovoj nevidljivoj supstancijalnoj transformaciji i sve više smo u »dobu pristupa« (J. Rifkin).¹⁷ Ulazimo u doba vladavine mreža, strateških partnerstava... Uspostavljanje mreža i strateških partnerstava utiče na ukupnu društvenu paradigmu... To je paradigma koja pomjera fokusiranje pojedinca sa materijalnog bogatstva, fizičkih dobara, svojine na kvalitet življenja, na doživljaje, uživanje, zadovoljstvo, na veću cijenu slobodnog vremena. Razumljivo, radi se tek o otvaranju procesa nove paradigme, nikako već o svijetu u kome je ta paradigma već dominantna. Ali svi putokazi vode ka njoj... To vodi ka tome da ljudski kapital postaje najvažniji kapital za kompaniju, da se sve više shvata da je »profit u glavama ljudi«. Dok se negdje ljudski kapital posmatra kao trošak, u nas još uvijek, sve više se razvija da se ljudski kapital posmatra kao vrijednost i pokretač razvoja, te da se taj kapital može posuđivati (što pojačava tražnju za free-lancerima). »Intelektualni kapital je pokretačka sila nove ere... Koncepti, ideje, slike, a ne stvari, pravi su predmeti od vrijednosti u toj novoj ekonomiji. Bogatstvom se više ne smatra fizički kapital, nego ljudska mašta i kreativnost.«¹⁸

Informatička ekonomija sve više podstiče dugoročni prelaz sa industrijske na kulturnu proizvodnju. Sve značajnija postaje tzv. ekonomija doživljaja.¹⁹ Ovo je istovremeno i prelaz sa etike rada, prema etici igre (etici izazova, ne etici nužde).²⁰ Da li je kulturna proizvodnja (proizvodnja doživljaja) posljednji stadijum u razvijanju kapitalističkog načina života, čija je misija da što više ljudskih aktivnosti uvede u komercijalnu arenu, sada je manje važno pitanje.²¹

Nesporno je da ova promjena paradigme stvara ambijent koji traži novi prilaz sistemu obrazovanja.

Ali, što se dešava u sadašnjoj, mladoj, novoj generaciji, u njenom mentalnom profilisanju?

5. GENERACIJA JA

Čini mi se da se u nas veoma malo pažnje posvećuje promjeni sistema vrijednosti, načina razmišljanja i mozga današnje generacije mladih. Kako možemo govoriti o sistemu obrazovanja i efikasnosti tog sistema, ukoliko ne poznajemo psihologiju učenika ili studenta koji studira u tom sistemu? Adlerovo »poznavanje čovjeka« dobar je vodič, ali nekompletan i nedovoljno primjeren ovom vremenu. Postoji više istraživanja o generaciji mladih, posebno u SAD. Zašto je važno uključiti »generaciju« u raspravu o sistemu obrazovanja. Svako pripada nekoj generaciji. Vrijeme u kome smo rođeni diktira kulturu koju ćemo iskusiti. Druš-

15 Riderstra, J; Nordstrom K. (2006) "Karaoke kapitalizam", Plato, Beograd;

16 Wahl, A. (2011), "The Rise and the Fall of the Welfare state", Pluto Press, Norway;

17 Rifkin, J. (2005), "Doba pristupa", Bulaja naklada, Zagreb;

18 Rifkin, J, isto, str. 13;

19 "Globalni turizam, tematski gradovi i parkovi, zabavni centri, wellness, moda, kuhinja, profesionalni sport i igre, kockanje, muzika, televizija, virtuelni svjetovi cyber-space-a i elektronski posredovana zabava svake rste sve više postaju sjedištem novog hiperkapitalizma koji trguje kulturnim iskustvima." (Rifkin, J, isto, str. 13-14);

20 "Tokom industrijske ere, kada je proizvodnja dobara bila najvažniji oblik ekonomske aktivnosti, imetak je bio presudan za fizički opstanak i uspjeh. U ovoj našoj eri, u kojoj kulturna proizvodnja postaje sve više dominantan oblik ekonomske aktivnosti osigurati pristup što većem broju kulturnih resursa i iskustava, koji su hrana psihičkoj egzistenciji postaje jednako važno kao i posjedovanje imetka." (Rifkin, J, isto, str. 17);

21 Pine, J; Gilmore, J. (1999) "The Experience Economy", Harvard Business School Press, Boston;

tvo koje nas oblikuje dok smo mladi, ostaje sa nama, manje-više cijelog života. U mnogim studijama, posebno onim navedenim u fusnoti²², ustanovljeno je da to kada ste rođeni ima veći uticaj na vašu ličnost nego porodica koja vas je podigla. Ili, izraženo riječima jedne arapske poslovice »Ljudi liče na vremena više nego što liče na svoje očeve.«²³

Za nas su važne karakteristike mlade generacije, tzv. generacije JA - današnji ljudi mladi od 35 godina.

Zbog čega naziv: Generacija JA?²⁴ To je generacija koja na prvo mjesto stavlja sebe! Žele slobodu u svemu što rade; vole da sve personalizuju (prilagode sebi), veoma su skloni istraživanju (posebno na mrežama). Ova generacija želi zabavu i igru u svom radu, obrazovanju i društvenom životu, oni su generacija saradnje i veze (Facebook, igre, domaći zadaci za školu...). Ova generacija ima potrebu za brzinom, ne samo u video igricama.²⁵

Ne želeći da se dublje ulazi u analizu sadašnje generacije, dajem samo sljedeću tabelu koja pokazuje taj generacijski jaz između uslovno rečeno današnje generacije profesora i nastavnika (baby-boomers) i generacije JA (netboomers), a shodno kriterijumu »Sopstveno JA« u različitim generacijama.

SOPSTVENO JA U RAZLIČITIM GENERACIJAMA

BEJBI BUMERI	GENERACIJA JA
Samospunjenje	Zabava
Putovanje, traženje	Već postoji (sve već ima)
Promijeniti svijet	Slijediti svoje snove
Demonstracije i grupne sesije	Gledanje TV i surfovanje po internetu
Apstraktnost	Praktičnost
Duhovnost	Stvari, materijalno
Životna filozofija	Osjećaju se dobro u sopstvenoj koži

Vidi se da se sa sve većom digitalizacijom života mijenjaju i skoro svi stavovi mlade generacije. Takvo istraživanje u Srbiji pokazuje da su idoli mladih estradne ličnosti i u određivanju uzora škola gubi bitku sa medijima. Odnosno, javne ličnosti i mediji presudno utiču na mlade, na njihove idole, ali i životnu filozofiju.²⁶

Još je jedan nalaz važan za temu o kojoj raspravljamo. Mladi nemaju realnu sliku svijeta i ne vide vezu između učenja i uspjeha u životu, već žele da školovanje završe bez mnogo truda i da budu poznati. Mladi stoga imaju velika očekivanja i hoće da sve postignu odmah, da za godinu stvore ono za šta normalno treba 10-15 godina rada i uspjeha. U sudaru sa realnošću života taj mjehur očekivanja naglo puca i za mnoge se završava pogubno. Tom pucanju mjehura pomaže i to što se radi o "generaciji polaganja prava", bez razmišljanja o sopstvenim obavezama i odgovornostima.

Ja ne bih donosio zaključke poput mnogih iz moje generacije i mladih da je ova generacija izgubljena, lijena, da je lošija od naših generacija.

Ja bih samo konstatovao da su razlike velike, da današnja generacija ima veoma različit pogled na život. Shvatimo, vremena u kojima se oblikovao naš i njihov mozak su veoma različita. Nema niko pravo da krivi

22 *Posebno je dokumentaciono* i istraživački podastarta studija "Generacija JA", Džoane Tvendž, u SAD, koja obuhvata longitudinalno istraživanje od 1990. do 2009. godine i kojim je obuhvaćeno oko 1.3 miliona učenika i studenta. Isto tako, vrlo je instruktivna i knjiga Dona Tapekota "Odrasti digitalno", koja se takođe u osnovi oslanja na američka istraživanja. U Srbiji je veoma obuhvatno istraživanje Instituta za psihologiju Filozofskog fakulteta, Univeziteta u Beogradu, 2011/2012. godine;

23 Tvendž, Džoana (2013), "Generacija JA", CID, Podgorica;

24 Mnogi ovu generaciju nazivaju "mrežna generacija", odnosno *netboomers*;

25 Tapskot, Don (2010) "Odrasti digitalno", Mate, Zagreb, str. 56-57;

26 Profesori u osnovnoj školi u šali govore da djevojčice više pažnje posvećuju odabiru maturske haljine za "Malu maturu", nego odabiru srednje škole.

drugoga što je upijao kulturu oko sebe. Sjetimo se samo šta se u našoj zemlji dešavalo u vremenu kada su rođeni (1980. - do danas) i odrasli.

Ja imam pristup mojim studentima da njihovi stavovi u odnosu na naše nijesu pogrešni, već različiti.

Kako taj generacijski jaz premostiti u sistemu obrazovanja?

Poznavanje i priznavanje ovog jaza je prvi korak reforme svakog sistema obrazovanja. Sadašnji pokušaj da se mladi "uvuku" u model ponašanja i razmišljanja starijih rezultiraju sve većim padom uticaja škole i univerziteta, sve većim odbijanjem mladih da obrazovanje shvate ozbiljno i važno za njihov život.

6. OBRAZOVANJE ZA ZANIMANJE ILI ZA DUHOVNI RAZVOJ

Siguran sam da će biti, kao što već ima, kritike na moje zalaganje za napuštanje obrazovanja fokusiranog na zanimanje i obrazovanja za poslušnog, uglađenog i uštirkanog građanina - dijela društvenog kolektiviteta, napuštanje obrazovanja za društvo i državu i okretanje obrazovanju za pojedinca, njegovu ličnost i karakter, kreativnost, tj. obrazovanje koje doprinosi da se mlad čovjek okrene izazovima realne životne igre!

Na neki način, ovdje se vraćam na početno pitanje ovog rada: Zašto je sistem obrazovanja Antičke Grčke dao toliko civilizacijskih oslonaca? Zaista, ovo pitanje postaje sve krucijalnije, na šta ukazuju i nalazi izneseni u prethodnom dijelu rada, a koji proizilaze iz naše hipoteze o tome da je svjetski sistem obrazovanja u krizi.

U traženju odgovora na pitanje kako dalje usmjeravati sistem obrazovanja, pored iskustva Antičke Grčke, možda je interesantno i obrazovanje u SAD. Možda pitanje zašto su SAD 2-3 vijeka vodeća sila svijeta ima uzroka i u njihovom sistemu obrazovanja? Možda se i slabljenje moći SAD može povezati sa slabljenjem sistema obrazovanja u SAD? Zašto zaostaje Evropa u odnosu na SAD? Servan-Schreiber u knjizi "Američki izazov" to zaostajanje vezuje za razlike u sistemu obrazovanja, odnosno kašnjenje Evrope da u sistemu obrazovanja reaguje na megapromjene u drugoj polovini 20. vijeka.²⁷

Zašto je model obrazovanja u SAD bio bolji od ostalih, Evrope posebno? Prema nalazima Marte Nussbaum, SAD nikada nijesu imale čist model obrazovanja, orijentisanog isključivo na tehnička znanja i ekonomski rast.²⁸ Zapravo, model racionalizacije obrazovanja, "obrazovanje za zanimanje", "obrazovanje za radno mjesto", ne obezbjeđuje širinu znanja, duhovno prosvjetljenje ličnosti. A da li takav model može biti odgovajući za novo društvo koje se rađa? Da li je takav model odgovarajući za doba globalizacije koje se neminovno, snagom tehnike i interesa, ukorjenjuje i razvija? Da li ljudi sa "tehničkim znanjima", sa znanjima bez humanističke primjese mogu biti "građani svijeta"? Da li je u pravu Samuel Huntington kada govori o "sudaru kultura", odnosno da li je u osnovi ovakvog sudara bazično sadašnji sistem obrazovanja? Zaista, izgleda da svijet leži ne samo na nuklearnoj bombi, već i na "bombi obrazovanja"... Doduše, ove dvije bombe su spojene, jer sadašnji sistem obrazovanja nedovoljno kod mladog čovjeka razvija duh odgovornosti za sopstvene odluke, kao i poštovanje drugih ljudi, odnosno kultura. Da li npr. sadašnji sistem obrazovanja razvija i osjećaj sklonosti ljudi ka multikulturalizmu, koji je gradivna mreža globalizacije? Ljudi koji treba da misle svojom glavom, ne robuju palanci i tradiciji i razumiju "značaj tuđih patnji i dostignuća"? Istraživanje Nussbaumove pokazuje da se humanističke studije i umjetnost sve više eliminišu i bivaju potisnuti tehničkim znanjima.

Zapravo, ono što bi mogli nazvati humanističkim aspektima prirodnih i društvenih nauka jeste taj imaginativni, kreativni aspekt i aspekt rigorozne kritičke misli. Sadašnji obrazovni sistemi su npr. napustili Ajnštajnovu misao "Mašta je važnija od znanja!". Takođe i Tagoru, velikog obrazovnog inovatora... "Njegov eksperimenti su se fokusirali na osnaživanje učenika, kroz učenje i izlaganje mnoštva svjetskih kultura,

27 Servan-Schreiber, Jean-Jacques (1968), "Američki izazov", Epoha, Zagreb;

28 Nussbaum, Marta (2012) "Ne za profit - zašto je demokratiji potrebna humanistika", Fabrika knjiga, Beograd;

a prije svega uvođenja muzike, lijepih umjetnosti, pozorišta i plesa u sve djelove nastavnog procesa.”²⁹ Možda je Tagore među prvima uočio da sadašnji sistem obrazovanja, “obrazovanje za zanimanje” vodi do birokratske bezosjećajnosti i nekritičkog grupnog razmišljanja, dovodi do snage predrasuda i inercije. Tagora govori o “duši čovjeka”, ali ne u religijskoj konotaciji, kako ovu riječ mnogi shvataju. Tagora dušu shvata kao “sposobnost misli i imaginacije koja nas čini ljudima i koja naše odnose čini bogatim ljudskim odnosima, a ne odnosima pukog iskorištavanja i manipulacije”³⁰. Fritjof Kapra u sadašnjem sistemu obrazovanja vidi nedostatak optimalne kombinacije racionalnog i intuitivnog.³¹ Sokrat, čiji se duh sve više gubi u sadašnjem sistemu obrazovanja, svoju pedagogiju je zasnivao na značaju argumenata, odnosno kritičkog propitivanja. Sokrat je uostalom izjavio da “neispitan život nije za ljudsko biće vrijedan življenja”.

Zaista se čini da preobražaj postojećeg sistema obrazovanja treba da se kreće u pravcu, kako je Tagora govorio, sistema koji se gradi oko ideje kritičkog mišljenja i empirijske imaginacije i u kojem bi se univerzitet podigao oko modela interdisciplinarnih slobodnih vještina. Ovo je potpuno suprotno npr. današnjim evropskim i našim univerzitetima koji su dugo strukturirani oko paradigme jednog predmeta, a ne paradigme slobodnih vještina.³² Upravo zahvaljujući tome da SAD nikada nijes imale čist model obrazovanja orijentisanog na zanimanje, uslovalo je nadmoć tog sistema obrazovanja nad drugim sistemima, evropskim posebno. SAD su imale i još uvijek imaju model slobodnih vještina u univerzitetskom obrazovanju: umjesto da po upisu proučavaju samo jednu oblast, od studenata se zahtijeva da pohađaju raznolike kurseve humanističkog karaktera. Isto tako, učenici se stavljaju u poziciju da istražuju i preispituju.

Prema tome, obrazovanje nije pasivno usvajanje činjenica i kulturne tradicije, već mora biti provokiranje uma i izazov za duh, da i um i duh postanu aktivni, kompetentni i promišljeno kritični u sve kompleksnijem svijetu. Ovaj model obrazovanja treba da istisne sadašnji u kojem učenici i studenti mirno sjede u klupama po cio dan i samo apsorbuju i skladište, a potom izbacuju iz sebe materijal koji im je serviran!

Da li postoji neka “formula” koja ovo objašnjava i omogućava praktičan prelaz?

7. JEDNAČINA OBRAZOVANJA: $S = z \cdot i^2$

da li je cilj obrazovanja znanje? Pitanje izgleda jeretički provokativno, pogotovu u vremenu kada se stalno ističe da budući razvoj svakog društva zavisi od toga koliko je ono zasnovano na znanju. Odnosno, samo društva zasnovana na znanju imaju budućnost - knowledge based society. Moje mišljenje je nešto drugačije, svakako ne osporavajući značaj znanja. Više insistiram na posmatranju znanja i njegovog značaja u kontekstu svakog čovjeka pojedinačno, kontekstu njegovog karaktera, načina razmišljanja, kreativnosti, preduzetnosti... Odnosno fokus mi je na znanju koje se može transformisati (konvertovati) u sposobnost pojedinca, u mogućnost pojedinca da rješava probleme, da kreira novo, da pojedinac bude gejzer ideja, a ne sunder koji pasivno upija formule, definicije, faktore, modele..., što sve jeste znanje!

Da bi čitalac razumio ovo stanovište važno je da se upozna sa dva polazišta:

- 1) Znanje je u glavama pojedinaca (Hajek)! Ne postoji kolektivno znanje! Ovo ističe značaj pojedinca u obrazovnom sistemu, odnosno potrebu obrazovnog sistema da se fokusira na pojedinca.
- 2) Sa stanovišta posmatranja znanja kao nečega što je vezano za pojedinca i njegove sposobnosti, kako možemo shvatiti znanje? Moje stanovište da je znanje sve ono što smo uzeli od drugih. Ono nije iz nas, već ga osvajamo od drugih. Zar ono što znamo o teoriji relativiteta nije Ajnštajnovi;

²⁹ Danas su u Indiji njegove metode napuštene i čak ih ismijavaju.

³⁰ Nussbaum, M (2012), str. 19;

³¹ Kapra, F (2004), “*Tao fizike*”, Preduzetničko društvo Ures, str. 27;

³² Tagorin univerzitet - Visva-Bharti (što znači “Cio svijet”) preuzela je država u Indiji i on je sada kao bilo koji drugi univerzitet zasnovan na modelu jednog predmeta usmjerenog na školovanje za zanimanje.

zar znanje Pitagorine teoreme nije preuzeto od Pitagore; zar znanja o klasnoj borbi nijesu preuzeta od Karla Marksa; zar znanje o gromobranu nije preuzeto od Frenklina... Tomas Man je kazao da »sve što znam nije moje, a opet sve je moje«!

Ova dva polazišta logično nameću pitanje: pa kako se tuđe znanje konvertuje u svakom pojedincu? Odnosno, kako da što nije moje postane nešto što je ipak moje, kako kaže Man. Da li se to postiže prostim »ubacivanjem« u glavu pojedinca ili postoji neki faktor konverzije? Čitaocu se na prvi pogled ovo pitanje može činiti čudnim, čak i besmislenim, jer je to »svakom jasno«. Meni nije, ali pokušavam decenijama da mi postane makar jasnije. Za one kojima je odgovor jasan, možda mali test u obliku pitanja: zašto dva čovjeka koja su naučila (apsorbirala, uskladištila) potpuno istu količinu znanja postižu potpuno različite rezultate u rješavanju životnih problema? Da li ipak ima nešto što povezuje znanje i rezultate upotrebe tog znanja? Da li je možda tajna obrazovanja upravo u tom faktoru kojeg »svako zna šta je«?

Da li nam u traženju odgovora na ova pitanja može pomoći Ajnštajn jednačinom $E = m \cdot c^2$, odnosno da je energija proizvod mase i brzine svjetlosti na kvadrat?³³ Ovdje je pitanje kako se masa pretvara u energiju? U slučaju obrazovanja kako se znanje (masa) pretvara u sposobnost (energiju)?

Ajnštajnov rješenje, simplifikovano predstavljamo da brzina sunčeve svjetlosti predstavlja taj faktor konvergencije, odnosno konvertibilnosti. Odnosno energija i masa su međusobno razmjenjiva, kao npr. dolar i euro. Kad su u pitanju dolar i euro, onda je faktor njihove konvertibilnosti devizni kurs. Kod energije i mase, brzina svjetlosti na kvadrat igra ulogu deviznog kursa.

A šta je »devizni kurs« između znanja i sposobnosti jednog čovjeka? Moje sadašnje mišljenje jeste da je to intenzitet života pojedinca na kvadrat. Izraženo jednačinom to izgleda:

$$S = z \cdot i^2$$

- S - sposobnost (energija);
- Z - znanje (masa);
- i - intenzitet (brzina) života.

Sposobnost koja se stiče tokom studiranja je cilj studiranja, odnosno obrazovnog sistema. Nije to znanje koje je samo jedan od elemenata sposobnosti. Najjednostavnije, sposobnost shvatam kao mogućnost pojedinca da ima ideju kako da se snalazi u stalno promjenjivim okolnostima. Sposobnost uvijek rezultira nekim postignućima, novim idejama, kreacijama, dinamikom. Sposobnost pokreće i mnoge procese u mozgu - u pravcu povećanja apstraktnog razmišljanja koje budi maštu i inicira nove ideje. Otuda Ajnštajnova misao da je mašta važnija od znanja!

Ovakvo shvatanje sposobnosti - sposobnost kao cilj obrazovanja, a ne obrazovanje za konkretno zanimanje ističe potrebu za sistemom obrazovanja koji »proizvodi« (ima za ishod) intelektualne preduzetnike, odnosno kreativne preduzetnike. Ovo znači da se svaki pojedinac na svakom poslu treba ponašati preduzetno i kreativno, tim prije što u prosjeku svaki čovjek u pet godina mijenja posao ili se posao koji radi za to vrijeme promijenio. Brze promjene poslova, brze promjene u tehnologiji, globalizacija odnosa - sve to utiče da se od pojedinca traži sposobnost i sve manje konkretno znanje, tj. znanje za konkretni posao... Kao da sve više važi Njegoševa misao »Sve što dode tome sam naredan«, što svojevrsno ukazuje na tu sposobnost prihvatanja i savladavanja životnih izazova, odnosno na potrebu za životnim sposobnostima svakog pojedinca. Otuda i sve veća potreba da se ukine zvanje profesora i umjesto njega uvede zvanje trener za život, filozof života i sl. Nijesam siguran da su Platon, Aristotel i Sokrat imali zvanja profesora - iako su stoljećima podučavali ljude...

Važna napomena za razumijevaje ove jednačine jeste i to da je sposobnost nešto što je imanentno kon-

33 Vidi interesantno objašnjenje ove jednačine u knjizi: Kox, B; Forshaw, J. (2009) "Why $E=mc^2$?", Dacapo Press, London

kretnom pojedincu, da ona izvire iz njega, da je to njegovo, da je ona rezultat njegovog unutrašnjeg duha. Da je ona dio njegovog sopstva!

Kako ono što je tuđe u čovjeku, kako znanje uzeto od drugih, konvertovati u ličnu sposobnost pojedinca? Uslovno, kako komponente školskog profama, nastavnog plana, hrpe knjiga i udžbenika koje su izvan studenta konvertovati u njegovu sposobnost? Intenzitet (brzina) života je taj faktor konvergencije. Šta pod tim podrazumijevamo? Intenzitet života shvatam kao posvećenost životu. Uživanje u životu i razmišljanje o životu! Shvatanje da je život Božji dar koji se produžava stvaranjem. Ono što pojedinac stvori u životu i jeste mjera njegove sposobnosti, kao i mjera poštovanja dara koji je dobio od Boga!

Intenzitet života, najjednostavnije shvaćen, jeste raznovrsnost aktivnosti i funkcija koje pojedinac, svako od nas obavlja u funkciji vremena. Koliki je naš intenzitet života ako se dnevno spava 12 sati? Koliki je intenzitet života pojedinca koji nije napustio mjesto rođenja? Koliko je intenzitet života onoga koji se stalno kreće samo u najužem krugu svoje porodice i prijatelja?³⁴

Koliki je intenzitet života osobe koja ne prihvata izazove života, od uživanja u njemu do kreacije u različitim sferama života?

Intenzitet života rezultira određenim iskustvom. Ipak, ne uvijek. Iskustvo je samo ono što čovjek duboko doživi u sebi, ono što se duboko urezalo u njemu, ono što je sastavni dio mentalnog sklopa pojedinca. Iskustvo nije skladištenje uspomena - već je to emotivni i duhovni pokretač čovjeka, novi impulsi i nove ideje, plodno tle za rađanje novih teorija...

Da li ima nešto ličnije od iskustva? Da li je iskustvo stečeno razumijevanjem života, svojevrsna DNK čovjekovog duhovnog razvoja, razvoja njegovih ideja? Zašto Ajnštajn kaže da je svaka teorija (ideja) jedna autobiografija?

Kroz intenzitet života pojedinac stiče ono što je njegovo, što je dio njegovog sopstva:

- a) vještine;
- b) kompetentnost.

Vještine bih najjednostavnije trebalo shvatiti kao pripitomljavanje tuđeg znanja stečenog u procesu obrazovanja kroz procese buđenja i razvijanja sopstvenih sklonosti. Samo znanje koje je pretvoreno u vještine ima djelotvornost, odnosno povećava sposobnost individualizacije. Kompetentnost je takođe dobrim dijelom rezultat intenziteta života. Ona znači sposobnost pojedinca da iskoristi svoje unutrašnje resurse, da pokrene ono što je u njemu, da vjeruje u sebe, da je hrabar.... Kompetentnost shvaćena kao buđenje intelekta, emotivnih, intuitivnih i kreativnih sila u pojedincu!

Ako je uloga intenziteta života u formiranju sposobnosti pojedinca, toliko naglašena da li sistem obrazovanja može biti toliko fokusiran samo na mehaničko sticanje znanja?

Misao ću završiti pitanjem šta u jednačini $S = z \cdot t^2$ znači ako je $i = 0$, tj. pojedinac posjeduje bezživotno znanje.³⁵ Takvo znanje ne proizvodi sposobnost kod pojedinca sa druge strane. Da li možda to znači da ima situacija koje ne traže znanje: $z = 0$? Svakako ne!

U metodološkom smislu važno je istaći da je sticanje znanja neophodan, ali ne i dovoljan uslov efikasnog obrazovnog sistema.

34 Možda je mobilni telefon posredni pokazatelj intenziteta našeg života. Provjerite na kraju svake radne nedjelje koliki je broj poziva (razgovora) obavljen sa istim licima... Mnogi će se začuditi da žive u zatvorenom krugu.

35 Slijedeći Ajnštajnovu jednačinu $E = m \cdot c^2$, to je pitanje kolika je energija parkiranog automobila (voznja shvaćena kao iskustvo upotrebe);

8. UMJESTO ZAKLJUČKA: $S = z \cdot i^2$

KAO OKOSNICA NOVE PARADIGME OBRAZOVANJA³⁶

Stalno fokusiranje na vezu znanja i sposobnosti pojedinca (učenika, studenta) jeste ideja transformacije sadašnjeg sistema obrazovanja. Znanje za sposobnost, odnosno sposobnosti zasnovane na znanju jeste ono čemu obrazovanje treba da teži! Ovakvim pristupom napuštena je teza da znanje, količina znanja u glavi učenika i studenta sama po sebi povećava njenu sposobnost i kreativnost. Danas je naglasak na varijabli z . Sve veća je potreba da težnja pomjera ka i . Odnosno, sve je neophodnije jasnije (u praksi obrazovanja) sistemski, holistički usaglašavati aktivnosti na području z sa aktivnostima u području i .³⁷

Na šta se treba fokusirati u okviru z , da bi to podsticalo i ?

- Longitudinalni pristup shvatanja ideje nekog pojma, problema, odnosno razvijanje osjećaja postizanja »vremenskog lanca nastajanja i razvoja« (ne počinje sve od danas i sa nama);
- Napuštanje principa organizacije nastave po nastavnim disciplinama i zamijeniti ga organizacijom nastave u čijem središtu su proučavanja problema, odnosno posmatranje problema sa stanovišta više različitih nauka (u sadašnjem shvatanju te riječi);
- Umjesto dominacije sadašnjeg analitičnog pristupa, razvijati holistički pristup, odnosno pristup cjeline što naglašava međuzavisnosti, odnosno odnose među njima. To znači prelaz sa statističkih činjenica i događaja na procese, sa statičkog, sunderastog, upijajućeg načina razmišljanja, na dinamičko, kreativno razmišljanje;
- Prethodna tri principa su moguća ukoliko se i u sistemu obrazovanja pređe sa modela obrazovanja u čijem tehnološkom fundamentu (to znači načinu razmišljanja i shvatanja društva) je parna mašina (masovno obrazovanje je instrument za zanimanje) na model čiji je tehnološki fundament kompjuter (model obrazovanja u čijoj je osnovi shvatanje života kao igre), odnosno kreacije.³⁸

Šta je važno razvijati u okviru vještina i kompetentnosti, odnosno i ?

Bez namjere da se ulazi u konkretnije aktivnosti pažnju treba usmjeriti na:

- Povećavanje obrazovanosti u sistemu obrazovanja što podrazumijeva način shvatanja svijeta oko sebe, otvorenost prema svom životu i životu drugih, »ubijanje« mesožderske sebičnosti u čovjeku;
- Podsticanje kreativnosti odnosno sposobnosti svakog učenika i studenta da proizvodi ideje, da se shvati da su ideje važnije od znanja. Književnost, poezija, umjetnost...;
- Istraživačke sposobnosti, odnosno sposobnosti da se problemi rješavaju, sposobnost da se ide ka nepozatom i traži nepoznato i neizvjesno rješavanjem problema;
- Preduzetničke vještine u čijoj osnovi je sposobnost da se zamišlja i praktično uradi;
- Komunikacijske sposobnosti - između ostalog i znanje nekoliko jezika, jezika shvaćenog ne samo kao sredstvo sporazumijevanja, već i kao sredstvo razumijevanja kulture drugih ljudi i poštovanja njihovih kultura, što je pretpostavka života u sve globalizovanim svijetu.

Sve ovo treba da prati i promjena u metodama nastave, ambijentu nastave, transformaciji zvanja profesora u zvanje trenera za život. Riječju, potrebno je sadašnja tehnička znanja oplemeniti duhom! Da li je to moguće u društvu koje je organizovano na principima tzv. kvantitativne demokratije i njoj prilagođene medijske diktature?

³⁶ Praktičan primjer pokušaja primjene koncepta $S = z \cdot i^2$ na UDG u Podgorici, dat je u dodatku.

³⁷ To je veza teorije i prakse koja se često sprovodi mehanicistički, što dovodi do srozavanja obrazovnog nivoa.

³⁸ Dubinu današnje transformacije života i društva izazvane prelaskom sa parne mašine na kompjuter intuitivno možemo najlakše sagledati ukoliko analiziramo procese i posljedice. Transformacije društva u prošlosti - prelaz sa pluga (poljoprivrede) na parnu mašinu (industrija).

»Spasa ima, ali ne i za nas!« (Kami)

9. LITERATURA:

1. Barzun, J. (2003) "Od osvita do dekadencije - 500 godina Zapadne kulture, od 1500. do danas". Masmedia, Zagreb.
2. Borstin, D. (2003) "Svijet otkrića", Geopolitika, Beograd;
3. De Bono, E. (2011), "Duh koji plijeni", Mono i Manjana, Beograd;
4. European Commission (2012) " Rethinking education: investing in skills for better socio-economic outcomes", http://ec.europa.eu/education/news/rethinking_en.htm
5. Horgan, J. (2009), "Kraj znanosti", Jesenski-Turk, Zagreb;
6. Kapra, F (2004), "Tao fizike", Preduzetničko društvo Ures;
7. Kembel, J. (2004), "Moć mira", As-Sovex, Beohrad;
8. Kox, B; Forshaw, J. (2009) "Why $E=mc^2$?", Dacapo Press, London
9. Madžar, Lj. (2011), "Iskušenja ekonomske politike u Srbiji". Službeni glasnik, Beograd;
10. Mises, L; Hajek, F. (2003), "O slobodnom tržištu", zbirka eseja, Mate, Zagreb;
11. Niče, F. (1997) "Budućnost obrazovnih institucija", knjižnice Zoran Stojanović, Sremski Karlovci;
12. Nussbaum, Marta (2012) "Ne za profit - zašto je demokratiji potrebna humanistika", Fabrika knjiga, Beograd;
13. Ohmae, K (1999), "Invisible Continent", Harper Collins Publisher, New York;
14. Pine, J; Gilmore, J. (1999) "The Experience Economy", Harvard Business School Press, Boston;
15. Rend, Ajn (2003), "Veličanstveni izvor", Stylos, Beograd;
16. Riderstra, J; Nordstrom K. (2006) "Karaoke kapitalizam", Plato, Beograd;
17. Rifkin, J. (2005), "Doba pristupa", Bulaja naklada, Zagreb;
18. Ritzer, G. (1999) "Mekdonaldizacija društva", Jesenski i Turk, Zagreb, str. 16;
19. Servan-Schreiber, Jean-Jacques (1968), "Američki izazov", Epoha, Zagreb;
20. Tapskot, Don (2010) "Odrasti digitalno", Mate, Zagreb;
21. Tvendž, Džoana (2013), "Generacija JA", CID, Podgorica;
22. Von Wright, G.H. (1975), "Objašnjenje i razumijevanje", Nolit, Beograd;
23. Vukotić, V. (2003), "Montenegro - Microstate", International Conference: "Economic Policies for Viable Micro State", ISSP, Podgorica;
24. Vukotić, V. (2011), „Istorija budućnosti“, CID Podgorica, mediasystem
25. Vukotić, V. (2013), „Antropologija stvaranja“, UDG, Podgorica
26. Wahl, A. (2011), "The Rise and the Fall of the Welfare state", Pluto Press, Norway;

9. DODATAK: $S = z \cdot i^2$ NA UDG



Osnov studija UDG

$$S = z \cdot i^2$$

z

- Nastavni plan
- Autentičan
- Životan
- Mreža međuzavisnosti
- Fundamentalna znanja
- Metodologija istraživanja
- Međunarodna dimenzija
- Jezik
- Udžbenici
- Profesori
- Preduzetničko-inovativna nastava
- Poslovno orjentisan
- Uslovi realizacije
- Kadrovi
- Oprema
- Prostor

i

- Lovčenska trka (pobjednici imaju besplatnu školarinu) i prvi čas na Lovčenu (4 jul - Dan slobode);
- Projekat: Ideje i karakter (6 ciklusa – 6 semestara: rad u grupama 5-7 studenata);
- Preduzetnička tribina ¥€\$ (gostovanje ljudi iz biznisa);
- Božićne rasprave o ekonomiji;
- Tribina En (teorijskog karaktera);
- Istraživački projekti u okviru nastavnog plana (većina predmeta);
- Saradnja sa kompanijama i prakse;
- Međunarodna saradnja i boravci studenata;
- Razne studentske aktivnosti na UDG i van UDG (ples, folklor, hor, crtanje,...);
- Debatni klub;
- Sport i takmičenja, formiranje klubova;
- Ljetnje škole (Cetinje, Bar, Kotor);
- Zimska škola preduzetništva i inovacija za mlade;
- Rasadnik ideja (“Centar budućnosti”);
- Studentski biznis centar (zarada studenata);
- Dan istraživanja na UDG (4. april - Dan studenata);
- Berza preduzetničkih ideja (9. maj - Dan Evrope);
- Preduzetnički inkubator;
- Alumni klub;
- Okrugli stolovi: Vizija i razvoj ideje UDG;
- Njgoš u srcu UDG;
- Izložbe i filmovi;
- Rad sa talentovanim studentima;
- Kursevi bon-ton-a;
- Modul komunikologije;
- Eseji

OBRAZOVNI SISTEM NA TRANZICIONOJ VETROMETINI – BESPUĆA I MRTVOUZICE AKTUELNIH RAZVOJNIH ALTERNATIVA –

APSTRAKT

Ovim radom obuhvaćene su tri skupine pitanja. Prvo, dat je prilično detaljan pregled brojnih i raznovrsnih doprinosa obrazovanja privrednom rastu. Značaj obrazovanja osobito je naglašen s obzirom na njegovu povezanost sa drugim razvojnim determinantama. Komplementarni proizvodni činioci postaju učinkoviti samo ako su preobraženi i oplemenjeni obrazovanjem; mase sirovih resursa jedva da mogu da budu okvalifikovane kao ekonomski relevantne. Druga skupina razmatranja odnosi se na defekte različitih regulativnih mehanizama – što tržišnih, što vantržišnih – koji koordiniraju i usmeravaju alokacione procese unutar obrazovnog sektora. Istaknuto je da nalazi koji se tiču tržišnih manjkavosti ne impliciraju nužno superiornost vantržišnih alternativa. Štaviše, nedostaci ovih potonjih dobrim delom proističu iz otkaza tržišta budući da masa informacija koje koriste obe skupine aranžmana u krajnjoj liniji potiču iz tržišnih procesa. U trećem bloku razmatranja razrađuje se pogubna deformacija dugoročnih tendencija obrazovnog razvitka. Usled naglog ali dugoročnije neodrživog dotoka dopunskih finansijskih sredstava iz inostranstva nastao je jedan sindrom, analogan holandskoj bolesti, koji iskrivljuje razvojne tokove. Tako produkovane strukturne disproporcije sastoje se u niskom učešću i presporom razvitku sektora razmenjivih dobara i u pratećem naduvavanju sektora usluga. Zbog makroekonomskih neravnoteža i neizbežnog jenjavanja dotoka eksternih resursa takav razvoj je neodrživ. On generiše drastično iskrivljene signale u pogledu pravaca budućeg obrazovnog razvitka i te pravce izmešta daleko od onoga što će se ispostaviti kao splet autentičnih društvenih potreba.

Ključne reči: obrazovanje, razvoj, tržišni defekti, održivost, strukturne disproporcije, dugoročne deformacije u razvoju, razvojna politika.

EDUCATIONAL SYSTEM IN THE TURMOIL OF TRANSITION – DEADLOCKS AND STALEMATES OF THE PRESENT DEVELOPMENTAL ALTERNATIVES –

ABSTRACT

Three sets of issues are covered by the paper. Firstly, numerous and versatile contributions of education to economic growth are surveyed to some detail. The significance of education is particularly stressed in its interrelatedness with other determinants of development. Complementary production factors become productive only when and if transformed and upgraded through education; heaps of raw resources can hardly be considered economically relevant. The second collection of considerations relates to failures of various regulative mechanisms, the market and the nonmarket ones, which coordinate and steer allocation processes within educational sector. It is pointed out that the findings about the failures of market do not necessarily imply the superiority of the nonmarket alternatives. Moreo-

1 Autor je saradnik Instituta za strategijske studije i razvoj „Petar Karić“ gde odavno i nadalje ima izvanredne uslove za analizu i profesionalnu produkciju.

ver the drawbacks of the latter largely derive from the deficiencies of the market as the bulk of information, utilized by both sets of arrangements ultimately stem from the market processes. In the third block of considerations a grave deformation of the long run tendencies of educational development is elaborated. Due to sudden but not sustainable inflow of supplementary foreign financial resources a growth distorting syndrome analogous to the Dutch disease has developed. Thus created structural distortions consist in the low shares and sluggish development of the tradable sector and in the accompanying overexpansion of the sector of services. Due to macroeconomic imbalances and to the inevitable slowdown of the foreign resource inflow such development is unsustainable. It generates drastically false signals regarding the directions of the future educational development and drives it far away from what will turn out to be genuine social needs.

Key words: *education, development, market failures, sustainability, structural discrepancies, long run distortions, development policies*

1. UVODNE NAPOMENE

Obrazovni sistem (u daljem tekstu OS) ne može biti suštinski bolji od šireg društva čiji je integralni deo. To znači da njegovi nedostaci daleko pretežu nad njegovim eventualnim pozitivnim dometima. I najboljim poznavacima trebalo bi dosta vremena, mnogo prekapanja po dokumentaciji i ozbiljne koncentracije da bi celovito registrovali njegove nedostatke. Međutim, i sasvim ovlaštan, doslovno impresionistički uvid u njegove manjkavosti i podbačaje dovoljan je da se pribere materijal za tvrdnu, posve apodiktičnu tvrdnju da je on rovit i u celini i u svojim važnim segmentima, ta da su slabi izgledi da bi u dogledno vreme i u daljoj perspektivi mogao da odgovori rastućim društvenim potrebama i velikim izazovima sa kojima smo zagazili u aktuelni milenijum. Da bi se potkrepila ova tvrdnja dovoljno je podsetiti se da jedno vreme naš najbolji univerzitet, ovaj prestonički, nije uspevao da se udene u dugu šangajsku listu, a ostali teško da su na takvu međunarodnu potvrdu renomea uopšte i pomišljali. Testovi verbalnih i analitičkih sposobnosti polaznika srednjih škola stavili su Srbiju na samo začelje poduže evropske liste, a da se razabratu da ni u svetskim razmerama ne zauzimamo rang o kome bi bez izvesnog zazora moglo da se govori.

Kao što je veliki broj nedostataka OS i upadljivih deficita u dometima na raznim područjima, tako je velik i broj uzročnika i kontributornih činilaca koji su ovu neveselu sliku produkovali. Nema načina da se ovde obuhvate ni svi činiooci od ključnog značaja i presudnog uticaja, a o nekom iscrpnom obaržlaganju svih faktora koji bi bili od važnosti u prezentiranju kompletnije, uravnotežene slike da se i ne govori. Među velikim i sudbinski važnim skupinama opredeljujućih činilaca neke *stricto sensu* neće moći da budu ni dotaknjute. Među takvim izostavljenim determinantama moraće da bude uticaj naše pečalne novije, ali i one dalje prošlosti. Druga velika skupina vezana je za naš razočarajuće nizak nivo privredne razvijenosti, nivo koji ni u socijalističkoj prošlosti ove zemlje nije bio zavidan, a o novijem stadiju našeg „razvoja“, o ovom civilizacijskom urušavanju koje nas potresa već četvrt veka, da se i ne govori. Neće biti reči i o jednoj kategoriji međunarodnih uticaja, uključujući i oružanu intervenciju, koji su silno unazadili sveukupnu arhitektoniku ovog društva, uključujući i njegovu ekonomsku osnovu, što svoju tešku i zadugo neotklonjivu senku baca i na OS i oblasti koje su s njim funkcionalno povezane. Težište ovog rada sasvim je suženo i locirano je u tranzicionim turbulencijama koje ovo društvo potresaju četvrt veka bez izgleda da utihnu i definitivno se okončaju u vremenskom horizontu koji smo u stanju da sagledamo. Umesto svega što je upravo pomenuto, a i onoga što nije dotaknuto a za sagledavanje krize OS veoma je važno, ovaj rad će kroz jedan niz sukcesivnih obrazlaganja biti okončan poentom koja će sunovrat OS povezati sa opštom privrednom i društvenom involucijom.

Tekst je organizovan tako da se usmeri i usredsredi na tri problemska kompleksa. Prvi će se sastojati u tome da se u najopštijim crtama, pre u vidu krokija nego kao analiza sa većim pretenzijama, naznači važnost obrazovanja za privredni i ukupni razvoj i da se predoči jedan orijentacioni katalog međuzavisnosti i interakcija posredstvom kojih OS utiče na sveopšti razvoj. Drugi kompleks odnosi se na izrazite specifično-

sti OS, njegove vrlo osebuje karakteristike koje ga jarko izdvajaju od drugih oblasti života i čine da njegov značaj daleko prevazilazi njegove strogo opredeljene institucionalne granice. Razlog je u poznatim interakcijama sa širim okruženjem koje su uvek bile i ostaju markantna manifestacija njegovog mnogostranog urastanja u sve krupnije reznjeve društvenog tkiva. Treći problemski splet ticaće se deformacija u kretanju samog OS, stranputica koje su izazvane lomovima i poremećajima u ukupnom razvoju a koje će u strukturi i funkcionalnim dometima OS ostaviti duboke i zadugo neotklonjive posledice. Strukturne deformacije i razvojna iskliznuća OS biće razmatrana upravo u svetlu nalaza iz domena dvaju prethodnih sadržinskih kompleksa. Naime, upadljiva odstupanja od neke – kako god da se specifikuje i operacionalno precizira – društveno racionalne dinamičke trajektorije OS biće razmatrana u svetlu značaja koji on ima za ukupni razvitak (prvi kompleks) i specifičnosti obrazovanja kao društvene delatnosti (što je sadržina drugog kompleksa) koje ta odstupanja čine dalekosežnijim i društveno skupljim, da se ne kaže destruktivnijim.

2. OBRAZOVANJE I PRIVREDNI RAZVOJ

Značaj obrazovanja za privredni rast toliko je očigledan i tako široko prihvaćen da se bez rizika može ustvrditi da na dinamičku vezu obrazovanja i privrednog napretka ne treba trošiti mnogo reči. Uputno je, međutim, naznačiti jedan poseban, unekoliko pomenen ugao iz koga se uloga obrazovanja sagledava u osetno drukčijoj svetlosti. Poznato je, naime, da među najkrupnija, istinski presudna pitanja u svekolikoj ekonomskoj nauci, baš kao i u intelektualnim domenima koji su izvan nje ali su sa njom povezani, spada ono koje se tiče pokušaja da se ustanove izvori privrednog rasta. Smisao ovakvih razmatranja je u tome da se prepoznaju determinante koje su dovele do toga da su neka društva bogata i daleko odmakla u svom razviku, a druga tavoru u oskudici i beznadu. Na to epohalno pitanje mehanizama koji opredeljuju proces formiranja *bogatstva naroda* ekonomisti i drugi mislioci vekovima već pokušavaju da nađu uverljiv i jasan odgovor, od Adama Smita nadalje, ali i davno pre njega i naporedo sa njim (Schumpeter 1975//, ss. 517-19, a posebno o akumulaciji i investicijama kao načinima uvećavanja bogatstva ss. 158-60 i 194-5). Ta pitanja ne prestaju da budu aktuelna i postavljaju se i dan-danas sa istim istim implicitnim porukama i nesmanjenim intelektualnim angažmanom (Landes 2004/1998/, ss. 17-19, a potom kao ishod sveobuhvatne konceptualne i empirijske analize na ss. 533-45). U tom traganju za činiocima i mehanizmima koji uslovljavaju ovakav ili onakav ekonomski razvoj sasvim prirodno i predvidivo oformila se čitava hijerarhija kauzalnih celina, pri čemu uzročnici iz jednog od takvih slojeva predstavljaju u isti mah i posledice i neposredne determinante činilaca u slojevima sa kojima se direktno graniči. U onom sloju uzročnih determinanti koji neposredno opredeljuje stvaranje dohotka i formiranje bogatstva – a naravno da se postavlja pitanje šta je urokovalo te uzroke i uzroke tih uzroka i tako redom – obrazovanje je odavno i uveliko prepoznato kao ključni, suštinski značajan činilac.

Najbolji, a svakako najneposredniji i gotovo zavodljiv u svojoj jasnoći, pristup određivanju doprinosa obrazovanja privrednom razvoju jeste onaj koji se temelji na poslovično transparentnom računovodstvu rasta (*growth accounting*). Nesagledivo brojne analize izvora rasta usmerene na identifikovanje doprinosa pojedinih izvora, a posebno konvencionalno definisanih faktora proizvodnje, bezizuzetno su pokazivale da se tek mali deo empirijski registrovane dinamike može objasniti ekspanzijom fizički opredeljenih i standardno merenih proizvodnih činilaca. Ostaje ogroman deo dinamike koji se nije dao objasniti na ortodoksan i uobičajen način. Taj zamašni ostatak, najčešće terminološki specifikovan kao *reziduum*, ispravno je bio protumačen kao „mera našeg neznanja“ (*the measure of our ignorance*). U tu „meru neznanja“ dobro se uklopilo obrazovanje i našlo obilat prostor za lociranje komponente vlastitog doprinosa privrednom rastu. Dalje analize jasno su pokazale da je zasnivanje analize na konvencionalno shvaćenom faktoru *živi rad* drastično ogrešenje o živu privrednu stvarnost, da rad kao sirov faktorski materijal skoro da ne može biti ni od ka-

kvog ekonomskog značaja, te da ulogu u razvojnom procesu može da igra rad oplemenjen učenjem, onaj koji je prethodno osposobljen za obavljanje ekonomskih funkcija. Među neodoljivo uverljivim empirijskim indikacijama ogromnog značaja i silnog razvojnog potencijala obrazovnog kapitala Schultz podvlači i široko rasprostranjeno iskustvo brzih posleratnih oporavaka: infrastruktura teško oštećena, proizvodni pogoni maltene srasnjeni sa zemljom, zalihe gotovo iscrpene, ali oporavak teče zadivljujućim tempom jer je ostalo dosta toga što je najvažnije – ljudi sa svojim znanjima i profesionalnim umećima.

Već je ulazak u XX vek doneo takvu ekspanziju obrazovnih aktivnosti i institucija, da je i masa resursa koja je tu bila angažovana i rezultati u smislu spektakularnog povećavanja znanja i kadrova bacila u duboku senku puki rast radne snage merene brojem glava (*headcount*). Samo trenutak usredsređenog razmišljanja otkriva fantastične uzlete koji su na planetarnom nivou ostvareni u obrazovanju i prosto nameće zaključak da je bez široko rasprostranjenog učenja i dalekosežnog osposobljavanja ljudskog faktora razvoj prosto nezamisliv. Još je Schultz (1971/1961/, s. 26) u svom pionirskom inauguralnom prilogu godišnjem skupu Američke ekonomske asocijacije ustanovio da je u sekularnom kontekstu (period 1900-1956) količina obrazovnog kapitala porasla 8,5 puta dok je fond fizičkog kapitala povećan za „samo“ 4,5 puta. On sa čuđenjem ističe iskustveno potvrđenu nepromenljivost kapitalnog koeficijenta i pored brojnih privrednih uzleta koji su opetovano registrivani tokom dugih razvojnih perioda. To objašnjava činjenicom da su ignorisane brojne sastavnice teže uočljivog i empirijski ne baš lako merljivog obrazovnog kapitala.

U ovom sklopu ne sme se smetnuti s uma da je još pre Schultza W. Leontief celu ekonomsku profesiju stavio u silnu nedoumicu otkrivši da je izvoz iz SAD uočljivo radno intenzivan a da je, s druge strane, uvoz te zemlje kapitalno intenzivan. Time je pod veliki znak pitanja stavio standardne predstave o relativnoj faktorskoj raspoloživosti i odgovarajućim modalitetima komparativnih prednosti (za celovit prikaz ovog intrigantnog fenomena i za njegova potonja razjašnjenja, u bitnim elementima oslonjena na obrazovni kapital videti Salvatore 2009/2007/, ss. 152-9). Ispostavlja se da bez eksplicitnog pribegavanja obrazovnom kapitalu nije moguće objasniti niti drastične razlike u stepenu razvijenosti između pojedinih zemalja niti promene u nivou i tempu rasta u dijahronoj perspektivi. Naporedo sa obnarodovanjem ovih impresivnih empirijskih procena, Schultz ukazuje na jednu krupnu a u to vreme nedovoljno sagledanu istinu da je zapravo ceo empirijski registrovan i statistički izmeren razvoj jednostavno nezamisliv bez ovog veličanstvenog rasta obrazovnog kapitala kao krajnjeg generatora svekolike privredne ekspanzije. Može li se ta ekspanzija uopšte i zamisliti sa ljudima kakvi su bili pre industrijske revolucije, nepismenim, intelektualno skućenim i zarobljenim gusto istkanom mrežom tradicionalnih verovanja?

Obrazovanje se, napominje Schultz, ispoljava kao pokretač razvoja ne samo kroz očigledno podizanje kvaliteta ljudskog faktora, pri čemu se jedan radnik pokazuje kao ekvivalentan skoro zbunjujuće velikom broju radnika iz predmodernog doba, nego je ono snažan faktor podizanja kvaliteta drugih faktora proizvodnje. Kapital ne bi bio opredmećen u opremi i uređajima datog kvaliteta i efikasnosti da ga nisu razvijale i usavršavale čitave kavaljade visoko obrazovanih, naglašeno specijalizovanih ljudi, a ni prirodna bogatstva ne bi imala dostignuti proizvodni potencijal da nisu oplemenjena ljudskim radom u kome je glavne komponenta bila upravo znanje. Tu je zatim tehnički progres, u koji je doduše gurano mnogo toga što nije moglo na pravi način da se objasni, ali koji i posle „čišćenja“ od tih izvanjskih ingredijenata ostaje moćna silnica u podsticanju i privrednog i opštedruštvenog napretka. Tehnički napredak nije nekakav egzogeni proces koji se sam od sebe odvija, nego je eminentno ljudski produkt; kad se faktor *rad* generalizuje tako da bude formalizovan kao ljudski faktor u najširem smislu, tako uopštenom ljudskom činiocu ima se pripisati i sam tehnički napredak. Među ređe isticane i nedovoljno uvažene mehanizme putem kojih obrazovanje doprinosi privrednom rastu spada i generalno povećanje mobilnosti faktora proizvodnje, posebno radne snage (Blaug 1972/1970/, p. 17). Ona zahvaljujući obrazovanju ne samo što bolje zapaža alternative svog efikasni-

jeg ekonomskog angažovanja nego i brže i delotvornije realizuje složene operacije vezane za prebacivanje u druge regione ili privredne sektore (up. Gidens 2003/2001/, ss. 532 ff). Sve to govori o potpuno promenjenoj percepciji radnog angažovanja i širenju opcija koje ljudima stoje na raspolaganju. U ekonomske implikacije i učinke mobilnosti ovde se neće ulaziti sem što će biti napomenuto da ona, ispoljavajući se u stalnom strujanju resursa ka najefikasnijim ili bar funkcionalno superiornim upotrebama omogućava podizanje delotvornosti u korišćenju *svih proizvodnih* činilaca. U svemu tome bitno je da iza mobilnosti u krajnjoj liniji stoji ljudski faktor sa svojim znanjima i umećima; to je jedini aktivni agens bez čije intervencije ni ostali komplementarni faktori ne bi našli put ka izdašnjim ekonomskim alternativama.

3. POSREDNI RAZVOJNI UČINCI I DILEME SPECIFIKACIJE I MERENJA

Poznato je i već je dobro istraženo da su institucije moćan pokretak privrednog razvoja – doduše, u onim višim izvedenim slijevima, van ravni u kojoj se posmatraju materijalni i s njima povezani proizvodni činioци – ali se retko ističe da i u njihovovoj konfiguraciji i neprekidnom razvoju krupnu ulogu igra i činilac znanja iza koga stoji ljudski faktor. Sasvim nezavisno od toga što je veliki segment institucija nasleđen iz razvojnog ne baš stimulativnog prošlosti i što je u vidu neformalnih institucija (Pejovich 2008, pp. 121-39, 155-69) egzogeno dat i neupravljiv, u neizbežnom prilagođavanju tih sistemskih ustrojstava znanje je nezaobilazno, a mnogo toga što se naknadno pokazuje kao loše koncipirano i disfunkcionalno ima se pripisati nedovoljnom znanju.

Možda je najrečitiji pristup nepobitnoj demonstraciji ogromnog ekonomskog značaja obrazovanja pro našla M. J. Bowman (1971/1966/, p. 101) kad se još pre više od pola veka dala impresionirati spektakularnom ekspanzijom, pravom eksplozijom literature posvećene ekonomici obrazovanja i njegovim tako široko rasutim a ipak i u izolovano uzetim angažmanima moćnim razvojnim učincima. Njeno poimanje ogromnog doprinosa obrazovanja privrednom rastu došlo je do sanžnog i upečatljivog izražaja već u naslovu njenog rada: „Revolucija u ekonomskoj misli u vezi sa investiranjem u ljudski faktor“. Ona se osvrće na već tada pripremljene bibliografije iz ekonomike obrazovanja i emfatično ističe ogromnu količinu objavljenog materijala, merenu stotinama i stotinama naslova, a naporedo s tim i neverovatno ubrzanje naučne produkcije iz ove propulzivne oblasti. Kao posebno značajnu a razvojno više nego relevantnu Bowman ističe okolnost da je ekonomika obrazovanja visoko komplementarna sa ekonomikom informacija i tehničkog progressa, kao i sa ekonomikom i upravljanjem savremenim informatičkim tehnologijama, što je za nju znak da se naučna misao pomera prema savremenim *nematerijalnim* izvorima rasta. To pomeranje s jedne strane indicira izoštrjen instinkt same nauke i njenu dobru orijentaciju u promenama zahvaćenom svetu, a s druge strane tektonske promene i u samim izvorima rasta, u jačanju onih zasnovanih na znanju na račun konvencionalnih i materijalno opredmećenih.

Naporedo sa otkrivanjem ključne uloge obrazovanja u sveukupnoj množini razvojnih procesa i u ekspanziji privrede posmatrane u celini, vrlo rano je iskrslo pitanje nema li mesta uvođenju jednog novog pojma, a to je obrazovni kapital. Još je Schultz (1971/1961/, p. 15) upozorio da bi sasvim neprikladno bilo eventualno protivljenje uvođenju kategorije ljudskog kapitala po osnovu tobožnje degradacije ljudskih bića na nivo golih materijalnih elemenata privrednih procesa. Reč je o jednoj čisto analitičkoj kategoriji koja svoje opravdanje nalazi u striktno pojmljenim funkcionalnim svojstvima bilo kog privrednog činioца, a ta se svojstva svode na kombinaciju izvesnih ulaganja ili čak lišavanja neke inače dostupne potrošnje, s jedne, i odgovarajućih tokova budućih prinosa, s druge strane. Ovaj fišerijanski koncept kapitala, u koji se obrazovanje savršeno uklapa, nedugo potom ušao je kao legitiman i opšteprihvaćen u ekonomiku obrazovanja (v. Blaug 1972/1970, pp. 7-8), pri čemu su neke važne propozicije u prilog teze da se obrazovni potencijal tretira kao kapital rigorozno demonstrirane pažljivom razradom nosećih postulata iz ekonomike ropstva (Blaug 1072/1070/, pp. 8-16).

Samim tim nisu prestali otpori ovakvom tretmanu obrazovanja kao bitnoj sastavnici ekonomskih resursa i kao nezaobilaznog razvojnog činioca. U markantne primere opozicije ovakvom tumačenju obrazovanja i njegove uloge u razvojnim procesima spada jedna rana a i danas indikativna polemika sa fundamentalnim Schultzovim doprinosom razumevanju krupnih dinamičkih implikacija nezaustavljivog širenja obrazovnih procesa. Mora se uvažiti činjenica da je i pojava te rane opozicije dosledno ekonomskoj interpretaciji uloge obrazovanja u privrednom razvoju i nastavak jednog drukčijeg, glavnim tokovima suprotstavljenog gledanja na ekonomske aspekte obrazovanja (Shaffer 1871/1961/)bezmalo predodređeno odista složenim i za precizno specifikovanje nepodesnim odnosima u ovoj oblasti. Ne ulazeći u suptilne i mnogostrano isprepletene nijanse razlika u suprotstavljenim tumačenjima, prostor dozvoljava da se samo pomenu dve krupne teškoće koje su se u analizi ekonomske uloge obrazovanja pojavile sa samim nastankom ove discipline a koje je kontinuirano prate i dan-danas.

Kod obrazovanja se, naime, ozbiljne teškoće operacionalizacije i merenja javljaju na oba kraja njegove ekonomske konceptualizacije. Teško je, naime, definitivno i nedvosmisleno konceptijski precizirati i pouzdano odmeriti i *ulaganja* u obrazovne procese shvaćene kao poslovne aktivnosti koje treba da proizvedu ekonomske vrednosti, ali i *odgovarajuće (buduće) tokove ekonomskih učinaka* koji se prirodno tumače kao rezultat i otelotvorenje smisla tih ulaganja. Na strani ulaganja javlja se poznati problem obrazovanja kao složene i naglašeno heterogene delatnosti koja predstavlja i investicije i potrošnju. Mnogo toga što se potroši na obrazovanje ili što mu se posveti kao napor i utrošeno vreme – niti se čini da bi se došlo do proizvodnih ili finansijskih efekata niti u stvarnosti takvim efektima rezultuje. S druge strane, ekonomski učinci obrazovanja mere se razlikama u dohocima obrazovanih pojedinaca u odnosu na one koji ostali bez datog, konkretno specifikovanog oblika obrazovnog usavršavanja. U vezi s tim razlikama se i nameću krupne teškoće: one su u opštem slučaju rezultat velikog broja činilaca koji ne spadaju u obrazovne komponente (prirodni talenat, porodično poreklo, društveni položaj i posmatranih subjekata i njihovih predaka, geografska lokacija, prolazna ali za ograničeno vreme vrlo uticajna konjunktorna kolebanja...). Elementi proizvodnosti javljaju se, dakle, na oba kraja: dobrim delom je arbitrarno izdvajanje onih trošenja na obrazovanje kojima će se pripisati svojstvo ulaganja a ne potrošnje, a jednako je arbitrarna mera u kojoj će se potonje razlike u dohotku tumačiti kao posledica obrazovanja a ne nekih činilaca u brojnoj i raznovrsnoj lepezi mogućih alternativnih varijanti.

Obrazovanje je ne samo moćan, *in ultima linea* krajnji uzročnih tehničkog napretka i gotovo neslućene strukturne transformacije svih oblasti društvenog života, nego je i samo zahvaćeno epohalnim tehnološkim transformacijama i izloženo udarima koje jedva da iko može da predvidi (Gidens 2003/2001/, ss. 511-2). Tehnološki napredak u samom obrazovanju znači menjanje uloge koju igra u privredi i društvu uopšte i jednako dalekosežno variranje i obima i karaktera njegovih dinamičkih učinaka. To uz nesumnjive pozitivne efekte unosi u privredu i u ceo najšire shvaćeni društveni sistem visoki stepen neizvesnosti, što otežava i formulisanje razvojne strategije za OS i celishodno uklapanje obrazovanja u splet drugih razvojnih činilaca. Iz ove dalekosežne tehnološke – pa stoga i ukupne strukturne i funkcionalne – transformacije obrazovnog sistema proistekla je još jedna povoljna okolnost po privredni ali i ukupni društveni razvitak. Tehnologija je omogućila neslućene vidove i razmere komunikacije, pa je tako milione ljudi funkcionalno zbližila i pružila sinergetske mogućnosti za saradnju koja je donedavno bila nezamisliva. Nema sumnje da je i po tom osnovu značajno podignut funkcionalni potencijal društva kao celine, a u tom sklopu i uže shvaćeni ekonomski kapacitet kako u proizvodnji tako i u drugim povezanim delatnostima. Ovaj doprinos razvojnim trendovima i budućim izgledima očito je nemerljiv i takav će i ostati, ali to ne čini ništa manje izvesnim ovaj činilac privrednog napretka i opšte društvene dinamike. O tom slabo vidljivom ali moćnom doprinosu lako se daju razabrati posredne indikacije koje su na samoj granici čvrstih dokaza. Danas je u privredi i van nje učenje na radnom mestu postalo jedna od nosećih radnih aktivnosti. Drugim rečima, dobar deo radnog vremena

rutinski je alociran na učenje. Koncept doživotnog učenja generalno je prihvaćen (Gidens 2003/2001/, 532). Teško da bi i rezultati nekih opsežnih empirijskih merenja dali uverljiviji dokaz odsudne uloge i ogromnog doprinosa koji obrazovanje pruža brojnim dinamičkim tendencijama unutar ukupnog društvenog razvoja, utoliko pre što su merenja u ovoj oblasti notorno teška i ne uvek dovoljno pouzdana. Ako igde, onda u sferi obrazovanja dolazi se do jasnih uvida u važnost i onih funkcionalnih silnica koje nisu merljive, a katkad ni na konceptualnom planu valjano definisane.

Evidentno je da je značaj obrazovanja za privredni razvoj i opšti društveni napredak istinski ogroman. To se, uz ostalo, vidi i po tome što su dati decidno afirmativni odgovori na krupna pitanja koja su postavljena tokom konstituisanja i daljeg razvoja ekonomike obrazovanja kao za to vreme nove naučne specijalnosti. Takvih pitanja je mnogo a neka iz relevantne literature budu navedena samo neka od njih. Sledeći Johnstona (1971/1964/, p. 34) može se postaviti pitanje ima li obrazovanje, pored nesporne vanekonomske, i čisto ekonomsku vrednost? Zajedno sa istim autorom, u nastavku se može postaviti pitanje stvarnog doprinosa obrazovanja empirijski registrovanom privrednom rastu u prošlosti, a potom kakvu bi ulogu, pored ostalog i u osloncu na ta iskustva, ono moglo ili trebalo da odigra u preko potrebnom, mnogostruko prioritetnom, razvoju savremenih još uvek nerazvijenih zemalja. Impresivnu listu sličnih pitanja – opet takvih na koja su uveliko dobijeni višekratno testirani pozitivni, odnosno u prilog obrazovanju usmereni odgovori – sačinio je u svojstvu urednika M. Blaug (1971/19687, pp. 7-8). Ima li trošenje na ekspanziju i funkcionisanje obrazovnog sistema karakter investicija ili tekuće potrošnje, pita se Blaug. On dalje nastavlja sa krupnim, strateški predodređujućim pitanjima. Ako se trošenju na obrazovanje pripíše svojstvo ulaganja, kakvi su prinosi na ta ulaganja u poređenju sa drugim oblicima trošenja na ljude (zdravstvo, kultura...) i sa ulaganjima u materijalne elemente privrednih procesa? U meri u kojoj se izdvajanja na obrazovanje tretiraju kao potrošnja, koje su determinante tražnje za ovim uslugama i koji je i kakav njihov kvantitativni izraz? Kako bi trebalo da izgleda optimalna kombinacija materijalnih elemenata (zgrade, oprema, nastavnici, informaciona ustrojstva...) angažovanih unutar samog OS? Može li se govoriti o optimalnom broju nivoa unutar hijerarhijski strukturiranog – prema nivoima obrazovanja uređenog – obrazovnog sistema? Kakvi su izgledi da se OS ispolji kao činilac pokretanja rasta ekonomski nerazvijenih društava, a tome bi se moglo dodati danas aktuelno pitanje uloge koju bi eventualno mogao da odigra u oživljavanju ekspanzije krizno zanemogućalih privreda? A kao kruna svega nabrojanog ostaje jednako važno ekonomskopolitičko pitanje: koliko data zemlja, s obzirom na svoje strukturne razvojne specifičnosti treba da izdvaja za potrebe širenja i funkcionisanja OS i koji je – ako postoji – najcelishodniji način finansiranja tih izdataka? Tome se, dakako, može dodati i pitanje ekonomski i socijalno celishodne *strukture* ulaganja i tekućeg trošenja unutar samog OS.

4. VANEKONOMSKI UČINCI OBRAZOVANJA I VREDNOST NOVIH SPOZNAJNIH UVIDA

Obrazovanje je po samoj svojoj prirodi zastupljeno u svim značajnijim oblastima društvenog života, te stoga postojanje i značaj njegovih neekonomskih učinaka može da se postulira aksiomatski. U nemogućnosti da se ta ogromna oblast celovito dotakne makar i u najopštijim naznakama, ovde će selektivno i skućeno biti ukazano tek na nekoliko momenata. Neka prvo bude ovlaš dotaknut kompleks opredeljujućih, sekularno merodavnih i uvek aktuelnih društvenih vrednosti. One najmarkantnije među njima predmet su rasprava koje se protežu kroz vekove: sloboda, jednakost, solidarnost („bratstvo“), a potom istina, pravda, lepota... Obrazovanje se tiče svake od tih vrednosti. Baš zato što je u pitanju vrednovanje, u domenu vrednosti nema jednoznačnih odgovora, a još manje čvrstih, rigoroznih dokaza. U odnosu na te ključne vrednosti – a u svetlosti tog vrednosnog spleta tumači se i značaj obrazovanja i određuju poželjne opcije njegovog budućeg razvitka – ljudi se odvajkada diferenciraju, pa neretko i konfrontiraju. Bez ulaska u tu trnovitu oblast ovde će

biti formulisana samo dva stava: (1) kakva god da su nečija vrednosna opredeljenja, razumna konfiguracija vrednosti obuhvataće sve pomenute (i možda neke nepomenute) ključne vrednosti; potpuno eliminisanje bilo koje od njih doimaće se većine razumnih ljudi kao ekstravagantno i nerasadno; i (2) dominantno mesto i neupitan prioritet u sistemu vrednosti ima (ipak!) *sloboda*. Ovaj drugi stav – prevaga slobode nad drugim vrednostima – nije generalno prihvaćen, ali se on može bezmalo rigorozno i strogo logički obrazložiti pozivanjem na činjenicu da sve ostale vrednosti imaju smisla samo ako je osigurana sloboda kao prva u redosledu vrednosti. Efektivno vrednovati može samo slobodan čovek; u odsustvu slobode vrednovanja ne može biti, a i kad bi se pojavio nekakav privid vrednovanja, on bi bio obesmišljen.

Obrazovanje se tiče svih vrednosti, i kao uslov za razumevanje njihovih implikacija i kao instrument njihovog razvijanja. Najinteresantnije, a možda i društveno najrelevantnije, međuzavisnosti se javljaju na liniji odnosa između obrazovanja i jednakosti. Obrazovanje s jedne strane predstavlja alternativu materijalnom i finansijskom bogatstvu kao osnovu socijalne diferencijacije i vertikalne mobilnosti, a s druge i samo pruža dodatnu dimenziju te diferencijacije budući da nemaju svi pojedinci iste šanse u ličnom obrazovanju i da su u agregatnoj vizuri šanse za obrazovanje u društvu nejednako distribuirane i nejednako dostupne. Krajnji i ukupan efekat obrazovanja na društvene (ne)jednakosti ostaje stoga neodređen i, čini se, trajno ambivalentan. Davanje primata slobodi u odnosu na druge vrednosti nipošto ne podrazumeva njihovo prenebregavanje ili čak odbacivanje. Potpunija realizacija svake vrednosti bez prohibitivnog krnjenja neke druge vrednosti, pogotovo slobode, mora se prihvatiti kao dobrodošlo i poželjno. Konkretizacija kvalifikativa *prohibitivno* i sama je stvar društvenog vrednovanja. Ovo je kontekst u kome se dobro da primeniti logika Paretovog optimuma: svako pozitivno pomeranje u bilo kojoj dimenziji, ako nije praćeno pogoršanjem u nekoj drugoj aksiomatski se kvalifikuje kao prihvatljivo i na liniji opšteg interesa i javnog dobra. Od dve situacije od kojih jedna uz istu meru slobode sadrži veći stepen jednakosti, razuman akter, uključujući posebno i one liberalno nastrojene, biraće onu sa višom jednakošću.

Upravo to je razlog zbog koga se razmatranja razvojnih alternativa obrazovanja posebno vezuju za jednakost. Kao što je analiza proizvodnih funkcija i izvora privrednog rasta bila nepotpuna i defektna bez uključivanja obrazovnog kapitala, tako je i merenje (ne)jednakosti nepotpuno i pogrešno ako se pored materijalne i finansijske komponente u određivanje socijalnog položaja pojedinca ne inkorporira i stepen njegovog obrazovanja. Celovito sagledan i tačno opredeljen društveni položaj treba pored zatečenog stanja pojedinaca u hijerarhijski strukturiranoj društvenoj konfiguraciji svakako da inkorporira i njihove izgleda za vertikalno pomeranje unutar te konfiguracije (Worsley 1972, p. 279). Pored statičkog, bitan je i dinamički aspekt. Izbegavanje drastični(jih) nejednakosti pretpostavka je i određenog nivoa društvenog blagostanja (kako god da se definiše) i neophodnog stepena socijalne stabilnosti. Odveć diferencirana društva izložena su teškim i pogubnim hazardima revolucije. A Saharov je svojevremeno rekao da se čak i radničkoj klasi (može se dodati svim stratumima unutar običnog puka) više isplati očuvanje *statusa quo*, makar da je i daleko od savršenosti, nego par godina revolucije sa njenim razaranjima i krvoprolićima. Samo obrazovanje ne samo da pruža jednu dodatnu magistralnu avenuju za poravnavanje zamašnog dela nejednakosti, nego u isti mah otvara suprotno usmerene mogućnosti za nova raslojavanja. Ako zajedno sa Dahrendorfom (1974/1868/, p. 16) prihvatimo da društvene nejednakosti imaju mnogo dimenzija, uključujući i takve koje se ne daju precizno sagledati, i da pored fizički i finansijski opredmećene imovine obuhvata i takve elemente kao što su ugled, ovlašćenja i moć, onda je jasno da obrazovanje upravo kroz slabo vidljive ili po pravilu zanemarivane dimenzije širi raspone nejednakosti i tako erodira društvenu koheziju. Taj kanal generisanja nejednakosti utoliko je hazardniji ukoliko je diferencijacija po osnovu obrazovanja u svim društvima u visokom stepenu legitimizovana. Prihvata se da je plod individualnog talenta i zalaganja, a neretko se ispušta iz vida da su uslovi za obrazovanje nejednako raspodeljeni i da su čitavi socijalni stratumi lišeni šan-

si da svoje životne aspiracije realizuju na toj magistralnoj liniji vertikalne mobilnosti. Legitimizovanje nejednakosti po osnovu obrazovanja ima za posledicu verovatnoću dalekosežnog povećavanja odgovarajućih dimenzija diferencijacije, što može da dovede do društvenih napetosti koje su utoliko veće što su mogle da se produbljuju tokom dužih razdoblja.

Sve su to razlozi zbog kojih jednakost dodatno dobija na važnosti i društvenoj vrednosti. Ne zaboravljajući da nije jedina, a za dobar broj analitičara i javnosti ni dominantna vrednost, nije zgreoga podsetiti se vrednih učinaka, uključujući posebno one ekonomske, koje ona produkuje u svakom društvu. Ovo je tačka na kojoj se kao veoma interesantan pokazuje jedan davno formulisani argument Branka Horvata (1961, ss. 3-4) koji je i značajan i zanimljiv a čini se da je, zatrpan prašinom vremena, pao u zaborav. Zalažući se za veći stepen jednakosti i opravdavajući po tom osnovu socijalizam – iz današnje perspektive prevelik korak – Horvat ispravno konstatuje da su talenti u svakom društvu raspoređeni stohastički, a da su u društvima sa prenatrpanim nejednakostima položaji i mesta u socijalnoj hijerarhiji raspoređeni principijelno drukčije. Taj raspored sledi vidljive i manje vidljive prednostima koje su raspoređene nejednako i po mnogima nepravično. Ovakav raskorak je generator velikog gubitka razvojnog potencijala i čak razlog disfunkcionalnog sasecanja standardno definisane alokativne efikasnosti: odsudno važni društveni resursi pogrešno su alocirani na raspoložive alternative.

Sličan skepticizam, ali manje elegantno od Horvata, izrazio je i Blaug (1972/1970/, p. 3) kad iz istog osnova izvlači jake ekonomskopolitičke implikacije napominjući da je funkcija i zadatak društva u celini da stvori institucionalne mehanizme koji će „stvarati uslove za dobijanje novih Njutnova“, tj. onemogućavati propadanje najvrednijih talenata. Ovako shvaćen gubitak talenata zadugo već predstavlja veliku preokupaciju u ekonomskoj nauci i može se reći da već ima dugu tradiciju; Blaug (1972/1970/, p. 6) izveštava o razmatranjima koja je na tu temu razvio još A. Marshall dokazujući da sa stanovišta racionalnosti upravljanja poslovnim procesima ljudski činilac valja tretirati na način koji je analogan tretmanu materijalnih proizvodnih faktora. To je osnova na kojoj on artikuliše snažan pledoaje za „jednakost u mogućnostima (*equality of opportunity*). U nastavku se navode i dalji argumenti u prilog veće jednakosti – standardni argument opadajuće granične korisnosti dohotka i argument širenja skupine ekonomskih i drugih šansi koje ide uz raspolaganje imovinom ali i uz posedovanje vrednih znanja i veština pribavljenih kroz sistem obrazovanja. Argument je jednostavan: ravnomernija raspodela i materijalnog bogatstva i obrazovnog potencijala opredeljuje poželjna i razvojno podsticajna društvena stanja u kojima je većem broju pojedinaca pružen veći broj šansi.

Ovako prezentirana i dovedena do upravo preciziranog stepena, ova argumentacija je besprekorna. Ali ona ima i svoj nastavak. Za socijalističke pisce, kao i one koji su socijalizmu vidno naginjali, tipično je propuštanje da se ispita i u analizu uključi i troškovna strana. Za stvaranje tako dopadljive mreže u kojoj nijedan Njuton ne bi ostao bez izgleda da u punoj meri razvije svoj talenat potrebna su velika sredstva. Država, međutim, ne stvara dohodak i mora da ga uzme od onih koji ga stvaraju da bi osigurala razvoj onih kojima je takva podrška potrebna. A to uzimanje na širokom frontu generiše pogubne destimulativne efekte: državna zahvatanja obeshrabruju razvojno relevantne aktivnosti kao što je preduzetništvo, investiranje, štednja, rad, učenje... To je nevidljivi deo ledenog brega. Govoriti samo o pozitivnim rezultatima neke intervencije uz zanemarivanje pratećih troškova, koji mogu da budu ogromni iako nisu neposredno vidljivi, očigledno nije put ka znanstveno utemeljenim i društveno korisnim preporukama za ekonomsku politiku. Celovit pristup mora, pored očiglednih i možda impresivnih društvenih koristi, očito da sadrži i jasan prikaz pratećih troškova. Kao bitna sastavnica i moćan generator životnih šansi i ekonomskih mogućnosti, obrazovanje tek u ovom kontekstu dobija pravi konceptualni okvir za formulisanje razvojne strategije i lociranje krupnih društvenih prioriteta.

5. SPECIFIČNOSTI OBRAZOVANJA I NJIMA USLOVLJENE DILEME RAZVOJNE POLITIKE

Obrazovanje je tradicionalno domen angažovanja državnog sektora. Ta tradicija stara je vekovima – tu može da se svrsta i razvijanje obrazovnih ustanova u okrilju raznih crkava – a posebno je duboko uvrštena i dugim trajanjem osveštana u Evropi. Novo vreme donelo je, međutim, nove izazove i potrebu novih prilagodavanja. Stidljivi i oprezni počeci razrasli su se u nešto što obećava da se ustali kao stabilan, uveliko zaokružen privatni sektor u delatnosti obrazovanja. I obrazovanje, kao i povelik broj drugih delatnosti, vrlo je kompleksno, široko razučeno, upravljački zahtevno i na organizacionom planu inovativno i dinamično. Ono traži veliki upravljački kapacitet koji država sa svojom tradicionalnom regulativom ne može savladati ili bar ne u stepenu koji će osigurati potrebnu efikasnost i udovoljiti rastućim zahtevima vremena. Stoga se veliki prostori otvaraju i za tržišne mehanizme koji i u obrazovanju, kao i na brojnim drugim područjima, dopunjuju uvek nedovoljan regulativni kapacitet države. Samo zahvaljujući tako obezbeđenom markantnom povećanju ukupnog upravljačkog kapaciteta stvaraju se izgledi za delotvornije usmeravanje ovog važnog, u razvojnom smislu više nego podsticajnog spleta delatnosti.

Angažovanje privatnog sektora u obrazovanju utoliko je pre i više dobrodošlo s obzirom na sagledane, a i u dobroj meri konkretno ispoljene, brojne slabosti u regulisanju obrazovnih procesa i njihovih dinamičkih tendencija. Država ne može ni na području obrazovanja da se oslobodi kratkoročnih i kontraindikativno pragmatičnih *političkih ciljeva i motiva*; i ovdje je neizbežan sukob između onoga što je politički isplativo i mnogo toga što je društveno korisno, poslovična suprotnost između političke aritmetike i ekonomske računicе (Madžar 2011, s. 431). Doslednija orijentacija na tržište mogla bi da preobrazi ili bar ublaži neke dobro poznate manjkavosti politički inspirisanog državnog upravljanja obrazovanjem – konkurencija ne može a da ne utiče na neke aktivnosti i politike čak i u državnom sektoru – a uz to očigledno da osetno smanji učesće državnog sektora u ukupnom OS. Privatni sektor je i poluga posredstvom koje se u razvitak obrazovanja uključuju i značajna privatna sredstva, što je u uslovima aktuelne budžetske stuske više nego poželjno širenje materijalne osnove obrazovanja.

Međutim, i tržišna ustrojstva imaju u oblasti obrazovanja svoje duboke strukturne slabosti; reč je o manjkavostima koje u pojedinim manifestacijama poprimaju bezmalo spektakularne razmere. Biće da je u ovom sklopu najprikladnija radikalnija generalizacija: obrazovanje kao takvo manje je pogodno za tržišnu regulativu nego brojne druge oblasti, pogotovo one iz domena privrede, uključujući i privredu posmatranu u celini. Kako predviđeni prostor za ovaj tekst ubrzano izmiče, neka bude formulisana jedna sintetička propozicija: u području obrazovanja lako se daju prepoznati sve poznate varijante tržišnih defekata. Prilično iscrpnu katalogizaciju tih otkaza dao je Blaug (1972/1970/, pp. 101-130): naglašene ekternalije, ekonomija obima, svojstva javnih dobara (što se često tumači kao pojava eksternih efekata u pojačanom, odnosno ekstremnom stepenu), karakteristike meritornih dobara čija poželjnost se da odrediti sasvim nezavisno od preferencija slabo obavještenih i nekompetentnih „potrošača“, odnosno korisnika (*merit goods*), svi oblici informacionih asimetrija (za uzornu i u ovim prilikama krajnje netipičnu, gotovo egzotičnu obradu ove materije v. Trifunović 2012, ss. 18-30 i, daleko kompletnije, 2009, naročito prve dve glave) i, povezano sa informacionim asimetrijama, a njima dobrim delom i uslovljeno, učestalo javljanje ozbiljnih problema negativne selekcije i moralnog hazarda.

Ništa od toga neće ovdje biti specifikovano niti razrađivano; tek radi izvlačenja nekih poenti biće dato par usputnih napomena. Obrazovne usluge imaju karakter dobara koja nadilaze postojeće preferencije već i zbog toga što su njihovi korisnici po definiciji neupućeni; inače ne bi ni bili kandidati za polaznike obrazovnih ustanova. Eksternalije su toliko izražene da prelaze u eksterne učinke tzv. atmosferskog tipa: preliivanja (*spillovers*) su tako široka, sveobuhvatna i difuzna da se ni približno ne mogu locirati uživaoci brojnih uticaja

koje obrazovanje emituje kroz ceo društveni sistem. Te tako široko rasute i kroz ceo sistem razmeštene eksternalije sasvim približavaju obrazovne usluge klasičnim javnim dobrima, sa poznatim atributima neisključivosti i nekonkurentnosti. One imaju za posledicu da obrazovni procesi nikada meće moći da izmaknu jednako rasutim i neizostavno uticajnim dejstvima javne politike, pri čemu će u njen akcioni radijus dospovati i oni delovi privatnog sektora koji su od državnih mehanizama vlasnički i poslovno ponajviše udaljeni.

Jedan od razloga kontinuirane državne paskе biće i zastupljenost dva inače dobro proučena tržišna propusta – negativne selekcije i moralnog hazarda. U delatnostima obrazovanja oba ova otkaza ispoljavaju se na osoben način. Negativna selekcija sastoji se u odabiranju školskih ustanova koje zahtevaju najmanje angažmana i napora, uz propuštanje da se na pravi način iskoriste makar i skromnije genetske sposobnosti koje bi u potpunosti radnom angažovanju dale značajnije rezultate. Ukratko, oportunitizam u biranju ustanova produkuje takvu alokaciju studenata po organizacijama visokog, pa i srednjeg obrazovanja koja ne obezbeđuje punu valorizaciju datog ljudskog potencijala. Što se moralnog hazarda tiče, on je usko povezan sa negativnom selekcijom i sastoji se u smanjenom angažovanju u pregrućima da se što bolje savlada nastavno gradivo i prikupe znanja koja bi tokom radnog veka i potonje karijere dala svoje pune efekte. Taj tržišni otkaz do osobito jakog izražaja dolazi u privatnom sektoru obrazovanja: veliki je broj škola gde činjenica plaćanja produkuje pritisak da se osigura što veća (puna?) prolaznost, makar i po cenu znatnog snižavanja akademskih standarda. Visoka verovatnoća, sasvim bliska izvesnosti, dobijanja diplome, ima za posledicu slabiji rad i lagodan život analogan smanjenoj opreznosti u sprečavanju požara kod onih koji su objekte osigurali i rizik štete preneli na nekog drugog.

U zaključku valja ukazati na jednu ozbiljnu, čini se neprevladivu teškoću tržišnog regulisanja obrazovnih procesa koja se sastoji u odsustvu, pa i nemogućnosti, obezbeđivanja pouzdanih signala kvaliteta a o kojoj teorijska razjašnjenja pruža teorija informacija. Prema uverljivoj prezentaciji Francka i Schoenfeldera (1999, pp. 2-3 i ff), sva *dobra* (definisana kao generički izraz za *proizvode i usluge*) mogu se podeliti na inspekciona, iskustvena i kredibilitetna dobra (*inspection goods, experience goods i credence goods*). Inspekciona su ona čiji se kvalitet, u granicama znanja za koje se pretpostavlja da je široko zastupljeno, može proveriti trenutno i na licu mesta; takva je većina dobara i u njihovoj alokaciji tržište dobro funkcioniše. Iskustvena dobra su ona koja se daju proveriti tek posle duže upotrebe, nakon što tokom te upotrebe budu prikupljena dovoljna iskustva. Ovdje se već javlja mogućnost ozbiljnijih tržišnih propusta zato što se reakcije potrošača javljaju sa velikom docnjom i što su isporučiocima dostupne znatne mogućnosti prevara i drugih zloupotreba. Najmanje su zahvalna *kredibilitetna dobra* kod kojih mogućnost prave provere uopšte ne postoji, čak i po isteku proizvoljno dugog vremenskog intervala. Usluge koje isporučuje obrazovanje spadaju u kredibilitetna dobra i to je ključni funkcionalni otkaz koji u domenu obrazovanja tržište čini daleko manje delotvornim nego u većini drugih oblasti. Iz ovoga ne sledi da tržištu u obrazovanju nema mesta budući da se i alternativni aranžmani suočavaju sa sličnim ili težim preprekama. Ne sledi i zbog dodatnog razloga da tržište, čak i ako bi se ispostavilo kao generalno inferiorno u odnosu na alternative, može da se pokaže i kao efikasno u svojstvu dopune nekim drugim mehanizmima. Takođe ne sledi da, uz sve navedene funkcionalne otkaze, privatni sektor ne može dostići najviše domete u svetu obrazovanja. Primer SAD i još par zemalja pokazuju da su najbolje i najprestižnije obrazovne institucije sveta izrasle upravo u privatnom sektoru. Možda se postepeno ispostavlja da je privatni sektor potreban uslov za vrhunski učinak u obrazovanju, ali će sigurno trajno ostati daleko od toga da bude dovoljan uslov. Neke nesumnjivo najgore ustanove visokog obrazovanja u SAD takođe su locirane u prvatnom sektoru. Čak i ako bi bila dokazana, relativna slabost ne implicira potpuno eliminisanje datog alokacionog mehanizma. Jedan od razloga za poželjnost privatnog sektora u obrazovanju je baš ta velika diferencijacija u kvalitetu. Da je vrhunski kvalitet dobrodošao očigledno je samo po sebi, ali je – ma koliko bizarno zvučalo – povoljan i suprotni kraj ove izrazite diferencijacije: na tr-

žištu uvek ima segmenata na kojima postoji tražnja baš za takvim kadrovima osrednjeg ili posve ispotprosečnog kvaliteta; sigurno je da vrhunski kadrovski sastav ne treba svakom poslodavcu.

Kad se konstatuje da je obrazovanje kredibilitetno dobro, to ne znači da nisu na raspolaganju nikakvi informacioni signali za procenu i proveru njegovog kvaliteta. Ti signali postoje, samo su manje efikasni, manje pouzdani i manje blagovremeni od standardnih informacionih instrumenata na tipičnom tržištu komercijalnih dobara. U literaturi su identifikovana četiri takva, očito nesavršena ali ipak raspoloživa signala: školarine, darovni prilozi bivših diplomaca (*alumni donations*), selektivnost i naučna reputacija profesorskog kadra (Franck i Schoenfelder 1999, p. 4). U našoj sredini, kao i u svim sredinama gde obrazovanje nije imalo šansu dugog i kontinuiranog razvoja u prošlosti, svi ti signali osobito slabo deluju i malo pokazuju. Ovde se može dodati jedan koji su Franck i Schoenfelder začudo izostavili, a to su karijere i radna dostignuća bivših diplomaca. U malim sredinama, lišenim dovoljno duge tradicije i bez pouzdanih poslovnih istorija obrazovnih ustanova, može se reći da vlada informacioni mrak koji silno unazađuje sve oblike delotvornosti i alokaciju u sektoru obrazovanja predvidivo čini neefikasnom. U dugom prelaznom periodu, koji može da potraje decenijama, ostaju silne šanse za lake i brze zarade, uz isporuku inferiornih usluga koje će i privredu i društvo hendikepirati decenijama.

6. POGIBELJNA STRANPUTICA U RAZVOJU OBRAZOVNOG SISTEMA

Ovo je mesto na kome – u najkraćem s obzirom na surovi diktat skućenog prostora – valja izvesti veliku poentu. Obrazovni sistem je, zajedno sa drugim odsudno važnim sistemima, gurnut na jednu pogubnu dinamičku trajektoriju čije će posledice biti porazne a trajajne će im se razvući na čitave decenije. Cela naša privreda otisnula se na jednu izopačenu, krajnje deformisanu dinamičku putanju koja je u dubokom sukobu sa krupnim društvenim potrebama ovog društva i sa onim strateškim opredeljenjima koja bi vodila uspešnom razvoju a koja su nažalost poražavajuće izostala. Pod uticajem naglo povećanog ali tek za ograničen period raspoloživog uvoza, a uz kobno potiskivanje i zanemarivanje izvoza, cela privreda je potisnuta na jednu putanju koja je prava negacija svega što je izraz autentičnih društvenih potreba. Prihodi od privatizacije, donacije, faktorski dohoci iz inostranstva, strane direktne investicije i neodmereno i neodgovorno zaduživanje produkovali su ambijent u kome se veliki deo privrednih aktivnosti vezao za ogroman višak uvoza nad izvozom i u kome je proizvodnja neutrživih (*nontradables*) dobara dobila ogromnu prevagu nad onom koja bi osigurala dovoljno brz i kontinuiran rast izvoza. U profesionalnoj literaturi na tu pogubnu deformaiciju istrajno se i energično ukazuje (Kovačević 2011, posebno ss. 20-2, kao i čitav niz ranijih radova koje on u kontinuitetu objavljuje duže od deset godina). Mnogo toga što se registruje kao privredna aktivnost naslanja se na taj naglo naduli uvoz: jedni prevoze, drugi isporučuju prateće špediterske usluge, treći osiguravaju, četvrti skladište naglo prispelu robu, a peti sve to uvezuju pratećim bankarskim transakcijama.

Kao rezultat ovog krajnje disfunkcionalnog oslanjanja na strane izvore snabdevanja, čini se nezavisno i mimo vlastitih uporednih prednosti, javlja se totalno deformisanje privredne strukture: nepojmljivo i nezdravo povećavanje učešća sektora usluga (na svom sažaljenja dostojnom nivou razvoja imamo učešće sektora usluga uporedivo sa onim u najrazvijenijim zemljama) i jednako alarmantno opadanje utrživih dobara u prilog neutrživih. Ogroman višak uvoza posledica je skokovito poraslih priliva dopunskih sredstava iz inostranstva koji ne mogu biti trajni. Stoga se ceo taj scenario neizbežno završava epilogom koji je sasvim sličan holandskoj bolesti a koji uzrokuje odumiranje čitavih sektora uz posvemašnju eroziju privrednog tkiva. Ako se sredstva koja tako naglo priteknu iz inostranstva mudro ne usmere na upravljanje eksternim finansijskim tokovima (otplata stranih dugova i sl.), za šta su potrebni politički uslovi kakvih ovde nije bilo, ona neizbežno, po logici koja se svodi na čistu aritmetiku, vode ogromnom uvoznom višku kome široki segmenti privrede ne mogu konkurentski da se suprotstave i koji produkuje opisanu razvojnu deforma-

ju. Da je pod opisanim pretpostavkama uvozni višak jednostavna bilansna posledica naglo buknulog priliva finansijskih sredstava iz onostranstva dokazano je i u domaćoj literaturi (Madžar 2012, ss. 101-6), a izgleda da je u svetskim izvorima uveliko obrazloženo (Salvatore 2009/1988/, s. 458). Jednako je važno imati u vidu da isti fenomen, takođe *nizbežno*, vodi precenjivanju domaće valute (Madžar 2012, ss. 106-7), pa se i vika na precenjen dinar delom javlja kao neutemeljena..

Ne treba posebno dokazivati da je takva struktura duboko neracionalna a rezultujuća dinamička putanja neodrživa. Neodrživost ovakvog rasta ima nekoliko aspekata. Nisko učešće sektora međunarodno utrživih dobara i rezultujući krajnje nedostatan izvoz u ovako maloj privredi nije situacija koja može duže da potraje. Kad se iscrpu impulsi koji dolaze iz uvoznog viška, ovako predimenzioniran sektor usluga neće imati za koga da radi i sledi ništa manje nego jedan opšti kolaps. Ogroman deficit u spoljnotrgovinskom bilansu i bilansu tekućih transakcija neće imati odakle da se finansira, a to ponovo znači pucanje sudbinski važnih spona i međuzavisnosti u sistemu kao celini. Najzad, prevelik budžetski deficit, koji je funkcionalno povezan sa jednako narušenim spoljnotrgovinskim bilansima, očigledan je element neodrživosti sveukupne makroekonomske situacije. Dodatni aspekt svih tih neravnoteža jeste brozo rastući javni i spoljni dug kod kojih su mogućnosti finansiranja daljeg rasta opadajuća funkcija njihove veličine.

Nema prostora, a na sreću nema ni potrebe, za detaljnija obrazlaganja implikacija koje ovako izobličeni ukupni rast ima po OS. Defomacije ukupnog rasta na mnogo načina se preslikavaju na analogna izobličjenja u razvitku tog sistema. Ta izobličjenja su dalekosežna i razorna, posebno s obzirom na važnost obrazovanja za privredni i ukupni razvoj i na funkcionalne manjkavosti tržišnih ustrojstava u obrazovnom sistemu. Ne bi se pritom trebalo zavaravati da će te tržišne manjkavosti moći da budu kompenzirane organizovanom i trajnom intervencijom vantržišnih mehanizama. Ovi potonji u mnogo čemu se oslanjaju na informacije koje generiše tržište, pa ako su manjkave tržišne informacije ne mogu biti zadovoljavajući ni ti eksterni mehanizmi niti politike koje se unutar i posredstvom njih vode. Zaključujući, deformisan privredni rast uslovljava i emituje deformisane informacione signale tražnje za kadrovima – previše ekonomista, politikologa, menadžera odnosa sa javnošću...a premalo inženjera i kadrova iz oblasti prirodnih nauka – pa bi razvoj obrazovnog sistema trebalo usmeravati ne prema tekućim impulsima tražnje nego prema nekoj predstavi o autentičnim kadrovskim potrebama na dugi rok. Samo, kako doći do informacija o *tim* potrebama, postoje li ustanove i kadrovi koji *znaju* da ih identifikuju, a ako bi se nekim čudom te potrebe ispravno i ustanovile, da li bi ovlašćeni činioци *bili motivisani*, a potom i *hteli* da nešto ozbiljno preduzimaju na liniji koja je implicirana tim potrebama?

LITERATURA

1. Blaug, Mark (1971/1970/), Introduction, *Economics of Education I – Readings*,
2. Harmondsworth: Penguin Books Ltd., 7-9.
3. _____(1972/1970/), *Economics of Education*, Harmondsworth: Penguin Books Ltd.
4. Bowman, M.J. (1971/1966/), The Human Investment Revolution in Economic
5. Thought, M. Blaug, ed., *Economics of Education I – Readings, op. cit.*, 101-134.
6. Dahrendorf, R. (1974/1968/), On the Origin of Inequality among Men, Andre Beteille, ed., *Inequality*, Harmondsworth: Penguin Education, 16-44.
7. Franck, Egon and Bruno Schoenfelder (1999), *On the Role of Competition in Higher Education. Uses and Abuses of the Economic Metaphor*, Freiberg Working Papers, Technische Universitaet Bergsakademie – Fakultae fuer
8. Wirtschaftswissenschaften.
9. Gidens, Entoni (2003/2001/), *Sociologija*, Beograd: Ekonomski fakultet Beograd, prevele Nadežda Silaški i Tatjana Đurović..
10. Horvat, Branko (1961), *Ekonomska teorija planske privrede*, Beograd: Kultura i Jugoslavenski institut za ekonomska istraživanja.

11. Johnston, H.G. (1971/1964/), Towards a Generalized Capital Accumulation Approach to Economic Development, M. Blaug, ed., *op. cit.*, 34-44.
12. Kovačević, Mladen (2011), Geneza i uzroci teških problema u sferi ekonomsko-
13. finansijskih odnosa sa inostranstvom, referat na savetovanju *Položaji*
14. *perspektive Srbije u evropskoj i svetskoj privredi* Naučnog društva
15. ekonomista Srbije sa Akademijom ekonomskih Inauka i Ekonmskog fakulteta u Beogradu održanom 15. IX 2011, objavljen u istoimenom zborniku , 3-48.
16. Madžar, Ljubomir (2012), *Iskušenja ekonomske politike u Srbiji*, Beograd: Službeni glasnik.
17. _____(2012), *Antiliberalizam u 22 slike*, Beograd: Službeni glasnik.
18. Pejovich, Svetozar (2008), *Law, Informal Rules and Ecnomic Performance*,
19. Cheltenham, UK*Northampton, MA, USA.
20. Salvatore, Dominik (2009/1988/), *Međunarodna ekonomija*, Beograd: Centar za izdavačku delatnost Ekonomskog fakulteta, preveli Stojan Babić i Danica Popović.
21. Schumpeter, Joseph A. (1975/1954/), *Povijest ekonomske analize*, Zagreb:
22. Informator, preveli Zvonimir Baletić i Marijan Hanzeković.
23. Schultz, T.W. (1971/1961/), Investment in Human Capital, M. Blaug, ed., *op. cit.*, 13-33.
24. Shaffer, H.G. (1971/1961/), A Critique of the Concept of Human Capital, M. Blaug, ed., *op. cit.*, 45-57.
25. Trifunović, Dejan (2012), *Aukcije*, Beograd: Centar za izdavačku delatnost Ekonomskog fakulteta u Beogradu.
26. _____(2009), *Asimetrične informacije na finansijskom tržištu – Primena teorije igara sa nesavršenim informacijama*, Beograd: Ekonomski fakultet, doktorska disertacija.
27. Worsley, Peter (1972), Education: Inequality and Change, P. Worsley, ed., *Problems of Modern Society*, Harmondsworth: Penguin Books Ltd., 277-281.

LJUDSKI KAPITAL, EKONOMSKI RAST I NEJEDNAKOSTI

APSTRAKT

U radu se analizira značaj ljudskog kapitala kao akumuliranog obrazovanja kako za osobe koje raspolažu tim kapitalom tako i za nacionalne ekonomije u celini. Posebno se ukazuje na međuzavisnost obrazovanja i ekonomskih nejednakosti i na uticaj nivoa i kvaliteta obrazovanja na ekonomski razvoj pojedinih zemalja.

Na kraju se posebno ističe da doprinos obrazovanja odnosno ljudskog kapitala razvoju u velikoj meri zavisi od drugih faktora koji su bitni za razvoj i to posebno od funkcionisanja institucija. Ako su institucije slabe, podređene partikularnim umesto opštim interesima, zavisne od volje određenih centara moći bilo političkih bilo finansijskih a ne nezavisne i slobodne, tada će i doprinosi obrazovanja, pa i drugih faktora razvoja biti drastično devalvirani.

Ključne reči: *ljudski kapital, ekonomski razvoj, nejednakosti, zarade, štednja.*

HUMAN CAPITAL, ECONOMIC GROWTH AND INEQUALITY

ABSTRACT

This paper analyzes the importance of human capital as accumulated education not only for the people who possess this capital, but also for the national economy as a whole. It especially highlights the interdependence between education and economic inequality and the influence of the level and quality of education on the economic development of particular countries.

Finally, the author stresses that the contribution of education, that is human capital to economic development, largely depends on other factors that are essential for the development and functioning of particular institutions. If institutions are weak and subordinated to the particulate rather than to the general interest, dependent on the will of certain power centers whether they are political or financial, and do not independent and free, then the contribution of education and other factors of development will be drastically devalued.

Key words: *human capital, economic growth, inequality, wages, savings.*

1. UVOD

U modernom dobu obrazovanje i stručne sposobnosti postali su važni za zapošljavanje i karijeru. Škole i univerziteti ne samo da utiču na širenje intelektualnih mogućnosti ljudi i na njihov pogled na svet, već pripremaju nove generacije koje će kreirati privredni život neke zemlje. Investiranje u rano obrazovanje obezbeđuje znatne ekonomske uštede u kasnijim obrazovnim ciklusima i daje osnovu za celokupni razvoj osobe.

Proces industrijalizacije i širenja gradova uticali su u velikoj meri na razvoj sistema obrazovanja. Sve do polovine 19. veka, većina stanovništva nije imala nikakvog obrazovanja. Međutim, kako se industrija sve više razvijala, nastala je velika potreba za specijalizovanim obrazovanjem. Tržište rada je sve više tražilo obrazovanu i sposobnu radnu snagu. Teško je pronaći pravu ravnotežu između opšteg obrazovanja i specifičnih radnih veština. Specijalizovani oblici tehničkog i profesionalnog usavršavanja često dopunjuju opšte obrazovanje i olakšavaju prelazak iz škole na posao.

1 Institut društvenih nauka, Beograd

Obrazovani radnici imaju tri osnovne prednosti u odnosu na manje obrazovane. Njihove zarade su veće, imaju veće mogućnosti menjanja radnog mesta i zanimanja, i veću sigurnost zaposlenja.

Obrazovanjem se stiče ljudski kapital koji stvara velike prednosti za lice koje poseduje taj kapital. Pitanje je koliko ljudski kapital doprinosi ekonomskom rastu, i kakav je njegov uticaj na ekonomske nejednakosti. Pitanje je takođe da li su nejednakosti poželjne za ekonomski rast.

Ekonomisti su više od poslednjih 100 godina, razmatrali proces ekonomskog rasta, ali su se u većini studija zadržavali na teoriji sa veoma malo uključivanja empirijskih analiza.² Uglavnom je podržavana standardna agregatna funkcija proizvodnje po kojoj je nivo proizvodnje u direktnoj zavisnosti od uloženog kapitala i rada u privredi. Bazični model rasta Solow (1957), počinje sa takvim opisom a potom dodaje element tehnoloških promena koje utiču na privredu tokom vremena. Izvori ovih tehnoloških promena, mada su bili ključni za razumevanje rasta, nisu bili integralni deo analize.

Tokom poslednje dve decenije ekonomisti su se mnogo više oslonili na empirijska istraživanja, posebno se koncentrišući na ulogu ljudskog kapitala, koji je produkt akumulacije obrazovanja. Obrazovanje razvojem novih ideja i novih tehnologija povećava i inovira kapacitete privrede, i tako direktno utiče na ekonomski rast. Finalni pogled na uticaj obrazovanja na proizvodnju i rast usredsređen je na širenje tehnologije. Ako nova tehnologija povećava produktivnost preduzeća, nacionalna ekonomija može takođe postići rast primenom te tehnologije na opštem planu. Obrazovanje olakšava transmisiju znanja potrebnih da se implementiraju nove tehnologije. Obrazovanje zapravo doprinosi generisanju ideja i širenju tehnologije. Stope tehnoloških promena i povećanja produktivnosti su direktno povezani sa nivoom ljudskog kapitala, odakle proizilazi veliki uticaj obrazovanja na ekonomski razvoj.

O ovim pitanjima biće reči u nastavku rada. Prvo ćemo se osvrnuti na uticaj obrazovanja na industrijalizaciju i ekonomski razvoj u XIX veku.

2. MEĐUZAVISNOST RAZVOJA OBRAZOVANJA I PISMENOSTI U XIX VEKU I NIVOVA I BRZINE INDUSTRIJALIZACIJE

Istoričari ekonomskog razvoja posebno ističu da je za ekonomski razvoj i industrijalizaciju, koji su se desili u XIX veku, pored rasta gradova i uvećanja broja industrijskih radnika i rasta dohotka, bilo isto značajno i uvećanje pismenosti i obrazovanja.³ Iz tabelarnih pregleda, koje dajemo u nastavku, može se videti da su stope pismenosti i obrazovanja bile niže 1800. nego 1830. i 1850. godine. Osim toga, ti podaci ukazuju na postojanje grube veze između nivoa i brzine industrijalizacije, s jedne strane, i nastojanja da se obrazovanje proširi i uspešnosti u tome, s druge strane.

Grubo posmatrano, u širenju pismenosti i obrazovanja, zemlje severozapadne Evrope (zajedno sa Sjedinjenim Američkim Državama - SAD) bile su uspešnije od zemalja Južne i Istočne Evrope (Italija, Španija, Rusija i sl.), što je sasvim u skladu sa nivoom i brzinom industrijalizacije u tim zemljama. Velika Britanija, zemlja koja se industrijalizovala pre svih ostalih, zauzima visoko mesto i po stopi obrazovanja, mada ne i prvo mesto.

TABELA BR. 1. PISMENOST ODRASLIH U IZABRANIM ZEMLJAMA (U %)

Zemlja	oko 1850.	oko 1900
Švedska	90	99
Sjedinjene Američke Države (samo belci)	85-90	94
Škotska	80	97
Prusija	80	88

2 Eric A. Hanushek, Ludger Woessmann: „How Much Do Educational Outcomes Matter in OECD Countries?“, *NBER Working Paper*, No 16515, Cambridge, November, 2010, p. 4.

3 Rondo Kameron, Lari Nil: „Kratka ekonomska istorija sveta“, Sužbeni glasnik, Beograd, 2011., str. 321.

Zemlja	oko 1850.	oko 1900
Engleska i Vels	67-70	96
Francuska	55-60	83
Austrija (bez Mađarske)	55-60	77
Belgija	55-60	81
Italija	20-25	52
Španija	25	44
Rusija	5-10	28

Izvor: *Kratka ekonomska istorija sveta, Rondo Kameron, Lari Nil, Službeni glasnik, Beograd, 2011. str. 323.*

Najveći procenat pismenih imala je Švedska, koja je u prvoj polovini XIX veka bila siromašna zemlja. Međutim, Švedska je u drugoj polovini XIX veka imala jednu od najvećih stopa rasta u Evropi. Visok inicijalni nivo pismenosti njenog stanovništva rezultat je specifičnih verskih, kulturoloških i političkih faktora koji su obeležili period pred početak industrijalizacije te zemlje. A kada je industrijalizacija Švedske počela, bio je od ogromne koristi veoma vredan kapital oličan u pismenom stanovništvu.

Kada je reč o razvoju obrazovanja potrebno je istaći da pre XIX veka državne obrazovne institucije nisu zapravo ni postojale. Imućni ljudi su svojoj deci obezbeđivali privatne tutore. Verske dobrotorne institucije, i u malom broju slučajeva privatne škole u kojima je naplaćivana školarina, davale su osnovno obrazovanje delu populacije, uglavnom u gradovima. Ideja o opštoj pismenosti nije ni postojala. U stvari, po mišljenju koje je do XIX veka bilo opšteprihvaćeno, "radničku sirotinju" nije ni trebalo opismenjivati, jer bi njena pismenost bila u potpunom neskladu sa njenim "položajem" u društvu.

Ključni preokret u modernizaciji sistema obrazovanja u Evropi donela je Francuska buržoaska revolucija, kada je usvojeno načelo da država finansira obrazovanje i da ono bude dostupno svima. Međutim, čak i u samoj Francuskoj, vlade koje su se smenjivale tokom perioda restauracije, nisu tom načelu poklanjale neku veliku pažnju, sve do 1840. godine. Zahvaljujući francuskoj buržoaskoj revoluciji u francuskom obrazovnom sistemu pojavile su se specijalizovane škole za nauku i inženjerstvo (najpoznatije su bile *Ecole Polytechnique* i *Ecole Normale Supérieure*). Ove škole osnivane su na univerzitetskom nivou, ali i izvan univerziteta. One nisu obezbeđivale samo naprednu obuku, već su učestvovala i u naučnim istraživanjima. Škole po ugledu na njih nicali su širom Evrope pa i SAD.

Uticaj obrazovanja na ekonomski razvoj u XIX veku je nesporan. Mada se obrazovanje u ovom veku razvijalo kao sistem sam po sebi, nezavisno od procesa industrijalizacije, kasnije se pokazalo da gde god je obrazovanje bilo razvijenije ono je doprinelo ubrzanom ekonomskom razvoju. Možda negde sa odloženim efektima, kao što je to bio slučaj u Švedskoj, ali u svakom slučaju, obrazovanje je bilo od odlučujućeg značaja za proces industrijalizacije XIX veka.

U narednom, XX veku, uticaj obrazovanja na privredni razvoj je očigledniji. To ćemo pokušati da pokažemo na primerima SAD i Kine, od kojih su prve bile ekonomski dominantne u gotovo celom XX veku, a Kina je doživela ekonomski prosperitet poslednje tri decenije, u oba slučaja važnu ulogu su odigrali efikasni sistemi obrazovanja. Prethodno ćemo se ukratko osvrnuti na odnos ljudskog kapitala, ekonomskih nejednakosti i privrednog rasta.

3. NEJEDNAKOSTI I EKONOMSKI RAST

Konvencionalni pogled u vezi odnosa između raspodele dohotka i makroekonomske aktivnosti bio je izložen velikoj transformaciji u prošlom veku. Dok su klasični ekonomisti davali prednost hipotezi da su nejednakosti korisne za ekonomski razvoj, neoklasična paradigma, koja je potom bila dominirajuća na polju

makroekonomije, napustila je tezu klasika i promovisala pogled da učenje o raspodeli dohotka nije značajno za razumevanje makroekonomske aktivnosti i procesa ekonomskog rasta.

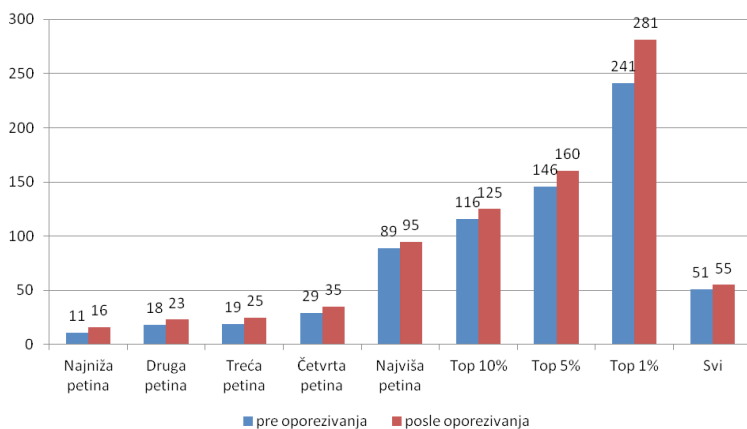
Metamorfoza ovog pogleda pojavila se u poslednje dve decenije. Teorija i empirijska istraživanja koja su je pratila su pokazali da raspodela dohotka ima u stvari značajan uticaj na ekonomski rast. Štaviše, za razliku od klasika koji su istakli korisne efekte nejednakosti na proces ekonomskog rasta, moderna teorija je ukazala na potencijalne negativne efekte nejednakosti na ekonomski razvoj, naglašavajući da visoke nejednakosti nepovoljno utiču na ekonomski rast.

Objašnjavanje rapidnog povećanja nejednakosti zarada i dohotka tokom poslednje tri decenije je centralna tema novih ekonomskih istraživanja. Veći deo literature fokusirao se na posmatranje faktora koji na tržištu rada određuju ponudu i tražnju za kvalifikovanim radnicima. Ova istraživanja pokazuju da nejednakosti mogu imati za rezultat nedovoljno investiranje u ljudski kapital. Lica koja su siromašna ne mogu plaćati skupo visoko obrazovanje i tako se društvo lišava njihovog potencijalnog doprinosa ekonomskom razvoju.

Ekstremne ekonomske nejednakosti zbog toga mogu imati negativan uticaj na makroekonomske aktivnosti i ekonomski razvoj na kratak rok. Zbog intergeneracijskih transfera koji prouzrokuju stabilnost nejednakosti, njihov negativan uticaj na ekonomski razvoj nesporan je i na dugi rok. Nejednakosti utiču i na izbor zanimanja. Ako se osoba nalazi pred odlukom da li će se obrazovati da bude preduzetnik ili radnik, troškovi obrazovanja mogu biti odlučujući. U slučaju velikih nejednakosti samo mali broj lica će biti u mogućnosti da stekne znanja nužna za preduzetnički rad. Nejednakosti, dakle, mogu dovesti do nedovoljnog broja preduzetnika zbog čega će biti nedovoljno investicija u preduzetničke aktivnosti, što se svakako negativno odražava na ekonomski razvoj.

Interesovanje za problem ekonomskih nejednakosti, koje su poslednje tri decenije ponovo postigle ekstremno visoke razmere, je naglo povećano zadnjih godina zbog njihovog povezivanja sa uzrocima aktuelne svetske ekonomske krize. Raspravu je izazvala tzv „Rajan hypothesis“. Naime u svojoj knjizi „Fault Lines“ Raghuram Rajan elaborira tezu da je većina potrošača u SAD na permanentno relativno opadanje dohotka, koje se desilo počev od ranih osamdesetih prošlog veka, reagovala tako što je smanjila štednju a povećala zaduženost. Dakle, potrošnja je privremeno zadržana na istom nivou iako je dohodak znatno opao, što je imalo za rezultat zadržavanja takođe visoke agregatne tražnje i zaposlenosti, ali i stvaranje kreditnih balona, koji su morali kasnije prsnuti, kako se kriza na početku i manifestovala.

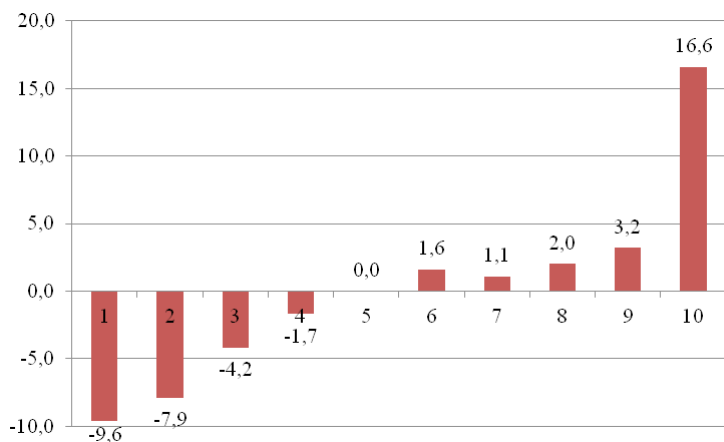
GRAFIKON BR. 1. RAST EKVALENTNOG DOHOTKA DOMAĆINSTAVA PRE I POSLE OPOREZIVANJA, UKLJUČUJUĆI I OSTVARENE KAPITALNE DOBITKE, SAD, 1979-2007. GODINE



Izvor: Treck i Sturn (2012).

Ovo je naravno, samo jedna hipoteza, koju podržavaju brojni poznati ekonomisti, i vreme će pokazati da li je ona održiva. Za nas je sa stanovišta uticaja obrazovanja na razvoj bitno da konstatujemo da ukoliko je obrazovanje razvijenije i to ne samo po broju prosečnih godina obrazovanja koje imaju stanovnici jedne zemlje, već i po kvalitetu tog obrazovanja, da to ima za posledicu manji rast nejednakosti i veći ekonomski rast. Kad je reč o nejednakostima, naravno nije reč o tome da li su one nužne pa i podsticajne za ekonomski razvoj, već je pitanje do koje mere se mogu povećavati i gde je granica njihovog poželjnog nivoa. Izvesno je da kad god su one došle do ekstremno visokih razmera, kriza bi zakucala na vrata. Obrazovanje svakako, na način kako smo prethodno pokazali, doprinosi jačanju srednjeg sloja i time ekonomskog rasta, a istovremeno zadržava nejednakosti da se ne povećavaju beskonačno.

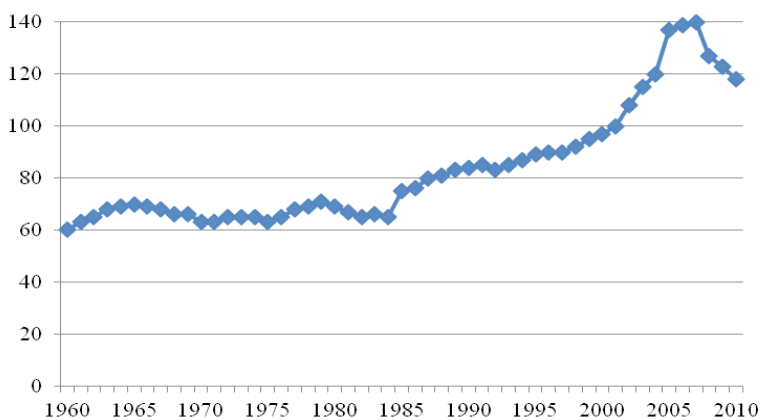
GRAFIKON BR. 2. RAST REALNOG GODIŠNJEG EKVIVALENTNOG RASPOLOŽIVOG DOHOTKA, PO DECILIMA, NEMAČKA, 1999-2009.



Izvor: Treck i Sturn (2012)

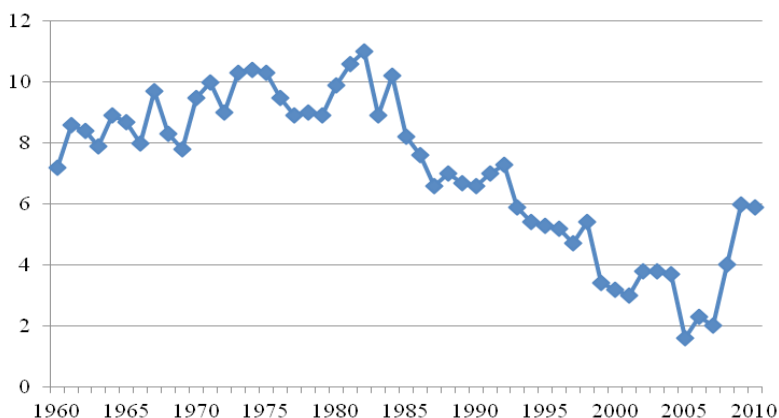
Grafikoni br. 1. i 2. pokazuju koliko su se nejednakosti poslednjih decenija povećavale, kako u zemljama gde je država blagostanja bila manje zastupljena, primer SAD, tako i u zemljama gde je država blagostanja bila razvijena, primer Nemačke.

GRAFIKON BR. 3. LIČNI DUG KAO PROCENAT RASPOLOŽIVOG DOHOTKA, SAD, 1960-2010.



Izvor: Treck i Sturn (2012).

GRAFIKON BR. 4. LIČNA ŠTEDNJA KAO PROCENAT RASPOLOŽIVOG DOHOTKA, SAD, 1960-2010.



Izvor: Treck i Sturn (2012).

Na Grafikonima br. 3. i 4. možemo videti da je u SAD u 1960. prosečna zaduženost pojedinaca iznosila oko 60% njihovog dohotka, dok je 2010. godine ona dostigla oko 120%. S druge strane, štednja je 1960. iznosila oko 8%. da bi 2005. pala čak na samo oko 1.5%, dok je se u periodu do 2010. povećala na oko 6%. Sve su ove stope štednje izuzetno niske ako se poredi sa onima u Kini gde iznose između 35 i 55 % dohotka.

4. UTICAJ OBRAZOVANJA NA EKONOMSKI RAZVOJ SAD

U knjizi „The Race between Education nad Tehnology“; Goldin i Kartz su došli do zaključka da su SAD postigle ekonomski prosperitet u XX veku zahvaljujući superiornom sistemu obrazovanja. Posmatrajući kakav je bio uticaj ljudskog kapitala na privredni razvoj SAD u XX veku ovi autori iznose četiri bitne konstatacije:⁴

1. Američko vodstvo je proizašlo iz njihove posebnosti u investicijama u obrazovanje čime je na početku XX veka otvoren put specifičnom razvoju američkog društva.
2. Ljudski kapital je glavna determinanta ekonomskog rasta, kako na opštem planu tako i na specifičnom primerima ekonomskog rasta tokom XX veka.
3. Investiranje u ljudski kapital je imalo veliku ulogu u izjednačavanju, smanjivanju nejednakosti. Stabilna akumulacija ljudskog kapitala bila je glavni faktor izjednačavanja na američkom tržištu rada. Sadašnje povećanje nejednakosti u SAD, koje se desilo poslednje tri decenije može se razumeti kao posledica manjeg ulaganja u ljudski kapital.
4. Sjedinjene države su izgubile vodstvo u ekonomskom razvoju zbog toga što je njihov sistem obrazovanja postao dekadentan. Ovaj problem može biti prevaziđen reformom sistema obrazovanja i reinvestiranjem.

Goldin i Katz posebno ističu da je XX vek bio vek ljudskog kapitala za SAD i svet, ali da su SAD bile vodeće u investiranju u obrazovanje svoje radne snage kao glavnog pokretača ekonomskog rasta. Pitanje je u čemu su SAD bile posebne i kako je njihovo investiranje u ljudski kapital doprinelo razvoju.

Prednost američkog obrazovnog sistema ogledala se u tome što je on omogućio da se već na početku XX veka mlade generacije obrazuju uspešnije nego u bilo kojoj zemlji u Evropi. To se moglo postići jer je srednje obrazovanje u Americi bilo slobodno i svima dostupno, dok je u najvećem delu Evrope bilo skupo i ne-

⁴ Daron Acemogly, David Autor: „What Does Human Capital Do? A Review of Goldin and Katz’s The Race between Education and Technology“, *NBER Working Paper*, No 17820, Cambridge, February, 2012

pristupačno. Čak su 1930. godine SAD bile usamljene u obezbeđivanju univerzalno slobodnog i pristupačnog srednjeg obrazovanja. Superiornost američkog obrazovnog sistema, koja se potom efektuirala i na ekonomskom planu, postignuta je, kako uvođenjem masovnog srednjeg obrazovanja, tako i razvojem fleksibilnog i multifunkcionalnog visokog obrazovanja.

Američke investicije u obrazovanje su bile izuzetno visoke. Preko 350 milijardi dolara je 1989. godine potrošeno na javno i privatno obrazovanje, da bi se školovalo 45 miliona đaka upisanih u osnovne i srednje škole, kao i oko 13 miliona studenata koledža i univerziteta. SAD izdvajaju čak 6,8% društvenog proizvoda za obrazovanje, koliko još jedino izdvajaju Kanada i Holandija, dok Japan, Francuska i Nemačka izdvajaju manje.⁵

Međutim, već od kraja osamdesetih godina XX veka SAD nisu više lider po nivou izdvajanja za obrazovanje. Relativno veća izdvajanja za obrazovanje imale su Japan, Švajcarska i još neke zemlje. Uprkos tome visoko obrazovanje u SAD je zadržalo visok kvalitet i ugled u svetu. Osim mnogih vrhunskih koledža, one poseduju sistem državnih univerziteta koji obrazuju impresivan broj studenata. Poseban kvalitet američkom visokom obrazovanju daju najveći na svetu istraživački univerziteti i naučni instituti sa nastavnim osobljem regrutovanom iz čitavog sveta, koji postižu nesrazmerno visoka međunarodna priznanja i privlače studente iz mnogih zemalja. Harvard, Jejl, Stenford i slični univerziteti, sa zadužbinama koje se mere milijardama dolara, imaju ogromne učinke i svetsku reputaciju. Iz njih svake godine nastaju kohorte naučnog i stvaralačkog osoblja od kojeg zavisi američka privreda.

Međutim, u poslednjim decenijama prošlog veka ovako povoljne ocene ne mogu se pripisati osnovnom i srednjem obrazovanju. Štaviše veoma su učestale ocene da je opšti nivo javnog obrazovanja stečenog do osamnaeste godine relativno osrednji. Pad kvaliteta srednjeg obrazovanja, izvesno je uticao na stagnaciju američke privrede koja je poslednjih decenija evidentna, i zbog čega je njeno liderstvo na svetskom nivou ugroženo.

5. BRZI RAZVOJ I OBRAZOVANJE U KINI

Brzi razvoj Kine poslednjih 30 godina pokrenut je kako obilnim investicijama tako i masovnom radnom snagom srednjeg obrazovanja koja je postojala pre početka reformi. Kako se razvoj brzo odvijao tražnja za visokoobučenom radnom snagom se povećavala, zbog čega je Kina, posebno u poslednjoj deceniji, realizovala velike investicije u visoko obrazovanje. Egalitarijanski pristup srednjem obrazovanju, karakterističan za predreformski period, imao je za rezultat povećanje nejednakosti između srednje obrazovne i visoko obrazovne radne snage.

Visoka stopa štednje, brza akumulacija fizičkog kapitala i integracija Kine u svetsku ekonomiju tokom 1980-ih i 1990-ih godina povećali su tražnju za visokoobučenim radnicima. Dobit od ulaganja u obrazovanje se povećala veoma brzo. Vlada je podstakla veliku ekspanziju visokog obrazovanja 1999. kao odgovor na veliko povećanje tražnje za ovom radnom snagom. U prvoj deceniji ovog veka nivo obrazovanja radne snage je znatno povećan.

Veoma visoka stopa upisa u osnovne i srednje škole u Kini pre ekonomske reforme 1979. godine nije u literaturi priznata kao faktor ekonomskog rasta. Stopa upisa u osnovne škole 1975. godine iznosila je čak 96%, a u srednje škole 60%. Stopa upisa u primarno i sekundarno obrazovanje bila je u Kini najveća u odnosu na ostale Azijske zemlje.

Treba imati u vidu da je 1976. godine GDP per capita u Kini bio na nivou od samo 2% u odnosu na SAD, i bio je pri samom dnu svetske lestvice. Iako je tada postojalo obilje radne snage, kapital je bio oskudan faktor. Devizne rezerve su tada bile zanemarljive i iznosile su samo 0,58 milijardi USA dolara.

⁵ Vidi: Pol Kenedi, "Priprema za 21. vek", Službeni list SRJ, Beograd, 1997. str. 337.

Čuvena politika „otvorenih vrata“, imala je posle 1979. godine za rezultat ogroman priliv stranog kapitala. Ukupne direktne strane investicije u periodu od 1979. do 2008. godine iznose 1096,6 milijardi USA dolara. Strane investicije po glavi stanovnika bile su veće nego u Južnoj Koreji i Tajvanu posmatrano prema istom nivou ekonomskog razvoja.

Međutim, visoko obrazovanje radne snage je bilo veoma slabo razvijeno. Za vreme kulturne revolucije od 1966. do 1976. godine visoko obrazovanje je bilo suspendovano. Sa brzim ekonomskim rastom i uvođenjem nove tehnologije naglo se razvijalo i visoko obrazovanje pa je visokoobrazovana radna snaga postala komplementarna sa novom tehnologijom, što je rezultiralo visokim stopama privrednog rasta poslednje tri decenije. Ovome je doprinela visoka stopa štednje koja se kretala između 35 i 55%.

Brzi razvoj visokog školstva ilustruju i podaci o ogromnom povećanju broja diplomiranih na fakultetima. Tako je 2001. diplomiralo 960 000, a 2010. čak 6 350 000. Broj diplomiranih za 10 godina povećao se više od 6 puta. Upis u visoke škole povećao se sa manje od 3% na više od 17% u istom periodu. Povećao se i broj kineskih studenata koji studiraju u inostranstvu. Kina je 2000. godine imala 4000 studenata koji studiraju u inostranstvu, a u 2008. godini njihov broj se povećao čak na 180 000.⁶

Dinamičan privredni rast Kine poslednjih decenija podstaknut je, prvenstveno razvojem privatne inicijative, odnosno sistema otvorene tržišne privrede, visokim stranim investicijama, izuzetno visokom stopom štednje, ali i sistemom obrazovanja koji se uspešno prilagodio velikim i dinamičnim promenama na tržištu rada.

6. UMESTO ZAKLJUČKA

„Nove teorije rasta“ koje su došle do izražaja kasnih 1980-ih i ranih 1990-ih godina posebno su se posvetile značaju ljudskog kapitala i njegovom doprinosu ekonomskog razvoju. Neoklasični model rasta, definisan tri decenije ranije, fokusirao se na akumulaciju fizičkog kapitala i opreme ističući karakteristike opredajućih prinosa, što je nagoveštavalo da takve investicije ne bi mogle da obezbede dugoročni rast.

Novi talas studija skrenuo je pažnju na akumulaciju ljudskog kapitala i na mogućnost da investicije u obrazovanje, obuku i istraživanje ne bi trebale da imaju problema sa smanjenjem prinosa pa prema tome da dugoročno treba da doprinosu privrednom rastu.

Postoji važna razlika između otelotvorenog i neotelotvorenog ljudskog kapitala. Ljudski kapital u formi sposobnosti i obučenosti je otelotvoren pošto on živi i umire sa određenom osobom koja ima te sposobnosti i znanja. Investiranje u ljudski kapital ne vrši se samo kroz formalno obrazovanje i programe obuke već takođe sticanjem iskustva na poslu kao i bezbrojnim komunikacijama sa drugim ljudima. Tako vreme koje roditelji posvećuju svojoj deci zapravo znači velike investicije u humani kapital buduće generacije.

Ljudski kapital donosi velike prednosti kako osobi koja njime raspolaže, tako i društvu u celini. Kada su u pitanju pojedinci, postoji čvrsto dokazana veza između obrazovanja i zarada. Istraživanja o zaradama u razvijenim zemljama pokazuju da svaka dodatna godina školovanja povećava zaradu u rasponu od 5 do 10 procenata.

Kada je u pitanju nacionalni nivo, već smo videli na primerima SAD, Kine i drugih zemalja, koliko je ljudski kapital značajan za ekonomski razvoj. Međutim, treba imati u vidu da uticaj obrazovanja odnosno ljudskog kapitala kao akumuliranog obrazovanja i znanja, zavisi ne samo od dužine školovanja odnosno većeg ili manjeg obrazovnog nivoa stanovništva, već posebno i od kvaliteta tog obrazovanja i prilagodivosti stečenih znanja potrebama tržišta.

6 James J. Heckman and Junjian Yi: Human Capital, Economic Growth, and Inequality in China“ NBER Working Paper, No 181000, May, 2012.

Na kraju posebno treba istaći da doprinos obrazovanja odnosno ljudskog kapitala razvoju u velikoj meri zavisi od drugih faktora koji su bitni za razvoj i to posebno od funkcionisanja institucija. Ako su institucije slabe, podređene partikularnim umesto opštim interesima, zavisne od volje određenih centara moći bilo političkih bilo finansijskih a ne nezavisne i slobodne, tada će i doprinosi obrazovanja, pa i drugih faktora razvoja biti drastično devalvirani.

LITERATURA

1. Alan B. Krueger, Mikael Lindahl: "Education for Growth: Why and For Whom?", *Journal of Economic Literature*, December 2001, pp. 1101–1136.
2. Anthony Giddens: "Evropa u globalnom dobu", Clio, 2009, Beograd.
3. Benjamin F. Jones: "The Knowledge Trap: Human Capital and Development Reconsidered", *NBER Working Paper*, No 14138, Cambridge, June, 2008.
4. Danilo Šuković: "Tržište rada i ekonomske nejednakosti", Institut društvenih nauka, Beograd, 2006.
5. Daron Acemogly, David Autor: "What Does Human Capital Do? A Review of Goldin and Katz's *The Race between Education and Technology*", *NBER Working Paper*, No 17820, Cambridge, February, 2012.
6. Duncan Campbell: "Well-being and the non-material dimension of work", ILO, Geneva, 2012.
7. Eric A. Hanushek, Ludger Woessmann: "How Much Do Educational Outcomes Matter in OECD Countries?", *NBER Working Paper*, No 16515, Cambridge, November, 2010.
8. Gordon Betcherman: "Labor Market Institutions: A Review of the Literature", The World Bank, November 2012.
9. Jacob Mincer: "Education and Unemployment", *NBER Working Paper*, No 3838, Cambridge, September, 1991.
10. James J. Heckman and Junjian Yi: "Human Capital, Economic Growth and Inequality in China", *NBER Working Paper*, No 181000, Cambridge, May, 2012.
11. Marc Lavoie, Engelbert Stockhammer: "Wage-led growth: Concept, theories and policies", *Conditions of Work and Employment Series No. 41*, ILO, Geneva, 2012.
12. Michael D. Bordo, Christopher M. Meissner: "Does Inequality Lead to a Financial Crisis?", *NBER Working Paper*, Cambridge, March, 2012.
13. Oded Galor: "Inequality, Human Capital Formation and the Process of Development", *NBER Working Paper*, Cambridge, May, 2011.
14. Paolo Brunori, Francisco Ferreira, Vito Peragine: "Inequality of opportunity, income inequality and economic mobility: some international comparisons", The World Bank, January 2013.
15. Rondo Kameron, Lari Nil: "Kratka ekonomska istorija sveta", Sužbeni glasnik, Beograd, 2011.
16. Steve Dowrick: "Ideas and Education: Level or Growth Effects?", *NBER Working Paper*, No. 9709, Cambridge, May, 2012.
17. Till van Treeck, Simon Sturn: "Income inequality as a cause of the Great Recession? A survey of current debates, International Labour office – Geneva, 2012.

KAKO DA OBRAZOVNI SISTEM DOPRINESE BOLJEM DEMOGRAFSKOM RAZVITKU

HOW THE EDUCATION SYSTEM COULD CONTRIBUTE TO BETTER DEMOGRAPHIC DEVELOPMENT

The greatest problem of demographic development in many regions is that individual examinations, aspirations and answers which result from the process of childbearing are not rational from the aspect of society's requirements. In development countries reproductive norms are low. Society has not even tried to influence the formation of a standpoint on the desired number of children through its institutions, or to moderate a number of barriers for their realization to a larger extent. Confrontation with the consequences of reproductive behavior is a reality and certainly follows in future time.

The consequences of below-replacement fertility influence and will further influence the education system. Depopulation and population ageing in contemporary conditions, generally observed, decreases the demand for preschool, elementary and middle school education and increases the demand in higher levels of education. At the same time, they set new demands on the education system, primarily those that expedite work productivity through acquisition of better quality education.

A decreased demand for lower levels of education may itself contribute to better quality education, but this assumes a more expensive educational system. It is disputable whether a more expensive educational system is sustainable in conditions of great pressure on the pension, health and social system due to continual and intensive population ageing. This question, however, is not one for demographers. Nonetheless, demographers are requested to search for new population policy measures which could contribute to alleviate the phenomena of below-replacement fertility and their consequences.

Is there enough room for education system measures regarding political response to insufficient childbirth and its consequences? It is likely to be the truth and in that sense there are at least four compelling measures – reducing the school-leaving age, population education, promotion of youth reproductive health and lifelong learning.

Postponing births is an important reason of extremely low levels of fertility in Europe today. Reforms in the education system may affect the timing of childbearing by reducing the age at completion of education.

Population education is imposed as a new measure, because the biggest problem population policy has to solve is found in the level of consciousness.

Promotion of youth reproductive health is a process which should begin in as early as possible period of life and should include all social institutions. Above all, schools, health institutions, and media.

Lifelong learning is a prerequisite of high productivity, employment and social inclusion of the older generations, but of active ageing as well, namely healthy ageing.

The answer to the issue of insufficient births is exceptionally complex. It is estimated that the maximum effect of the population policy is an increase in completed fertility of 10%. Examining the reasons for the absence of greater effects indicates that the response must be intensive, integral, direct, of strategic and research type. It means that, apart from the classical population policy measures regarding the mitigation of the economic price of raising a child and coordinating work and parenthood, a whole range of special measures should be carried out which have to do with

¹ Centar za demografska istraživanja Instituta društvenih nauka

alleviating the phenomena of below-replacement fertility and its consequences. In that sense, it is necessary to activate all resources, including the education system as well, with an aim of better demographic development.

Key words: *population development, population policy, education system.*

Najvažniji problem demografskog razvitka mnogih sredina je što individualna traženja, težnje i odgovori koji prate proces rađanja dece nisu racionalni sa aspekta potreba društva. U razvijenim zemljama reproductivne norme su niske. Društvo putem svojih institucija nije ni pokušalo da utiče na formiranje stava o željenom broju dece, kao ni da u većoj meri ublaži niz prepreka za njihovo ostvarivanje. Suočavanje sa posledicama reproductivnog ponašanja je realnost i svakako sledi i u vremenu koje dolazi.

Posledice nedovoljnog rađanja dece utiču i utićaće na obrazovni sistem. Depopulacija i starenje stanovništva u savremenim uslovima, generalno posmatrano, smanjuju tražnju za preškolskim, osnovnim i srednjim obrazovanjem i povećavaju tražnju u višim nivoima obrazovanja. Istovremeno, oni postavljaju nove zahteve pred obrazovni sistem, pre svega, one vezane za pospešivanje produktivnosti rada kroz sticanje kvalitetnijeg obrazovanja.

Demografske promene su posebno stresne za obrazovni sistem zemalja koje prolaze tranziciju socio-ekonomskog razvoja (Chawla, Betcherman, Banerji, 2007), imajući u vidu brojne zadatke koje pred njih postavlja tržišna ekonomija i politička liberalizacija. Manja tražnja za nižim nivoima obrazovanja može sama po sebi doprineti kvalitetnijem obrazovanju, ali to pretpostavlja da će obrazovni sistem biti skuplji.

Kvalitetnije obrazovanje u ovim sredinama pretpostavlja bazičnu promenu pedagoškog diskursa – od onog u kome dominira respekt prema autoritetu, klasično predavanje kao oblik nastave i insistiranje na poznavanju činjenica, ka uvođenju metoda rada sa učenicima koje podstiču razmišljanje, sticanje znanja o pronalaženju relevantnih informacija i pogotovo usvajanje veština da se primeni naučeno. U tom smislu je bitno da bude manji broj učenika po odeljenju.

Upitno je da li je skuplji obrazovni sistem održiv u uslovima velikog pritiska na penzioni, zdravstveni i socijalni sistem usled kontinuiranog i intenzivnog starenja stanovništva. To, međutim, nije pitanje na koje demografi treba da daju odgovor. No, demografi su pozvani da tragaju za novim merama populacione politike koje bi mogle doprineti ublažavanju fenomena nedovoljnog rađanja dece i njegovih posledica. Promovisanje novih mera treba da se zasniva na istraživačkim nalazima i primerima dobre prakse, kao i paralelnom forsiranju socijalne inovacije u odgovoru države na populacione izazove.

Da li u okviru političkog odgovora u cilju rehabilitacije rađanja dece i smanjenju negativnih efekata depopulacije i starenja stanovništva ima prostora za delovanje obrazovnog sistema? Čini se da taj prostor postoji i da se u tom smislu nameću najmanje četiri mere. To su: smanjenje godina individualne starosti na završetku školovanja, populaciona edukacija, promocija reproductivnog zdravlja mladih i doživotno učenje.

Odlaganje rađanja dece za sve kasnije godine života je važan uzrok veoma niskog nivoa fertiliteta danas. Reforma obrazovnog sistema bi mogla da utiče na raniji ulazak u roditeljstvo smanjenjem godina individualne starosti na završetku školovanja.

Populaciona edukacija se nameće kao nova mera, jer najveći problem koji populacona politika treba da razreši se nalazi na nivou svesti.

Promocija reproductivnog zdravlja mladih je proces koji bi trebalo da otpočne u što ranijem životnom dobu i da u njega budu uključene sve socijalne institucije. Pre svih škola, zdravstvene ustanove i mediji.

Doživotno učenje je preduslov visoke produktivnosti, zaposlenosti i socijalne inkluzije starijih, ali i aktivnog starenja, odnosno zdravog starenja.

SMANJENJE GODINA INDIVIDUALNE STAROSTI NA ZAVRŠETKU ŠKOLOVANJA

Više istraživanja u različitim sredinama koje su se bavile proučavanjem individualnih životnih istorija sugerišu da najčešće postoji jasna šema vezana za sled događaja u životu pojedinca. Po pravilu, završetak školovanja, pronalaženje odgovarajućeg posla i ostvarivanje stabilnog partnerskog odnosa prethodi rađanju deteta. I ispitivanja namera mladih žena i muškaraca vezanih za životne strategije ne pokazuju odstupanja od iznetog, tradicionalnog modela ponašanja starijih generacija (Macura, 2000).

Godina starosti u kojoj individua započinje proces roditeljstva, posmatrano sa makro aspekta, veoma je bitna. Odlaganje rađanja dece za sve kasnije godine života je, pak, realnost u modernom društvu i, kako Šobotka (Šobotka, 2004) podvlači, važan uzrok niskog nivoa fertiliteta u Evropi danas. Naime, veliko je neučestvovanje žena u reprodukciji od 20. do 24. godine starosti, ali i relativno veliko neučestvovanje žena u reprodukciji stanovništva između 25. i 29. godine starosti, odnosno 30-34 godine.

Najveći broj žena ovih starosnih kohorti će se uključiti u reprodukciju. Međutim, može se očekivati da jedan broj njih iz različitih razloga (fiziološkog smanjenja plodnosti, sekundarnog steriliteta najčešće usled pribegavanja namernom prekidu trudnoće ili oboljevanja od seksualno prenosivih infekcija, veće psihološke cene braka i rađanja dece u starijim godinama života, nestupanja u brak usled bolesti i drugo) neće moći da ostvari željeni broj dece. Direktna demografska posledica je i intergeneracijska iregularnost u starosnoj strukturi populacije (Rašević, 2006).

Teorijski posmatrano, rađanje deteta u ranijim godinama života moguće je ostvariti putem rekonstrukcije karika životnog lanca kao što je rađanje deteta tokom školovanja, ili skraćivanjem životnih faza koje prethode podizanju potomstva, na primer smanjenjem godina individualne starosti pri izlasku iz obrazovnog sistema. Jednostavnija i brže ostvariva je druga opcija. To pokazuje iskustvo zemalja Severne Evrope, pre svega Norveške i Švedske, u kojima se uvođenje niza beneficija za olakšavanje i usklađivanje studiranja i roditeljstva nije pokazalo demografski efikasno (Rašević, Petrović, 1996; Tesching, 2012).

Smanjenje godina individualne starosti na završetku školovanja pretpostavlja ne samo usvajanje niza akcija (jedna od njih je Bolonjska deklaracija iz 1999. godine) da se skрати dužina studiranja. Ostvarivanje ove opcije zahteva i dublju, korenitiju promenu, to jest polazak u školu u ranijim godinama života, u šestoj ili, čak, petoj godini, što je realnost u novije vreme u više populacija uključujući i 25% država u SAD i neka područja Nemačke, na primer Bavarsku (Education Commission of the States, 2004; UNESCO, 2003). Mada podsticanje rađanja nije uslovalo donošenje ovih zakonskih rešenja, demografski efekti se mogu očekivati. Istovremeno ne bi trebalo očekivati smanjenje kvaliteta obrazovanja, jer on zavisi od mnogo faktora, od onih organizacione prirode do usvojenih edukativnih strategija.

Skirbek, Koler i Prskavajc (Skirbekk, Kohler, Prskaweiz, 2004) su pokazali uzročni efekat godina individualne starosti na maturi, odnosno diplomiranju, na prosečnu starost žene pri rođenju prvog deteta na primeru Švedske. Naime, oni su u svom radu pošli od činjenice da se deca u Švedskoj upisuju u školu u kalendarскоj godini u kojoj pune sedam godina. Otuda postoji razlika od 11 meseci pri napuštanju obrazovnog sistema između dece koja su rođena u decembru jedne i januaru naredne godine. Analizirajući podatke o reproduktivnoj istoriji 863.304 žene, pokazali su da žene koje su rođene u januaru i napuštaju školu 11 meseci kasnije imaju u proseku 25,3 godine pri rađanju prvog deteta, u odnosu na Švedanke rođene mesec dana ranije kod kojih je registrovana prosečna starost od 24,9 godina ili za 4,9 meseci niža. Štaviše razlike u prosečnoj starosti, ne tako upadljive, se održavaju između ove dve grupe žena i pri rođenju drugog deteta.

Za razliku od iznetih rezultata koji se baziraju na realnosti, nekoliko demografa je u svojim radovima diskutovalo i pitanje: u kojim bi uslovima i koliko bilo potrebno smanjiti godine starosti pri kojoj pojedinac

napušta obrazovni sistem da bi se dobio jasan demografski efekat. Među njima i Luc i Skirbek (Lutz, Skirbekk, 2005). Oni su za Austriju, Bavarsku i Italiju postavili pet različitih scenarija i pokazali da bi se najbolji demografski efekat (indikator veličina populacije, udeo starih lica i stopa kumulativnog fertiliteta) dobio kada bi se reformom školskog sistema smanjila prosečna starost žena pri rađanju dece za dve godine.

Važno je naglasiti da bi navedena mera, smanjenje godina individualne starosti na završetku školovanja, bila efikasnija za podsticanje rađanja kada bi se sprovodila u kombinaciji sa drugim pronatalitetnim merama. Pre svih onima vezanim za brže zapošljavanje i rešavanje stambenog pitanja mladih.

No, imajući u vidu da je rađanje dece posle 35. godine starosti žene povezano sa potencijalnim suočavanjem sa nizom negativnih bioloških i zdravstvenih posledica – smanjena plodnost, duže čekanje na začecje, veća učestalost spontanih abortusa, mrtvorođenja, komplikacija tokom trudnoće i prevremenih porođaja, kao i povećan rizik za abnormalitet fetusa (Stein, Susser, 2000) – potrebno je širenje ove vrste znanja. U tom smislu je potrebno aktivirati obrazovni sistem.

Na neophodnosti sticanja ove vrste znanja vrlo ilustrativno ukazuju rezultati istraživanja sprovedenog među 504 studentkinje druge i četvrte godine Medicinskog, Farmaceutskog i Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Beogradu. Utvrđeno je da je optimalno doba za rađanje prvog deteta za 79,1% studentkinja između 25. i 29. godine starosti. Dodatno, čak svaka deseta (9,5%) studentkinja veruje da je pravo vreme za roditeljstvo u periodu od 30. do 34. godine. Samo 10,7% ispitanica smatra da je interval između 20. i 24. godine starosti optimalan za rađanje prvog deteta. Nisu utvrđene statistički značajne razlike po ovom stavu među studentkinjama sa različitih fakulteta (Sedlecky, Rašević, Topić).

POPULACIONA EDUKACIJA

Populaciona edukacija se nameće kao novi pravac populacione politike imajući u vidu da pojedinac nema dovoljno specifičnih znanja. U manjoj ili većoj meri ne vidi se odnos između individualnog ponašanja i makro procesa, ne poznaju se posledice nezadovoljavajućih populacionih tendencija, sporost demografskih promena i njihovo odloženo dejstvo, zatim, ne razumeju se potrebe društva u ovoj sferi kao ni potrebe budućih generacija, ne razmišlja se o očuvanju nacionalnog identiteta, kulture i trajanja.

Otuda su istraživanja javnog mnjenja pokazala često prisustvo kontradiktornih stavova. Na primer, istovremeno negativno vrednovanje procesa starenja stanovništva, uz neutralan stav ili čak pozitivan stav o fenomenu nedovoljnog rađanja (Rašević, Petrović, 1996). Ili, ispoljavanje osetljivosti na problem izuzetno niskog nivoa fertiliteta stanovništva uz odsustvo svesti o ličnoj ulozi u njegovom ublažavanju. Tako, velika većina anketiranih žena je neposredno pre indukovano abortusa ocenjivala demografsku situaciju u Srbiji teškom. Ispitanice su čak izjavljivale “sve sami starci ostadoše u Srbiji”, “nestaćemo kao Hazari”, ili “ugušiće nas Albanci”, a imale su tri, pet odnosno šest namernih prekida trudnoće u reproduktivnoj istoriji, respektivno (Rašević, 1993).

Zašto se znanju pridaje tako veliki značaj? Pre svega zbog toga što je znanje nesumnjivo značajan činilac pri uspostavljanju određenog sistema vrednosti, formiranju stavova, stvaranju motivacije, kao i važan faktor u procesu odlučivanja u mnogim oblastima života. Otuda sticanje znanja, kao osnovnog elementa svesti, može uticati na filozofiju življenja, a samim tim i na stavove, poglede, uverenja, volju. I to znanje shvaćeno u širem smislu, sa uključenom socijalnom i psihološkom dimenzijom (Cliquet, 1976). Socijalna dimenzija odražava uverenje individue da je ono o čemu stiće znanje provereno od drugih i da mu se može verovati. Psihološka dimenzija, pak, podrazumeva emocionalnu prihvatljivost pojave ili nekog njenog elementa koji se saznaje. Sastavni deo usvajanja znanja mora biti i proces ovladavanja veštinama koje treba da omogućće primenu stečenog znanja.

Populaciona edukacija pretpostavlja promociju novog sistema vrednosti i stila života putem širenja razumevanja o karakteristikama i značaju populacionog faktora i odgovornog ponašanja u sferi porodičnog života, braka, odgajanja dece, odnosa muškarca i žene u savremenoj kulturi, intergeneracijske solidarnosti i transfera, reproduktivnog zdravlja, kao i onoga vezanog za budućnost zajednice kojoj se pripada.

Ova mera je prepoznata kao važan element populacione politike i u Programu akcije, usvojenom na Međunarodnoj konferenciji o stanovništvu i razvoju u Kairu 1994. U Programu je iznet niz pragmatičnih saveta. Najvažniji je da u širenju znanja i motivacije relevantne za populacionu tematiku treba da budu uključene sve socijalne institucije, ali pre svega vaspitno-obrazovne ustanove, predškolske i školske (United Nations, 1994).

Navešćemo primer kako se mogu senzibilisati mladi u osnovnoj školi na probleme demografskog razvitka uz upućivanje jasne poruke vezane za potrebe društva u sferi reprodukcije stanovništva (Rašević et al, 2011). Preporučuje se da se ova aktivnost nazvana *Rode retko sleću kod nas* izvodi u dva koraka.

U okviru prvog koraka učenicima se podeli kratak tekst koji sledi. Oni treba da ga pažljivo pročitaju, daju mu naslov i izdvoje pet ključnih reči. Posle toga sledi diskusija tokom koje se podvlače osnovne osobine demografskog razvitka evropskih zemalja, posledice fenomena nedovoljnog rađanja, potrebe društva u sferi reprodukcije stanovništva, kao i zdravstveni principi planiranja porodice. Procenjuje se da je za izvođenje ove aktivnosti potrebno izdvojiti jedan školski čas, odnosno 45 minuta.

Drugi korak se izvodi tako što se prvo u učionici grupišu stolice u pet malih krugova u čijem centru se nalazi zastavica određene boje na kojoj je napisan zadatak za grupu učenika koja sedi u tom krugu. Zatim, učenici se zamole da zauzmu mesto na nekoj od stolica čime je formirano pet grupa. Dalje, voditelj aktivnosti pročita tekst i upozna ih sa daljim sledom aktivnosti. Učenici o tekstu koji im je pročitan treba da prodiskutuju i donesu zajednički stav imajući u vidu zahtev koji je napisan na zastavici u centru njihovog kruga.

Na zastavicama su napisani sledeći zadaci:

- Da ste vi predstavnik Ministarstva prosvete, koje mere u oblasti obrazovanja biste predložili za ublažavanje problema nedovoljnog rađanja u vašoj državi?
- Da ste vi predstavnik Ministarstva zdravlja, koje mere u okviru zdravstvene zaštite biste predložili za ublažavanje problema nedovoljnog rađanja u vašoj državi?
- Da ste vi predstavnik Ministarstva za socijalnu politiku, koje mere podrške porodici biste predložili za ublažavanje problema nedovoljnog rađanja u vašoj državi?
- Da ste vi predstavnik Ministarstva informisanja, koje mere vezane za medije biste predložili kako bi se ublažio problem nedovoljnog rađanja u vašoj državi?
- Šta mislite, kako je moguće podstaći odgovornost pojedinca u rešavanju problema nedovoljnog rađanja? Kada je rad po grupama završen, sledi zajedničko izveštavanje i diskusija po svakom zadatku.

Na kraju voditelj aktivnosti, nastavnik različitih predmeta ili stručni saradnik škole, treba da naglasi da je problem nedovoljnog rađanja veoma složen na šta ukazuje i razmatranje različitih mera za njegovo ublažavanje. Takođe, treba da istakne da dosadašnja iskustva vezana za sprovođenje populacione politike u različitim razvijenim sredinama, ukazuju da mere koje se odnose na sticanje osnovnih znanja o demografskoj situaciji, očuvanje zdravlja majki i dece, poboljšanje finansijskog položaja porodice, usklađivanje rada i roditeljstva, odnosno slanje poruke da su deca potrebna društvu za njegovo funkcionisanje, nisu dovoljno efikasne i da je otuda jako važno podstaći odgovornost pojedinca i isticati njegovu ulogu u rešavanju osnovnih populacionih problema zajednice u kojoj živi.

I za izvođenje drugog koraka ove aktivnosti potrebno je izdvojiti 45 minuta.

Potreban tekst (isti za oba koraka):

Rađanje dece kao pozitivna prirodna komponenta neposredno utiče na revitalizaciju obima stanovništva i njegovog starosne strukture. Ono vrši ove dve važne demografske funkcije samo ako njegov nivo zadovoljava najmanje potrebe proste reprodukcije stanovništva. Zbog toga, bilo koji nivo rađanja koji to ne obezbeđuje je nedovoljno rađanje, koje ranije ili kasnije vodi u depopulaciju i prekomerno starenje stanovništva.

Nedovoljno rađanje dece je osnovno i istovremeno najnepovoljnije obeležje razvitka stanovništva svih evropskih država. U mnogima od njih se već decenijama rađa manje dece nego što je potrebno da bi se obezbedila prosta reprodukcija stanovništva. Otuda je realnost da umire veći broj stanovnika nego što se rodi dece. Takode, broj i udeo lica starijih od 65 godina stalno raste.

Zato je neophodno da savremeno društvo pokuša da ublaži ovaj problem putem primene raznovrsnih mera, uključujući i upućivanje jasne poruke o svojim potrebama vezanim za obnavljanje. Da bi se obezbedila prosta zamena generacija neophodno je da svaka žena rodi nešto više od dvoje dece (u proseku 2,10).

U interesu zdravlja je bitno, prema preporukama Svetske zdravstvene organizacije, da se sa rađanjem ne počine pre navršenih 18 godina života, kao ni da se sa rađanjem dece ne nastavlja posle 35. godine. Poželjno je da razmak između porođaja bude preko 2 godine, kao i da žena ne rodi više od četvoro dece.

PROMOCIJA REPRODUKTIVNOG ZDRAVLJA MLADIH

U okviru političkog odgovora na nedovoljno rađanje značajna je i promocija reproduktivnog zdravlja mladih, jer će upravo oni biti nosioci reprodukcije stanovništva u neposrednoj budućnosti. Istovremeno adolescenti su na povećanom riziku za nastanak oštećenja reproduktivnog sistema i njegovih funkcija. Tome doprinose osobenosti adolescencije kao što su radoznalost, želja za izazovima i eksperimentisanjem, smanjena sposobnost za planiranje, kontrolu i sagledavanje posledica određenog oblika ponašanja, lako podleganje pritiscima savremene civilizacije.

Mada mnogi faktori ukazuju na posebnu potrebu za očuvanjem i unapređenjem reproduktivnog zdravlja mladih, najvažniji su:

- porast učestalosti seksualne aktivnosti tokom adolescencije,
- raširenost rizičnog ponašanja mladih koje ugrožava njihovo reproduktivno zdravlje,
- intenzivno odlaganje rađanja dece,
- pasivan odnos roditelja prema seksualnosti i zaštiti reproduktivnog zdravlja njihove dece,
- odsustvo sistemskih rešenja vezanih za edukaciju u oblasti zaštite reproduktivnog zdravlja,
- nedovoljna prilagodjenost zdravstvene službe potrebama mladih vezanim za zaštitu reproduktivnog zdravlja.

Iskustva sredina u kojima su sprovedeni programi širenja znanja i usvajanja veština među adolescentima pokazuju da ove akcije doprinose razvijanju odgovornosti devojaka i mladića za očuvanje sopstvenog zdravlja. Neposredne posledice su odlaganje seksualne aktivnosti mladih ka starijem uzrastu, smanjenje rizika za nastanak neželjene trudnoće i polno prenosivih infekcija, odnosno očuvanje reproduktivnog potencijala. Pored toga, važne dobrobiti su i preuzimanje aktivne uloge u životu, zdravi partnerski odnosi, usvajanje modernih vrednosti i lakše odrastanje.

Pogotovo se značajni rezultati postižu ako se edukacija šire postavi i nađe se prostor za sadržaje kao što su pubertet, emotivni život mladih, fiziologija reprodukcije, adolescentna trudnoća, veštine komunikacije, rizična ponašanja, kontracepcija, polno prenosive infekcije uključujući i infekciju HIV, značaj porodice i dece (Rašević, 2006).

Obrazovanje za reproduktivno zdravlje je dugotrajan proces koji bi trebalo da otpočne u što ranijem životnom dobu, od samog rođenja kako insistira Svetska asocijacija za seksologiju (Lottes, 2000) i da u nje-ga budu uključene sve socijalne institucije. Pre svih zdravstvene ustanove, mediji i naravno škola.

Škola je najvažnija karika u lancu bitnom za seksualnu edukaciju. Najveći broj populacije prolazi kroz obra-zovni sistem. Takođe, nalazi više istraživanja su pokazali da su mladi ljudi, svakodnevno se sudarajući sa otvo-renim pitanjima vezanim za reproduktivno zdravlje, svesni svog neznanja i da žele da ga upotpune sticanjem re-levantnih informacija u školi (Rašević, 2002). Stoga je neophodno da se u sva tri obrazovna ciklusa, najmanje to-kom osnovnog školovanja, nađe prostor za uključivanje sadržaja koji se tiču seksualnog i reproduktivnog života.

DOŽIVOTNO UČENJE

Intenzivno starenje stanovništva i sve veći prosečan broj individualnih godina života u dobrom zdrav-lju uslovljavaju potrebu da se podiže starosna granica za odlazak u penziju. To je važan razlog insistiranja na doživotnom učenju. No to nije jedini razlog. Brz tehnološki razvoj takođe kreira ovu vrstu mikro i makro potrebe. Pored više produktivnosti, veće zaposlenosti i bolje socijalne inkluzije starijih, doživotno obrazova-nje je važan preduslov i aktivnog starenja, odnosno zdravog starenja.

Promocija doživotnog učenja kao stila života u funkciji samoostvarivanja i ekonomske sigurnosti po-jedinaca, stimulisanje poslodavaca da omoguće obrazovanje zaposlenih putem poreskih olakšica i širenje mreže Univerziteta za treće doba su preduslovi prihvatanja koncepta da obrazovanje nije vezano isključivo za detinjstvo i mladost kao ni za klasičnu učionicu.

Prvi Univerzitet za treće doba je osnovan na Fakultetu društvenih nauka u Tuluzu u Francuskoj 1973. go-dine. Pored ovog francuskog, odnosno akademskog modela koji je prihvaćen u većini evropskih zemalja, postoji i onaj čiji se nastanak vezuje za Veliku Britaniju i početak 1980-ih godina a koji je baziran na principu samoor-ganizovanja. Prvog januara 2009. godine, posle četiri godine testiranja, počeo je sa radom i Virtuelni univerzi-tet za treće doba u SAD namenjen, pre svega, starijim ljudima koji su izolovani zbog zdravstvenih problema.

Tipični kursevi uključuju umetnost, konverzaciju, debatu, dramu, literaturu, jezike, istoriju, filozofiju. Pored klasičnih edukativnih sadržaja, neretko kursevi uključuju i istraživačke projekte vezane za lokalnu istoriju ili genealogiju. U okviru Univerziteta za treće doba često postoje i organizovane aktivnosti needu-kativnog tipa kao što su joga, razne vrste plesova, planinarenje, bridž i slično, i različiti klubovi, na primer, klub ljubitelja putovanja, klub poštovalaca pozoršta ili koncerata (Wikipedia, 2012).

U Istočnoj Evropi kao izuzeci i primeri dobre prakse u ovoj sferi se navode Poljska i Slovenija. Poljska je zemlja sa 50.000 polaznika Univerziteta za treće doba. U Sloveniji je, pak, 1984. godine osnovan Univerzitet za treće doba koji je imao dva zaposlena profesora. Danas se on razvio u mrežu sa 40 jedinica koje pokriva-ju celu zemlju sa preko 20.000 polaznika.

Socijalna inovacija u ovoj sferi bi mogla da ide u pravcu da predavači Univerziteta za treće doba budu penzionisani profesori univerziteta i naučni radnici instituta u trećem životnom dobu. Univerzitet bi trebao da bude organizaciona jedinica u okviru lokalnog univerziteta. Otuda bi asistenti mogli imati istovremeno dva radna mesta, na lokalnom univerzitetu i Univerzitetu za treće doba. Pored već uobičajenih sadržaja, kur-sevi bi mogli da uključe i one koje se tiču boljeg razumevanja savremenog doba i sticanja veština za uspešni-ju komunikaciju sa mlađim generacijama. Letnje škole za osobe u trećem životnom dobu u vanuniverzitet-skim sredinama bi se održavale tokom leta.

Izneto osmišljavanje drugačijeg tipa Univerziteta za treće doba omogućava bolju socijalnu inkluziju ne samo starijih polaznika već i penzionisanih intelektualaca, aktiviranje starijih visoko obrazovanih ljudi u lo-kalnoj zajednici, kao i razvoj intergeneracijskog i intrageneracijskog dijaloga, transfera i solidarnosti. Istovre-meno promovise intelektualni potencijal starijih ljudi i doprinosi pozitivnoj socijalnoj percepciji starosti i starih.

Pitanje odgovora na problem nedovoljnog rađanja je izuzetno složeno usled nedostatka saznanja u pogledu dostizanja nivoa rađanja potrebnog za obnavljanje generacija. Danas je u najvećoj meri prisutan indirektni pristup kojim se, preko politike podrške porodici, odnosno niza relevantnih socijalnih politika (socijalna sigurnost, stanovanje, zapošljavanje), eksplicitno ili implicitno teži stvaranju uslova koji bi mogli stimulatino uticati na rađanje. On je rezultat otpora direktnom uplitanju politike u sferu reproduktivnog ponašanja individue. Procenjuje se da je maksimalni efekat populacione politike porast završenog fertiliteta do 10%, što je u uslovima izuzetno niskog nivoa rađanja nedovoljno. Razmatranje razloga vezanih za izostajanje većih efekata ukazuje da politički odgovor mora biti intenzivan, direktan, dugoročan, strateškog tipa, ali i istraživački i celovit. Otuda je neophodno da se, pored klasičnih mera populacione politike vezanih za smanjenje ekonomske cene podizanja deteta i usklađivanje rada i roditeljstva, sprovodi i čitav niz posebnih mera koje se tiču ublažavanja fenomena nedovoljnog rađanja dece i njegovih posledica. U tom smislu, bitno je aktivirati sve resurse, uključujući i obrazovni sistem u cilju boljeg demografskog razvitka.

LITERATURA

1. Chawla, M., G. Betcherman, A. Banerji. (2007): *From Red to Gray – The “Third Transition” of Aging Populations in Eastern Europe and Former Soviet Union*.
2. Cliquet, R., R. Schoenmaeckers. (1976): *From Incidental to Planned Parenthood*. Lieden: Population and Family Planning Centre. Washington: The World Bank.
3. Education Commission of the States. (1994): *Compulsory School Age Requirements*. Washington D.C: US Department of Education.
4. Lottes, I. (2000): Macro Determinants of Sexual Health, I. Lottes, O. Kontula (editors): *New Views on Sexual Health*. Helsinki: The Population Research Institute.
5. Lutz, W., V. Skirbekk. (2005): Policies Addressing the Tempo Effect in Low-Fertility Countries, *Population and Development Review*, Number 4, 703-723.
6. Macura, M. (2000): *Generation and Gender Programme*. New York, Geneva: United Nations Economic Commission for Europe, United Nations Population Fund.
7. Rašević, M., M. Petrović. (1996): *Iskustva populacione politike u svetu*. Beograd: Centar za demografska istraživanja Instituta društvenih nauka.
8. Rašević, M. (1993): *Ka razumevanju abortusa u Srbiji*. Beograd: Centar za demografska istraživanja Instituta društvenih nauka.
9. Rašević, M. (2002): Slika mlade generacije. M. Banićević (urednik): *Sačuvajmo zdravlje*. Beograd: UNICEF.
10. Rašević, M. (2006): Odlaganje rađanja u optimalnoj dobi života – osnovna demografska cena 1990-ih u Srbiji, *Zbornik Matice srpske za društvene nauke*, broj 121, 141-149.
11. Rašević, M. (2006): Obrazovanje mladih za zaštitu reproduktivnog zdravlja, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, broj 2, 472-485.
12. Rašević, M. (2011): *Škola reproduktivnog zdravlja*. Beograd: Evropski centar za mir i razvoj.
13. Sedlecky, K., M. Rašević, V. Topić (2011): Family Planning in Serbia – The Perspective of Female Students from the University of Belgrade, *The European Journal of Contraception & Reproductive Health Care*, Volume 16, Issue 6, 468-478.
14. Skirbekk, V., H.P. Kohler, A. Prskaweiz. (2004): Birth Month, School Graduation and the Timing of Births and Marriages, *Demography*, Number 3, 547-568.
15. Sobotka, T. (2004): *Postponement of Childbearing and Low Fertility in Europe*. Amsterdam: Dutch University Press.
16. Stein, Z., M. Susser. (2000): The Risk of Having Children Later in Life, *British Medical Journal*, Number 320.
17. Tesching K. (2012): *Education and Fertility: Dynamic Interrelations between Women's Educational Level, Educational Field and Fertility in Sweden*. Stockholm University: Doctoral thesis in Sociology Demography
18. United Nations. (1994): *Program of Actions of the United Nations International Conference on Population and Development*, International Conference on Population and Development, Cairo, 5-13 September 1994.
19. UNESCO. (2003): *Global Education Digest 2003 – Comparing Statistics Across the World*. New York: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation.
20. Wikipedia (2012). *University of the Third Age*,
21. (http://en.wikipedia.org/wiki/University_of_the_Third_Age).

OBRAZOVANJE I RAZVOJ – NEOPHODNOST PROMJENA

APSTRAKT

Naša postojeća ekonomska i razvojna politika je neadekvatna (vodi se ad hoc, voluntaristička je i nekonzistentna), pa ne može da riješi ni jedan strateški važan ekonomski problem. Zato bi bilo neophodno organizovati ozbiljna izučavanja problematike razvoja i stručno i institucionalno utemeljiti dugoročnu razvojnu strategiju. Nju treba da priprema naučno-istraživačke organizacije i najkvalifikovaniji i najposobniji kadrovi, posebno odabrani i teorijski i praktično obrazovani kroz fakultetsku i institutsku edukaciju.

Ključne riječi: obrazovanje, naučno-istraživački rad, dugoročna strategija razvoja, institucionalnost

ABSTRACT

The existing practice and the performance of economic activity and development policy aren't compatible to the state of play and position of our economy, thus being unable to successfully resolve any strategically important issue in regard to economy and development. Due to this, it is of key importance to organize an austere research, rationalize future development and professionally and institutionally establish a long-term development strategy. A long-term development strategy is the best way to eliminate potential unprofessionalism and avoid ad hoc decision making, especially with regard to the strategically important decisions. It is also important to design and generate new development through the utilization of our resources and comparative advantages in manufacturing, whose current and future global demand is both continuous and stable. Due to its complexity and significance, long-term development strategy should be managed by the most qualified and the most competent staff, which would be selected through a specialized procedure and who would at the same time possess adequate theoretical and practical knowledge and skills gained through university and institutional/in-service education.

Key words: education, science, research, long-term (run) strategy, institutionally.

UVOD

U prilogu "Subjektivni faktori razvoja", koji sam pripremio za naučni skup "Kriza i razvoj" (Zbornik IDN-CEI, 2010), pokušao sam da identifikujem osnovne subjektivne limitirajuće faktore razvoja u nas (tranzicioni model; privredno sistemski model; naučno-istraživačke osnove istraživanja; nosioci odlučivanja; dezorijentacija i pasivizacija osnovnih subjekata razvoja).

Kako su trogodišnji protok vremena i nepovoljni trendovi našeg razvoja potvrdili tačnost tada obavljene analize, u ovom prilogu ću pokušati da detaljnije analiziram samo jedan od navedenih faktora - obrazovanje i stručnost, kao osnovne pretpostavke koncipiranja adekvatnog razvojnog modela i uspješnog vođenja razvojne politike.

Nastojacu da značaj obrazovanja i stručnosti dovedem u što tješnju vezu sa realnim stanjem odnosa i procesa na području društveno-ekonomskog razvoja u nas. Diskusija, a b abstracto, o značaju obrazovanja čovjeka kao homo sapiensa za nas je trenutno manje važna od konkretizacije aktualnih pitanja obrazovanja u funkciji rješavanja nagomilanih problema društveno-ekonomskog razvoja. Poznato je, naime, da su obrazovanje i znanje osnovni preduslovi napretka ljudi i civilizacijskog progressa, a njihovo podizanje na viši nivo, kroz permanentno učenje i usavršavanje, uslov opstanka i daljeg razvoja ljudskog društva. To

¹ prof. emeritus

su odavno uočili misaoni ljudi Feničana, Grka, Latina, Renesanse i modernog doba o čemu govore jezgro-vite narodne sentence i zabilježene misli poznatih historijskih ličnosti, kao što su :latinska- nulla dies sine linea(nijedan dan bez crte), Dekartov - cogito ergo sum (mislim dakle postojim), Lenjinovo -učitsja, učitsja i toliko učitsja(učiti, učiti i samo učiti), do savremenijih-know-how(spoznavaj kako), RD(research and develo-pment-istraživanje i razvoj)i druge.Naš narod je to izrazio poslovicom-um caruje snaga klade valja.

Koliki je značaj obrazovanja za svestrani napredak , razvoj i blagostanje jednog društva najbolje je po-kazao nobelovac A.Sen u svojoj knjizi”Razvoj kao sloboda”.Ona može da posluži kao dobar primjer i za naš izbor načina za prevladavanje krize i nerazvijenosti.

1. DRUŠTVENO EKONOMSKI RAZVOJ-KOMPLEKSAN MULTIDICIPLINARNI PROBLEM

Društveno-ekonomski razvoj obuhvata i podrazumijeva razvoj svih segmenata jednog društva: proi-zvodno-materijalne osnove, društvene nadgradnje, proizvodnih odnosa i ekonomskih i drugih veza i odnosa sa drugim privredama i međunarodnom zajednicom u cjelini.Takva obuhvatnost i kompleksnost čine ga izu-zetno složenim i teškim za uspješno predviđanje, koncipiranje, strateško oblikovanje i ostvarivanje.Kao sistem čiji su elementi u interakciji vrlo je teško doći do optimalnog rješenja, naročito u dinamičkom smislu i dužem vremenskom horizontu predviđanja.Zato je za rješavanje problematike društveno-ekonomskog razvoja potre-ban multidisciplinarni pristup i stalan, organizovan i koordiniran rad najkvalitetnijih i najkreativnijih kadro-va iz svih segmenata društva. Empirijski je potvrđeno da parcijalna i ad hoc istraživanja ne mogu dovesti do društveno optimalnih rješenja, što ima za posljedicu neracionalna trošenja i društvene gubitke.

Kako je za uspješan društveno- ekonomski razvoj primarna materijalna osnova i način njene efi-kasne upotrebe u nastavku ovog priloga ću se baviti pitanjima kako da se ona u našim realnim uslovima ojača, poveća, učini efikasnijom i više djelotvornom..Jer, svako društvo koje želi da opstane, da raste i da se razvija mora da na najbolji mogući način uskladi svoje resurse, svoj fond društvenog rada, sa potrebama svo-ga društva..Kako su društvene potrebe mnogobrojne i raznolike , stalno se uvećavaju i značajno prevazilze mogućnosti zadovoljenja sa postojećim fondom društvenog rada, potrebno je izgraditi mehanizam uskla-đivanja materijalnih mogućnosti i društvenih potreba, i to tako, da se na dostignutom nivou razvoja obez-bijedi harmonično funkcionisanje svih segmenata društveno- ekonomskog sistema i njegov dalji rast i ra-zvoj. Doktrinarni stavovi, a posebno još uvijek preovlađujuća neoliberalna doktrina, taj mehanizam regu-lacije vide u nespontanom djelovanju slobodnog tržišta, iako ih praksa, ekonomske krize i dalja ekonomska polarizacija, nezaposlenost i siromaštvo ogromnog broja ljudi i naroda upozoravaju i pokazuju da se radi o sistemu koji na dugi rok ne može da riješi nagomilane probleme.

Zato su sveprisutnija mišljenja i zahtjevi o neophodnosti rekonstrukcije postojećeg odnosno izgradnje novog sistema, koji će biti u funkciji ne samo uvećavanja profita i kapitala nego i blagostanja širih slojeva stanovništva i opšte društvene dobrobiti². Uostalom, historijski i dijalektički posmatrano, prije ili kasnije, dolazi do konflikta između proizvodnih snaga i proizvodnih odnosa, prerastanja kvantiteta u kvalitet i rađanja sistema koji bolje i ravnomjernije zadovoljava individualne i društvene potrebe³.

2 Vidi: Asbjorn, V: “Era socijalne države je pri kraju”, “Politika”, 11.03.2013g..On tvrdi da je EU, njene institucije i politika, u eri vla-davine neoliberalizma napravljena u interesu krupnog kapitala kome nije u interesu ekonomski rast i otvaranje radnih mjesta već poništavanje socijalne države, „te bi na duži rok bilo neophodno uspostaviti viziju i strategiju dolaska do jednog drugači-jeg društva koje je usmereno na zadovoljavanje potreba ljudi”.

3 Ako ostavimo po strani K.Marksa i njegove analize i vizije sudbine kapitalističkog sistema ,mnogi savremeni analitiča-ri ukazuju na neminovnost promjena postojećeg sistema.Da li će te promjene biti postepene i evolutivne ili dramatične i rušilačke kako misle neki analitičari, teško je predvidjeti, ali je izvjesno da je transformacija globalnog svjetskog ekonom-skog poretka neminovna.Vidi: Starikov, N: „Haos i revoluciji-oružje dolara”, PITER, Peterburg, 2011g. i “BRIKS” i temelji novog poretka”, Ruska reč, 27.03.2013 g.

Ekonomska teorija, a teorija razvoja posebno ističu četiri osnovna cilja koje uspješna razvojna i ekonomska politika jedne zemlje treba da ostvare i to: rast i razvoj, stabilnost; zaposlenost i pozitivan platni bilans sa inostranstvom.

Kao što znamo, kod nas se ni jedan od ovih ciljeva ne ostvaruje, nego su kod svih zabilježeni višegodišnji negativni rezultati i trendovi, uz veliku neizvjesnost da li će i kada biti zaustavljeni. Bez obzira na sve objektivne okolnosti i zbivanja za posljednjih dvadesetak godina u našoj zemlji i oko nje, ovakvi rezultati i tendencije pokazuju totalnu nesposobnost i nebrigu nosilaca društvenog odlučivanja da osmisle adekvatnu koncepciju i strategiju ekonomskog oporavka i privrednog razvoja zemlje. Može se reći da neke koncepcije i strategije nije ni bilo, a kako stvari sada stoje pitanje je da li će je uskoro i biti⁴. Još uvijek u donošenju važnih ekonomskih odluka prevladava ad hoc pristup, parcijalno rješavanje komplementarnih razvojnih pitanja, pojedinačne ili partijske politike i sl., o čemu smo govorili u ranije spominjanom radu i drugim radovima o problemima privrednog sistema i razvoja⁵. Kakve će sve dugoročne posljedice imati ovakav pristup na strukturu privrede, ekonomsku efikasnost i standard stanovništva može se samo pretpostavljati, ali je sigurno da neće biti najbolje, a posebno ne optimalne⁶.

2. OBRAZOVANJE KADROVA ZA BAVLJENJE PROBLEMATIKOM RAZVOJA –TEORIJSKA I PRAKTIČNA EDUKACIJA

Nesporno je da na poslovima izrade koncepcije i strategije društveno- ekonomskog razvoja treba da budu angažovani najposobniji i najkvalifikovaniji kadrovi iz svih segmenata društvenog života i da njihov rad mora biti organizovan, stalan i koordiniran. Organizacione i radne forme njihovog djelovanja treba da budu naučno-istraživačke organizacije (instituti, istraživački centri i punktovi) metodološki i koncepcijski povezani i umreženi. Logično bi bilo da njihovu koordinaciju obavlja konzorcijum istraživačkih institucija na čijem čelu bi bili iskusni ekonomski istraživači i teoretičari razvoja. Zadatak konzorcijuma bi bio da po jedinstvenoj metodologiji rada i njegove verifikacije, organizuje istraživanja po pojedinim institucijama, vrši usaglašavanje i verifikaciju rezultata istraživanja i na bazi toga pravi sintezu kao naučno- stručnu osnovu za izradu strategije društveno- ekonomskog razvoja i njeno usvajanje kroz odgovarajući društveno- politički sistem odlučivanja. Ovakav pristup implicira da se glavni istraživački posao obavlja u pojedinim institutima, i to trajno i koordinirano. Instituti su, naime, jedina mjesta gdje se može obezbijediti ozbiljan, kvalitetan i stalan istraživački rad. Nažalost, takvih instituta, bar u ekonomskoj sferi, kod nas skoro i da nema, jer su u poslednjih dvadesetak godina devastirani, ukinuti ili pretvoreni u konsultantske, servisne i posredničke

4 Moguće da je na ovakav stav i odnos prema koncepciji društveno ekonomskog razvoja doprinijela i orijentacija na ulazak u EU i stalno iščekivanje i priprema da se takva orijentacija prihvati od međunarodne zajednice. U tom iščekivanju trošeno je puno vremena, a naročito napora i društvene energije u institucionalnoj i drugoj pripremi kad je takva orijentacija prihvaćena od mjerodavnih organa EU. Objektivnom posmatraču sa strane izgledalo je da se ponekad radi o formalnim, a često i nevažnim aktivnostima da se ispune određeni uslovi bez jasnog cilja i svrshodnosti, dok se životno važni ekonomski problemi gomilaju i ne rešavaju. Neki su čak i pomislili da vlastita strategija razvoja nije ni potrebna, dovoljno je samo ono što nalaže i zahtijeva EU. Međutim, u velikoj su zabludi i vrlo brzo će se uvjeriti u onu narodnu-uzdaj se use i u svoje kljuse, ili stručnije rečeno, moraš se osposobiti i biti kompetetivan za život i rad u zajednici. To najbolje potvrđuju iskustva novoprimitljenih, nedovoljno razvijenih i ekonomski nekompetitivnih članica EU, pa i onih ranije primitljenih razvijenijih članica, bez dovoljnih konkurentskih preferencija.

5 Interesantno je da problem nekompetentnosti političkih struktura za rješavanje složenih ekonomskih problema uočavaju i o njoj javno govore i pišu ličnosti koje nisu ekonomski eksperti, ali su vrlo lucidni i analitični. Vidi/Vitošević Čeklić N- Zbogom proizvođači magle, Politika, 8. o3. 2013g., i Vučinić, M- Nova grana vlasti- savetokratija, Politika, 6. o3. 2013g.

6 Da je situacija krajnje ozbiljna pokazuju desavanja ovih dana, kako u vezi sa toksinima u mlijeku, kamatama na kredite, neplaćanjem komunalija i energije, ustupanja prirodnih resursa strancima, tako i oživljavanje stare idje o megalomanskim projektima u situaciji opšte bijede, nemaštine i prezaduženosti a i nerealne priče o brzjoj industrijalizaciji zemlje. Sve ovo govori o amaterizmu i neprofesionalnosti velikog broja nosilaca odlučivanja u procesu donošenja važnih ekonomskih i razvojnih odluka. Njima uz bok stoji i grupa manje- više istih medijskih analitičara koji godinama ponavljaju poznate stvari, opšta mjesta ili floskule, često i iz oblasti za koje nemaju ni elementarne kvalifikacije, a znanje pogotovo.

organizacije, u borbi za opstanak i preživljavanje. Kadrovska struktura je osiromašena, neadekvatna, naučno-istraživački potencijal smanjen, pa je neophodna njihova obnova i inovacija. Mladi kadrovi koji se spremaju za rad na složenoj problematici razvoja morali bi biti brižljivo selektirani i blagovremeno uključeni u istraživačke timove kako bi što prije ušli u složenu problematiku razvoja i njene praktične aspekte, koordinate i dimenzije. Selekcija mladog istraživačkog kadra za izučavanje i rješavanje problematike dugoročnih strateških pitanja razvoja mora biti vrlo restriktivna i kad je u pitanju teorijska obučenosť, sklonosť viziji i sintezi, ali i praktičnim rješenjima. Teorijska obučenosť podrazumijeva najšira teorijska znanja stečena na najboljim fakultetima /posebno iz makro i mikro ekonomije, nacionalne ekonomike, ekonomske istorije, teorije razvoja, kvantitativnih metoda analize, teorije firme, strateškog upravljanja, međunarodne ekonomije, i drugih bazičnih ekonomskih disciplina i metoda analize i predviđanja⁷. Važne su i individualne sklonosťi pojedinaca za određene vrste poslova. Tako, među ekonomistima postoji mišljenje da su za vizije, predviđanja i izbor strateških ciljeva razvoja podobnije ličnosti pretežno optimističkog karaktera, a za ekonomske analitičare, bilansiste i revizore pesimističkog. I jedni i drugi, ako su kvalitetni, treba da budu angažovani na izučavanju i istraživanju razvojne problematike, bilo na mikro ili na makroekonomskom nivou.

3. NAUČNO-ISTRAŽIVAČKI RAD U INSTITUTIMA

Već smo istakli da su instituti jedina prava mjesta u kojima se može organizovati stalan i kvalitetan rad na istraživanju i izučavanju strateških ekonomskih i razvojnih pitanja i problema. Pošto je institutski rad, po pravilu, timski rad, instituti omogućavaju da se stvore istraživačka jezgra i homogeni timovi različitih specijalnosti, koji rade po jedinstvenoj metodologiji i zajedničkoj organizacionoj proceduri, što doprinosi kvalitetu i racionalnosti naučno-istraživačkog rada. Timovi se formiraju od pripravnčkog i asistent-skog do savjetničkog kadra, tako da se obezbjeđuje kompetetivnosť svih kadrova za određene vrste poslova u naučno-istraživačkom procesu. Tako se mladi kadrovi već od početka praktično edukuju za kasnije sve složenije istraživačke zadatke, pa i za samostalno vođenje i koordinaciju projekata. Svi dobijeni istraživački nalazi podliježu internoj recenziji i verifikaciji na odgovarajućim naučnim organima i tijelima instituta. Potom, kao konačne studije i projekti ulaze u proces javne eksterne verifikacije, kroz za to predviđene oblike i procedure, publikuju se i tek kao takvi ulaze u proces široke društvene verifikacije /privredne komore, sindikati, stručne i poslovne asocijacije, naučni skupovi i dr./i konačnog usvajanja od strane organa društvenog odlučivanja, ako su za to dobili i stručnu i društvenu potvrdu i podršku. Na bazi njih organi društvenog odlučivanja donose konkretne zakonodavne i izvršne akte, propise i pravila i obezbjeđuju njihovu praktičnu realizaciju i primjenu⁸. Praksa da se ovakvi strateški važni razvojni dokumenti smatraju društveno verifikovanim time što su bili „transparentni“, prezentacijom na sajtovima društvenih mreža je potpuno neprihvatljiva i neprimjerena društvu koje se ozbiljno bavi i razmišlja o svojoj budućnosťi i razvoju.

7 U talasu globalizacije obrazovanja i tranzicionih reformi obrazovanja prilično je marginalizovan značaj fundamentalnog ekonomskog obrazovanja a preferirane poslovne vještine i tehnike, brojni menadžmenti i slične poslovne discipline, čak i na vodećim državnim fakultetima. O privatnim i da ne govorimo, sa nekih svršeni studenti ne steknu ni minimum teorijskih znanja da bi se mogli uspješno baviti problematikom društveno ekonomskog razvoja.

8 Poznato je da je bivša zajednička država za četrdesetak godina zajedničkog življenja i rada, uz vrlo teško nasljeđe i nepovoljno okruženje, dostigla nivo srednje razvijene zemlje. Sigurno da je takvom uspjehu puno doprinio i obrazovani kadar, a posebno naučno-istraživačke organizacije. Tako je npr. iz ekonomske problematike bilo organizovano nekoliko makroprojekata koje su izvodili institut i istraživači iz svih republika i pokrajina i čiji su rezultati korišćeni u donošenju važnih ekonomskih odluka. Posebno je bila važna zakonska obaveza nosilaca odlučivanja o planovima društveno ekonomskog razvoja zemlje i drugih društveno-političkih zajednica, da svi planovi moraju biti zasnovani na verifikovanim naučno-stručnim podlogama. Ta odredba je imala višestruki značaj, s jedne strane, sprečavao se voluntarizam i subjektivizam u odlučivanju, a s druge strane, obezbjeđivala se materijalna osnova za stalan i stabilan istraživački proces u naučno-istraživačkim organizacijama i odgajanje mladog i kvalitetnog naučnog podmladka.

4. PRIMJENA, SPROVOĐENJE, KOREKCIJE I ADAPTACIJA STRATEGIJE RAZVOJA

Usvajanje dugoročne strategije razvoja pretpostavlja konsenzus političkih i društvenih subjekata odlučivanja o strateškim ciljevima i pravcima budućeg razvoja kao i obaveznost njene primjene i sprovođenja, bez obzira na promjene političkih opcija na vlasti. U protivnom, cijela naučno-stručna i društvena aktivnost na njenoj izradi, verifikaciji i donošenju ne bi imala smisla, predstavljala bi uzaludno gubljenje vremena, nepotrebne troškove i rasipanje društvene energije. I naravno, i dalje bi se zadržao volontaristički i ad hoc način donošenja važnih ekonomskih i razvojnih odluka, uglavnom od strane nekolicine pojedinaca ili u najboljem slučaju pojedinih ministarstava i njihovih organa.

Karakteristika tržišnih privreda je stalno kolebanje odnosa ponude i tražnje, narušavanje i ponovno uspostavljanje tržišnih ravnoteža pod dejstvom unutrašnjih ili vanjskih uslova i okolnosti, tako da je dosta teško unapred predvidjeti sve moguće tržišne procese i ishode. Na duži rok to je još teže, pa se zato za svaku dugoročnu politiku razvoja razrađuju, pripremaju i primjenjuju korektivne mjere i akcije da bi se lakše dostizali postavljeni razvojni ciljevi. Upravo se na sprečavanju prevelikih tržišnih debalansa i oscilacija, ogleđa preventivna uloga dugoročne strategije razvoja. Naime, ona je primarno usmjerena na promjenu privredne strukture prema postavljenim razvojnim ciljevima. Zna se da je promjena privredne strukture dugoročan proces i da njeni efekti, ako se uspješno sprovedu, stabilizuju privredu na duži rok, a konjunkturalna kolebanja svode u granice normalnih tržišnih oscilacija, koje u igri ponude, tražnje i sistema cijena spontano dovode do promjene strukture u kapilarnoj bazi privrede/porodične firme, mala i srednja preduzeća, potrošna dobra i usluge i sl/.

Postupak korekcije i adaptacije u dugoročnoj strategiji razvoja treba da bude podvrgnut istoj, ili sličnoj, naučno-stručnoj i društvenoj verifikaciji i usvajanju, jer su u pitanju strateške investicije, velika sredstva, neizvjesnost i teško predvidivi rizici konačnog ishoda.

ZAKLJUČAK

Postojeća praksa i načini vođenja ekonomske i razvojne politike su neprimjereni stanju i položaju naše privrede, pa ne mogu nisu u stanju da uspješno riješe ni jedan strateški važan ekonomski i razvojni problem. Zato bi bilo neophodno organizovati ozbiljna izučavanja i osmišljavanja budućeg razvoja i stručno i institucionalno utemeljiti dugoročnu razvojnu strategiju. Ona bi omogućila da se izbjegniju višegodišnja lutanja, nekompetentnost, palijativnost i ad hoc vođenje ekonomske i razvojne politike i spriječi ekonomsko propadanje, a generiše novi razvojni ciklus na zdravim osnovama, korištenjem naših resursnih i uporednih prednosti za proizvodnju čija je postojeća a posebno buduća globalna tražnja trajna i stabilna. Dugoročna strategija razvoja je najbolji metod predviđanja budućih ekonomskih kretanja i odnosa i preventivnog djelovanja da se oni kanališu i usmjeravaju u željenom smjeru. Zbog složenosti i značaja koji ima na njenoj izradi, primjeni i adaptaciji treba da rade najkvalifikovaniji i najsposobniji kadrovi, posebno odabrani i teorijski i praktično obrazovani kroz fakultetsku i institutsku edukaciju. Ako želimo da stupimo na put razvoja i progressa moramo prihvatiti poruku koja je sve aktuelnija u razvijenom svijetu - "mens agitat molem" (duh pokreće materiju tj. um caruje).

LITERATURA:

1. Ekelund R.B i Hebert R.F: Povijest ekonomske teorije i metode, Mate, Zgb, 1997g.
2. Ekonomska politika i privredni razvoj, Zbornik, EF Bgd, 2009g.
3. Kancir R, Maksimović S, Tuševljak S, Plakalović: Neaktivirani kapaciteti razvojna šansa Srbije, Savremena administracija, Bgd, 1996g.

4. Keynes J.M:Opšta teorija zaposlenosti ,kamate i novca,Kultura,Bgd,1956g.
5. Marks K:Kapital I,Kultura,Zgb,1947g.
6. Maksimović S :Marginalije o tanziciji,Zbornik „Ekonomija i demokratija”,IDN-CEI,Bgd,1997g.:. Razmišljanje o razvoju ,Zbornik „Kultura i razvoj”,IDN_CEI,Bgd,2004g; i Univerzalno i posebno u našoj tranziciji,Zbornik „Globalizacija i tranzicija”,IDN-CEI,Bgd.2001g.
7. Radovanović V:Politika i metodi regionalnog razvoja,IDN,Bgd,2007g.
8. Sen A:Razvoj kao sloboda ,Filip Višnjić,Bgd,2002g.
9. Starikov N:Haos i revoluciji-oruzie dolara,PITER,Peterburg,2011g.
10. Todorović J:Strategijski i operativni menadžment,Consit,Bgd,2003g.
11. Vukotić V:Kvantna ekonomija,Zbornik «Krizna i razvoj»,IDN-CEI,Bgd,2010g.
12. Witzum A:Economics,Oxford university press,2005g.

RAZVOJ I OBRAZOVANJE SA NEOLIBERALNIM PEČATOM

APSTRAKT

Ne možemo govoriti apstraktno u odnosu između razvoja i obrazovanja; ova tvrdnja podrazumeva da se moraju tretirati modusi socio-ekonomske dinamike koji su realizovani u poslednjim dekadama. Mi smatramo da je horizont ove dinamike neoliberalizam sa dalekesežnim posledicama u odnosu na razumevanje problematike javnih dobara. Naime, neoliberalizam je doveo do sužavanja razumevanja ovog domena što utiče na analizu odnosa razvoja i obrazovanja. Razvoj jeste bio samorazumljiv koncept, međutim, sada više nije usled negativne ekološke dinamike. Obrazovanje je pretrpelo izmene usled proširenja privatne sfere, i penetracije korporativnog kapitala u sferu obrazovanja. Ove promene su izmenile kriterijume obrazovanja i iznova postavljaju pitanje cilja obrazovanja u narednim dekadama. Strukturalna kriza koju ne možemo ignorisati donela je nove neizvesnosti. Valja rekonceptualizovati posebno i koncept razvoja i strategiju obrazovanja, jer tek redefinisani koncepti omogućavaju razmišljanje s one strane kriznih procesa.

Ključne reči: javno dobro, razvoj, obrazovanje, neoliberalizam, korporativni kapital

ABSTRACT

It is not possible to speak abstractly on the relation between development and education; this statement implies that we are obliged to treat the modes of socio-economic dynamics that have been implemented in recent decades. We believe that the horizon of this dynamic is determined by the neoliberalism; it involves far-reaching consequences in relation to the understanding of the problem of public goods. Specifically, neoliberalism has led to a narrowing of understanding of this domain; this tendency deeply affects the analysis of the relationship development and education. The development was a self-explanatory concept, however, it is no longer the evident notion due to the negative ecological dynamics. Education has suffered changes by expansion of the private sphere, and the penetration of corporate capital in the sphere of education. These changes have altered the criteria of education and re-questioned the aims of education. Structural crisis brought out a new uncertainty. It should re-conceptualize the concept of development and education strategy, because only redefined concepts enable thinking beyond the crisis processes.

Key words: common good, development, education, neoliberalism, corporate capital

UZDRMANOST KONCEPTA RAZVOJA KAO APSOLUTNOG MERILA, DILEME USLED NEOLIBERALIZACIJE KONCEPTA RAZVOJA

Razvoj je, kako smo to u našim radovima ranije već naznačili,¹ došao pod lupu kritike. On jeste sažimao posle II svetskog rata diskurse koji su bili normativni, te je predstavljao orijentaciju za ceo svet, mada jasno sa transatlantskim predznakom. Toliko je razvoj bio evidentan da se mnogima činio kao sudbinska putanja koju niko racionalan ne može izbeći.² Međutim, krizni procesi, tako u domenu ekologije, su izmenili situaciju i izložili koncept razvoja kritici. Tako su postupili i mnogobrojni kritički raspoloženi ekonomisti koji su se bavili sa „trećim svetom“: oni su jasno stavili do znanja da se situacija korenito promenila.³

1 O tome detaljnije, Josifidis, Lošonc (2012), Lošonc, A. (2005).

2 Rist (2003).

3 DosSantos (1969).

Samorazumljiva normativnost koncepta razvoja je, dakle, nestala. Neki su to lamentirajući tumačili kao posrnuće usled toga da je „razvoj zapravo izdat“⁴, neki drugi komentatori su našli za shodno da govore o „post-razvojnim procesima“⁵ iznoseći ocene da je koncept razvoja doživeo brodolom. Posle toga su usledile kritike i na račun „kvazi-koncepta“ post-razvoja te se može reći da debata nije završena, nego da je iznova počela već nekoliko puta.⁶ Čak ni u međuvremeno lansirana paradigma održivog razvoja nije vratila nekadašnju stabilnost i samorazumljivost, mnogi komentatori su govorili da „paradigma“ je previše višeznačna kao strateški koncept, i nije slučajno da se koristi tek kao politička agenda sa nejasnim obrisima. Posebna linija razmišljanja se bavi sa razvojem iz etičkog ugla: tvrdi se da se koncept može spasiti ukoliko se afirmiše ali posredstvom robusne etičke argumentacije koja stavlja razvoj u promenjeni kontekst. Tako je nastala razvojna etika kao multidisciplinarni diskurs.⁷

Figura razvoja je sadržavala čitav niz različitih kategorija u cilju postavljanja dijagnoze nastalog stanja i verifikacije pomoću koje se odmeravaju učinci. Ali, dotični diskurs se zasnivao na neproblematičnom konceptu rasta koji su ekonomisti obilato koristili baratajući sa čvrstim kvantitativnim obrascima. Pogledamo li različite koncepcije razvoja iz ekonomske perspektive u njima prednjači razumevanje figure razvoja kao rasta: dovoljno će biti ovde ako pomenemo da se dugo branio stav da se razvoj mora posmatrati kao predefinisani sled sekvencija koji se mora realizovati od strane svake zemlje: ako detaljnije pogledamo takve teorije kao što su Rostow-ljeva ili Harrod-a i Domara one nedvosmisleno prate ovu teleološku logiku. Samo, ova unapred utvrđena sekvencijalna logika je izvrgnuta žestokim kritikama, a i figura rasta je postala objekat kritike. Različite teorije, recimo, o nultom rastu, sada tvrde da bez radikalne intervencije u odnosu na rast, ništa ozbiljno se ne može uraditi. A jedva da treba reći da promovisanje nultog rasta izaziva dalekosežne posledice po ekonomiju koja bi bila podređena temeljnim transformacijama, ne u poslednjem redu i u finansijskoj strukturi savremenog ekonomisanja.⁸

Verovatno se posebno mora pomenuti i nastojanje nobelovca Amartije Sen⁹ koji je uneo svežu krv u kolotečinu diskursa o razvoju. Povezivanjem razvoja i slobode on je ponudio okvire koji su umnogome prevazišli tradicionalnu/ortodoksnu neoklasičnu argumentaciju. On je izneo mišljenje da se razvoj može izjednačiti sa proširenjem različitih sloboda, podrazumevajući i učestvovanje na tržištu. Različiti modusi slobode se međusobno pojačavaju i tako se može afirmisati *holistički* kriterijum za dinamiku razvoja. To je suštinska intencija Sena. Pri tome, sa široko razumevanim pojmom slobode Sen ima ambiciju da obnovi *političku-ekonomiju* razvoja i to iz perspektive, kako on kaže, umno legitimisanog razvoja. Nije nebitno da je Sen pisao ovu knjigu kada je i Svetska banka već promenila i proširila svoj diskurs o razvoju otvarajući se prema pragmatičnijim momentima, mada i nadalje insistirajući na neoliberalnim aksiomima - izvlačeći pouku iz neuspeha nametanja „vašingtonskog konsenzusa“¹⁰ u Africi i Latinskoj-Americi sa spolja implementiranim strategijama u cilju redukcije siromaštva. (Rezultat toga je i prihvatanje koncepta socijalnog kapitala koji je uneo aspekte socio-ekonomske dinamike u diskurs razvoja,¹¹ mada je pitanje da li se otišlo dalje od pukog povezivanja neoliberalnih premisa i socijalnog kapitala. Moglo bi se argumentirati da između neoliberalne strategije i koncepta socijalnog kapitala postoje značajne napetosti, kako se to neki kritički komentatori isticali) No Senov napor je svakako dobrodošao, jer je on otvorio vrata ekonom-

4 Tako znameniti ekološki ekonomista Norgaard, (1994)

5 Escobar (1995). Vidi biografiju u Josifidis, Lošonc (ibid.).

6 Kiely (2013), Rapley (2013).

7 Goulet, D. (1991). (1992).

8 Trainer (2011). Löhr, (2010).

9 Sen (1999).

10 Gore (2000).

11 Beall, J. (1997).

skog diskursa prema kompleksnijim zahvatima. Ali su ipak iznete kritike u smislu toga da je on prenebregavao neka relevantna pitanja u vezi neoliberalizma i dinamike ekonomske i političke moći povodom njega, čemu se i mi pridružujemo.¹²

Posebno je pitanje razvojne države. Hegemonija neoliberalizma je morala da znači i dovođenje u pitanje države kao nosioca razvoja: to se, znamo, izvodilo na osnovu sumnje u odnosu na efektivnost nastupa države u odnosu na logiku tržišne ekonomije. No ono što je bilo doktrinarno izvedeno, daleko teže se realizovalo: svugde je implementacija neoliberalizma bila praćena sa snažnim nastupom državnog ansambla.¹³ Osim toga, usled različitih metamorfoza i u okvirima samog neoliberalizma (na jednu metamorfozu smo i mi ukazali maločas povodom Svetske banke) i figura države je pozicionirana, barem delimično, na drugi način. Tako je nastao diskurs o razvojnoj državi koji tretira ulogu države u razvojnim procesima.

Povodom razvojne države (*developmental state*) razvila su se zapravo dva pravca. *Prva* orijentacija se pita za državne kapacitete i tretira pitanja koja se vezuju za problem: šta država može da uradi da bi se intenzivirao razvoj? Tako jedan istraživač¹⁴ stavlja težišnu tačku na odnos između državnog i privatnog sektora utvrđujući da u ovom pogledu azijske zemlje mogu služiti kao obrazac. Različiti istraživači su detaljno razradili društvene subjekte koji su merodavni da bi čvrsta spona između države i privatnog sektora proradila.¹⁵ Jedna od mogućih primedbi u odnosu na ovu orijentaciju je da u maloj meri uzima u obzir *ekonomske determinacije*: ona se kad-kad isključivo koncentriše na strukturu i subjekte političke dinamike, zato se i zove „*političkom školom*“ razvoja.¹⁶ Država se posmatra kao ansambl koji je određen svojom imanentnom dinamikom kao i institucionalnom strukturom.

Drugi pravac daleko više uvažava ekonomske određenosti i ne u poslednjem redu (barem u merodavnim varijantama) gaji kritičan odnos prema neoliberalizmu.¹⁷ Reprerentanti ovog pravca insistiraju na *nesavršenostima* tržišta i informacijskim asimetrijama, i često na institucionalnim pretpostavkama razvoja. A u pogledu kriznih potencijala posebno se ističe eksplozivnost koja se skriva u finansijskoj liberalizaciji. Ponekad se ova orijentacija naziva plodom ekonomske škole u konstelaciji diskursa o razvoju. Ekonomska orijentacija „*developmentalizma*“ se zapravo sreće sa nekim elementima „*post-vašingtonskog*“ konsenzusa koji takođe insistira na tržišnim propustima. Kod određenih istraživača ceo problem se pojednostavljuje na sposobnost davanja odgovora na tržišne propuste. Drugačije rečeno: razvoj se čvrsto vezuje za kapacitete ekonomskog sistema da se adaptira i da preradi tržišne propuste. Insistira se na ne-tržišnim momentima da bi se poboljšalo funkcionisanje tržišta. (I Stiglitz se može čitati u ovom kontekstu: mikrofundiranost razvojne tematike se jasno prepoznaje kod njega sa primesama gore pomenutih momenata)

Pitanje je da li se time zahvata problematika razvoja na dovoljno kompleksan način. Odnosno, problematično da li se mnogobrojne dileme razvoja mogu razrešiti sa upućivanjem na tržišne asimetrije. Jer, uprkos korekcijama post-vašingtonski konsenzus previše ostaje u senci originalnog vašingtonskog konsenzusa. Nama se čini da tek *političko-ekonomska argumentacija* može iznova tematizovati problematiku razvoja koja je dovoljno senzitivna i na krizne procese - dovoljno će biti da ukažemo na činjenicu da je i azijska kriza iz 1997 donela mnogobrojne nove diskurse i nova viđenja u odnosu na problematiku razvoja; shodno tome nema razloga da ne poverujemo da će se i sada isto to desiti. Štaviše, moglo bi se tvrditi da su krize uvek i signali u pogledu iscrpljenja i granice određenih modela razvoja.

12 Sandbrook (2000).

13 Josifidis, Lošonc, Supić (2010).

14 Johnson, (1995).

15 Grabowski, (2000).

16 Fine (2001).

17 Amsden, (1989). Chang, and Rowthorn, (1995) Za artikulaciju političke i ekonomske škole razvoja, *Bayliss, Fine, Van Waeyenberge* (2011).

Ovde se shodno zadatoj temi valja usredsrediti na kopće između obrazovanja i razvoja. Nema nikakvog spora da je za ekonomski diskurs evidencija da je obrazovanje ključni faktor: ipak, valja uvideti da kao što je neoliberalizacija determinisala promišljanje razvoja, ona je pomerila i smisao obrazovanja. Postoji neoliberalni diskurs o obrazovanju koji se može pronaći i u različitim ekonomskim argumentacijama. Sada ćemo uzeti u obzir upravo neke neizostavne dimenzije obrazovanja u neoliberalnoj provenijenciji.

„LJUDSKI KAPITAL“ KAO OSNOVA OBRAZOVANJA?

U jednom znamenitom članku Theodor Schultz se 1961.god. još žalio da investiranje u ljudski kapital predstavlja neistraženu oblast ekonomske discipline.¹⁸ (Mada, barem usputno, da zabeležimo da je po našem znanju termin prvi put upotrebljen od strane Jacoba Mincera¹⁹). Štaviše, Schultz je izneo ocenu da se oslanjanjem na investiranje u ljudski kapital mogu objasniti mnogobrojne enigme koje obeležavaju problematiku rasta: on je u snažnoj meri povezao „investicije u potrošnju“ sa investicijama u ljudski kapital. Schultz se inače može povezati sa različitim (endogenim) teorijama rasta koje u ranije kumuliranom ljudskom kapitalu ili u datom vremenskom sledu akumulisanog kapitala vide polugu rasta - Lucas je, recimo, kategorično tvrdio da se razlike između društvenih standarda nacija mogu objasniti polazeći od obrazovanja.²⁰ Istovremeno se Schultz usprotivio J. S. Millu koji je razdvojio problematiku bogatstva i čoveka kao socio-ekonomskog subjekta: on je tvrdio da se itekako može razmišljati na taj način da se promovira *samoinvestiranje* kao sticanje poboljšanih momenata kapitala, što bi podrazumevalo sintezu čoveka i fenomena bogatstva iz perspektive oplođivanja kapitala. To je, naravno, podrazumevalo široko, sveobuhvatno razumevanje pojma kapitala koji bi se sada proširio i na čovekove kapacitete, te bi se i *čovek razumevao kao resurs*, makar unikatnog karaktera.

Investicija u čoveka kao resursa se može posmatrati kao ulaganje sa određenom temporalnošću, to jest, kao sekvencijalni tok sa određenim rokovima povraćaja (danas poznajemo određene *tendencije* na osnovu empirijskih istraživanja da je stopa povraćaja najveća u osnovnom obrazovanju i u pojedinačnom i u društvenom pogledu; individualna stopa povraćaja je veća u visom obrazovanju zbog toga što je u osnovnom obrazovanju postoji značajno državno učešće, da se izdaci *per capita* za obrazovanje srazmerno smanjuju na osnovu povećavanja dohotka²¹): Schultz ove stavlja poseban naglasak na obrazovanje u naznačenom smislu. Posle toga Schultz izvodi operacije koje su analoške u odnosu poteze ekonomskog diskursa (ekonomija obima, npr.) radi toga da potvrdi dijelektiku kvantitativnih i kvalitativnih dimenzija povodom ljudskog kapitala i da istražuje mogućnosti računanja. Naročito je isticao problematiku troškova treniranja i učenja u toku rada. Našao je za shodno da primeti da je od ključnog značaja za razumevanja rasta (on je inače govorio o rastu, a ne o razvoju, no to je pre afirmisanja koncepta održivog razvoja) činjenica da su u SAD troškovi za obrazovanje rasli tri puta brže od troškova za rast fizičkog kapitala, mada je to samo jedna od paralela što on izvodi u cilju pokazivanja signifikantnog uticaja obrazovanja na dinamiku rasta. Pri tome, Schultz nije ostajao samo na teorijskim opisima i dijagnozama nego je izneo i čitav niz ekonomsko-političkih predloga u različitim oblastima počev od poreza do budžetskih operacija, da bi na kraju članka proširio svoje zamisli i na svetski plan (ako smo maločas već zabeležili neke tendencije i ovde se može reći na osnovu već pomenutih istraživanja da su stope povraćaja u obrazovanju veće u zemljama u razvoju nego u razvijenim zemljama).

18 Schultz (1961).

19 Mincer (1958, 1974)

20 Romer, (1990). U nekim modelima rasta ulaganje u humani kapital se izjednačava sa investicijom u obrazovanje.

21 Psacharopoulos, Patrinos (2004). Bilo bi interesantno istraživati ove tendencije s obzirom na Srbiju. Naznačili smo da je reč o određenim tendencijama: za nas je pitanje da li se može navesti ovakav prioritet individualnog povraćaja u odnosu na društveni povraćaj; ovakva dihotomije se može izvesti samo na osnovu rigidnog odvajanja pojedinačnog i društvenog nivoa. Investicije u obrzovanje omogućavaju značajnu stopu povraćaja i za državu.

Schultz je zapravo definisao kapital kao entitet koji može da realizuju određene usluge u budućnosti i na osnovu toga je podelio kapital na humani i ne-humani kapital. Drugačije rečeno, polazi se od razumevanja temporalnosti: čovek ne troši samo radi zadovoljavanja trenutanih potreba, nego investira u sebe zarad mogućnosti da u budućnosti zadovoljava određene potrebe koje se mogu *ex ante* projektovati.²²

Od velikog je značaja spremnost različitih aktera da ponude kvantitativne obrasce za merenje humanog kapitala.²³ Neki istraživači razmišljaju na taj način da predlažu merenje onih faktora koji se investiraju pri generiranju dinamike humanog kapitala. Pri tome se visoko uvažava značaj tržišta u verifikaciji inputa u investicijskim procesima humanog kapitala. Drugi pokušavaju meriti humani kapital upravo na osnovu obrazovanja kao sintetičkog indikatora u smislu toga da se polazi od toga da je investicija u obrazovanje ujedno i ulaganje u humani kapital: takva merila kao što su stopa školovanosti, prosečni tok školovanja itd. su samo od mogućih obrazaca koji se mogu koristiti u ovakvim istraživanjima. Pored već naznačenog pravca istraživanja u pogledu stope povraćaja investiranja naširoko se raspravlja o životnom dohotku. Ovde se težišna tačka stavlja na dinamici sticanja dohotka s obzirom na određene odluke u vezi obrazovanja: na osnovu ovakvih istraživanja dobijaju se profili na osnovu starosne dobi. Svako sticanje dodatnih kompetencija u obrazovanju pobočjšava mogućnosti sticanja povećanog dohotka. (nastaju posebni modeli na osnovu toga ko plaća obrazovanje, da li poslodavac ili radnik²⁴) Ova istraživanja posebno tematizuju, dakle, dinamiku životnog ciklusa u kojem se ostvaruju različite korelacije između odluke u produživanju obrazovanja i dinamike dohodaka.

Gary Becker, čiji se značaj u uobličavanju koncepta ljudskog kapitala ne može osporiti, izvodi matematizaciju i navodi sledeću formulu za određivanje vrednosti ljudskog kapitala:

$$HC=E+X+\sum_{j=1}^m (r_jXC_j)+u$$

- pri tome E je sadašnja vrednost očekivane buduće zarade pojedinca, X je sadašnja vrednost toka povraćaja osnovnih kapaciteta pojedinca, C_j je količina utrošenog vremena od strane pojedinca na j investicije u ljudskom kapitalu (od svih m investicija), r_j je postojeća vrednost godišnjeg povraćaja na pomenutu investiciju, u je postojeća vrednost za tokove „zadovoljenosti“ i druge faktore.²⁵

Oduvek je bilo relevantno pitanje kakve *analogije* se mogu postaviti između ljudskog i neljudskog kapitala. Za ekonomistu to je pitanje koje nas upućuje na mogućnost analognog korišćenja ekonomskih operacija. Milton Friedman je jedan od onih ekonomista koji su upravo govorili o *analogiji* između ulaganja u zgrade, mašine sa jedne strane i čovek sa druge strane, tačnije, u njegovo/njeno obrazovanje.²⁶ To što ne postoji dovoljan kapital za obrazovanje, može se smatrati distorzijom tržišta kapitala, Friedman se istovremeno ograđuje od toga da bi država trebala da preusmeri poreze ka obrazovanju, jer to bi se moglo karakterisati kao „perverzna redistribucija“. On promovise obrazovanje kao društveni medij u kojem nastaju zapravo nove i nove forme tržišta humanog kapitala.

Ipak, drugi ekonomisti su nešto oprezniji od Friedman-a: bitno je naznačiti da za razliku od fiksnog, etc. kapitala ljudski kapital poseduje *personalne* dimenzije; to znači da se ne može preneti nikakvim kanalima komunikacije na druge subjekte. Kapital je ovde otelovljen u čoveku i ne može se „otkinuti“ od njega. Humani kapital je interni momenat onoga koji stiče dohodak. Verovatno se može govoriti da „čovek kao takav“, dakle, u smislu naturalistički-biološki razumevanog pojedinca, već poseduje određene potencijale za stvaranje dohotka/profita, no uzimajući u obzir različite procese socijalizacije on kumulativno stiče kompe-

22 Ovo na paradigmatičan način razvija u opširnom i obuhvatnom članku, Blaug (1976).

23 Vidi različite orijentacije u merodavnim izdanjima, OECD (1998, 2000, 2001a, 2001b).

24 Umesto mnogobrojnih citata, ovde upućujemo Stroomborgen, et. al. (2002).

25 Becker, (1993). Havemann et al. (2003).

26 Friedman (2002).

tencije, te se shodno tome može meriti i njegova vrednost na skali oplođavanja kapitala. Jedna od mogućih teškoća jeste u tome da bi merenje doprinosa humanog kapitala moralo da uzima u obzir svaku sekvencu socijalizacije da bismo dobili adekvatnu sliku o tome kako obrazovanje doprinosi stvaranju volumena humanog kapitala. Jer, ako polazimo od toga da je ljudski kapital oličan u veštinama, kapacitetima, tada bismo morali znati koliko zaista različite forme obrazovanja doprinose usavršavanju kapaciteta. Osim toga, valja ne izjednačiti tržište kapitala u slučaju humanog i ne-humanog kapitala: reprezentantima ovog pristupa je potpuno jasno da su uslovi kreiranja kapitala na tržištu gde cirkulišu „ljudski resursi“ daleko teži. Oni nastoje da što kompleksnije obuhvataju posebnost ljudskog kapitala: naravno, kao i u slučaju ne-humanog kapitala i ovdje se može govoriti o tome da se kapital može povećavati posredstvom ulaganja, ali, dok se proces stvaranja fizičkog kapitala vizuelno može jasno percipirati što omogućava njihovu vizuelnu demonstraciju od strane ekonomista, to nije slučaj u odnosu na humani kapital koji zato podrazumeva i stvaranje implicitnih, prećutnih oblika znanja.²⁷ Becker i ostali naglašavaju da se humani kapital sastoji iz dve dimenzije koje su u interakciji: nasledeni kapaciteti i prisvojene sposobnosti. Ovo je značajno za razmatranje temporalnost humanog kapitala: jer, polazi se od toga da ukoliko pojedinac želi uložiti posredstvom obrazovanja tada već mora raspolagati sa određenim kompetencijama. Posebna je teškoća u tome da je mnogo teže odvojiti tekuću potrošnju u slučaju humanog kapitala od izdataka za stvaranje kapitala. Jednom rečju, obrazovanje postaje toliko bitan domen za različite teoretičare, mislioce jer se preko njega svara ljudski kapital. Pitanje je u kakvom je odnosu ovako razumevano obrazovanje sa razvojem za koji neprestano potvrđujemo da je sklop kvalitativnih i kvantitativnih obrazaca?

„LJUDSKI KAPITAL“ ODNOSNO OBRAZOVANJE U KONTEKSTU KRIZNIH IMPERATIVA

Sadašnja faza kapitalizma visoko uvažava značaj različitih oblika znanja, na osnovu toga se često i govori o kognitivnom kapitalizmu što svedoči u dubokim promenama u procesu proizvodnje.²⁸ To objašnjava mnogobrojne dijagnoze, deklaracije od strane međunarodnih subjekata o obrazovanju kao proizvodnom faktoru. Nije na odmet da se setimo da je kulturna figura neoliberalizma Friedrich Hayek upravo posredstvom analize znanja i „mentalne podele rada“ legitimisao svoje argumente u prilog tržišne alokacije dobara. Međutim, postavlja se pitanje da li je obrazovanje samo inertan faktor koji „trpi“ spoljne posledice ili sama dinamika obrazovanja generira određene promene?

Nije teško otkriti kopču koja spaja kognitivnu određenost savremenog kapitalizma i koncept ljudskog kapitala. Jer, teoretičari ljudskog kapitala su se mogli sresti sa nastojanjima neoliberalizma da se radna snaga tretira analogno sa ostalim elementima tržišnih procesa i da se podvrgne „fleksibilizaciji“ koja je promovisana kao značajan kanal za realizaciju neoliberalizma. Ambicije da se radna snaga „oslobodi“ rigidnosti na tržištu rada i da se u većoj meri uvažava njena tržišna određenost su morali uticati i na razumevanje obrazovanja. Sa intenziviranjem konvergencije između „humanog“ i „ne-humanog“ kapitala menjaju se i uslovi finansiranja obrazovanja, a izvesno je da se transformiše i cilj obrazovanja koji je ipak bio podešen prema logici javnih dobara.

Izvesno je da neoliberalizam vrši pomeranje značenja na skali dobara, tačnije, on utiče na transformaciju razumevanja *granice* između privatnih i javnih dobara: s obzirom na njegove česte optužbe na teret javnog sektora privatizacija je nedvosmisleno proširila domene privatne sfere. Otuda i pitanje koje jeste retoričko, ali se ne može izbegnuti: da li je obrazovanje javno ili privatno dobro?

²⁷ Lošonc, Radivojević (2011).

²⁸ Referisali smo detaljnije o tome u Josifidis, Lošonc (2012).

Ako je ranije preovlađavalo mišljenje da je obrazovanje javno dobro, danas se to mišljenje ne može sa takvom sigurnošću zastupati, ili se mora promeniti smisao javne sfere. Naročito je uzdrmana ideja tradicionalnog univerziteta na humboldtovskim osnovama koji je projektovao prosvetiteljske ciljeve kao krunu i finalizaciju različitih putanja obrazovanja. (Neki istraživači čak smatraju da je klasični, inače humanistički evropski pojam obrazovanja zapravo već nestao jer je predao svoje mesto procedurama „treningu“ na radnom mestu, drugačije rečeno, da je klasično obrazovanje supstituisano utilitarnijim ciljevima u kontekstu ekonomskih determinacija. Ako je to tačno onda se mora pomerati čak i klasična distinkcija na kojoj je Becker još insistirao, naime diferencija između obrazovanja u školama i obrazovanja na radnom mestu: po njemu produkt onog prvog je samo obrazovanje, a potonjeg se to vezuje za produkt date firme. U svakom slučaju kaže se da je status znanja potpuno promenjen u društvu neizvesnosti²⁹)

Primećuje se da privatni subjekti sa značajnim elementima tržišne moći utiču (eksplicitno i implicitno) na tokove obrazovanja: neoliberalizam je otvorio nove manevarske prostore za ambicije privatnih ekonomskih subjekata u pogledu edukativne sfere. Tako različiti privatni subjekti intervenišu u procesu obrazovanja; recimo posredstvom režimom nagrađivanja, i stvaranja uslova za javnu reputaciju usmeravaju tendencije u strukturi obrazovanja.³⁰ Time se pojačava verifikaciona i kontrolna uloga privatnih subjekata u odnosu na nekadašnju javnu sferu. No to se ogledava i u promenama institucionalne strukture, jer će se sada različiti reprezentanti privatne sfere naći u najvišim upravljačkim telima obrazovanja gde im se omogućava determinacija obrazovnih tokova.

Nije inače reč o tome da zagovornici involviranja tržišnih rešenja negiraju svako uplitanje države: tako nešto pretpostaviti bi bilo veoma naivno. Pretpostavlja se, naime, da država ima konstitutivnu ulogu u odnosu na obrazovanje u mnogim aspektima: npr. u smislu toga da ona obrazuje određene škole, ili da stvara kvazi-tržište posredstvom „edukativnih vaučera“, što je ionako davna projekcija ovde već pomenutog Milтона Friedman-a.³¹ No, promovise se instrumentalna uloga države radi obezbeđenja tržišnih rešenja: ona se legitimise ili poželjnošću da se anulira nepotrebn i neefikasni državni monopol, ili se time obezbeđuje prošireno pravo roditelja u pogledu izbora u pogledu školovanja dece.³² Nije reč ni o tome da se smanjuje udeo javnog sektora u infrastruktura, odnosno, nije reč o nekim linearnom smanjivanju javnih izdataka: Evropska komisija čak predlaže da se povećavaju javne investicije u naučne institute u cilju ekonomski profitabilnih investicija u budućnosti. Privatnom sektoru to itekako odgovara, jer se time visoki troškovi (recimo, kod R&D) prevaljuju na javni sektor, a privatni domen kasnije može iskoristiti plodove toga. Ili, drugim rečima rečeno, određeni deo obrazovne infrastrukture se socijalizuje radi realizacije privatnih interesa.

Noviji teoretičari obrazovanja predviđaju da već nastaje globalno tržište za investiciju ljudskog kapitala koje se saobražava drugim tržištima te je za očekivati da će ono isto tako biti efikasno i naravno predvođeno racionalnom logikom kapitala.³³ Pri tome nije samo to bitno da se realizuje tržišna alokacija različitih proizvoda obrazovanja što bi predstavljalo samo „staru“ paradigmu, insistira se na tome da se vrši *alokacija prava*, što iziskuje ukrštavanje pravnih i ekonomskih konsideracija u analizi obrazovanja. To ne znači ništa drugo do mogućnost iskorišćavanja inače neiskorišćenih, „latentnih“ vrednosti koje se skrivaju u sklopovima svetskog tržišta (*untapped resources*, po terminologiji Evropske komisije). Jasno je da ako se sagledavanje ovih procesa vrši iz perspektive kapitala tada se konstelacija može posmatrati kao oslobađanje od svake rigidnosti u cilju produktivnosti kapitala.

29 Gibbons, Nowotny, Scott (2001).

30 Vidi praksu fondacije Bertellsman, Scholler et al. (2006).

31 Za primere edukativnih vaučera u Floridi i u drugim mestima. McCowan (2009), 57.

32 Tooley (1999).

33 Palcios Lleras, M. (2004)

Obrazovanje se shodno finansijalizovanim tokovima podređuje finansijskoj logici, i ako se barem za jedan trenutak vraćamo do gore pomenute ekonomske škole u pogledu razvoja tada vidimo iznova predmet njihovog straha; nekontrolisana finansijalizacija koja sada uvlači u svoj domen i procese obrazovanja. Odnosno, različitim kanalima edukacija ulazi u tokove finansijalizacije, a time naravno i u rizike koje se stvaraju na osnovu toga. Kritički raspoloženi komentatori ekonomije obrazovanja govore o tome da kako je špekulacija postala režim ekonomisanja, sada se može govoriti i o tome da je špekulisanje duboko involvirano i u sferu obrazovanja. Reprezentativan primer jeste tzv. „ugovor ljudskog kapitala“³⁴ koji predviđa kanale finansiranja subjekata obrazovanja od strane privatnih investitora: to podrazumeva povraćaj sredstava iz tokova dohoda-ka za vreme radnog veka. I ovde se može reflektovati na problem da li time kreditor stiče vlasničko pravo nad kapacitetima studenata kao nosioca humanih kompetencija. Izvesno je da je posredi primer kada se pojavljuje alokacija prava posredstvom procesa obrazovanja: kreditor/privatni investor stiče pravo nad „humanim“, „biološkim“ mogućnostima određenih ljudi. Tako bi se zaokružila intencija „konvertiranja univerziteta kao institucije za slobodno obrazovanje u komitet preduzetničke solidarnosti“³⁵ i podređivanja obrazovne infrastrukture „marketinškim kriterijumima“.³⁶ To ne garantuje kvalitet: „u globalnoj borbi za akademskim prestižem mora se sve više ulagati u najprestižnija među elitnim univerzitetima – ne zbog objektivnih razloga, već zbog simboličkih. Većina univerziteta srednje kvalitete koja se smatraju vodećima odmah nakon elitnih takođe mora povećavati ulaganja, kako njihovo zaostajanje za elitnim univerzitetima ne bi bilo još i veće“.³⁷

Primećuje se nastojanje u poslednjim godinama da se veći deo finansiranja obrazovanja prenese na „direktne korisnike“, što podrazumeva da recimo na univerzitetima studenti treba da snose sve veći teret školarine, što se dogodilo u mnogim zemljama koje su krenule ka posvemašnjoj štednji u cilju izlaska iz krize. Jasno, takve mere podrazumevaju intenziviranje konkurencije radi sticanja odgovarajućih mesta na fakultetu, i samim tim nove i nove kvantitativne obrasce za merenje učinaka. Mnoge stvari su se izmenile otkad se neke akademske institucije kao Nemački akademski savet upozoravao na opasnosti od nasilne i neuređene konkurencije u obrazovanju.³⁸ Međutim, moramo primetiti da su gore pomenute mere dovele i do *repolitizacije* određenih problema obrazovanja, što se ogledava u sistematičnim studentskim protestima, edukativnim problemima podsticanim pokretima koji su zahvatili skoro sve zemlje, mada u različitim vremenskim periodima, a nisu još ni završeni. Indikativno je da se oni događaju za vreme dugotrajne krize ukazujući na činjenicu da je obrazovanje čvorna tačka savremenog društva. Postavlja se pitanje da li obrazovanje ima instrumentalnu ulogu ili je ono samocilj; u zavisnosti od odluke se može promisliti i odnos prema razvoju.

KONKLUZIJA, ODNOSNO RAZVOJ I OBRAZOVANJE ZAJEDNO

I razvoj i obrazovanje predstavljaju fenomene koji su podređeni dubokim promenama. Razvoj je ranije bio u senci rasta, te govorilo se o razvoju kao rastu. Koncept održivog razvoja je promenio u situaciju, ali pitanje razvoja se ne može skinuti sa dnevnog reda, kako to mnogobrojne studije pokazuju, koncept održivog razvoja ne nudi odgovor, ili pak nudi previše apstraktan odgovor na neka pitanja. Ne u poslednjem redu moramo uvažiti činjenicu da je neoliberalizam preinačio i problematiku razvoja: on je pojmovni registar razvoja podredio svojim aksiomima. Zapravo, primetimo da je došlo do uokvirenja koncepta održivog razvoja u istom periodu kada je neoliberalizam sproveo ofanzivu, i redefinisao je značenje ekonomisanja. S obzirom na ambicije neoliberalizma nikako nije iznenađujuće da razumevanje razvoja nosi na sebi stigmupravo neoliberalizma.

34 Adamson, M. (2009).

35 Nullmeier (2002), 220.

36 Lewidow (2002).

37 Münch (2010), 53.

38 Wissenschaftsrat (1985).

Neoliberalizam je ostavio pečat i na obrazovanju. Pokazali smo moduse involviranosti neoliberalizma u obrazovnoj sferi, posebno smo stavili naglasak na kanale finansijalizacije koji su prisutni u obrazovanju i koji su preobrazili strukturu obrazovanja. Osim toga, implementacija neoliberalizma je izmenio i sadržaj obrazovanja u odnosu na klasični modus zasnovan na humboltovskim principima. Promišljanje odnosa između razvoja i obrazovanja danas nije moguće a da se ne uzme u obzir činjenica koja se može demonstrirati mnogobrojnim podacima, naime, da je korporativni-privatni sektor preuzeo funkcije obrazovanja od države i usmerio obrazovanje u ne-javne svrhe. Nije preterivanje govoriti o korporativno podupiranoj edukativnoj strukturi. Nikle su mnogobrojne edukativne institucije koje se ne mogu tretirati iz perspektive javnog dobra. Obrazovanje u ovom smislu je na frontu političko-ekonomske problematike koja tretira dinamiziranje odnosa između javnih, privatnih i klupskih dobara, ako se držimo odgovarajućih diskursa. Nestaje nekadašnja državna zaštita obrazovne infrastrukture od tržišnih merila. To je navelo određene istraživače da lansiraju pojam „akademskog kapitalizma“. A povezivanje obrazovanja sa tržišnim kriterijumima ne može biti neutralno u odnosu na razumevanje razvoja. Utoliko o odnosu između razvoja i obrazovanja se ne može govoriti bez napora *rekonceptualizacije*.

LITERATURA

1. Adamson, M. (2009) The financialization of student life: five propositions on student debt, *Polygraph*, 21, 107, 97-111.
2. Amsden, A. (1989) *Asia's Next Giant: South Korea and the Last Industrialization*, New York and Oxford: Oxford University Press.
3. Bayliss, K., B. Fine, E. Van Waeyenberge (eds.) (2011) *Political Economy of Development: The World Bank, Neoliberalism and Development Research (IIPPE)*, Pluto Press, London.
4. Beall, J. (1997) Social Capital in Waste — A Solid Investment, *Journal of International Development* 9(7), 951–61.
5. Becker, G. S. (1993) *Human Capital*, The University of Chicago Press, Chicago and London.
6. Becker, G. S. (1962) Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis, *Journal of Political Economy*, Vol. 70. No. 5., 9–49.
7. Blaug, M. (1976) The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced Survey, *Journal of Economic Literature*, Vol. 14, No. 3 (Sep.,) 827-855.
8. Chang, H.-J. and Rowthorn, R. (1995) *The Role of the State in Economic Change*, Oxford, Oxford University Press.
9. Dos Santos, Th. (1969) The crisis of development theory and the problem of dependence in Latin America, *Siglo*, 21.
10. Escobar, A. (1995) *Encountering Development: The Making and Unmaking of the Third World* Princeton, Princeton University Press.
11. Fine, B., Lapavistas, C. and Pincus, J. (eds.) (2001) *Development Policy in the Twenty-First Century: Beyond the Post-Washington Consensus*, London, Routledge.
12. Friedman, M. (2003) *The Role of Government in Education*, in *Capitalism and Freedom*, Chicago, University of Chicago Press.
13. Gore, Ch. (2000), The rise and fall of the Washington Consensus as a paradigm for developing countries, *World Development*, 28(5), 789-804.
14. Goulet, D. (1991) Doing Ethics in Development Arenas, *Journal of Regional Policy*, Vol. 11, July/December, (3–4/), 601–608.
15. Goulet, D. (1992), Ethics and Development: A Development Ethicist at Work, *National Geographic Research & Exploration*, Vol. 8, No. 2, 138-47.
16. Grabowski, R. (2000) The state and the pursuit of the national economic interest, *Canadian Journal of Development Studies*, 21, 2, 269–93.
17. Haveman, R., Bershadker, R., Schwabish, J. A. (2003) *Human Capital in the United States from 1975 to 2000: Patterns of Growth and Utilization*, Michigan.
18. Johnson, C. (1995) *Japan: Who Governs, The Rise of the Developmental State*, New York, Norton.
19. Josifidis, K., Lošonc, A., Supić, N. (2010). Neoliberalism: Befall or Respite? *Panoeconomicus*, 57, 1, 101-17.
20. Josifidis, K., A. Lošonc (2012), Populacija i razvoj kao ne-neutralni koncepti, in *Populacija i razvoj* (ed. D. Šuković. V. Vukotić et al.), Centar za ekonomska istraživanja Instituta društvenih nauka, Beograd.

21. Kiely, R. (2013) The Last Refuge of the Noble Savage? A Critical Assessment of Post-Development Theory, *European Journal Of Development Research*, 11, 30.
22. Levidow, L. (2002) Marketising higher education: Neoliberal strategies and counter-strategies, in K. Robins and F. Webster (eds.) *The virtual university? Knowledge, markets and management*, Oxford, Oxford University Press.
23. Löhr, D. (2010), Zero growth and zero interests rate: The revival of an old idea. Proc. 2nd degrowth conf. Barcelona, 1-20.
24. Lošonc, A. (2005) *Suffitientia ecologica*, Stylos, Novi Sad.
25. Lošonc, A., R. Radivojević (2011) Kriza kao proces proizvodnje znanja, obrazovanje u krizi, in *Tehnologija, informatika i obrazovanje*, (prir. M. Danilović, D. Golubović, S. Popov), Čačak, 2011, 97-109.
26. McGowan, T. (2009) *Higher Education and the Profit Incentive, Global neoliberalism and education and its consequences* / ed. by D. Hill and R. Kumar, Routledge, London, 54-73.
27. Mincer, J. (1958) Investment in Human Capital and Personal Income Distribution, *Journal of Political Economy*, 66/4, 281- 302.
28. Mincer, J. (1974) *Schooling, Experience, and Earnings*. New York, Columbia University Press.
29. Münch, R. (2010) Bologna oder Die Kapitalisierung der Bildung, <http://www.blaetter.de/archiv/jahrgaenge/2010/januar/bologna-oder-die-kapitalisierung-der-bildung>
30. Norgaard, R. (1994), *The Development Betrayed*, London.
31. Nowotny, H., P. Scott, M. Gibbons (2001) *Re-Thinking Science. Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*, Polity Press, Oxford, 2.
32. Nullmeier, Frank (2000) Mehr Wettbewerb! Zur Marktkonstitution in der Hochschulpolitik', in Roland Czada and Susanne Lütz (eds) *Die politische Konstitution von Märkten*, Opladen, Westdeutscher Verlag, 209–27.
33. OECD (1998): *Education at a Glance*. OECD Indicators. Centre for Educational Research and Innovation. Paris.
34. OECD (2000): *Literacy in the Information Age. Final Report of the International Adult Literacy Survey. Education and Skills*, Paris.
35. OECD (2001a) *The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital*, Paris.
36. OECD (2001b) *Measuring Capital. OECD Manual. Measurement of Capital Stocks, Consumption of Fixed Capital and Capital Services*. Paris.
37. Palcios Lleras, M. (2004) *Investing in Human Capital: A Capital Markets Approach to Student Funding*, Cambridge, Cambridge University Press.
38. Psacharopoulos, G, Patrinos, H. A. (2004), Returns to Investment in Education: A Further Update, *Education Economics*, Vol. 12, No. 2, 111-34.
39. Rapley, J. (2013) Development studies and the post-development critique, *Progress in Development Studies*, 4.4, 350–54.
40. Rist, G. (2008), *The History of Development. From Western origins to Global Faith*, Zed books, London.
41. Romer, P. M. (1990) Endogenous Technological Change, *The Journal of Political Economy*, Vol. 98. No. 5. 71–102.
42. Sandbrook, R. (2000) Globalization and the Limits of Neoliberal Development Doctrine, *Third World Quarterly*, Vol. 21, No. 6, Capturing Globalization (Dec.), 1071-1080
43. Scholler, O, Grof-Samberg, O. (2006) The Education of Neoliberalism, in *Neoliberal Hegemony* (Ed. by D. Plehwe, B. Walpen and, G. Neunhöffer), Routledge, London, 171-88.
44. Schultz, Th. (1961) Investment in Human Capital, *The American Economic Review*, 1, March, 1-17.
45. Sen. A. (1999) *Development as Freedom*, New York, Alfred Knopf.
46. Stroombergen, A., Rose, D., Nana, G. (2002) Review of the Statistical Measurement of Human Capital. Statistics New Zealand, http://www.stats.govt.nz/browse_for_stats/education_and_training/Tertiary%20education/review-statistical-measurement-of-human-capital.aspx.
47. Tooley, J. (1999) Should the private sector profit from education? The seven virtues of highly effective markets, *Educational Notes*, no. 31. London, Libertarian Alliance.
48. Trainer, T. (2011) The radical implications of a zero growth economy", *Real-world Economics Review*, issue no. 57, 6 September 2011, 71-82, <http://www.paecon.net/PAEReview/issue57/Trainer57.pdf>.
49. Wissenschaftsrat (1985) Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem, Köln: Wissenschaftsrat Available HTTP: www.hopo-www.de/konzepte/wr-wettbe-werb.html

DRUŠTVO I EKONOMIJA ZNANJA I OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ ^{2*}

APSTRAKT

Da se ekonomski razvoj sve više zasniva na znanju - o tome više nema nikakve dileme. Čak je i čitav društveno-ekonomski i tehnološki poredak koji proističe iz dominantne uloge znanja nazvan ekonomijom zasnovanom na znanju (knowledge based economy), koja predstavlja jednu od bitnih premisa održivosti.

Da li se obrazovanje danas može smatrati faktorom održivog privrednog i društvenog razvoja, ili možda tek samo jednom od prepreka za širenje korupcije, kriminala, i druge socijalne patologije koja ugrožava svaku održivost? Na to pitanje nije lako odgovoriti jer se pred analitičarem pojavljuju brojni problemi i nedoumice tipa da li je starija koka ili jaje.

Talentovan đak, definitivno treba da nadmaši dobrog učitelja, a tako biva samo ako je ovaj više nego samo dobar ili pak samo odgovoran. Pokazuje se da su kvalitetni teorijski umovi, tek po nekad, ili relativno retko, bili u stanju da stvaraju poslovne prilike i prave novac i radna mesta za sebe i druge i time direktno podstiču ekonomski razvoj. To su, umesto njih, činili neki drugi, preduzetni pojedinci za kojima vapi svaka privreda.

Međutim, i jedni i drugi su nezamenljivi u društvenom i ekonomskom progresu društva. Današnji "radnici znanja", kao i svi drugi radnici, mogu se iskoristiti na manje ili više efikasan i društveno koristan način. Sve društvene institucije, a naročito one tržišne, kao što sloboda ugovaranja i preduzetništva, zaštita ugovora i vlasničkih prava, posebno intelektualne svojine, predstavljaju specifični most koji povezuje ekonomsku ulogu znanja sa obrazovanjem za održivi razvoj. Današnja praksa sticanja i razvoja znanja, međutim, zahteva temeljno redizajniranje procesa učenja i obrazovanja, u skladu sa novim tehnološkim, ekonomskim i kulturnim obrascima privređivanja i života, ali pre svega u pravcu održivosti modela koji je prepoznat kao ekonomija zasnovana na znanju.

Ključne reči i izrazi: "bestežinska" ekonomija, društvo znanja, privreda zasnovana na znanju, obrazovanje za održivi razvoj, klasični i novi proizvodni faktori, redizajniranje ekonomije, održivi razvoj

SOCIETY AND ECONOMY OF KNOWLEDGE AND EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT ^{3*}

ABSTRACT

There is no dilemma that the economic development is increasingly based on knowledge. Even the entire socio-economic and technological order which derives from the dominant role of knowledge was named knowledge-based economy, representing one of the important premises of sustainability.

1 Tehnološko-metalurški fakultet, Univerzitet u Beogradu

2 * Ovaj rad rađen je u okviru projekta "Modeliranje razvoja i integracije Srbije u svetske tokove u svetlu ekonomskih, društvenih i političkih gibanja", evidencioni broj 179038, koji finansira Ministarstvo prosvete nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije

3 * This paper is done within the project "Development Modelling and Integration of Serbia in Worlds currents in the light of economic, social and political moving", number in the records 179038, which is financed by the Ministry of Education, Science and Technological Development of Republic of Serbia

Can we today deem education a factor of sustainable economic and social development, or just one of the obstacles for spreading corruption, criminal and other social pathologies which threaten sustainability? It is not easy to answer that question because numerous problems and dilemmas emerge before the analyst, such as who is older, a chicken or an egg.

A talented pupil should definitely excel a good teacher, and that is the case only if the latter is more than just good or just responsible. It turns out that the quality theoretic minds were just sometimes, or relatively rarely, capable of creating business opportunities and making money and work positions for themselves and the others, and thereby of direct encouraging economic development. Some other enterprising individuals, who every economy craves for, did that instead of them.

However, both the first and the latter are irreplaceable in social and economic progress of the society. Today's "knowledge workers", as well as all other workers, can be used in more or less efficient and socially useful manner. All social institutions, especially those regarding market, such as freedom of contracting and entrepreneurship, protection of contracts and ownership rights, particularly intellectual property rights, represent a specific bridge that connects the economic role of knowledge with education for sustainable development. The modern practice of acquiring and development of knowledge, however, requires a thorough re-designing of learning and educational processes, in accordance with the new technological, economic, and cultural patterns of economic activity and life, but above all in the direction of sustainability of the model recognized as knowledge-based economy.

Key words and expressions: "weightless" economy, society of knowledge, knowledge-based economy, education for sustainable development, classic and new production factors, re-designing of economy, sustainable development

Moderna saznanja potvrdila su tezu da su znanje, učenje, obrazovanje i društveni razvoj direktno pove-zane kategorije. Na to upućuju mnoge empirijske činjenice, pre svega iz istorije kultura i civilizacija. Ni jed-na od poznatih starih civilizacija nije mogla da nastane bez utemeljenja, sistematizacije i kvalitetnog preno-šenja znanja, a kada bi protok znanja bio zatvoren civilizacije su se urušavale.

Ma kako obuhvatna, ni jedna definicija znanja nije dovoljna da bi koliko-toliko egzaktno obuhvatila njegova kompletna priroda i karakter. Najjednostavnije rečeno, znanje obuhvata sve ono što je nekom pozna-to. A da bi se stvari poznavale mora se učiti i naučiti, odnosno prenositi već postojeće i tragati za novim zna-njima. Međutim, nesumnjivo je da samo sticanje znanja obuhvata složen sistem procesa među kojima i per-cepciju, učenje, komunikaciju, asocijaciju i rezonovanje. Takođe je izvesno da se znanje koristi da bi se izra-zilo sigurno razumevanje subjekta sa mogućnošću da se njime poslužimo u određenom cilju.

Sistematizovano učenje i prenošenje znanja koje ima bitnu socijalnu i ekonomsku i kulturnu dimenzi-ju u sistemu organizovanog društvenog napora postaje institucionalno uređen sistem koji se najčešće nazi-va obrazovanjem ili obrazovnim sistemom..

1. ČEMU SLUŽI I ŠTA ZNAČI TRANSFER ZNANJA?

Otkad je sveta i veka ljudi nastoje da što više saznaju, ne samo o stvarima koje se tiču njihovog neposred-nog okruženja i direktnih interesa, već i nečega što je naizgled daleko od njihovih potreba. Međutim, vero-vatno su najizrazitije promene kod ljudi one koje se tiču njihovih potreba (karaktera, strukture i dinamike promena najrazličitijih potreba). A samo sticanje znanja, sve više se tretira kao jedna od bitnih ljudskih po-treba po sebi. Međutim, postavlja se pitanje: koji su razlozi zašto ljudi hoće što više, ili gotovo sve da saznaju?

Istraživanja govore da postoji nekoliko razloga za to:

- najpre, da *smanje neizvesnosti* koja prati njihov život;
- zatim, da dodaju *vrednost*, odnosno da poboljšaju rezultate svojih egzistencijalnih aktivnosti;
- konačno, jednostavno da *zadovolje radoznalost*.

Za one koji ne teže *naučnim otkrićima* znati je nešto više nego otkloniti neizvesnost i nesigurnost koju prate mnogi rizici. Osnovna jedinica znanja je podatak, koji predstavlja element opisa pojave, odnosno činje-

nicu koja se odnosi na situaciju, proces ili događaj (Hanson 2008). Međutim, podaci su za nauku tek samo sirovina, odnosno materijal za informaciju koja važi kao deskriptivni cilj nauke koji važi za nove situacije. Ipak, informacija je viši nivo jedinice znanja.

A proces saznavanja teži da na bazi informacija dođe do viših nivoa znanja kao što su korelacije, povezanosti i međuuslovljenosti pojava i konačno zakonitosti koje vladaju u prirodi i društvu. Kada se znanje transferiše - prenosi dalje - ono se relativno jednostavno širi i realocira, ali i brzo asimiluje. To najviše zavisi od produblivanja znanja i razumevanja kako funkcionišu pojedine tehnologije što utiče na lokalne prihode i ulazak u glavne struje učenja proizvodnih procesa.

Znanje koje se zasniva na transakcijama i asimilaciji zavisi od procesa prenošenja znanja koje se opet ostvaruje poučavanjem, predavanjima, osposobljavanjem, edukacijom) kao i od ispravnosti procena. Mada je učenje, kao i prihvatanje znanja uopšte ponekad teško i mukotrpno, odnosno finansijski zahtevno, pa i relativno skupo, ono je centralno u tehničkom napretku društva, kao i u tzv. korporativnom progresu.

Odmah nakon transfera znanja pažnju privlači proces učenja. Tako se danas, s pravom govori ne samo o učenju kao procesu usvajanja znanja od strane pojedinaca već i o kompaniji, privredi ili državi koja uči. Učenje je jedan od najvažnijih procesa akumulacije ljudskog ili humanog kapitala.

Strane direktne investicije obično se postavljaju kao prioritet ubrzanog privrednog razvoja. Mnoge zemlje preduzimaju sve raznovrsnije korake kako bi ih privukle. Već 2008. u svetu bilo oko 3000 slobodnih zona u odnosu na samo 5000 (koliko ih je bilo 1995) uspostavljeno u 116 zemalja, (skok sa 73 zemlje u 1995). Te zone su zapošljavale 43 miliona radnika. Danas ih je 30 miliona samo u Kini. To su rezultati globalne tržišne utakmice. UNDP u studiji *2000 Wonned* pominje nekih 46 tehnoloških čvorišta u svetu. Ta čvorišta su u stvari područja u kojima postoje mogućnosti univerzalnog instaliranja znanja koja obezbeđuju stručnost i ekonomsku stabilnost, kao i mogućnost ljudi i njihovih zajednica i kompanija da stupa u nove projekte i da ideje učini tržišno interesantnim (Hanson, 2008).

2. EKONOMIJA HUMANOG KAPITALA, OBRAZOVANJE I RAZVOJ

Ekonomska i društvena teorija bavile su se problemima nejednakog i često protivrečnog razvoja društva, u smislu u kome ekonomski i tehnološki napredak nisu uvek i nužno značili i razvoj demokratskih i humanih političkih načela. Međutim, sigurno je da su sistematsko sticanje znanja, školovanje, širenje radne kulture i poštovanja institucija gotovo uvek značili napredak koji se ticao onoga što je obuhvaćeno pojmom humanog ili ljudskog kapitala, kao bitnog činioca koji objašnjava razlike u dostignutom nivou razvoja zajednica sa sličnim ostalim materijalnim i drugim pretpostavkama. Međutim, tako se dolazi i do začaranog kruga po kome je akumulirani humani kapital pretpostavka stabilnog i dugoročnog ekonomsko-tehnološkog razvoja, ali se taj ljudski kapital i izgrađuje upravo na temelju mirnog i dugoročnog ekonomskog i tehnološkog napretka. Ona društva koja su ga stekla u većoj meri, imaju mnogo više šansi za stabilan i uravnotežen sistem vrednosti, pa i za dugoročno održiv ekonomski rast i razvoj. U ovdašnjoj ekonomsko-teorijskoj literaturi više pažnje privukla je analiza inače nešto šire kategorije društveni kapital, kojoj je posvećena i jedna veoma kvalitetna monografija (Golubović, 2007).

Sam pojam humanog kapitala nije čisto ekonomska već i socijalna i kulturološka kategorija. Tiče se ekonomskog doprinosa znanja, prethodnog obrazovanja, opšteprihvaćenih društvenih vrednosti, kulture, navika, svesti i običaja ljudi koji se bave određenom privrednom aktivnošću, bilo kao radnici, preduzetnici, državni funkcioneri, menadžeri, administracija... A taj doprinos se često realizuje indirektno, preko društva, javnih institucija ili naprosto opštih sociokulturnih uslova za poslovanje, investicije i razvoj.

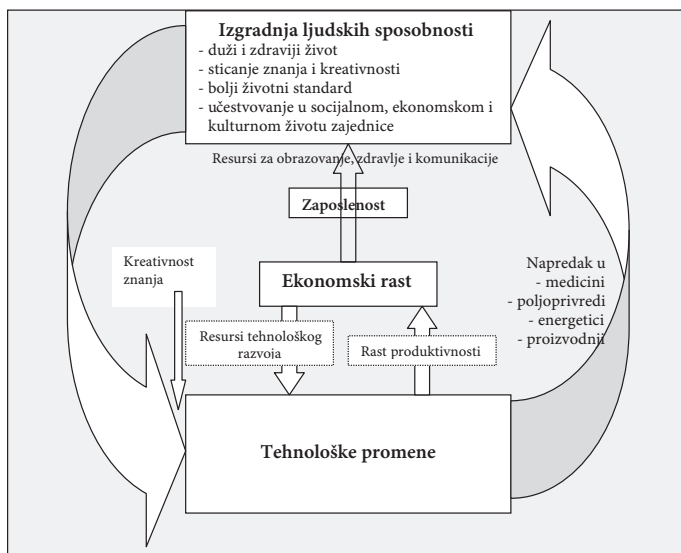
Međutim, humani kapital nije se od početka shvatao jednako kao danas. U okviru prve generacije tzv. endogenih modela rasta, akumulacija humanog kapitala ubuhvaćena je kao *ključni pokretač rasta*. Reč je o

tzv. Bekerijanskom modelu humanog kapitala, koji podrazumeva komparativne prednosti koje homogenizuju agense sadašnje proizvodnje tzv. perfektnog konkurentskog tržišta, omogućavajući ljudima veću doholicu i tekući dohodak, kao i njihova nastojanja da podignu nivo znanja i omoguće veći dohodak u budućnosti. Ovo stanovište sagledava ulogu humanog kapitala, pre svega, kroz individualno ponašanje ljudi u društvu i direktnu transmisiju znanja, kao pretpostavke statusnog rangiranja, osvajanja pojedinih zanimanja ili umreženih relacija, kao i direktnog socijalnog transfera znanja (Carillo, 2005).

U spoznaji ekonomske uloge humanog kapitala veliki doprinos dala je Lukasova teza da humani kapital obezbeđuje ogroman ekonomski doprinos na bazi učinka *pozitivnih eksternalija*. Naime, nobelovac Lukas je 1988. pokazao da humani kapital ima različite uticaje na proizvodnju u smislu *obilnih iznosa eksternalija*. Njegova ideja se tiče direktne socijalne veze između agenasa koji kreiraju znanje. Fenomen eksternalija koje uzrokuje samo obrazovanje je relativno davno uočen, ali nije eksplicite istraživan sam mehanizam kroz koji se eksternalije generišu. U poslednje vreme novi tipovi modela endogenog rasta bave se analizom procesa kojima se *znanje prenosi preko individua*, a ipak može da omogući značajan porast učinka eksternalija.

Naime, pojedinci stiču znanja prvenstveno radi sebe, ali u tom procesu se izgrađuju ljudske sposobnosti uopšte, tako što ljudi žive duže i zdravije, stiču znanja i kreativnost, imaju bolji standard, učestvuju u socijalnim, političkim i kulturnim dešavanjima. Na taj način njihova kreativna znanja doprinose tehnološkom progresu koji podstiče produktivnost a time i ekonomski rast, neophodan kao izvor resursa za tehnološki razvoj. Ekonomski rast takođe omogućava viši nivo zaposlenosti čime se obezbeđuju resursi za obrazovanje, zdravlja i komunikacije.

Međutim, sa druge strane tehnološke promene po sebi znače napredak medicinske zaštite, poljoprivrede, energetike i proizvodnje uopšte, što snažno podržava proces izgradnje ljudskih sposobnosti, odnosno humanog kapitala (slika 1). Ključna je poruka koja proističe iz savremene teorije društvenog razvoja da postoje bitne direktne i indirektno veze između izgradnje ljudskih kapaciteta odnosno humanog kapitala i dinamike tehnoloških promena, odnosno ekonomskog rasta, zaposlenosti i dohotka, kao i poboljšanja uslova života sa druge strane.



SLIKA 1. VAZA IZMEĐU TEHNOLOŠKOG PROGRESA I HUMANOG RAZVOJA

(prema: *United Development Program, Human Development report 2001, New York: Oxford University Press, 2001*)

3. OBRAZOVANJE KAO EKSTERNALIJA

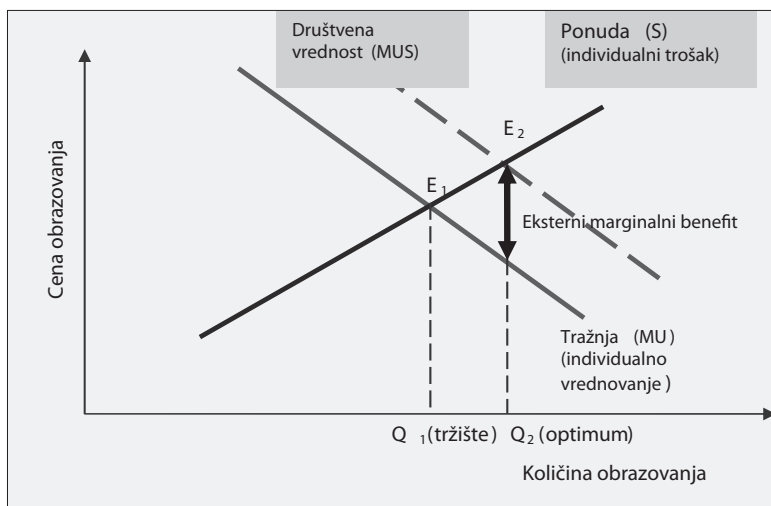
Analiza eksternalija u ekonomiji dala je podsticaj razumevanju specifične dvostruke ekonomske uloga znanja. Eksternalije su najpre definisane kao štete (troškovi) ili koristi (odnosno benefiti) od jedne ekonomske aktivnosti koje padaju ne neku drugu ekonomsku ili neekonomsku aktivnost, dakle ne na proizvođača ili potrošača. Kada je u pitanju uloga javnih dobara, zagađenja životne sredine, buke, devastacija prirode uopšte, iscrpljivanja prirodnih resursa ili delovanje aktuelnih klimatskih promena eksternalije su dominantno negativne.

Dakle jedna ekonomska aktivnost po pravilu uslovljava brojne štete (disbenefite) po okolne ekonomske aktivnosti ili zajednicu u celini, pa se tako može govoriti o eksternalijama kao pretežno negativnim ekonomskim posledicama koje treba sanirati, po definiciji internalizacijom eksternih troškova uz pomoć poreskog ili nekog drugog fiskalnog mehanizma (Puguovi porezi) da bi se ispoštovao princip “zagađivač-koristi plaća” (Goodstain 2009; 186)

Međutim, pozitivnim eksternalijama se prilazilo manje više kao nečemu što je za okolinu i društvo korisno, ali što nije toliko bitno sa pozicije internalizacije (uključivanja eksternog troška u finalnu cenu) radi funkcionisanja ekonomije kao celine. Jednostavnije rečeno, eksterni pozitivni efekti jedne ekonomske aktivnosti na susedne uzimaju se kao prirodna stvar, kao u primeru o pčelaru koji aktivnošću njegovih košnica u proleće, svojom ekonomskom aktivnošću nesvesno potpomaže voćaru pri oprašivanju voćki, i time mu uvećava prinos voća.

Javna dobra, infrastruktura, zaštita životne sredine, veliki ekosistemi kao što su šumski kompleksi, reke i jezera, blizina mora u uređenih plaža, uvišestručuju vrednost imovine i kapitala, rada ili učinaka bilo koje susedne aktivnosti povezane sa proizvodnjom hrane, turističkih usluga, zaštite životne sredine itd.

Pitanje obrazovanja, sticanja i širenja različitih znanja i izgradnja ljudskog kapitala kao eksternalije, sve to nije se doskora sistematski tretiralo kao pozitivna eksternalija. Međutim, da je obrazovanja kao deo ljudskog kapitala, bitno sa stanovišta nacionalne privrede, produktivnosti rada i efikasnosti ekonomije uopšte, u to nije nikada bilo sumnje. Zato su kroz veliki deo istorije mnoge nacije obrazovanju prilazile kao javnom dobru, tako što su ga finansirale iz javnih fondova. Međutim, koristi od obrazovanja imaju i privatni i javni karakter. Evo analize sa grafičkim primerom.



SLIKA 2. POZITIVNE EKSTERNALIJE OBRAZOVANJA

U svetlu marginalne analize grafički se može prikazati i efekat obrazovanja kao pozitivne eksternalije, kao što je to učinjeno na slici 2. Na tržištu tražnja za obrazovanjem proističe iz individualnog vrednovanja školovanja ljudi koje im donosi mogućnosti boljeg zaposlenja, većih zarada i višeg kvaliteta života. Ako bi se na bazi te tzv. interne (direktne) koristi i internih troškova formirala tržišna cena i količina obrazovanja u društvu, ona bi bila u tački E, koja prikazuje ravnotežnu količinu obrazovanja i njegovu cenu, u poziciji koja bi označavala ekonomsku efikasnost.

Međutim, ako se uzmu u obzir krupni pozitivni eksterni efekti obrazovanja o kojima je bilo reči, onda je ukupna društvena korist daleko veća za eksterni efekat obrazovanja. Naime više obrazovanih ljudi u društvu znači lakše sporazumevanje, manje problema na poslu u saobraćaju, višu kulturu i međusobnu pomoć ljudi, dakle i daleko niže troškove svih ostalih delatnosti i veću efikasnost ukupne ekonomije. Ako se tako stvari postave, da interna i eksterna korist obrazovanja donose zajedno ukupnu društvenu korist, to znači da društveni interes zahteva veću količinu obrazovanja nego što ga obezbeđuje čisti tržišni mehanizam. To sada zahteva posebne podsticaje, odnosno materijalne i druge stimulacije obrazovanja koje bi dovele do više ukupne količine (Q_2) obrazovanja čime bi se i cena obrazovanja podigla na nivo prikazan u tački ravnoteže (E_2).

Ili, sa druge strane gledano, pored klasičnih javnih izdvajanja za obrazovanje koja obezbeđuju određeni broj obrazovanih ljudi uz izvesnu javnu cenu za njih (tačka E_1) eksterni benefiti od obrazovanja povećavaju ukupnu tražnju, pa se u obrazovanje uključuju i individualni finansijski naponi (privatno školovanje) što zajedno sa javnim znači veću količinu ali i višu ukupnu cenu obrazovanja, odnosno stopu dohotka koju društvo u celini za obrazovanje izdvaja. Evo konkretizacije prethodnih teorijskih nalaza. U zemljama OECD pokazuje se da su fondovi za obrazovanje bitno povezani sa voljom stanovnika da se školuju. Privatna potrošnja na obrazovanje u odnosu na javne izdatke je mnogo viša u zemljama koje imaju više nivoa uporedivog obrazovanja. Među zemljama sa najvišim procentom odraslog stanovništva obuhvaćenim tzv. tercijarnim obrazovanjem (25 do 64) disproporcionalni iznosi potrošnje dolaze od privatnih izvora i donacija. Među zemljama OECD prosečna privatni rashodi na obrazovanje čine 16% od ukupnih. Međutim u SAD taj iznos je 28% , a u Južnoj Koreji, drugoj zemlji među prvih deset, taj udeo je 40%.

4. ZNANJE I OBRAZOVANJE KAO FAKTOR DIVERSIFIKACIJE I ODRŽIVOSTI EKONOMSKOG RASTA I RAZVOJA

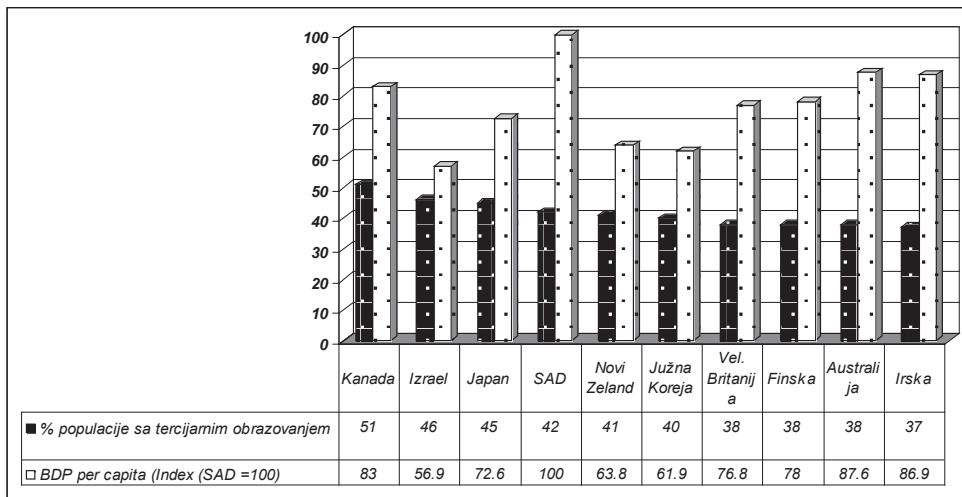
U poplavi ideja o tome kako obnoviti rast u kontekstu ekonomske krize, i kakav taj rast treba da bude da bi se izbegavale buduće krize, kao da se ponekad, gubi ona bitna razlika koja kvalifikuje ekonomski i drugi društveni razvoj kao kategoriju koja je *iznad pojma ekonomskog rasta*. Naime, uprošćeni pojam "rasta" neke zemlje, u stvari se odnosi na porast, ili još preciznije rečeno povećanje nivoa ekonomske aktivnosti društva, a mera takvog povećanja je najčešće povećanje bruto domaćeg proizvoda kao najrasprostranjenije makroekonomske kategorije koja se evidentira u današnjem svetu. Pošto u ekonomskoj nauci, kao i životu uopšte, ništa nije perfektno, tako ni rast BDP ne može da pokaže sve probleme koji se pojavljuju u njegovom obračunu. Ti problemi se, između ostalog javljaju kroz neodgovarajuću evidencija domaće potrošnje ili obračun ekonomskih posledica negativnih i pozitivnih eksternalija, sive ekonomije ili promena u stokovima i vrednostima pojedinih prirodnih resursa, naprimer (Đukić 1993; 42-46).

Naime, rast podrazumeva više nečega nego prethodno, a razvoj poboljšanje kvaliteta nečega. Naprimer, više škola, knjiga i računara, mogu da znače bolje obrazovanje, ali jednostavni rast kao povećanje broja materijalnih i drugih pretpostavki mogu da prouzrokuju i nastavak lošeg sistema prethodnog obrazovanja. Ili, sa druge strane posmatrano, više fabrika i radnih mesta ne moraju da znače i kvalitetniji život. Razvoj podrazumeva unapređenje sistema proizvodnje i načina života.

Mada postoje izvesni nesporazumi o tome da li svaki rast (ukoliko je održiv) podrazumeva i razvoj, u udžbeničkoj i drugoj literaturi koja se ovde navodi jasno je napravljena predmetna distinkcija (Dragutinović, Filipović, Cvetanović, 2005; Đukić, 2006). Takođe je demonstrirana bitna empirijska veza između obima kreiranog i primenjenog znanja sa jedne strane i privrednog i tehnološkog razvoja sa druge.

Uloga zemlje, rada i kapitala, kao teorijski tradicionalnih faktora proizvodnje nije nestala, ali kao da postaje sekundarna. Ovi faktori se mogu obezbediti relativno lako, ukoliko ta to postoje preduzetnička volja ideja i specijalizovano znanje. Jedan od ključnih razvojnih aduta manje razvijenih zemalja (faktički čitav takozvani treći svet) je međusobno takmičenje da privuku strane investicije na njihovu teritoriju i da budu što privlačnije za poslovanje u svakom smislu. To se pokušava na osnovu obezbeđivanja mnoštva inicijativa (poreski rajevi, slobodna trgovina, besplatno zemljište, niske cene električne energije, zone slobodnog izvoza, privlačenje multinacionalnih kompanija, desindikalizacija i obezbeđivanje jeftinog rada i lakši pristup ostalim regionalnim i svetskom svetskim tržištu) (Hanson, 2008).

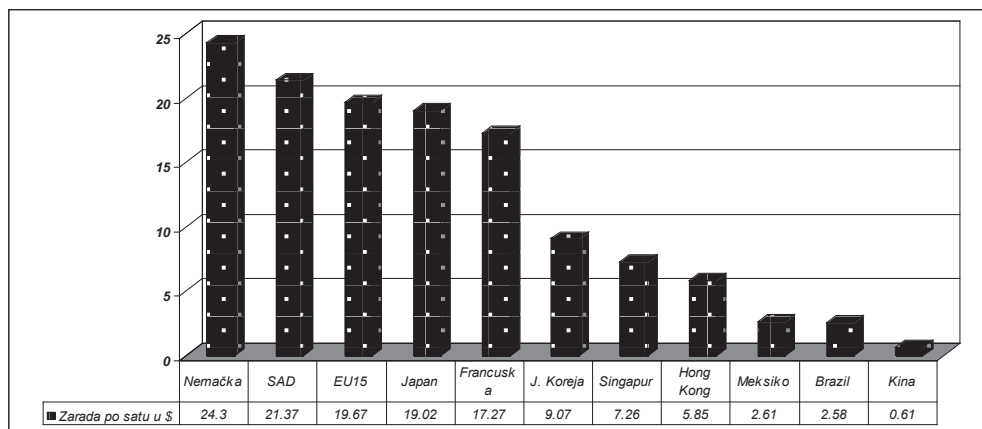
Međutim, na duže staze gledano, pokazuje se da je obrazovanje direktno povezano sa ekonomskim razvojem. Naime, podaci govore da je u prvoj deceniji XXI veka svih deset zemalja sa najvišim procentom visoko-obrazovanog stanovništva, spadalo u red nacija sa veoma visokim dohotkom per capita (od 26 do 45 hiljada dolara, a u proseku 35000 USA dolara, slika 3).



SLIKA 3. DESET NAJOBRAZOVANIJIH NACIJA SVETA - PROCENAT VISOKOBRZOVANIH U KORELACIJI SA OSTVARENIM BDP PER CAPITA (USA =100) IZVOR: SAUTER B. MICHAEL AND HESS E. M. ALEXANDER (2012)

A istraživači razlika u sticanju i distribuciji znanja na globalnom nivou jasno su ukazali na činjenicu da sistematsko obrazovanje i širenje znanja uzrokuje bitne razlike u nivou produktivnosti rada između zemalja sličnih prethodnih razvojnih pretpostavki. Te razlike se postižu zahvaljujući ekonomiji znanja, čak i u uslovima oskudice prirodnih resursa. Ilustracija sa slike 4. pokazuje ogromne razlike u dohotku po času rada koje su bile zabeležene u svetu početkom XXI veka. Tako je za čas rada u to vreme bilo moguće zaraditi oko 2,5 USA dolara, u Južnoj Koreji nešto više od 9 dolara, u Nemačkoj čak preko 24 dolara, ali u Kini svega 0,6 dolara.

I pored razlika u kupovnoj moći zbog različitog nivoa ekonomske snage i strukture cena, razlike su bile i ostale ogromne. U studiji koja prati i analizira ove razlike u višedecenijskom intervalu pominje se da su tokom šezdesetih i sedamdesetih godina XX veka razlike u zaradama između Meksika i Brazila sa jedne strane, i Južne Koreje sa druge bile gotovo zanemarljive.



SLIKA 4. OGROMNE RAZLIKE U ZARADAMA KAO PRODUKT TRANSFERA I EKSPANZIJE ZNANJA:
ZARADE PO ČASU RADA: IZVOR: HANSON (2008)

Međutim, sistemom boljeg obrazovanja i disperzije znanja koja je značila akumulaciju humanog kapitala, Južna Koreja je postigla ne samo trostruko višu cenu rada po času, nego i svrstala sebe u red tehnološki visokorazvijenih nacija (Hanson, 2008).

5. TRANZICIONI IZAZOVI OBRAZOVANJA I ODRŽIVI RAZVOJ

Na prelasku između dva milenijuma uveliko su se odigrali procesi temeljne dekonstrukcije komandne ekonomije i oficijelnog socijalizma. Onda je počela trka u primeni razvoja zasnovanog na uslugama i takvom tumačenju kategorije “privreda zasnovana na znanju”, koja se nije baš dobrim završila.

Usluge, usluge i usluge - učestvovala su sve više u realizaciji sve većeg dela BDP širom sveta. Tako je bilo i u zemljama u tranziciji. Zemlje koje su i dalje forsirale proizvodnju (Kina, Južna Koreja, Indija, Brazil, Rusija) pretrpele su manju krizne udare nego one koje su nekritički u celini zagazile u tzv. “poskapitalističku” ili “bestežinsku” ekonomiju o kojoj se govorilo kao o “finalu svih finala” u evoluciji strukture proizvodnih faktora. A ispostavilo se da stvari u krizi delom postavljaju drugačije, kao i da se povremeno ali sigurno reafirmišu značaj proizvodnje. Uslužni sektor naglo je splasnulo sa krizom finansijskih tržišta koja je bila uvod u opštu ekonomsku krizu.

Međutim, iz toga se nipošto ne može zaključiti da je došao kraj ere ekonomije zasnovane na znanju. Šta više, pokazalo se da je institucionalni i privredni napredak u tranziciji skoro direktno proporcionalan izgradnji ekonomije zasnovane na znanju u različitim segmentima društvenog života - od industrije, energije i saobraćaja do poljoprivrede i kulture, odnosno vladavine institucija. Sa političke tačke gledišta, sve te promene uz karakteristike znanja kao „javnog dobra“ podižu izazove socijalne i ekonomske politike, posebno radi odgovarajuće razvojne strategije i politike zemalja u tranziciji, i njihovog pristupanja Evropskoj uniji (Piech, 2007; 1).

Šta bi se moglo zaključiti o obrazovanju za održivi razvoj u današnjim uslovima, imajući u vidu tranziciju privreda?

- prvo, *prirodni resursi nisu izgubili značaj*. Šta više veoma je bitno da li zemlja danas raspolaže stokovima prirodnog kapitala, klasičnim mineralnim izvorima energije, posebno gasa i nafte, kao i metalčnih i drugih sirovina, obradive zemlje i td. Razume se da to, po sebi nije dovoljno. Obrazovana populacija dakleko e3fikasnije koristi raspoložive prirodne i stvorene resurse. U prabo u tome je značaj ekonomije znanja i obrazovanja za održivi razvoj.

- drugo, pokazalo se takođe da je *održiva proizvodnja nešto bolja garancija održivosti* ekonomske aktivnosti u krizama, naročito u odnosu na finansijske usluge i trgovinu. Energetska efikasnost, dematerijalizacija proizvodnog procesa, ponovna upotreba i reciklaža materijala, racionalno i efikasno upravljanje resursima kao što su voda, obradivo zemljište, prostor, biodiverzitet danas sve više utiču na ekonomsku efikasnost i rast u celini.
- treće, i u jednom i u drugom slučaju, *dominacija usluga ili proizvoda svejedno zahteva mnogostruku i neizbežnu ulogu ljudskog znanja*, prave informacije dostupne za najveći broj ljudi koji se obrazuje za moderni svet i savremene tehnologije
- četvrto, pored usluga i znanja neophodni razvojni faktor je *kultura* od koje zavisi održivost ekonomskih tokova i društvenog razvoja uopšte.

Širenje znanja i informacija, ulaganja u istraživanja i nauku osnovne su pretpostavke za brz razvoj zasnovan na novim tehnološkim rešenjima. Uprkos povremenim ostrim padovima tehnoloških potencijala, glavna osnova ekonomije zasnovane na znanju još uvek su informacije i informaciono-komunikacione tehnologije. Iz toga nipošto ne treba zaključiti da se čitav tehnološki napredak i *koncept ekonomije zasnovane na znanju* bazira na kreiranju i širenju informaciono-komunikacionih tehnologija.

Nove tehnologije obuhvataju mnoge tehnološke novine tzv. treće naučno-tehnološke revolucije: elektroniku, informatiku, automatizaciju, robotiku itd. Međutim, tehnički progres današnjeg sveta dovodi do promena na koje se do samo pre nekoliko decenija nije moglo računati: od gotovo trenutnog globalnog prenosa i obrade informacija, do novih materijala koji su zasnovani na *neuro-nano-bio* tehnologijama ili genomici, kao specifični hibridi koji doprinose energetskej efikasnosti, ljudskom zdravlju, kvalitetnijem i dužem životu ljudi (Kanton 2010).

Aktuelna ekonomska kriza uveliko menja praktične sadržaje mera i domete ostvarivanja koncepta održivog razvoja, kako u Evropi i svetu, tako i u Srbiji. Nažalost, mnogi kriterijumi održivosti pod udarom krize ustupaju pred motivima za što bržim rastom i povećanjem zaposlenosti, što bi se moglo uporediti konfliktima ciljeva kratkog i dugog roka (Đukić, 2012).

6. SRBIJA, EU I OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Već je rečeno da se sama EU, Lisabonskim samitom, opredelila ka izgradnji ekonomije zasnovane na znanju koja donosi nova i kvalitetna radna mesta, kao i ekonomsku efikasnost. Ujedinjena Evropa želi više da ulaže u znanje, informacije i tehnološki razvoj, kao i takvo obrazovanje novih generacija u duhu u kome će rad i kapital postati produktivniji zahvaljujući disperziji znanja i novih tehnologija. Upravljanje razvojem, kako za Evropsku uniju tako i za svet, postalo je imperativ trasiranja prihvatljive budućnosti za nove generacije, ne samo u smislu održivosti ekonomskog sistema, rasta i razvoja, već pre svega kvaliteta života, odnosno sociokulturnog i ekološkog stanja i načina života. Kako nacionalne tako i regionalne strategije održivog razvoja, postale su deo novog planskog pristupa budućnosti, naročito nakon Konferencije u Johanezburgu 2002.

Srbija je formalno trasirala svoj budući razvoj mnoštvom strategija koje su najpre usvojene na sektorskom planu, a ticala su se pridruživanja EU, smanjenja siromaštva, zapošljavanja, privrednog razvoja, energetike itd, da bi se tek nakon 2005. pristupilo projektu izrade *Nacionalne strategije održivog razvoja* koja je trebalo da bude krovna strategija za sve ostale. Analiza održivog razvoja u sektorskoj primeni, pokazuje je da njegova suština nema mnogo smisla, ukoliko nije prevashodno okrenuta potrebama čovečanstva. Pa čak iako se ponekad suočavamo sa činjenicom da je čovekova ideja da sebi podredi prirodu i Planetu, neodrživa i kontraproduktivna, mora se priznati da ne bi bilo ni održivog razvoja niti ekološke i druge politike održivosti da nije ljudi i njihovih akcija, usmerenih ka sopstvenim interesima, ali u skladu sa prirodnim zakonima, jer je to jedini mogući pravac izgradnje održivosti.

Iako principijelno primeri nisu najbolji pokazatelj u nauci, valja pomenuti posebne slučajeve na kojima se bazira održiva ekonomija i "zeleni" razvoj. Svest o "zelenoj" energiji i obnovljivim izvorima energije više je nego bitan za razumevanje značaja obrazovanja za održivi razvoj. Naime, kada se pomene održivi razvoj mnogi imaju predstavu da je to jednostavno nešto što se tiče samo ekološki prihvatljivih projekta kao i klimatskih promena. U tom smislu su intonirane i pojedine akcije za zaštitu životne sredine, reciklažu, upravljanje otpadom ili očuvanje biodiverziteta.

Mali je broj onih koji su shvatili da je održivi razvoj koncept koji je nastao iz političke sfere, odnosno na inicijativo OUN, iz potrebe da se stvari poprave na globalnom planu tako što će se ekonomski pozitivni indikatori uskladiti sa ekološkim ciljevima i socijalnim uslovima života. Održivi razvoj je u stvari jedan opšteupotrebljiv društveno-ekonomski koncept koji bi trebalo da pomiri potencijalni konflikt ekonomskih ciljeva rasta dohotka, zaposlenosti, standarda ljudi i opšteg blagostanja sa interesima ljudi da žive u prihvatljivoj ili očuvanoj životnoj sredini, u uslovima ravnoteže sa prirodom i u socijalno podnošljivim uslovima. Najvažniji doprinos za takvu percepciju razvoja danas se može očekivati od diversifikaciji znanja i redizajniranja samog obrazovanju za održivi razvoj.

LITERATURA

1. Dragutinović, Filipović M, Cvetanović S., (2005) *Teorija privrednog rasta i razvoja*, Ekonomski fakultet, Beograd,
2. Drucker F. Petter, (1993.) *Inovacije i preduzetništvo*, Grmeč - Privredni pregled Beograd
3. Drucker F. Petter, (1995) *Postkapitalističko društvo*, PS. Grmeč, Beograd
4. Đukić M. Petar (1993) "Za ekološku percepciju ekonomskog rasta", *Direktor* br. 12., str. 42 - 46
5. Đukić M. Petar (2006) "Politika rasta u kontekstu podsticanja ekonomskog razvoja" *Srbije. Ekonomski vidici* br. 3, str. 439-452
6. Đukić, M. Petar (2012) "Sustainable Development Under Impact of the Crisis – Global and National Dimension", *Economic Analysis* 2012 (1-2) p.p. 1-18, http://www.iien.bg.ac.rs/images/stories/Izdavastvo/Economic%20analysis/2012/2012_1_2_1.pdf
7. Filipović M, Vujošević M. (urednici) - *Nova generacija evropskih dokumenata*, Ekonomski fakultet u Beogradu, 2007.
8. Filipović M. i Đukić P., "Sustainability of Development Process in Serbia", International Conference "Contemporary of Challenges of Theory and Practice in Economics", Faculty of Economics, Belgrade 26.09.07/29.09.07, Monograph: "*Economic Policy and development of Serbia*", p.p. 51-62 ed. Gojko Rikalović, Stevan Devetaković
9. Galbrajt DŽ. K. (1997), *Dobro društvo: humani redosled*, P.S Grmeč, Beograd..
10. Golubović Nataša. (2007) *Društveni kapital, ekonomski pristup*, Punta, Niš,
11. Goodstein S. Eban. (2009) *Ekonomka i okoliš*, drugo izdanje, MATE, d.o.o. Zagreb.
12. Hanson Mark, (2008) *Economic Development, Education and Transnational Corporations*, First published 2008, by Routledge, 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon OX14 4RN
13. <http://www.scribd.com/doc/20690291/2/TEORIJA-PREDUZETNI-TVA-U-SKLOPU-EKONOMSKIH-TEORIJA>
14. OECD (2004) *Innovation in the Knowledge Economy Implications for Education and Learning* Centre for Educational Research and Innovation, OECD organisation for economic co-operation and development
15. Jean Jacques, Servan Schreiber, *Svjetski izazov*, Globus, Zagreb 1981.
16. Kszistof Piech (2008) *Knowledge based Economy, in Central and East European Countries – a review of some research results and policies* el. materijal korišćen pri izradi Nacionalne strategije održivog razvoja
17. Cantillon Richard (1984) *Opća rasprava o prirodi trgovine*, CEKADE, Zagreb
18. Carillo Maria Rosaria (2005) "Human capital formation in the new growth theory: the role of 'social factors'", str. 186- 204
19. Salvadori Neri (Ed. By) 2005, "The Theory of Economic Growth 'Classical' Perspective, *University of Pisa, Italy*, Edward Elgar Cheltenham, UK, Northampton, MA, USA 2005
20. Sauter B. Michael and Hess E. M. Alexander (2012) "The Most Educated Countries in the World", | 24/7 Wall St – Mon, Sep 24, 2012 1:31 PM EDT
21. Stošić Biljana (2006) "Menadžment inovacija u ekonomiji baziranoj na znanju", časopis *Menadžment* br. 41, FON, Godina XI, Beograd
22. Trani, Eugene P. and Robert D. Holsworth (2010) *The Indispensable University*, of The Rowman & Littlefield Publishing Group, Inc. 4501 Forbes Boulevard, Suite 200, Lanham, Maryland 20706
23. UNDP (2002) *Human Development Report 2002 Deepening democracy in a fragmented world*, New York Oxford, Oxford University Press 2002

BUDUĆNOST VISOKO OBRAZOVNIH INSTITUCIJA – RAZVOJ PREUZETNIČKOG UNIVERZITETA

ABSTRACT

Promocija preduzetničke kulture i koncept doživotnog učenja predstavljaju važne ciljeve čijim postizanjem se očekuje da Evropa do 2020. godine ostvari pametan, održiv i inkluzivni rast. EU politike sadrže cijeli niz preporuka za promociju preduzetništva u okviru visokog obrazovanja, sa posebnim akcentom na potrebu da preduzetništvo bude dostupno svim studentima, odnosno na svim fakultetima, a ne samo vezano za tradicionalna fakultetska usmjerenja poput poslovnih/biznis studija ili ekonomije. “Preduzetnički univerzitet” je onaj u okviru kojeg su svi zaposleni na svim nivoima posvećeni, a studenti svih disciplina ohrabreni da razmišljaju i djeluju na preduzetnički način. Jedino tako osmišljen obrazovni proces vodi razvoju društva znanja, u kojem dominiraju mala i konkurentna preduzeća, pa preduzetnički univerzitet postaje model razvoja visoko obrazovnih institucija u budućnosti.

Ključne riječi: *Preduzetnički univerzitet, preduzetničko učenje, kompetitivnost, visoko obrazovanje*

ABSTRACT

Promotion of the entrepreneurial culture and lifelong learning concept represent important goals of EU 2020 Strategy which should lead Europe to smart, sustainable and inclusive growth. EU policies proposed whole list of recommendations to promote the entrepreneurship in high education, with special emphasis to entrepreneurship that should be accessible to all students, at all faculties and not only to those of economics or business studies. “Entrepreneurial University” is the one with employees at all levels committed, and students of all faculties encouraged to think and act as entrepreneurs. That is the only way to create society driven by knowledge, with small companies dominating and being highly competitive, so entrepreneurial university becomes preferred developing model of high education institutions in the future.

Key words: *Entrepreneurial University, Entrepreneurship Education, Competitiveness, Higher Education*

UVOD

Nedavna ekonomska dešavanja na globalnom nivou predstavljaju priliku za Evropu da ostvari snažniji napredak i da, u isto vrijeme, promoviše pametni, održivi i inkluzivni rast. Strategija EU 2020 upravo predstavlja dokument koji definiše niz ciljeva i ključnih prioriteta, kao i inicijative za njihovo ostvarenje. Značaj ljudskog kapitala istaknut je prepoznavanjem “talentovanih i kreativnih ljudi”³ kao ključnog oslonca za budući razvoj Evrope. Akcenat je stavljen na pametni rast zasnovan na znanju i inovacijama što u fokus stavlja neophodnost reformi koje bi unaprijedile kvalitet obrazovanja i obuka. Insistira se na reformama koje bi doprinijele “generisanju inovativnih ideja koje mogu rezultirati novim proizvodima i uslugama,

1 Univerzitet Donja Gorica – UDG, Institut za strateške studije i projekcije (ISSP), Podgorica

2 Univerzitet Donja Gorica – UDG, Centar za preduzetništvo i ekonomski razvoj (CEED), Podgorica

3 Europe 2020: “A strategy for smart, sustainable and inclusive growth” COM (2010), str. 7.

koji doprinose rastu, kvalitetnijim radnim mjestima i pomažu evropskom i globalnom društvu da savlada-ju izazove koji su pred njima. Da bi uspjeli u ovome, reforme obrazovnog procesa moraju biti kombinovane sa preduzetništvom, finansijama i usmjerenošću na potrebe korisnika i mogućnosti tržišta.”⁴ Razvoj preduzetničkog razmišljanja kroz obrazovanje i obuku, kao i promovisanje preduzetništva kroz podsticanje malih i srednjih preduzeća, predstavljaju prioritete EU politika. Preduzetništvo se smatra osnovom konkurentnosti za rast, zapošljavanje i lično ispunjenje, a preduzetničko obrazovanje ključnom mjerom za podsticanje preduzetništva.

Ovaj pristup predstavlja nastavak promocije preduzetničke kulture kao jednog od važnih ciljeva Lisabonske strategije Evropske unije. Preduzetnička kultura od presudnog je značaja za kreiranje novih poslova i ostvarenje privrednog rasta u Evropi. Imajući u vidu prethodno navedeno, Evropska komisija posebnu pažnju posvećuje razvoju cjeloživotnog preduzetničkog učenja na svim nivoima obrazovanja⁵⁶. Pored toga, preduzetništvo je prepoznato kao jedna od osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje⁷. Evropska komisija dala je cijeli niz preporuka za promociju preduzetništva u okviru visokog obrazovanja, sa posebnim akcentom na transversalni pristup koji podrazumijeva da preduzetništvo treba da bude dostupno svim studentima, odnosno na svim fakultetima, a ne samo vezano za tradicionalna fakultetska usmjerenja poput poslovnih/biznis studija ili ekonomije.

Strategija EU 2020 i ostala relevantna dokumenta prepoznaju uticaj preduzetništva na privredu i društvo, te posebno ističu značaj podrške razvoju ljudskog kapitala u sektoru malih i srednjih preduzeća (MSP) kao ključnog generatora konkurentnosti privrede. Ova poruka je posebno naznačena u Akcionom planu za preduzetništvo 2020⁸. Prethodno, inovirana Lisabonska strategija posebno je ukazala na potrebu zemalja članica Evropske unije da bolje predviđaju vještine koje je potrebno razviti kako bi obrazovni proces mogao pratiti razvoj privrede. Tako je Savjet za obrazovanje (*Education Council*) 2007. godine usvojio rezoluciju pod nazivom “Nove vještine za nove poslove”⁹. Posebnost rezolucije je u tome što ističe nedostajuće vještine, slabosti i zahtjeve za novim vještinama.

Revidirani strateški okvir za Evropsku saradnju u obrazovanju i trening (*European cooperation in education and training, EC, 2008*) iznjedrio je četiri strateška izazova kojima bi se trebalo pozabaviti u periodu do 2020. godine, od kojih se jedan odnosi na jačanje inovacija i kreativnosti, uključujući preduzetništvo na svim nivoima obrazovanja (osnovne i srednje škole, visoko obrazovanje, stručno obrazovanje, kao i obrazovanje odraslih).

Po ugledu na zemlje članice Evropske unije, i zemlje koje apliciraju za članstvo nastoje, ili bi barem trebale da nastoje, da prihvate paradigmu preduzetničkog učenja na svim nivoima obrazovnog sistema. Prate-

4 Ibid, str. 11-12

5 Oslo Agenda for Entrepreneurship Education, 2006 (dostupno na http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/doc/oslo_agenda_final_en.pdf)

6 Potvrđeno u dokumentu Education and Training 2020 strategic framework (“ET 2020”) 2009/C119/02, str. 1 Za više detalja pogledati “Rethinking education strategy – Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes, COM (201) 669 final, Strasbourg, 20.11.2012.

7 Pored preduzetništva, ostale ključne kompetencije za cjeloživotno učenje obuhvataju: komunikaciju na maternjem jeziku, komunikaciju na stranom jeziku, matematičku pismenost i osnovne kompetencije u nauci i tehnologiji, digitalnu kompetenciju, vještinu učenja, međuljudske i građanske kompetencije, i kulturološku ekspresiju. U smislu ključne kompetencije za cjeloživotno učenje, preduzetništvo obuhvata tendenciju da pojedinac sam pokrene neku promjenu ili sposobnost da se prilagodi inovacijama koje su izazvali spoljni faktori. Preduzetništvo podrazumijeva preuzimanje odgovornosti za postupke, bilo pozitivne ili negativne, razvoj strateške vizije, postavljanje ciljeva i ispunjavanje istih i motivisanost ka uspjehu. Izvor: Strategija za cjeloživotno preduzetničko učenje 2008 – 2013. godine, jun 2008. godine

8 Entrepreneurship 2020 Action Plan: Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe, COM (2012) 795 final, Brussels, 9.1.2013.

9 New Skills for New Jobs, april 2009 (dostupno na http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/8188143F-0868-483E-B585-3ED725448595/3671/new_skills.pdf)

ći logiku Evropske povelje za mala preduzeća¹⁰, odnosno Akt za mala preduzeća (SBA), nekoliko zemalja iz regiona Jugoistočne Evrope pokrenulo je male ali strateške akcije. Ipak, indikatori koji se odnose na razvoj ljudskog kapitala i preduzetničko učenje (dimenzija 1 – Preduzetničko učenje i žensko preduzetništvo i dimenzija 8 – Vještine preduzeća i inovcije), pokazuju da je postignuti napredak zanemariv¹¹.

Prihvatanjem Akta za mala preduzeća, zemlje Jugoistočne Evrope obavezale su se da promovišu preduzetničko učenje u svim sektorima kao i da razvijaju vezu između univerziteta i preduzeća, odnosno privrede. Jedno od rješenja svakako je da univerziteti postanu više preduzetnički i svom menadžmentu prije svega, te u kreiranju sopstvene strategije i pružanju usluga obrazovanja, kako bi se prilagodili novim karakteristikama tržišta sa više izraženim pristupom preduzetničkom učenju.

U periodu 2006-2009. godina, Evropska trening fondacija (ETF) razvila je set indikatora koji se odnose na preduzetničko učenje, uključujući promociju preduzetništva na tercijarnom nivou obrazovanja. Ovi indikatori pokazuju da u Evropi nedostaju preduzetničke studije u okviru primarno ne-biznis institucija i disciplina: preduzetništvo još uvijek nije dovoljno integrisano u različite predmete nastavnog programa. Sa sve većim očekivanjima u pogledu doprinosa univerziteta kompetitivnosti lokalne i regionalne ekonomije, Evropska komisija preporučuje prožimanje preduzetničkog obrazovanja sa ostalim disciplinama, kako bi studenti mogli da imaju veći komercijalni potencijal nakon završenih studija.

U tom smislu, visoko obrazovne institucije u zemljama Jugoistočne Evrope, uključujući Crnu Goru, treba da imaju strategiju ili akcioni plan za predavanje i istraživanje preduzetništva, kao i za kreiranje novih biznisa i spin-off-ova. Drugim riječima, ovo podrazumijeva stvaranje tzv. "preduzetničkog univerziteta" što ujedno predstavlja i glavnu promjenu u kulturi visokoškolskih institucija, i to kroz:

- Studijske programe koji sve više moraju biti multidisciplinarni;
- Metode rada i učenja (kroz timski rad i oslobađanje inicijativnosti studenta);
- Istraživačke strategije;
- Politike izbora zaposlenih (praksa u zapošljavanju nastavnog kadra, stimulisanje i nagrađivanje, trening); i
- Saradnju sa privredom.

Nekoliko univerziteta u Jugoistočnoj Evropi već je uvelo aktivnosti u oblasti razvoja preduzetništva¹², međutim, još nije uvijek jasno koji institucionalni model i koji pristup će zaista dovesti do stvaranja i održivosti "preduzetničkog univerziteta". Postavlja se pitanje šta je potrebno uraditi da bi se univerziteti pozicionirali na način da se prilagode izazovima XXI vijeka i na koji način kreirati preduzetnički univerzitet, koji će na najbolji način odgovoriti zahtjevima vremena koje dolazi?

10 Evropsku povelju za mala preduzeća usvojili su EU lideri na Evropskom savjetu u Feiri u junu 2000. godine, sa ciljem poboljšanja poslovnog okruženja za mala preduzeća. Poveljom je obuhvaćeno deset ključnih oblasti i to:

- Preduzetnička edukacija i trening;
- Jeftiniji i brži start-up;
- Bolje zakonodavstvo i regulativa;
- Raspoloživost znanja/vještina;
- Poboljšanje online pristupa;
- Prednosti jedinstvenog tržišta;
- Poreska i finansijska pitanja;
- Jačanje tehnoloških kapaciteta malih preduzeća;
- Uspješni modeli elektronskog poslovanja i vrhunska podrška malom biznisu;
- Razvoj jačeg, efikasnijeg predstavljanja interesa malih preduzećana zajedničkom i nacionalnom nivou.

Izvor: Evropska povelja za mala preduzeća, jun 2000. godine. Povelja je kasnije zamijenjena dokumentom "Small Business Act for Europe" (SBA)

11 Za više detalja pogledati "Policy Index: Western Balkans and Turkey 2012, EU, ETF, EBRD, OECD 2012"

12 Evropska komisija podržala je osnivanje Centra za preduzetničko učenje u Jugoistočnoj Evropi (SEECCEL) koji je u prethodnom periodu saradivao sa osam univerziteta u regionu. Na odabranim fakultetskim jedinicama, ovi univerziteti realizovali su pilot projekte uvođenja preduzetništva u neekonomske studije, kao i na fakultetima za obrazovanje budućih učitelja/nastavnika.

Pokazalo se da je glavni problem (kako u EU tako i u zemljama Jugoistočne Evrope) nedostatak lične posvećenosti, interesa i izostanak podrške donosilaca odluka u ovim institucijama. U tom smislu, “preduzetnički univerzitet” je onaj u okviru kojeg su svi zaposleni na svim nivoima posvećeni, a studenti svih disciplina ohrabreni da razmišljaju i djeluju na preduzetnički način. Jedino na taj način može se razvijati društvo vođeno znanjem, u kojem dominiraju mala preduzeća, i koje je izuzetno konkurentno.

PREDUZETNIŠTVO KAO KLJUČNA KOMPETENCIJA

Kao ključna kompetencija za cjeloživotno učenje, preduzetništvo se odnosi na sposobnost pojedinca da pretvori ideje u akciju¹³, što uključuje kreativnost, inovativnost i preuzimanje rizika, kao i sposobnost da se planira i upravlja projektima kako bi se ispunili ciljevi. U osnovi ove kompetencije je sposobnost prepoznavanja konteksta u kojem pojedinac djeluje i proaktivno reagovanje na prilike koje mu se pružaju. Manji broj pojedinaca su rođeni preduzetnici, ali istraživanja pokazuju da obrazovanje i osposobljavanje može značajno da doprinese izgradnji preduzetničkih stavova, znanja i vještina.

Kompetencija preduzetništvo podrazumijeva¹⁴:

- Znanja o raspoloživim mogućnostima, kako bi se identifikovale one koje odgovaraju ličnim, profesionalnim i/ili poslovnim aktivnostima određene osobe.
- Vještine:
 - Sposobnost za kooperativan i fleksibilan rad kao dio tima,
 - Biti sposoban/a identifikovati lične snage i slabosti,
 - Sposobnost za proaktivno djelovanje i pozitivno reagovanje na promjene,
 - Sposobnost za procjenu i preuzimanje rizika kada i gdje je opravdano.
- Stavove:
 - Raspoloživost za preuzimanje inicijative,
 - Pozitivan stav prema promjenama i inovacijama,
 - Volja da se identifikuju oblasti gdje određena osoba može da demonstrira čitav niz preduzetničkih vještina — na primjer kod kuće, na poslu i u zajednici.

KARAKTERISTIKE PREDUZETNIČKOG UNIVERZITETA

Jedan od prvih istraživača u ovoj oblasti, Burton Clark (1998),¹⁵ zaključio je da preduzetnički karakter univerziteta prije svega opredjeljuje organizaciona kultura koju karakteriše kolektivni mentalni sklop u kojem je preduzetništvo potpomognuto kombinacijom pristupa “odozgo na dolje” i “odozdo na gore”, uključujući i visoku toleranciju za preuzimanje rizika. Alan Gibb (2006) smatra da je preduzetnička organizacija ona koja maksimizira potencijal pojedinaca u njoj da slijede “efektivno preduzetničko ponašanje i inicijative koje vode do većeg ličnog ispunjenja i poboljšane organizacione performanse”¹⁶. Analizirajući iskustva univerziteta sa karakteristikama “preduzetničkog” u Sjedinjenim Američkim Državama, Aziji i Evropi, Gibb (2006) navodi da su, između ostalog, univerziteti preduzetnički kada:

- su autonomni, i prihvataju da će sve manje sredstava dobijati od države;
- ne prezaju od komercijalizacije svojih ideja i ne smatraju da će ih to udaljiti od akademskih vrijednosti;

13 Predlog preporuka za ključne kompetencije za cjeloživotno učenje, radni program ‘Obrazovanje i obuka 2010’, Evropska komisija

14 Radni program “Obrazovanje i obuka 2010”, Evropska komisija

15 Izvor: *Creating Entrepreneurial Universities: Organisational Pathways of Transformation*, Burton Clark, 1998.

16 Gibb, A. A & Hannon, P. (2006). *Toward the entrepreneurial university*, *International Journal of Entrepreneurship Education* 4, str 73-110

- aktivno se uključuju u širu zajednicu zainteresovanih strana, kao dio strategije “organizacionog učenja”;
- promovišu stvaranje biznis inkubatora, naučnih parkova i sl, sa ciljem otvaranja prema široj zajednici i integraciji kako na formalni tako i na neformalni institucionalni način;
- podstiču interdisciplinarnost;
- prihvataju širu odgovornost za lični razvoj studenata i zaposlenih;
- zapošljavaju preduzetno osoblje;
- izgrađuju sistem nagrađivanja koji nije isključivo zasnovan na istraživanjima, publikovanju i nastavi;
- čine preduzetništvo dostupnim svim studentima (bez obzira na primarnu disciplinu koju izučavaju) kroz uključivanje u nastavne planove.

Studija koju su izradili Gjerding, Wilderom, Cameron, Taylor i Scheunert (2006) ukazala je na činjenicu da preduzetnički univerziteti ostvaruju vezu između inovacija i preduzetničkog duha, kao i važnost zarađivanja novca, i odnos između internog i eksternog preduzetništva. Autori ističu pretpostavku bi svi univerziteti trebali da budu inovativni, međutim, samim tim što je univerzitet inovativan, ne mora da znači da je univerzitet i preduzetan. Najveći broj ispitanika u studiji je povezalo preduzetništvo sa eksternom saradnjom preko koje univerzitet doprinosi razvoju i formiranju kompanija i razvoju društva uopšte. Takođe, značajno je istaći da je ovo istraživanje ukazalo da postoji potreba za takvim strukturama podrške koje će pomoći istraživačima da dobiju finansiranje, zaštite prava intelektualne svojine, komercijalizuju izvodljive poslovne ideje, upravljaju projektima itd. Sa druge strane, administrativni dio organizacije univerziteta takođe treba da bude inovativan i preduzetan. Mora da postoji spremnost na preuzimanje rizika, finansijski i intelektualno. Što se tiče intelektualnog rizika, mora postojati akademsko priznavanje visoko kvalitetnih primijenjenih istraživanja. I posljednje, preduzetništvo se mora odnositi i na obrazovanje, jer cio etos koji okružuje obrazovne aktivnosti u visokoj mjeri utiče na to šta se događa u ostalim djelovima univerziteta.

STVARANJE PREDUZETNIČKOG UNIVERZITETA

Pažnja i značaj koji se pridaju preduzetništvu svakodnevno rastu. Podaci o značaju malih i srednjih preduzeća za stvaranje domaćeg proizvoda i kreiranje novih radnih mjesta, preduzetnika stavljaju u centar interesovanja kreatora politika, a samim tim i visoko obrazovanje. Od visokog obrazovanja se očekuje da preuzme vodeću ulogu u kreiranju institucija i preduzetničke kulture koji će, u konačnom, doprinijeti jačanju kompetitivnosti nacionalne ekonomije.

Polazne pretpostavke su sledeće:

- Preduzetništvo je glavni faktor rasta i kompetitivnosti,
- Obrazovanje, a posebno visoko obrazovanje može uticati na razvijanje želje kod studenata da se postane preduzetnikom,
- Mogu se razviti politike i programi koji će povećati naklonost ka preduzetničkoj aktivnosti, i rezultatima koje će ta aktivnost imati.

Širom svijeta raste pritisak na institucije visokog obrazovanja da postanu više preduzetničke, prije svega kroz komercijalizaciju istraživanja kako bi doprinijeli kompetitivnosti privrede na međunarodnom tržištu, te lokalnom ekonomskom i društvenom razvoju. Posebna uloga visokog obrazovanja prepoznata je u dijelu pripreme studenata za svijet nesigurnosti i kompleksnosti, koji se ogledaju u: čestoj promjeni zanimanja i posla, globalne mobilnosti, prilagođavanju različitim kulturama, većoj mogućnosti za samo-zapošljavanje, i većem nivou odgovornosti u porodičnom i društvenom životu. Drugim riječima, univerzitetska diploma ne pruža više sigurnost za zaposlenje tokom cijelog života već predstavlja samo ulaznicu na tržište rada. Pitanje je kako studente osposobiti za tržišnu utakmicu tokom cijelog života?

U principu, politike razvoja preduzetništva na nivou visokog obrazovanja mogu biti podijeljene u dvije grupe: one koje sektor visokog obrazovanja povezuju sa drugim interesnim grupama, i one koje su više orijentisane na edukaciju studenata u kontekstu preduzetništva.

Iskustva u Sjedinjenim Američkim Državama i Evropi pokazuju da je kod prve grupe politika, najvažnija upotreba tehnologija. U tom smislu, neophodno je stimulisati multidisciplinarna istraživanja i pojačati saradnju istraživača sa spoljnim interesnim grupama (van univerziteta) što dalje doprinosi nastanku patentata i spin-off kompanija. Na taj način omogućava se komercijalizacija ideja razvijenih na univerzitetu, kroz naučno-tehnološke parkove, istraživačke centre i inkubatore. Kod druge grupe politika, akcenat je na obrazovanju studenata sa ciljem da se pripreme za samo-zapošljavanje i da samostalno pokrenu biznis. Istraživanja govore da se tako edukovani budući "preduzetnici" za pokretanje sopstvenog biznisa rjeđe odlučuju odmah po završetku studija, već da to najčešće rade u dobi između 26 i 34 godine¹⁷. Takođe, dok ove studije značajno utiču na kreiranje namjera da se upuste u preduzetničke vode, studenti kasnije mogu da odustanu da namjeru pretvore u akciju, što se nerijetko dešava.

Postoje brojni primjeri stvaranja preduzetničkog univerziteta, ali još uvijek nije jasno koji je najbolji model za to. Možda je najbolje za početak utvrditi opredijeljenost da se preduzetnički univerzitet zaista stvori, te da se na osnovu najbolje prakse u svijetu (pogotovo u Sjedinjenim Američkim Državama gdje je, čini se, ovaj koncept više zaživio u odnosu na Evropu) počne sa aktivnostima.

Istraživanje NCGE (National Council of Graduated Entrepreneurship)¹⁸ ukazalo je na tri moguća modela preduzetničkog univerziteta. Iako su ovi modeli refleksija prakse Velike Britanije i drugih razvijenih zemalja Zapadne Evrope, mogu poslužiti kao smjernice za razvoj preduzetničkog univerziteta u regionu Juugoistočne Evrope jer predstavljaju sintezu međunarodne najbolje prakse.

TABELA 1: MODELI PREDUZETNIČKOG UNIVERZITETA

Optimalni u potpunosti integrisani model	Model koji vodi univerzitet	Model koji ima spoljnu podršku za poslovne usluge
Preduzetništvo se predaje na svim fakultetskim jedinicama univerziteta	Specijalistički centar, u vlasništvu univerziteta ali pripojen univerzitetu kojim upravlja univerzitetski profesor	Specijalistički centar, u vlasništvu spoljnih stejkholdera ali uz učešće univerziteta, kojim upravlja izvršni direktor
Sastavni dio univerziteta je kancelarija za transfer tehnologija	Razvoj programa i pedagoškog pristupa	Lociran pored centra za transfer tehnologija ili naučnog parka
Svaka fakultetska jedinica ima inovativnu podršku u oblasti pedagogije	Razvoj specijalističkog programa u oblasti preduzetništva koji je ponuđen svim jedinicama – pojedini članovi osoblja obučeni	Obuke se nude svim fakultetskim jedinicama
Zastupljen princip cjeloživotnog učenja na svim fakultetskim jedinicama	Ponude za obuke osoblja	Poslovno savjetovanje u usluge podrške se nude zaposlenima i studentima
Akcent na multidisciplinarno učenje, diplome i centre	Centar osnovan u partnerstvu sa spoljnim stejkholderima	
Status profesora za izvrsnost u istraživanju i razvoju	Zapoljšavanje osoblja otvoreno prema spoljnim stejkholderima	
Dodatne obuke za osoblje koje želi da komercijalizuje svoju intelektualnu svojinu	Prisutno osnivanje joint venture sa naučnim parkom i procesima transfera tehnologija	

¹⁷ Small Business Service, Household Survey Data, DTI, 2005

¹⁸ Gibb, A (NCGE), Towards the entrepreneurial university, Entrepreneurship Policy paper (2005)

Optimalni u potpunosti integrirani model	Model koji vodi univerzitet	Model koji ima spolnu podršku za poslovne usluge
Gostujući predavači iz prakse	Povezivanje sa preduzetnicima kako bi se fakultetske jedinice ohrabrile da prenesu nove tehnologije	
Saradnja sa preduzetničkim timovima na razvoju ideja	Veze sa centrima za pružanje poslovnih usluga i vlasnicima venture kapitala	
Društvena integracija preduzetnika		
Akademski pristup aktivnostima koje se sprovode, ali u partnerstvu sa spoljnim interesnim grupama		
Osnivanje joint venture kompanija sa spoljnim stejkholderima		
Osoblje obučeno da može da razvije i ponude kurseve preduzetništva		

Izvor: Gibb, A (NCGE), *Towards the entrepreneurial university, Entrepreneurship Policy paper (2005)*

Već znamo da univerziteti igraju važnu ulogu u mnogim privredama, tako što vrše ekonomski uticaj kroz svoju osnovnu aktivnost - obrazovanje, a onda i kroz istraživanja i razvoj, i mnoge druge efekte koje ostvaruju. Međutim, univerziteti mogu kreirati i kulturu i programe koji će preduzetništvo učiniti zajedničkom vrijednošću¹⁹.

ŠTA JE POTREBNO URADITI?

Postojeće iskustvo pokazuje da je, za kreiranje preduzetničkog univerziteta, neophodno imati:

- Internu organizaciju univerziteta zasnovanu na principima preduzetništva, na čijem čelu se nalaze lideri preduzetnici, te osoblje i nastavni kadar koji je takođe u svojoj suštini naklonjen preduzetništvu i koji ga razumije,
- Eksterno finansiranje, prije svega kroz povezivanje sa spoljnim stejkholderima (privredom, lokalnom zajednicom, vladom),
- Interdisciplinarni pristup, što znači da se tradicionalna preduzetnička paradigma pomjera od uskog fokusa na biznis, i
- Predavanja posvećena razvoju preduzetničkih vrijednosti, a ne isključivo biznis modelima.

U pogledu organizacije, preduzetnički univerziteti su i sami odraz preduzetničke inicijative, odnosno preduzetničkog načina vođenja što znači da su fleksibilni, strateški postavljeni u odnosu na lokalnu zajednicu i da motre na prilike koje se javljaju. Drugim riječima, preduzetništvo postaje kamen temeljac strategije univerziteta. Krajnji cilj je kreiranje "kulture preduzeća" koja je otvorena za promjene i koja istražuje mogućnosti za inovacije i razvoj²⁰.

19 Najbolji primjer je *Massachusetts Institute of Technology (MIT)*, koji potvrđuje da univerziteti kroz kreiranje spin-off kompanija, značajno utiču na privredu svoje zemlje. Za više detalja vidjeti: Radević, Dragana „*Preduzetnički univerzitet*“ (2010)

20 Izvor: Allan Gibb i Paul Hannon, *Towards the Entrepreneurial University?*

Kreiranje preduzetničkog univerziteta prije svega zahtijeva vrijeme, iz prostog razloga što je vrlo vjerovatno da će tradicionalisti i tradicionalni programi pružiti otpor. Upravo zato je važno da lideri univerziteta budu preduzetnici odnosno lideri sa preduzetničkim vještinama i stavom. Dodatno, proces stvaranja preduzetničkog univerziteta zahtijeva i privlačenje nastavnika i osoblja koji imaju slična preduzetnička razmišljanja i koji prepoznaju širu ulogu univerziteta u društvu. Iskustvo drugih zemalja (pogotovo SAD) pokazuje da ovako okupljeni lideri i nastavno osoblje sa preduzetničkom kulturom imaju potrebu za dodatnom podrškom, koja se prije svega odnosi na spoljašnje finansiranje, van redovnih prihoda univerziteta. Tu se ne misli isključivo i ne primarno na filantropske aktivnosti, već na povezivanje univerziteta sa ključnim stakeholderima koji će se i aktivno uključiti u kreiranje preduzetničkog univerziteta.

Kreiranje preduzetničkog univerziteta zahtijeva širi, multidisciplinarni pristup koji neće preduzetništvo posmatrati kroz usko usmjerenje na biznis, već na nešto što zovemo intelektualno preduzetništvo²¹.

Umjesto tradicionalnih predavanja karakterističnih za poslovne studije koja se uglavnom odnose na kreiranje novih kompanija, rast biznisa, poslovno planiranje i tradicionalne funkcije menadžmenta, preduzetnički univerzitet ima za cilj nešto sasvim drugo. Naime, u fokusu su razvoj preduzetničkih osobina i vrijednosti kod studenata, razvoj emocionalne inteligencije, uvid u stvarni život preduzetnika, i sl. Naglasak je na prepoznavanju prilika za razvoj i inovacije, posebno na povezivanju različitih disciplina u rješavanju društvenih problema.

ZAKLJUČAK

Kreiranje preduzetničke kulture u okviru univerziteta je kompleksan zadatak koji zahtijeva značajan napor posvećenih pojedinaca. Ovi pojedinci nalaze se u sektoru industrije, u akademskim krugovima, u resornim ministarstvima, i najčešće su vrlo labavo međusobno koordinirani u svojim aktivnostima. Međutim, svi imaju istu strast da kreiraju nove i veće mogućnosti za privredu zemlje i njene građane.

Ukoliko se složimo da preduzetnički univerzitet predstavlja jezgro koje može značajno da doprinese jačanju kompetitivnosti ekonomije u međunarodnim okvirima, da doprinosi razvoju lokalne zajednice i da pomaže da studenti spremniji učestvuju na tržištu rada, odnosno da se kod njih razvija i mogućnost samozapošljavanja, tada je neophodno preduzeti mjere koje će doprinijeti kreiranju i razvoju preduzetničkog univerziteta. Na osnovu analize postojećeg stanja i najbolje međunarodne prakse, za kreiranje preduzetničkog univerziteta kao budućeg preferiranog koncepta visoko obrazovnih institucija, potrebno je:

- promovisati preduzetništvo u širem smislu kao način života i razmišljanja, prije nego kroz standardne biznis vještine,
- edukovati univerzitetske lidere o značaju preduzetništva,
- uključiti preduzetništvo u nastavni program ne-ekonomskih disciplina visokog obrazovanja,
- razviti programe koji će upotpuniti tehnička znanja studenata poslovnim i preduzetničkim vještinama, i obratno, upotpunjavanje znanja studenata ekonomije osnovama tehnoloških procesa,
- u skladu sa prioritetima razvoja privrede, kreiranje istraživačkih centara koji će pratiti razvoj ovih sektora i povezivanje sa najboljim svjetskim istraživačkim centrima u toj oblasti radi saradnje na zajedničkim projektima,
- obezbjeđivanje podrške za finansiranje istraživačkih radova studenata, bilo iz državnog budžeta, bilo iz fondova Evropske unije.

Ovakva praksa vremenom će dovesti do uspostavljanja čvrste veze i mehanizama komunikacije između univerziteta i spoljnih stakeholdera, prije svega povezivanje sa privredom koja će finansirati razvoj teh-

21 Izvor: Cherwitz, A. R, Creating a culture of Intellectual Entrepreneurship, Academe 91 Vol 5, July/August 2005

nologija na univerzitetskim jedinicama, a onda i učestvovati u njihovoj komercijalizaciji kroz zajednička joint venture preduzeća.

Za konkurentnu privredu, neophodna je interakcija svih interesnih grupa od nacionalne administracije, preko poslovnog i civilnog društva, na promovisanju preduzetništva na svim nivoima obrazovanja, a posebno nakon srednjoškolskog nivoa. Važno je i da sticanje preduzetničkih vještina bude dostupno van formalnog obrazovanja, kroz obuke i treninge. Imajući u vidu izazov globalne konkurentnosti, nema sumnje da preduzetnički univerzitet sa prethodno opisanim karakteristikama predstavlja nužni model razvoja visoko obrazovnih institucija u budućnosti, sa što većim stepenom integracije u zajednici.

LITERATURA

1. Allan Gibb i Paul Hannon, Towards the Entrepreneurial University? (dostupno na https://webpace.utexas.edu/cherwitz/www/articles/gibb_hannon.pdf)
2. Cherwitz, A. R, Creating a culture of Intellectual Entrepreneurship, *Academe* 91 Vol 5, July/August 2005
3. Clark, Burton Creating Entrepreneurial Universities: Organisational Pathways of Transformation, 1998
4. Entrepreneurial Impact: The Role of MIT, Edward B. Roberts i Charles Eesley, MIT Sloan School of Management, (dostupno na <http://entrepreneurship.mit.edu/impact.php>)
5. Entrepreneurship 2020 Action Plan: Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe, COM (2012) 795 final, Brussels, 9.1.2013
6. Europe 2020: "A strategy for smart, sustainable and inclusive growth" COM (2010)
7. Evropska povelja za mala preduzeća, jun 2000. godine
8. Gibb, A (NCGE), Towards the entrepreneurial university, Entrepreneurship Policy paper (2005)
9. Gibb, A, A & Hannon, P, (2006). Toward the entrepreneurial university, *International Journal of Entrepreneurship Education* 4, str. 73-110
10. Gjerding Allan N., Wilderom Celeste P.M., Cameron Shona P.B., Taylor Adam i Klaus-Joachim Scheunert (2006) *Twenty Practices of an Entrepreneurial University*, OECD
11. Izgradnja preduzetničke kompetencije, Priručnik za nastavnike osnovnih i srednjih škola, CARDS Projekat, Reforma tržišta rada i razvoj radne snage, april 2008
12. New Skills for New Jobs, april 2009 (dostupno na http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/8188143F-0868-483E-B585-3ED725448595/3671/new_skills.pdf)
13. Oslo Agenda for Entrepreneurship Education, 2006 (dostupno na http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/doc/oslo_agenda_final_en.pdf)
14. Peter F. Drucker, Inovacije i preduzetništvo, Privredni pregled, 1991. (Beograd)
15. Policy Index: Western Balkans and Turkey 2012, EU, ETF, EBRD, OECD 2012
16. Radević, Dragana „Preduzetnički univerzitet“, autorski rad u „Crna Gora u XXI stoljeću - u eri kompetitivnosti“ – „Nauka i tehnologija“, Crnogorska akademija nauka i umjetnosti, Podgorica, 2010, str. 293-307, ISBN 978-86-7215-249-4
17. Small Business Service, Household Survey Data, DTI, 2005
18. Strategija za cjeloživotno preduzetničko učenje 2008 – 2013. godine, jun 2008. godine
19. V. Vukotić, "Univerzitet", redovna kolumna En u dnevnim novinama Vijesti, objavljeno 22.03.2012.
20. V. Vukotić, "Preduzetništvo –sistemska filozofija." Preduzetništvom u novi milenijum, CID Podgorica, 2001

PROSVETA ZA PRIVREDU, OBRAZOVANJE ZA RAD – O NUŽNOSTI USPOSTAVLJANJA VEZE IZMEĐU SVETA OBRAZOVANJA I SVETA RADA

APSTRAKT

U radu se analizira strateška veza između sveta obrazovanja i sveta rada, odnosno između prosvete i privrede u našem društvu i zaključuje se da ta veza u našem društvenom sistemu nije funkcionalna. Kroz analizu oblasti srednjeg stručnog obrazovanja se ukazuje na mogućnost uspostavljanja funkcionalnije veze između prosvete i privrede, sveta obrazovanja i sveta rada, čime bi se podstaknuo društveni razvoj i na najbolji način bi se iskoristili ljudski potencijali kojima društvo raspolaže

Ključne reči: svet obrazovanja, svet rada, prosveta, privreda, povezivanje, srednje stručno obrazovanje, praktična nastava, školovanje na radnom mestu

EDUCATION FOR ECONOMY, EDUCATION FOR WORK - THE NECESSITY OF ESTABLISHING A CONNECTION BETWEEN THE WORLD OF EDUCATION AND THE WORLD OF WORK

ABSTRACT

This paper analyzes the strategic link between the world of education and the world of work, i.e., between education and the economy in our society and it is concluded that this relationship in our social system is not functional. Through the analysis of the field of high school education, paper shows the possibility of establishing a functional link between education and the economy, i.e., the world of education and the world of work, which would be engine for development of our society, as well the best way for using all possibilities of human resources which the society has

Key words: the world of education, the world of work, education, the economy, connectivity, high school education, practical training, training in the workplace

UVOD

Većina problema koji muče srpsko društvo proizlazi iz odsustva organizovanog sistema. Umesto organizovanog društvenog sistema imamo skup nepovezanih pod-sistema, koji jedni sa drugima nemaju nikakve veze. Metaforično rečeno, srpsko društvo je nalik fudbalskom timu u kojem odbrana, vezni red i napad ne saraduju, već svako „pimpla“ loptu na svom delu terena i ne prosleđuje je dalje. Otuda srpsko društvo ne daje bilo kakve golove, a ako se koji i omakne posledica je čiste improvizacije, a ne organizovane postavke igre.

¹ Naučni saradnik na Institutu društvenih nauka u Beogradu

Kako bi se prethodna teza demonstrirala, razmotrićemo u ovome naučnome radu odnos između obrazovnog i privrednog sistema u našoj zemlji. Veza između obrazovanja i privrede je ključna za razvoj bilo koje zemlje, pa stabilna društva poput američkog, kineskog ili nemačkog koriste obrazovni sistem za pravljenje kvalifikovanih kadrova koji mogu poslužiti razvoju zemlje. U ovim sistemima diplome se ne izdaju za ukras, već imaju svoju preciznu upotrebnu vrednost, jer je veza između sveta obrazovanja i sveta rada systemska, stabilna i praktična. Jednostavno govoreći, u organizovanim društvima ljudi se školuju da bi nešto naučili i da bi bili sposobni da nešto rade, a ne da bi mahali diplomom kao praznim i neupotrebljivim listom papira.

Nasuprot tome, prosveta se u Srbiji, u prethodnih četvrt veka od kada je počela kriza na prostoru bivše Jugoslavije, tretira usred sveopšte nemaštine više kao socijalna, a manje kao obrazovna institucija. Umesto toga da glavna briga prosvete bude kako odškolovati kvalitetne kadrove koji mogu poslužiti razvoju zemlje, kod nas je glavna briga prosvete da popuni socijalne rupe, pa je veoma česta pojava da nekoga ko je ostao bez posla u drugim sektorima gurnemo u prosvetu kako bi bio na državnom budžetu, pri čemu je manje bitno kakve kvalifikacije poseduje i kakvo znanje može da prenese učenicima. Tako ulazimo u rdav krug u kojem nekvalifikovani nastavnici i profesori prave nekvalifikovane učenike, koji kada izađu iz škole nemaju dovoljno znanja da bi njime konkurisali na tržištu rada, koje zapravo i ne postoji u suštinskom smislu, jer su se svi već pomirili sa situacijom u kojoj buduće zaposlenje ne određuje stepen stečenih kvalifikacija, već stepen ličnih veza i poznanstava. Tako u sadašnjem „tranzicionom“ kvazi-sistemu često školujemo „kadrove“ koji kad izađu iz škole i fakulteta ne znaju da rade bilo šta i koji nisu kvalifikovani ni za šta, te se, umesto na sopstveno znanje, u pogledu zaposlenja, više oslanjaju na tetke i stričeve. Grubo govoreći, diploma im je neupotrebljiva i predstavlja prazan list papira, jer im obrazovni sistem ne obezbeđuje bilo kakvu kvalifikaciju, te oni, konačno, nisu kvalifikovani za bilo kakav posao.

POVEZIVANJE SVETA OBRAZOVANJA I SVETA RADA

Glavni cilj prosvetne politike mora da bude *povezivanje sveta obrazovanja i sveta rada*, koji su sada kod nas nepovezani, jer kada školujemo nekog ne razmišljamo gde će taj neko da radi kada završi školu i da li će znati da radi to za šta se školovao. Kod nas obrazovanje često lebdi u vazduhu i nema svoje uzemljenje u praktičnom životu, te je stoga glavni zadatak prosvetne politike da ga spustimo na zemlju, u sam život, i da obrazovanje služi životu i praksi, a ne da bude sektor u kojem će neko steći praznu diplomu kojom će da maše, ali koja neće imati primenu u realnom životu. Nedovoljna komunikacija između privrede i prosvete, sveta rada i sveta obrazovanja, dovodi do toga da privreda ne saopštava prosveti kakvi joj kadrovi i profili trebaju, pa prosveta ne može da ih obrazuje, odgaji i pripremi, a sa druge strane ni sama prosveta nije toliko „luda“ da sama priupita privredu kako joj može pomoći u stvaranju potrebnih profila. Tokom svih ovih godina tranzicije kod nas je, po nekim istraživanjima², godišnje ostajalo nepopunjeno između 20 000 i 30 000 hiljada radnih mesta, što je posledica toga što se niko nije usavršavao za neka specifična radna mesta poput npr. vatrogasaca, radiologa ili anesteziologa za kojima je prisutna konstantna potražnja na tržištu rada. Sa druge strane mnogi se školuju za određene profile koji su popularni, poput npr. pravnika, lekara opšte medicine i raznoraznih menadžera, ali koji su već u tolikom suficitu da je teško sa ovim kvalifikacijama naći posao, jer je ponuda ovih kadrova ogromna. Dakle, imamo neusklađenost ponude i potražnje radne snage, što ima svoj koren u samoj prosveti koja nije efikasna da pripremi one profile koji su potrebni, a školuje neke profile koji su nepotrebni.

2 Komnenović Bojan, Lažetić Predrag, Vukasović Martina, *Nacionalni okvir kvalifikacija*, Centar za obrazovne politike, Beograd, 2010.

Nadalje, kako su utvrdila istraživanja³ - 65 % učenika u srednjem stručnom obrazovanju uči po programima starim 20-tak godina, što znači da su znanja koja oni dobijaju zastarela i neprimjenjiva. Umesto neka- da kvalitetnih i poštovanih stručnih škola u bivšoj Jugoslaviji, pogotovo tehničkih, koje su školovale kadar koji je gradio i izgradio privredu bivše Jugoslavije u njenim najboljim godinama, sada imamo srednje škole za pravljenje polupismenih radnika i majstora koji malo vrede na tržištu rada. Stoga se srednjoškolci, ume- sto da uče neki zanat, odaju „niskim strastima“ i divljaju po tribinama fubalskih stadiona i po ulicama, na- stojeći da tako zadobiju društvenu moć, kada im se već ne pruža neki drugi, legalniji i legitimniji način da je steknu. Ta generacija je očajna i nju je takvom napravio anarhični kvazi-sistem u kojem živimo četvrt veka i koji moramo privesti redu, ako mislimo da društvenu energiju, koja je sada rasuta, stavimo u funkciju raz- voja zemlje. Stoga ćemo u narednom delu ovoga rada posebnu pažnju posvetiti *srednjem stručnom obrazo- vanju* kao onoj prelomnoj tački od koje bi mogla krenuti praktična i pragmatična reforma prosvetnog sek- tora kako bi on bio na usluzi privredi, a preko nje i građanima, društvu i državi - u suštinskom, a ne samo u formalnom smislu, kao što je često do sada bio slučaj.

Generalno posmatrano, našoj prosveti sleduje da napravi takozvanu *nomenklaturu zanimanja*, jer je postojeća stara preko 30 godina. Neka zanimanja izumiru, neka nova nastaju i prosveta ovo mora da prati kako bi na vreme odreagovala na sve promene i kako bi bila u funkciji povezivanja života sa obrazovanjem, kako bismo, konačno, uspeali da odškoluemo one kadrove i ona zanimanja koja su potrebna realnom živo- tu, a ne da školujemo profile za ona zanimanja koja su davno prestala da postoje, kao što je često slučaj da- nas. Sektor srednjeg stručnog obrazovanja u ovome ima posebnu ulogu, jer je srednjoškolski period onaj u kojem od dece postaju ljudi, koji treba da posluže društvu i državi svojim znanjima i veštinama i zato ćemo u posebnom delu ponuditi analizu sektora srednjeg stručnog obrazovanja sa konkretnim predlozima šta bi u ovom sektoru trebalo poboljšati.

Strateški posmatrano, možemo reći da prosveta i privreda treba da budu dva stuba na kojima će po- čivati naše društvo, jer prosveta „pravi“ ljude, a privreda im obezbeđuje koricu hleba, te je potrebno da ova dva trenutno nepovezana ili labavo povezana pod-sistema funkcionalno povežemo. Prosveta treba da bude u funkciji razvoja zemlje kao što je to, na primer u Kini, Rusiji ili Sjedinjenim američkim državama, jer ove države ne ulažu u prosvetu da bi pravile diplome kao ukrasni list papira, već kako bi napravile kvalifikovane kadrove koji mogu poslužiti državnim i društvenim interesima. Štaviše, velike zemlje mogu sebi dopustiti luksuz da ne koriste sopstvenu pamet, jer se uvek mogu osloniti na silu kojom raspolažu, a mogu i da uvo- ze pamet iz drugih zemalja, ali male države i zajednice poput naše u Srbiji, moraju da budu pametne i da uz pomoć pameti, a ne uz pomoć mišića, obezbede sebi poštovanje u današnjem svetu. Stoga je glavni zadatak strateškoga razvoja prosvete i obrazovanja da povežemo prosvetu sa privredom i da tako iskoristimo pamet koju imamo. Ne treba da budemo više izvoznici pameti, kao što smo bili u prethodnim kriznim godinama, usled čega su gomile mladih i uspešnih ljudi bile naš najbolji izvozni artikal, već treba da čuvamo svaki promil pameti koji je ostao u ovoj zemlji kako se i on ne bi odlio u druge zemlje, jer zemljama koje izvezu sop- stvenu pamet ostane samo glupost kao glavni društveni resurs. Najbolji način da se spreči dalji izvoz naše pameti jeste da je iskoristimo, jer ona i odlazi u beli svet zato što je ovde neiskorištena, a najbolji način da se ona iskoristi jeste da povežemo svet obrazovanja i svet rada, prosvetu i privredu, od čega će, konačno, koristi imati čitavo društvo. Najjednostavnije govoreći, razvoj našega društva nije moguć ukoliko najpre ne utvrdi- mo strateške smerove u kojima želimo da se razvijamo, da bi potom napravili preciznu analizu kakva nam zanimanja, profili i kadrovi trebaju kako bismo se razvijali u predviđenom smeru i da bismo, konačno, prio- nulili na stvaranje i školovanje takvih profila i kadrova. U tome je sva suština neophodne systemske veze pro- svete sa privredom, na čijem uspostavljanju treba da radimo. Ova systemska veza se najbolje može objasni-

3 *Ibid.*

ti i elaborirati ako pažnju posvetimo sektoru srednjeg stručnog obrazovanja, kao onom egzemplarnom delu sektora prosvete koji najdirektnije vapije za tim da bude praktičniji, efikasniji i korisniji u pogledu pravljena kvalifikovanih kadrova koji će bez problema naći svoje mesto u savremenoj podeli rada i tako doprineti razvoju čitavog društva.

SREDNJE STRUČNO OBRAZOVANJE KAO PRELOMNA TAČKA DODIRA IZMEĐU SVETA OBRAZOVANJA I SVETA RADA

Globalizacija i ekonomska kriza stvorile su uslove oštre međunarodne konkurencije. Kapital i radna mesta se sele u zemlje čiji obrazovni sistemi nude radnu snagu koja poseduje najsavremenije kvalifikacije. Oblast srednjeg stručnog obrazovanja postala je predmet velikog interesovanja kako onih država koje prednjače u tehnologijama i inovacijama, tako i onih država koje traže trajno rešenje u borbi protiv sve veće nezaposlenosti. Zbog toga moramo da posvetimo posebnu pažnju analizi sektora srednjeg stručnog obrazovanja. Kako bismo u analizi bili korektni i kako ne bismo prenebregnuli sve napore da se sektor srednjeg stručnog obrazovanja redefiniše i poboljša, nećemo pristupiti analizi „surove stvarnosti“ onakve kakva ona trenutno jeste (jer bi za to trebala čitava obimna studija), već ćemo se posvetiti analizi odeljka o razvoju srednjeg stručnog obrazovanja i vaspitanja (SSOV) koji se nalazi unutar opšte *Strategije razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine*⁴ čiji je Nacrtr pripremila Vlada republike Srbije.⁵

Od jednog dokumenta od strateškog značaja se očekuje da pruži objektivnu dijagnozu postojećeg stanja Srednjeg stručnog obrazovanja i vaspitanja (SSOV) i da jasno uobliči viziju razvoja SSOV do 2020. godine. Takođe, Strategija razvoja SSOV mora da pruži jasan odgovor na sledeća pitanja:

1. Koje konkretne mere će unaprediti zaposljivost učenika srednjih stručnih škola u narednih desetak godina?
2. Na koji način će privreda dobiti pristup modernoj kvalifikovanoj radnoj snazi?

Što se tiče dijagnoze stanja u SSOV, *Strategija* na nekoliko mesta dobro opaža probleme koji pogađaju sistem SSOV: neadekvatna mreža škola, neusklađenost sa potrebama tržišta rada, zastarelost nastavnih programa, loša opremljenost, itd⁶. Međutim, nije ni izdaleka dovoljno istaknut značaj onoga što predstavlja temeljan problem našeg SSOV – **neresen problem obezbeđenja kvaliteta praktičnog dela nastave** – i zbog čega čitav sistem nije u stanju da ispuni svoju misiju i svoju funkciju, a to je efikasno uključivanje u svet rada i obezbeđivanje privredi pristupa kvalifikovanoj radnoj snazi. Problem odsustva kvalitetne praktične nastave nije naprosto jedan od mnogobrojnih problema koji pogađaju SSOV (iako su i ostali problemi veoma teški), naprotiv, to je ključni, temeljni, sistemski problem od kog ne zavisi samo budućnost našeg stručnog obrazovanja, već i snaga naše privrede. Strategija razvoja SSOV u tom smislu pominje neka preterano uopštena i nedovoljno razrađena rešenja.

Zbog čega toliko insistiramo na značaju praktične obuke? U mnogim zemljama sveta u toku je proces dramatičnih reformi srednjeg stručnog obrazovanja. Od SAD i Meksika, preko Čilea, Egipta, Španije, Finske i Turske, pa sve do Vijetnama, Južne Koreje, Singapura, Kine i Australije – svuda se intenzivno istražuju i hrabro primenjuju nove forme odnosa između obrazovnih ustanova i privrednih subjekata. Ne bismo preterali ako bismo rekli da ceo (razvijeni) svet aktivno radi na uspostavljanju čvrstog strateškog partnerstva

4 Vlada Republike Srbije – Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, *Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. g.*, Beograd, 2012., str. 87-107.

5 Za pomoć u analizi ovoga odeljka *Strategije razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. g.* posebnu zahvalnost dugujemo Filipu Grbiću, srednjoškolskom profesoru i saradniku autora ovoga rada u istraživanju problema srednjeg stručnog obrazovanja i mogućnosti njegove reforme

6 *Ibid.* str. 92-94.

između država, škola i preduzeća. Nemački dvojni sistem stručnog obrazovanja⁷ koji se na ovaj ili onaj način takođe primenjuje i u Austriji, Švajcarskoj i Norveškoj, postao je bezupitan uzor kome teže svi koji žele da najsavremenijim znanjima i veštinama privuku investitore i napreduju u globalnoj borbi koja se danas vodi putem produktivnosti i tehnoloških inovacija. Nemački dualni model srednjeg stručnog obrazovanja je atraktivan jer promoviše tesne veze između države, škola, poslodavaca i sindikata.

Karakteristike nemačkog dualnog modela su sledeće:

1. učenici potpisuju ugovor sa poslodavcima (najčešće trogodišnji);
2. poslodavac učenicima plaća platu ne veću od 1/3 plate radnika početnika u toj oblasti. Za tu platu poslodavac ne plaća poreze i doprinose;
3. učenici provode 3 do 4 dana nedeljno na obuci kod poslodavca, a 1 do 2 dana nedeljno u školi gde je odnos stručnih i opšte-obrazovnih predmeta 12:4;
4. u preduzeću, učenike obučavaju licencirani radnici (mentori) koji imaju najmanje 5 godina radnog iskustva;
5. osim plate učenika, poslodavac snosi i troškove obuke na radnom mestu;
6. država značajno šteti jer na teretu njenog budžeta ostaju samo dva školska dana.

Ovaj vid stručnog obrazovanja je veoma popularan u Nemačkoj – 66% mladih Nemaca između 15 i 25 godina bira upravo ovaj put do sticanja kvalifikacije i izrazito je cenjen kod poslodavaca – nedavna anketa nemačkog Instituta za stručno obrazovanje je pokazala da bi čak 45% preduzeća odmah zaposlilo sve učenike neposredno nakon završenog programa obuke. Drugim rečima, dualni model stručnog obrazovanja svima izlazi u susret:

1. **Učenicima** daje relevantnu praktičnu obuku i dobre šanse za zaposlenje;
2. **Poslodavcima** omogućava stalan pristup radnoj snazi čije su kvalifikacije stečene u praktičnom okruženju kao i uštedu jer su troškovi adaptacije radnika svedeni na minimum;
3. **Državi** smanjuje nezaposlenost i otvara joj mogućnost da uštedi pošto veći deo troškova obuke snosi poslodavac.

Šta u našoj *Strategiji* stoji po tom pitanju? Tamo na nekoliko mesta možemo naći tragove svesti o značaju ovog problema, ali nigde nema akcionog plana ni rokova koji moraju stajati u jednom ovakvom dokumentu. Na strani 91. piše da je nezaposlenost među mladima između 15 i 24 godine 46,1%. Među nezaposlenima 73% su lica sa srednjim obrazovnim nivoom. Šta nam to govori? To nam u najmanju ruku govori to da, ako je privreda korisnik usluga srednjeg stručnog obrazovanja, onda je privreda izuzetno nezadovoljna kvalitetom tih usluga i da je potrebno što pre uključiti predstavnike privrede u procese koji se tiču sadržaja nastavnih programa, načina izvođenja praktične nastave, završnih ispita, upravljanja i finansiranja SSOV. Na kraju krajeva, to čak i piše na narednim stranama ovog odeljka strategije. Nevolja je ove *Strategije* što se ispravno naglašava značaj „efikasnih oblika saradnje sa poslodavcima“⁸, ali se uopšte ne govori o tome *koji* su to oblici. Ovako kako je formulisana, *Strategija* u odeljku koji se bavi srednjim stručnim obrazovanjem i vaspitanjem može delovati suviše načelna i bez konkretnih akcionih planova.

Prema podacima iz školske 2009/2010. godine u našim srednjim stručnim školama bilo je upisano 211.618 učenika. Od ukupnog broja srednjoškolaca čak 74% se upisuje u srednje stručne škole. U *Strategiji* razvoja SSOV bi trebalo da piše koliko učeničkih radnih mesta ćemo imati do 2020. godine i kojim koracima ćemo raditi na uspostavljanju trajnog partnerstva između države, škola i poslodavaca.

7 O ovom sistemu u dokumentu nemačke vlade, odnosno nemačkog ministarstva obrazovanja i istraživanja *Dual training at a glance*

8 *Ibid.*, str. 96.

Naše srednje stručne škole, ovakve kakve su ne pripremaju učenike za svet rada i jedva da ih priprema-ju za dalje školovanje. U *Strategiji* se ne vidi odlučnost da se napusti tradicionalni sistem stručnog obrazo-vanja zasnovan na nastavi u učionicama u korist jednog savremenijeg i praktično-orijentisanog sistema koji se može sažeti u sledeću formulu: **školovanje na radnom mestu**.

Poslužićemo se jednim primerom koji lepo oslikava obrazovnu ulogu koju danas u svetu imaju kom-panije. Radi se o Swisscom-u, najvećem telefonskom i internet provajderu u Švajcarskoj. Swisscom obuča-va preko 800 učenika starosti između 16. i 19. godina, a cela kompanija ima ukupno oko 20.000 zaposlenih. Ovi učenici, za razliku od 7.000 konkurenata koji nisu dobili ovu priliku, donose kompaniji svežu energij-u, ideje i produktivnost, a mnogi su među njima dobili stalni radni odnos pokazavši izuzetne sposobnosti. Adolescenti, učenici-radnici u Swisscom-u, primaju platu, stiču kompetencije, iskustvo u svetu rada i prili-ku da izvrše efikasnu tranziciju od školskog statusa do radne odgovornosti. Učenici koji, kao u prethodnom švajcarskom primeru, dobijaju šansu da tokom školovanja prođu konkretnu praktičnu obuku za svoje bu-duće zanimanje, uglavnom pohađaju programe srednjeg stručnog obrazovanja kojima se u razvijenim zem-ljama daje prednost, u procentima, nad brojem učenika koji pohađaju programe opšteg obrazovanja u tzv. opštim srednjim školama. Prema podacima Organizacije za ekonomsku saradnju i razvoj (OECD), u Češkoj i Austriji i Slovačkoj blizu 80% dece pohađa programe srednjeg stručnog obrazovanja. Dok je taj broj između 60–70% u sledećim zemljama: Finska, Norveška, Nemačka, Italija, Australija, Luksemburg, Švajcarska, Holandija, Velika Britanija, Belgija. Drugim rečima, programi srednje stručne obuke koja ne podrazumeva samo školska predavanja već i učenje na radnom mestu ne samo da nisu u defanzivi nego su i sve popular-niji, pa ćemo i mi u Srbiji pre ili kasnije morati da krenemo ovim putem ukoliko želimo da sektor obrazova-nja stavimo u funkciju razvoja zemlje. Jednostavno rečeno, umesto što u srednjoškolce sipamo gomile op-šteg znanja koje ostaje neupotrebljeno, trebamo da u njih ulijemo meru po meru praktičnih iskustava kako bi po završetku školovanja bili spremni da zauzmu mesto u savremenoj podeli rada i tako doprinesu razvo-ju zemlje. Upravo stoga je oblast srednjeg stručnog obrazovanja i vaspitanja prelomna tačka čitavog obra-zovnog sistema u njegovom odnosu prema privredi, jer ova oblast može biti kočnica razvoja ukoliko stvari ostanu onakvima kave su bile do sada, kao što ova oblast može biti i motor razvoja ukoliko stvari postavimo tako da budu praktičnije i pragmatičnije.

ZAKLJUČAK

Kada student padne ispit, sva opravdanja su izlišna. Još je gore kada mlad čovek padne na životnom is-pitu i ne uspe da pronađe svoje mesto pod suncem u društvu i društvenom okruženju kojem pripada. Za-datak obrazovanja je da „obrazuje“, da od „dece“ pravi „ljude“ koji će svojim znanjima i veštinama moći da doprinesu kako svom ličnom, tako i razvoju čitavoga društva. Gubitak je ogroman i na ličnom i na kolektiv-nom planu ukoliko društvo/država/sistem ne uspeju da integrišu i iskoriste na optimalan način potencijal svih svojih članova, jer se onda vraćamo na metaforu sa početka ovoga rada sa fudbalskim timom u kome ne saraduju odbrana, vezni red i napad, pa konačno čitav tim ne daje golove. Konkretno, potrebno je da sa-raduju prosveta i privreda, svet obrazovanja i svet rada, kako bi se napravila sinergija koja može da posluži razvoju društva, mesto toga da prosveta ostane samodovoljna i distancirana od konkretnog života kao što je često bio slučaj u godinama koje su za nama. U ovome radu smo pokušali da damo kratku analizu trenut-nog stanja i da iznesemo konkretne predloge kako da se stanje poboljša, te smo u tu svrhu analizirali sek-tor srednjeg stručnog obrazovanja kao one prelomne tačke koja treba da obezbedi ljudske resurse za efika-sno učestvovanje srpskog društva u savremenoj podeli rada. Daleko od toga da je stvar isključivo do sred-njeg stručnog obrazovanja i svesni smo toga da postoji još mnogo drugih nerešenih problema u našoj pro-sveti, ali smo zastupnici teorije malih koraka – da krenemo do onih sektora koji su bliže životu i običnom

čovjeku, pa ćemo lako doći i do onih sektora koji se tiču visokog i najvišeg obrazovanja. U društvu gde opšta pismenost nije velika ne treba da maštamo kako ćemo da stvorimo nekog novog Teslu, jer je to stvar individualnih talenata koji ionako i sami nađu put da izbiju na svetlost sunca bez obzira na društveno okruženje, već treba da se posvetimo osnovnom opismenjavanju i osnovnoj obuci širokih slojeva stanovništva koji danas apsolutno ne učestvuju u podeli rada i razvoju zemlje. Tačka na kojoj su široki slojevi stanovništva postali izgubljeni za društvo kome pripadaju je upravo negde u njihovom školskom periodu, periodu obrazovanja, jer im društvo nije omogućilo da nešto nauče, i da potom to naučeno primene. Jednostavno, društvo ih nije „obrazovalo“ i zato im je jedino preostalo da se kroz život snalaze „na mišiće“, pa tako i čitavo društvo životari „na mišiće“, umesto da iskoristi čitav kvantum pameti koji je u njemu prisutan, što je nemoguće bez strateške veze sveta obrazovanja i sveta rada, prosvete i privrede.

Naposletku, organizovana društva žive od svoje pameti, a neorganizovana društva životare na mišiće, što i mi činimo u prethodnih četvrt veka i što mora da se promeni ako mislimo da krenemo sa mrtve tačke u kojoj se sada nalazimo. Jednostavno, moramo da školujemo ljude za život i rad, a ne za diplomu kao ukrasni list papira.

LITERATURA:

1. German Federal Ministry of Education and Research, *Dual training at a glance*, Berlin, 2011.
2. Komnenović Bojan, Lažetić Predrag, Vukasović Martina, *Nacionalni okvir kvalifikacija*, Centar za obrazovne politike, Beograd, 2010.
3. Vlada Republike Srbije, Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, *Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020.* g., Beograd, 2012

KOLIKO JE VAŽNO ISTRAŽIVANJE U OBRAZOVANOM PROCESU?

ABSTARKT

Opšte je prihvaćeno mišljenje danas u svijetu da obrazovanje predstavlja osnovu za produktivnost društva i njegovo ekonomsko bogatstvo. Znači, za napredak jedne ekonomije i društva vrlo je bitno kako je organizovano obrazovanje i da li je ono kvalitetno. Pitanje kojim se bavi ovaj rad jeste, da li uključivanje istraživanja u obrazovni proces doprinosi kvalitetu obrazovanja? Rad se fokusira prije svega na obrazovni proces na univerzitetima odnosno fakultetima. Rad pruža uvid u nekoliko studija koje su se bavile analizom i procjenom znanja i vještina studenata koji su bili uključeni u obrazovni proces koji se zasniva na istraživanju. Ove studije, koje se u većini slučajeva baziraju i na samoj procjeni studenata, pokazale su da studenti koji su uključeni u istraživanje razvijaju mnogo sofisticiranije načine razmišljanja, odnosno postižu značajno bolje rezultate u intelektualnom razvoju. Ova zapažanja jasno ukazuju na potrebu za izmjenom načina predavanja odnosno učenja, kao i za izmjenom nastavnih planova. Dodatno, ona predstavljaju i značajan doprinos inicijativama za promjenu dosadašnje paradigme obrazovanja.

Ključne riječi: obrazovni proces, istraživanje, obrazovanje zasnovano na istraživanju,

ABSTARCT

In today's world, it is widely recognized that education is the basis for the productivity of the society and its economic wealth. So, for the advancement of an economy and society, it is essential how education is organized and whether it is good quality. The issue addressed in this paper is whether the inclusion of research in education process contributes to the quality of education? The study focuses primarily on the educational process at universities and colleges. This paper gives a review of few studies dealing with the analysis and evaluations of knowledge and skills of the students who were involved in the research-based educational process. These studies, which in most cases are based on the assessment of students, showed that students who are involved in research develop more sophisticated ways of thinking and achieve significantly better results in intellectual development. These observations clearly indicate the need for change of teaching and learning process as well as for change of the curriculum. In addition, they represent a significant contribution to initiatives for change of current educational paradigm.

Key words: educational process, research, research-based education

UVOD

Uključivanje univerziteta u istraživački proces predstavlja predmet istraživanja i debata veoma dugo, od osnivanja istraživačkih univerziteta u 19. vijeku. Neki teoretičari (na primjer Pocklington i Tupper, 2002) i danas smatraju da posvećivanje istraživanju prije svega šteti univerzitetima jer ih odvlači od osnovnog posla, odnosno obrazovanja (u smislu prenošenja već postojećeg znanja) i na taj način negativno utiče na obrazovanje studenata. Sa druge strane ima istraživača koji smatraju da je uključenost u istraživanje od strane predavača od ključnog značaja za kvalitet obrazovnog procesa bez obzira na stil i način prenošenja znanja od-

¹ Institut za strateške studije i projekcije,UDG- Univerzitet Donja Gorica

nosno predavanja (Lee, 2004). Dodatno, jedno od istraživanja koje je privuklo značajnu pažnju akademske javnosti a koje su sproveli Hattie i Marsh, 1996. godine pokazalo je da uopšte ne postoji značajna veza između uključenosti predavača u istaživanje odnosno istraživačke produktivnosti i efiksanosti u prenosu znanja.

Pitanje odnosa istraživanja i obrazovanja dodatno komplikuje raznovrsnost i neujednačenost stavova povodom samog definisanja pojma "istraživanje" i "učenje" ili "obrazovanje". Ovome su naravno doprinjeli i savremeni trendovi zahvaljujući kojima i istraživanja i predavanja dobijaju na kompleksnosti u smislu različitih formi u kojima se javljaju. Dodatno, definisanje ovih pojmova neki autori vezuju i za pojedine naučne oblasti, pa se na primjer načini učenja odnosno rezultati istraživanja prema nekim autorima značajno razliku u društvenim i prirodnim naukama, ili pak nekim stručnim primjenjenim oblastima.

Dodatno, analiza odnosa istraživanja i učenja (obrazovanja) u kontekstu rezultata samog procesa obrazovanja uvodi nas u polje psihologije, odnosno onog njenog dijela koji se bavi vrstama znanja i načinima njihovog kreiranja i krajnje upotrebe.

Posljedično, inicijalno pitanje uključivanja istraživanja u obrazovanje otvara mnoga druga pitanja, kao što su: Da li je dovoljno uključiti samo nastavni kadar u sprovođenje istraživanja? Da li treba uključiti studente u istraživačke projekte? Kada? Na kojim godinama studija? Na koji način? Da li kao posmatrač ili aktivne učesnike u istraživačkom procesu? Da li je dovoljno samo studente upoznati sa rezultatima sprovedenih istraživanja na njihovim univerzitetima? Da li su istraživačke aktivnosti predviđene i korisne samo najdarovitijim studentima? Da li i oni studenti koji nemaju ambicija da se dalje bave naučno istraživačkim radom dobijaju nešto uključivanjem u istraživanje? Da li je i na koji način neophodno izmjeniti i nastavne planove kako bi istraživanje postalo njihov sastavni dio? Šta studenti dobijaju uključivanjem u istraživanje? Koji dio svojih intelektualnih sposobnosti oni razvijaju na ovaj način? Da li su te intelektualne sposobnosti suština njihovog snalaženja u savremenom realnom svijetu nakon napuštanja obrazovnog sistema? Da li su te intelektualne sposobnosti osnova njihovog cjeloživotnog učenja?

Uprkos izazovu ovakvih pitanja za istraživača, ovaj rad će se fokusirati samo na pitanje uključivanja studenata u istraživanje i pokušati da istraži da li postoje istraživanja koja govore o tome da je uključivanje studenata u istraživanje poboljšalo kvalitet njihovog obrazovanja (u smislu postizanja većih nivoa intelektualnog razvoja i vještina). Fokus rada će biti na uključivanju studenata u istraživanje na fakultetima odnosno univerzitetima.

ULAGANJE U ISTRAŽIVANJE I RAZVOJ

Prema podacima OECD-a² skoro sve zemlje G20 iz godine u godinu povećavaju nivo izdataka za istraživanje i razvoj, a među njima prednjače Južna Koreja, Australija i Kina koje su za period od 2000. do 2010. godine zabilježile najveće procentualno povećanje intenziteta I&R (izražava se kao odnos izdataka za istraživanje i razvoj i BDP-a). Posljedično, Južna Koreja je danas lider u intenzitetu I&R sa 3,74% u 2010 godini, a za njom slijede Japan (2009: 3,36 %) i Sjedinjene Američke Države (2009: 2,86 %). Tek nakon njih slijedi, Evropska Unija u kojoj su, i pored svih napora, izdaci za istraživanje i razvoj na nivou od 2,00% BDP-a (2010. godina). Intenzitet I&R u Kini je bio na nivou 1,70% u 2009. godini.

Kada je riječ o sektoru u kojem se realizuju izdaci za istraživanje i razvoj, u skoro svim zemljama prednjači poslovni, odnosno biznis sektor. Posmatrano po zemljama procenat ukupnih izdataka za I&R koji se realizuje u ovom sektoru je najveći u Japanu (75,8%), Južnoj Koreji (74,8%), Kini (73,2%), SAD-u (70,3%) i Evropskoj Uniji (61.5%). Značajan dio istraživanja se realizuje i u visoko obrazovanim institucijama i to Evropskoj Uniji (13,3%), Japanu (13,4%), SAD-u (13,5%), Južnoj Koreji (10,8%) i Kini (8,1%).

2 Eurostat (2013)

Ukupni izdaci koji su izdvojeni na djelatnosti istraživanja i razvoja za 2011. godinu iznosili su 13,25 miliona eura ili 0,41% ukupnog BDP-a Crne Gore³. Tekući izdaci za istu godinu iznosili su 12,42 miliona eura ili 94% od ukupnih izdataka, dok su kapitalni izdaci iznosili 0,79 miliona ili 6% od ukupnih izdataka. Ovi troškovi su najvećim dijelom pokriveni iz budžeta (58%) i manjim dijelom iz poslovnog sektora (27%) i iz inostranstva (15%). Najveći izdaci ostvareni su u državnom sektoru i to na nivou od 50% od ukupnih troškova, zatim slijede sektor visokog obrazovanja 26%, poslovno-preduzetnički sektoru 22% i privatni neprofitni sektor sa učešćem od 2% u ukupnim troškovim. Na poslovima istraživanja i razvoja u 2011. godini bile su angažovane 2 303 osobe, od čega 2 134 osobe sa punim i 169 sa kraćim radnim vremenom. Od ukupnog broja zaposlenih na IR poslovima, njih 1 699 su istraživači, 281 stručni i tehnički saradnici i 323 pomoćnog osoblja. Posmatrano po sektorima, najveći broj zaposlenih je u sektoru visokog obrazovanja (59,4%), državnom sektoru (32%), zatim u poslovnom sektoru (8%) i privatnom neprofitnom sektoru (0,6%). Ukupan broj objavljenih naučnih radova je 1 051, od čega 547 u Crnoj Gori i 504 u inostranstvu

Evropska Komisija je okarakterisala kvalitet rezultata istraživanja koje se sprovode u EU kao «generalno dobar, ali u suštini veoma ograničavajući u poređenju sa univerzitetima na svjetskom nivou». ⁴ Kao odgovor na ovu situaciju Evropska Unija svakim danom sve veću pažnju posvećuje istraživanju. O toj posvećenosti najbolje govori Horizon 2020, novi finansijski instrument za implementaciju Inovacione Unije sa ciljem osiguranja evropske konkurentnosti, koji će naslijediti i zamjeniti dosadašnji FP7 instrument finansiranja istraživanja. Sa ukupnim inicijalnim budžetom od 80 milijardi eura, ovaj program za istraživanje i inovacije je dio značajnih napora da se kreiraju novi rast i novi poslovi u Evropi, ali i odgovori na rezultate koje u istraživanju i razvoju postižu druge zemlje u svijetu (prije svega Sjedinjene Američke Države).

Horizont 2020 ima za cilj da:

- Ojača poziciju Evropske unije u nauci sa predloženim budžetom od 24 598 miliona eura. To će omogućiti napredak najvišeg nivoa istraživanja u Evropi, uključujući povećanje finansija od 77% za veoma uspješni Evropski istraživački savjet (ERC).
- Ojača liderstvo u industrijskim inovacijama za 17 938 miliona eura. Ovo uključuje značajne investicije za razvoj ključnih tehnologija, bolji pristup kapitalu i podršku malim i srednjim preduzećima.
- Obezbedi 31 748 miliona eura za suočavanje sa problemima svih Evropljana kao što su klimatske promjene, razvoj održivog saobraćaja i mobilnosti, obezbjeđivanje dostupnosti obnovljive energije, osiguranje bezbjednosti i sigurnost hrane ili suočavanje sa izazovima starenja populacije.

Prezentirani podaci jasno ukazuju da gotovo sve zemlje svijeta smatraju da je istraživanje osnova budućeg ekonomskog razvoja kao i razvoja društva uopšte. Dodatno oni ukazuju i na to da su univerziteti značajan ako ne i najznačajniji akter u kreiranju novog znanja na kojem se bazira današnja ali i buduća konkurentnost. Univerziteti su ti koji proizvode kvalitetan ljudski kapital kroz obrazovanje i trening, oni privlače najkvalitetniji kadar i investicije i komuniciraju sa privredom putem transfera znanja ali i sa lokalnom i širom zajednicom u rješavanju problema sa kojima se one suočavaju. Upravo iz ovog razloga su univerziteti u razoluciji Evropskog Savjeta iz 2007. godine prepoznati kao nosioci snaga u kreiranju društva znanja i ekonomije i postizanja konkurentnosti. Posljedično, očekuje se da će upravo univerziteti morati da "pretrpe" ili već sprovode, značajne promjene u različitim oblastima počev od načina finansiranja, načina kreiranja znanja, kvaliteta obrazovanja koje pružaju studentima, kreiranja obrazovanih programa.

3 MONSATAT (2012)

4 European Commission (2007)

TEORIJSKE OSNOVE

Inicijalna ideja ovog rada je bila da u kontekstu teorije humanog kapitala⁵, istraži da li postoje empirijski dokazi o tome da je uvođenje istraživanja u obrazovni proces poboljšalo kvalitet obrazovanja studenata. Međutim, kvalitet obrazovanja koji univerziteti pružaju još uvijek se mjeri rangiranjem univerziteta na osnovu broja objavljenih radova, broja licenciranih patenata itd. Istina, postoje inicijative kojima se pokušava kroz niz kvalitativnih i kvantitativnih multidimenzionalnih ocjena procijeniti kvalitet obrazovanja koji pružaju pojedini univerziteti. Primjer takve je i rangiranje univerziteta koji je inicirala 2009. godine Evropska Unija (sistem je zvanično lansiran u januaru 2013. godine) koji se bazira na rangiranju univerziteta na osnovu ocjena iz pet obalsti: reputaciji istraživanja, kvalitetu predavanja i učenja, međunarodnoj orijentaciji, uspjehu u prenosu znanja (prije svega se misli na saradnju sa privredom) i doprinos regionalnom rastu. Ipak, ove inicijative se još uvijek ne odnose na procjenu kvaliteta studija na osnovu primjene studentskog znanja u praksi, odnosno na uspjeh studenata nakon napuštanja univerziteta na tržištu mjeren na primjer dužinom čekanja na posao, kvalitetom posla ili pak nivom zarade na prvom poslu (Vukotić, 2009). Upravo iz tog razloga nije bilo moguće sprovesti analizu u kontekstu prethodno pomenute teorije humanog kapitala.

S toga se rad bazira na konceptijskim osnovama konstruktivističkog učenja (Holzkamp, 1995) kao i konceptu samo-autorstva (Baxter-Malgota, 1999).

Koncept konstruktivističkog učenja polazi od premise da oni koji uče aktivno konstruišu svoje znanje na bazi prethodnog učenja i znanja. Dodatno sistemsko konstruktivističko učenje podrazumjeva situaciono učenje koje također znači učenje kroz interakciju i socijalnu konstrukciju znanja. Ovaj teorijski pristup objašnjava značaj komunikacije u smislu dijeljenja znanja, procjene od strane grupe, učenja putem diskusija itd. za rezultat procesa učenja. Osim toga, povezivanje u smislu putovanja, prezentiranja široj publici ili korišćenja novih elektronskih medija također se smatraju značajnim u procesu učenja i u krajnjem doprinosi rezultatima ovog procesa.

Koncept samo-autorstva se zasniva na shvatanju da se mlade osobe razvijaju na način da mijenjaju izvor svojih vjerovanja, identiteta i socijalnih odnosa iz eksternog svijeta ka unutrašnjem svijetu. Odnosno, samo-autorstvo se ocjenjuje kao kapacitet da slušate, kultivišete i vjerujete sopstvenom glasu i kao takvo predstavlja kulminaciju nečije faze zrelosti. Znači, ova transformacija zahtjeva preispitivanje autoriteta u kojeg se do tada vjerovalo kao i napuštanje sigurnog i udobnog načina posmatranja svijeta. Ona podrazumjeva ispitivanje različitih mogućnosti i perspektiva i kreiranje sopstvenih vrijednosti, stavova i vizije.

Takođe, za odnos obrazovanja (učenja) i istraživanja uzeta je široko prihvaćena podjela koji je dao Griffith (2004). Prema zaključcima njegovog istraživačkog rada odnos predavanja i istraživanja može se razviti na četiri načina:

1. Predavanje može biti research-led, odnosno vođeno istraživanjem , na način da je nastavni plan i program strukturiran oko sadržaja predmeta, i da je odabrani sadržaj direktno baziran na specijalističkim istraživačkim interesima nastavnika; predavanje se bazira na tradicionalnom mehanizmu «prenosa informacija», naglasak je na razumjevanju rezultata istraživanja nego na razumjevanju samog procesa istraživanja, i veoma malo pažnje se posvećuje tome da se iskoriste benefiti odnosa predavač-istraživač.
2. Predavanje može biti research-oriented, ili orijentisano na istraživanje u smislu da je nastavni plan i program sastavljen tako da stavlja akcenat kako na sam proces u kojem se znanje proizvodi u odre-

5 Teorija humanog kapitala razvijena je 60-tih godina prošlog vijeka a njeni su glavni teoretičari su Blaug, 1966; Freeman, 1986; Whitefield i Wilson 1991. Prema ovoj teoriji na obrazovanje se gleda kao na investiciono dobro čiji je osnovni cilj da poboljša mogućnost zarade studenata. Odnosno prema ovoj teoriji pojedinac donosi odluku o investiranju u obrazovanje sa ciljem maksimizacije sadašnje vrijednosti budućih zarada.

đenoj oblasti tako i na i na učenje kodifikovanog znanja koje je već postognuto. Dodatno, posebna pažnja se posvećuje učenju vještina istraživanja i postizanju «istraživačkog etosa», istraživačko iskustvo nastavnika se više koristi.

3. Predavanje može biti research-based, ili bazirano na istraživanju, u smislu da je program dizajniran oko istraživačkih aktivnosti, mnogo više nego na savladavanju sadržaja predmeta, iskustvo nastavnika u procesu istraživanja je integrisano u predavanje, podjela uloga između nastavnika i učenika je minimizirana, povratna veza između istraživanja i predavanja je maksimalno iskorištena.
4. Predavanje može biti research-informed, u smislu da se svjesno bazira na sistematskom istraživanju u samom procesu obrazovanja i učenja.

Autor navodi da su studije koje se baziraju na istraživanju one koje na pravi način naglašavaju sinergiju između istraživačke aktivnosti i učenja, i u kojem su i nastavnici ali i studenti aktivni izvršioi ili čak kreatori znanja. Takođe, prema autoru studije koje se baziraju na istraživanju, omogućavaju rezultate učenja koji su na većem nivou kao na primjer kritički način razmišljanja ili istraživačke sposobnosti.

Na bazi ove podjele Healey (2005) je napravio prikaz četiri vrste nastavnog plana i pozicije studenta u njemu:

STUDENT KAO UČESNIK			
		Obrazovanje na bazi obuke istraživanjem	Obrazovanje bazirano na istraživanju
AKCENAT JE NA SADRŽAJU ISTRAŽIVANJA		Nastavni plan naglašava učenje na bazi pisanju i diskusijama kao osnovnim aktivnostima studenata	Nastavni plan naglašava učenje putem otkrića tokom istraživačkog procesa koji sprovode sami studenti
		Obrazovanje vođeno istraživanjem	Obrazovanje orjentisano na istraživanje
		Nastavni plan je strukturana oko predavanja na temu koja je pokrivena predmetom	Nastavni plan se bazira na predavanjima o nastanku znanja u određenoj oblasti
STUDENT KAO POSMATRAČ			

AKCENAT JE NA PROCESU ISTRAŽIVANJA I ISTRAŽIVAČKIM PITANJIMA

Autor navodi da se svega nekoliko nastavnih planova može svrstati u samo jedan od definisanih kvadranta. Odnosno, iako većina tradicionalnih univerziteta pripada donjem lijevom kvadrantu, neka odjeljenja odnosno neke discipline se prije mogu svrstati na neku drugu poziciju u predstavljenoj šemi (na primjer medicina ili inženjering).

U ovako postavljenom teorijskom konceptu interesuje nas da li postoje istraživanja koja su analizirala odnos obrazovanja i istraživanja kroz perspektivu samih studenata.

ZNAČAJ ISTRAŽIVANJA ZA SAME STUDENTE

Jedna od prvih studija koja je imala veoma značajan odjek u istraživačkoj zajednici je istraživanje koje je sprovela Baxter Magolda (1998). Ona je istraživala uticaj desetonedjeljnog istraživačkog iskustva koje su imali studenti Majami Univerziteta u Ohaju. Istraživanje koje se baziralo na izvještajima studenata ali i na statističkim analizama “epistemoloških refleksija” pokazalo je da su ovi student mnogo sigurniji, sposobniji da samostalno razmišljaju i mnogo svjesniji samog procesa učenja.

Istraživanje na bazi studije slučaja koje su sproveli Healey, Jordan, Pell i Short na Univerzitetu Gloucestershire u Ujedinjenom Kraljevstvu, koji ima oko 10.000 studenata, baziralo se na analizi iskustva koje su studenti imali u istraživanjima tokom njihovih studija (osnovnih i postdiplomskih). Osim toga ovo istraživanje je imalo za cilj da ispita da li i u kojoj mjeri rezultati ove studije slučaja potvrđuju dotadašnja istraživanja iz ove oblasti. Istraživanje je pokazalo da samo mali broj onih studenata na osnovnim studijama koji su aktivno bili uključeni u istraživanje smatra da ih je ono motivisalo da upišu postdiplomske studije (10%) ili neku karijeru koja sa zasniva na istraživačkim poslovima (4%). Međutim, kada je riječ o budućim šansama istraživanje je jasno pokazalo da studenti smatraju da je uključivanje u istraživački projekat dobro za njihovu mogućnost zaposlenja i napredovanja. Ovo se prije svega odnosi na savladavanje vještina samostalnog učenja i unapređenja istraživački vještina kao i kontakata koji su ostvarili tokom sprovođenja istraživanja. Studenti su sve navedeno definisali kao "dodatnu vrijednost" koju su stekli tokom studiranja.

Kao što sami autori navode, ovo istraživanje ali i neka kasnija koja su rađena prema sličnoj metodologiji, jasno pokazuju da je učenje kroz saznanje, koje je u osnovi učenja koje se bazira na istraživanju, relevantno i značajno na svim univerzitetima. Naime, obrazovanje koje se zasniva na istraživanju podspješuje kritički i interdisciplinarni pristup u razmišljanju i pomaže da se razviju mnoge vještine koje traže poslodavci. Takav način obrazovanja dovodi do bolje povezanosti učenja i istraživanja. Kao što i samo autor navodi ovakve studije treba da nas navedu na razmišljanje o promjenama načina organizovanja kurseva, odnosno fakulteta, kao i odgovarajućih nastavnih planova.

Istraživanje koje je rađeno u Latviji (Fernate, 2009) imalo je za cilj da analizira rezultate učešća studenata u istraživačkom procesu tokom implementacije inter-univerzitetskog postdiplomskog programa "Obrazovni tretman različitosti" (Latvija, Španija, Njemačka i Republika Češka). Istraživanje sa baziralo na nekoliko kvantitativnih i kvalitativnih istraživačkih metoda među kojima su i intervjuji sa studentima, analiza rada studenata kao i analiza samo-procjene kompetencija studenata. Neki od nalaza ovog istraživanja su slijedi:

1. akademske studije koje se baziraju na istraživanju dozvoljavaju studentima da razviju njihove istraživačke i njima slične kapacitete kroz promovisanje kritičkog načina razmišljanja, pronalazjenja rješenja za određene probleme kao i korišćenje analitičkih strategija i metoda, omogućava studentima da ono što uče pozicioniraju u razumljiv i smislen kontekst, uspostavljajući okruženje koje podspješuje i podržava istraživanje i naglašava sinergiju između istraživanja i učenje u interdisciplinarnim istraživačkim poljima.
2. Razvoj studentskog naučnog razmišljanja kao jedan od kvaliteta rezultata procesa učenja se postiže kroz korišćenje novih mogućnosti za učenje: izvora informacija, novih tehnologija i nekoliko jezika kako bi se postigao važan subjektivan cilj. To je značajan socijalni i kulturni kontekst za odvijanje komunikacije tokom obrazovanja koja se zasniva na istraživanju koji omogućava da svaki od studenata samostalno definiše neki od subjektivnih ciljeva.

Takođe jedna od analiza koju treba spomeniti je i analiza koja je urađena na poetogodišnjim podacima studenata koji su uzeli predmet Istraživanje u socijalnim naukama na univerzitetu McMaster u SAD-u, sa onim koji nisu odabrali ovaj predmet. Analiza je pokazala da studenti koji su pohađali kurs imaju statistički značajno bolje ocjene i uspjeh na studijama. Takođe, nastavak ovog istraživanja je pokazao da su ovi studenti od 18 mjeseci do dvije godine u prednosti na druge studente kada su u pitanju vještine u učenju i da su mnogo svjesniji vještina koje imaju i njihovog korišćenja u procesu učenja (Justice 2009).

Predstavljena istraživanja, ali i mnoga druga kao na primjer ona koji su radili Haley and Jenkins istražujući načine i rezultate uvodjenja istraživanja na osnovne studije u Sjedinjenim Američkim Državama, pokazala su da uključivanje studenata u istraživanje pozitivno utiče na znanje i vještine studenata kao i mogućnosti uspjeha nakon završetka školovanja. Takođe najveći broj istraživanja na ovu temu

zaključuje da je nepohodno uključiti istraživanje u sam nastavni program ali i u van nastavne aktivnosti. Na primjer Baxter Magolda smatra da je nepohodno da sam nastavni program na univerzitetima omogućava transformaciju znanja od apsolutnog (onog koje je na neki način nametnuto od strane drugih) ka kontekstualnom znanju (koje se zasniva kreiranju znanja u kontekstu preispitivanja i evaluacije, odnosno samo prosuđivanja). Ovaj nivo znanja ustvari podrazumjeva postizanje ranije navedenog nivoa samo-autorstva u ličnom razvoju.

Kao dodatan doprinos navedenim istraživanjima, navešćemo neke od preporuka koje je definisala Evropska Komisija kada su u pitanju izmjene u nastavnim planovima i programima na osnovnim studijama, a koje se odnose na uključivanje studenata u obarzovani proces:

1. Učiniti obrazovanje zasnovano na istraživanju standardom. Učenje se zasniva na otkriću koje se sprovodi uz mentorstvo.
2. Kreirati prvu godinu studija tako da se ona zasniva na postavljanju pitanja (upitivanju, čuđenju). Prva godina na univerzitetima treba da predstavlja novi stimulans za intelektualni razvoj i čvrste temelje za učenje na bazi upita i komunikaciju sa informacijama i idejama.
3. Kreirati temelje tokom prve godine studija- Brucoško iskustvo mora biti unaprijedeno na bazi proširenja tih principa u narednim godinama. Upit - učenje, iskustvo saradnje, pisanje i izlaganje treba da karakteriše cijelo istraživačko univerzitetsko obrazovanje.
4. Kulminacija iskustvom na završnoj godini. Završni semestar treba da se fokusira na veliki projekat i koristi pune istraživačke i komunikacione vještine koje su se stekle u prethodnim godinama studija.

I samo iskustvo autora u radu na Univerzitetu Donja Gorica (UDG)⁶, privatnom univerzitetu koji bazira obrazovni proces na upoznavanju studenata sa istraživačkim procesom, uključivanju studenata u istraživanje kao i na podsticanje samostalnog istraživanja studenata (kako u redovnim nastavnim aktivnostima tako i u van nastavnim aktivnostima) čini ga još ubjedenijim u tvrdnje koje su pokazala navedena istraživanja. Naime, iako ne postoje konkretna istraživanja na ovu temu, praksa je do sada pokazala da studenti UDG-ja u najvećoj mjeri odmah nađu posao dok ih poslodavci prema znanjima i vještinama koje posjeduju izdvajaju od studenta sa drugih univerziteta.

Međutim i pored navedenih zaključka postavlja se pitanje, da li ovo znači da je došlo vrijeme za promjenu paradigme obrazovanja?

PROMJENA PARADIGME OBRAZOVANJA

Danas živimo u svijetu koji se značajno razlikuje od onog u kojem je nastao sadašnji sistem obrazovanja. Kao što je evidentno tehnologija je napredovala, odnosi među ljudima su se izmjenili, proces globalizacije mijenja cijeli svijet, njegovu ekonomiju, način proizvodnje, način stvaranja novih ideja. U današnjem globalizovanom svijetu, se tokom samo dva dana kreira isto onoliko informacija koliko je kreirano od nastanka svijeta do 2003. godine. Da li to ukazuje na potrebu izmjene načina obrazovanja odnosno paradigme obrazovanja? Prema najvećem broju teoretičara koji se bave ovim pitanjem, da.

Jedno od veoma interesatnih izlaganja na ovu temu dao je Sir Ken Robinson, koji se bavi obrazovnim procesom i ulogom kreativnosti u obrazovanju. Kao što on izlaže, u svojoj animiranoj prezentaciji koju je vidjelo oko pola miliona ljudi u prvoj nedjelji nakon objavljivanja, danas najveći broj zemalja radi na reformi svog sistema obrazovanja. Dva su osnovna razloga. Prvi je ekonomski, naime želimo da djecu obrazujemo kako bi ona našla svoje mjesto u ekonomiji 21 vijeka, iako ne znamo kako će ta ekonomija izgledati ni u na-

⁶ Moto UDG-ja «Budite dio istorije budućnosti»

rednoj godini. Drugi je kulturni, naime želimo da naša djeca zadrže kulturni identitet ali da se u isto vrijeme potpuno prilagode globalnim procesima koji se dešavaju u svijetu. Prema mišljenju Sir Robinsona problem je što želimo buduće probleme riješiti na način na koji smo ih riješavali u prošlosti. Naime, sistem obrazovanja koji danas postoji je nastao u vrijeme intelektualne kulture prosvjetljenja i u ekonomskoj paradigmi industrijske revolucije. Znači on je kreiran na imidžu industrijske revolucije i u sebi sadrži «gen industrijske revolucij». Primjeri koji on navodi kao objašnjenje su: škole su podjeljene u razrede, postoje odvojeni predmeti, odvojene zgrade za različite fakultete, itd. Odnosno, cijeli današnji sistem obrazovanja je zasnovan na standardizaciji, standardnim kurikulumima, standardnim testovima, organizaciji studenata po strosnim grupama a ne sposobnostima. Ovakva organizacija umrtvljuje studente odnosno ograničava njihove kapacitete. Prema Robinsonu reforma obrazovanja mora ići u potpuno suprotnom smjeru, odnosno on smatra da se mora raditi na destandardizaciji obrazovanja. Kako on kaže obrazovanje mora da učini studente živima, da ih vrati na ono što imaju u sebi i na korišćenje svih ličnih potencijala. Zbog čega?

Današnja djeca žive u najstimulativnijem periodu ljudske istorije. Oni su izloženi mnoštvu informacija sa interneta, televizije, društvenih mreža itd. I naravno sve ono što se dešava u školi za njih je poprilično dosadno. Robinson navodi studiju o divergentnom razmišljanju, koji je u osnovi mogućnosti kreativnog razmišljanja definisanog kao proces odnosno mogućnost kreiranja ideja koje imaju vrijednost. Mogućnost divergentnog razmišljanja je mogućnost da osoba vidi mnogo različitih odgovora na postavljeno pitanje ili problem, na primjer mogućnost da sagleda mnoštvo različitih upotreba određenog proizvoda. Istraživanje je pokazalo da je 98% djece u vrtićima na nivou genija kada je riječ o mogućnošću divergentnog razmišljanja. Ovaj procenat se značajno smanjivao što su djeca postajala starija, odnosno obrazovanija. Istraživanje je naime jasno pokazalo da u suštini svi posjedujemo značajan kapacitet divergentnog razmišljanja ali se on smanjuje vremenom. Kao razloge za to Robinson navodi način rada u školama koji nas uči da postoji samo jedan odgovor na postavljeno pitanje, da je samo jedan odgovor tačan i da do njega moramo doći samostalno a ne u saradnji sa kolegama. Sa druge strane, dokazno je da se kreativnost povećava tokom rada u grupama i komunikaciji sa kolegama. S toga Robinson ukazuje, da je potrebno potpuno promijeniti paradigmu obrazovanja u današnje vrijeme i da ona treba da ide u pravcu podsticanja divergentnog razmišljanja.

Takođe, neki američki autori⁷ naglašavaju da je došlo vrijeme za izmjenu postojeće paradigme obrazovanja, i predlažu takozvanu «discovery» paradigmu, odnosno paradigmu otkrića. Prema njima nova paradigma je potrebna u vremenu razvoja tehnologije i ljudskih odnosa koje danas imamo i ona bi se trebala bazirati na razvoju studenta kao naučnika koji je neophodno konceptualizovati u kontekstu razvoja studenta i liberalne obrazovne filozofije. Kao što navode ovi autori, prvobitna paradigma obrazovanja koji nazivaju «learning» paradigma zasnivala se na prenosu studentima znanja odnosno informacija. Teorijski novu paradigmu koja se naziva «learning» paradigma utemeljili su Tagg i Barr 1995. godine. Suština ove paradigme je u učenju studenata kako da uče kroz njihovo uključivanje, i učenje studenta onome što bi oni trebali da znaju. Ova paradigma podrazumjeva noviji i otvoreniji pristup učenju, stavlja akcenat na uključivanje studenata, korišćenje različitih formata učenja i procjenu rezultata. Međutim, novija paradigma, odnosno «discovery» paradigma, zasnivala bi se na podsticanju studenata da traže i otkrivaju nova znanja. Ovakvo obrazovanje bi imalo za cilj da od učenika napravi «naučnika» ali u smislu generalnog stava, intelektualnog stava kao i načina oblikovanja misli (koje se odnosi na ličnu motivaciju, kapacitet sprovođenja sopstvenih istraživanja, kapacitet rada u timovima i oslanjanje na personalni autoritet).

Takođe i Baxter Magolda naglašava da transformacija ka samo-autorstvu zahtjeva promjenu paradigme. Naime prema njenom mišljenju vrijeme u kojem danas živimo zahtjeva takozvano angažovano učenje,

⁷ Hodge D, Pasquesi K., Hirish M., LePore P (2007)

a ono zahtjeva da sa institucionalne paradigme koja se zasniva na predavanju studentima onoga što trebaju da znaju, pređe na paradigmu otkrića koja ohrabruje studente da traže i otkrivaju nova znanja kroz istraživanje autentičnih pitanja i problema.

Veselin Vukotić (Vukotić:2011) smatra da je takođe došlo do promjene paradigme u svijetu čija je jedna od osnovnih odrednica ekonomski kvant shvaćen kao ekonomski sinonim za energiju pojedinca usmjerenu ka inovacijama i kreaciji. U takvoj novoj paradigmi prema mišljenju ovog autora glavni problem na individualnom nivou postaje obrazovanje. Koa što objašnjava upravo ekonomski kvant i nije ništa drugo do stalno povećanje snopova energije, a kroz proces povezanosti, cjelovitosti i permanentnog učenja kroz shvaćanje prakse kao najbolje teorije, a teorije kao najbolje prakse.

ZAKLJUČAK

Ukoliko se vratimo na početno pitanje ovog rada a to je da li uključivanje istraživanja u obrazovni proces doprinosi kvalitetu obrazovanja, na bazi prezentiranih istrživanja možemo izvesti pozitivan zaključak. Dodatno analiza ideja koje ukazuju na potrebu za promjenom paradigme cjelokupnog društva, pa i obrazovanja kao njegovog najznačajnijeg dijela, govori u prilog ovakvom zaključku. Ipak, ova tema otvara još mnogo izazovna istraživačka pitanja od kojih su samo neka navedena u ovom radu.

LITERATURA

1. Pocklington, T. and Tupper, A. (2002) No Places to Learn: Why universities aren't working. Vancouver: University of British Columbia Press
2. Lee, R. (2004) Research and teaching: making – or breaking – the links, Planet, 12: 9-10.
3. Hattie, J. and Marsh, H. W. (1996) The relationship between research and teaching: A meta-analysis, Review of Educational Research 66(4): 507-42.
4. Eurostat (2013), «The EU in the World- statistical portrait», Brussels
5. MONSTAT (2012), Istraživanje i razvoj
6. European Commission (2007c), Commission Staff Working Document (accompanying the Green Paper “The European Research Area: New Perspectives”), SEC 412/2, European Commission, Brussels.
7. Baxter Magolda, M. B. (1999) Creating Contexts for Learning and Self-Authorship. Nashville, Tennessee: Vanderbilt University Press.
8. Holzkamp, K. (1995). Alltägliche Lebensführung als subjektwissenschaftliches Grundkonzept. [Everyday Life Leadership as Basic Concept of a Scientific Theory of the Subject]. Das Argument, 212, S. 817-846.
9. Griffith, R. (2004). Knowledge production and the research-teaching nexus: the case of the built environment disciplines. Studies in Higher Education, 29 (6), pp. 709-726.
10. Healey, M. (2005) Linking research and teaching to benefit student learning, Journal of Geography in Higher Education, 29(1) (forthcoming).
11. Justice C., Rice J., Warry W., (2009) Academic Skill Development - Inquiry Seminars Can Make a Difference: Evidence from a Quasi-experimental Study Baxter, International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning Volume 3,
12. Barr B., I Tagg, J (1995) From teaching to learning: a new paradigm for undergraduate education, Change, Novemembr, December 13-25
13. Hodge D, Pasquesi K.,Hirish M., LePore P (2007). *From Convocation to Capstone: Developing the Student as a Scholar*, Keynote address at the Netweek for Acedemic Renewal Conference, Long Beach, California
14. Healey, M., Jordan, F., Pell, B. and Short, C, The Research-Teaching Nexus: A Case Study of Students' Awareness, Experiences and Perceptions of Research, frtcoming, Innovations in Education aand teaching Internationals
15. Vukotić V., (2010), Kvantna ekonomija, IDN, Zbornik radova: Kriza i razvoj, Beograd
16. Vukotić V., (2009) - Istorija budućnosti- Otkud moto UDG-a: Budite dio istorije budućnosti?: Kako ja shvatam istoriju budućnosti?, Podgorica

OBRAZOVANJE, LJUDSKI KAPITAL I RAZVOJ

APSTRAKT

Šezdesetih godina prošlog veka Théodore Schultz u članku "Investment in human capital" uvodi koncept „ljudski kapital“ koji definiše kao „veštinu, znanje i sve sposobnosti koje omogućavaju da se poveća produktivnost ljudskog rada“. Nekoliko godina kasnije taj pojam preuzima Gary Becker u *Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis*. Konačno Paul Romer u "Increasing Returns and Long Run Growth" (1986), formuliše endogenu teoriju rasta. Tehnički progres koji je dotle tretiran kao egzogena veličina, u ovim teorijama se koncipira kao rezultat inovacija koje su delo istraživača pri čemu su istraživači rezultat ulaganja u ljude, pre svega u obrazovanje. Time tehnički progres postaje endogena varijabla a kao objašnjenje ekonomskog razvoja uspostavlja se sledeći uzročno posledični niz: obrazovanje – naučno otkriće – inovacija – tehnički progres – razvoj.

Ako je obrazovanje faktor rasta kakva je uloga države u odnosu na obrazovni sistem? Da li država treba da podržava masovno ili elitističko, osnovno ili univerzitetsko obrazovanje, fundamentalna ili primenjena istraživanja? Da li obrazovni sistemi treba da budu isti nezavisno od stepena razvoja zemlje? Šta je kriterijum inovativnosti jedne privrede? Da li inovacija ima uvek prednost nad „imitacijom“? Koji je put od inovacije do tehničkog progressa?

U tekstu su iznete neke od kontroverzi koje su pokrenula ova pitanja.

Ključne reči: *Obrazovanje, ljudski kapital, razvoj, inovacije, tehnički progres, Šangajska lista*

ABSTRACT

In "Investment in human capital" (1961) Théodore Schultz introduces the concept of human capital, which is defined as "the skills, knowledge and all the abilities that make it possible to increase the productivity of human labor". A few years later, in "Theoretical and Empirical Analysis" Gary Becker assumes the concept of Human Capital. Finally Paul Romer in "Increasing Returns and Long Run Growth" (1986), formulated the theory of endogenous growth. Technical progress that has so far been treated as exogenous variable, in these theories is perceived as the result of innovations that are the result of researchers. And researchers, namely research, is the result of investment in people, ie in education. In that way the technical progress becomes an endogenous variable and the explanation of economic development is possible by the following causal sequence: education - scientific discovery - innovation - technological progress - development.

If education is a growth factor, what is the role of the state has regarding the education system? Whether the state should support mass or elitist education, primary, secondary or university education? Whether the education system should be the same regardless of the level of development of the country? What is the criteria of innovativeness of an economy? Does the innovation always has an advantage over the "imitation"? What is the path from innovation to technological progress?

The text discusses some controversy initiated by these issues.

Key words: *Education, human capital, development, innovation, technological progress, Shanghai ranking*

UVOD

Preovladjujuće shvatanje da je svet ušao u fazu post-modernog, „kognitivnog“ kapitalizma koji karakteriše rastući značaj znanja kao „nematerijalnog kapitala“, našlo je odjeka u pojavi, krajem prošlog veka, teorija endogenog rasta. Ključni pojam ovih teorija je koncept „ljudski kapital“ čija „proxy“ varijabla je obrazovanje.

U tekstu "Investment in Human Beings" objavljenom 1962. godine, nobelovac Teodor Šulc (Theodore Schultz) skreće pažnju na kvalitativnu dimenziju faktora rad i među prvima uvodi pojam „ljudski kapital“ koji definiše kao „veštinu, znanje i sve sposobnosti koje omogućavaju da se poveća produktivnost ljudskog rada“.¹ Tehnički progres koji je dotle tretiran kao egzogena veličina, neka vrsta „poklona s neba“ (*"manna from heaven"*)², u ovim teorijama se koncipira kao rezultat inovacija koje su delo istraživača pri čemu su istraživači(anja) rezultat ulaganja u ljudski kapital, pre svega u obrazovanje. Time tehnički progres postaje endogena varijabla a kao objašnjenje ekonomskog razvoja uspostavlja se sledeći uzročno posledični niz: *obrazovanje – naučno otkriće – inovacija – tehnički progres – razvoj*.

Svaki od ovih elemenata, kao i njihove međusobne veze, bili su potom predmet daljih teorijskih razrada, različitih tumačenja i brojnih dilema. Evo nekih od tih nedoumica. Šta je mera obrazovanja, ili šta je „proxy“ varijabla obrazovanja? Da li su kriterijumi kojima se rukovodi pojedinac prilikom ulaganja u svoje obrazovanje uvek prilagodjeni potrebama društva? Ako je obrazovanje faktor rasta kakva je uloga države u odnosu na obrazovni sistem? Da li država treba da podržava masovno ili elitističko, osnovno ili univerzitetsko obrazovanje? Da li obrazovni sistemi treba da budu isti nezavisno od stepena razvoja zemlje? Šta je kriterijum inovativnosti jedne privrede? Kada i kako „invencija“ tj. naučno otkriće, postaje inovacija? Da li inovacija ima uvek prednost nad „imitacijom“? Koji je put od inovacije do tehničkog progressa?

Lisabonska agenda čiji strateški cilj je bio da Evropska unija do 2010. postane „najkompetitivnija i najdinamičnija ekonomija na svetu bazirana na znanju“, takodje se delimično zasnivala na teoriji endogenog razvoja. Predviđenim ulaganjima u obrazovanje i nove tehnologije, »Lisabon 2010« je trebalo da bude odgovor na zaostajanje Evrope u razvojnim istraživanjima vidljivo iz pokazatelja kojima se uobičajeno meri inovativnost jednog društva - broj patenata, broj istraživača, citiranost u naučnim časopisima, rangiranje na Šangajskoj listi univerziteta. Očekivalo se da će time biti povećana kompetitivnost evropske privrede i popravljen njen položaj u međunarodnoj razmeni.

Već novembra 2004. radna grupa EU je sačinila medjuizveštaj u kome se konstatuje da ovi ciljevi ne samo da neće biti ostvareni već da Unija sve više zaostaje i za SAD i za Azijom. Početkom 2010. usvojena je nova globalna strategija, »Evropa 2020«, za „pаметan, održiv i inkluzivan“ razvoj zemalja Evropske unije. »Evropa 2020« predstavlja na odredjen način zamenu za »Lisabon 2010« sa slično postavljenim ciljevima ali i sa sličnim ograničenjima u pogledu mehanizama odlučivanja i raspoloživih sredstava za realizaciju tih ciljeva.

Kriza kroz koju svet prolazi radikalizovala je stavove naučne ali i šire javnosti prema ideji rasta i moći tehnološkog progressa. Prema *mainstream* teorijama, kriza može biti prevaziđjena samo inovacijama i novim tehnologijama koje će biti motor novog tipa razvoja - „zelenog biznisa“ (energija, stanogradnja, transport...), ekonomije seniora (bio-inženjering, nano-tehnologije...), digitalnog društvo (robotika...). U neslaganju sa ovim teorijama u čijoj osnovi je vera u neograničenu moć znanja i tehnološkog progressa, na društvenoj sceni se javljaju autori, grupe, pokreti koji put ka uspostavljanju globalne ekonomsko-ekološko-demografske ravnoteže vide u radikalnoj izmeni ekonomske filozofije. Umesto ekonomskog rasta i razvoja zalažu se za ne-razvoj (*degrowth*)³, kraj „ideologije razvoja“ a pojedini i za „civilizovan izlazak iz kapitalizma“ (*André Gorz*).

1 Nekoliko godina kasnije taj pojam preuzima Gary Becker u *Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis* (1964). Končno Paul Romer u *Increasing Returns and Long Run Growth* (1986), formuliše endogenu teoriju rasta. Paul Bouchard, u članku "Training and Work; Myths about Human Capital" dovodi u pitanje neke pretpostavke Šulcove teorije.

2 Robert Solow „A Contribution to the Theory of Economic Growth“ (1957),

3 Najpoznatiji autor teorija „ne-rasta“ je rumunski ekonomista i matematičar Nicholas Georgescu-Roegen. Osnovne ideje ove teorije podržava većina ekoloških, anti-produktivističkih i anti-konzumerističkih pokreta.

Pošto bi taj kopernikanski obrt zahtevao radikalnu promenu preovladjujućih shvatanja, istovremeno se zalažu i za nov tip obrazovanja uzimajući kao primer uticaj koji je na italijansku Renesansu imalo otvaranje Platonovske akademije u Firenci. (Christian Arnspenger)

KAKO MERITI OBRAZOVANJE?

Mada je uticaj obrazovanja na ekonomski rast danas nesporan, ne postoji konsenzus o načinu njegovog merenja. Da li kao meru obrazovanja treba uzeti broj godina provedenih na školovanju, ili rezultate raznih testova znanja, ili možda „*personalne karte kompetencije*“ kao što predlažu neke ekspertske grupe EU?

Ekonometrijski modeli najčešće koriste broj godina provedenih na školovanju kao „proxy“ varijablu obrazovanja (a obrazovanje kao „proxy“ varijablu ljudskog kapitala). Zbog prenebregavanja razlika u kvalitetu obrazovanja koje postoje između raznih obrazovnih sistema i institucija, mnogi smatraju da je ovaj kriterijum suviše uprošćen i neadekvatan. Neki autori predlažu da se kao mera obrazovanja uzmu rezultati testova iz matematike i prirodnih nauka. Eric Hanushek i Dennis Kimko su tako pokazali da su zemlje u kojima su kandidati najbolje odgovorili na testove iz matematike i prirodnih nauka, imali u posmatranom periodu najviše stope rasta.⁴ Eksperti EU se pak zalažu za uspostavljanje *personalnih karata kompetencije* jer smatraju da diplome zvaničnih obrazovnih institucija ne treba da budu jedini dokaz o posedovanju određenih znanja.

Predlozi iz oblasti obrazovanja i profesionalnog usavršavanja su relativno nova oblast aktivnosti Evropske unije. Te prerogative su joj dodeljene Sporazumom iz Mاستrihta (art. 126 & 127). U tom cilju stvoreno je posebno odeljenje, DG XXII, koje je transformisano u EAC, *Education and culture* koje treba da doprinosi „razvoju kvalitetnog obrazovanja“. U skladu sa liberalnim viđenjem optimalne organizacije društva, mere koje predlažu eksperti EU u cilju ostvarivanja kvalitetnog obrazovnog sistema naglašeno insistiraju na fleksibilnosti sistema i na individualnoj inicijativi i odgovornosti.

U tom smislu smatraju da savremeni sistemi obrazovanja ne bi trebalo da budu „zarobljenici“ sticanja samo diploma tradicionalnih institucija. „Ne radi se o tome da se ospori validnost sticanja diploma... ali bi *paralelno* trebalo usvojiti mogućnost vrednovanja kvalifikacija nezavisno od načina na koji su stečene, ukoliko te kvalifikacije povećavaju znanja i umeća pojedinca u skladu sa potrebama preduzeća. Neophodan je otvoreniji i fleksibilniji pristup.“ [CE, 1995, p. 34 & 1996, § 108, p. 42]

Taj cilj može biti ostvaren, između ostalog, uspostavljanjem sistema *personalnih karata kompetencije*: «U kognitivnom društvu pojedincu bi trebalo pružiti mogućnost da potvrdi svoja znanja nezavisno od toga da li je prošao ili ne kroz proces kojim se stiču diplome. Takva praksa postoji, na primer, za vozačke dozvole, engleski jezik (TOEFEL), matematiku (test Kangourou). Trebalo bi svakome pružiti mogućnost da dobije, ukoliko to želi, *personalnu kartu kompetencija* u koju bi bile unete njegova tako ustanovljena znanja i umeća.“ [CE, 1995, p. 39]

Na ovaj način bi se smanjila rigidnost strukture postojećih obrazovnih sistema: „Danas su brojni oni koji smatraju da je došlo vreme za obrazovanje izvan škole. U obrazovnim sistemima bi trebalo da nadju svoje mesto i oni koji nude inovativnije obrazovanje od tradicionalnih struktura.“ [CE, 1996, p. 68] ;

« Većina članova Grupe je saglasna da postoji potreba i neophodnost da se razvijaju obrazovni sistemi koji bi počivali na inicijativi i odgovornosti pojedinca, omogućavajući svakome da okuša svoju šansu onoliko puta koliko to bude želeo, i da potvrdi bilo kad i bilo gde znanja koja poseduje nezavisno od toga da li ih je stekao u formalnom sistemu ili kao samouk uz pomoć informacionih tehnologija.“ [CE, 1996, § 108, p. 42]

4 Hanushec, Eric A., Kimko Dennis, Labor Force Quality and the Growth of Nations. *American Economic Review*, decembre 2000,90(5),p. 1184-1208.

ULOGA DRŽAVE I KONCEPTUALNE DILEME

Mada teoretičari endogenog rasta – Paul Romer⁵, Robert Lucas⁶, Robert Barro⁷ – pripadaju uglavnom liberalnoj tradiciji, ova teorija se zalaže za strukturne intervencije države u obrazovni sistem kako bi se stvorio povoljan okvir za nastanak inovacija. Teorijsko opravdanje tih intervencija ovi autori nalaze u konceptu eksternih efekata. Eksternalije postoje kad aktivnost jednog subjekta utiče na situaciju drugog subjekta – pozitivno ili negativno – ali to delovanje je takve prirode da ne može da dobije tržišnu kompenzaciju.⁸

Osnovna postavka se čini nespornom. Pojedinaac koji odlučuje o ulaganju u sopstveno obrazovanje i usavršavanje ne uključuje u svoju odluku spoljne efekte svog ponašanja tj. „eksternalije“, jer nema ni uvid ni svest o prirodi inovacija i tehničkog progressa. Na nacionalnom nivou to može da dovede do neodgovarajućih ulaganja u ljudski kapital a samim tim i neefikasnog rasta u dugom roku. Imajući to u vidu, intervencija javne vlasti je neophodna jer država politikom usmeravanja obrazovnog sistema može i treba da stimuliše pojedince da ulažu u pravcu koji vodi računa o širim društvenim efektima.

Prihvatanjem da je mešanje države u obrazovni sistem teorijski opravdano i poželjno, nije međutim, rešeno pitanje pravca i načina državne intervencije. Ostaju nerešene sledeće konceptualne dileme: *osnovno/srednje ili visoko obrazovanje; masovnost ili elitizam; državno ili privatno školstvo*. Vezano za pitanje elitizma je i dilema: *fundamentalna ili primenjena istraživanja*.

U odgovoru na ova pitanja najčešće se polazi od stava da institucionalni okvir, pa samim tim i obrazovni sistem, ne mogu biti isti za ekonomiju koja nadoknađuje tehnološki jaz i koja želi da se približi određenoj tehnološkoj granici, kao za zemlju koja se već nalazi na toj granici, dakle na samom vrhu tehnološkog razvoja. Smatra se da čak i opredeljenje za „imitaciju“ umesto inovacije neće uroditi plodom ukoliko ekonomske strukture i nivo akumulacije ljudskog kapitala nisu na određenom nivou. Po tom vidjenju, da bi bio efikasan čak i transfer tehnologije zahteva posebne uslove prijema. To bi značilo da nedovoljno razvijene zemlje, ili zemlje koje su relativno udaljene od „tehnološke granice“, treba da daju prednost osnovnom i srednjem nad višim obrazovanjem, masovnosti nad elitizmom, državnom nad privatnim školstvom, primenjenim nad fundamentalnim istraživanjima.

Neka istorijska iskustva demantuju ova shvatanja neka druga ih potvrđuju.

U uslovima relativne nerazvijenosti Kuba je izbila u sam vrh fundamentalnih istraživanja u oblasti medicine i postala tehnološka velesila u tim naučnim oblastima. Isto se odnosi na neke od azijskih tigrova.

Kao primer koji potvrđuje stav da elitizam daje rezultate u sredinama koje su već visoko razvijene, može se navesti sistem Velikih škola u Francuskoj. Na vrhu piramide francuskog obrazovnog sistema nalaze se elitne Velike škole među kojima je i Ecole polytechnique, osnovana 1794, kojoj je Napoleon skovao devizu „*Za otadžbinu, nauku i slavu!*“. Ove ustanove daju vrhunsko pluridisciplinarno obrazovanje sa naglaskom na fundamentalnim naukama - matematici, fizici, statistici, ekonomiji, geopolitici. Svestrano obrazovanje i raznovrsnost interesovanja su svojstveni većini studenata ovih škola. O tome svedoči i profesionalni put Servan Srajbere, autora best selera „Američki izazov“ (knjige veoma kritički intonirane prema evropskom školstvu). Politehničar, inženjer, publicista, novinar i političar – svojim delom se pridružio brojnim bivšim studentima ovih škola koji su na najbolji način opravdali „napoleonovsku“ devizu – dali doprinos nauci i doprineli slavi otadžbine. Neki od njih su: Moris Ale, jedini Francuz dobitnik Nobelove nagrade za eko-

5 Paul Romer, *Increasing Returns and Long Run Growth* (1986),

6 Robert Lucas, *On the mechanics of economic development*, 1988)

7 Robert Barro, *Party politics of growth*, (1994)

8 Teorijski je moguća kompenzacija postupkom internalizacija ali je taj postupak u mnogim slučajevima praktično neizvodljiv.

nomiju, Bekerele, Gej-Lisak, Poenkare, Ogist Kont, Alfred Sovi, Leon Valras, Andre Sitroen, Gistav Ajfel, Valeri Žiskar d'Esten, Žak Atali. O širini obrazovanja koju daju ove škole svedoči i nobelovac Moris Ale koji se pored ekonomije bavio i fizikom – teorijom gravitacije, elektromagnetizmom i kvantnom teorijom. Smatra se da je njegov doprinos teorijskoj fizici isto tako značajan kao i doprinos ekonomskoj teoriji.

Kako onda tumačiti podatak da se na Šangajskoj rejting listi svetskih univerziteta, ("Academic Ranking of World Universities"), ova elitna škola 2012. godine našla u grupi između 301 i 400 mesta od ukupno 500 rangiranih svetskih visokoškolskih ustanova?⁹

Ako se izuzmu objašnjenja koja relativno loš plasman francuskih u uopšte evropskih univerziteta i dominaciju američkih – od „Top 20“ 17 je američkih, 2 britanska (Oksford i Kembridž) i jedan japanski (Univerzitet u Tokiju) – pripisuju svekolikoj dominaciji SAD – geostrateškoj, političkoj, diplomatskoj pa onda i kulturnoj – glavna kritika se sastoji u osporavanju nekih od primenjenih kriterijuma (ukupno ih je 6).

Naime kriterijumi Šangajske liste favorizuju egzaktne nauke i organizacione forme američkih univerziteta koji su pluridisciplinarni za razliku od većine evropskih koji su specijalizovani. To ima za posledicu da na primer Sorbona (društvene nauke), za razliku od Harvarda nema šanse da dobije Nobelovu nagradu pa samim tim ni poene koje profesori-nobelovci donose svojim univerzitetima na Šangajskoj listi. Osim toga, u mnogim evropskim zemljama istraživanja su izmeštena u naučne institute i laboratorije koje saradjuju sa univerzitetima ali im organizaciono ne pripadaju. Šangajska lista, međutim, obuhvata samo univerzitete. To znači da bi Nobelova nagrada za fiziku nekom profesoru univerziteta na primer u Francuskoj (tačnije njegovom fakultetu) donela 50% poena manje nego američkom profesoru jer bi francuski profesor dobio samo pola predviđenih poena pošto je istraživanje vršeno u laboratoriji van univerziteta. Ta druga polovina bi, međutim, propala jer se laboratorije i instituti ne rangiraju.

Ostaje otvoreno pitanje da li je organizacija američkih univerziteta samo forma ili ta forma - spoj istraživačkog rada i nastave – predstavlja zapravo suštinu uspešnosti i inovativnosti američkog obrazovnog sistema. Kako god, zemlje Evropske unije će od ove godine ustanoviti sopstvenu rejting listu svetskih univerziteta nazvanu „U-Multirank“. Jedan od kriterijuma će biti i rangiranje visokoškolskih ustanova u funkciji broja bivših studenata koji se nalaze na čelu neke od 500 najvećih svetskih kompanija. Zanimljivo je da se u pilot varijanti ove rejting liste, „napoleonovska“ Ecole polytechnique našla među prvih 10 dok je na Šangajskoj listi bila u kategoriji između 301 i 400.

NEUSPEH EVROPSKE RAZVOJNE POLITIKE

Kao objašnjenje za neuspeh Lisabonske strategija najčešće se navode razlozi tehničke, organizacione prirode. U rezoluciji od 10. marta 2010. koja se odnosila na strategiju „Evropa 2020“ jedan paragraf je bio posvećen tom pitanju. Kao glavni razlozi navode se odsustvo odgovornosti i slaba organizacija u upravljanju čitavim projektom. Te slabosti su, međutim, samo odraz dubljih neusklađenosti. Načelna strateška opredeljenja, bilo da se radi o obrazovanju, razvojnoj politici ili nekoj drugoj oblasti, najčešće nisu sporna, ali se operacionalizacija tih opredeljenja često suočava sa otporima u pojedinim državama-članicama. Evropska unija je heterogen skup zemalja i regiona sa različitim tradicijama i kulturama. Ne postoji garancija da će neko pozitivno iskustvo iz određenog socijalnog okvira i konteksta – nivoa ekonomskog razvoja, stavova ljudi, načina reagovanja na određene podsticaje – biti uspešno u nekom drugom kontekstu. Pokušaji da se neka iskustva prenesu na sve članice, da se neka oblast „evropeizuje“, često nailaze na otpore pojedinih država koje insistiraju da zadrže svoje nacionalne modele. Tako su Velika Britanija, Holandija i Nemačka in-

⁹ Univerziteti u Beogradu, Zagrebu i Ljubljani su rangirani u kategoriji između 401 i 500 dok Sorbona nije uopšte uključena na listu. Među 500 rangiranih SAD ima 150 univerziteta, iza nje je Kina sa 42 (ali nijedan nije među prvih 100), slede V. Britanija 38, Nemačka 37, Francuska i Italija svaka sa po 20.

sistirale da obrazovanje i profesionalno usavršavanje ostanu u nacionalnim kompetencijama, pa je to vidjelo i prevagnulo 1992. u Mاستrihtu.

Drugi razlog neuspaha Lisabonske agende su nedovoljna sredstva na evropskom nivou. Zajednička budžetska politika je ograničene delotvornosti jer fiskalni suverenitet nema Unija već zemlje članice tako da se zajednički budžet finansira posredno, transferima iz država članica koje insistiraju na logici čistih računa - svaka zemlja očekuje da joj se iz zajedničke kase vrati približno onoliko koliko je unela. Ovaj knjigovodstveni pristup je direktan uzrok nedovoljnih ulaganja Unije u razvojna istraživanja, infrastrukturu, strateške projekte.

Konačno, princip konkurencije između država-članica i rivaliteta koji ga prate često onemogućava realizaciju zajedničkih istraživačkih projekata. Sistem GALILEO je trebalo da označi kraj zavisnosti od američkog GPS-a, i da istovremeno bude simbol evropskog osvajanja kosmosa, ključno ulaganje Evrope u oblast visoke tehnologije, tržište vredno 300 milijardi evra, otvaranje 15 hiljada novih radnih mesta. Umesto toga, nacionalni rivaliteti, različiti politički interesi, nepoverenje među konkurentskim kompanijama iz zemalja članica – učinili su od GALILEA sinonim evropske nemoći i nejedinstva: propast konzorcijuma koji je trebalo da finansira projekat jer evropske firme ne mogu da računaju na vojno-civilno partnerstvo kao američke kompanije na Pentagon, sukob Španije, Italije, Nemačke oko toga na čijoj teritoriji će biti postavljene zemaljske stanice, rivalstvo između izvođača, francuske grupe Thales/Alcatel koja dominira sektorom i francusko-nemačke grupe EADS, tako da konačno nisu bile sposobne da rade zajedno, sukobi oko odluke da se finansiranje nastavi iz budžeta EU jer je trebalo ubediti Nemce, koji najviše doprinose zajedničkoj kasi, da neće biti uspostavljen presedan na osnovu koga bi neutrošena sredstva iz budžeta Unije ubuduće bila potrošena za zajedničke projekte, umesto da se vrate njihovim poreskim obveznicima.

Prema informaciji *Financial Times Deutschland* od 6. oktobra 2010, GALILEO ne može biti finaliziran pre 2018 godine. Odluka o izgradnji ovog projekta doneta je 2001. godine.

LITERATURA

1. Hanushec, Eric A., Kimko Dennis, Labor Force Quality and the Growth of Nations. *American Economic Review*, decembre 2000,90(5),p. 1184-1208.
2. Paul Romer, "Increasing Returns and Long Run Growth" (Journal of Political Economy, October 1986). Jstor link
3. Commission européenne (1995), White paper on education and Training. Teaching and Learning: Towards a Learning Society
4. Commission européenne (2000), Vers un espace européen de la recherche, Communication de la Commission au Conseil et au Parlement
5. Nicholas Georgescu-Roegen, (1995), *La décroissance. Entropie, écologie, économie*. Paris, Sang de la Terre

THE EVOLUTIONARY PAST OF HUMANS – THE LESSON FOR THE FUTURE OF EDUCATION

ABSTRACT

The paper provides a short history of the evolution of our species and an overview of the gene-culture coevolutionary theory that attempts to explain the unique properties of our species' evolutionary history that is not observed in other life forms. Based on this theory, culture alters the conditions under which natural selection on genes operates, and that transmission of cumulative knowledge through social learning, which is what we presently recognise as education, was the key in this process.

The argument made here based on such a theory is that learning and education are the features that made humans what they presently are, and that from the evolutionary perspective, education plays a key role.

Keywords: *evolution, natural selection, gene-culture coevolution, social learning, education*

INTRODUCTION

It has been estimated that the life on Earth started around 3.5 billion years ago. In that time, organic entities appeared and their subsequent biological evolution gave rise to millions of life forms, lots of which went extinct, but many of which still exist continuously changing, i.e. evolving through a process that usually takes millions of years. However, some 200.000 years ago, a mere moment on the evolutionary time-scale, one species rapidly arose from their ancestors that were evolving for several million years, and in that short time evolved like no other species before it, becoming ecologically dominant species on the whole planet.

The origins and evolution of humans is one of the most posed questions in the history of mankind, and much thought and research have gone into trying to determine what made humans so different and successful, and its evolutionary path so special and unlike that of all other species. Paleontological, archaeological, anthropological, molecular and other research have attempted to reconstruct our history and shed light on the above questions. Although much still remains unknown (because of the incompleteness of fossil evidence, difficulties involved in anthropological research, limitations of molecular inferences etc), and although many theories are disputed and held controversial, there is a generally accepted consensus on the history of our species, which is here briefly outlined for the sake of further discussion.

THE MILESTONES IN *HOMO SAPIENS* EVOLUTION

The earliest signs of our ancestors, the hominines – a group that diverged from the common ancestor with our closest present day evolutionary relatives, the apes – date to around 6 million years ago. Their distinguishing characteristic was that they started evolving an upright posture, indicating that they started emerging from their forest habitats. In the next 2 million years, the upright posture continued to evolve, so that by the end of that period, our ancestors were fully bipedal, which allowed them to explore and utilise open habitats such as savannas that increased in surface due to climatic changes.

¹ Faculty for Food Technology, Food Safety and Ecology, University Donja Gorica, Podgorica, Montenegro

Between 2 and 4 million years ago, the diversity of the first hominines increased, giving rise to a group called the australopithecus, which were characterised by the hand and teeth structure that are characteristic of modern humans. In accordance with such anatomical alterations, paleontological evidence indicates that for the first time in our history basic tools in the form of stone chips and shavings were used, fitting to the altered shape of the hand. The tools were used for skinning and cutting animal flesh, which indicates a dietary shift towards carnivory, which is consistent with the alterations in teeth structure.

Around 2.5-1.5 million years ago, further anatomical changes occurred in early humans – the structure of the spine, hips and bones changed in such a way to allow our ancestors to walk farther and faster, and therefore forage, hunt and explore new habitats more efficiently and successfully. Consequently, the first migrations of our ancestors took place, as they expanded out of Africa into Asia, following the coastal regions along the south of the continent.

Furthermore, during this period, the skulls become bigger to accommodate increased brain, which indicates that at this time human cognitive capacities probably increased as well. As a confirmation of that, the evidence shows that the found tools dated to this period became more sophisticated (like the hand-axe). Among such ancestors, the first members of what will much later be named the genus *Homo*, to which we belong, arose and continued to evolve.

The next milestone in the human evolution comes around 800.000 years ago, when the evidence points that humans started using and controlling the fire. Fire provided warmth, defence from predators, and in such a way an opportunity for socialising around it. But is also allowed cooking of food, which was an important invention for several reasons. First, it created another change in the diet through which more energy could be obtained from the food with less effort. This selectively led to decrease in digestive system, which in turn freed an amount of energy that became available for development of the brain, which is metabolically the most demanding organ in our bodies. Additionally, cooking of food altered humans' use of time and social lives, as socialising started to take place around this activity (Wrangham 2009).

In the next few hundred thousand years, human brain size continued to increase, which acted to prolong the maturation of the young, which in turn caused many other biological and behavioural changes (Alexander 1990). Tool design also continued to be more sophisticated (first throwing weapons were invented), early humans started building shelters and even using primitive symbols in communication.

So in this long period, many changes happened to the human ancestors, mostly biological, but nothing of the kind observed subsequently. When, at around 200.000 years ago, a *Homo sapiens* species evolved in Africa. From that point onwards, the rate of changes accelerated – their brains developed further, but even more importantly, the evidence points that their behaviour, technology and creativity (as products of cognitive abilities of the brain) exploded. The tools became even more sophisticated and diverse, allowing them to catch not only terrestrial prey, but also aquatic; they spread out of Africa to all other continents; they started exchanging resources over long distances (such are the modified sea shells found hundreds of kilometres inland); they started making and wearing clothes, drawing and carving symbols and pictures, making and painting figurines, creating music instruments... The paramount of such cultural innovations happened around 12.000 years ago, when the living mode of prehistoric humans shifted from hunting and gathering towards growing and breeding plants and animals. In other words, agriculture was invented, which meant that food production increased and became safer, and the lessened need for nomadic lifestyle lead to the creation of the first settlements and increase in population size and density.

After this milestone, there is little evidence of morphological or anatomic changes in humans, but tremendous change in all aspects of behaviour, primarily social. Rise of big civilisations, invention of written

language, all forms of economic activity are just some of the examples of countless inventions that happened in the past few thousand years, and lead to the present day human society that we live in.

All of this allowed humans to become ecologically dominant species in the world, altering and modifying the environment to suit its own needs, which no other species ever managed to achieve (the review is based on Geary 2002, Flinn *et al.* 2005, Reece *et al.* 2010, Power *et al.* 2009).

JUST BIOLOGICAL EVOLUTION, OR...?

So in the short fraction of the total history of life on Earth, the evolution of *Homo sapiens* has accelerated greatly, giving rise to modern humans that have an array of characteristics that no other life-form does, which bestowed us with the ecological dominance over other species and the environment on a global scale. And one of the main questions is whether biological evolutionary process by natural selection, as postulated by Darwin and Wallace and modified by subsequent advances in genetics (which is a currently accepted theory of how life evolves) can explain such an advancement of a single line of organisms?

For the natural selection to occur, there has to be variation in the inherited genetic information, and which will differently affect the survival and chances of reproduction of individuals under some selective pressure (e.g. climate or type of food available, for instance). If under such pressure variation improves survival and reproduction, it will increase in frequency and spread through population. If it is harmful in any way, its frequency will decrease or it will disappear altogether. Variation in this case arises either as new variants of genes through mutation in DNA molecule (variants of the same gene are called alleles), or as new combination of alleles through recombination, which is a consequence of sexual reproduction.

Various environmental changes that took place during the evolutionary time of humans, such as climatic changes for which there is ample geologic evidence (Behrensmeyer 2012), must have created pressures that selected certain traits such as the ability to survive in new habitats (savannah) and obtain food from them as the old ones (forests) were disappearing, versatility in diet, use of tools (which is also seen in some other animals), development of language and communication (also present in animal world) etc. Genetic mutations that conferred anatomical and morphological changes that allow those traits (such as the skeleton for bipedalism, altered hand, vocal cords etc) would thus be selected and the evolution would proceed in a typical Darwinian fashion. Even human intelligence could be explained in this manner, as it can be viewed as an adaptation of the brain for solving ecological problems, and is another feature observed in some animals such as dolphins for instance.

But the problem arises when one tries to fit an explanation of social and behavioural traits characteristic of humans into such a theoretical framework. If natural selection on genes is the only evolutionary scenario for humans, then the question arises why, then, other early human relatives that once coexisted with *Homo sapiens* went extinct, although they presumably had similar genetic, physical or even behavioural characteristics and were exposed to the same environmental pressures? In other words, after one point, biological evolution theory fails to fully explain the evolutionary history of our species, so alternative theory has to be postulated.

Such alternative theory has, indeed been suggested, and it proposes that in the evolution of humans, another set of processes was equally important as the old-fashioned biological evolution. The main argument of such theory is that the humans actually inherit two types of information – first is genetic, as explained above. However, here we have a second set of information that is cultural (Feldman and Laland 1996). In other words, one of the processes is the natural selection that acts on the basis of inherited genetic information and variation it causes in the survival and reproductive success. But, the other is the cultural evolution process.

Culture has many definitions, but the one appropriate for this context, is that culture is information stored in individuals' brains that comes from individual experience in the natural and social environment, is capable of affecting behaviour and got there through social learning (Richerdsen and Boyd 2005, Geary 2007).

Similar to genes, individuals store different and variable pieces of information. Again, analogous with genetic transmission, those information variants are passed on to other individuals. However, unlike genetic variants, which are only passed vertically from parents to their offspring, from one generation to the next, information variants can also be passed horizontally, between unrelated individuals who are members of the same or of one or more different generations. Again, information variants can change in frequency – if they prove beneficial they will spread and be passed on through time becoming part of the culture, or will disappear and be forgotten (Simonton 1999).

It is easy to see why behaviour that allows such knowledge transfer could be evolutionary adaptive, as individuals can greatly benefit from someone else's experience regarding obtaining food, shelter and other resources, as it spares them energy expenditure and all the risks associated with obtaining those resources that can decrease individual survival and chances of reproduction. Indeed, such forms of knowledge transfer and social learning are observed in some animals, like songbirds and elephants, to mention but a few. However, in humans, the difference is that the information base at some point became cumulative, i.e. the body of knowledge involving experience, abilities and skills became large and beyond what any single individual could obtain during life through own experience, and started being transmitted between generation through social learning, giving rise to cultural evolution (Ridley 2011, Strekova & Arutyunov 2012). Although it is still debated how, when and why human knowledge became cumulative and its transfer occurred in such a way, from that point onwards, culture created a new aspect of human environment that through the interaction with the natural environment significantly affected individual fitness (i.e. chances of surviving and reproducing) and therefore conditions under which natural selection operated (Flinn *et al.* 2005). Because of that, it has now been generally accepted that this exact feature became one of the key aspects in the evolution of humans that made us so successful.

Therefore, according to such theories, the two transmission systems – that of the information in genes and that of the cultural information – cannot be separated. What an individual can learn depends on its genetic makeup, but cultural traits can significantly alter the conditions under which selection is acting on a particular genetic trait. Indeed, theoretical models, supported by much empirical evidence, conclude that populations with cultural transmission of information evolve in a different manner than those without it, so that the action of natural selection upon genetic variation can be altered from what would be expected otherwise under the same environmental conditions (Feldman and Laland 1996).

So from such a view of human evolutionary history, the following conclusions can be summed up:

- Human evolution is driven by inheritance of two types of information – genetic and cultural.
- Genes and culture coevolve. Genes determine structure of the brain and therefore its ability to accept, store and transmit culture. However, at the same time, culture alters conditions in which natural selection operates and thus affects the frequencies of genes. This also means that culture can, and sometimes indeed does, drive human evolution even in directions that would biologically be maladaptive and selected against (for example: the reduction in reproductive output as observed in present day developed countries).
- Biological and cultural evolutions are creative as they produce new variants (by mutation or through generating new ideas) or new combinations of variants that differ in success they give to the individuals. Furthermore, they both operate in a similar manner – to occur, they need a pool of **diverse variants**, a **network of interactions** (for sex, i.e. the mating of individuals through which genes are reshuffled and new combinations made, or social interaction and exchange that allow cross-fertilisation of ideas stored in individuals' heads – Simonton 1999, Ridley 2011), and **differential success** in spreading of variants, depending on what benefits or harms they bring to those who possess them.

- Social learning, as a mechanism for storing and transmitting accumulated knowledge was probably the key thing that at particular circumstances created such a dual nature of the evolutionary process in humans.
- Cultural evolution became an important and powerful evolutionary force once other adaptations and creations fell in the place through other processes, probably around the time when population size and density started to increase for the first time. This provided an increased complexity of social interactions and networks. And when societies increase, then the number of social interactions increase through which cultural information could be exchanged. This results in a positive feedback loop, where the more information is gathered, stored and exchanged, the more will be produced. To support this belief, historic evidence points out that whenever there was a constraint on the free exchange of knowledge, there was a stagnation (Ridley 2011).
- When the natural and social environments are rapidly changing, than more information is generated through individual experience, but the need for its exchange increases, as the information stored in previous generations and transmitted vertically is rapidly becoming outdated and obsolete. Therefore, social learning that affected our evolutionary history had to be flexible and adaptable, especially when conditions were changing and human responses had to be rapid, because otherwise we would have gone extinct.

Therefore, judging from the conclusions one can derive from this theoretical but empirically supported view of human evolutionary history, there are two things that emerge as crucial – one is the individual cognitive capacities that allow learning and application of useful knowledge during individual's life, the foundations of which are provided by the genetic makeup inherited from parents. And second is the cultural transmission of accumulated knowledge and creation and transformation of ideas in the social environment. In other words, through such a view, it becomes apparent that obtaining knowledge that alters one's behaviour, i.e. learning, and transfer of knowledge, i.e. education, are actually the central themes in the evolutionary history of our species, and maybe the crucial aspects of our evolution that created us the way we are.

IMPLICATIONS FOR EDUCATION

As the body of knowledge became larger and more complex, the need arose for it to be transferred in a systematic and organised way, which through history developed into the educational systems that were shaped by specific needs of particular societies. And with the increase in complexity, in each subsequent generation, the threshold level of knowledge necessary for successful activity of any individual constantly grows. Consequently, the significance and value of education also grows, so no wonder it presently has the central role in many societies (Strekova & Arutyunov 2012).

The world of today is very different from the world of only few decades ago, not to mention of the world of few centuries of 12.000 years ago. Current environment is rapidly changing – both natural and social. Natural environment changes are linked with the ecological impacts of increasing human population and its demands (a suite of effects including climate change, desertification, depletion of freshwater resources pollution, species extinction etc) all of which degrades goods and services provided by nature and affects the quality of life and survival in general. Social environment is also changing and the gap between biological and social needs of humans in rapidly increasing. The changes are so rapid, that conditions and experiences of them between generations of parents-children or between teachers–students are so different that information and knowledge about them that is vertically transmitted becomes quickly outdated.

So in the context of the above discussion, it can be concluded that the present-day education in an increasingly complex and changing world needs to preserve its two main features that made it into an evolutionary force: it needs to allow the creativity of individuals, i.e. the production of novel information variants, but it also has to be flexible enough to tackle problems and needs as they arise and to be open to allow va-

rious types of interactions and mating of ideas so that new ones can be created in order to tackle issues that constantly arise. In other words, education has to allow and foster horizontal interactions and information transfer between individuals that have come up with different knowledge and ideas through individual experiences in their natural or social/cultural surrounding, which will help answer the challenges faced by the rapidly changing environments (Feldman and Leland 1996).

CONCLUSION

As argued above, the transfer of knowledge through social learning is evolutionary adaptive, and will be selected, as it happened throughout the animal world. However, in humans, somehow it became an evolutionary force itself, altering the conditions under which natural selection on genes operates. And the key in that process was what we presently recognise as education.

It was not the purpose of this paper to discuss history of education, nor to provide a critique of its present form and structure. These issues will certainly be tackled by other papers presented on this conference themed “Education and development”. However, the idea here is to provide a wider historic framework for assessing the relevance of education in humans as species. Famous evolutionary biologist Dobzansky stated “Nothing in biology makes sense except in the light of evolution”, so the rise of education and the paramount position it has in the modern human societies when viewed from the evolutionary perspective provided here, makes perfect sense. Another famous quote, that of the educational reformer John Dewey, said: “Education is not preparation for life, it is life itself”. Once again, observing education from an evolutionary point of view, this quote is obvious, and not only does it apply to individual lives, but to the life of mankind, past, present and future. Having those things in mind, it is the moral imperative of every society to preserve learning and education at the pinnacle of its political, social and economic agendas, and to make it flexible and open enough in order to allow its creative power to secure our future survival in the face of the rapidly changing natural and cultural environments.

REFERENCES

1. Alexander R.D. (1990) – How did humans evolve? Reflections on the uniquely unique species, Special publication No. 1, Museum of Zoology, The University of Michigan
2. Behrensmeyer A.K. (2006) – Climate change and human evolution, *Science* 311, 476-478
3. Feldman M.W., Laland K.N. (1996) – Gene-culture coevolutionary theory, *Trends in Ecology and Evolution* 11 (11), 453 - 457
4. Flinn M.V., Geary D.C., Ward C.V. (2005) – Ecological dominance, social competition and coalitionary arms races: Why humans evolved extraordinary intelligence?, *Evolution and Human Behaviour* 26, 10-46
5. Geary D.C. (2002) – Principles of evolutionary education psychology, *Learning and Individual Differences* 12, 317-345
6. Geary D.C. (2007) – An integrative model of human brain, cognitive and behavioural evolution, *Acta Psychologica Sinica* 39 (3), 383-397
7. Powell A., Shennan S., Thomas M.G. (2009) – Late Pleistocene demography and the appearance of modern human behaviour, *Science* 324, 1298-1301
8. Reece J., Urry L.A., Cain M.L., Wasserman S.A., Minorsky P.V., Jackson R.B., Campbell N.A. (2010) – *Campbell biology*, 9th edition, Pearson Benjamin Cummings
9. Richerdson P.J., Boyd R. (2005) – *Not by genes alone – how culture transformed human evolution*, University of Chicago Press
10. Ridley M. (2011) – *The rational optimist*, Harper Collins
11. Simonton D.K. (1999) – Creativity as blind variation and selective retention: is the creative process Darwinian?, *Psychological Inquiry* 10 (4), 309-328
12. Strekova L.N., Arutyunov V.S. (2012) – Foundations of education, in. *Quality of human resources: Education Vol I*, EOLSS publication
13. Wrangham R. (2010) – *Catching fire – how cooking made us human*, Basic Books, New York

SAUCE BOLOGNAISES OF ACADEMIC EUROPE OR HOW SHOULD WE GO BACK TO THE FUTURE?

ABSTRACT

The Bologna Declaration indicates one of the key documents of higher education in the EU. In Slovenia, the corresponding Higher Education Act, which takes account of this Declaration, was adopted in 2004. Since then, the academic world in some way is hanging upside down. Rules are imposed to regulate the rules. Supervisory authorities are supervising the supervisors. Forced uniformed confusion of European academic space, in which the competencies of graduates went lost in an unknown location, caused the situation where teaching is becoming more and more a profession and less a mission.

The uncritical assessment of high technology is depersonifying one of the most important fundament of education: the interaction between teacher and student. Although it is normal and logical that we follow the progress, it should be used as an advantage. Not everything old is only bad and not everything new is only good, therefore we should incorporate good things from the past into the new system.

In this article we explain cases and critically examine some of the largest failures of creating the single and at any cost modernized system of higher education. Through comparative analysis we will present solutions that are introduced in academic practice of AREMA - Academy of Regional Development.

Key words: *education, Bologna Declaration, ICT, intergenerational dialogue, academic practice*

1. INTRODUCTION

The Slovenian Constitution guarantees free education to Slovenian nationals. Basic education is mandatory and funded from budgetary resources. The State is required to enable its citizens to obtain appropriate education. State universities and professional colleges are autonomous. Also members of ethnic minorities have the right to receive education in their mother tongue. Romani are likewise granted special educational rights.

Slovenia has signed over 30 bilateral agreements on co-operation in education, culture and science, more than 20 programs and some protocols. Since 1992, Slovenia has actively participated in all educational projects of the Council of Europe and has been involved in the work of the UNESCO. Since 1999, it has taken part in the European Union programs of Socrates, Leonardo and Youth. Since 2002, it has co-operated also with the OECD (Ivšek, 2009).

Knowledge is the focal point of development. That is why Slovenia strongly supports the idea of construction of knowledge society, starting with Lisbona's goals and Bologna process. It is necessary to focus on those aspects of education which best respond to the true requirements of society and the market and which will contribute most effectively to the modernization of education system in the future (Černetič, 2011).

Slovene national survey (2008) shows that during the process of developing the system the following was taken into account:

¹ AREMA – Academy of regional management, Titova cesta 8, SI-2000 Maribor

- the equal opportunities principle should be matched with the requirements for quality;
- concrete social circumstances and development tendencies, linked with the requirements for high-quality and non-repressive schools (that is schools educating for open-mindedness and critical judgment and offering support in facing various ideological pressures);
- requirements for achieving internationally comparable attainment targets applied in developed countries;
- respect for the plurality of cultures.

The reform of the Slovenian education system and contents was based on the following principles:

- equal opportunities,
- the possibility of choice,
- fostering of excellence, quality of education,
- the increase of the teacher and school's autonomy and professional responsibility,
- plurality of cultures and knowledge,
- lifelong learning.

The Republic of Slovenia is actively participating in international activities targeting an increase in quality and efficiency, openness and co-operation in the field of education and the recognition of the importance of lifelong learning. The main objective, however, is to achieve a high level of education for the highest percentage of the population.

The following are the key challenges in the field of education, as defined by the Development Strategy of Slovenia (2005):

- increase the percentage of population having completed a four-year secondary education program;
- increase the percentage of young people willing to enter vocational education programs;
- increase the percentage of population having completed a tertiary level of education;
- increase the rate of functional literacy (in particular in adults);
- promote co-operation between higher education and employers in designing study programs;
- decrease drop-out rates in the field of secondary education;
- increase enrolment in adult-education programs.

Tertiary education in Slovenia is divided into traditional higher education (ISCED 5A-6) and higher vocational education sector (ISCED 5B). Both are recently administered by the Ministry of Education, Science and Sport.

In the National Classification system of education and training activities and outcomes (KLASIUS, 2006), which is one of the formal bases for building a Slovenian eight-level qualification framework, the levels of tertiary education are arranged as follows:

Level	Bologna cycle	Post 2004-2006 reform programmes	Pre-reform programmes and/or qualifications (prior to 2004)
6.1	Short cycle	Higher vocational programmes	Post-secondary vocational sub-degree programmes and qualifications Short degree studies/diplomas (prior to 1993)
6.2	First cycle	Professional/academic programmes, equivalent to Bachelor	Undergraduate professionally oriented programmes
7	Second cycle	Professional master programmes, equivalent to Masters	Undergraduate academically oriented programmes Postgraduate professional specialization

Level	Bologna cycle	Post 2004-2006 reform programmes	Pre-reform programmes and/or qualifications (prior to 2004)
8.1	Third cycle		Postgraduate academic specialization Research based master of science/art
8.2		Doctorate programmes	Doctorate of science

TABLE 1: LEVELS OF TERTIARY EDUCATION IN SLOVENIA

There were two Bologna reform packages, one in 2004 and the second one in 2006. Table 1 briefly illustrates the main differences among the three periods:

- the pre-Bologna-reform period from 1993 to 2004
- the very short first-Bologna-reform period 2004-2006 which resulted in very few reformed studies, and
- the second-Bologna-reform period in 2006.

The reform packages weren't meant to be only formal. They should also bring new content into curricula and new methods of learning/teaching system that could fit the information era we live in.

2. IMPLEMENTING BOLOGNA DECLARATION²

Tertiary education in the last two decades was accompanied by a number of changes. The most important was the introduction of Bologna reforms.

June 1999 in Bologna, the Ministers responsible for higher education in the twenty-nine European countries, including Slovenia, have signed Bologna Declaration, which outlined the trends in European higher education area by 2010. With this Declaration, the signatory states set a common goal (while fully considering and respecting the diversity of national education systems) that was building an open and competitive European Higher Education Area, which will enable students and graduates the freedom of movement and employability and in the same time will appeal to non-European students.

HIGHER EDUCATION LEGISLATION 1993-2003

According to higher education legislation in the years between 1993 and 2003 the structure is clearly binary, ISCED 5A and 5B. Non-direct transition from professional to academic track is possible, but rare. The post-graduate ISCED 5A studies lead either directly to ISCED 6 doctorate which is considered as an advanced research title. Usually, it is divided into two stages. The research *magisterium* (ISCED 5A- research diploma) is considered as the first stage of doctorate. The ISCED 5B path may begin with the professional degree study or vocational non-degree study. Both options enable students to go to the labour market or to continue up the »green line« to the level of specialist. The title of a specialist is considered equivalent to Magister as regards the level of qualification. All HE programmes lead to a first HE degree (professional or academic), regardless their duration. Long higher education programmes are no exception. Programmes of 5 or 6 years duration, like medicine or pharmacy, do not lead to a master degree, but the first-degree.

Accreditations are the responsibility of the Council for Higher Education (CHE). Internal evaluations are the responsibility of HEIs, assisted by the National Higher Education Quality Assessment Commission. External evaluations are random, organized by HEIs themselves.

² Adapted from National Report (2006).

HIGHER EDUCATION LEGISLATION IN 2004

Theoretically, the structure has become more unitary. Direct transition from the professional to academic path is within the same area of study, otherwise conditioned by pre-determined bridging courses. Each first-cycle study should lead to at least one second-cycle option and up to a doctoral level after that.

Transitional provisions for those who have completed pre-reform programmes: First-degree professional graduates are equivalent to the Bologna first-cycle graduates and may normally continue to the second-cycle study. First-degree graduates of academically oriented studies are recognized a certain surplus of ECTS. In most cases, they would enter the second Year of a Master study. An accumulation of at least 300 ECTS can be recognized also in combination of the first academic degree with documented research or professional achievements (validated with 60 ECTS) and this makes possible to embark on a doctorate directly. Studies for the professions, regulated by EU directives (medicine, pharmacy, etc) may lead directly to a Master degree.

Accreditations and reaccreditations (every 7 years) are the responsibility of the Council for Higher Education (CHE). Internal evaluations are the responsibility of HEIs. HEIs should be assisted by an independent public agency for quality assurance and by a separate council for evaluations. For various reasons, these two bodies were not established. Instead, the National Higher Education Quality Assessment Commission has been carrying out some of their duties. NHQA is a member of the CEE and participates in sessions of ENQA. The 2004 Act stipulated that a public agency for quality assurance and a council for evaluations should be established, but it did not happen. In October 2004, the NHQA issued Rules on External Evaluation Criteria in order to establish a national system of regular external evaluations. In practice HEIs together with the NHQA have begun to organize external evaluations according to the above mentioned Rules.

REVISED HIGHER EDUCATION LEGISLATION IN 2006

The structure is more or less unitary (with the exception of short vocational programmes). Transitional provisions for those who have completed pre-reform programmes:

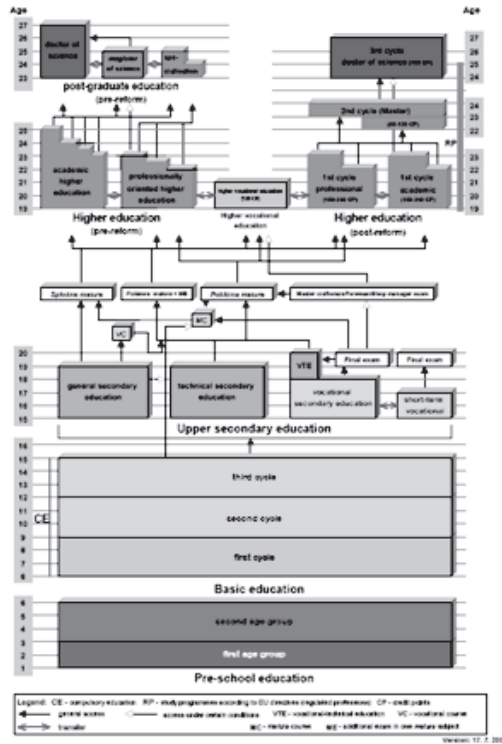
First-degree professional graduates are equivalent to the Bologna first-cycle graduates and may normally continue to the second-cycle study. First-degree graduates of academically oriented studies are equivalent to the Bologna second-cycle graduates and may normally continue to the third cycle study. They may embark on a doctorate directly, without recognition of extra professional or research achievements. Long HE programmes leading directly to a Master are possible in cases of (1) professions, regulated by EU directives, and (2) if it is required by the national regulations of that particular professional field. Currently, no such national regulations exist.

According to the 2006 Act, the responsibilities of the CHE are extended to include several roles: counselling to the Government, accrediting of programmes and institutions, assuring quality (including responsibilities for internal and external evaluations), regulating and running the procedures of election of the HEIs' teaching staff. The CHE as an independent (*sui generis*) body has created three Senates that guide accreditation, evaluation and habilitation procedures. A special independent unit within the Ministry of higher education³ provides technical assistance to the CHE. According to the Decision of the Constitutional Court, issued in February 2008, the establishment of a new body for professional support to the CHE is required instead of the current ministry's administration.

3 In that time the field of higher vocational education was administered by the Ministry of Education and Sport and regulated by the Higher Vocational Education Act (2004). Courses are delivered by vocational colleges. In 2005 the newly established Ministry for Higher Education, Science and Technology took over responsibilities for the universities and professional colleges. Today the responsibilities for higher education are the task of Ministry for education, science and sport.

HIGHER EDUCATION LEGISLATION AFTER 2006

After the two Bologna reform packages, one in 2004 and the second one in 2006, the higher education legislation was revised several times with no crucial content changes. So the structure of educational system in Slovenia stays at it is shown below in Picture 1:



PICTURE 1: THE STRUCTURE OF EDUCATIONAL SYSTEM IN SLOVENIA (SOURCE: UNESCO, 2007)

3. THEORY AND PRACTICE

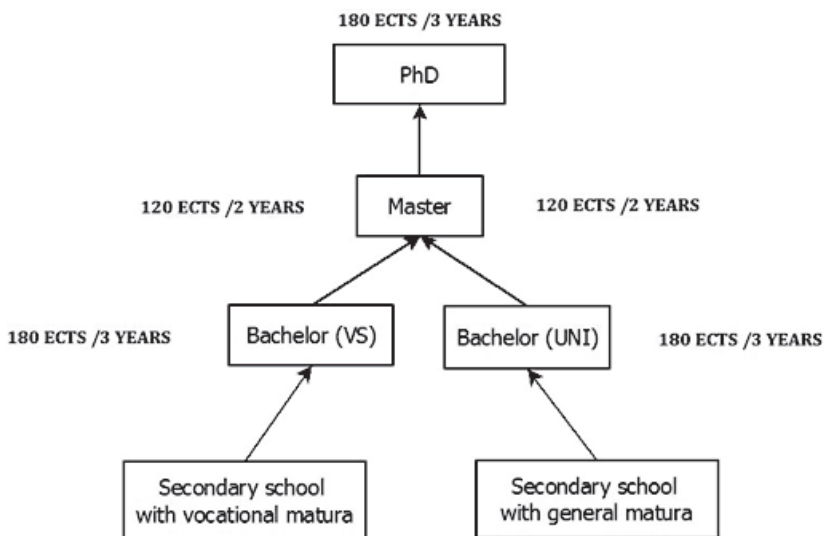
Implementing Bologna reform in theory was successful. But after years the practice was showing that somehow it is not everything is gold that glitters.

REGISTRATION AND KNOWLEDGE

There were (and still are) two major discrepancies. The first one is the students' dilemma of choosing the right secondary education which will enable them later registration in university. Namely, when years ago it was crystal clear that you must have finished the gymnasium (or other secondary school with Matura) to go to university and start with university study programme, continuing with master of science and finishing with PhD, now the situation is not so clear anymore. As the Picture 2 is showing, you can choose whatever secondary education⁴ that is granted with any kind of Matura and at the end reach PhD. And here, in spite of the bride choice of possibilities you can easily make either a fatal mistake or a short cut for easier learning.

With closer examination of Picture 1 we can get the next simplification:

⁴ Only a few university study programmes are not enabling this (for example medicine or law)

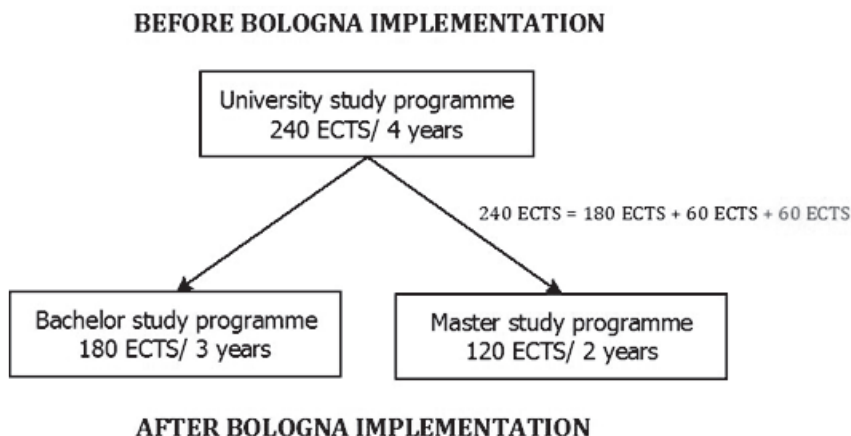


PICTURE 2: TRANSITION FROM SECONDARY SCHOOL TO PHD

At first look the left and the right side of the picture above are the same: Same number of credits and same number of years. So why do we have two bachelor programmes if they are both the same? Or are differences somewhere inside of the programme?

Here we crash in one of the biggest discrepancy between theory and practice. The Bologna reform should not only be the formal change and the same uniform for every university and higher education institution in Europe. It should have changed, modified and modernised the content of curricula of study programmes, so the differences could have been clearly seen. Not only between both of the bachelor programmes but also inside of programmes and in the transition scale.

Unfortunately in lots of cases it was just a forced uniform to show that the new rules were implemented. The results are presented in Picture 3:



PICTURE 3: BEFORE AND AFTER BOLOGNA REFORM MATHEMATICS

The problem is that in several cases by reforming the study programmes the university study programme was taken away of 60 ECTS and so it became a new bachelor programme. Those 60 ECTS were added to another 60 ECTS and the new Master study programme was “created”. Beside of the new added 60 ECTS in masters the curricula in most cases stayed as it was before. And that is why differences between both bachelor study programmes are not clear in practice, what actually is the crucial point:

Namely High education vocational Bachelor should had been created for applicative studies while University Bachelor for theoretical studies. That would had meant that the file rouge of High education vocational Bachelor would have been education for practice and University Bachelor would have been education for theory and research.

Ignoring the fact that course syllabuses weren't change much the University Bachelor almost stayed as it was, just one year shorter. So after finishing Master and PhD and reaching the whole 480 ECTS, the Graduate who had no connection to practical problems was “created”. And in spite of all the study years the students are potentially unemployable.

On the other side the High education vocational Bachelor has practical work included in curricula. So it should be practice oriented and after three years and a diploma student should be prepared to work in practice.

But here the study practice in most cases proved to be a problem. Independent of the number of practical work in organizations, students in average didn't get the practical knowledge they should have.⁵ The main reason was that the practical work lasts for example one month in which student could get familiar with the organization and that was and is pretty much everything.

According to mentioned above students can't get a job and the employers can't find an employee who could know how to work and even how to combine the knowledge with practice.

INFORMATION TECHNOLOGY

We are living in era of information society although there is no explicit definition of the term “information society”. We shall use information society according to policy makers for the G7 as:

“Progress in information technologies and communication is changing the way we live: how we work and do business, how we educate our children, study and do research, train ourselves, and how we are entertained. The information society is not only affecting the way people interact but it is also requiring the traditional organizational structures to be more flexible, more participatory and more decentralized. (Chair's conclusions from the G-7 Ministerial Conference on the Information Society, February 1995.)”

Another definition states that “information society is a society in which the creation, distribution, diffusion, use, integration and manipulation of information is a significant economic, political, and cultural activity” (Beniger 1986). However, there is a doubt that information society includes all population groups in their everyday life. Particular groups lack access to ICT and ICT based services.

Another term, namely “digital divide” is even more open and misused. The so-called digital divide still is a world-wide problem considering that universal access to computers and Internet connections is unreached goal even in rich economies. The term digital divide addresses “the gap that exists in most countries between those with ready access to the tools of information and communication technologies, and the knowledge that they provide access to, and those without such access or skills. This may be because of socio-economic factors, geographical factors, educational, attitudinal and generational factors, or it may be through physical disabilities. A further gap between the developed and underdeveloped world in the upa-

⁵ The number of practical work varies from bachelor programme to bachelor programme.

ke of technology is evident within the global community, and may be of even greater significance.” (Cullen, 2001). According to Dijk (2008) the term digital divide probably has caused more confusion than clarification. Gunkel (2003) considers digital divide as deeply ambiguous term in the sharp dichotomy it refers to. Van Dijk (2003, 2005) “has warned for a number of pitfalls of this metaphor. First, the metaphor suggests a simple divide between two clearly divided groups with a yawning gap between them. Secondly, it suggests that the gap is very difficult to bridge.

A third misunderstanding might be the impression that the divide is about absolute inequalities between those included and those excluded. In reality most inequalities of access to digital technology observed are more of a relative kind. A final wrong connotation might be the suggestion that the divide is a static condition while in fact the gaps observed are continually shifting”.

There are several aspects of human living that is more or less related to the ICT and ICT based services:

- Telemedicine, health care, wellness
- Entertainment, social networking
- Knowledge management, life-long learning: key technologies are smart mobile multipurpose devices, large, thin, feather weight and flexible display and enhanced frameworks for easy learning are developing.

There is no doubt that new ICT and ICT based services enrich the possibilities for dialogue. There is a strong belief that the quality of human communication is decreasing in the information age. However no evidence is given for that assumption. Lessons from the history showed that technology brings enormous progress and creates the problems of the same magnitude.

In most higher education institutions and university that calls themselves modern and a part of information era is everything “on-line”. Everybody is talking about e-learning or blended learning or “on-line” study programmes. But how many of them can tell you the difference between these three terms? At least in theory.

It is useful if you can write an e-mail to your teacher or send a project work per e-mail. E-learning environment (such as moodle) is a wonderful helper for students and for teacher. You can read notes, scientific or professional papers on-line even can you follow the lectures that are recorded and lots of other useful things that can ease the teacher’s work and student’s learning or studying.

But not everything can or should be on line, according to “*do it yourself*” system. Writing an exam on line? Asking questions about some explanation on line? If everything can be done on line so easily why do we have teachers at all? Wouldn’t it be enough to have just a good computer programme? And for higher education institution much cheaper then to pay the whole teacher salary for lectures, while⁶ students are paying the same amount of money. It seems that money is again playing the biggest role behind the modern information society term.

Beside of cheapening the study process the uncritical assessment of high technology is depersonifying one of the most important fundament of education: the interaction between teacher and student; that personal touch which can awake the enthusiasm for studying and exploring new things. Sometimes the personal interaction is not as objective as a computer can be, but it is worth fighting for, because it represents the mission of a teacher to lead a student through substance and help him to understand, to persist and to reach the knowledge.

Without personal interaction between teacher and student, students are becoming numbers and the teacher is nothing more but the hidden something inside a computer, which is giving you homework and notes.

6 In the case of part time study students are paying scholarship, in the case of full time study the state is financing it.

THE PROHIBITION OF COMPETITION

When we are reconsidering the status of higher education teaching personnel we can and may not avoid at least next international acts and rules:

- Universal Declaration of Human Rights, 1948;
- International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, 1966;
- International Covenant on Civil and Political Rights and the Protocol thereto, 1966;
- Convention against Discrimination in Education, 1960, and the related Protocol 1962;
- Recommendation against Discrimination in Education, 1960;
- Recommendation on Education for International Understanding, Cooperation and Peace and Education for the implementation of Human Rights and Fundamental Freedoms, 1974;
- Recommendations on the Status of Scientific Workers, 1974;
- Completed a recommendation on technical and vocational education, 1974;
- Recommendation concerning the Status of Teachers, adopted at the Special International Conference on the Status of Teachers (UNESCO and ILO), Paris, October 1966;
- UNESCO, the Universal Copyright Convention, 1952 and amended in 1971;
- Organization for Intellectual Property, the Berne Convention on the Protection of Literary and Artistic Works, the Paris set, 1971, updated 1979.

They are too many to be ignored especially by claiming to be the state in which the law rules. The summary of listed rules can be described very shortly:

The General Conference of UNESCO in 1997 in Paris adopted the Resolution and Recommendations of the status of higher education teaching personnel. It expressed the belief that the right to education, teaching and research can be achieved only by academic freedom, by sharing insights, hypotheses and opinions. This is the core of higher education and the strongest guarantee of objectivity and scientific basis of the educational and research work. This core is determination, confirming and providing the status and the role of higher education teaching personnel. Autonomy is the institutional form of academic freedom and a condition for fulfilment of functions entrusted to higher-education teaching personnel and institutions. Autonomy of higher education institutions should not be used to undermine the rights of higher education personnel set out in recommendations and standards of international legal rules.

In addition to individual rights and freedoms, such as academic freedom, the right to publish and international exchange of information, for university faculty (as applicable to all other groups of individuals) the internationally recognized civil, political, social and cultural rights: freedom of thought, belief, religion, expression, assembly and association, freedom of movement and security of the person, are also in force. In the name of higher education these rights must be protected on the national and international level. Therefore, it is necessary to strictly adhere to the principle of academic freedom. This means that you can freely teach, discuss and explore, without the prescription of limiting or censorship of your opinion through any institution or system or employer.

Higher-education teaching personnel have a right to explore without any interference or pressure to work only in accordance with their professional responsibility, national and international principles of intellectual rigor, scientific inquiry and research ethics. They must have the right to publish (and communicate) the results of research, which authors or co-authors they are.

Higher-education teaching personnel have the right to work outside their home institutions, especially where they can enhance their professional skills or can disseminate the knowledge to the community⁷.

Continuous or equivalent employment is a fundamental safeguard for academic freedom and against arbitrary decisions. It also encourages individual responsibility of higher education personnel. Under no circumstances activities outside their home institutions may give rise to difficulties in the home institution or even remission.

This is how international rules are prescribing the role and the mission of university faculties. But in reality those rules are being ignored by adopting several internal rules on prohibition of competition. According to them public universities are strictly prohibiting the cooperation of their faculties and researchers with any other educational or research institution especially with private ones. Faculties and researcher are not allowed to spread their knowledge or cognitions without a special approval of employer. And in most cases they don't get it. Cooperation without approval is also a reason to termination of employment.

The result of such situation is logical: declination of research, brain drain, declination of motivation and decrease of quality; and so is the reason: fear of competition.

In recent years more and more private institutions have being established. Financially they are independent of state's budget and usually are more flexible by advertising. More and more students are registering their studies at private high educational institutions. Losing the amount of students means losing money and study programmes for public high educational institution. Lump sum judgement that the quality of private institutions cannot compare with the quality of public universities is a bad excuse. They are good and bad on both sides.

While trying to stop the establishing of private institutions, public universities have found the only way to do it: prohibition of competition clause. Namely for a higher educational institution to be established the founder has to prove quality and quantity of faculty personnel. Without cooperation of faculties and researchers employed in public institutions this might not be so simple to reach.

With this tactic the establishing of private institutions wasn't stopped at all. Something else happened: the private institutions adopted the prohibition of competition clause as well and faculties and researcher in public and private entities became prisoners of their home institutions. And the brain drain has begun.

POSSIBLE SOLUTIONS

Respecting the international and domestic rules while trying to find a solution to problems and gaps described above, the Academy of regional management was established. Although a private institution we could find a way to be complementary and not only competitive to existent higher educational institutions. The working environment for our faculties, researchers and other personnel is friendly without cooperation prohibitions. This enables free and motivating academic work. Even more we encourage everybody to spread the knowledge and skills and cognitions. We strongly believe that the quality of academic stuff is also shown in invitations from outside. So we have employees not prisoners.

The information era helped us to combine the best of the old and the new. The information system of AREMA mitigates the work of teachers and employees and the study for students. You can get almost everything on line: papers, notes, literature, sources, evidence etc. You can communicate with faculties, researchers and staff on line by sending papers, homework or register for exam or any project or group work. But we kept the most important: personnel interaction between teachers and students. We kept lectures, ad personam meetings or consultations and exams.

⁷ These activities may not interfere with their obligations in their home institutions.

While creating the study programme European regional management we decided for 1st Bologna degree – professional bachelor study programme. Everyone who finished general or any other Matura or final exam can register but not without passing the entrance exam. We shaped the practical work of students on a different way as it usual was. It is incorporated in syllabus of two subject named Project work. Each of them has 10 ECTS or 300 hours of work. The subject starts in November and finishes in June. While doing the practical work students have enough time to get to know the organization in which he is serving the practice, become aware of the business processes and practical problems. Their duty is not only to serve a certain amount of hours, but to describe and find a solution for chosen practical problem. This is something they have to write down in project work. The paper has to be written down according to academic and research rules. By the end of the year student must present their paper work in public. On this final public presentation everybody is invited: teachers, mentors, students and last but not least representatives of organizations students made practise in.

This method helped us to educate students in theory and practice and in the same time enable possibilities for them to meet their future employers.

CONCLUSION

The decision to change the academic system in accordance with the so-called “Norwegian model - the quality reform“ was not intended to change the educational process of change itself, but rather the fact that the higher education system introduces new elements that will provide a higher quality of the educational process.

A new way of education requires universities to establish more concrete partnerships both to students and to employers, and, in the process of designing and modifying curricula to invite and include both one and the other.

Higher education institutions must make use of all the possibilities for an effective and consistent enforcement of the status of higher education teaching personnel resulting from internationally recognized and accepted documents while they are obliged to respect the particular set of academic freedom in higher education teaching personnel and the implementation of human rights in higher education. And above all create the environment where teaching becomes a mission and no more just a profession.

REFERENCES

1. Beniger, James R. (1986). *The Control Revolution: Technological and Economic Origins of the Information Society*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
2. Cullen R., (2001) »Addressing the digital divide«, *Online Information Review*, Vol. 25 Iss: 5, pp.311 – 320
3. Černetič, M. 2011. Lisbona's Goals and Bolonian Process-Issue of Education in EU Integration. *US-China Education Review B* 5, 721-733
4. National Report. (2006). Regarding the compatibility of the malta qualifications framework with the two meta-frameworks: qf for EHEA and EQF. Slovenia.
5. van Dijk J., (2003) »A framework for digital divide research«, *Electronic Journal of Communication/Revue de Communication Electronique*, 12(1). Retrieved September 30, 2004, http://www.cios.org/getfile/vandijk_
6. van Dijk J., (2008) “The Digital Divide in Europe”, *The Handbook of Internet Politics*, Routledge, London and New York
7. van Dijk, J.A.G.M., (2005) “The Deepening Divide, Inequality in the Information Society”, Sage Publications, Thousand Oaks CA, London, New Delhi
8. Urad za makroekonomske analize in razvoj. Slovenia's development strategy. 2005
9. Ivšek, L. 2009. Education in Slovenia. Prispavek na konferenci: Intergovernmental Conference on Languages of Schooling and the right to plurilingual and intercultural education UNESCO 2007. Available at:http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Countries/WDE/2006/CENTRAL_and_EASTERN_EUROPE/Slovenia/struc_svn.gif

OBRAZOVANJE U FUNKCIJI RAZVOJA POLJOPRIVREDE

APSTRAKT

Transformacija poljoprivrede od tradicionalne ka modernoj zahtijeva vrijeme i ulaganja, a posebno ulaganja u znanje. Da bi bila uspješna, poljoprivreda iziskuje kvalitetne radne resurse – obrazovanje i obučenu radnu snagu. Tradicionalnu poljoprivredu karakteriše dovoljnost prenošenja poljoprivrednog znanja „sa generacije na generaciju“, dok moderna poljoprivreda zahtijeva stalno ulaganje u obrazovanje i obučenosť poljoprivrednika. Međutim, obrazovanje poljoprivrednika se ne može posmatrati izolovano, već se mora posmatrati u kontekstu potencijala same poljoprivrede. Politika obrazovanja poljoprivrednika, kao i naučnih kadrova usmjerenih na upravljanje poljoprivrednim sektorom, bi trebalo da predstavlja značajnu aktivnosť zemlje. Obrazovni sistem u svakoj zemlji predstavlja osnovu za poboljšanje ljudskog kapitala, koji je jedan od najznačajnijih faktora razvoja.

Cilj rada je da ukaže na značaj obrazovanja u sektoru poljoprivrede, ali i da ukaže da razvoj poljoprivrede kreira tražnju za nekim novim znanjima.

Ključne riječi: *obrazovanje, poljoprivreda, razvoj*

OBRAZOVANJE U FUNKCIJI RAZVOJA POLJOPRIVREDE

ABSTRACT

The transformation of agriculture from traditional to modern takes time and investment, especially investment in knowledge. To be successful, agriculture requires a quality labor resource - education and skilled workforce. In a traditional agriculture was enough to transfer agricultural knowledge “from generation to generation,” while modern agriculture requires continuous education and training of farmers. However, farmers’ education can’t be viewed in isolation, but must be viewed in the context of the potential of agriculture. Education policy of farmers, as well as scientific staff focused on the management of the agricultural sector, should be a major activity of the country. The education system in each country is the basis for the improvement of human capital, which is one of the most important developments.

The aim of this research is to highlight the importance of education in the agricultural sector, but also to point out that the development of agriculture creates a demand for some new knowledge.

Key words: *education, agriculture, development*

UVOD

Tranzicija privrednog sistema, i poljoprivrede od tradicionalne ka modernoj uslovljavaju i promjenu koncepta i sadržaja obrazovanja u poljoprivredi. Obrazovanje je nesumljivo značajan faktor privrednog razvoja, što pokazuju mnoge istraživačke studije.

¹ Autori: docent dr Milica Vukotić, Fakultet za informacione sisteme i tehnologije, Univerzitet Donja Gorica (UDG), Podgorica, milica.vukotic@udg.edu.me; mr Jelena Zvizdojević, Fakultet za međunarodnu ekonomiju, finansije i biznis, Doktorske studije „Međunarodna ekonomija“, Univerzitet Donja Gorica (UDG), Podgorica, jelena.zvizdojevic@udg.edu.me

U uslovima brzog naučno-tehnološkog progresa, stalnih reformi poljoprivredne politike i uopšte transformacije poljoprivrede, zahtijeva se sve više znanja i istraživanja iz oblasti agroekonomije. Nepovoljna obrazovna struktura poljoprivrednog stanovništva čini nepovoljan faktor u stvaranju uslova za podsticanje ne samo poljoprivrednog razvoja, već i podsticanje primjene naučnih dostignuća. Naime, obrazovanje igra ključnu ulogu u apsorbovanju moderne tehnologije, jer bez dovoljnog nivoa znanja nije moguće ni adekvatno upotrijebiti novu tehnologiju. Država igra važnu ulogu u podsticanju obrazovanja i informisanosti poljoprivrednika o mogućnostima primjene tehnoloških dostignuća. Sa druge strane, sposobnost korisnika/poljoprivrednika da odabere „tačan podatak“ i da transformiše u znanje ne zavisi samo od institucije/države koja proizvodi taj podatak, već zavisi i od obrazovanja samog korisnika/poljoprivrednika da protumači taj podatak. Nivo obrazovanja korisnika (pojedinaac, domaćinstvo, preduzeće itd.) veoma zavisi od nivoa ekonomske razvijenosti zemlje.

Rast ekonomije se nekada bazirao samo na dva faktora, rad i kapital (neoklasična teorija rasta), da bi se vremenom dodavali faktori kao što su tehničko i organizaciono znanje (endogeni modeli), a zatim i inovacije (modeli teritorijalnog pristupa inovacijama). Međutim, bez obzira na podjelu pokretača razvoja, razvojni proces u poljoprivredi se bitno oslanja na raspoloživost i kvalitet radne snage koja dobija epitet ključnog faktora prosperiteta ruralnih područja.² Projekcije međunarodnih institucija, kao što su OECD i FAO sugerišu da je brži razvoj poljoprivrede u zemljama u razvoju, moguć uz povećanje investicija primarno u naučno-istraživački rad, kao i u savjetodavne i razvojne službe.

Kako obrazovanje utiče na razvoj poljoprivrede kao nauke i kao privredne grane, i kako razvoj poljoprivrede utiče na kreiranje tražnje za novim znanjima su neka od pitanja koja se dalje analiziraju u radu.

1. RAZVOJ ZNANJA I NAUKE U POLJOPRIVREDI

Interesovanje za ekonomske probleme u poljoprivredi datira iz antičkog doba, VI vijek p.n.e.. Tokom vremena, poljoprivredni sistem se transformisao, i prelazio iz jedne u drugu vrstu poljoprivredne proizvodnje u zavisnosti od promjena samog regiona/zemlje (*M. Mazoyer, L. Roudart, str. 21*). Na taj način stvarala se i istorija razvoja svjetske poljoprivrede.³ U srednjem vijeku, doprinos ovom problemu dao je Toma Akvinski, koji je isticao da „poziv poljoprivrednika pripada vještinama koje treba njegovati“ i da „briga za ishranu naroda na vlastitom području mora vladaru biti časnija nego trgovački posao oko uvoza hrane“ (*M. Vujičić, str. 4*). Pojavom fiziokrata u 18. vijeku, stvara se prvo utemeljenje moderne nauke o organizaciono-ekonomskim aspektima poljoprivrede. Od fiziokrata započinje korišćenje kalkulacija u poljoprivredi sa jasnim razlikovanje pojmova prihoda, troškova i neto dohotka. Za fiziokrate, samo je poljoprivreda bila produktivna djelatnost, sve ostale djelatnosti su bile sterilne. To je bio argument, na osnovu koga je većina seljaka u SAD, od 1820. godine prihvatila carine na industrijsku robu, iako je ona zbog toga bila skuplja (*Erik S. Reinert, str. 29*). Dalji doprinos rješavanju ekonomskih problema u poljoprivredi, dali su Artur Jang⁴ (istraživanja o optimalnoj veličini poljoprivrednog gazdinstva, odnos između biljne i stočarske proizvodnje); Racionalistička škola (osnove teorije granične korisnosti); Američka agroekonomska škola (značaj specijalizacije u poljoprivredi, izučavanje troškova proizvodnje, upotreba ekonomsko – matematičkih modela); Ruska agroekonomska nauka (mjesto poljoprivrede u ukupnom ekonomskom razvoju).⁵

Zahvaljujući razvoju nauke u poljoprivredi, za nekoliko desetina godina poljoprivreda je postala jedna

2 Zakić, Stojanović (2008), str. 217

3 “Klica međunarodne trgovine može se naći daleko u prošlost, tačnije u Mezopotamiji, oko 3500 p.n.e., kada je poljoprivredni višak omogućio malom dijelu stanovništva da se posveti nečem drugom, osim poljoprivredi“ – R. Swedberg, str. 149

4 Arthur Young, 1741-1820

5 Zakić, Stojanović, str. 7-9

od najrevolucionarnijih grana savremene privrede. „Ona se razvijala od zanata, čija se rutina prenosila sa oca na sina, u nauku, odnosno čak u kompleks nauka koje brzo proširuju područje svog ispitivanja i granice teoretskog saznanja. Poljoprivrednik koji ne poznaje dobro te nauke, čisti je „praktičar“, stoji prema svim novinama bespomoćno i smeteno, ali ne može da ostane pri starom, jer više ne može voditi gazdinstvo onako kako su to radili njegovi očevi i dedovi“.⁶

2. VEZA OBRAZOVANJA I RAZVOJA POLJOPRIVREDE

Razvoj poljoprivrede determinisan je nizom faktora, kao što su stanovništvo, zemljište, radna snaga, nivo investicija, naučno tehnološki progres, dostupnost informacija; infrastrukturna razvijenost, inovacije, promjene cijena, promjene nivoa dohotka, kao i promjene same poljoprivredne politike (odnosno različitih mjera regulacije). Osim navedenih, faktor koji veoma ubrzava poljoprivredni razvoj jeste širenje stručnog obrazovanja, što je potvrdio i slučaj razvoja japanske poljoprivrede. Razvoj japanske poljoprivrede i uopšte tempo rasta cjelokupne privrede Japana u periodu nakon Drugog svjetskog rata je zbnjujuće visok i od tada vlada konstantno istraživanje za faktorima koji su uslovi taj rast.

Kao najznačajniji faktori razvoja japanske poljoprivrede, u literaturi se navode sljedeći:

- studioznost u korišćenju faktora moderne tehnologije u poljoprivrednoj proizvodnji;
- povećanje poljoprivredne proizvodnje sa malim utroškom kapitala (prvenstveno za kupovinu mineralnih đubriva)
- kao i poštovanje znanja kao vitalnog faktora za razvoj, i konstantno ulaganje u znanje.

Japan veoma pozitivno reaguje na ulogu obrazovanja i nauke, kao ključne faktore ekonomskog razvoja. Ističe se takođe i sposobnost upotrebe tog znanja koja se u suštini svodi na sposobnost adaptiranja, umjesto slijepog imitiranja.⁷ Iz tog razloga, Japan je analizirajući razvoj poljoprivrede u više zemalja došao do zaključka da ubrzani razvoj sopstvene poljoprivrede krajem 19. vijeka, treba bazirati na primjeni njemačke poljoprivredne hemije i nauke. Japan utemeljuje 1885. godine sistem putujućih instruktora koji po selima vrše obuku seljaka za primjenu nove tehnologije. Ovo govori u prilog uticaju i poljoprivrede na potrebu ulaganja u nova znanja, obuke i sl.

Tokom poslednjih 150 godina, u poljoprivredi se dogodilo nekoliko tehničko-tehnoloških revolucija, koje su uslovile promjene u načinu poljoprivredne proizvodnje, ali i kreirale tražnju za novim znanjima, odnosno vještinama.⁸ Revolucije su nepredvidive (*K. Poper (2002), str. 66*) i tek nakon revolucije, traži se „lepeza“ novih znanja i vještina. Tako je prva tehnološka revolucija u poljoprivredi zahtijevala obučenos poljoprivrednika za korišćenje traktora, zatim se dalje ostvarila tražnja i van poljoprivrede za drugim zanimanjima. Revolucija oličena u kompjuterizaciji i informatizaciji, kako i sam naziv kaže, zahtijeva kontinuirano praćenje promjena na tržištu, prikupljanje i analiziranje informacija. Savremeni poljoprivrednik ne može biti uspješan bez jasne slike svakog dijela sopstvene poljoprivredne proizvodnje. Jasna slika podrazumijeva prvenstveno vođenje knjigovodstvene evidencije, što je u evropskoj poljoprivrednoj politici poznato pod nazivom FADN.⁹

6 Karl Kaucki (1953), str. 50

7 „Moramo da obavimo težak posao – ljudima koji su bliski ovoj stvari moramo da iščupamo iz srca verovanje da imaju nešto. Oni zapravo nemaju ništa. Imaju dobru volju, kapacitete, ali moraju da znaju da ukoliko neko želi da napravi cipelu, mora da prouči kaldrisanje ulica.“ D. Senor, S. Singer (2011), str. 35

8 Prva tehnološka revolucija koja je otpočela uvođenjem traktora u poljoprivredu; druga - zelena revolucija, koja je započeta 1950-ih godina primjenom mineralnih đubriva i drugih hemijskih inputa; Treća biološka revolucija, vezuje se za razvoj biotehnologije; i četvrta tehnološka revolucija oličena u kompjuterizaciji i informatizaciji.

9 Farm Accounting Data Network

Može se zaključiti da u oblasti obrazovanja, moderna poljoprivreda¹⁰ traži sve manje „učitelja poljoprivrednih vještina“, koje su karakterisale tradicionalnu poljoprivredu. Modernu poljoprivredu karakterišu čvrste veze sa obrazovanjem i istraživačkim radom. Takođe, revolucije su donijele i jačanje uloga onih koji učestvuju u obrazovanju poljoprivrednika, prvenstveno kroz demonstriranje načina primjene nove tehnologije. Sa visokotehnoškom proizvodnjom nastaju nova znanja, sadržana u novim sredstvima i načinima proizvodnje. Vršni se demašinizacija (biološki inženjering); dematerijalizacija (informatizacija proizvodnje) i postbiološka proizvodnja društva (čovjek mijenja i prilagođava biološki svijet svojim potrebama). Osnovni predmet rada sadržan je u znanju.¹¹

2.1 OBRAZOVANJE SEOSKOG STANOVNIŠTVA I POLJOPRIVREDNIKA

Prva poljoprivredna škola osnovana je 1779. godine u Ugarskoj (današnja Mađarska), i za tu godinu veže se početak obrazovanja u poljoprivredi.¹² Podizanje obrazovnog nivoa poljoprivrednog stanovništva ispoljava se kao elemenat naučno-tehničkog progressa na jednoj, dok se na drugoj strani ispoljava kao faktor privrednog i poljoprivrednog razvoja. Iako je tokom poslednjih 30 godina napravljen progres u povećanju znanja poljoprivrednika, i dalje većina zemalja u razvoju i oskudijeva u obučenoj radnoj snazi u sektoru poljoprivrede.¹³

Razvoj moderne poljoprivrede zahtijeva ulaganje u znanje poljoprivrednika, međutim poljoprivrednik u procesu obrazovanja ne smije samo da se zadovolji znanjem koje je stekao na univerzitetu. Još više nego u industriji, u poljoprivredi su potrebni i teorija i eksperiment, jer je stvarnost u kojoj se teorija primjenjuje u poljoprivredi još mnogo raznovrsnija i komplikovanija nego u industriji.¹⁴

Istraživanja i analize Svjetske banke pokazuju da je ulaganje u osnovno poljoprivredno znanje, posmatrano na svjetskom nivou, znatno na nižem nivou u ruralnim u odnosu na urbane sredine.¹⁵ Nova poljoprivreda zahtijeva više i bolje obučeni istraživači i poljoprivredni stručnjaci. Sa proširenjem Evropske unije, povećava se i broj ljudi koji žive u ruralnim područjima, i to je još jedan dodatni razlog za posvećivanje više pažnje obrazovanju u navedenom području. Evropska statistika pokazuje da generalno u ruralnim područjima su niže stope visokog obrazovanja, kao i veće stope napuštanja škola.¹⁶

Prema podacima Popisa stanovništva 2011. godine, od ukupnog broja aktivnih stanovnika¹⁷ 35,6% živi u ruralnim područjima Crne Gore. Takođe, od ukupnog broja aktivnog stanovništva bez obrazovanja 55,5% živi u ruralnim područjima. Od ukupnog broja stanovnika starijih od 15 godina, koji žive u ruralnim područjima 46,7% ima završenu srednju školu, 27,2% završenu osnovnu školu, 12,5% nepotpunu osnovnu školu, 9,5% ima visoko obrazovanje, dok 3,5% je bez obrazovanja.

Na osnovu statističkih podataka se može zaključiti da su i u Crnoj Gori u ruralnim područjima niže stope visokog obrazovanja nego u urbanim. Naime, prema Popisu 2011, od ukupnog broja aktivnog stanov-

10 Tradicionalnu poljoprivredu karakteriše proizvodnja najvećeg broja različitih poljoprivrednih proizvoda na gazdinstvu (svaštarska struktura poljoprivredne proizvodnje) i ona predstavlja zaostalu poljoprivredu, koja je svojstvena ekonomsko nerazvijenim zemljama. Za razliku od tradicionalne, moderna poljoprivreda se povezuje sa brojnim djelatnostima, i formira se jedan kompleks koga čine poljoprivreda, industrija, usluge, promet/distribucija poljoprivredno prehrambenih proizvoda. Njena povezanost sa drugim grana, bitno utiče na dalji razvoj.

11 Rešeter, Papeš

12 Božić, Bogdanov, Ševarlić, str. 115

13 World agriculture towards 2010, Chapter 10: Human resources development in agriculture: Developing country issues, www.fao.org.

14 Karl Kaucki (1953), str. 52

15 The World Bank (2008), str. 9

16 U cilju ispunjavanja ciljeva postavljenih Strategijom Evropa 2020, ključno je ulaganje u povećani obrazovanja i broja zaposlenih

17 starog 15 i više godina

ništva u urbanim područjima 54,8% ima završenu neku srednju školu, 17,3% osnovnu školu, 4,5% nepotpunu osnovnu školu, 21,4% ima visoko obrazovanje, a 1,5% je bez obrazovanja.

Po podacima iz Popisa poljoprivrede 2010, strukturu radne snagu na porodičnim poljoprivrednim gazdinstvima u Crnoj Gori, čine većinom lica sa završenom nekom srednjom školom 53,3%, zatim sa završenim osnovnim obrazovanjem 27,9%; sa višom i visokom školom 9,1%; sa nezavršenom osnovnom školom 5,8% i bez obrazovanja 3,9%.¹⁸ Iako ne postoji potpuna uporedivost sa podacima o obrazovanju poljoprivrednog stanovništva, koje je popisano Popisom stanovništva iz 2003. godine, ipak je od značaja napomenuti da je od ukupnog broja stanovnika starijih od 15 godina (a koji su članovi poljoprivrednog gazdinstva), 40% imalo završenu srednju školu, 27,7% osnovnu školu; 24,8% nezavršenu osnovnu školu, 7,4% imalo više ili visoko obrazovanje.

Na osnovu prethodno navedenog može se zaključiti da postoji pozitivan trend - poboljšanje obrazovne strukture poljoprivrednog stanovništva u Crnoj Gori. Za osam godina povećano je učešće lica (članova poljoprivrednih domaćinstava) sa srednjim obrazovanjem, smanjeno je učešće lica sa nezavršenom osnovnom školom i značajno je povećano učešće visokoškoloovanih lica. U određenom stepenu, ovi procesi su odraz specijalizacije poljoprivredne proizvodnje, kao i promocije ruralnog razvoja. Dalja ulaganja u obrazovanje i obuke poljoprivrednog stanovništva su neophodna, ili bolje reći neminovna, ako se želi održati na poljoprivrednom/ruralnom tržištu, imajući na umu stalne promjene prvenstveno poljoprivredne politike EU.

Potrebno je uzeti u obzir i da obrazovanje utiče na ruralno-urbane migracije, jer obrazovaniji ljudi imaju veću sklonost ka migracijama, tražeći time bolje poslovne mogućnosti i bolje uslove života. Iz tog razloga, ako se želi obezbijediti razvoj ruralnih područja, razvoj poljoprivrede i brzi ekonomski rast, nije dovoljno samo ulagati u obrazovanje i obuku poljoprivrednika, već se paralelno moraju stvarati i uslovi za povoljan život na selu (infrastruktura, savjetodavne službe, razvoj tercijarnih djelatnosti i sl.).

ZAKLJUČAK

Odnos između ekonomskog rasta i obrazovanja je neosporan, i zato obrazovanje predstavlja ključni faktor ekonomskog razvoja zemlje. Ulaganje u obrazovanje je investicija na dugi rok.¹⁹ Nepovoljna obrazovna struktura poljoprivrednog stanovništva čini nepovoljan faktor u stvaranju uslova za podsticanje poljoprivrednog razvoja, odnosno povećanja nivoa poljoprivredne proizvodnje.

Ruralni svijet se veoma brzo mijenja, i poljoprivrednici moraju da budu spremni za promjene i nove šanse. Nove tehnologije, proizvodi, tržišta i biznis okruženje predstavljaju konstantne promjene u sektoru poljoprivrede. Iz tog razloga, ljudi koji žive u ruralnim područjima moraju sagledati i stranu angažovanja u vanpoljoprivrednim aktivnostima. „Hvatanje“ sa navedenim izazovima moguće je jedino sa obrazovanjem i vještinama koje se razlikuju od onih koje su imali njihovi roditelji.

Bez jasnog sagledavanja važnosti obrazovanja u razvoju poljoprivrede, kao i jasnoj viziji da razvoj poljoprivrede dalje traži ulaganja u nova znanja, i stvaranje uslova „oko poljoprivrede“, nije realno očekivati konkurentnu poljoprivredu i „jakog“ poljoprivrednog proizvođača.

¹⁸ Pod školskom spremom podrazumijevalo se vrsta škole čijim je završavanjem osoba stekla najviši stepen obrazovanja. Školska sprema se stiče završavanjem redovne škole ili škole koja zamjenjuje redovnu školu (na primjer škola za obrazovanje odraslih), odnosno polaganjem ispita u redovnoj školi ili završavanjem nekog programa za skraćeno školovanje.

¹⁹ Glavna linija podjela između visoko i nisko plaćenog posla su vještine.

LITERATURA

1. Dan Senor i Sol Singer (2011): „Nacija u usponu, priča o izraelskom ekonomskom čudu“, Klub Plus, Beograd
2. Dragica G. Božić, Natalija Lj. Bogdanov, Miladin M. Ševarlić (2011) „Ekonomika poljoprivrede“, Narodna biblioteka Srbije, Beograd
3. Erik S. Reinert (2006): „Globalna Ekonomija – Kako su bogati postali bogati i zašto siromašni postaju siromašniji?“, Beograd
4. European Commission Agriculture and Rural development (October 2011): Agricultural Economic Briefs, Rural areas and the Europe 2020 strategy: education
5. FAO, World agriculture towards 2010, Chapter 10: Human resources development in agriculture: Developing country issues
6. Karl Kaucki (1953): „Agrarno pitanje – pregled tendencija savremene poljoprivrede i agrarna politika socijaldemokratije“, Kultura, Beograd
7. Karl Poper (2002): „Lekcija ovog veka“, Intervjui Dankarla Bosetija s K. Poperom sa dva izlaganja o slobodi i demokratskoj državi, Alexandria Press, Nova srpska politička misao, Beograd
8. M. Mazoyer, L. Roudart, (2006): “A history of world agriculture from the Neolithic age to the current crisis”, Earthscan, London, United Kingdom
9. Milica Vujičić (2001): „Ekonomika poljoprivrede“, Ekonomski fakultet Univerziteta u Kragujevcu
10. The World Bank (2008): World Development Report – Agriculture for Development
11. Veselin Vukotić (1985): „Statistička analiza produktivnosti rada“, Univerzitetska riječ, Titograd
12. Veselin Vukotić (2003): „Preduzetništvo u oblasti poljoprivrede ili Kako umjesta prehrane stanovništva preći na koncept biznis mogućnosti“, Časopis Eko hrana, Podgorica
13. Zavod za statistiku Crne Gore - Monstat (2011): Publikacije Popisa poljoprivrede 2010
14. Zavod za statistiku Crne Gore – Monstat: Publikacije Popisa stanovništva 2003, Popisa stanovništva 2011
15. Zorka Zakić, Žaklina Stojanović (2008): „Ekonomika agrara“, Centar za izdavačku delatnost Ekonomskog fakulteta u Beogradu
16. Zvonko Rešeter, Zlatko Papeš (2007): „Novo sistemsko znanje i cjelovito obrazovanje kao osnovni čimbenik društvene proizvodnje“, www.bib.irb.hr

POLITIKA VISOKOG OBRAZOVANJA U EVROPSKOJ UNIJI - PREPORUKE ZA SRBIJU

APSTRAKT

Obrazovanje, kao suštinski faktor razvoja i konkurentnosti savremene privrede, igra ključnu ulogu u nacionalnoj i široj ekonomskoj politici. Kako evropska politika obrazovanja nije nadnacionalnog karaktera, u radu se obrazlaže uloga Saveta Evrope i Evropske unije u kreiranju, unapređenju i praćenju kvaliteta obrazovanja u članicama EU. U radu je dat istorijski pregled razvoja obrazovne politike zemalja EU, sa posebnim naglaskom na ciljeve, instrumente i domete ove politike. Analizira se i stanje politike visokog obrazovanja EU uz isticanje empirijskih podataka o njenoj uspešnosti. Na kraju, se posvećuje pažnja aktuelnoj politici i stanju obrazovanja u Srbiji.

Ključne reči: *politika visokog obrazovanja, Evropska unija, stručno usavršavanje, tržište rada, doživotno učenje, Srbija*

ABSTRACT

Education as an crucial factor of development and competitiveness in the modern economy has a key role in national and wider economic policy. Since European education policy has not a supranational character this paper describes the role of the Council of Europe and the European Union in creating, promoting and monitoring the quality of education in the EU members. A historical overview of the development of EU education policy is presented later, with a particular accent on the goals, instruments and scope of this policy. The paper analyzes the state of EU high education policy emphasizing empirical data on its efficiency. Finally, attention is paid to the current policy and the state of education in Serbia.

Key words: *higher education policy, the European Union, vocational training, labor market, lifelong learning, Serbia*

UVOD

Procesi evropeizacije i globalizacije društvenih i ekonomskih tokova nesumnjivo predstavljaju velike izazove za savremene evropske obrazovne sisteme. Izazovi pred kojima se nalazi savremeni obrazovni proces su utoliko veći ukoliko se ima u vidu činjenica da nova radna mesta i investicije nastaju u oblastima koje obiluju obrazovanim ljudskim kapitalom i u kojima se može uspešno privređivati. Pod uticajem globalizacije došlo je i do internacionalizacije tržišta rada, kao i do uključivanja tržišta rada EU u globalne okvire. Kada je reč o modernizaciji evropskog obrazovnog sistema, treba istaći da je obrazovni sistem SAD, istorijski posmatrano, postigao zapanjujuće rezultate oblikujući ljude različitog porekla, društvenog statusa i obrazovnih profila u jednu integrisanu društvenu celinu. Sa ciljem rasta globalne konkurentnosti evropske privrede, važno je težiti ka ujednačavanju i porastu nivoa evropskog obrazovnog sistema i društva. U ovom kontekstu se postavlja logično pitanje forme i sadržaja evropske politike obrazovanja koja bi mogla da se suočava sa savremenim izazovima.

¹ Profesor na Visokoj poslovnoj školi strukovnih studija Novi Sad

Evropa se, već duže vreme, suočava sa dalekosežnim efektima finansijske, ekonomske i društvene krize koji se ogledaju u visokoj stopi nezaposlenosti, smanjenju realnih zarada, gašenju velikog broja (na hiljade) kompanija, u smanjenju budžetskih izdvajanja za sistem socijalne zaštite, rastu siromaštva i dr. Teškoće na tržištu rada EU su dominantno nastavile da menjaju i kreiraju novi identitet evropskog društva. Zadržan je Evropski socijalni model (*European Social Model*) koji zahteva od celog društva da sačini kolektivni napor u pravcu solidarnosti i pružanja podrške kako onima koji su isključeni sa tržišta rada (gubitkom posla), tako i budućim generacijama. Model odražava zajedničke vrednosti koje se zasnivaju na očuvanju mira, socijalne pravde i zaštite, ravnopravnosti, na međugeneracijskoj solidarnosti, podsticanju slobode i demokratije, poštivanju ljudskih prava, kao i na ekonomskoj, socijalnoj i teritorijalnoj koheziji.

Treba imati na umu da generalno, a i u krizi, obrazovanje predstavlja jedno od elementarnih ljudskih prava koje bi trebalo da bude svima zagantovano pod identičnim uslovima. Visokoobrazovana generacija mladih ljudi se javlja kao važan preduslov uspešnom i ubrzanom izlasku iz krize. Stoga bi članice Evropske unije, pre svega, trebalo da obrate pažnju na javne investicije u obrazovanje i stručno usavršavanje, kao i u istraživanje i inovacije.

INSTITUCIONALNI OKVIR POLITIKE OBRAZOVANJA EVROPSKE UNIJE

Savet Evrope i Evropska unija se zasnivaju na nekim od osnovnih vrednosti poput poštovanja ljudskih prava, demokratije, razvoja obrazovanja i vladavine prava. U skladu sa pomenutim, Savet Evrope okuplja vladu širom evropskog kontinenta kako bi se obezbedilo poštovanje minimalnih pravnih standarda u širokom opsegu oblasti. Savet prati i meru u kojoj njegove članice primenjuju definisane standarde, da bi im povremeno i po potrebi obezbedio tehničku pomoć. Evropska unija se oslanja na one evropske vrednosti koje dokazano produbljuju njene ekonomske i političke integracione procese. Te vrednosti su najčešće uključene i u standarde Saveta Evrope koji se javljaju u vidu pravnih instrumenata i sporazuma koji se primenjuju na svih 27 članica Evropske unije. Štaviše, Evropska unija, prilikom praćenja obrazovnih aktivnosti u susjednim zemljama (ujedno i članicama Saveta), redovno primenjuje standarde Saveta Evrope.²

Lisabonskim ugovorom je povećan domen aktivnosti Unije na mnogim poljima u okviru kojih je Savet Evrope već stekao značajnu praksu, iskustvo i veštinu. Time je došlo i do intenziviranja saradnje u mnogim oblastima, počevši od zaštite ljudskih prava pa do unapređenja kvaliteta obrazovanja. U maju 2007. godine je, između Saveta Evrope i Evropske unije, potpisan Memorandum o razumevanju. Memorandumom se predviđa da potpisnice imaju svakodnevnu obavezu uspostavljanja bliske saradnje, koja se zasniva na zajedničkim prioritetima. Cilj Memoranduma se ogleda u jačanju odnosa ovih institucija u oblastima od zajedničkog interesa. Među njima se ističu:³

1. zaštita ljudskih prava i osnovnih sloboda,
2. vladavina prava, saradnja i okrenutost ka novim izazovima,
3. demokratska stabilnost i kvalitet javne uprave,
4. međukulturni dijalog i raznolikost kultura,
5. obrazovanje, mladi i jačanje međuljudskih odnosa i
6. društvena kohezija.

Memorandumom se predviđa da Savet Evrope i Evropska unija zajedno učestvuju u izgradnji društva zasnovanog na znanju i demokratske kulture u Evropi, sa posebnim naglaskom na unapređenje informisa-

2 Council of Europe, *The Council of Europe and the European Union: different roles, shared values*, Saopštenje Saveta Evrope dostupno na internet adresi <http://hub.coe.int/web/coe-portal/european-union>

3 Council of Europe, *Memorandum of Understanding between the Council of Europe and the European Union*, tekst Memoranduma dostupan na internet adresi http://www.coe.int/t/der/docs/MoU_EN.pdf

nja o demokratskim i osnovnim ljudskim pravima građana. Insistira se i na intenzivnijoj primeni Bolonjske deklaracije, kao i na razvoju obrazovnih mreža i razmeni studenata na svim nivoima. Savet Evrope i Evropska unija takođe jačaju saradnju i na planu mladih, razvijanjem programa i podsticanjem njihovog učestvovanja u kampanjama. Na kraju se u Memorandumu podržava razmena pozitivnog iskustva u vezi sa slobodom kretanja koja bi trebalo da ojača međuljudske odnose širom evropskog kontinenta.

KRATAK PREGLED POLITIKE OBRAZOVANJA EU

Prema odredbama Rimskog ugovora, Evropskoj zajednici nije dodeljena nadležnost na planu politike obrazovanja i nauke. U takvim okolnostima je Evropska komisija Evropskom savetu jedino mogla da predlaže opšta načela zajedničke politike visokog i profesionalnog obrazovanja, kao i da donosi direktive u vezi sa priznavanjem diploma i drugih potvrda o stečenim sposobnostima.

Do radikalnih promena došlo je tek usvajanjem Ugovora iz Maastrichta iz 1992. godine kojim je⁴ Evropska zajednica dobila zadatak da podrži razvoj visokokvalitetnog obrazovanja podržavanjem i dopunjavanjem saradnje između članica EZ i njihovih aktivnosti, uz strogo uvažavanje odgovornosti članica za nastavne sadržaje i oblikovanje obrazovnog sistema. Uprkos izuzetnom ekonomskom značaju za celu Uniju i njenom nedvosmislenom uticaju na proces evropeizacije, evropska politika obrazovanja je prvenstveno ostala pod jurisdikcijom vlada članica EU. I pored toga, Ugovor iz Maastrichta je zvanično uveo razne programe za obrazovanje i omladinu, isključivo u nadležnosti same Evropske unije. Evropska komisija je, od tada, postavila sebi za cilj da obezbedi podršku članica EU u sledećim oblastima: mobilnost učenika i studenata, mobilnost učitelja i profesora, saradnja i razmena informacija i iskustava u oblasti profesionalnog obrazovanja, poboljšanje sistema osnovnog obrazovanja i stručnog usavršavanja, kao i olakšavanje sticanja profesionalnog obrazovanja.

Zvanično uključivanje Evropske unije u kreiranje evropske politike obrazovanja je započelo na osnovama veoma uspešnih programa razmene i obrazovnih programa koje je EU pokrenula krajem 80-tih godina XX veka. Preciznije, radilo se o:⁵

- Akcionoj shemi Evropske zajednice za podsticanje mobilnosti studenata (Program *Erasmus*). Program je pokrenut sa ciljem da podstakne studentsku i univerzitetsku razmenu u EU, razvoj nastavno-naučnih programa, kao i da postepeno uvede primenu potrebnog sistema za transfer bodova (kredita);
- Akcionom Programu *Lingua* sa ciljem unapređenja veština u upotrebi stranih jezika u Evropskoj zajednici. Programom su bila obezbeđena sredstva za učenje stranih (tj. drugog i trećeg) jezika. Ovaj Program je nesumnjivo doprineo korišćenju pogodnosti Programa *Erasmus* i
- Transevropskoj shemi za mobilnost studenata (Program *Tempus*) koji je pokrenut radi povezivanja univerziteta u Evropi i SAD, kao i radi finansiranja zajedničkih naučnoistraživačkih projekata u velikom broju naučnih oblasti.

Od 1995. godine je došlo do reorganizacije i integracije pomenutih Programa u jedinstveni Program *Socrates*. Dakle, tokom 1994. i 1995. godine su uvođenjem dva značajna obrazovna programa (Programa opšteg obrazovanja - *Socrates* i Programa profesionalnog obrazovanja - *Leonardo da Vinci*) sažeti, dopunjeni i unapređeni pomenuti programi prve generacije. Oba Programa su tokom 1999. godine obnovljena i dopunjena.⁶ U njima su, pored članica Evropske zajednice, aktivno učestvovala i sve zemlje sa kojima je Zajed-

4 Na osnovu članova 126 i 127.

5 Dinan, Dezmon, (2009), *Sve bliža Unija - Uvod u evropsku integraciju*, Službeni glasnik, Beograd, str. 421.

6 Program *Socrates* je 31. decembra 1999. godine bio zamenjen Programom *Socrates II*, da bi ovaj Program takođe bio zamenjen Programom za doživotno učenje 2007-2013. (*Lifelong Learning Programme 2007-2013*).

nica otpočela pregovore o pristupanju. Program *Tempus*, koji se odnosi na transevropsku saradnju u oblasti visokog obrazovanja i nauke, je takođe produžen tokom 1999. godine.⁷ Različite mere u okviru pomenutih programa obuhvatale su sledeće kategorije: fizičku i virtuelnu mobilnost, razvoj mreža saradnje između visokoobrazovnih ustanova, unapređenje nadležnosti u oblastima kulture i jezika, razvoj inovativnih delatnosti primenom pilot projekata i poboljšanje uporednih kriterijuma.

Erasmus ostaje i dalje najpopularniji program pod okriljem Programa *Socrates* jer je, od osnivanja (1987. godine) do sada, omogućio nešto manje od 3 miliona studentskih razmena.⁸ Iako je u izvesnim slučajevima razmena studenata uzrokovala pojavu nacionalnih stereotipa i predrasuda, Program je u najvećem broju slučajeva pomogao uklanjanju ovih barijera, kao i stvaranju specifičnog osećaja pripadnosti *evropskoj porodici*. Danas *Erasmus* finansira sledeće aktivnosti: razmenu studenata između preduzeća (inače preuzetu iz nekadašnjeg domena Programa *Leonardo da Vinci*), obuku nastavnog kadra i obrazovanje poslovnih ljudi.

Politika obrazovanja Evropske zajednice se, od 60-tih godina prošlog veka, postepeno razvijala u pravcu programski usmerene politike izraženog distributivnog karaktera. Ova politika se, pre svega, aktivno vodi na nacionalnom nivou zemalja članica Evropske unije. Usvajanjem Bolonjske deklaracije 19. juna 1999. godine i integrisanjem ove politike u Evropsku strategiju zapošljavanja (iz 2000. godine), obrazovna politika u zemljama EU dobija na značaju, posebno sa stanovišta podsticanja konkurentnosti obrazovanja i privrede EU. Danas đaci i studenti, iz svih zemalja Unije, imaju slobodu izbora članice EU u kojoj žele da se obrazuju. Ovim se, pored njihove mobilnosti, dodatno podstiče kulturna saradnja, sa posebnim naglaskom na međusobno poznavanje različitih kultura. Aktivnosti Evropske unije su, u oblastima razmene studenata i profesora, kao i uzajamnog priznavanja diploma i drugih kvalifikacija, veoma raznovrsne i odnose se na sve uzraste – od đaka do odraslih. Sve pomenuto proizilazi iz konkretnih ciljeva obrazovne politike EU među kojima se izdvajaju:⁹

1. Pružanje doprinosa kvalitetnom opštem, visokom i profesionalnom obrazovanju;
2. Unapređenje sveobuhvatnog pristupa obrazovanju i
3. Dostizanje najvećeg mogućeg nivoa znanja u EU putem stalnog usavršavanja, odnosno doživotnog učenja.

Evropskoj uniji, u kreiranju i oblikovanju obrazovne politike, stoje na raspolaganju **sledeći instrumenti**:

- smernice (tj. uputstva) - koje su danas, kao instrument usaglašavanja, isključivo ograničene na priznavanje i usaglašavanje profesionalnih diploma, kao i na koordinaciju pravnih i administrativnih propisa zemalja EU o zasnivanju i obavljanju samostalnih delatnosti i
- višegodišnji akcioni programi - imaju mnogo veću specifičnu težinu u odnosu na smernice jer su usredsređeni na podršku i dopunu nacionalnih obrazovnih politika članica EU, razmenu informacija, na konkretna iskustva članica i na umrežavanje nacionalnih projekata.

AKTUELNO STANJE VISOKOG OBRAZOVANJA U ZEMLJAMA EVROPSKE UNIJE

Visoko obrazovanje ima suštinsku ulogu u evropskom društvu jer učestvuje u kreiranju novih saznanja, prenosu znanja i podsticanju inovacija. Aktivnosti na nadnacionalnom planu (nivou EU) pomažu viso-

7 Vajdenfeld, Verner i Wolfgang Vesels, (2003), *Evropa od A do Š - Priručnik za evropsku integraciju*, Fondacija Konrad Adenauer, Beograd, str. 178.

8 European Commission, *The ERASMUS Programme - studying in Europe and more*, opis i sadržaj Programa dostupan na internet adresi: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/erasmus_en.htm

9 Vajdenfeld, Verner i Wolfgang Vesels, (2003), *Evropa od A do Š - Priručnik za evropsku integraciju*, Fondacija Konrad Adenauer, Beograd, str. 177.

koobrazovnim institucijama širom evropskog kontinenta u njihovim naporima, inače usmerenim ka modernizaciji organizacije i nastavnih procesa. Evropu, u ovom trenutku, karakteriše delovanje oko 4.000 visokoobrazovnih institucija, sa više od 19 miliona studenata i 1,5 miliona zaposlenih u obrazovnom sektoru. Neki se od evropskih univerziteta sa pravom svrstavaju u najbolje obrazovne institucije na globalnom planu. Uprkos navedenoj činjenici, smatra se da njihove mogućnosti još uvek nisu u potpunosti iskorišćene. Ovo se, pre svega, odnosi na činjenicu da se nastavni planovi i programi ne razvijaju očekivanim tempom, da se još uvek nedovoljan broj mladih školuje na fakultetima, kao i da značajan broj odraslih nema fakultetsko obrazovanje. Aktuelna se evropska obrazovna politika nesumnjivo suočava sa krizom identiteta. Činjenica je i da univerziteti raspolažu manjkom upravljačkih alata i veština, kao i neadekvatnim i/ili nedovoljnim izvorima finansiranja.¹⁰

Imajući u vidu navedene probleme i izazove, može se konstatovati da nacionalne vlade i visokoobrazovne institucije moraju kontinuirano da rade na poboljšanju uslova poslovanja za savremene univerzitete. Dok su nacionalne vlade članica EU odgovorne za praćenje i unapređivanje kvaliteta obrazovanja i sistema stručne obuke, univerziteti moraju da razvijaju svoje planove i programe. Interesan je podatak da se gotovo sve zemlje Unije suočavaju sa sličnim problemima iz domena visokog obrazovanja. Evropska komisija ima zadatak da podrži sve napore i pokrenute inicijative na nacionalnom planu članica EU iz oblasti obrazovne politike. Komisija to čini na sledeći način:

1. Unapređenjem saradnje sa faktorima odlučivanja iz zemalja članica, sa ciljem razvoja nacionalnih politika visokog obrazovanja;
2. Aktivnim podržavanjem principa Bolonjske deklaracije i međuvladinog dijaloga koji je usmeren na pokretanje reformi visokog obrazovanja u 47 zemalja širom Evrope. Primena reformskih procesa dovodi do uspostavljanja Evropskog prostora visokog obrazovanja (*European Higher Education Area*);
3. Podsticanjem razmene iskustava iz konkretnih primera kvalitetne upravljačke prakse¹¹ sa ciljem okupljanja nacionalnih eksperata u organizacije klastera modernizovanog visokog obrazovanja;
4. Razvojem Programa *Erasmus* koji je prvenstveno usmeren na finansijsko podržavanje zapošljavanja mladih i/ili studiranja u inostranstvu. U proseku oko 200.000 studenata, koji potiču iz članica Evropske unije, na godišnjem nivou prima sredstva iz ovog Programa. Program *Erasmus*, u interakciji sa ostalim projektima, direktno ohrabruje saradnju između visokoobrazovnih institucija i drugih relevantnih ustanova;
5. Pokretanjem brojnih evropskih programa koji su usredsređeni na podsticanje saradnje u oblasti visokog obrazovanja sa zemljama van Evropske unije, uključujući Programe *Tempus* i *Erasmus Mundus* i
6. Pokretanjem specifičnih i relevantnih istraživanja prikupljanjem, analizom i obradom podataka o stanju visokog obrazovanja u zemljama širom Evrope.

AGENDA O MODERNIZACIJI SISTEMA VISOKOG OBRAZOVANJA U ZEMLJAMA EU

Visoko obrazovanje, u sudejstvu sa istraživanjem i razvojem, ima suštinsku ulogu u ličnom razvoju i privrednom rastu jer obezbeđuje kvalifikovane kadrove. Istovremeno, ono implicira potrebu za kreiranjem novih poslova. Nacionalni sistemi visokog obrazovanja u zemljama EU moraju efektivno da se prilagođava-

¹⁰ European Commission, *Higher education in Europe*, tekst Saopštenja Evropske komisije dostupan na internet adresi: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/higher_en.htm

¹¹ Iz raznih zemalja EU.

ju zahtevima ekonomije znanja, kako Evropa ne bi izgubila globalnu konkurentnost u obrazovanju, istraživanju i inovacijama. Evropska strategija rasta do 2020. godine ističe politiku obrazovanja kao najznačajniju oblast u kojoj se ukazuje na značaj saradnje između EU i njenih članica, kao i na pozitivan uticaj na otvaranje novih radnih mesta i privredni razvoj. U ovom kontekstu je postignut dogovor da bi, do 2020. godine, 40% mladih (od 30-34 godina starosti) trebalo da završi fakultet.¹²

Evropska komisija je, u septembru 2011. godine, usvojila Agendu o modernizaciji evropskog sistema višeg obrazovanja sa ciljem da podrži neopodne reforme u članicama Unije. Agendom se ističu najznačajnija područja u kojima bi trebalo sprovesti reforme. Preciznije, radi se o sledećim ciljevima:

1. Rast broja visokoobrazovanih građana, uključujući i privlačenje studenata iz inostranih zemalja (država van EU);
2. Rast procenta prolaznosti polaznika kurseva;
3. Unapređenje kvaliteta i značaja nastavnog i istraživačkog iskustva, prenošenje znanja i kreiranje ključnih veština neophodnih za postizanje uspeha u visokostručnim i zahtevnim zanimanjima;
4. Usklađivanje sadržaja nastavnih procesa sa ličnim afinitetima i stvarnim potrebama tržišta rada EU, ali i podsticanje i nagrađivanje kvalitetnog izvođenja nastave i istraživanja;
5. Obezbeđivanje većih mogućnosti studentima da steknu dodatne veštine studiranjem i pohađanjem obuke u inostranstvu, kao i podsticanje prekogranične saradnje u jačanju dostignuća višeg obrazovanja;
6. Kontinuirano obučavanje većeg broja istraživača koji će doprineti budućem razvoju privrednih delatnosti u EU;
7. Jačanje tzv. *trougla znanja* koji povezuje obrazovanje sa istraživanjem i preduzetništvom i
8. Kreiranje delotvornih sistema upravljanja i mehanizama finansiranja visokog obrazovanja sa ciljem ulaganja u kvalitetno obrazovanje koje će odgovarati realnim potrebama tržišta rada EU.

SISTEM OBRAZOVANJA U SRBIJI

U Izveštaju Evropske komisije za 2012. godinu¹³ se, na poljima obrazovanja i stručnog usavršavanja u Srbiji, beleži slab napredak. Visokoobrazovne ustanove u Srbiji i dalje izvode nastavne aktivnosti u skladu sa standardima Bolonjske deklaracije. Srbija je takođe jedna od vodećih zemalja - učesnica u evropskom Programu *Tempus*. U Izveštaju se naglašava da finansijski i ljudski resursi nadležnog Ministarstva (Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije), kao i primena neophodnih reformi u obrazovanju nisu na zadovoljavajućem nivou. Takođe je neophodno jačati kapacitete finansijskog menadžmenta i kontrole u svim evropskim programima u kojima učestvuje i Srbija. Beleži se i ograničen napredak u realizaciji Nacionalnog okvira kvalifikacija u oblastima višeg i visokog obrazovanja. Uočava se i da je neophodno modernizovati i sprovesti dalje reforme u domaćem sistemu stručnog obrazovanja i obuke, uključujući i uvođenje novih nastavnih planova i programa koji bi konačno odgovarali stvarnim potrebama tržišta rada.¹⁴

Uprkos činjenici da ljudski resursi predstavljaju najznačajniji potencijal Srbije, trenutna ponuda na domaćem tržištu rada ne odgovara potrebama privrede i društva. Proizilazi da, za razliku od stanja u Evropskoj uniji, obrazovni sistem Srbije nije okrenut potrebama privrede i društva. Naime, domaći obrazovni sistem ne figuriše kao pokretač i kreator kadrova koji bi sa lakoćom našli mesto u domaćoj i međunarodnoj

¹² European Commission, *The Higher Education Modernisation Agenda*, tekst Agende dostupan na internet adresi http://ec.europa.eu/education/higher-education/agenda_en.htm

¹³ European Commission, (2012), *SERBIA 2012 PROGRESS REPORT*, EC, Brussels, str. 56.

¹⁴ European Commission, (2012), *SERBIA 2012 PROGRESS REPORT*, EC, Brussels, str. 57.

podeli rada. Obrazovni profili se određuju daleko od potreba privrede, dok se odluke o njihovoj promeni donose sporo i još sporije sprovode. Stoga je neophodno uspostaviti mehanizme rasta uticaja privrede (privatnog i javnog sektora) u proces odlučivanja o potrebnim obrazovnim profilima.¹⁵

Moguća rešenja pomenutog problema odnose se na moguće učešće predstavnika privrede u upravljanju srednjim školama, višim školama i fakultetima (putem školskih i upravnih odbora), kao i na višegodišnje planiranje obrazovnih profila u skladu sa realnim potrebama privrede. Takođe se javlja potreba i za uvođenjem preduzetništva u obrazovni sistem zemlje čime bi se podstaklo regrutovanje većeg broja preduzetnika, ali i olakšao proces njihove adaptacije u savremenom poslovnom okruženju. Ujedno bi bilo korisno i jačati vezu između univerziteta, naučno-istraživačkih centara i privrede finansiranjem ovih aktivnosti sredstvima države i lokalne samouprave. Na taj način bi se pružila posebna pomoć onim centrima koji imaju izuzetan regionalni značaj, tj. koji su od značaja za privredu u određenim delovima Srbije. Stoga bi svaki region trebalo da raspolaže najmanje jednim naučno-istraživačkim centrom koji bi podržavao ključnu delatnost sa najvećim razvojnim potencijalom posmatranog regiona.

Strategijom razvoja obrazovanja u Srbiji se predviđa da, do 2020. godine, srednje obrazovanje postane obavezno, kao i da se dostigne nivo od 38,5% visokoobrazovnog stanovništva.¹⁶ Premda zvanični statistički podaci pokazuju da u Srbiji, u ovom trenutku, ima oko 6,5% fakultetski obrazovanih, u skladu sa planovima Evropske unije Strategija predviđa da taj procenat poraste i do 40%. Predviđa se i nagrađivanje nastavnika sa ciljem poboljšanja dostupnosti i kvaliteta obrazovanja, ali i dostizanja evropskih standarda u ovoj oblasti. S obzirom da se sistem visokog obrazovanja u Srbiji suočava sa mnogim izazovima, ističu se sledeća konkretna razvojna opredeljenja:¹⁷

1. Unapređenje performansi sistema visokog obrazovanja sa ciljem rasta visokoobrazovanog stanovništva u ukupnoj populaciji Srbije;
2. Sprovođenje radikalnih reformi visokog obrazovanja u svakom njegovom segmentu;
3. Usklađivanje strukture obrazovnih aktivnosti sa zadovoljavanjem razvojnih potreba privrede i društva u Srbiji;
4. Podsticanje kvalitetne pripreme za proces zapošljavanja, doživotnog učenja i ostvarivanje razvojnih ciljeva zajednice;
5. Unapređenje kvaliteta, relevantnosti, efikasnosti i obuhvata sistema visokog obrazovanja Srbije;
6. Poboljšanje konkurentnosti domaćeg sistema visokog obrazovanja na regionalnom i međunarodnom nivou;
7. Uvođenje novog sistema finansiranja visokog obrazovanja;
8. Razvoj organizacione strukture visokoškolskih i naučnih institucija (visokih škola, fakulteta, univerziteta, instituta i dr.) sa ciljem jačanja međusobne, kao i saradnje sa proizvodnim i drugim sistemima i
9. Unapređenje kvaliteta doktorskih studija.

ZAKLJUČAK

Dometi obrazovne politike u Evropskoj uniji, kao i opseg njenih mera, su ograničene prirode. Ugovor iz Mاستrihta (iz 1992. godine) nalaže dosledno poštovanje nastavnog sadržaja, obrazovnih sistema opšteg i stručnog obrazovanja, kao i raznolikosti kultura i jezika. Kako su obrazovne politike članica EU zaštiće-

¹⁵ Vlada Republike Srbije, (2012), *Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine*, Beograd, str. 18.

¹⁶ Op. cit. str. 21.

¹⁷ Op. cit. str. 113.

ne principom supsidijarnosti, zvanične institucije Unije nemaju uticaja u sadržaje obrazovnih politika članica. Evropska unija je ograničena i u materijalnom pogledu, jer izdvaja simbolična sredstva dodatnog karaktera iz zajedničkog budžeta za realizaciju obrazovnih aktivnosti na nacionalnim i regionalnim nivoima.

Od kraja 90-tih godina su se pojavili novi podsticaji u oblasti evropske obrazovne saradnje. Pomenute inicijative su uobličene i u Lisabonskoj strategiji koja je insistirala na rastu ulaganja u obrazovanje sa ciljem da evropska privreda postane najdinamičnija i najkonkurentnija na globalnom planu. Lisabonska agenda je nastala kao posledica reakcije EU na vidno zaostajanje u odnosu na SAD i brzorastuće azijske zemlje. Kako bi ostvarila ciljeve iz ove Agende, Unija je stavila naglasak na znanje, inovacije i optimizaciju ljudskih resursa, a sve sa ciljem podsticanja potencijala rasta, produktivnosti i jačanja društvene kohezije. Politika obrazovanja se, od tada, isključivo definiše kao integralni deo Evropske strategije zapošljavanja, dok se podsticanje doživotnog učenja i poboljšanje kvaliteta obrazovnih sistema redovno svrstavaju u smernice obrazovne politike EU.

Reforma obrazovne politike EU je, kao sastavni deo Evropske strategije zapošljavanja, usmerena ka povećanju broja visokoobrazovanog stanovništva, poboljšanju kvaliteta nastavnog procesa, ali i ka maksimiziranju direktnih učinaka obrazovnog sistema na razvoj privrede EU. Sa ciljem da se neutrališu efekti finansijske krize, insistira se na utvrđivanju prioritetnih oblasti u kojima bi članice Unije trebalo da intenziviraju napore kako bi ostvarile ciljeve i modernizovale svoje politike. Predlozima **Agende o reformi evropske politike obrazovanja** obuhvaćeno je i višedimenzionalno rangiranje evropskih univerziteta. Ono će omogućiti bolju informisanost studenata o obrazovnim kursevima, ali i o detaljima Programa *Erasmus for Masters*.¹⁸

Kada se, s druge strane, posmatra stanje u Srbiji, zaključuje se da je ostvaren mali napredak u oblasti obrazovanja. Ovo se, pre svega, odnosi i na simbolične domete nacionalne obrazovne politike. Nesporno je da su realizovani konkretni pomaci sa aspekta društvenog uključivanja (tzv. socijalne inkluzije), kao i sa stanovišta obezbeđivanja neophodnih standarda i kvaliteta u sistemu osnovnog obrazovanja. Međutim, sprovođenje ozbiljnijih promena, odnosno reformi u oblasti visokog obrazovanja i dalje predstavlja jedan od najznačajnijih izazova sa kojima se Srbija suočava u ovom trenutku. Ovo, takođe, važi i za reforme sistema stručnog obrazovanja i obuke koje je neophodno ubrzati. Istovremeno se javlja imperativ i za jačanjem funkcija finansijskog menadžmenta i finansijske kontrole u smislu budućeg učešća Srbije u programima koji se odnose na obrazovanje, omladinu i sport. Generalno posmatrano, proizilazi da je, na planu obrazovanja i u odnosu na evropske standarde, Srbija zabeležila umereni napredak.

U prioritetne ciljeve Vlade Republike Srbije u oblasti obrazovanja spadaju: 1) usklađivanje potreba tržišta rada i obrazovnog sistema kroz programe stipendiranja za tražena zanimanja, 2) ulaganje u obrazovnu infrastrukturu i 3) ulaganje u istraživanje, nauku i inovacije intenzivnijim uključivanjem privatnog sektora. Za razliku od naučne delatnosti, u kojoj bi ulaganja u inovacije trebalo da dostignu nivo od 1% (što predstavlja minimum investicija u istraživanje i razvoj na nivou EU), u Srbiji nije usvojena nijedna uredba ili mera koja se odnosi na obrazovanje.¹⁹ Vlada je, krajem oktobra 2012. godine, usvojila Strategiju sistema obrazovanja do 2020. godine u kojoj se glavni cilj odnosi na povećanje broja visokoobrazovanog stanovništva započinjanjem reformi u oblasti osnovnog i srednjeg obrazovanja, ali i doslednijom primenom reformi u sistemu visokog obrazovanja. Najslabije tačke Strategije se odnose na realnost i mogućnost ostvarenja postavljenih ciljeva, kao i na mogućnosti zapošljavanja visokoobrazovanih u Srbiji. Istovremeno se uočava da Strategija, čija je izrada započeta tokom prethodnog saziva Vlade, ne odgovara postavljenim prioritetima novog sastava Vlade RS. Strategija predviđa razvoj i principe delovanja domaćeg sistema visokog obrazovanja u skladu

18 European Commission, *Modernisation and employability at heart of new higher education reform strategy*, tekst Saopštenja Evropske komisije dostupan na adresi http://ec.europa.eu/education/news/20110920_en.htm

19 Vlada Republike Srbije, (2012), *Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine*, Beograd, str. 13.

sa načelima Evropskog prostora visokog obrazovanja i Evropskog istraživačkog prostora. Nastavak reformi visokog obrazovanja bi trebalo da se odvija uz puno učešće studenata, nastavnog kadra, visokoškolskih ustanova, stručne javnosti i poslodavaca, uz puno poštovanje institucionalne autonomije, akademskih sloboda i jednakih uslova pohanjanja visokog obrazovanja za sve kategorije stanovništva.

LITERATURA

1. Balkan Investigative Reporting Network, National Endowment for Democracy and British Embassy Belgrade, (2013), *Koliko smo bliži viziji 2016 - 100 dana Vlade: Prvi rezultati*, BIRN, NED i British Embassy Belgrade, Beograd
2. Council of Europe, *Memorandum of Understanding between the Council of Europe and the European Union*, tekst Memoranduma dostupan na internet adresi http://www.coe.int/t/der/docs/MoU_EN.pdf
3. Council of Europe, *The Council of Europe and the European Union: different roles, shared values*, Saopštenje Saveta Evrope dostupno na internet adresi <http://hub.coe.int/web/coe-portal/european-union>
4. Dinan, Dezmon, (2009), *Sve bliža Unija - Uvod u evropsku integraciju*, Službeni glasnik, Beograd
5. European Commission, Europe 2020, Evropska strategija rasta do 2020. godine dostupna na internet adresi http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/priorities/index_en.htm
6. European Commission, *Higher education in Europe*, tekst Saopštenja Evropske komisije dostupan na internet adresi: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/higher_en.htm
7. European Commission, *Making the EU more attractive for foreign students and researchers*, Saopštenje Evropske komisije dostupno na internet adresi: http://ec.europa.eu/education/news/20130325_en.htm
8. European Commission, *Modernisation and employability at heart of new higher education reform strategy*, tekst Saopštenja Evropske komisije dostupan na adresi http://ec.europa.eu/education/news/20110920_en.htm
9. European Commission, (2012), *SERBIA 2012 PROGRESS REPORT*, EC, Brussels
10. European Commission, *The ERASMUS Programme - studying in Europe and more*, opis i sadržaj Programa dostupan na internet adresi: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/erasmus_en.htm
11. European Commission, *The Higher Education Modernisation Agenda*, tekst Agende dostupan na internet adresi http://ec.europa.eu/education/higher-education/agenda_en.htm
12. Hase, H., Rolf, Šnajder Herman i Klaus Vajgelt, (2005), *Leksikon socijalne tržišne privrede*, Fondacija Konrad Adenauer, Beograd
13. Institut za međunarodnu politiku i privredu, (2005), *Evropojmovnik*, Institut za međunarodnu politiku i privredu, Beograd
14. Lopandić, Duško, (1999), *Ugovor o Evropskoj uniji - Rim - Mاستriht - Amsterdam*, Međunarodna politika, SJP "Službeni list SRJ", Pravni fakultet, Fakultet političkih nauka i Institut ekonomskih nauka, Beograd
15. Official Journal of the European Union, *Consolidated Version of the Treaty on the Functioning of the European Union*, (2010), EUR-Lex, Pročišćeni tekst Ugovora o funkcionisanju Evropske unije, dostupan na internet adresi <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0047:0200:en:PDF>
16. Vajdenfeld, Verner i Volfgang Vesels, (2003), *Evropa od A do Š - Priručnik za evropsku integraciju*, Fondacija Konrad Adenauer, Beograd
17. Vlada Republike Srbije, (2012), *Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine*, Beograd

STRUČNO OBRAZOVANJE I TRŽIŠTA RADA U CRNOJ GORI

REZIME

Cilj sistema stručnog obrazovanja je stvaranje stručnog kadra osposobljenog za efikasno obavljanje poslova, što omogućava lični i socijalni razvoj svakog pojedinca. Promjena strukture ekonomije i veće učešće uslužnog, na uštrb industrijskog sektora obrazovni sistem nije pratio u dovoljnoj mjeri. Da bi bolje odgovorio na potrebe koje nameću savremeni globalni tokovi, sistem obrazovanja, posebno sistem stručnog obrazovanja treba da buduće zaposlene usmjerava ka razvoju sposobnosti brzog i lakog prilagođavanja promjenjivim okolnostima na tržištu. To znači da je potrebno ukidati oštre granice između stručnog i akademskog (opšteg) obrazovanja koja je dugo postojala. Fokus pažnje autora u ovom radu upravo je stavljen na proučavanje veze između stručnog obrazovanja i trendova na tržištu rada u Crnoj Gori, koje se suočava sa svim problemima savremenog svijeta.

Ključne riječi: *obrazovni sistem, stručno obrazovanje, akademsko obrazovanje, proces globalizacije, tržište rada*

ABSTRACT

System of vocational education and training should create competent individuals, efficient in their work and thus provide personal and social development for each individual. Changes in the structure of economy, manifested through larger share of value created in service sector, compared to value created in industrial production were not followed by adequate changes in education system. Global trends are imposing the need to reform education system, especially the system of vocational education. These reforms should enable students - future employees to adapt easily and quickly to rapidly changing circumstances on the global market. This means that sharp distinction between vocational and academic education must be abandoned. Authors of this paper analyze the relation between vocational education and labor market in Montenegro, which is facing problems similar to any other country in today's world.

Key words: *Education System, Vocational Education, Academic Education, Globalization Process, Labor Market.*

1. UVOD

Obrazovanje je jedan od najvažnijih činilaca razvoja ekonomije. Najvažniji cilj koji se postavlja pred obrazovni sistem svake zemalje je da svakom pojedincu treba da bude omogućeno da kroz sistem obrazovanja razvije sistem znanja, koje će mu omogućiti učenje i lični razvoj, napredovanje kroz čitav život i uključivanje na tržište rada, lakšu zapošljivost i sprečavanje socijalne isključenosti.³ Razvoj ljudskog kapitala je važan i za pojedinca i za društvo i ne podrazumijeva samo nivo znanja koji posjeduju pojedinci, već i sposobnost pojedinca da znanje i vještine kojima raspolažu iskoriste u produktivne svrhe.

1 * Fakultet za međunarodnu ekonomiju, finansije i biznis, Univerzitet Donja Gorica (UDG), Podgorica; Institut za strateške studije i projekcije, Podgorica; maja.drakic@udg.edu.me;

2 ** Institut za strateške studije i projekcije, Podgorica; Fakultet za međunarodnu ekonomiju, finansije i biznis, Univerzitet Donja Gorica (UDG), Podgorica; milikam@t-com.me;

3 Strategija razvoja stručnog obrazovanja u Crnoj Gori 2010-2014, str.13.

Positivan uticaj obrazovanja na život pojedinca i razvoj društva je nesporan, međutim uloga različitih oblika obrazovanja je nekada predmet rasprava. Tako postoje mišljenja da ljudi u svom obrazovanju treba da se isključivo fokusiraju na sticanje stručnih znanja i konkretnih vještina (stručno obrazovanje), dok su drugi mišljenja da fokus obrazovanja treba staviti na sticanje znanja generalnog karaktera, odnosno na tzv. opšte obrazovanje. I jedan i drugi oblik obrazovanja ima svojih prednosti i nedostataka, a savremeni globalni trendovi sve više nameću njihovu integraciju kako bi pojedinci bili u mogućnosti da se snađu u promjenjivim okolnostima i vrtlogu globalnog tržišta.

Ukoliko se vratimo u prošlost, prateći vremensku osu istorije čovječanstva, na jednoj strani možemo zaključiti da je stručno obrazovanje postojalo oduvijek. Čovjek je morao sticati vještine da bi se mogao baviti lovom, ribolovom, obradom zemlje,... ali i da bi popravljao motore i mašine, bavio se nuklearnom fizikom ili medicinom. Osnovni nedostatak stručnog obrazovanja je u tome što isključivi fokus na sticanje vještina i usko specijaliziranih znanja kod pojedinca ne razvija analitičke sposobnosti i kritičko razmišljanje. Upravo razvoj analitičkih sposobnosti i kritičkog razmišljanja, uz poznavanje opšte kulture predstavljaju najznačajnije prednosti fokusa na opšte akademsko obrazovanje. Međutim isključivi fokus na opšte akademsko obrazovanje može da dovede do situacije u kojoj pojedinac stiče znanje koje je samo sebi cilj, tzv. erudicije⁴.

Osnovni prigovor onih koji se zalažu za sticanje isključivo stručnih i usko-specijalizovanih znanja je da opšte znanje akademskog karaktera nije konkretno i korisno, da nije upotrebljivo i primjenljivo u rješavanju praktičnih problema.

Ova umnogome vještački uvedena granica između stručnih i akademskih (opštih) znanja se u svakodnevnom životu svodila na katkada vrlo oštre razlike između "bijelih okovratnika" i "plavih mantila". U obrazovnom sistemu gotovo svih zemalja na svijetu došlo je do oštrog razdvajanja stručnih i akademskih obrazovnih programa, pri čemu se pravila razlika između učenika koji su "sposobnim" da isprate akademske programe i onih koji treba da se školuju kroz stručne obrazovne programe.⁵

Trendovi globalizacije stavljaju pred obrazovne sisteme svih zemalja svijeta zahtjev da se ove oštre razlike između stručnih i opštih obrazovnih programa prevazilaze. Globalno tržište traži nova multidisciplinarna zanimanja. Kao što znanje koje je samo sebi cilj, nepraktično i neprimjenjivo ne može biti dovoljno za uspješnu karijeru na globalnom tržištu, tako ni uskostručna i visokospecijalizovana znanja, sama po sebi, bez opšteg obrazovanja i kulture ne mogu da obezbijede zapošljavanje u uspješnim kompanijama. Svako zanimanje, bez obzira na nivo uskostručnih znanja koja se traže, traži i široko opšte obrazovanje. Tako npr. ako pojedinac želi da bude uspješan web-dizajner, mora jako dobro poznavati tehnike web-dizajna, ali isto tako mora imati visok nivo poznavanja opšte kulture, istorije, psihologije, sociologije...

Posljedica ovako uspostavljene čvrste granice između akademskih i stručnih obrazovnih programa je između ostalog i vrlo visoka stopa nezaposlenosti, naročito među mladima, koja je ozbiljan problem za veliki broj ekonomija širom svijeta. Stoga je potreba ukidanja oštarih granica između stručnog i opšteg obrazovanja prepoznata i u strateškim dokumentima koja treba da usmjere razvoj obrazovnog sistema. Evropska komisija je prepoznala ovaj problem i u novembru 2012. godine predstavila je dokument "Promišljanje obrazovanja"⁶, koji se bavi pitanjem koja će se to znanja i vještine tražiti na tržištu rada u budućnosti. Shodno ovom strateškom dokumentu EU tržište rada će tražiti svestranost i opšte obrazovanje svršenih učenika i studenata, i multidisciplinarnost znanja (ne uske specijalizacije). Međutim isto tako se ističe da će tržište

4 Erudicija - od latinske riječi eruditio, znači načitanost, učenost, obrazovanost, naučnost.

5 Ova razlika je vrlo često bila neutemeljena i ostavljala je i psihološke i sociološke posljedice na mlade ljude, međutim to nije u fokusu pažnje autora ovog rada.

6 European Commission (2012) " Rethinking education: investing in skills for better socio-economic outcomes", http://ec.europa.eu/education/news/rethinking_en.htm

rada izuzetno cijeniti vještine i preduzetničke sposobnosti svršenih učenika i studenata, te vještine istraživanja, znanje više jezika i realni nivo stručnosti (ne samo formalno akademsko znanje). Drugim riječima, Evropska komisija je prepoznala da jedan od uzroka problema nezaposlenosti leži upravo u činjenici da je kroz obrazovni sistem postojala vrlo oštra razlika između stručnih i akademskih obrazovnih programa, te da se prevazilaženjem ovih razlika može doprinijeti rješavanju problema nezaposlenosti.

Kao i sve ostale zemlje i Crna Gora se suočava sa problemom zapošljavanja pojedinaca koji su obrazovani kroz stručne obrazovne programe i stoga će fokus pažnje autora u ovom radu biti stavljen na prikaz i analizu veze između stručnog obrazovanja i tržišta rada u Crnoj Gori, sa ciljem da se kroz zaključna razmatranja pokušaju dati neke smjernice za unapređenje sistema stručnog obrazovanja.

2. SISTEM STRUČNOG OBRAZOVANJA U CRNOJ GORI

Sistem srednjeg stručnog obrazovanja u Crnoj Gori čine: niže stručno obrazovanje (dvogodišnje, nakon osnovne škole), srednje stručno obrazovanje (trogodišnje ili četvorogodišnje) i više stručno obrazovanje (dvogodišnje, kao nastavak srednjeg stručnog obrazovanja). Postojeća infrastruktura srednjeg stručnog obrazovanja, koja se sastoji od 26 stručnih i 11 mješovitih škola, je dovoljna za prijem svih zainteresovanih učenika nakon završetka osnovne škole.

Srednje stručno obrazovanje predstavlja atraktivnu opciju srednjeg obrazovanja za učenike. Od ukupnog broja učenika, srednje stručne škole pohađa 67,3%, dok preostalih 32,7% upisuje gimnazije. Broj učenika u srednjim stručnim školama se nije bitnije mijenjao u prethodnim godinama. Najveći broj mjesta u stručnim školama se nudi u trgovinskim, turističkim i ekonomskim zanimanjima (24.8% učenika je na smjerovima ekonomija, pravo i administracija, a 23.2% na smjerovima trgovina, ugostiteljstvo i turizam),⁷ dok se značajan broj upisuje i u medicinske i elektrotehničke škole. Najmanje interesovanje učenika je prisutno za zanimanja iz tekstilne industrije, industrije prerade kože, šumarstva, drvoprerade, geologije, rudarstva i metalurgije. Sa druge strane, nedostatak interesovanja učenika za pojedina zanimanja rezultira u neskladu između ponude i tražnje na tržištu rada. Posljednih godina prisutan je trend pada upisa učenika u trogodišnje programe, pri čemu je stopa oko 30%. Tražnja za njima i izbor učenika ne prate uvijek potrebe tržišta rada.

Stručno obrazovanje je organizovano širom zemlje, iako je pristup u gradskim područjima bolji nego u seoskim i organizovano je na crnogorskom ili albanskom jeziku.⁸ Ukupna potrošnja po učeniku srednjih škola u 2011. godini je bio na nivou od €859,8, što je u odnosu na 2008. godinu niže za 13,3%. Takođe, ulaganje u srednje obrazovanje je u 2011. godini je bilo na nivou 0,85% BDP-a, dok je u 2008. godini ovaj odnos bio 1%.

Prelaskom privrede na tržišno orijentisanu, otvorenu i globalizovanu ekonomiju, javila se potreba za partnerstvom između sektora obrazovanja i sektora privrede. U cilju efikasnijeg povezivanja tržišta rada sa stručnim obrazovanjem, stvoren je sistem za veću uključenost socijalnih partnera u procese definisanje strategija razvoja i ciljeva promjena u obrazovanju, kao i pitanjima vezanih za upisnu politiku, kurikulumu i standarde obrazovanja, metode nastave i učenja, kvalifikacije.⁹ Pored uključenosti preduzeća u procese donošenja politika i programa u obrazovanju, kompanije saraduju sa školama u obezbjeđivanju praktične nastave u cilju pružanja praktičnih znanja i vještina učenicima. Takođe, u cilju jačeg povezivanja učenika sa

7 Školska godina 2012/2013; Izvor podataka MONSTAT

8 Srednje stručno obrazovanje se organizuje na albanskom jeziku u tri mješovite srednje škole, u opštinama Plav i Ulcinj i gradskoj opštini Tuzi.

9 Predstavnici Privredne komore Crne Gore, Unije poslodavaca Crne Gore, Sindikata prosvjete i Saveza sindikata Crne Gore učestvuju u akreditaciji obrazovnih programa i programa obuke preko predstavnika u nadležnim savjetima.

tržištem rada, osnovane su službe za profesionalno savjetovanje i karijerno usmjeravanje kako bi se učeniima obezbijedile neophodne informacije o stanju na tržištu rada.

Međutim, iako nacionalni dokumenti politike i zakonski okvir prepoznaju potrebu povezanosti stručnog obrazovanja i preduzeća i već su postavili osnov za okruženje koje ovo omogućava, još uvijek nijesu utvrđeni najpodesniji i najkorisniji modeli za uspostavljanje intenzivne saradnje između ova dva sektora.

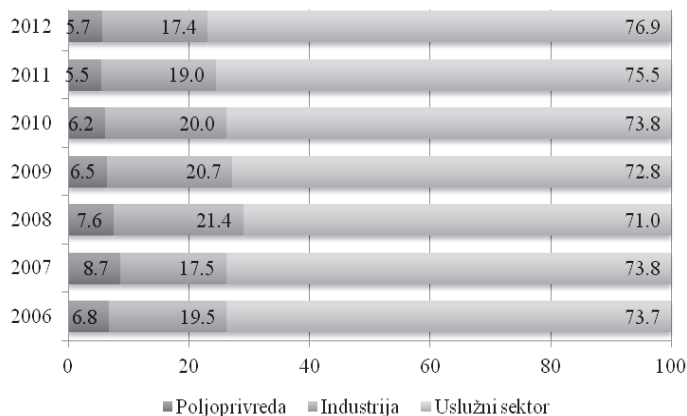
Dodatno, kvalitet sistema stručnog obrazovanja zavisi od kvaliteta osnovnog obrazovanja. Rezultati PISA testiranja osnovaca iz prirodonaučne, čitalačke i matematičke pismenosti pokazuju da su učenici osnovnih škola u 2009. godini pokazali znatno lošije znanje u odnosu na vršnjake iz OECD zemalja. Učenici su u odnosu na 2006. godinu, ostvarili lošiji rezultati iz oblasti nauke, dok su napravili pomake iz oblasti čitanja i matematike. Najbolje rezultate na testiranju, u kojem je učestvovalo 65 zemalja i 470 hiljada učenika, imali su osnovci iz Šangaja (556 poena), dok je Crna Gora u odnosu na 2006. godinu prešla granicu od 400 iz sve tri discipline - čitalačke, matematičke i naučne pismenosti.¹⁰

3. ANALIZA STANJA NA TRŽIŠTU RADA

Sistem stručnog obrazovanja predstavlja dio ukupnog sistema. Ne može se posmatrati odvojeno od cjelokupnog sistema obrazovanja, kretanja ekonomije i zahtijeva i stanja na tržištu rada. Dakle, bitno je sagledati kretanja na ukupnom tržištu rada, ne samo na tržištu rada za kadrove koje produkuje srednje stručno obrazovanje. Odnos između sistema stručnog obrazovanja i stanja na tržištu rada rezultira u tri osnovne karakteristike: (1) na tržištu rada postoji tražnja za radnom snagom određenog profila, ali obrazovni sistem ne produkuje dovoljan broj takvih profila; (2) na tržištu postoji tražnja za radnom snagom određenih profila kao i dovoljna ponuda tih profila, ali se slobodna radna mjesta ne popunjavaju; (3) na tržištu rada postoji ponuda određenih profila, ali ne postoji dovoljna tražnja za radnom snagom tih profila.

Struktura privreda Crne Gore se u posljednjoj deceniji mijenjala tako da je palo učešće industrije, dok se učešće uslužnih djelatnosti u ukupnoj vrijednosti ekonomije povećalo, što je prozokovalo nedostatak tražnje za zanimanjima u industriji, duže čekanje na zaposlenje, odnosno strukturnu nezaposlenost i produbilo razlike između ponude i tražnje za radnom snagom. Ovakav trend je posebno prisutan u djelovima zemlje gdje su bile smještene radno-intenzivne privredne djelatnosti, u kojima je došlo do smanjenja broja radnih mjesta.

GRAFIK 1: STRUKTURA ZAPOSLENOSTI PO SEKTORIMA



Izvor: Anketa o radnoj snazi, MONSTAT

¹⁰ Učenici iz Crne Gore su u 2009. godini ostvarili 401 poen iz oblasti nauke, 408 poena iz oblasti čitanja i 403 poena iz oblasti matematike. OECD prosjek za ove tri oblasti je 501, 493 i 496 respektivno.

U 2006. godini, broj zaposlenih u sektoru usluga je činio skoro 74% ukupnog broja zaposlenih, da bi se taj procenat povećao na 77% u 2012. godini. Sa druge strane, 2009. godine, broj zaposlenih u sektoru industrije je predstavljao 20,7% ukupnog broja zaposlenih, a u 2012. godine je u tom sektoru radilo 17,4% zaposlenih osoba. Neadekvatan odgovor obrazovnog sistema i upisne politike na stanje na tržištu rada je rezultiralo visoka stopama nezaposlenosti i veliki broj sezonskih radnika sa odgovarajućim kvalifikacijama iz susjednih zemalja.

Promjena strukture privrede je uslovlila i promjenu strukture tražnje za radnom snagom. U periodu od 2004. do 2008. godine, u strukturi tražnje najveće učešće je imao sektor trgovine, odnosno oko 30% ukupnog broja prijavljenih slododnih radnih mjesta, da bi se to učešće u 2011. godini svelo na 18,7%. U istom periodu učešće sektora građevinarstva u prijavljenim slobodnim radnim mjestima se kretalo 5-6%, industrije 13-14% i usluga oko 80%, dok je u 2011 godini učešće građevinarstva iznosilo 9,9%, industrije 8,8%, a usluga 76,2%.

U posmatranom periodu do 2008. godine, 55% ukupne tražnje se odnosilo na srednju stručnu spremu, dok je u 2011. godini tražnja svedena na 32,5%. U prethodnim godinama zabilježeno je smanjenje tražnje radne snage, koje je posljedica ekonomske krize i očekivane reakcije poslodavaca da u uslovima otežanog poslovanja u manjem obimu zapošljavaju novu radnu snagu.

TABELA 1: PONUDA, TRAŽNJA I ZAPOSŁJAVANJE KOD III I IV STEPENA STRUČNE SPREME

	<i>III stepen stručne spreme</i>			<i>IV stepen stručne spreme</i>		
	Ponuda	Tražnja	Zapošljavanje	Ponuda	Tražnja	Zapošljavanje
2006	26781	12921	9044	29928	13690	11642
2007	23278	16885	11853	26282	18788	14065
2008	19674	16402	1171	23086	21008	14760
2009	17085	7721	4387	20489	8374	5638
2010	17167	5436	3765	21757	7931	5531
2011	16995	6158	4115	22991	8620	6511

Izvor: ZZZCG

Od ukupnog broja, oko 45% su zanimanja III i IV stepena stručne spreme. Analizirajući odnos između ponude i tražnje radne snage sa određenim zanimanjima III ili IV stepena stručne spreme, ponuda, u manjoj ili većoj mjeri, nominalno i relativno posmatrajući, prevazilazi tražnju, odnosno prisutan je suficit u tom odnosu. Ponuda je kod određenih zanimanja III stepena veća nekoliko puta od tražnje. Velike razlike između ponude i tražnje su izražene kod zanimanja gdje praktično nema tražnje.¹¹ Tražnja za zanimanjima III stepena stručne spreme je u 2011. godini za 63,7% bila niža od ponude, dok je zapošljavanje za 75,8% bilo niže od ponude, odnosno za 33,2% niže od tražnje. Kod IV stepena stručne spreme tražnja je u 2011. godini za 64,5% bila niža od ponude, dok je zapošljavanje je za 71,7% bilo niže od ponude, a za 24,5% niže od tražnje.

Trenutno stanje na tržištu rada ukazuje da kod većine zanimanja, ponuda prevazilazi tražnju. Kod pojedinih zanimanja višak ponude u odnosu na tražnju je veoma izražen tokom više godina i koje prati nizak obim i dinamika zapošljavanja. U cilju prilagođavanja ponude i tražnje za radnom snagom i povećanja zapošljivosti srednjoškola potrebno je usklađivati upisnu politiku sa zahtjevima tržišta. Prema tome, kod zanimanja sa izraženim suficitom i kod kojih je obim zapošljavanja višestruko niži od suficita, je potrebno

¹¹ Ponuda prerađivača i obrađivača drveta (stolar i sl.) je 6 puta veća od tražnje (350:55); kod obrađivača metala (metalostrugar, bravar, autolimar i sl.) 9 puta (1932:209); kod montera i instalatera u mašinstvu 10 (337:33); kod mehaničara i mašinista (mašinbravar, automehaničar i sl.), 20 (2.470:102); kod elektroenergetičar (elektroinstalater i sl.) 8 (547:63); kod elektromehaničara (autoelektričar i sl.) 23 (1.187:51); kod zanimanja ličnih usluga (npr. frizeri) 17 puta (811:47). Kod tekstilaca je odnos između ponude i tražnje 236:1; proizvođača odjeće 694:13; metalurga 110:1 (Izvor: Zavod za zapošljavanje Crne Gore).

smanjiti broj upisnih mjesta u srednje stručne škole, posebno ako je obim zapošljavanja znatno niži od tekuće godišnje produkcije iz obrazovnog sistema. Takođe, upisivati isti broj učenika na programe zanimanja sa prisutnim suficitom, a kod kojih je obim zapošljavanja jednak ili veći od godišnje produkcije iz obrazovnog sistema, a kod zanimanja sa prisutnim deficitom posebno ako je tražnja višestruko veća od ponude, povećati broj upisanih učenika.

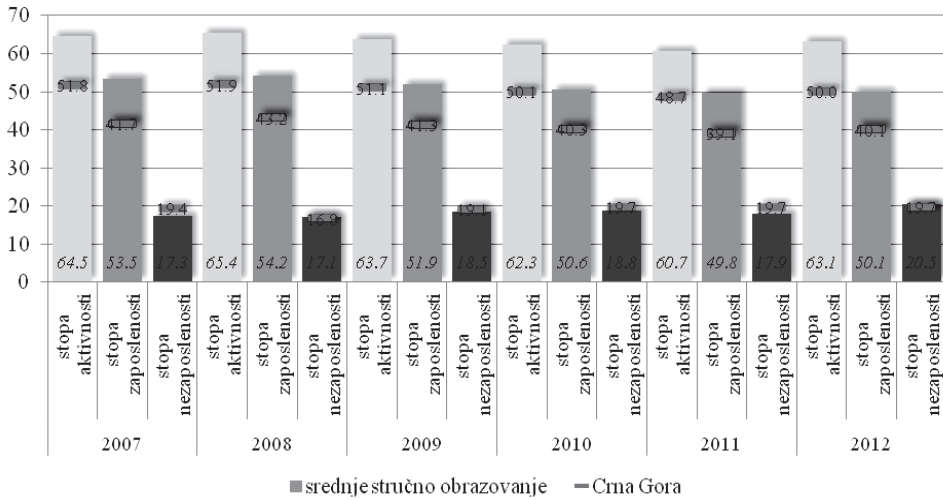
Uparedna analiza broja učenika po pojedinim područjima rada i obrazovnim programima u sistemu srednjeg obrazovanja i zahtjeva tržišta rada se se mogu uočiti pozitivni rezultati u kreiranju upisne politike. Dakle, kao odgovor na kretanja na tržištu rada, smanjivan je broj upisnih učenika kod zanimanja kod koji je ponuda znatno veća od tražnje, a povećavan broj upisnih mjesta kod kod zanimanja sa većom tražnjom od ponude. Isto tako, otvoren je i određen broj novih obrazovnih programa kojih nema u ponudi radne snage, a za kojim postoji tražnja. Međutim, praćenje kretanja na tržištu rada u cilju donošenja adekvatne odluke u obrazovnom sistemu je neophodno stalno sprovoditi. Veoma važan segment predstavljaju projekcije potreba tržišta rada, s obzirom da učenik koji je trenutno u prvom razredu će ući na tržište rada 2015 ili 2016. godine. U tom cilju, prilikom koncipiranja upisne politike treba imati u vidu okolnost, da sa stanovišta tržišta rada mora se početi od srednjoročnih, odnosno relativno dugoročnih procjena stanja i trendova na tržištu. Takođe, s obzirom na visok procent učenika koji nastavljaju školovanje, oko 30% do 40% sada upisanog broja učenika srednjih škola tek kroz tri do četiri godine biti radno raspoloživo, odnosno, okončati školovanje u okviru određenog zanimanja i javiti se kao ponuda radne snage. Ovakva kretanja se već potvrđuju potvrđuje smanjenim brojem prijavljenih srednjoškolaca na evidenciju nezaposlenih, a većim broje prijavljenih visokoškolaca.

Kvalitet stručnog obrazovanja se može mjeriti nivoom zapošljivosti svršenih srednjoškolaca i njihovom brzinom nalaženja posla. Iako je reforma stručnog obrazovanja sprovedena, sistem još uvijek ne odgovara potrebama i zahtjevima tržišta rada.

U 2012. godini stopa zaposlenosti osoba sa završenom srednjom stručnom školom je bila na nivou od 50,1%, što je više u poređenju sa ukupnom stopom zaposlenosti u Crnoj Gori koja iznosi 40,1%. U poređenju sa prethodnim godinama, stopa zaposlenosti svršenih srednjoškolaca je nešto niža, ali je uvijek bila iznad ukupne stope zaposlenosti. Takođe, stopa nezaposlenosti osoba koje imaju završenu srednju stručnu školu je u 2012. godini bila iznad stope na ukupnom nivou, što nije bio slučaj u prethodne tri godine. Stopa nezaposlenosti svršenih srednjoškolaca je iznosila 20,5%, dok je ukupna stopa nezaposlenosti u Crnoj Gori bila na nivou od 19,7%. U poređenju sa stopom aktivnosti na nivou Crne Gore, stopa aktivnosti osoba sa srednjim stručnim obrazovanjem je znatno viša (63,1% u odnosu na 50%). Sličan trend je zabilježen i u prethodnom periodu.

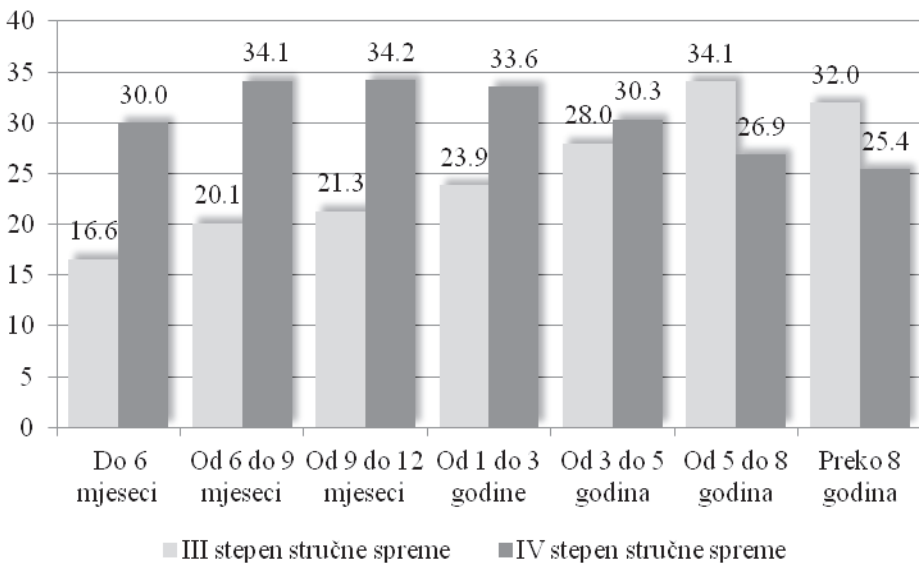
Kvalitet stručnog obrazovanja se ogleda i u dužini čekanja na posao, odnosno brzini zaposlenja nakon završetka školovanja. Ukupan broj registrovanih nezaposlenih sa III stepenom stručne spreme je u 2012. godini iznosio 7324, od čega nešto više od petine (21,9%) čeka na zaposlenje kraće od 6 mjeseci, odnosno trećina nezaposlenih traži posao kraće od godinu dana. Sa druge strane, 25,6% nezaposlenih koji su završili trogodišnju stručnu školu čeka na zaposlenje od jedne do tri godine, a 11,7% više od osam godina. U odnosu na nezaposlene sa trogodišnjom stručnom školom, 30,2% nezaposlenih koji imaju IV stepen stručne spreme traži posao kraće od pola godine, dok 44% čeka na zaposlenje kraće od godinu dana. Analizirajući strukturu nezaposlenih koji čekaju zaposlenje do šest mjeseci, skoro polovina su nezaposleni sa kvalifikacijama trećeg i četvrtog stepena stručne spreme, 16,6% i 30% respektivno. Takođe, u odnosu na ukupan broj nezaposlenih u Crnoj Gori koji traže posao duže od osam godina, 32% je završilo trogodišnju, a 25,4% četvorogodišnju stručnu školu.

GRAFIK 2: STOPA ZAPOSLENOSTI I NEZAPOSLENOSTI



Izvor: Anкета o radnoj snazi, MONSTAT

GRAFIK 3: DUŽINA ČEKANJA NA ZAPOSLENJE



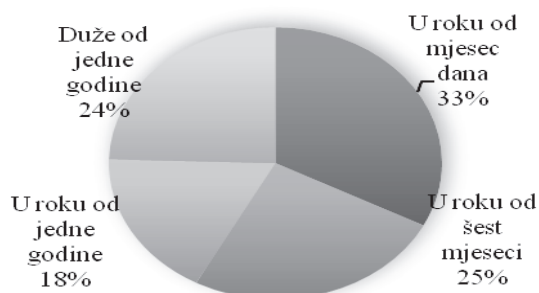
Izvor: Zavod za zapošljavanje Crne Gore

Najveći broj nezaposlenih sa III stepenom stručne spreme je starije od 50 godina (40%), što je rezultat strukturnih promjena crnogorske privrede u posljednjoj deceniji i smanjeno učešće broja zaposlenih u sektoru industrije i povećano učešće zaposlenih u uslužnom sektoru. Takođe je prisutan, mada u manjem obimu, visok stepen nezaposlenih starijih od 50 godina sa IV stepenom stručne spreme (26,9%). Sa druge strane, oko 60% nezaposlenih sa srednjom stručnom spremom (III i IV stepen stručne spreme) je starosti od 18 do 25 godina.

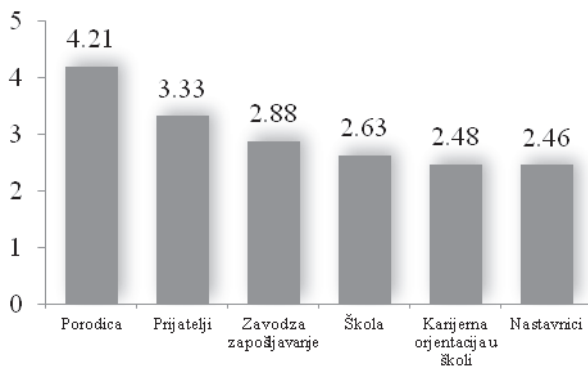
4. NAJZNAČAJNIJI NALAZI ISTRAŽIVANJA U SREDNIM STRUČNIM ŠKOLAMA

U cilju boljeg sagledavanja odnosa i veza između tržišta rada i srednjeg stručnog obrazovanja, sprovedeno je istraživanje u tri srednje stručne škole u Crnoj Gori.¹² Prema istraživanju, 68% učenika planira da traži posao nakon završetka srednje škole, dok će oko 80% svih učenika nastaviti školovanje. Ovo ukazuje da stručno obrazovanje sve više postaje kao i opšte srednje obrazovanje, samo prelaz između primarnog i tercijalnog obrazovanja, što nije bio slučaj ranije. Takođe, zbog visoke vertikalne prohodnosti, učenici često upisuju fakultete koji nijesu srodni prethodno završenoj srednjoj školi. Sa druge strane, učenici smatraju da će im vještine koje su stekli tokom školovanja biti od značajne pomoći prilikom prvog zaposlenja (prosječna ocjena 4,27, na skali od 1 do 5), koje oko 33% učenika očekuje da će naći u roku od mjesec dana, dok petina smatra da će čekati na prvo zaposlenje duže od jedne godine.

GRAFIK 4: DUŽINA ČEKANJA NA ZAPOSLENJE



GRAFIK 5: OČEKIVANA POMOĆ U ZAPOSLENJU



Izvor: Istraživanje sprovedeno u srednjim stručnim školama

Rezultati istraživanja ukazuju da se veliki broj učenika oslanja na pomoć porodice i prijatelja u traženju posla. Ukupno 52,7% učenika očekuje najveću pomoć od porodice. U prosjeku, na skali od 1 do 5, učenici su ocijenili pomoć od porodice sa 4,21, dok su pomoć Zavoda za zapošljavanje ocijenili sa 2,88. Sa druge

¹² Istraživanje je sprovedeno u: Srednjoj poljoprivrednoj školi u Baru, Srednjoj građevinsko-geodetskoj školi "Ing. Marko Radević" u Podgorici i Srednjoj mješovitoj školi "Bečo Bašić" u Plavu na uzorku od 317 učenika prvog i završnog razreda i 86 profesora.

strane, 43% profesora u srednjim školama smatra da je učenicima teško naći posao nakon završetka srednje škole. U prosjeku, profesori ocjenju mogućnost zaposlenja sa 2,46 (na skali od 1 do 5). Takođe, 8,6% profesora smatra da škola nije uspješna u povezivanju nastavnog plana rada sa tržišnim zahtjevima.

5. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Problem nezaposlenosti sa kojim se suočavaju ekonomije najvećeg broja zemalja svijeta učinio je vidljivim problem nepodudaranja ponude i tražnje na tržištu rada. Ova diskrepanca između ponude i tražnje, evidentna je kod profesija koje zahtijevaju opšte akademsko obrazovanje, ali je isto tako izražena i kod zanimanja koja se zasnivaju na stručnom obrazovanju. U ovom radu autori proučavaju vezu između stručnog obrazovanja i trendova na tržištu rada u Crnoj Gori, koje se suočava sa svim problemima savremenog svijeta.

Savremeni svijet se nalazi u fazi tranzicije iz industrijskog u informaciono društvo. Nova paradigma zahtijeva i nove modele obrazovanja koji će mlade ljude voditi ka brzom zapošljavanju, a time doprinijeti i ubrzanju ekonomskog rasta. Ovo podrazumijeva ozbiljne reforme sistema obrazovanja, i to na jednoj strani sistema akademskog (opšteg) obrazovanja, a na drugoj i sistema stručnog obrazovanja. Cilj ovih reformi treba da bude rušenje oštrih barijera koje su do sada postojale između ova dva vida obrazovanja.

Savremeni trendovi i globalizacioni procesi nameću potrebu da se kroz obrazovni sistem pojedinac osposobljava da pronađe posao, sačuva ga, da napreduje ili promijeni posao, ili da pak bude sposoban da otpočne sopstveni biznis i tako se samozaposli i obezbijedi posao za druge. Da bi se ovakvi zahtjevi tržišta mogli zadovoljiti neophodno je da stručno obrazovanje bude koncipirano tako da nije usmjereno samo i isključivo na struku i usku specijalizaciju, već da se oplemeni kroz sticanje šireg znanja, poznavanje opšte kulture i multidisciplinarna znanja. Na drugoj strani akademsko obrazovanje ne smije biti sterilno i neprimjenjivo, već ga kroz sticanje vještina, jačanje preduzetničkih sposobnosti i sticanje stručnosti treba učiniti praktičnim. Ovakve reforme bi omogućile mobilnost radnika na tržištu rada, lako prilagođavanje tehnološkim promjenama i brzo snalaženje u promijenjenim okolnostima i novim organizacionim strukturama koje se neminovno razvijaju u turbulentnom globalnom svijetu.

Na praktičnom nivou ovo znači primjenu principa cjeloživotnog obrazovanja, jačanje kompetencija zaposlenih i mogućnosti za mobilnost na tržištu rada, što će donijeti višestruke benefite i zaposlenim, i poslodavcima i državi. Stoga sistem obrazovanja, naročito stručnog obrazovanja, treba da kod budućih zaposlenih razvija sposobnost brzog i lakog prilagođavanja promjenjivim okolnostima. Drugim riječima sistem stručnog obrazovanja mora se koncipirati tako da se kod učenika razvijaju preduzetničke sposobnosti, jača njihova kreativnost i inovativnost, te da se jača njihova sposobnost da prenose ključne kompetencija sa jednog posla na drugi. Kao dio obrazovnog sistema, stručno obrazovanje treba da bude osnov za nadogradnju znanja, vještina i kompetencija, neophodnih za život i rad pojedinca, koji se susrijeće sa izazovima brzih tehnoloških promjena, globalizacije i demografskim promjenama.

6. LITERATURA

1. Anketa o radnoj snazi 2006-2012, MONSTAT
2. Douglas, Ann M. (1992) "Mending the Rift between Academic and Vocational Education", Education Leadership, USA
3. ETF (2010) "Education and Business: Montenegro report"
4. ETF (2010) "Review of Human Resources Development, Montenegro report"
5. ETF and Ministry of Education of Montenegro (2012) *Torino Process-Montenegro 2012*, draft report
6. European Commission (2012) "Rethinking education: investing in skills for better socio-economic outcomes", http://ec.europa.eu/education/news/rethinking_en.htm
7. Hanusek, E; Woessman, L; Zhang, L. (2011) "General Education, Vocational Education and Labor Market Outcomes over the Life Cycle", IZA Discussion paper, no. 6083, Bonn, Germany

8. Kaluderović, J; Mirković, M. (2013), "Mapping of VET educational policies and practices for social inclusion and social cohesion in the Western Balkans, Turkey and Israel-country study for Montenegro", ETF
9. Malamud, O; Pop-Eleches, C. (2008), "General Education vs. Vocational Training: Evidence from an Economy in Transition", NBER Working Paper No. 14155
10. Milić, T. (2011) "Obrazovna politika u domenu interkulturalnog obrazovanja u Crnoj Gori", Univerzitet Crne Gore, Filozofski fakultet, Nikšić
11. Mises. Ludwig von (2004) "Man, Economy, and State: A Treatise on Economic Principles with Power and Market: Government and the Economy", Scholar's edition, Ludwig von Mises Institute, Auburn, Alabama
12. Salerno, Joseph T. (2004), "Economics: Vocation or Profession", Mises Institute, Alabama
13. Strategija razvoja stručnog obrazovanja u Crnoj Gori 2010-2014 (2009), Ministarstvo prosvjete Crne Gore
14. Vukotić, P. ed. (2010), *Obrazovanje (Crna Gora u XXI stoljeću – u eri kompetitivnosti*“, Crnogorska akademija nauka i umjetnosti, Podgorica
15. Vukotić, V. (2003), *Psihofilozofija biznisa*, CID, Podgorica
16. Vukotić, V. (2008, 2009, 2010), *Kolumna E*“, Vijesti, Podgorica
17. Vukotić, V. ed. (2010), *Ekonomski razvoj (Crna Gora u XXI stoljeću – u eri kompetitivnosti*“, Crnogorska akademija nauka i umjetnosti, Podgorica
18. Zakon o stručnom obrazovanju, "Sl. list Crne Gore", br. 45/10 od 04.08.2010.
19. Zavod za zapošljavanje Crne Gore (2012) "Godišnji izvještaj o radu" Podgorica
20. www.monstat.org
21. www.zzzcg.me
22. www.cso.gov.me
23. www.oecd.org/pisa
24. www.mpin.gov.me
25. www.mf.gov.me

CJELOŽIVOTNO UČENJE

(Lifelong Learning)

APSTRAKT

Poslovanje u globalnim uslovima čini izloženost kompanija snažnoj konkurenciji sve većom. U nastojanjima da zadrže i/ili uvećaju učešće na tržištu, kompanije nude nove proizvode, kvalitetnije proizvode i cjenovno konkurentne. Ovo je moguće uz kontinuirana tehnološka unapređenja, rast produktivnosti i snižavanje troškova.

Ekonomija znanja, dominantna u XXI vijeku, oslanja se više na ideje i primjenu novih tehnologija nego na fizičke sposobnosti ili eksploataciju sirovina i jeftinu radnu snagu². Sve to čini tražnju za radnom snagom drugačijom i podložnom konstantnim promjenama.

Omogućavanje pojedincima da odgovore na zahtjeve tražnje sa tržišta rada neminovno vodi modifikaciji modela obrazovanja, u kojem sve snažniju poziciju zauzima cjeloživotno učenje.

Ključne riječi: *Cjeloživotno učenje, produktivnost*

ABSTRACT

Business in global economy makes companies exposed to increasingly strong competition. In an effort to maintain and / or increase market participation, companies are offering new products, better quality of products and competitive price. This is possible with the continuous technological improvement, increasing productivity and lowering costs.

Knowledge Economy, dominant in the XXI century, relies more on the ideas and the application of new technology than on physical ability or the exploitation of raw materials and cheap labor. All this makes the demand for labor is different and subject to constant change.

Enabling individuals to respond to the demands of the labor market inevitably leads to modification of the model of education, where the powerful position keeps lifelong learning.

Key words: *Lifelong learning, productivity*

1. EKONOMIJA ZNANJA

Ekonomija znanja je termin koji implicira veće prepoznavanje uloge znanja i tehnološkog napretka za ekonomski rast. Znanje, u formi humanog kapitala³ s jedne, i tehnoloških dostignuća s druge strane, prepoznaje se kao centralni element stabilnog ekonomskog rasta.

Učešće dodatne vrijednosti stvorene u sektorima koji se baziraju na visokim tehnologijama ubrzano raste, a sektori zasnovani na znanju (obrazovanje, komunikacije, informatička ekonomija) rastu brže u odnosu na ostale aktivnosti. Prema procjenama OECD-a, krajem XX vijeka djelatnosti zasnovane na znanju su u visoko razvijenim OECD zemljama već bile dostigle 50% BDP-a, a deceniju kasnije i više.

¹ Univerzitet Crne Gore, Ekonomski fakultet, Podgorica

² Svjetska banka: *The Knowledge Economy and Changing Needs of the Labor Market*, 2001.

³ **Humani kapital** podrazumijeva *znanje, vještine, kompetentnost i ostale atribute koje posjeduju pojedinci a koji su relevantni za ekonomske aktivnosti*. Ovo ne podrazumijeva samo nivo obrazovanja koje posjeduju pojedinci, već i sposobnost pojedinca da znanje i vještine kojima raspolaže iskoristi u produktivne svrhe. Sa druge strane, fokus je samo na onim atributima pojedinaca koji doprinose obimu i kvalitetu ekonomskih aktivnosti.

Odrednice ekonomije znanja koje bitno opredjeljuju sistem obrazovanja su, između ostalog:

- Znanje se razvija i primjenjuje na kontinuirano nove načine. Informatička revolucija je povećala mogućnost pristupa informacijama i omogućila inovacije u mnogim sferama. Troškovi prenosa informacija su značajno smanjeni, što generalno utiče na nastanak značajno većeg broja ideja i rešenja.
- Životni ciklus proizvoda se kontinuirano smanjuje, što inovativno ponašanje čini neminovnim. Broj patenata se eksponencijalno povećava.
- Međunarodna trgovina postaje sve intenzivnija, što čini konkurenciju na svjetskom tržištu sve snažnijom silom koja opredjeljuje način ekonomskog ponašanja.

Ekonomija znanja počiva na četiri ključna stuba⁴:

1. Ekonomski i institucionalni sistem mora obezbijediti podsticaje za efikasnu upotrebu postojećeg i novog znanja i razvoj preduzetništva;
2. Obrazovana radna snaga mora kreirati, dijeliti i stvarati novo znanje;
3. Dinamička informaciona infrastruktura podstiče efikasnu komunikaciju, razmjenu ideja i obradu informacija;
4. Efikasan inovativni sistem kompanija, istraživačkih centara, univerziteta, konsultantskih kompanija i ostalih organizacija mora biti dio rastućeg fonda znanja i podsticati nova inovativna rešenja u svim sferama

2. KAKO UVEĆATI NIVO HUMANOG KAPITALA?

Znanje se može unaprijediti kroz razne forme, od kojih su ključne:

1. Formalno obrazovanje (osnovne, srednje škole i univerziteti)
2. Specijalistički treninzi i koncept cjeloživotnog učenja
3. „Learning by doing“ proces

Formalno obrazovanje, u koje spada obrazovanje stečeno u školama i na univerzitetima, je najznačajniji segment investicija u humani kapital. Kvalitet obrazovanja i dužina školovanja opredjeljuju nivo znanja i vještina pojedinaca koji čine ponudu na tržištu rada.

Specijalističko obrazovanje i treninzi su vid obrazovanja koji može biti organizovan od strane obrazovnih institucija, državnih agencija ili kompanija.

Snažna međunarodna konkurencija, visok broj nisko-stručne radne snage i starenje stanovništva su samo neki od izazova sa kojima se suočava ne samo Crna Gora već i većina zemalja Evropske Unije. U cilju prevazilaženja ovih problema, ili pripreme stanovnika kako bi što bolje odgovorili na izazove nastupajućih trendova, neophodno je preduzeti odgovarajuće korake u reformi obrazovanja.

Specijalističko obrazovanje (Vocational Education and Training – VET) igra važnu ulogu, obezbjeđujući znanje i konkurentnost koja je potrebna tržištu rada.

Ova problematika zauzima značajno mjesto u planovima i dokumentima Evropske Unije, kao što je „Program obrazovanja i treninga u 2010 godini”, sa ciljem promovisanja ovog vida obrazovanja u svim zemljama Evropske Unije. Osnova za razvoj specijalističkog obrazovanja na području EU je **Deklaracija iz Kopenhagena**⁵, koju su 2002. godine usvojili predstavnici Ministarstva obrazovanja 31 evropske zemlje, socijalni partneri i predstavnici Evropske Komisije.

⁴ Institut Svjetske banke, 2001.

⁵ http://ec.europa.eu/education/pdf/doc125_en.pdf

Specijalističko obrazovanje i obuka bazično se odnose na usko-stručna zanimanja, neakademska po prirodi, koja zahtijevaju konkretan nivo specijalizacije za obavljanje određenih manualnih/tehničkih poslova. Najčešće se organizuje za potrebe djelatnosti kao što su: trgovina, turizam, informatička djelatnost, ali i tradicionalne zanatske i prerađivačke industrije.

Sistem organizacije specijalističkog obrazovanja varira od zemlje do zemlje, ali se ovaj vid obrazovanja obično organizuje u formi post-srednjeg obrazovanja, tj. viših škola. Specijalističko obrazovanje ne mora po definiciji biti dio visokoškolskih akademskih institucija, iako ove imaju odgovarajuće programe. Može biti organizovano u formi specijalističkih obrazovnih institucija (npr. Community college).

Isto tako je važno naglasiti da su za kvalitetan sistem specijalističkog obrazovanja važni **predavači**. Kvalitet i raspoloživost predavača dominantno će opredijeliti uspjeh institucija specijalističkog obrazovanja.

Važno je naglasiti razliku koja postoji između stručnog obrazovanja i treninga, koja se uglavnom ogleda u dužini trajanja i formalno stečenom nivou obrazovanja.

Kontinuirane obuke i koncept cjeloživotnog učenja. U eri tehnološkog progressa, čestih promjena zaposlenja i fluktuacija na tržištu radne snage, neophodno je imati radnu snagu koja ima vještine i sposobnosti da reaguje na tržišne promjene. Tradicionalne vještine i znanja mijenjaju svoju vrijednost i značaj i mlađi kadrovi imaju prednost posjedovanja vještina koje su potrebne kao reakcija na promjene. Ovaj trend je međunarodnog karaktera i prisutan u svim ekonomijama u svijetu, kako razvijenim tako i onim u razvoju.

Rešenje nedostatka radne snage koja posjeduje vještine i sposobnosti u skladu sa postojećim tehnološkim dostignućima vidi se u konstantnom obrazovanju, treninzima i obuci, kroz razne forme.

Learning-by-doing. Centralna ideja u ovom konceptu proizvodnje znanja leži u pretpostavci da pojedinci, kako proizvode neka dobra, imaju stalnu želju da –unaprijede sam proizvodni proces. Novo znanje koje nastaje na ovaj način nije rezultat posebno uložених napora da se proizvede novo znanje, već je posledica konvencionalne ekonomske aktivnosti. Kada je ovo izvor tehnološkog napretka, onda tehnološki napredak nije uslovljen samo obimom resursa koji su investirani u istraživanje i razvoj, već i obimom novog znanja koje je stečeno obavljanjem konvencionalnih ekonomskih aktivnosti.

3. CJELOŽIVOTNO UČENJE – OKVIR POLITIKA U EU⁶

Na nivou Evropske Unije, cjeloživotno učenje prepoznato je kao važna determinanta rasta produktivnosti i dohotka. Evropska komisija cjeloživotno učenje definiše kao: „*sve aktivnosti učenja koje se preduzimaju tokom života sa ciljem da se unaprijede znanja, vještine i kompetencije na ličnom, građanskom, društvenom i/ili na nivou zapošljavanja*“. Ono uključuje sticanje svih vrsta interesovanja, sposobnosti i kvalifikacija od predškolskog uzrasta do dobi nakon penzionisanja, kroz formalno i neformalno učenje, kako bi se podstakao neprekidni razvoj i unapređenje za profesionalne i lične planove.

Važne odrednice u razvoju politike cjeloživotnog učenja i zakonodavnog okvira u Evropi uključuju Boltonjski proces, brojne inicijative Evropske unije u okviru Lisabonske strategije i sve veće učešće u finansiranju programa cjeloživotnog učenja.

Okvir politika i podrška konceptu cjeloživotnog učenja dati su kroz sledeće dokumente:

1. Lisabonska strategija (2000) – uključuje program modernizacije visokog obrazovanja kroz isticanje znanja i inovacija i uvođenje instrumenata usmjerenih na jačanje evropskog istraživačkog prostora;
2. Povelja Evropske Asocijacije univerziteta o cjeloživotnom učenju (2001, 2003, 2005, 2007, 2009);
3. Program rada „Obrazovanje i obuka 2010.“;

⁶ Izvor: Strategija cjeloživotnog učenja na Univerzitetu Crne Gore od 2012-2014

4. Kopenhaški proces (2002), usmjeren ka uspostavljanju priznavanja i transparentnosti standarda i sadržaja stručnih kvalifikacija, kompatibilnosti između okvira kvalifikacija država članica i uvođenju mjera za obezbjeđenje kvaliteta radi uzajamnog priznavanja kvalifikacija i povezivanja znanja stečenih u bilo kom periodu;
5. Obrazovanje i obuka 2020.godine, dokument koji sadrži okvir sa spektrom obrazovanja i obuke iz perspektive cjeloživotnog učenja;
6. Evropski okvir kvalifikacija, referentni okvir kvalifikacija za cjeloživotno učenje, koji omogućava poređenje obrazovnih i stručnih kvalifikacija u evropskim zemljama povezivanjem stepena, diploma i obrazovanja u zemljama sa zajedničkim evropskim okvirom.

Cilj politika i razvojnih dokumenata EU je dostizanje učešća zaposlenih u programima obuke od 15% do 2020.godine.

4. CJELOŽIVOTNO UČENJE – EMPIRIJSKA ANALIZA

Istraživanje o stepenu prisutnosti cjeloživotnog učenja u zemljama Evropske Unije pokazalo je da je ono značajno više prisutno u zemljama za višim nivoom dohotka u odnosu na manje razvijene ekonomije (tabela 1).

Na nivou EU, prosječan broj stanovnika starosne dobi od 25-64 godine koji učestvuju u programima obuke (2010) je 9,1%, međutim, taj procenat je značajno veći u razvijenim ekonomijama. U Danskoj, 32,8% stanovnika učestvuje u programima cjeloživotnog učenja, Švajcarskoj 30,6%, itd.

Analiza je ukazala i na snažnu korelaciju između broja stanovnika koji se cjeloživotno obrazuju i BDP po glavi stanovnika i produktivnosti – 0,53 i 0,46 respektivno.

Analiza strukture organizatora (provajdera) treninga i programa obuke pokazala je da dominantno učešće zauzimaju poslodavci: na nivou EU oni kompanije organizuju 38,3% ukupnog broja treninga. Sledeći po značaju su trening centri a zatim i formalne obrazovne institucije.

5. ZAŠTO SU INVESTICIJE U HUMANI KAPITAL VAŽNE ZA CRNU GORU?

Produktivnost rada, mjerena odnosom Bruto domaćeg proizvoda i broja zaposlenih radnika, u Crnoj Gori u 2009. godini bila na ni nivou od 22% prosjeka 27 zemalja članica Evropske Unije. Dok je BDP po zaposlenom u EU 27 dostigao nivo od 54,142 €, u Crnoj Gori ostvareno je 11,575 €.

Posmatrano po ekonomskim djelatnostima, najveće odstupanje postoji u industrijskim djelatnostima – produktivnost u Crnoj Gori manja je za 80%. Sektor poljoprivrede je jedini u kojem je produktivnost iznad evropskog nivoa (veća za 12.5%) (detaljniji prikaz u tabeli).

Niska produktivnost u Crnoj Gori posledica je niza faktora:

1. nizak obim proizvodnje (posledica nekonkurentnosti proizvoda, malog tržišta, nedovoljnih investicija, neadekvatnog menadžmenta i organizacije)
2. neoptimalan broj zaposlenih u značajnom broju preduzeća
3. nekonkurentne i nedovoljno razvijene tehnologije koje bi uticale na rast zaposlenosti
4. stručnost zaposlenih

Rast produktivnosti je ključni faktor koji će opredijeliti ekonomski razvoj, a rast produktivnosti nije moguć bez investicija u znanje, bilo u dijelu obrazovanja ili ulaganja u istraživanja koja će rezultirati inovacijama i tehnološkom napretku.

Ocjene Svjetskog ekonomskog foruma (Izveštaj o konkurentnosti za 2012/13 godinu), pokazuju da je, prema mišljenjima poslodavaca, radna snaga značajan problem poslovanja. Niska radna etika navedena je kao primarni problem, dok je nedovoljna stručnost radne snage označena kao četvrti problem na listi problematičnih faktora.

Dodatno, investicije u obrazovanje i procenat kompanija koje organizuju treninge je relativno nizak. Anketa poslodavaca za 2011/12 godinu koju sprovodi Zavod za zapošljavanje Crne Gore, pokazala je da je svega 6% zaposlenih radnika pohađalo program obuke ili trening, što navodi na zaključak da se ovom problemu još uvijek ne pridaje potreban značaj i važnost.

6. RAZVOJ CJELOŽIVOTNOG UČENJA U CRNOJ GORI NA UNIVERZITETU CRNE GORE

U cilju jačanja koncepta cjeloživotnog učenja u Crnoj Gori, Univerzitet Crne Gore je u okviru Tempus projekta, pripremio Strategiju cjeloživotnog učenja na Univerzitetu Crne Gore za period 2012-2014.godine.

Detaljna analiza svih segmenata primjene i razvoja koncepta cjeloživotnog učenja rezultirala je sledećim zaključcima⁷:

- Neophodno je stvoriti jak politički okvir i okruženje koji će osnažiti zainteresovane strane uključene u koncept cjeloživotnog učenja i Vladu da sa njima sklopi partnerstvo;
- Jaka institucionalna podrška CŽU i strateško odlučivanje koje uključuje CŽU su neophodni u pružanju različitih usluga podrške studentima i u omogućavanju dopiranja do različitih kategorija polaznika;
- Razvoj nacionalnih smjernica za priznavanje i proveru prethodnog učenja;
- Podizanje svijesti javnosti o cjeloživotnom učenju, promovisanje studiranja na daljinu i vanrednog studiranja;
- Jačanje partnerstva i umrežavanje između univerziteta, Vlade, civilnog društva i poslovne zajednice;
- Izrada fleksibilnih i atraktivnih studijskih programa sa jasno definisanim krajnjim rezultatima učenja i uvođenje kraćih ciklusa obrazovanja;
- Određivanje kompetencija i kvalifikacija predavača/trenera u obrazovanju odraslih;
- Koncept obrazovanja treba da se zasniva na povezanosti rezultata učenja i priznavanja prethodnog učenja;
- Osnivanje institucionalnih mreža za cjeloživotno učenje;
- Više ulaganja u istraživanje u oblasti CŽU s ciljem identifikovanja glavnih prioriteta i implementacija međunarodnih instrumenata i standarda za praćenje i evaluaciju CŽU;
- Obrazovanje i obuka odraslih zauzima nisko mjesto na dnevnom redu donosioca odluka i politike, raspoloživi su ograničeni javni i privatni fondovi kao posledica nedostatka vizije da je ulaganje u ljudski kapital obaveza;
- Jačanje uloge socijalnih partnera u procesu razmatranja finansiranja učenja zaposlenih, neophodnost kontinuirane obuke na radnom mjestu, podizanje stepena učešća u CŽU;
- Unapređivanje struktura upravljanja i koordinisanost i saradnja među različitim zainteresovanim stranama.

U dijelu finansiranja obrazovanja odraslih, strategija razmatra više izvora: javno finansiranje, školarina, finansiranje od strane poslodavaca, direktna finansijska podrška polaznicima, poreske olakšice, odsustvo radi studiranja i podrška nezaposlenim licima.

⁷ Preuzeto iz izvornog dokumenta

ZAKLJUČAK

Ekonomska teorija pruža niz dokaza koju ukazuju na snažnu vezu između ekspanzije naučnog i tehničkog znanja koje omogućava rast produktivnosti i stabilan rast dohotka u dugom roku. G. Becker ukazuje na značaj investiranja u humani kapital (obrazovanje, obuka i usavršavanje zaposlenih) za rast produktivnosti i dohotka. D. Romer (2001), u analizi uticaja akumulacije znanja na ekonomski rast, ukazuje na mogućnost da je jedan od razloga niskog nivoa dohotka manje razvijenih zemalja upravo njihovo neumijeće korišćenja već razvijenih tehnologija. Empirijski nalazi E. Denisona (1985) pokazuju da je rast nivoa obrazovanja radne snage u SAD doprinio četvrtini ukupnog ekonomskog rasta ostvarenog u periodu od 1929-1982.

Investicije u znanje su prvenstveno motivisane rastom produktivnosti, kroz inovacije koje unapređuju postojeću tehnologiju, edukaciju zaposlenih i korišćenje dostignuća informacionih tehnologija. To dalje znači da je rast produktivnosti ključni faktor koji će opredijeliti ekonomski razvoj, a rast produktivnosti nije moguć bez investicija u znanje, bilo u dijelu obrazovanja ili ulaganja u istraživanja koja će rezultirati inovacijama i tehnološkom napretku.

U cilju ostvarenja pozitivnih stopa ekonomskog rasta u dugom roku, i ukupno rasta standarda građana u Crnoj Gori, najefikasnija mjera jeste povećanje nivoa humanog kapitala, tj. znanja i sposobnosti pojedinaca. Ovime se utiče na rast zarada, rast profitabilnosti preduzeća i prosperitet države u cjelini.

Cjeloživotno učenje je važan segment ukupnog sistema obrazovanja i uvećanja humanog kapitala. Iako je institucionalna i finansijska podrška veoma važan segment, produktivnost je direktan rezultat proizvodne aktivnosti. To dalje znači da su preduzetnici i proizvođači ključna interesna grupa u ovom procesu, i pokretačka snaga razvoja koncepta.

LITERATURA

1. Bacovic M., Lipovina-Bozovic M.: *Knowledge Accumulation and Economic Growth*, Faculty of Economics, University of Montenegro and ASECU, ISBN: 978-86-80133-54-6, 2010, pages: 37-50
2. Bacovic M.: *Demographic Changes in transition countries: Opportunity or Obstacle for Economic Growth: case of Montenegro*, European Research Studies, Vol X, issue 3-4, 2007, ISSN: 1108-2976
3. Bačović M: *Tržište rada u Crnoj Gori*, u monografiji „Crna Gora u XXI vijeku – u eri kompetitivnosti, Ekonomski razvoj”, Crnogorska akademija nauka i umjetnosti – CANU, posebna izdanja (monografije i studije), knjiga 73, sveska 3, Podgorica, 2010, ISBN: 978-86-7215-242-5, strane: 331-357
4. Becker S. Gary: *Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis*, The Journal of Political Economy, Vol 70, No 5, 1962.
5. Begg David, Stanley Fisher, R. Dornbusch: *Economics*, McGraw Hill Book, England
6. UCG: Komparativna analiza zakonskog okvira za obrazovanje odraslih u Austriji, Belgiji, Danskoj, Španiji i Crnoj Gori, Podgorica, 2013.
7. OECD: *Human Capital Investment - An International Comparison*, Centre for Educational Research and Innovation, 1998.
8. OECD: *Measuring What People Know-Human Capital Accounting for the Knowledge Economy*, 1996.
9. OECD: *Knowledge based economy*, 1996.
10. Romer D.: *Advanced Macroeconomics*, McGrawHill, USA, 2001.
11. Svjetska banka: *The Knowledge Economy and Changing Needs of the Labor Market*, 2001.
12. UCG: *Strategija cjeloživotnog učenja na Univerzitetu Crne Gore od 2012-2014*, Podgorica, 2013.
13. Vukotić Veselin: *Makroekonomski računi i modeli*, CID, Podgorica, 2001.

DODATAK: TABELE

TABELA 1. CJELOŽIVOTNO UČENJE, 2005. I 2010. GODINA, PROCENAT STANOVNIŠTVA STAROSNE DOBI 25-64 GODINE KOJI UČESTVUJU U PROGRAMIMA OBUKE (IZVOR: EUROSTAT)

	Ukupno		GDP pc	Produktivnost po zaposlenom, EU 27=100
	2005	2010	2010	2010
Zemlja				
EU 27	9.8	9.1	24500	100
Euro zona	8.1	7.9	26400	109
Belgija	8.3	7.2	28900	128
Bugarska	1.3	1.2	10600	42
Češka republika	5.6	7.5	19500	72
Danska	27.4	32.8	30400	109
Njemačka	7.7	7.7	29000	105
Estonija	5.9	10.9	15900	70
Irska	7.4	6.7	31100	137
Grčka	1.9	3.0	21700	96
Španija	10.5	10.8	24700	110
Francuska	7.1	5.0	26100	120
Italija	5.8	6.2	24300	108
Kipar	5.9	7.7	24000	89
Latvija	7.9	5.0	12600	55
Litvanija	6.0	4.0	14200	63
Luxemburg	8.5	13.4	69100	178
Mađarska	3.9	2.8	15700	71
Malta	5.3	5.7	20400	93
Holandija	15.9	16.5	32800	115
Austrija	12.9	13.7	30700	113
Poljska	4.9	5.3	15300	67
Portugalija	4.1	5.8	19800	77
Rumunija	1.6	1.3	11000	48
Slovenija	15.3	16.2	21200	81
Slovačka	4.6	2.8	18100	83
Finska	22.5	23.0	28300	114
Švedska	17.4	24.5	30100	113
Velika Britanija	27.6	19.4	27800	108
Island	25.7	25.2	26800	93
Norveška	17.8	17.8	43700	149
Švajcarska	27.0	30.6	35800	111
Hrvatska	2.1	2.0	15000	79
Makedonija		3.2	8600	58
Turska		2.5	11800	62
Japan			26000	96
SAD			36500	144
Correlation			0.531487	0.469701986

TABELA 2. ORGANIZATORI NEFORMALNOG OBRAZOVANJA I TRENINGA, 2007. (IZVOR: EUROSTAT)

Zemlja	Poslodavac	Neformalna obrazovna i trening institucija	Formalna obrazovna institucija	Komercijalne institucije kojima TE nisu primarne aktivnosti	Poslovne asocijacije, udruženja poslodavaca	Nekomercijalne institucije	Neprofitne asocijacije	Pojedinci	Trgovinske unije	Ostalo
EU	38.3	16.5	10.4	8.9	5.0	4.5	4.3	4.3	1.4	4.0
Belgija	41.7	7.3	15.2	8.9	2.8	7.1	7.4	5.6	0.7	0.6
Bugarska	68.8	14.1	3.1	3.1	3.0	5.8	0.7	1.1	0.2	0.2
Češka republika	42.9	27.9	10.7	7.6	1.8	2.1	1.5	3.2	0.6	1.1
Danska										
Njemačka	42.4	14.7	4.8	13.8	4.8	6.2	5.3	5.8	1.1	0.5
Estonija	29.2	34.4	10.0	9.4	1.2	3.9	2.1	2.5	5.5	1.7
Irska										
Grčka	36.0	12.1	14.6	13.6	3.3	5.2	3.2	1.4	2.3	4.8
Španija	19.9	26.2	9.7	5.0	6.7	4.5	5.4	2.9	4.2	11.5
Francuska										
Italija	27.6	8.5	12.9	8.0	12.9	2.2	4.4	6.3	1.3	11.3
Kipar	27.1	19.3	5.4	10.1	1.3	15.5	7.1	12.9	0.9	0.3
Latvija	42.6	21.3	13.4	6.8	2.7	1.6	2.2	2.1	0.2	5.2
Litvanija	14.5	28.7	20.8	15.0	9.2		1.4	8.7	0.4	
Luxemburg										
Mađarska	0.6	32.0	7.0	3.5	32.8	6.2	0.1	1.9	13.1	2.7
Malta										
Holandija	38.6		38.2				4.7	2.1	1.9	11.8
Austrija	27.7	21.8	6.7	12.4	4.6	1.4	4.9	4.5	0.3	14.2
Poljska	20.8	49.9	13.1	6.1	1.7		2.2	3.8	0.2	2.1
Portugalija	40.7	20.9	9.1	8.4	2.3	4.5	5.5	1.4	1.4	5.8
Rumunija										
Slovenija	11.8	44.6	8.7	8.0	20.8		3.9	1.9	0.3	
Slovačka	40.0	28.2	17.0	7.5	2.8		0.7	1.8	0.1	1.1
Finska	36.0	10.1	8.8	1.1	6.7	29.5	0.8	3.0	3.0	
Švedska	45.5	14.6	4.2	17.1	3.9	3.4	5.6	2.5	2.0	0.5
Velika Britanija	50.2	8.2	11.1		7.0	1.8	1.9	4.3	0.1	5.4
Hrvatska	22.0	24.2	15.6	12.8	5.0	1.6	3.3	0.8	0.4	7.7
Turska	26.4	27.0	7.3	3.2	2.8	25.4	3.8	3.6		

OBRAZOVANJE, KONKURENTNOST, RAZVOJ

APSTRAKT

U radu se govori o potrebi da se informatička tehnologija više koristi na svim nivoima obrazovanja, jer postindustrijsko društvo znanja nameće potrebu transfera novih znanja i nove metodologije obrazovanja. Ono je višestruko važno za zdravlje, kvalitet života, na kvalitet proizvodnje, na porast konkurentnosti, na porast zapošljavanja, utiče na razvoj.

Promišljanje politike obrazovanja Srbiju stavlja pred brojne izazove, koji su pokušani da se odrede u radu.

Ključne reči: *konkurentnost, postindustrijsko društvo znanja, strategija obrazovanja, informatička tehnologija, finansije*

« Gde nema hleba, nema obrazovanja i ako
nema obrazovanja, nema hleba»

Jevrejska poslovice

1. UVOD

Modeli razvoja nisu oduvek uzimali u obzir obrazovanje i ljudski kapital kao relevantnu varijablu, nezavisno koliko bi takva kvantifikacija bila komplikovana i teška. Uprkos tome oduvek je postojala svest o obrazovanju kao jednom od najznačajnijih ako ne i najznačajnijem faktoru za razvoj. Još je Huang Ce (551-479 B.C.) rekao: «Ako planirate za godinu dana zasadite biljku, ako to činite za pet godina zasadite drvo, a ako planirate za sto godina učite narod». Obrazovanje ima višestruki pozitivan efekat na zdravlje ljudi i kvalitet života, na kvalitet proizvodnje, na porast produktivnosti i konkurentnosti, na zapošljavanje i na budžet. Sadržaj i organizacija obrazovanja, te izvori sredstava su bili i stalno su u fokusu interesovanja vlada. Posebno u uslovima koji vladaju danas, kada se se svakih 18 meseci broj informacija na raspolaganju u svetu udvostručava, odnosno kada su po nekim procenama raspoložive informacije za 320 puta veće nego što istoričari pretpostavljaju da se nalazilo u Aleksandrijskoj biblioteci i kada je veoma neizvesno kako će svet izgledati čak na kratak rok. Dodatnu teškoću predstavljaju i sve skromniji izvori sredstava države za ove namene.

Ovaj rad ima za cilj da otvori neka od mogućih pitanja koja se tiču vrste obrazovanja koja direktno ili indirektno doprinose porastu konkurentnosti i da na njih pokuša da odgovore.

2. MODELI RAZVOJA I POTREBNI USLOVI OBRAZOVANJA ZA POVEĆANJE KONKURENTNOSTI

Modeli razvoja su polazili kroz različite faze, determinisani društveno-ekonomskim uslovima u kojima su nastajali. Najnovija empirijska istraživanja su ukazala na postojanje snažne veze obrazovanja i tehnologije na ekonomski rast. Solow¹ u svom modelu nije uzeo obrazovanje kao relevantnu varijablu, jer je pošao od pretpostavke homogenog rada koji pojam ne podrazumeva različitost u kvalitetu rada. Prvi koji su u model uveli obrazovanje su Abramowitz i Denison², preko rasta stanovništva i akumulacije ljudskog kapitala.

Schultz³ je inicirao značaj investicija u ljudski kapital, da bi u model obrazovanje i akumulacija ljudskog kapitala bili uneti tek 80-tih godina prošlog veka, preko utvrđivanja njihovog uticaja na konkurentnost i komparativnu prednost.⁴

Obrazovanje odnosno ljudski kapital ne može da se posmatra odvojeno od tehnologije i ekonomskih uslova, koji su međusobno povezani i koji u sadejstvu utiču na ekonomski razvoj.

Globalizacija odnosno postindustrijsko društvo znanja predpostavlja novu vrstu odnosno sadržaj obrazovanja. Ovo se naročito odnosi na uvođenje tehnologije u obrazovni proces, koja doprinosi njegovom poboljšanju. Obrazovanje može ako je upotrebljeno na pravi način da poveća kompetencije koje su neophodne za zadovoljenje tražnje za radnom snagom u XXI veku, a ako nije da dovede do tzv «digitalne podele» za populaciju koja ne bude u stanju da svojim znanjem zadovolji tražnju.

Da bi se obrazovni sistem podigao na odgovarajući nivo neophodno je ispunjenje određenih uslova:

- prvi se odnosi na državu i njene institucije, koje moraju da imaju jasnu viziju šta od obrazovanja očekuju,
- drugi je, da obrazovni sistem odgovara društvenom, ekonomskom i kulturnom kapitalu zemlje, odnosno da je kompatibilan dugoročnoj strategiji razvoja,
- treće je vezano za investicije, posebno u tehnologije koje poboljšavaju obrazovni proces i povećavaju kompetencije na svim nivoima obrazovanja,
- četvrto, paralelno sa uvođenjem tehnologije potrebne su promene u metodologiji obrazovanja, jer u suprotnom može da dodje do paradoksa produktivnosti obrazovanja⁵
- peto, svest da je proces obrazovanja stalan i da u bilo kom koncipiranju programa treba imati u vidu neophodnost «life long education», posebno kada je reč onom vezanom za proces proizvodnje zbog njegove fleksibilnosti i sektorske specifičnosti.

Obrazovanje i globalna konkurentnost Sadržina konkurentnosti je bitno evoluirala u uslovima globalizacije u odnosu šta je ovaj pojam uključivao ranije. Cenovna i necenovna konkurentnost su i dalje od značaja, ali je Svetski ekonomski forum uveo i meri dvanaest stubova globalne konkurentnosti jedne ekonomije. Prvi stub globalne konkurentnosti je vezan za **institucije**. Brojnost faktora koji ulaze u pojam institucija, od regulative, preko korupcije, nezavisnog sudstva do dobrog upravljanja javnim finansijama sugerise potrebu kvalifikovane strukture radne snage da bi se ostvarili željeni ciljevi, odnosno uspostavile kvalitetne institucije sistema, ali i ih i održavale u budućnosti.

Rodik zdravoj ekonomiji i institucijama pristupa sa makro i sa mikro nivoa. Na makro nivou on polazi da je cilj uspostavljanje makroekonomske i finansijske stabilnosti, a da su za njegovo ostvarenje univerzal-

1 Solow, Robert, A Contribution to the Theory of Economic Growth, *Quarterly Journal of Economics*, 1956/70

2 Denison, Edward, Sources of Economic Growth in the US, *American Economic Review*, 1961; Abramowitz, M, Resources and Output Trends in the US since 1870, *Occasional Papers*, 52, NBER, New York.

3 Schultz, T. Paul, Investment in Human Capital, *American Economic Review*, 1961/51

4 Arrow, Kenneth, J, The Economic Implication of Learning by Doing, *Review of Economic Studies*, 1969/29.

5 Findlay, Ronald and Henryk Kiezowski, International Trade and Human Capital, *Journal of Political Economy*, 1993/91

ni principi zdrav novac, fiskalna odgovornost i prudencijalni nadzor.⁶ Polazeći od stava da nema univerzalno dobrih institucionalnih aranžmana, kao posebne institucionalne aranžmane koji su od značaja, a koji su posledica izbora svake zemlje pojedinačno su opredeljenje za stepen samostalnosti centralne banke, izbor deviznog kursa, izbor fiskalne politike, izbor veličine javnog sektora, izbor regulatornog okvira za finansijski sektor i opredeljenje za odgovarajući stepen liberalizacije u kapitalnim transakcijama.

Na mikro nivou cilj je drugojačiji, ali kompatibilan sa makro ciljevima, odnosno on je postizanje efikasnosti. Univerzalni principi su zaštita vlasništva, vladavina prava i podsticaji na osnovu ocene dobiti i troškova. Različitost medju zemljama su vezani za opradeljenje za vlasničku strukturu, za različitost zakonodavstva (common law, kontinentalno pravo), za različitost dizajniranja odnosa tržišta i državne intervencije, za različitost finansijskih institucija i za različitost u načinima javne stimulacije absorpcije tehnologije i razvoja.

Ako ciljevi i univerzalni principi predstavljaju konstantu, zemlje u izboru različitih institucionalnih aranžmana imaju na raspolaganju veliki izbor koji bi trebalo da bude primeren društveno ekonomskim i kulturnim uslovima. Puko kopiranje i najboljih tuđih rešenja, bez uvažavanja specifičnosti, nije dobra opcija. Sa druge strane, poželjna je i inovativnost, pa i eksperimentisanje, koje su izmedju ostalog krasile i razvoj Kine.

Četvrti i peti stub čine **zdravstvo i primarno obrazovanje** odnosno **visoko obrazovanje i treninh**. Zdravstvo je važno zbog stanja zdravlja radne snage, a primarno obrazovanje zbog činjenice da od njega zavisi da li će kompanija proizvoditi sofisticiraniju robu ili će ona biti radno intenzivna, budući da primarno obrazovanje predstavlja solidan osnov za formiranje ljudskog kapitala putem learning by doing. Ovaj metod formiranja ljudskog kapitala obezbeđuje kadrove koji lako absorbuju informacije i niži nivo tehnologije.

Peti stub podrazumeva stvaranje takvog kvaliteta radne snage koja je u stanju da prelazi iz jedne u drugu proizvodnju odnosno zadovolji zahteve fleksibilnog načina proizvodnje. Kao primer tržišta rada može da se uzme Danska, odnosno poznati sistem flexsecurity⁷, po kojem postoji zaposlenost, ali i sigurnost zaposlenosti, odnosno to je mehanizam koji obezbeđuje socijalnu sigurnost radnog mesta u kojem ključnu ulogu ima država u saradnji sa poslodavcima i sindikatima i obezbeđenje stalne obuke radnika odnosno prilagodjavanje ponude tražnji na tržištu rada. Govori se da u proseku danski radnik tokom radnog veka promeni 17 radnih mesta. Primer Danske je ekstremni slučaj, čiji metod se pokušava da primeni i u drugim evropskim zemljama. Uspostavljanje relativne harmonije u tripartitnom sporazumu u ovoj zemlji se tumači luteranskim uticajem, ali i još uvek značajnom sindikalnom pokretu.⁸

Ovaj stub podrazumeva fleksibilnost tržišta rada odnosno premeštanje radnika s jednog na drugo mesto uz najmanje troškove i bez socijalnih poremećaja. Tržište rada je u Evropi relativno rigidno (čak i u EU u kojoj je jedno od ključnih prava slobodno kretanje radne snage). Dodatni problem predstavlja i nepoverenje u institucije koje je manje izraženo u zemljama koje imaju pozitivna iskustva sa tripartitnim sporazumima, kao što su Irska i Danska.

Tercijarno obrazovanje je u Evropi preko Bolonjskog procesa ima za cilj uspostavljanje «koodinacije u obrazovnim politikama odnosno uspostavljanja uniformnosti visokog obrazovanja u Evropi uz zadržava-

6 Dani, Rodik, Growth Strategies, Harvard University, 2003.

7 Kuttner, R., Copenhagen Consensus: Reading a Adam Smith in Denmark *Foreign Affairs*, 2008, vol 87, no2; Clasen, J., Flexicurity-A New Buzzword in EU Market Policy, momeo, University of Edingbrough, School of Social and Political Situation, Second Policy Innovation Forum, Edingbrough.

8 Sindikalni pokreti su u svim razvijenim zemljama imaju marginalni uticaj. Iako i u ovoj zemlji slabi organizovanost, oni su bitno značajniji u poredjenju sa drugim razvijenim zemljama. Tako su u 1981. sindikati pokrivali 79,9% radne snage, da bi ta pokrivenost u 2008. pala na 67,6%.

nje različitosti u pristupu.»⁹. Koliko je Bolonjski proces uspeo i ostvario anticipirane rezultate će moći da se oceni nakon ozbiljnog istraživanja u zemljama u kojima je on prihvaćen. Brže i lakše se diplomira, ali je pitanje da li znanja koja stiču studenti su ona koja su potrebna postindustrijskoj društvu znanja. Ono što je za sada jasno je da u zemljama u kojima je ovaj sistem uveden postoji sve veće nezadovoljstvo, kao i da vodeći evropski univerziteti u Evropi nisu uključeni u proces.

Izdvajanje države na obrazovanje u svim zemljama pada i paralelno sa tim, zbog porasta tražnje za tercijarnim obrazovanjem javljaju se privatni univerziteti. Tako je primera radi u zemljama OECD u periodu 2005-2009. u 13 od 32 zemlje zabeležen pad.¹⁰ izdvajanja javnih sredstava za univerzitete. Univerziteti koji imaju dobar rejting svoje kapacitete transferišu u svoje «filijale» u zemljama u razvoju u kojima su velika ulaganja u obrazovanje od strane Svetske banke i IDA, kao i u brzorastućim ekonomijama. Ovaj transfer obrazovanja može da ima najmanje tri efekta: na taj način zemlje koje prodaju tu vrstu usluga ostvaruju značajan devizni priliv kojim povećavaju sopstvene prihode i šire osnovu za nova istraživanja, ali ostvaruju i značajan priliv za bilans plaćanja svojih zemalja. Drugi potencijalni efekat je da je to i savršen metod ne samo za transfer znanja, već i za transfer načina razmišljanja, kao što je to bio svojevremeno slučaj sa Chicago boys u Čileu. Može se postaviti pitanje da li na taj način polako nastaje neka vrsta obrazovnog kolonijalizma, sa veoma značajnim potencijalnim ekonomskim efektima.

U Srbiji povećanje broja privatnih univerziteta se čini da se odvija dosta stihijski, iako proces traje više od dve decenije. Ovaj zaključak je validan uprkos postojanju propisanih strogih uslova i proceduri. Ovo najmanje iz razloga jer

- ne postoji kritična masa obrazovnog kadra za toliki broj fakulteta, što za posledicu ima angažovanje obrazovnog kadra na više univerziteta. i nužno smanjuje kvalitet obrazovanja,
- starosna struktura obrazovnog kadra je nezadovoljavajuća i na državnim i na privatnim fakultetima,
- mladi pokazuju manje interesovanje za takvu vrstu posla, zbog pada vrednosti na društvenoj lestvici, a posebno zbog materijalnog položaja,
- novo obrazovanje podrazumeva i promenu metodologije i stalno obrazovanje nastavnog kadra, jer je prošlo vreme učitelj-učenik, odnosno došlo je vreme učenik-učenik.
- još uvek jedan ne mali broj vlasnika u svom ulaganju vidi dobru investiciju za ostvarenje prinosa, a ne i nužnost ulaganja u podizanje kvalifikacija svog obrazovnog kadra.

Ulaganje u obrazovanje je skupo za državu. Ipak od ulaganja u svaku vrstu obrazovanja, a posebno u tercijarno obrazovanje, ona ima najmanje sledeće neposredne koristi, ekonomske i političku. Tako je, na primer, izračunato da se u zemljama OECD u proseku ostvari prinos od preko 100000 USD od povećanih poreza i druge štednje od svakog muškarca sa visokim obrazovanjem, što je 4 puta više od ulaganja, odnosno od žena za 2,5 puta više od ulaganja¹¹. To je jedan ekonomski efekat. Drugi ekonomski efekat je u tome što obrazovani radnik lakše prihvata novu tehnologiju i brže se prilagođava promenama u procesu proizvodnje. Politički efekat se sastoji u tome što je ova kategorija zaposlenih zadovoljna svojim primanjima i položajem u društvu i nema razloga da izaziva socijalne tenzije.

Deveti stub konkurentnosti je **tehnološka prijemčivost**, koji uključuje sposobnost absorpcije tehnologije u funkciji povećanja produktivnosti. Kako su najznačajnije forme za transfer tehnologije na globalnom planu strane direktne investicije, odluka o investiranju stranog investitora će zavisi od ocene veština i kompetencija radne snage.

9 D, Ferrington, Legislative Initiative in the Bologna Process: A Comparative Perspective, Bucharest, 2005.

10 OECD, Education at Glance 2012, www.oecd.org

11 OECD, Education at Glance, ibid

TABELA 1. UPOREDNI PRIKAZ GDP PER CAPITA U USD I ANALIZIRANIH STUBOVA KONKURENTNOSTI DRŽAVA BIVŠE JUGOSLAVIJE(RANG MEDJU 144 ZEMALJA) U 2012.

	GDP per capita u USD	institucije	zdravstvo i primarno obrazovanje	visoko obrazovanje i trening	tehnološka prijemčivost
Srbija	6 081	130	66	85	58
Slovenija	24 533	58	24	23	34
Hrvatska	14 457	60	60	56	50
BiH	4618	85	48	72	68
Crna Gora	7317	44	73	51	56
Makedonija	5016	78	77	81	71

izvor: World Global Competitiveness, 2012-2013

Srbija uglavnom bitno zaostaje prema zemljama u regionu, po ovim stubovima konkurentnosti. Razlike u GDP per capita među zemljama su delom posledica ali ne isključivo i ovog zaostajanja.

U analizu su uzeta samo četiri stuba konkurentnosti, mada i ostvarenje ostalih zavise od sistema i nivoa obrazovanja.

3. EVROPA 2020.I STRATEGIJA RAZVOJA OBRAZOVANJA U SRBIJI DO 2020

Rodik¹² ima pravo kada konstatuje da su razvojne politike bile često predmet mode, od supstitucije uvoza, preko outward oriented ekonomija do Vašingtonskog konsensusa. Svaki od ovih koncepata je u nekim zemljama dao zadovoljavajuće u drugim ne tako zadovoljavajuće rezultate i odgovarali su vremenu u kojem su primenjivani.

Finansijska kriza je otvorila brojne slabosti kapitalističkog sistema, jer je sada pet godina od priznavanja da je svet u krizi, najupornijim zagovornicima da je postalo jasno da ona nije posledica uobičajenog cikličnog kretanja kapitalizma već krize sistema, koji mora radikalno da bude promenjen da bi dugoročno bio održiv i da ne bi stvarao uslove za nastanak novih kriza. U ukupnoj rekonstrukciji sistema na međunarodnom i nacionalnim nivoima, a imajući u vidu dinamičan rast tehnologije i informatike i shodno tome očekivanja u promeni tražnje, kao i neophodnost stuktturnih promena u ekonomijama, postavljeni su i ciljevi. Među njima su posebno važna ona koja se tiču sistema i sadržine obrazovanja koji bi trebalo da zadovolje očekivanu tražnju za radnom snagom u budućnosti. Ono je posebno dobilo na značaju u zemljama koje žele da povećaju svoju konkurentnost.

EU je u cilju porasta konkurentnosti ekonomije unije donela Strategiju razvoja do 2020 (Evropa 2020), koji predstavlja kombinaciju ciljeva i politika postavljenih na nivou Unije i odgovarajućih nacionalnih ekonomija u istom smeru.¹³

Zbog zaostajanja u produktivnosti i konkurentnosti Evropa se opredelila za « pametan rast » kojim bi trebalo da poboljša sistem i obrazovanja i strukturu obrazovanih, da smanji procenat ranog napuštanja obrazovnog procesa, da obezbedi povećanje ulaganja u istraživanje i razvoj i informatičke tehnologije (« digitalna agenda za Evropu»), kao i da smanji ograničenja za pristup na tržište EU.^{14,15}

12 Dani, Rodik, Growth Strategies, John Kennedy School of Government, working draft, 2003.

13 European Commission, Communication from the Commission: Europe 2020: A Strategy for Smart, Sustainable and Inclusive Growth

14 Prema procenama svaki euro investiran u istraživanje i razvoj povećava dodatnu vrednost industrije za između 76 euro i 84 euro, a predviđeno ulaganje od 3% GDP za R&D bi moglo da otvori 3,7 miliona novih radnih mesta do 2020. odnosno uticalo na porast GDP do 2015 za oko 800 mlrd euro.

15 Rubini ocenjuje da ako EU želi da obezbedi otvaranje novih radnih mesta i proizvodnju sofisticiranijih proizvoda treba da podstakne sektor usluga koji beleži najdinamičniji rast. Usluge učestvuju u GDP Unije sa oko 70%, a samo je 20% otvoren za inostranu konkurenciju.

Evropa je suočena sa porastom nezaposlenosti i potrebom da pronadje metode razvoja koje bi obezbedile najbržu absorpciju radne snage, posebno mladih. Neadekvatna struktura njenih ekonomija zahteva promene. Glavna paradigma na kojoj se insistira u razvijenim zemljama a ne samo u EU, je industrijalizacija, jer je udeo uslužnog sektora u GDP koji se do nedavno smatrao simbolom razvijenosti, postao « teret » razvoja.

Srbija je takodje suočena sa porastom nezaposlenosti, ali i zaostajanjem u razvoju, koje uključuje sve relevantne varijable, medju kojima je i nedostatak obrazovane radne snage. Dugogodišnja kriza, te napuštanje zemlje mladih, obrazovanih ljudi, dodatno kvari sliku kvalifikacionog strukture i brojnosti kvalifikovanih kadrova Srbije

Ideje u Strategiji razvoja obrazovanja Srbije i postavljeni ciljevi su kompatibilni ciljevima Evrope, što bi sugerisalo da se u tom domenu Srbija na dobrom tragu u obrazovnom sistemu. Kao i u svetu i u Srbiji je postavljen cilj industrijalizacije. Pitanje je da li postojeća strategija može i da ostvari? Kakvu politiku industrijalizacije voditi? Kakav položaj MSP treba da bude imajući u vidu njihov veliki značaj u razvijenim zemljama? Kako učiniti kompatibilnim jedne sa drugim ciljevima? Nisu li preterano ambiciozni ciljevi obezbedjenje da 40% populacije u 2020. ima visoko obrazovanje, ako je ta pokrivenost sada 10% i ako je 30% stanovništva nepismeno?

Nedostatak finansijskih sredstava i ekonomske sankcije su uticali na degradaciju svih nivoa obrazovanja. Ovo je praćeno promenama vrednosnog sistema, negativnim uticajem medija, nepoštovanjem obrazovnog kadra. Kritična masa potencijalnih « učitelja » za tercijarno obrazovanje je sve manja, a komplikovana je nepovoljnom starosnom strukturom i padom zainteresovanosti mladih za ovu vrstu posla. Veliko je pitanje na koje bi trebalo da odgovore istraživanja u kojoj meri su udžbenici prilagodjeni novim programima i koliko obrazovni kadar shvata potrebu da se i sam stalno obrazuje, kao i da menja metodologiju.

Nedostatak javnih sredstava je stimulisao privatna ulaganja u visoko obrazovanje, koje je uspelo da absorbuje deo studentske populacije koja nije mogla da bude upisana na državnim univerzitetima, ali je otvoreno pitanje u kojoj meri su uspela u najvećoj meri da obezbede kvalitet studiranja. Konkurencija u ovom domenu je dobrodošla, a za obezbedjenje kvaliteta neophodno je i vreme, ali i veće investicije u kadrove.

Strategija obrazovanja u Srbiji je doneta i vremenski dijapazon je 2020. Detektvani su problemi na svim nivoima obrazovanja, ukazano na potrebu veće ulaganja u istraživanje i razvoj (iz budžeta se za ove potrebe izdvaja samo 1 mlrd euro)¹⁶ koje po volumenu ne zadovoljava ostvarenje dugoročnih streteških ciljeva razvoja. Detektovanje problema predstavlja tek prvi korak u porastu kvaliteta obrazovanja na svim nivoima. Njemu treba da sledi ocena potrebnih kadrova u pojedinim delatnostima, a ona pre svega zavisi od toga kakva je dugoročna strategija razvoja. U okviru nje je pak relevantno u kom smeru se nameravaju ostvarivati postavljeni ciljevi- stvaranje povoljnog makroekonomskog ambijenta je primarni uslov, ali da li će se ići na subvencije, povoljne kredite, porekse olakšice, stimulisanje izvoza ili druge mere je od značaja radi privlačenja studentke populacije u te oblasti zato što su one atraktivne, odnosno zato što otvaraju perspektive zapošljavanja. Veoma značajno pitanje je izvora finansiranja koje bi moglo da se obezbedi smanjenjem državnog aparata i njegovim svodjenjem na meru primerenu maloj zemlji. Napor je učinjen u Strategiji razvoja i podrške informacionih tehnologije (Sl Glasnik Republike Srbije 55/05,71/05-dopuna, 101/07.65/08.16/11.68/12,i 72/12) gde je eksplicite rečeno da će se stimulisati povećanje kvota za upis na fakultete koje obezbedjuju tu vrstu obrazovanja, uvodjenje informatičkog obrazovanja u osnovne i srednje škole uz stalno prilagodjavanje programa, te obezbedjenje stipendija za ove studije i prakse. Tim studentima su stvoreni i zakonski osnovi za zapošljavanje putem obezbedjenja bespovratnih sredstava za start up projekte, za razvoj tehnoloških inkubatora i zapošljavanje u tehnološkim parkovima, preko poreskih olakšica, ali i podrške države u izvo-

¹⁶ Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020., Sl Glasnik 55/05,71/05, 101/07.65/08,16/11,68/12-US i 72/12

znim poslovima .Informatičko tržište u svetu se procenjuje da iznosi preko 2000 mlrd USD, te bi svako ulaganje u ovu vrstu obrazovanja i podsticanje izvoza bilo od značaja za zapošljavanje, ali i za spoljne bilanse zemlje.U teoriji je i stav da zemlje koje izvoze sofisticiranije proizvode brže rastu, jer se ostvaruje « bezuslovna konvergencija » u produktivnosti u proizvodnji tog proizvoda sa razvijenim zemljama

U preradivačkom sektoru pak politika bi trebalo da zavisi od geografije (obilja resursa) i kvaliteta radne snage. Kako je Srbija siromašna resursima , a i faktorima , otvoreno je pitanje da li treba da se opredeli za diversifikaciju proizvodnje ili specijalizaciju.Indija i Kina su raspolagale obiljem rada, koji je bio sposoban da brzo diversifikuje proizvodnju u sofisticiraniju, te su svoj razvoj tako i koncipirale.Generalno govoreći, diversifikacija utiče na brži ekonomski razvoj, a i smanjuje potencijalne negativne efekte eksternih šokova.

U sektoru poljoprivrede, za koji se najzad smoglo snage da kaže da je velika izvozna i razvojna šansa, neophodna je radna snaga koja lako prihvata nove informacije i jednostavnije tehnologije, zašta je dovoljno primarno i srednje obrazovanje, koje uključuje informatičko znanje.

4. ZAKLJUČAK

Tražnja za obrazovanjem će rasti i u svetu i u Srbiji. Kao jednu od mera za ubrzani razvoj najsiromašnijih zemalja u svetu i smanjenja siromaštva, Svetska banka i IDA vide i u porastu izdvajanja sredstava na obrazovanje. Od 14,8 mlrd USD koja su u 2012. izdvojena za pomoć ovim zemljama, 16% je plasirano u razvoj ljudskog kapitala.

Srbija se nalazi pred velikim izazovima od kojih su neki:

Prvo, neophodno je da politiku obrazovanja uskladi sa dugoročnom razvojnom politikom koja uprkos deklarativnim opredeljenjima još ne izgleda da je jasno artikulisana. Razvojna politika podrazumeva i opredeljenje za diversifikaciju, koja je poželjnija, ali i za specijalizaciju, koja može da ima svojih prednosti preko stvaranja osnova za diversifikaciju uz korišćenje neiskorišćenih proizvodnih kapaciteta. Neophodno je uspostavljanje čvršćih veza između istraživačkih institucija i privrede. U izboru politike razvoja samostalno odlučivanje u Srbiji je relativno ograničeno , jer je razvoj isključivo ili u pretežnoj meri zavistan od eksternog finansiranja.

Drugo ,politika obrazovanja treba da bude u funkciji porasta zaposlenosti, a ne edukovanja kadrova koji bi se « izvozili » u razvijene zemlje ili po završetku studija povećavali broj nezaposlenih.

Treće, programi privatnih fakulteta bi morali da budu kompatibilni sa postavljenim opštim ciljevima, a globalni indikatori performansi i kvaliteta vrednovani kao i na državnim fakultetima

TRAGANJE ZA OPTIMALNIM ODNOSOM UNIVERZALNOG I POSEBNOG U OBRAZOVANJU

APSTRAKT

Proučavanje odnosa univerzalnog i posebnog u obrazovanju ima svoje teorijske, etičke i praktične komponente. Zato proučavanje odnosa univerzalnog i posebnog u obrazovanju u savremenom dobu neizostavno mora da obuhvati paralelno istorijski i aktuelni ugao. Istorijski pristup nam omogućuje da saznamo da je pitanje odnosa univerzalnog i posebnog u obrazovanju staro koliko i ljudski rod i da je u suštini jedna od manifestacija činjenice da je čovek misaono i praktično biće. Iz toga proističe ono što se danas prihvata kao aksiom u društvenim teorijama o obrazovanju – da obrazovanje nije mehaničko gomilanje činjenica i podataka, već kreativni proces u kome pojedinac menja sebe, ali i sopstveno okruženje. To znači da je karakter i sadržaj obrazovanja kroz istoriju, u svim društvenim okolnostima, u svim tipovima društvenog uređenja dominantno uslovljen prirodom ljudske ličnosti. Tu funkcionalnu povezanost i uslovljenost obrazovanja i ljudske ličnosti nije mogao da dovede u pitanje ni jedan politički poredak, ni jedna vlast, jer je to u suštini integralna odrednica ljudske ličnosti.

Ključne reči: obrazovanje, nauka, univerzalno, posebno, nove tehnologije, politika.

UVODNE NAPOMENE

Stari Rimljani, u želji da istaknu slavu i snagu Rima kao centra tadašnjeg sveta, govorili su „Svi putevi vode u Rim“. Danas ova krilatica starih Rimljana, u skladu sa društvenim kretanjima savremenog doba može da glasi – svi putevi vode ka obrazovanju. Ili, tačnije rečeno, svi putevi u velike gradove, kao simbol ekonomskog i tehnološkog napretka, kvaliteta života ljudi, slobode, dostojanstva, svih dostignuća savremene civilizacije vode preko obrazovanja. Obrazovanje je danas jedna od centralnih tema savremene civilizacije, kako nauke, tako i politike. Napisani su i objavljeni tomovi članaka, studija, istraživanja, knjiga o različitim aspektima obrazovanja. Tako veliko i decenijama rastuće interesovanje nauke, društvene misli uošte i društvene prakse, samo po sebi dovoljno govori o civilizacijskom značaju obrazovanja. Odnos prema obrazovanju se s razlogom u velikoj meri izjednačava sa odnosom prema osnovnim moralnim i društvenim normama, kao test stanja i perspektiva svakog savremenog društva, slobode pojedinca i društva u celini.²

Među malobrojna pitanja o kojima danas u „globalnom selu“ postoji opšta saglasnost nalazi se i stav da su ljudski resursi ključna pokretačka snaga ekonomskog i tehnološkog razvoja savremenih društava. Nažalost, ova saglasnost još uvek u najvećoj meri postoji na formalno-normativnom planu, dok je realnost znatno drugačija. Ipak, treba uvažiti činjenicu da se političari, stručnjaci, naučnici različitih teorijskih i ideoloških orijentacija slažu u tome da su ključni resurs savremenog doba ljudski um, znanje, odnosno stvaralačka moć koju u sebi nosi svaki pojedinac. Naravno, to podrazumeva da se pod ljudskim resursima podrazumevaju obrazovani ljudi, koji imaju opšte i stručno obrazovanje koje ih čini kompetentnim da razvijaju nove

1 „Megatrend“ Univerzitet, Beograd

2 Marinković, V.: *Upravljanje ljudskim resursima*, Megatrend, Univerzitet, Beograd, 2009.

tehnologije, da te nove tehnologije optimalno koriste i da se i sami kontinuirano profesionalno i stručno razvijaju. Takav stav ima svoje uporište u statističkim podacima i praksi savremenog sveta, koja se može iskazati matematičkom formulom – da se stepen ekonomskog i tehnološkog razvoja jednog društva, kvaliteta života ljudi u tom društvu, relni stepen ljudske slobode i dostojanstva nalaze u direktnoj srazmeri sa nivoom ulaganja u obrazovanje i u tom kontekstu dostupnosti svih nivoa obrazovanja pripadnicima svih društvenih slojeva, bez obzira na pol, uzrast, rasu, nacionalnost, socijalno poreklo i tsl.

Međutim, svet u kome živimo u velikoj meri podleže optičkoj varci da je takav, strateški značaj obrazovanja karakterističan samo za savremeno doba. Istorijke činjenice govore drugačije, da je obrazovanje jednako veliki, strateški značaj imalo u svim epohama i u svim društvenim sistemima. Razlika je u tome, da je sve do početka uspostavljanja savremenih, građanskih kapitalističkih društava obrazovanje bilo privilegija malobrojnih pripadnika klase na vlasti, pri čemu vladanje zemljom nije podrazumevalo obrazovanje. Istorijske činjenice govore o velikom broju nepismenih vladara, među koje je spadao i naš Miloš Obrenović. Na to su uticale objektivne društvene okolnosti, ograničeni materijalni resursi društva, ali i stav koji je u osnovi bio negativna prema obrazovanju, ili bar nije shvatao značaj obrazovanja.

Kantov kopernikanski obrat u celokupnom toku savremene istorije nastaje onda kada počinje istorijski proces demokratizacije obrazovanja, odnosno kada obrazovanje postaje dostupno pripadnicima svih društvenih slojeva. Naravno, to se nije dogodilo odjednom, kao što se ni druge institucije i komponentne savremenih građanskih, kapitalističkih društava nisu uspostavile preko noći. Reč je o složenom, dugotrajnom društvenom procesu, u kome je postojao snažan otpor vladajućih društvenih slojeva prema mogućnosti da se pripadnici nižih društvenih slojeva školuju. Taj otpor je u velikoj meri bio utemeljen na svesti da je obrazovanje onaj činilac koji ima ogromni uticaj na promenu svesti i sistema vrednosti svakog pojedinca i da tako predstavlja kapislu radikalnih društvenih promena. Analiza istorijskog toka ovog procesa ukazuje da je u ovom slučaju pobedila logika kapitalizma kao društvenog poretka, čiji je jedan od temelja tržišna utakmica, koja podrazumeva pobeđu najboljih, a to, u savremenom svetu znači, između ostalog i obrazovanih. Tek onda kada su otvorena vrata obrazovanja za pripadnike najširih društvenih slojeva, savremeni kapitalizam je u ekonomskom, tehnološkom, kulturnom, socijalnom i svakom drugom pogledu krupnim koracima krenuo napred. Veza između promenjenog odnosa prema obrazovanju, koja se manifestovala prihvatanjem stava da je obrazovanje jedna od nezamenljivih komponenti strategije razvoja svakog preduzeća, lokalne zajednice, nacionalnih ekonomija i konačno sveta u celini i sve većim ulaganima u razvoj obrazovanja, uvođenjem sistema obaveznog i besplatnog osnovnog i srednjeg obrazovanja, više je nego očigledna.³ Naime, tek onda kada se sve veći broj ljudi uključio u proces obrazovanja, potencijalna snaga onoga čime ih je obdabila priroda i proces porodičnog vaspitanja pretvorilo se u realnu energiju znanja, profesionalnih i stručnih sposobnosti ljudi da poizvede sve veće količine materijalnih i duhovnih dobara, kao i da kreiraju nove društvene onose u celini.

UNIVERZALNO I POSEBNO U OBRAZOVANJU U VREMENSKOJ DIMENZIJU

Politiku, ideologije, sisteme društvenih vrednosti savremenog doba, makar na formalno-normativnom planu odlikuje pozitivan stav prema obrazovanju, kao važnoj društvenoj vrednosti, kao cilju kome streme razvijena društva, kao i ona koja pretenduju da to postanu, kao sredstvu koje vodi ka ostvaranju tog cilja. Društvene nauke, politike, razvojne strategije dans se slažu u tome da je ubrazovanje jedan od ugaonih kamenova ekonomskog i tehnološkog razvoja svakog društva i svakog pojedinca. Ono se u sistemu vrednosti svakog pojedinca i u sistemu društvenih vrednosti shvata kao put izlaska iz siromaštva i socijalne isključenosti. Takav vrednosni stav i ponašanje koje iz toga proističe je proizašao iz društvene prakse koja je

³ Grint, K. : *Sociology at work*, Routledge, London, 2003.

taj stav u puoj meri potvrdila. Jednostavno, ne postoji savremeno ekonomski i tehnološki razvijeno društvo, koje nije uložilo maksimalne napore i sredstva u razvoj sistema obrazovanja. U krajnjoj liniji to potvrđuje i činjenica da se težište tržišne utakmice već odavno sa izloga radnji roba i usluga pomerilo na teren ljudskih resursa i borbe „za ljudske duše“, odnosno uspostavljanje takvog sistema vrednosti i načina života koji podrazumeva potrebe za određenim robama i uslugama. To je, pre više decenija vrlo slikovito izrekao Akio Morita, osnivač i dugogodišnji predsednik Kompanije „Sonny“, rekavši : „Ja ne istražujem tržište, ja kreiram ljudske potrebe“. Naravno, pri tome je nesporno da se ljudske potrebe formiraju i u zavisnosti od nivoa i sadržaja obrazovanja.

Drugim rečima, očigledno je da nije sporno pitanje značaja i neophodnosti obrazovanja. Problem se već davno pomerio na drugi plan- na pitanje kakvo nam je obrazovanje potrebno. Jasno je pri tome da to nije samo pedagoško-metodološko, već i političko, ideološko, moralno, razvojno pitanje i da odnos prema tom pitanju, kao rentgenski snimak odražava odnos prema ključnim aspektima i sadržajima društvenog života. To nije samo karakteristika savremenog doba, već pitanje koje je trajno prisutno kroz celokupnu istoriju ljudskog roda i kroz istoriju obrazovanja. Naime, paralelno sa pitanjem značaja i uloge obrazovanja u društvenom životu, svakoj generaciji, svakom društvenom poretku, svakom pojedincu se nametalo pitanje – kakvo mu je obrazovanje potrebno. To pitanje se samo na specifičan način postavlja i pred savremene generacije.⁴

U traganju za odgovorom na ovo pitanje neophodno je upozoriti na potencijalnu mogućnost jedne greške, koja se može definisati kao optička varka, koja istraživače može odvesti od pravog odgovora na ovo pitanje. Logično je da svaka generacija daje svoje odgovore na ovo pitanje, primereno društvenim okolnostima, sopstvenim interesima, potrebama i iskustvu. To, naravno obogaćuju fond ukupnog znanja o ovom pitanju. Međutim, pri tome se zapostavlja nesporna istorijska činjenica da je znanje staro koliko i ljudski rod, što podrazumeva i neophodnost uočavanja, kako pomenljivih, tako i konstanti u procesu sticanja i korišćenja znanja. To, pored ostalog, podrazumeva i primenu jedne pedagoške metode koja se zove utvrđivanje pređenog gradiva.

Reč je o tome da pitanje kakvo nam je obrazovanje potrebno nije novo i ne postavlja se samo pred savremeno društvo, već je to pitanje koje se postavljalo pred svaku generaciju u istoriji ljudskog roda. Izvesno je da bi danas svaki pojedinac na to pitanje –kakvo mu je obrazovanje potrebno – dao različit odgovor, što samo potvrđuje složenost, dinamičnost, kao i protivurečni karakter ovog pitanja.

Samo ovo pitanje potvrđuje da znanje i proces obrazovanja kroz koji se znanje stiče nije statički, već dinamički, razvojni proces u kome se stalno menjaju brojni parametri. Može se simbolično reći da se u dugotrajnom, istorijskom procesu zgrada ljudskog znanja ne uvećava mehanički. Ta zgrada se menja, menja svoju arhitekturu, svoje temelje, jer nova znanja koja, brže ili sporije stiče svaka generacija utiču da se i znanja koje su stekle prethodne generacije posmatraju na drugi način i tako se kontinuirano menja struktura ukupnog znanja, ali i puteva pomoću kojih se do tih znanja dolazi.⁵

Takav pristup koji znanje i proces obrazovanja posmatra u istorijskoj, vremenskoj dimenziji, omogućuje da se uoče neka pitanja procesa obrazovanja, koja su kontinuirana, koja imaju univerzalni karakter i koja, kao takva javljaju i u savremenom društvu. Jedno od takvih pitanja je pitanje odnosa univerzalnog i posebnog u ljudskom znanju i u vezi sa tim u prirodi i karakteru procesa obrazovanja.

Ovo pitanje predstavlja predmet rasprava i suprotstavljenih stavova pedagoga, sociologa, etičara, privrednika, političara, dakle svih onih koji učestvuju u kreiranju i realizaciji procesa obrazovanja, ili imaju interesa da utiču na tok i sadržaj ovog vitalnog društvenog procesa. To samo po sebi potvrđuje, s jedne strane,

4 Hanington, S. : *Sukob civilizacija*, CID, Podgorica, 2000.

5 Bjornvold, J. : *Making learning visible*, European Center for Development of vocational training, Thesaloniki, 2000.

značaj i aktuelnost ovog pitanja, a s druge strane kako je teško naći relevantne odgovore na ovo pitanje. To potvrđuje i činjenica da je u brojnim raspravama i tekstovima na ovu temu otvoren veliki broj dilema, nepoznanica, na koja su davani različiti odgovori, ali je očigledno da nisu ponuđeni trajni odgovori. Čak štaviše, nameće se i pitanje da li su ti trajni odgovori uopšte mogući. U traganju za odgovorom na ovo pitanje potrebno je poći od suštinskih odrednica obrazovanja. To je važno da bi se očekivanja od obrazovanja, svakog pojedinca i društva u celini svela u realne okvire. To podrazumeva svest da obrazovanje nije čarobni štapić i da su sticanje znanja u procesu obrazovanja i njegovo korišćenje u radu svakodnevnom životu, dva procesa, koja se u određenim okolnostima mogu naći u sukobu. Obrazovanje je, pre svega složen, protivurečan, dinamičan društveni i individualni proces, a sistem obrazovanja je tek jedna od njegovih brojnih manifestacija. Naravno, da bi obrazovanje ostvarilo svoju društvenu ulogu i funkcije, ono mora u što većoj meri biti korespondentno sa sistemom obrazovanja.⁶

Proučavanje odnosa univerzalnog i posebnog u obrazovanju ima svoje teorijske, etičke i praktične komponente. Zato proučavanje odnosa univerzalnog i posebnog u obrazovanju u savremenom dobu neizostavno mora da obuhvati paralelno istorijski i aktuelni ugao. Istorijski pristup nam omogućuje da saznamo da je pitanje odnosa univerzalnog i posebnog u obrazovanju staro koliko i ljudski rod i da je u suštini jedna od manifestacija činjenice da je čovek misaono i praktično biće. Iz toga proističe ono što se danas prihvata kao aksiom u društvenim teorijama o obrazovanju – da obrazovanje nije mehaničko gomilanje činjenica i podataka, već kreativni proces u kome pojedinac menja sebe, ali i sopstveno okruženje. To znači da je karakter i sadržaj obrazovanja kroz istoriju, u svim društvenim okolnostima, u svim tipovima društvenog uređenja dominantno uslovljen prirodom ljudske ličnosti. Tu funkcionalnu povezanost i uslovljenost obrazovanja i ljudske ličnosti nije mogao da dovede u pitanje ni jedan politički poredak, ni jedna vlast, jer je to u suštini integralna odrednica ljudske ličnosti.

Imajući to u vidu, polaznu osnovu u analizi predstavlja stav da je čovek univerzalno biće. Čovek je svesno, prirodno, društveno, a to znači moralno biće, a sve to čini komponente njegove univerzalnosti. Ako se, polazeći od toga prati tok razvoja ljudske svesti i ljudskog znanja, onda se može zaključiti da je znanje u skladu sa ljudskom univerzalnom prirodom takođe univerzalno, odnosno da čovek svet, prirodu, društvo, vasi-
onu može shvatiti na pravi način samo univerzalnim pristupom. Sa tog stanovišta svako ljudsko biće mora se posmatrati kao jedan mali univerzum. To znači da kroz univerzalni pristup stvarnosti koja ga okružuje, ali koju i sam kreira, čovek ulazi u svojevrstu rezonancu sa prirodom i kosmosom. To ne dovodi u pitanje, niti je u suprotnosti sa činjenicom da čovek opaža, pre svega, prirodu i društvenu zajednicu čiji je član, kao konkretnu stvarnost, koja se sastoji od mnoštva konkretnih, pojedinačnih pojava.

Međutim, činjenica da se kao prvi oblik društvene svesti razvija religijska svest, koja je u osnovi traganje za prapočetkom, za prepoznavanjem sila koje upravljaju svetom i pojedinačnim ljudskim sudbinama, potvrđuje stav o univerzalnoj prirodi ljudskog znanja, jer je religijski pristup čoveka svetu takođe univerzalistički. I drugi oblici društvene svesti, kao što su filozofija, moral, nauka, takođe imaju univerzalni karakter i smisao. Svi navedeni oblici društvene svesti razvijaju se paralelno kao funkcionalno povezane komponente društvene svesti čoveka, a vezivno tkivo koje ih povezuje u tu celinu jeste upravo njihov univerzalni karakter. Isto tako, sve navedene oblike društvene svesti povezuje i saznajna komponenta.

Univerzalni karakter ljudskog znanja potvrđuje i društvena praksa. Ljudski rad, kao specifični odnos čoveka i prirode, kao društveni odnos, kao proces prilagodavanja materija iz prirode ljudskim potrebama, ima univerzalni karakter. Ne postoje jasno podeljena zanimanja, već se svaki pojedinac bavi različitim poslovima, koje mu nameću društvene okolnosti, odnosno potreba da proizvede određene količine materijal-

6 Riz, V.: *Filozofija i religija*, Rečnik, Dereta, Beograd, 2004.

nih i duhovnih dobara neophodnih za opstanak. Istorijski, vremenski prva, prirodna podela rada, po polu, uzrastu, fizičkoj snazi ne dovodi u pitanje univerzalni karakter ljudskog rada, a to znači i znanja koje se stiče kroz rad. Jedino ograničenje, koje postoji od nastanka ljudske vrste, koje je konstanta istorije ljudskog rada su prirodna ograničenja, vezana za sposobnost obavljanja određenih poslova. Isto tako, ni društvena podela rada, na zemljoradnju i stočarstvo ne ugrožava dominantno univerzalni karakter ljudskog rada. Naime, radna sredina zemljoradnika je priroda u najširem smislu te reči, a zemljoradnik (reč je naravno o tradicionalnom zemljoradniku), se bavi čitavim spektrom poslova, počev od obrade zemlje, gajenja stoke, zidanja kuće i dr. U tom smislu, stečeno iskustvo odnosno znanje ima univerzalni karakter.

Nesporno je pri tome da je za obavljenje svakog posla, kako u prošlosti tako i u savremenom dobu neophodno određeno znanje. U tom smislu, između znanja i obrazovanja u tradicionalnim društvima, odnosno društvima pre građanskog, kapitalističkog društva uspostavlja se specifični odnos između znanja i obrazovanja.⁷ Obrazovanje, u užem, savremenom smislu te reči, kao proces, organizovanog, planskog, sistematskog sticanja znanja o prirodi i društvu bilo je privilegija sveštenstva i pripadnika vladajuće klase. Čak štaviše znatan broj pripadnika vladajućih klasa nije se obrazovao, jer se smatrali da im to nije potrebno. Nivo tehnološkog i ukupnog razvoja društva omogućavao je da se većina poslova može obavljati bez ikakvog formalnog obrazovanja. To znači da nije postojala direktna veza, odnosno zavisnost između procesa obrazovanja i uspešnog obavljanja većine poslova. Možda će zvučati cinično, ali je u savremenom smislu reči dominiralo neformalno obrazovanje. Naime, obrazovanje, odnosno znanja o neposrednom okruženju, porodici, društvu, znanja potrebna za obavljanje određenih poslova sticala su se iskustvom, odnosno prenošenjem znanja od starijih ka mlađima, sa generacije na generaciju. To je, naravno uticala na izgrađivanje specifičnog modela odnosa starijih i mladih generacija koji se održao vekovima. Takav način sticanja znanja imamo i danas, kroz proces koji se zove sticanje praktičnog iskustva, na taj način šegrti uče zanat od majstora. Međutim, to danas nije dominantni način sticanja obrazovanja, ali je itekako važno pitanje u teorijskim razmatranjima i u savremenim modelima obrazovanja.

UNIVERZALNO I POSEBNO U OBRAZOVANJU U INDUSTRIJSKOM NAČINU PROIZVODNJE

Nastanak novog građanskog, kapitalističkog, tržišnog načina proizvodnje bio je nešto mnogo šire, složenije i dalekosežnije nego samo promena u načinu proizvodnje. Novi način proizvodnje je posle hiljada godina tradicionalnih društava, čija je egzistencija dominantno ili isključivo bila vezana za zemljoradnju, je promenio u temelju društvenu strukturu, sistem društvenih i moralnih vrednosti, način života. Nastanak novog tržišnog načina proizvodnje predstavljao je jednu od najvećih i najvažnijih raskrsnica u istoriji ljudskog društva. Veza između obrazovanja i novog društvenog uređenja je dvostruka. Pre svega, obrazovanje je bilo jedan od pokretača i izvora energije u procesu nastajanja novog društva. Novo građansko društvo nastaje na talasu humanizma i renesanse, kada se društvo, odnosno ljudski um definitivno oslobađa stega apsolutne dominacije hrišćanskog učenja. Oslobođena misao omogućuje ubrzani razvoj nauke i novih tehnologija, koje se sve brže i efikasnije pretvaraju u nove radne mašine, u nove procese proizvodnje, odnosno stalno rastuću sposobnost ljudskih ruku i uma da stvara sve veće količine materijalnih i duhovnih dobara. Ono što je najvažnije jeste činjenica da obrazovanje ostaje trajni izvor energije i pokretačka snaga razvoja kapitalizma. S druge strane, nastanak i razvoj novog načina proizvodnje zasnovanog na tržišnoj utakmici, koja je uvek utakmica ljudskih sposobnosti i znanja, bitno je je uticao i na promenu društvene uloge i funkcija obrazovanja, njegov sadržaj, objektivne domete i odnos društva prema obrazovanju.⁸ Obrazovanje je, s jedne

7 Hase, R., Šnajder, H., Vajgelt, K. : *Leksikon socijalne tržišne privrede*, Fondacija Konrad Adenauer, Beograd, 2005.

8 Moral i ekonomija, Zbornik radova sa istoimenog naučnog skupa, Institut društvenih nauka, Beograd, 2008.

strane potvrdilo opravdanost Smitovog učenja o „nevidljivoj ruci tržišta“, a sve je više potvrđuje u savremenom razvijem kapitalizmu kroz činjenicu da se tržišna utakmica već duže vreme u sve većoj meri premešta na teren ljudskih resursa. S druge strane, obrazovanje, zajedno sa drugim javnim politikama potvrdilo da tržište ne može biti jedini regulator ekonomskih odnosa u društvu, upravo zato što sistemska ograničenja tržišta svoje najteže ekonomske i socijalne posledice pokazuju upravo na planu javnih politika, u koje spada i javna politika obrazovanja.

Novi način uređivanja ekonomskih odnosa u skladu sa tržišnim zakonom ponude i potražnje, uslovio je da se suštinski promeni društvena uloga i funkcije obrazovanja. Za razliku od prethodnih tradicionalnih društava u kojima dominira prirodni način proizvodnje, gde je obrazovanje bilo u funkciji uzvišenog, plemenitog života vladajućih klasa, a radni slojevi stanovništva formalno i faktički bili isključeni iz procesa obrazovanja, u građanskom, kapitalističkom društvu uspostavlja se direktna funkcionalne međuzavisnost između obrazovanja i procesa rada, odnosno ključnog elementa procesa rada – tehnološko-tehničkog razvoja. Istorija kapitalizma takav stav potvrđuje na sledeći način. Na početku kapitalizma školovala su se samo deca kapitalista, odnosno onih koji su imali novca da plate školovanje. Međutim, kako se kapitalizam razvijao, kako su se sve više razvijale nove tehnologije, nove oblasti proizvodnje, nove ljudske potrebe, sve su se više otvarala vrata obrazovanja za pripadnike radnih, proizvođačkih slojeva društva. Taj ustupak kapitalistička klasa nije učinila svojevoljno, iz humanih razloga, već nove tehnologije, nove oblasti proizvodnje i pozitivne promene koje su se dogodile na ovom planu nisu bile moguće bez sve većeg broja obrazovanih radnika, sposobnih da kreiraju i koriste nove tehnologije. Na taj način je princip tržišne utakmice i neophodnost stalnog podizanja nivoa zaposlenih stvorio uslove za postepeno ukidanje diskriminacije i uvođenje načela jednakih šansi u obrazovanju. Drugim rečima, princip tržišne utakmice potvrdio je da nema samo ekonomski, već i mnogo širi društveni, politički i moralni značaj, podstičući uspostavljanje principa vertikalne socijalne pokretljivosti, koji podrazumeva da pristup obrazovanju, a to znači i napredovanju po lestevici društvene hijerarhije ne može biti uslovljen, odnosno ograničen, polom, nacionalnošću, socijalnim poreklom, imovnim stanjem, političkim stavovima pojedinca.⁹

Industrijski način proizvodnje uvodi, pored ostalog, novu, tehničku podelu rada, koja uslovljava razvoj čitavog spektra uskih, specijalizovanih zanimanja. Tehnička podela rada omogućava vlasnicima kapitala da masovno angažuju mnogo jeftiniju nekvalifikovanu, tzv „priučenu radnu snagu“ koja se za veoma kratko vreme obuču da radi nekoliko jednostavnijih operacija. Tehnička podela rada definitivno marginalizuje značaj zanatskog rada. Međutim, ono što je zbirna posledica svega toga jeste činjenica da tehnička podela rada u direktnoj, suštinskoj suprotnosti sa univerzalnim karakterom ljudskog rada, a to znači sa univerzalnim karakterom znanja i konačno univerzalnom prirodom čoveka. Sama činjenica da se proces rada svodi na nekoliko rutinskih operacija, koje se stalno ponavljaju, suprotna je slobodnom i stvaralačkom karakteru ljudske ličnosti. U takvim okolnostima rad nikako ne može biti, ono što treba da bude po svojoj suštini – stvaralački proces. Naprotiv, radnik se pretvara u dodatak mašini, i razvija se ono što Fridman definiše „kao razmravljeni rad“¹⁰, sa svim neizbežnim ekonomskim, socijalnim, moralnim i psihološkim posledicama.

Takav razmravljeni rad uslovljava i razvoj, odnosno uspostavljanje dominacije specijalističkog modela obrazovanja, koji je bio u funkciji sticanja ograničenog obima i nivoa znanja, koje je neophodno da se obavlja određeni rutinski posao u procesu rada. Naravno da je to imalo čitav niz posledica za sadržaj i kvalitet obrazovanja, kao i na sam proces rada sa stanovišta gubljenja motivacije zaposlenih, porasta broja povreda na radu, kao i na porast ukupnog nezadovoljstva. Međutim, tu se mora konstatovati jedna činjenica – da je takav razmravljeni rad uslovljavala priroda i struktura tehnoloških procesa. Drugim rečima, rad na traci, u

9 Vukotić, V.: *Psihofilozofija biznisa*, CID, Podgorica, 2006.

10 Fridman, Ž.: *Kuda ide ljudski rad*, Kultura, Beograd, 1972.

linijskoj proizvodnji (kakva je na primer proizvodnja automobila), uslovljava određeni organizacioni model i podelu radnog procesa na više manjih, jednostavnih operacija. Naravno, da su moguće i određene korekcije u smislu humanizacije radnog prostora, ali te promene, u krajnjoj liniji ne mogu da promene suštinu razmrvljenog rada.

Značajne promene na ovom planu nastaju tek sa razvojem novih tehnologija, pri čemu se posebno imaju u vidu informatičke tehnologije. Primena novih tehnologija omogućuje da ljude na rutinskim poslovima sve više zamenjuju roboti. Pored toga nove tehnologije omogućuju sve veći razvoj individualnog rada, odnosno mogućnost individualnog obavljanja sve većeg broja poslova. Sve je veći broj onih poslova koji se mogu obavljati iz stana, što onima koji rade na takvim poslovima, pruža čitav niz pogodnosti. Isto tako, sve se više razvijaju mogućnosti, a time i kreativne prednosti timskog rada. U celini posmatrano, može se reći da primena novih tehnologija, zahteva sve veće obrazovanje, stalno unapređivanje profesionalnih i stručnih kapaciteta zaposlenih u procesu „doživotnog učenja“, da obavljanje određenih poslova zahteva sve širi spektar znanja i veština iz različitih oblasti (poznavanje stranih jezika, rad na računaru, vozačka dozvola, sposobnost za rad u timu, opšta informisanost, veština poslovnog komuniciranja i tsl.). Sve napred navedeno daje osnova za zaključak da se u savremenom dobu uočava tendencija kretanja obrazovanja od specijalističkog, koje je bilo karakteristično za industrijsku revoluciju, ka univerzalnom, koje je karakteristično za postindustrijsko društvo.

KAKVO OBRAZOVANJE NAM JE POTREBNO

Ovo pitanje spada u pitanja koja su trajno aktuelna i što je posebno važno, što je konstantno od velikog značaja, bez obzira što na pojavnoj ravni ne izgleda tako. Reč je o pitanju koje se postavlja na svim nivoima individualnog i društvenog života. To je pitanje, koje pre svega, postavlja sebi svaki pojedinac. Od odgovora na to pitanje, u savremenom dobu u velikoj meri zavisi sudbina svakog pojedinca, njegov profesionalni i stručni razvoj, kvalitet njegovog života. Istovremeno u odgovoru na to pitanje kriju se bitne obrednice psihološke, socijalne, kulturne i moralne strukture ličnosti. Pored toga, to je pitanje koje se postavlja pred porodicu, preduzeće, lokalnu zajednicu, državu, a danas u sve većoj meri i pred „globalno selo“. Pored tog aktuelnog, savremenog, ovo pitanje ima i istorijski značaj. Naime, svaka generacija je pred sebe postavljala isto pitanje, kao što čine i savremene generacije. Na to pitanje, naravno, u skladu sa društvenim okolnostima davani su različiti odgovori, što samo svedoči o složenosti, dinamičnosti i razvojsnoti ovog pitanja. Ono što je, u svakom slučaju zajedničko u svim ovim odgovorima, jeste da ni jedan generacija nije imala celovit, konačan odgovor na ovo pitanje. To jednostavno nije moguće, zato što je ljudsko biće u svojoj suštini univerzalno i beskonačno, a to znači da je i znanje koje on stiče beskonačno. Iz toga poistiće da odgovor na ovo pitanje u savremenom društvu, nije moguć bez funkcionalne povezanosti savremenog i istorijskog pristupa.¹¹

Ipak, moguće je difinirati neke društvene činioce koji su kroz istoriju uticali i danas utiču na odgovor na pitanje – kakvo nam je obrazovanje potrebno. U te činioce spadaju socijalno i individualno psihološke karakteristike ličnosti, priroda društvenog uređenja (demokratsko, otvoreno ili autokratsko), stepen ekonomskog i tehnološkog razvoja društva, karakter vladajuće ideologije, čiji je jedan segment odnos prema obrazovanju kao društvenoj vrednosti i dr.

Različiti koncepti i modeli obrazovanja koji su zastupljeni u savremenom svetu u velikoj meri su rezultat traganja, ali i različitih odgovora na pitanje, kakvo je obrazovanje potrebno određenom društvu. Odgovor na ovo pitanje je objektivno teško naći, kada se ima u vidu skoro beskonačna širina znanja, kao i činje-

¹¹ Marinković, D. : *Svet rada –stari izazovi u novom dobu*, Visoka strukovna škola za preduzetništvo, Beograd, 2012.

nica da svaki čovek, bez obzira na svoje intelektualne kapacitete, u krajnoj liniji dopre da jednog zrnca tog znanja. U tom smislu pitanje se može postaviti i na sledeći način – koje to zrnca znanja je najpotrebnije svakome od nas pojedinačno i kako ta pojedinačna zrnca optimalno povezati u širu celinu. U osnovi se u savremenim sistemima obrazovanja mogu izdvojiti tri osnovna tipa:

- Sistem u kome je naglasak dat na vaspitanje, na razvijanje duhovnog u čoveku, snaga duha i volje, moralnih principa, po čemu je karakterističan obrazovni sistem Velike Britanije;
- Sistem u kome je naglasak dat na sticanje znanja iz različitih oblasti, opšteg obrazovanja, po čemu je prepoznatljiv obrazovni sistem Nemačke;
- Sistem u kome je akcenat na sticanju praktičnih veština za obavljanje konkretnog posla, po čemu je prepoznatljiv obrazovni sistem SAD.

Svaki od ovih pristupa, odnosno sistema obrazovanja ima svoje prednosti i ograničenja. Ova konstatacija istovremeno nameće pitanje kako unaprediti i na najbolji način iskoristiti prednosti, a otkloniti, ili bar smanjiti na najmanju meru štetno delovanje ograničenja. Dosadašnja praksa je potvrdila da se relevantan odgovor na ovo pitanje nalazi u stvaralačkoj, razvojnoj viziji procesa obrazovanja, gde se sistem ne sme da predstavlja ograničenje za razvoj kreativnih komponenti procesa obrazovanja. Iz takvog pristupa treba da proizađe strategija obrazovanja, koja je sastavni deo razvojne strategije društva, i više od toga, ključni izvor energije za strategiju održivog razvoja društva. U definisanju i primeni te strategije stalno se mora imati u vidu osnovna činjenica, koja se često ponavlja u udžbenicima, studijama i naučnim raspravama, ali je malo prisutna u svakodnevnom životu – da je čovek istovremeno misaono i praktično biće, što znači da i proces obrazovanja mora optimalno da povezuje misaonu aktivnost čoveka i njegov praktični svakodnevni život. U tom smislu, relevantan odgovor na pitanje o odnosu univerzalnog i posebnog u procesu obrazovanja, zahteva da se ima u vidu jedan izvorni moralni stav – da je smisao sveukupne ljudske aktivnosti bolji život čoveka u svim aspektima, što nije moguće bez jačanja moralne snage pojedinca i društva, kao i sposobnosti čoveka da razume suštinu sveta i vremena u kome živi i da gradi svoju ličnu poziciju u tom svetu, što se stiče u procesu obrazovanja. Da bi to bilo moguće mora postojati društvena i lična vizija obrazovanja, odnosno odgovora na pitanje kakvo nam je obrazovanje potrebno i naravno da ta društvena i lična vizija u što većoj meri budu u harmoniji.

LITERATURA

1. Bjornvold, J.: *Making learning visible*, European Center for Development of vocational training, Thesaloniki, 2000.
2. Fridman, Ž.: *Kuda ide ljudski rad*, Kultura, Beograd, 1972.
3. Grint, K.: *Sociology at work*, Routledge, London, 2003.
4. Hanington, S.: *Sukob civilizacija*, CID Podgorica, 2000.
5. Hase, R., Šnajder, H., Vajgelt, K.: *Leksikon socijalne tržišne privrede*, Fondacija Konrad Adenauer, Beograd, 2005.
6. Marinković, V.: *Upravljanje ljudskim resursima*, Megatrend Univerzitet, Beograd, 2009.
7. Marinković, D.: *Svet rada – stari izazovi u novom dobu*, Visoka strukovna škola za preduzetništvo, Beograd, 2012.
8. Moral i ekonomija, Zbornik radova sa istoimenog naučnog skupa Institut društvenih nauka, Beograd, 2008.
9. Riz, V.: *Filozofija i religija*, Rečnik, Dereta, Beograd, 2004.
10. Vukotić, V.: *Psihofilozofija biznisa*, CID, Podgorica, 2006.

FINANSIJSKA PISMENOST

APSTRAKT

Finansijska pismenost svih (građana, poslovnih ljudi, zajmoprimaca, potrošača, ...) je važnija nego ikada, i identifikovanje onoga što svaki građanin zna o svojim finansijama i odlukama koje donosi je prvi korak u mogućem tretiranju ovog problema. Fokus obrazovne aktivnosti bi prvenstveno trebali da budu mladi ljudi – učenici i studenti. Finansijska pripremljenost mladih je bitna za njihovu dobrobit i od vitalne važnosti za ekonomsku budućnost. Mladi ljudi moraju poboljšati svoja finansijska znanja kako bi bili u boljoj poziciji da donose zdrave investicione odluke tokom svog života.

Ključne riječi: *obrazovanje, finansijska pismenost, uključenost, motivacija*

ABSTRACT

Financial literacy of all (citizens, business people, lenders, borrowers, consumers, ...) is more important than ever, and identification of what citizen know about own finance and decisions he/she makes is the first step towards possible solution for the problem. Focus of the educational activity should be young people. Financial preparedness of young people is vital for their welfare and for economic activity. Young people must enhance their financial knowledge in order to make sound financial decisions throughout their lives.

Key words: *Education, Financial literacy, Inclusion, Motivation*

UVOD

Finansijska tržišta su se značajno transformisala i promijenila tokom poslednjih deset godina. Razvoj komunikacionih i IT tehnologija promijenila je cjelokupan sistem i pravac industrije finansijskih usluga, uključujući banke, osiguravajuće kuće, berze, i druge pružaocce usluga.

I pored činjenice da su informacije sve više dostupne, mnoga istraživanja pokazuju da se korisnici finansijskih usluga i dalje bore sa osnovama finansijske pismenosti.

Finansijska kriza je oluja za koju su mnogi građani bili loše pripremljeni zbog nedostatka razumijevanja osnovnih načela dobrog finansijskog odlučivanja i odgovornosti koju svaka odluka sa sobom nosi - njihove finansijske pismenosti.

Mnogi svoje finansijsko obrazovanje dobijaju kod kuće mnogo više nego u školi. Roditelji i porodica imaju veći uticaj na finansijsko obrazovanje.

Mnoga istraživanja pokazuju da gotovo polovina učenika i studenata koji su cijeli semestar izučavali personalne finansije nisu ozbiljno shvatali tu vrstu edukacije. U stvari, mnogi su bili maloljetni ili brucosi i vjerovatno nisu bili izloženi mnogim finansijskim odlukama i njihova motivacija da postanu finansijski pismeni mora biti podstaknuta.

¹ Fakultet za međunarodnu ekonomiju, finansije i budžet Univerzitet Donja Gorica

Financijska pripremljenost mladih je bitna za njihovu dobrobit i od vitalne važnosti za ekonomsku budućnost. Mladi ljudi moraju poboljšati svoja financijska znanja kako bi bili u boljoj poziciji da donose zdrave investicione odluke tokom svog života.

1. VAŽNOST FINANSIJSKOG OBRAZOVANJA

U suštini, programi financijskog obrazovanja imaju za cilj razvoj financijske pismenosti i financijsku sposobnost pojedinaca.

Financijska sposobnost i pismenost se definišu kao:

1. upoznavanje, obrazovanje i informisanost o pitanjima upravljanja novca i imovine, bankarstva, investicija, kredita, osiguranja i poreza;
2. razumijevanje osnovnih koncepata koji su u osnovi upravljanja novca i sredstava (na primjer, vremenska vrijednost novca u investicijama, ili objedinjavanje rizika u osiguranju);
3. korišćenje znanja i razumijevanje koncepata za planiranje, sprovođenje i evaluaciju financijske odluke.²

Pojedinci i porodica sve se više bave teretom dugova i nedovoljnih sredstava da se nose sa ekonomskim i financijskim potrebama, pa sposobnost pojedinca da bude financijski pismen i financijski sposoban postaje pitanje koje je sve važnije u cijelom svetu.

OECD-a, u svom dokumentu "Poboljšanje financijske pismenosti", tvrdi da u savremenom globalizovanom svijetu, odsustvo financijske edukacije među pojedincima i domaćinstvima ili čini sklonim prezaduženosti i bankrotu.³

OECD definiše financijsku edukaciju kao «proces kojim pojedinci poboljšavaju svoje razumijevanje financijskih proizvoda i koncepata, a preko informacija, instrukcija i / ili objektivnih savjeta, razvijaju vještine i sposobnosti da postanu svjesni financijskih rizika i mogućnosti, da donose informisane odluke, da znaju gdje da se obrate za pomoć, kao i da preduzmu druge efikasne aktivnosti u cilju unapređenja svoje financijske dobrobiti i zaštite.⁴

Kako se financijska pismenost sve više vidi kao osnovna vještina za postizanje nečije socijalne i ekonomske dobrobiti, dizajniranje programa financijske edukacije za mlade postaje važna komponenta u tranziciji iz detinjstva u odraslo doba i razvoju sledeće generacije financijski odgovornih građana. Poznati ekonomista koji se bavio razvojem Amartya Sen je tvrdio da su nedovoljne sposobnosti na nivou pojedinca i na nivou zajednice u korjenu trajnog siromaštva u mnogim delovima svijeta.⁵

Veliki broj istraživanja i studija je urađeno sa ciljem da izmjere uticaj obrazovnih programa iz domena finansija i upravljanja novcem. Nalazi rezultata i zaključci su različiti.

Studija koju su sprovedli Hathaway and Khatiwada "ne nalazi nikakav konačan dokaz da, u principu, financijski obrazovni programi mogu dovesti do većeg financijskog znanja i, konačno, do boljeg financijskog ponašanja".⁶ U studiji koju su predstavili McKormick i New America Foundation 2008. godine to nije za-

2 Hogarth, J. (2006, Novembar 29-30). *Financial education and economic development*, iz OECD: <http://www.oecd.org/dataoecd/20/50/37742200.pdf>

3 OECD (2005a). *Improving Financial Literacy*, http://www.oecd.org/document/2/0,3746,en_2649_15251491_35802524_1_1_1_1,00.html

4 OECD (2005b). *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness*, <http://www.oecd.org/dataoecd/7/17/35108560.pdf>

5 Sen, Amartya (2005). "Human rights and Capabilities". *Journal of Human Development* Vol 6, No.2. http://www/ unicef.org/socialpolicy/files/Human_Rights_and_Capabilities.pdf

6 Hathaway, I and S. Khatiwada (2008). "Do Financial Education Programs Work?" *Federal Reserve Bank of Cleveland Working Paper No. 08-03*. <http://www.clevelandfed.org/research/workpaper/2008/wp0803.pdf>

ključak.⁷ Oni navode tri studije koje su sprovedene od 2005 do 2008 koje su pokazale pozitivan uticaj programa finansijske edukacije.⁸ Uprkos nedostatku dosljednosti u postupcima evaluacije i indikatorima uticaja pokazuje se jasna veza između finansijskog obrazovanja i znanja i ponašanja pojedinaca, tako da mnogi koji se bave obrazovanjem, kreatori politike, pa čak i sami mladi, smatraju da je finansijska pismenost važna komponenta obrazovanja mladih.

Studija koju je sproveo Tullio Japelli sa Univerziteta u Napulju, poredeći nivo finansijske pismenosti u 55 zemalja, pokazala je da djeca i mladi širom svijeta ulaze u zrelost sa lošim nivoima finansijske sposobnosti.⁹ Drugo istraživanje je pokazalo da je rezultat finansijske pismenosti u direktnoj vezi sa nivoom finansijskog bogatstva pojedinca, tj. sredstava kojima raspolaže i u vezi sa kojima donosi odluku.¹⁰

Budući da je životni standard multiplikativni funkcija finansijskih izvora (prihoda i bogatstva), i sposobnosti za efikasno korištenje tih izvora (finansijska pismenost), vrlo je indikativno da oni s manje prihoda i obrazovanja imaju i dodatni teret, jer ne posjeduju sposobnost i vještinu da ono što imaju efikasno koriste.

Na to ukazuje studija Evropske Centralne Banke koja pokazuje kako i u kojoj mjeri su privatna domaćinstva pogođena najnovijom finansijskom krizom i kako su njihove finansijske odluke su pod uticajem ovog šoka. Cilj istraživanja je da da odgovore na sledeća pitanja: Da li su osobe sa nižim stepenom finansijske pismenosti i niže kognitivne sposobnosti češće pogođene finansijskim gubitkom usled krize? Da li su osobe sa nižim stepenom finansijske pismenosti i kognitivnih sposobnosti jače pogođene ako se gubitak utvrđuje kao procenat bogatstva? I da li je više vjerovatno da će osobe sa nižim stepenom finansijske pismenosti i kognitivnih sposobnosti realizovati svoj gubitak?

Ex ante, odnos između pismenosti i finansijskog gubitka nije jasan. S jedne strane, osobe sa nižim stepenom pismenosti i kognitivnih sposobnosti su više sklone da prave greške, s druge strane više je vjerovatno da se oni klone ulaganja u rizičnu aktivu. Analiza otkriva da je manje vjerovatno da osobe sa niskim nivoom finansijskog znanja investiraju na berzu i zato su u principu rjeđe imaju gubitke u bogatstvu usled finansijske krize. Za razliku od ex ante očekivanja istraživanje je pokazalo da pojedinci sa niskim stepenom finansijske pismenosti ne trpe veće gubitke mjerene kao dio njihovog bogatstva. Međutim, osobe sa nižim nivoom finansijske pismenosti imaju veću verovatnoću da prodaju svoju imovinu koja je izgubila na vrijednosti i na taj način sigurno ostvare svoj gubitak. Ova reakcija pojedinaca sa niskim stepenom finansijske pismenosti na kratkoročne gubitke može da ima značajne dugoročne posledice na raspodjelu bogatstva ako ovi pojedinci ne učestvuju u oporavku tržišta i ostvaruju niži prinos na duže staze.

Da li su finansijski pismeni i pojedinci sa višim IQ bolje pripremljeni da se zaštiti od šokova poput finansijske i ekonomske krize?

Ovo pitanje je teško procijeniti, jer pojedinci sa višim nivoima stručnosti češće ulažu u rizične imovine, koje su posebno pogođene padom vrijednosti tokom finansijske krize. Ova analiza nije pokazala nikakav uticaj finansijske pismenosti i IQ na veličinu gubitka mjereno učešćem u rizičnoj aktivu.

Međutim, utvrđena je veća vjerovatnoća da osoba sa nižim nivoom finansijske stručnosti proda imovinu koja je izgubila na vrijednosti.

7 McCormick, M. H. (2009). "The Effectiveness of Youth Financial Education: A Review of the Literature". *Journal of Financial Counseling and Planning* Volume 20, Issue 1, 70-83

8 McCormick 2008. se poziva na: Danes and Haberman 2007, Valentine and Khayum 2005, Varcoe, Martin, Devitto and Go 2005

9 Jappelli, Tullio (2009) "Economic Literacy: An International Comparison," CSEF Working Papers 238, Centre for Studies in Economics and Finance (CSEF), University of Naples, Italy

10 Jumpstart Coalition. (2009). *The Financial Literacy of Young American Adults: Results of the 2008 National JumpStart Coalition Survey of High School Seniors and College Students*, Washington, D.C.

To znači da oni ne samo da su napravili gubitke na papiru već su i sigurno realizovali svoj gubitak. Ova reakcija na šok kao što je finansijska kriza potencijalno ima značajne posledice na raspodjelu bogatstva. Domaćinstva sa manje finansijske ekspertize i kognitivnih sposobnosti nisu učestvovala u oporavku tržišta. Štaviše, istraživanje ECB je utvrdilo da pojedinci koji zaziru od rizičnih ulaganja ili osećaju skepsu prema finansijskim tržištima suočice se sa nižim dugoročnim prinosima.¹¹

Finansijska pismenost svih je važnija nego ikada, i identifikovanje onoga što svaki građanin zna o svojim finansijskama i odlukama koje donos, je prvi - kritični korak, u mogućem tretiranju ovog problema.

Važno je napomenuti da su mnogi akademski izveštaji zaključili da postoji znatna prednost uvođenja finansijskog obrazovanja u dobi dok su mladi ljudi još uvek u procesu formulisanja ličnog finansijskog ponašanja. Istraživanje koje je sproveo Lew Mandell pokazalo je direktnu vezu između starosne dobi i promjene ponašanja učenika.¹²

World Savings Bank Institute (WSBI) je takođe zagovornik finansijske edukacije mladih kao načina da se razvije dugoročna finansijska pismenost među građanima, kao i da se sprečava socijalna i ekonomska isključenost. WSBI vjeruje u finansijsko obrazovanje mladih "ne samo da podrži stvaranje njihovih navika, već i zbog toga što su djeca ključni akteri promjene svoje porodice.

2. VEZA FINANSIJSKE PISMENOSTI SA FINANSIJSKOM INKLUZIJOM

Vjeruje se da, dok je finansijsko obrazovanje imperativ za razvoj jedne mlade osobe, finansijsko uključivanje i pristup su takođe od ključnog značaja za stvaranje finansijski sposobne odrasle osobe koja donosi zdrave finansijske odluke.

Finansijska uključenost definiše se kao pristup finansijskim proizvodima i uslugama koji su pristupačni, upotrebljivi, bezbjedni i pouzdani, kao i donošenje odluka u vezi sa njima.

Dok se u nastojanju da se podstakne rast biznisa i smanjenje siromaštva domaćinstava naglasak često stavlja na proširenje kreditnih usluga, sve više raste shvatanje da lica sa nižim prihodima, naročito mladi, prvo treba da se upoznaju sa konceptom štednje prije nego što preuzmu kreditne obaveze.

Razvoj finansijske sposobnosti zahtijeva i finansijsko obrazovanje i pristup finansijskim proizvodima i uslugama. Bez pristupa odgovarajućim finansijskim uslugama znanje koje stiču kroz finansijsko obrazovanje neće obavezno značiti i finansijski pismen način života.¹³

Želja da se finansijska edukacija ostvari u kombinaciji sa finansijskim uključivanjem podržana je Teorijom iskustvenog učenja. Teorija iskustvenog učenje smatra da pravo znanje dolazi kroz sposobnost da se primijeni i uči na osnovu zaključaka o ostvarenim rezultatima iz dešavanja u realnom životu. Stalno iskustvo i učenje iz ostvarenih rezultata je od suštinskog značaja za mlade u određivanju sopstvene budućnosti.¹⁴

Kao što je ukazano poboljšanje finansijske sposobnosti pojedinca zahtijeva kombinaciju finansijske edukacije, finansijskog pristupa i priliku da se direktno uključe u društvena i ekonomska dešavanja.

11 Tabea Bucher-Koenen and Michael Ziegelmeyer, (2011) "Who Lost The Most? Financial Literacy, Cognitive Abilities, And The Financial Crisis", ECB, Working paper Series, No 1299

12 Mandell, L. (2009). *Starting Younger: Evidence Supporting the Effectiveness of Personal Financial Education for Pre-High School Students*. University of Washington and the Aspen Institute

13 Johnson, E., & Sherraden, M. (2007). "From financial literacy to financial capability among youth" *Journal of Sociology and Social Welfare*, 34 (3), 119–146. iz *The Federal Reserve Bank of San Francisco*: <http://www.frbfsf.org/community/research/assets/FinancialCapability.pdf>

14 Glassman, M. (2001) Dewey and Vygotsky. "Society, experience and inquiry in educational practice", *Educational Researcher* Volume 30, No.4, pp. 3-14.

Međutim, finansijska sposobnost, takođe zahtijeva da pojedinac napravi neophodne promjene ponašanja potrebne da bi donosio odgovorne finansijske odluke. Izazovi da se mijenja ponašanje su često potcjenjeni ili čak, ponekad, potpuno zanemareni.¹⁵

3. BIHEJVIORALNA EKONOMIJA I PSIHOLOŠKI ASPEKT FINANSIJSKOG OBRAZOVANJA

Mnogi svoje finansijsko obrazovanje dobijaju kod kuće mnogo više nego u školi. Roditelji i porodica imaju veći uticaj na finansijsko obrazovanje.

Mnoga istraživanja pokazuju da gotovo polovina učenika i studenata koji su cijeli semestar izučavali personalne finansijske nisu ozbiljno shvatali tu vrstu edukacije.

Zbog toga se posebno istražuje hipoteza da se rezultat niske finansijske pismenosti među mladima, čak i u slučaju da su pohađali kurs u ličnim finansijskama, odnosi na nedostatak motivacije za učenje ili da se zadrže stečene vještine.¹⁶

Istraživanje ukazuju na to da je težnja ili motivacija učenika ključna karakteristika uspješnog obrazovanja, pa i finansijske pismenosti.

Uspješni programi moraju da se fokusiraju na povezivanje značaja razumijevanja finansijske pismenosti i sposobnosti učenika da dostignu i potencijalno preažidu nivo njihove aspiracije. Rezultati pokazuju da je nivo aspiracije jedna od najvažnijih determinanti finansijske pismenosti.

Nedjelotvornosti srednjoškolskih i fakultetskih časova na kojima se predaje finansijska pismenost da značajno povećaju nivo pismenosti učenika stoji u oštrm kontrastu sa naporima da se takvi predmeti uvedu kao obavezni predmeti u mnogim zemljama. Istraživanje ukazuje na to da učenici zadrže malo od onoga što uče na časovima finansijska i upravljanja novcem jer oni ne vide da je to relevantno za njihove živote.

Iako je intuitivno privlačan koncept, ni učešće roditelja, ni različito iskusto značajno ne utiče na poboljšanje finansijske pismenosti srednjoškolaca i studenata.

Takođe, ovo istraživanje ukazuje da se niska finansijska pismenost, kako onih koji su slušali predmet o personalnim finansijskama ili upravljanju novcem tako i onih koji nisu, djelimično može objasniti činjenicom da mnogi studenti jednostavno ne brinu o svojim ličnim finansijskama. Oni najčešće nisu izloženi donošenju finansijskih odluka i snošenju posledica svog odlučivanja. To je možda izazvano fokusom na potrošnju, ili može biti posledica nedostatka svijesti o važnosti da se brine za sebe u svijetu 21. vijeka.

Imajući u vidu tendenciju da se precjenjuju prednosti neposredne potrošnje i potcjenjuju teškoće stvaranje prihoda za buduća plaćanja za tu potrošnju, lako se može razumjeti zašto je takvo ponašanje. Disfunkcionalnost i nezadovoljstvo porodica sa ozbiljnim finansijskim teškoćama (prvenstveno u vraćanju dugova) kao i borba mnogih starijih osoba da se finansijski izdržavaju, rijetko je prisutna kao tema najgledanijih programa ili elektronskih medija koji su preuzeli primat u informisanju. Nije prisutna ni na društvenim mrežama.

Finansijski sistem postaje sve složeniji.

Stalna promjena, naravno, može biti uznemirujuća, bez obzira na to koliko je korisna. Izazov sa kojim se susriječemo ekonomski i finansijski obrazovni sistemi prevazilazi uznemirenost potrošača o novim proizvodima i odlukama kojima se suočavaju.

15 Pathak, Payal, Janke Holmes and Jamie Zimmerman (2011), *Accelerating Financial Capability among Youth: Nudging new Thinking*. New America Foundation – Global Assets Project. http://newamerica.net/publications/policy/accelerating_financial_capability_among_youth

16 Mandell, Lewis Klein, Linda Schmid, *Motivation and Financial Literacy*, *Financial Services Review*, Vol. 16, No. 2, Summer 2007

U mnogim aspektima poboljšanja bazičnog finansijskog obrazovanja u osnovnim i srednjim nivoima obrazovanja može da obezbijedi osnovu za finansijsku pismenosti, pomažući mladim ljudima da izbjegavaju loše finansijske odluke čije saniranje može trajati godinama. Konkretno, znanja iz matematike - kako u operacijama sa brojevima tako i u razumijevanju koncepta - poboljšava sposobnost osobe da se izbore sa nekada i zamagljujućim odnosima koji dominiraju prilikom donošenja odluka. Na primjer, razumijevanje složene kamate može doprinijeti da se razumiju korisnost štednje. Slično tome, znanje kako da se sprovede desk istraživanje u biblioteci ili na internetu može uputiti na to gdje i kako da se traže informacije kako bi se procijenile odluke. Obrazovni napori da se poboljšaju osnovne matematičke vještine i vještine rješavanja problema može da podstakne obrazovane potrošače da potpunije iskoristite finansijske usluge koje se nude na tržištu.¹⁷

Baš kao što brzo usvajanje novih informacionih tehnologija proširuje obim i korisnost finansijskih proizvoda, ono takođe povećava raspoloživost načina koji se mogu koristiti za rešavanje nekih od izazova obrazovanja. Na primer, univerziteti pružaju mogućnosti on-line učenja i omogućavaju studentima da nastave dalje školovanje preko interneta. Korisnici finansijskih usluga mogu da koriste veb-aplikacije za različite finansijske proizvode, za računanje i prilagođavanje budžeta, ili da planiraju strategiju štednje za buduće školovanje ili penzionisanje. U oba slučaja, tehnološki napredak predstavljaju priliku za ostvarivannje efikasnosti pri donošenju odluka i ostvarivanja ličnih preferenci.

Međutim, ove koristi se mogu uživati tek kada krajnji korisnici znaju kako da dobiju relevantne informacije i kako da iskoriste raspoloživo znanje.

ZAKLJUČAK

Jasno je da zapadanje u finansijske probleme nije samo rezultat nedostatka znanja o finansijama. Međutim, u mnogim slučajevima, znanje o finansijama može da omogući ljudima da izbjegnju ili ublaže negativne posledice donošenja neadekvatnih odluka.

Mi ne možemo znati precizne pravce tehnološke promjene, ali uloga banaka i drugih pružaoca finansijskih usluga i dalje će biti značajna i povećanje bliskosti sa novim tehnološkim i finansijskim alatima je neophodno za unapređenje individualnog ekonomskog blagostanja.

Takvi napori će imati kritični uticaj na to koliko smo spremni da se suočimo sa izazovima globalne ekonomije koja je sve više zasnovana na znanju.

LITERATURA

1. Glassman, M. (2001) Dewey and Vygotsky. "Society, experience and inquiry in educational practice", Educational Researcher Volume 30, No.4, pp. 3-14.
2. Greenspan, Alan, The Importance of Financial and Economic Education and Literacy. (Raising Interest in Economics), Social Education, Vol. 67, No. 2, March 2003
3. Hathaway, I and S. Khatiwada (2008). "Do Financial Education Programs Work?" Federal Reserve Bank of Cleveland Working Paper No. 08-03. <http://www.clevelandfed.org/research/workpaper/2008/wp0803.pdf>
4. Hogarth, J. (2006, Novembar 29-30). Financial education and economic development, iz OECD: <http://www.oecd.org/dataoecd/20/50/37742200.pdf>
5. Jappelli, Tullio (2009) "Economic Literacy: An International Comparison," CSEF Working Papers 238, Centre for Studies in Economics and Finance (CSEF), University of Naples, Italy Johnson, E., & Sherraden, M. (2007). "From financial literacy to financial capability among youth" Journal of Sociology and Social Welfare, 34 (3), 119-146. iz The Federal Reserve Bank of San Francisco: <http://www.frbsf.org/community/research/assets/Financialcapability.pdf>

¹⁷ Greenspan, Alan, *The Importance of Financial and Economic Education and Literacy. (Raising Interest in Economics), Social Education, Vol. 67, No. 2, March 2003*

6. Jumpstart Coalition. (2009). *The Financial Literacy of Young American Adults: Results of the 2008 National JumpStart Coalition Survey of High School Seniors and College Students*, Washington, D.C.
7. Mandell, L. (2009). *Starting Younger: Evidence Supporting the Effectiveness of Personal Financial Education for Pre-High School Students*. University of Washington and the Aspen Institute
8. Mandell, Lewis Klein, Linda Schmid, *Motivation and Financial Literacy*, *Financial Services Review*, Vol. 16, No. 2, Summer 2007
9. McCormick, M. H. (2009). "The Effectiveness of Youth Financial Education: A Review of the Literature". *Journal of Financial Counseling and Planning* Volume 20, Issue 1, 70-83
10. McCormick 2008. se poziva na: Danes and Haberman 2007, Valentine and Khayum 2005, Varcoe, Martin, Devitto and Go 2005
11. OECD (2005a). *Improving Financial Literacy*, http://www.oecd.org/document/2/0,3746,en_2649_15251491_35802524_1_1_1_1,00.html
12. OECD (2005b). *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness*, <http://www.oecd.org/dataoecd/7/17/35108560.pdf>
13. Pathak, Payal, Jamke Holmes and Jamie Zimmerman (2011), *Accelerating Financial Capability among Youth: Nudging new Thinking*. New America Foundation – Global Assets Project. http://newamerica.net/publications/policy/accelerating_financial_capability_among_youthSen, Amartya (2005). "Human rights and Capabilities", *Journal of Human Development* Vol 6, No.2. http://www/unicef.org/socialpolicy/files/Human_Rights_and_Capabilities.pdf
14. Tabea Bucher-Koenen and Michael Ziegelmeier, (2011) "Who Lost The Most? Financial Literacy, Cognitive Abilities, And The Financial Crisis", ECB, Working paper Series, No 1299
15. Vukotić V, S=Z*12, Zbirka predavanja, UDG

OBRAZOVANJE I TRŽIŠTE RADA

APSTRAKT

Proces obrazovanja je oblikovao, ili bar odlučujuće uticao na formiranje tržišta rada. Između tržišta rada i obrazovanja se uspostavlja funkcionalna povratna sprega. Ona se ogleda u tome što proces obrazovanja formira opšte obrazovni i stručni profil ljudskih resursa. Tržište rada na tu „ponudu“ reaguje „tražnjom“, pri čemu ponuda i tražnja mogu da se u većoj ili manjoj meri poklapaju, ili da se ispolje krupne razlike. Međutim, potražnja za određenim stručnim i obrazovnim profilom radne snage ne deluje automatski na promene u ponudi, sa stanovišta promene obrazovnih programa, ali i promene opredeljenja učenika i studenata u pogledu izbora odgovarajućih škola i fakulteta. Čini se da na ovom planu postoje prevelika i nerealna očekivanja. Naime, odluka o izboru zanimanja, koja spada u osnovna ljudska prava, nije isključivo uslovljena trenutnom konjunkturu određenih zanimanja. Naprotiv, na tu odluku utiče čitav niz vanekonomskih i vantržišnih činilaca – vaspitanje, porodica, materijalni uslovi, sistem vrednosti, opredeljenje pojedinca da se bavi određenim zanimanjem, bez obzira na materijalne aspekte takve odluke. Reč je o tome da takvu vrstu odluke, koja je jedna od najvažnijih odluka u životu svakog pojedinca, jer profesionalni identitet predstavlja jednu od ključnih komponenti identiteta svake ljudske ličnosti, donosi, ili bi bar trebalo da donosi svaki pojedinac na osnovu sopstvene volje i to spada u domen ljudske slobode i dostojanstva, što se ne može regulisati tržišnim mehanizmom odnosa ponude i potražnje.

Ključne reči: obrazovanje, nauka, nove tehnologije, tržište radne snage, cena rada, socijalna pravda,

ABSTRACT

The education process has designed, or at least, it has had decisive influence on the forming of the labor market. There has been made a functional feedback between the labor market and education. It is reflected in the fact that the education process is forming general education and professional profile of human resources. The labor market responds to the “supply” by “demand”, where supply and demand may be more or less the same, or they may be very different. However, the demand for certain professional and educational profile of the labor force does not act automatically to changes in the offer, in terms of changes in educational programs, and also in terms of students’ choice of appropriate schools and colleges. It seems that in this area there are excessive and unrealistic expectations. Namely, the decision on the choice of profession, which is one of the basic human rights, is not solely determined by the current competitive advantages in certain occupations. On the contrary, the decision is affected by a number of non-economic and non-market factors - education, family, financial conditions, system of values, commitment of an individual to engage in a particular occupation, regardless of the financial aspects of the decision. The fact is that this kind of decision, which is one of the most important decisions in the life of every individual, as professional identity is one of the key components of the identity of each person, is made, or at least, it should be made by every individual of his/her own will, and it is in the area of human freedom and dignity, which cannot be regulated by the market mechanism of supply and demand.

Key words: education, science, technology, labour market, work price, social justice

1 „Megatrend“ Univerzitet, Beograd

2 Narodna Skupština Republike Srbije

UVODNE NAPOMENE

Sam naslov rada u suštini postavlja pitanje – u kakvom odnosu stoje ove dve pojave, da li među njima postoji neka uzročna –posledična, funkcionalna veza, a ako postoji kakva je priroda i karakter te veze. Reč je o dva pojma, dva društvena fenomena čije trajanje seže u najstarije periode ljudske istorije. Obrazovanje je staro koliko i ljudski rod. Naime, onog prelomnog momenta kada se čovek razvija u svesno, društveno, a to znači moralno biće, kada stiče sposobnost koja jedino odlikuje ljudsku vrstu, da ima svest o svetu koji ga okružuje, o prirodi čiji je sastavni deo, o sebi samom, kada stiče sposobnost da se kritički odnosi prema prirodnom i društvenom okruženju, a to znači da menja, odnosno kreira prirodnu i društvenu stvarnost, čovek započinje proces obrazovanja. Taj proces podrazumeva stalno sticanje novih znanja o prirodi, društvu, univerzumu, o čoveku, njegovim životnim potrebama i sposobnost prenošenja stečenih znanja i iskustava na nove generacije. Na taj način, konstantno se, nekada brže, nekada sporije uvećava ukupni fond ljudskog znanja, a to znači da se razvija civilizacija. Naravno, nije reč o sadržaju, oblicima i tokovima obrazovanja karakterističnim za savremeno doba. Međutim, to ne dovodi u pitanje tu prepoznatljivu konstantu o samoj moralnoj i ljudskoj suštini obrazovanja.

S druge strane, tržište se javlja u kasnijim periodima ljudske istorije, mada je veoma teško i nezahvalno pokušati da se odredi taj momenat, odnosno vreme u kome se uspostavlja jedan takav mehanizam i društveni odnos kakav je tržište. Može se reći da tržište u svom prvobitnom, rudimentiranom obliku nastaje onda kada je čovek prvi put pokušao da razmeni neko materijalno dobro koje je imao za neko drugo materijalno dobro, koje mu je bilo potrebno, ili potrebnije. Tada se prvi put suočio sa potrebom da upoređuje dva materijalna dobra, sa stanovišta potrebe za njima, kao i njihove vrednosti. Razvoj ljudskog društva pokazuje neophodnost i sve veći obim razmene materijalnih dobara i u tom procesu nastaje novac, kao platežno sredstvo, kao mera vrednosti, kao opšte sredstvo razmene i u drugim funkcima koje novac danas ima. Tragajući za vezom između obrazovanja i tržišta na tim prvim koracima civilizacije može se uočiti da je uspostavljanje tržišta bilo takodje rezultat procesa obrazovanja, koje je povećavalo nivo znanja, a time i sposobnost čoveka da stvara sve veće i veće količine materijalnih dobara, ali i da putuje, da se upozna sa drugim ljudima, da razume njihov način života, kulturu, tradiciju, sistem vrednosti.³

Danas na početku dvadesetprvog veka otvaraju se suštinski nova pitanja odnosa obrazovanja i tržišta, pre svega jednog njegovog segmenta – tržišta rada.

Ova nova pitanja uslovljena su radikalno promenjenim društvenim okolnostima. Ove promenjene društvene okolnosti, odnose se, kako na obrazovanje, tako i na tržište, a to je neminovno dovelo do promene u odnosima ova dva društvena fenomena.

Kada je reč o obrazovanju, njega u prvom redu karakteriše izuzetno dinamičan proces širenja i demokratizacije. Naime, hiljadma godina pre uspostavljanja novog, građanskog industrijskog društva obrazovanje je bilo privilegija veoma malog broja bogatih, pripadnika vladajućih društvenih slojeva i sveštenstva. Broj pismenih ljudi, kao osnovnog savremenog ali i trajnog parametra obrazovanja bio je niži od jednog procenta. Pisana reč, koja je zahtevala izuzetan dugotrajan napor onih koji su prepisivali knjige i druge tekstove, bila je takodje izuzetno ograničeni resurs. To je bio i jedan od glavnih razloga zbog koga su se ljudska znanja i proizvodna, stvaralačka moć ljudskog rada veoma sporo razvijali, a društvo živelo u tradicionalnim društvenim zajednicama u uslovima sistemskog, trajnog siromaštva.⁴

Dva činioca otvaraju proces radikalnih promena na ovom planu. Prvi je tehničke prirode i odnosi se na činjenicu pronalaska štamparske mašine sredinom petnaestog veka, koju je konstruisao Johan Gutenberg.

3 Swedberg, R. : Načela ekonomske sociologije, Mate, Zagrebačka škola ekonomije i menadžmenta, Zagreb, 2006.

4 Marinković, D. : *Svet rada –stari izazovi u novom dobu*, Visoka strukovna škola za preduzetništvo, Beograd, 2012

Od tog momenta otvorila se i stalno povećavala mogućnost da knjiga kao osnovno sredstvo sticanja znanja bude dostupna sve širem krugu ljudi, što je otvorilo put opštoj pismenosti. Istovremeno, opšta pismenost je bila jedan od činilaca koji su odlučujuće uticali na odnos prema obrazovanju i njegovom značaju. Knjiga, novina, štampani tekst u bilo kom obliku sada je mogao da stigne do bilo kog dela planete, da prenese informaciju, nešto novo, drugačije, do tada nepoznato, da obuču ljude da rade određeni posao i tsl.

Drugi činilac je sam nastanak i razvoj tržišnog, industrijskog načina proizvodnje. U temelju tržišnog načina proizvodnje nalazi se tržišna utakmica, koja je sve oštrija i zahtevnija, pri čemu tržište za svaku grešku i promašaj u poslovnoj politici izriče samo jednu sankciju – ekonomsko propadanje. To podstiče, ili tačnije rečeno primorava učesnike tržišne utakmice da stalno ulažu u nove tehnologije, a to znači da stalno povećavaju nivo obrazovanja, stručnih i profesionalnih kapaciteta zaposlenih. To je podsticalo zaposlene, kao i vlasnike kapitala i državu da stalno ulažu u obrazovanje. Nove tehnologije, novi proizvodni programi, nove ljudske potrebe, zahtevale su sve veći broj obrazovanih, kvalifikovanih radnika. Otuda se kao uslov tehnološkog i ekonomskog razvoja postavila demokratizacija obrazovanja, a ona pre svega znači da obrazovanje na svim nivoima postane demokratski, razvojni resurs, a to znači da postane dostupno pripadnicima svih društvenih slojeva, bez obzira na njihovo socijalno poreklo, materijalni status roditelja, pol, veru, radu, nacionalnost, ili druga socio-demografska obeležja. To je danas rezultiralo činjenicom da obrazovanje, odnosno ljudski resursi predstavljaju osnovnu pokretačku snagu ekonomskog, tehnološkog i socijalnog razvoja društva. U svakom slučaju, posmatrajući istorijski proces nastanka i razvoja savremenih kapitalističkih društava tržišne privrede može se uočiti jedna zakonitost – da između nivoa obrazovanja u određenom društvu i nivoa ekonomskog i tehnološkog razvoja i kvaliteta života ljudi postoji, kako to matematičari kažu – direktna srazmera. Konačno, to vodi ka izvornom smislu obrazovanja i slobode. Samo čovek koji je u stanju da razume vreme i društvene okolnosti u kojima živi, da na te okolnosti utiče, odnosno da ih menja i razvija, prilagođavajući ih sopstvenoj viziji može biti slobodan čovek. A takvu sposobnost čovek jedino može steći putem obrazovanja.⁵

OBRAZOVANJE I PRIRODA I KARAKTER TRŽIŠTA RADA

Danas je već na pojavnoj ravni vidljivo da između procesa obrazovanja, pod kojim se podrazumeva formalno obrazovanje – od osnovnog do univerzitetskog, preko procesa doživotnog obrazovanja, kojemu obuhvata permanentno sticanje radnog iskustva, unapređivanje sopstvenih profesionalnih i stručnih veština i znanja, osposobljavanje za obavljanje različitih, novih vrsta poslova, u skladu sa razvojem novih tehnologija, novih ljudskih potreba i novih oblasti proizvodnje, i funkcionisanja tržišta rada postoji funkcionalna povezanost i uslovljenost. Može se slobodno reći da su proces obrazovanja i funkcionisanje tržišta radne snage povezani po principu spojenih sudova. O tome danas postoji visok stepen saglasnosti nauke, društvene prakse, što se ispoljava i u strategijama održivog razvoja od nivoa preduzeća, preko nacionalnog nivoa, a danas sve više i na globalnom planu. Neslaganja, odnosno sukob različitih stavova ispoljavaju se, pre svega kada je reč o prirodi i karakteru ove funkcionalne povezanosti i medjuzavisnosti.

Pomenuta funkcionalna medjusobna povezanost i uslovljenost proističe iz same prirode tržišta rada, i odnosa tržišta rada i drugih segmenata tržišta. Pri tome polaznu osnovu predstavlja ono što je u ekonomskim, ali i drugim društvenim naukama, kao i u ekonomskoj praksi, prihvaćeno kao aksiom – da je tržište, odnosno tržišna utakmica, ona osnovna pokretačka snaga ekonomskog i tehnološkog razvoja svakog pojedinca, sa stanovišta razvoja njegovih radnih, stručnih i profesionalnih kapaciteta, svakog pojedinačnog preduzeća i nacionalne privrede u celini, da tržište u svojoj suštini i načinu funkcionisanja sadrži tu pokretačku snagu koja podstiče preduzetnike da pokreću i vode nove poslovne, preduzetničke inicijative, naravno pod uslovom da te poslovne inicijative budu profitabilne. Ta ogromna pokretačka, razvojna snaga trži-

⁵ Zrnić, M.: *Strategijski menadžment ljudskih resursa*, Nezavisni univerzitet Banjaluka, 2012.

šta proističe iz njegove osnovne odrednice. Za razliku od sportsih takmičenja, gde takmičar uvek ima drugu šansu, kod tržišne utakmice, po pravilu nova šansa, ili „popravni ispit“ jednostavno nije moguć, zato što se pogrešno uloženi novac (u pogrešan prijekat, u proizvod koji nije tražen na tržištu, koji nije odgovarajućeg kvaliteta, koji ima visoku, nekonkurentnu cenu, i tsl.) jednostavno ne može da vrati, on je definitivno utrošen, čime je proizvođaču, odnosno preduzetniku naneta ekonomska šteta, koja ga u najvećem broju slučajeva vodi u ekonomsko propadanje. Taj neuspešni poslovni projekat se sa stanovišta ljudskog rada može prikazati na sledeći način. Finansijski kapital koji se ulaže u neki poslovni projekat predstavlja u krajnjoj liniji opredemećeni ljudski rad, koji je proizveo energiju, poslovni prostor, sirovine i sve druge neophodne komponente za pokretanje neke poslovne inicijative. To znači da neuspeli poslovni projekat može da se posmatra kao beskorisno utrošen ljudski rad, kao manja ili veća stvaralačka energija ljudskog znanja i napora, koja je beskorisno utrošena, umesto da bude utrošena na korist onih koji rade i na korist celog društva.

Analizirajući tokove i zakonitosti tržišnih kretanja, ekonomisti, naučnici u drugim oblastima, kao prirednici konstatuju da se tržište u celini sastoji od tri tržišta, odnosno od tri segmenta tržišta. Ta tri segmenta su : tržište roba, tržište kapitala i tržište radne snage. Podrazumeva se pri tome da se tržište i zakonitosti njegovog funkcionisanja moraju posmatrati integrativno, kao jedan celovit proces, i da ovakav analitički pristup jeste isključivo u funkciji celovitog, sistematskog sagledavanja sva tri navedena aspekta, kako bi se što bolje i objektivnije shvatila suština tržišta u celini. Radi se o tome da se samo na taj način mogu objektivno saledati zajednički imenitelji, ali i specifičnosti sva tri navedena segmenta tržišta, što je neophodno za razumevanje suštine odnosa tržišta radne snage i obrazovanja.⁶

Nesporni zajednički imenitelj sva tri segmenta tržišta jeste da se svi aspekti procesa proizvodnje ili usluga, njihov kvalitet, cene, zadovoljavanje potreba ljudi, poverenje u proizvođače, ispoljava kroz odnos ponude i potražnje. U periodima ekonomskog prosperiteta dolazi do rasta ponude, a to znači i potrošačke moći društva, što znači da se povećava broj onih kojima su dostupna različita materijalna dobra, odnosno da raste njihov standard i kvalitet života. S druge strane, u periodima ekonomskih kriza dolazi do pada tražnje, odnosno do pada potrošačke moći društva, usled recesije ekonomske aktivnosti, što izaziva čitav niz negativnih političkih, ekonomskih i socijalnih posledica. Može se reći da je odnos ponude i tražnje integralni na pojavnj ravni vidljiv i prepoznatljiv pokazatelj ukupnog ekonomskog, socijalnog i političkog stanja u jednoj zemlji. Pri tome se polazi od stava da se optimalno stanje jedne nacionalne ekonomije ogleda u uspostavljanju trajne, stabilne ravnoteže u odnosima ponude i potražnje. Tačnije rečeno, to je idealno stanje, koje se gotovo nikad ne ostvaruje u potpunosti. Da li će se i u kojoj meri ravnoteža između ponude i potražnje ostvariti zavisi od čitavog niza činilaca, koji nisu i koji nikada nisu bili samo ekonomski, već i socijalni, politički, moralni i tsl. U tom pogledu uočava se tendencija u savremenom dobu da se povećava uticaj vanekonomske činilaca koji utiču na ovu ravnotežu. Argumente za takav zaključak daje i aktuelna globalna kriza, upozoravajući da ni jedan kriza pa ni ova nije samo ekonomska, već je uvek, u većoj ili manjoj meri politička, socijalna i moralna. Još jedna činjenica ide tome u prilog. Najrazvijenije zemlje Evrope i sveta nisu sedele skrštenih ruku čekajući da ih kriza pogodi kao zla sudbina, sa svim posledicama koje donosi. One su trajno preduzimale brojne antikrizne mere, ali one ipak nisu uspele da spreče krizu, ali su ipak uspele da umanje njene ekonomske i socijalne posledice. U tom smislu, može se reći da se uspešnost jedne zemlje, na ekonomskom ali i na drugim planovima meri efikasnošću antikrizne strategije i sprečavanja posledica krize. To proističe iz činjenice da oscilacije u odnosima ponude i potražnje utiču na ukupna tok ekonomskih kretanja – obim proizvodnje, dinamiku investicionih ulaganja i razvoj novih tehnologija, produktivnost, rentabilnost, ekonomičnost, standard i kvalitet života i ostale ekonomske i socijalne parametre.⁷

6 Ekonomija i sociologija, Zbornik radova sa istoimenog naučnog skupa, Institut društvenih nauka, Beograd, 2007.

7 Gidens, E.: *Evropa u globalnom dobu*, Klio, Beograd, 2009.

Zakon ponude i potražnje deluje integrativno, istovremeno na sva tri segmenta tržišta – tržištu roba, kapitala i rada. To znači da poremećaj u odnosu ponude i potražnje na jednom od ova tri tržišta neizbežno izaziva poremećaj i na druga dva tržišta. Jasno je da pad tražnje na planu lične potrošnje posle određenog vremena izaziva pad tražnje na planu sredstava za proizvodnju, sirovana, a onda se taj lanac širi i na pad tražnje za finansijskim kapitalom. Na tom planu se manifestuje suštinska razlika u funkcionisanju tržišta roba i kapitala s jedne i tržišta rada sa druge strane. Ako se tržišt roba i kapitala posmatraju izolovano onda se može reći da zakon ponude i potražnje na ova dva tržišta može delovati gotovo neograničeno. Zakonitost odnosa ponude i potražnje, prema kojoj pad tražnje, a to znači nagomilavanje neprodate robe na tržištu, dovodi do pada cena proizvoda, može na tržištu roba i kapitala ići do svoje krajnje,apsurdne granice. Dobar, na pojavnj ravnj prepoznatljiv primer u tom smislu, koji je nastao kao posledica aktuelne globalne krize, odnosno nastojanja monetarnih vlasti da umanje posledice krize, jeste činjenica da su sve razvijene zemlje uslovima krize smanjivale eskontnu kamantu stopu centralne banke, tako da je u jednom momentu eskontna stona centralne banke bila nula, čime su direktno uticali na smanjivanje kamata na kredite, čime su imali za cilj da podstaknu pre svega investicijonu, a onda i ličnu potrošnju, potvrđujući da se jedan od izlaza iz krize nalazi u povećavanju potrošačke moći društva.

Teorijski, cena roba i kapitala može se kretati do nule, što se u praksi događa tako što trgovci spuštaju cene proizvoda za kojima je opala tražnja do neke simbolične cene, samo da bi oslobodili magacine, svesni toga da tu robu posle isteka određenog vremena neće noći da prodaju iz čitavog niza razloga. Time se, naravno obezvređuje ljudski rad, odnosno proces destrukcije stvaralačke moći čoveka da proizvodi materijalna i duhovna dobra.⁸

Za razliku od cena roba i kapitala cena radne snage ni teorijski ni praktično ne može da ide do nule. Zapravo može, ali to onda izaziva nesagledive političke, ekonomske i socijalne posledice. Ta suštinska razlika u funkcionisanju tržišta roba i kapitala s jedne i tržišta rada sa druge strane uslovljena je činjenicom da je ljudski rad istovremeno i objekat u subjekat tržišta radne snage. Drugim rečima, dok su predmet tržišta roba i kapitala mrtve stvari (materijalna dobra, novac), subjekt tržišta rada je čovek, ljudsko svesno, društveno, moralno biće, koje poseduje stvaralačku moć da razume i menja prirodno i društveno okruženje, moral, samopoštovanje, dostojanstvo, ljudska prava. Konačno, čovek je i prirodno, biološko biće, koje ima minimum prirodnih, bioloških potreba, koje su uslov njegovog biološkog opstanka, kao i održavanja radne sposobnosti na dugi rok. To znači da cena rada ne može spasti ispod određene granice koja radniku omogućuju da održi minimum egzistencije sebe i svoje porodice. Pad ispod te granice, istorija kao učiteljica života je to više puta potvrdila, neminovno pokreće mehanizme samoodbrane, što se manifestuje kroz najradikalnije industrijske i socijalne konflikte. Naravno, ako se ima u vidu da je čovek, ne samo prirodno, već i svesno društveno biće nisu u pitanju samo prirodni, biološki motivi samoodržanja, već i psihološki, socijalni motivi odbrane slobode i dostojanstva ličnosti. Na temelju te činjenice nastali su i ekonomski pojmovi neelastične i elastične tražnje. Pod elastičnom tražnjom podrazumeva se tražnja za onim proizvodima koja se menja u oba smera u zavisnosti od ponude i tražnje. Reč je pre svega o proizvodima i uslugama koje obezbeđuju viši standrad i kvalitet života, kao što su letovanja, automobili, luksuzna odeća, nakit i tsl. Pod neelastičnom tražnjom podrazumeva se tražnja za onim proizvodima i uslugama koje obuhvataju egzistencijalni minimum, kao što su hleb, mleko, osnovne životne namirnice, stan, odeća i obuća, zaštita zdravlja, dakle sve ono bez čega bi bio doveden minimum egzistencije radnika i njegove porodice.

Čak i ako se uzme u obzir dominantno ekonomski pristup, iz napred navedenog proističe da cena rada ne može biti prepuštena isključivo odnosu ponude i potražnje. To istovremeno znači da cena rada nije isključivo ekonomska, već je reč o multidisciplinarnoj kategoriji – ekonomskoj, političkoj, socijalnoj, moralnoj. Na taj

8 Madžar, Lj.: *Ekonomski učinci morala i moralni učinci ekonomije*, Zbornik „Moral i ekonomija“, Institut društvenih nauka, Beograd, 2008

način se pitanje odnosa ponude i potražnje na tržištu rada usmerava na izvorno pitanje odnosa morala i ekonomije. Ako cena rada ne može biti prepuštena isključivo odnosu ponude i potražnje, što potvrđuje praksa većine zemalja, ako se u njenom formiranju mora uzeti u obzir čitav niz drugih, vanekonomske činilaca, onda to negira stav ekonomista liberalne i neoliberalne orijentacije da je ekonomija moralno neutralna. Time se potvrđuje činjenica koja proističe iz suštinski odrednica čoveka – da je čovek svesno, društveno, moralno biće, što znači da svaka njegova aktivnost, svaka izgovorena reč, svaka aktivnost mora imati svoje moralno utemeljenje i mora proći moralni test. Bez toga svaki ljudski postupak gubi svoj osnovni ljudski smisao. To se znači odnosi i na utvrđivanje cene rada, koja nije samo ekonomska, tržišna, već i socijalna i moralna kategorija. Iz toga proističe i širi teorijski i praktični koncept i definicija tržišta – u tom smislu da tržište nije samo autonomni ekonomski mehanizam, već pre svega splet složenih, dinamičnih, razvojnih društvenih odnosa. Istorija razvoja tržišta u savremenim razvijenim kapitalističkim društvima to na najbolji način potvrđuje tako što je očigledno i već na pojavnoj ravni vidljivo da tržište danas izgleda suštinski drugačije nego pre nekoliko decenija, a naravno i u odnosu prethodne periode i da se uspešnost funkcionisanja tržišta danas meri čitavim nizom novih parametara, uključujući i moralne i socijalne.⁹

Moralni, ekonomski, socijalni, znači multidisciplinarni karakter cene rada potvrđuje još jedna odrednica, koja je zapravo pogonska energija tržišne utakmice. Naime, na tržištu roba i kapitala samo se na izgled takmiče robe i finansijski kapital. Reč je o tome da je tržišna utakmica uvek u svojoj suštini utakmica ljudskih sposobnosti i znanja. Jasno je da se ne takmiče predmeti, već njihovi proizvođači i u toj utakmici se manifestuje njihovo profesionalno i stručno znanje, njihov inovativnost, motivacija. Isti je slučaj i sa finansijskim kapitalom. Ne takmiče se novac, već bankari u tome ko je sposobniji, stručniji da ga investira na najprofitabilniji mogući način. Iz toga proističe da se ta stvaralačka moć ljudskog rada ne može prepustiti isključivo slepom delovanju zakona ponude i potražnje.

OBRAZOVANJE KAO LJUDSKO PRAVO I KOMPONENTA RAZVOJA

Tržište, a to znači i njegova nesumnjivo ogromna pokretačka razvojna snaga, ali takodje i njegova ograničenja, bili su i danas su jedna od ključnih odrednica svih savremenih kapitalističkih građanskih društava. To znači da je i sistem i proces obrazovanja u ovim društvima tekao povezan i uslovljen sa ovom odrednicom kapitalističkog društvenog uređenja. Međutim, obrazovanje kao specifični, autonomni društveni proces ne može se samo sagledavati u okviru uticaja tržišta, a u tom okviru i tržišta radne snage. Da bi se sagledalo stanje i perspektive procesa obrazovanja u savremenim društvima neophodno je staviti ga u širi kontekst i drugih suštinskih odrednica kapitalističkih društava, a to su, pre svega, višestranačka parlamentarna demokratija i ljudska prava.¹⁰ Ovaj uticaj je svakako dvosmeran. Kada je reč o uticaju obrazovanja na druge društvene procese, očigledno je da je obrazovanje bilo ključni činilac višestrukog uvećavanja stvaralačke moći ljudskog rada, koja se materijalizuje kroz stalno uvećavanje sposobnosti da se proizvodni sve veća količina materijalnih i duhovnih dobara, na dobrobit svih. Isto tako je nesporna činjenica da je obrazovanje, u dugom procesu stvorilo neophodan ljudski potencijal sposoban da kompetentno učestvuje u javnim poslovima, u političkom životu društva, u procesu donošenja i kontroli sprovođenja važnih političkih odluka. Drugim rečima, proces obrazovanja bio je glavni energetske izvor permanentnog uvećavanja stvaralačke moći ljudskih resursa.

Međutim, tome je prethodio dugotrajan, složen, protivurečan društveni proces. U tom procesu, događaja se krupna promena u ulozi i značaju obrazovanja u društvenom životu i razvoju, koja nije značajna samo za građansko kapitalističko društvo, već predstavlja civilizacijski preokret. Reč je o procesu u kome obrazo-

9 Schulten, T., Bispinck, R., Schafer, C. Eds.: *Minimum wages in Europe*, European Trade Union Institute, Brussels, 2006.

10 Hase R., Šnajder, H., Vajgelt, K.: *Leksikon socijalne tržišne privrede*, Fondacija Konrad Adenauer, Beograd, 2005.

vanje od isključive privilegije vladajućih društvenih slojeva postaje sastavni deo korpusa osnovnih ljudskih prava. Njegov širi civilizacijski značaj i smisao proističe iz istorijske činjenice da je obrazovanje hiljadama godina pre toga u različitim delovima sveta, u različitim društvenim sistemima, bilo privilegija bogatih, vladajućih društvenih slojeva. Broj obrazovanih, znači pre svega pismenih ljudi, merio se promilima. To je očigledni razlog zbog koga je proces razvoja nauke, novih tehnologija, ekonomije bio tako spor. Naglo povećanje dinamike naučnog, ekonomskog i tehnološkog razvoja došlo je onda kada se sve više počeo razvijati proces i obuhvat obrazovanja, kada je obrazovanje postajalo dostupno sve širim društvenim slojevima. Između razvoja obrazovanja, od tada pa do danas uspostvaljena je i kao konstanta postoji direktna srazmera između razvoja obrazovanja i ukupnog stepena razvijenosti jednog društva. Može se iz toga zaključiti da je upravo obrazovanje, dostupno najširim društvenim slojevima bilo onaj činilac koje je neiskorišćeni ljudski potencijal u prethodnim epohama pretvorila u realnu stvaralačku i proizvodnu snagu.

Prateći istorijski tok ovog procesa, što je važno za razumevanje izvorne pokretačke, razvojne snage obrazovanja, kako u istoriji, tako i u savremenom dobu, se uočiti složenost, interdisciplinarnost, kao i i konfliktno-protivurečni razvoj ovog procesa. Razvoj obrazovanja u savremenim građanskim kapitalističkim društvima je istovremeno ekonomski, politički, socijalni i moralni proces.¹¹ U njemu se ogledaju načela tržišne utakmice, kao utakmice ljudskih sposobnosti i znanja, ali i načela socijalne pravde i solidarnosti. Naime, razvoj industrijskog, tržišnog načina proizvodnje nije moguć bez svog utemeljanja u procesu obrazovanja, iz najmanje dva razloga. Prvi razlog odnosi se na činjenicu da industrijska proizvodnja ima tendenciju stvaranja sve većeg broja novih proizvoda, za razliku od prethodno dominantnog naturalnog načina proizvodnje koji se koncentriše na proizvodnju ograničenog broja proizvoda, nophodnih za reprodukciju tradicionalnog načina života, koji se prenosi sa kolena na koleno, na dugi vremenski period. To nije moguće bez posedovanja znatno višeg nivoa obrazovanja i stalnog unapređivanja sopstvenih profesionalnih i stručnih znanja, koje osposobljava proizvođače da stvara različite proizvode, ali što je još važnije da stvara nove potrebe, nove navike, novi sistem vrednosti i način života. Taj proces stvaranja novih potreba, novog načina razmišljanja, novog sistema vrednosti u suštini je jedna od ključnih komponenti procesa obrazovanja. Istovremeno, rad u industrijskoj proizvodnji, proizvodnja različitih materijalnih i duhovnih dobara zahteva određeni stepen opšteg i stručnog obrazovanja. U tom smislu, obrazovanje, a posebno obrazovanje pripadnika sveta rada se definitivno ispoljava kao razvojna ekonomska, a ne samo kao kategorija morala, jednakosti i socijalne pravde. To proističe iz same prirode tržišne utakmice koja je sve oštrija i zahtevnija i danas se sve više odvija na globalnom planu, što uslovljava u sve većoj meri globalni karakter obrazovanja. Tržišna utakmica zahteva od učesnika da konstantno i sve više ulažu u razvoj novih tehnologija. Međutim, to nije moguće ako se ne ulaže u obrazovanje, kako onih koji stvaraju nove tehnologije, baveći se naučno-istraživačkim radom, tako i onih koji rade na tim novim tehnologijama, što podrazumeva da, s jedne strane imaju visok osnovni stepen opšteg i stručnog obrazovanja, a sa druge strane da stalno osposobljavaju za primenu novih tehnologija. To je glavni razlog zbog koga je vladajuća kapitalistička klasa morala da promeni svoj odnos prema obrazovanju, u tom smislu da ono nije samo privilegija bogatih, već pravo svih. Danas je to očigledna, na pojavnjoj ravni uočljiva činjenica da je stepen ekonomskog i tehnološkog razvoja društva i na tome zasnovan standard i kvalitet života ljudi u direktnoj srazmeri s dostupnošću obrazovanja svim društvenim slojevima i nivoom obrazovanja u jednom društvu. Tu činjenicu potvrđuje praksa danas ekonomski i tehnološki najrazvijenijih zemalja koja potvrđuje da su ekonomski i tehnološki najrazvijenije one zemlje koje najviše ulažu u razvoj nauke i obrazovanja.¹²

11 Bjonworld, J. : *Making learning visible*, European center for the development of vocational education, Luxemburg, 2000.

12 Noe, R., Hollenbeck, J., Wright, P.: *Menadžment ljudskih potencijala*, Mate, Zagrebačka škola ekonomije i menadžmenta, Zagreb, 2006.

Potvrda činjenice da obrazovanje predstavlja ekonomsku i razvojnu kategoriju nalazi se i u analizi strukture cene rada, iz koje se uočava i bitna funkcionalna veza obrazovanja i funkcionisanja tržišta radne snage. To se najbolje uočava u analizi procesa promene strukture cene radne snage u početnim i savremenim fazama kapitalizma. Naime, u prvim fazama tzv. „liberalnog kapitalizma“ u kojima je dominirala koncepcija da sve treba prepustiti tržištu kao isključivom regulatoru ekonomskog života društva, cena radne snage računa se prema „minimalnoj nadnici“, koja obuhvata samo one robe i usluge koje su neophodne za prostu reprodukciju radne snage radnika i njegove porodice. Međutim, kako se kapitalizam razvijao, kako u ekonomskom, tehnološkom, tako i u političkom, socijalnom, kulturnom i svakom drugom pogledu, kako se uvećavala stvaralačka snaga sveta rada, ali i jačao sindikalni pokret, politička i socijalna demokratija, tako je prosečna potrošačka korpa postajala bogatija, odnosno menjali se kriterijumi za obračun zarade u pravcu nove kategorije koja se može definisati kao „civilizacijski minimum“. Civilizacijski minimum nije samo ekonomska, tržišna, već i socijalna i moralna kategorija, jer on podrazumeva onu količinu materijalnih dobara koja radniku i njegovoj porodici omogućuje dostojanstven život u skladu sa dostignućima koje je postigla savremena civilizacija. U ovu cenu, pored osnovnih potreba u hrani, odeći i tsl. ulaze i zaštita zdravlja, obezbeđivanje socijalne sigurnosti, i drugi troškovi koji obezbeđuju određeni nivo kvaliteta života. Podrazumeva se da u ovako definisanu cenu rada, odnosno „civilizacijski minimum“ ulaze i troškovi obrazovanja. Promenjena struktura cene radne snage pokazuje u dužem vremenskom periodu jednu osnovnu tendenciju - u strukturu cene radne snage uključuje se sve veći broj socijalnih elemenata. Međutim, ovi elementi nisu samo socijalni već su i razvojni. U savremenom društvu je neporno, i u tome se slažu naučnici, političari, privrednici i drugi akteri javnog i političkog života društva, različitih teorijskih i političkih orijentacija, da su obrazovanje, zdravstvo, socijalna zaštita, zaštita radne i životne sredine neophodne komponente razvojne strategije jednog preduzeća i nacionalne ekonomije u celini. U tom smislu je obrazovanje, odnosno stručni i profesionalni razvoj zaposlenih, ali i stanovništva u celini, obavezni sastavni deo strategija održivog razvoja na svim nivoima ekonomskog i društvenog života.¹³

Porast značaja znanja, odnosno obrazovanja, kao ključne poluge ekonomskog i tehnološkog razvoja društva može se posmatrati i kroz sledeći istorijski tok kretanja. U tradicionalnim, robovlasničkim i feudalnim društvima, u kojima je zemljoradna dominantna, a neretko i jedina ekonomska relativnost, glavni resurs je zemlja. U prvim fazama kapitalizma, sve do sredine dvadesetog veka, glavnu pokretačku snagu čine prirodni resursi (rude, drvo, začini, i tsl.). U drugoj polovini dvadesetog i na početku dvadesetprvog veka ključnu pokretačku snagu razvoja čine ljudski resursi. To znači da ulaganja u ljudske resurse predstavljaju investiciju, jednako značajnu, pa čak i značajniju od ulaganja u nove tehnologije i nove proizvodne programe. Dokaz za to se nalazi u činjenici da su danas ekonomski i tehnološki najrazvijenije zemlje koje najviše ulažu u razvoj ljudskih resursa, odnosno u razvoj znanja. Snagu i efekte ulaganja u razvoj ljudskih resursa višstruko uvećava činjenica da je znanje, od pamtiveka, a posebno danas u vreme razvoja savremenih sredstava komunikacija, najdemokratskiji resurs, što se ogleda u činjenici da nova znanja u sve kraćem roku postaju vlasništvo svih, odnosno opšte civilizacijska tekovina.

Iz svega napred navedenog proističe da ni jedna država koja radi na dobrobit svojih građana, ne može i neće obrazovanje svojih građana prepustiti isključivo zakonitostima, odnosno ćudima tržišta. Naprotiv, takav razvoj i porast značaja obrazovanja otvara čitav niz pitanja, koja nisu samo ekonomske, već i političke, socijalne i moralne prirode. U ta pitanja spada dostupnost obrazovanja pripadnicima svih društvenih slojeva, odnosno uspostavljanje načela jednakih šansi, nasuprot načelu diskriminacije. To podrazumeva da pol. životno doba, nacionalnost, verska pripadnost, političko opredeljenje, materijalni položaj, socijalno poreklo ne mogu da budu prepreka ostvarivanju prava na obrazovanje, odnosno da obrazovanje na svim nivoima, uključujući i univerzitetsko moraju biti faktički jednako dostupni pripadnicima svih društvenih slo-

13 Howkins, J.: *The Creative Economy*, Penguin Books, UK, 2001.

jeva. Samo na taj način može se obezbediti tzv „vertikalna socijalna pokretljivost“, a time i jednaka dostupnost svih radnih mesta i svih javnih funkcija, pod jednakim uslovima svim građanima. To su principi na kojima se u savremenim demokratskim, razvijenim društvima uspostavlja socijalno tržište rada, u čijem se funkcionisanju uspostavljaju i načela tržišne utakmice i načela socijalne pravde i solidarnosti. Takav pristup vodi do razumevanja suštine prava na obrazovanje kao jednog od osnovnih ljudskih prava, u koja spadaju i pravo na rad, pravo na slobodan izbor profesije, na pristojan život od sopstvenog rada i tsl.¹⁴

Svi oblici i sadržaji povezanosti obrazovanja i tržišta rada proističu iz njihove organske veze. Ona se ogleda u tome što je proces obrazovanja promenio socio demografsku strukturu stanovništva. Ta radikalna promena društvene strukture odvijala se u više pravaca:

- Uključivanju najširih slojeva stanovništva u proces obrazovanja;
- Permanentnog podizanja opšteg nivoa obrazovanja pojedinih društava;
- Nastanka i razvoja čitavog niza novih profesija;
- Sve veće slojevitosti društva, odnosno nastanka velikog broja novih društvenih slojeva.

Na taj način proces obrazovanja je oblikovao, ili bar odlučujuće uticao na formiranje tržišta rada. Između tržišta rada i obrazovanja se uspostavlja funkcionalna povratna sprega. Ona se ogleda u tome što proces obrazovanja formira opšte obrazovni i stručni profil ljudskih resursa. Tržište rada na tu „ponudu“ reaguje „tražnjom“, pri čemu ponuda i tražnja mogu da se u većoj ili manjoj meri poklapaju, ili da se ispolje krupne razlike. Međutim, potražnja za određenim stručnim i obrazovnim profilom radne snage ne deluje automatski na promene u ponudi, sa stanovišta promene obrazovnih programa, ali i promene opredeljenja učenika i studenata u pogledu izbora odgovarajućih škola i fakulteta. Čini se da na ovom planu postoje prevelika i nerealna očekivanja. Naime, odluka o izboru zanimanja, koja spada u osnovna ljudska prava, nije isključivo uslovljena trenutnom konjunkturu određenih zanimanja. Naprotiv, na tu odluku utiče čitav niz vanekoenomskih i vantržišnih činilaca – vaspitanje, porodica, materijalni uslovi, sistem vrednosti, opredeljenje pojedinca da se bavi određenim zanimanjem, bez obzira na materijalne aspekte takve odluke. Reč je o tome da takvu vrstu odluke, koja je jedna od najvažnijih odluka u životu svakog pojedinca, jer profesionalni identitet predstavlja jednu od ključnih komponenti identiteta svake ljudske ličnosti, donosi, ili bi bar trebalo da donosi svaki pojedinac na osnovu sopstvene volje i to spada u domen ljudske slobode i dostojanstva, što se ne može regulisati tržišnim mehanizmom odnosa ponude i potražnje.

LITERATURA:

1. Bjonworld, J.: *Making learning visible*, European center for the development of vocational education, Luxemburg, 2000.
2. Ekonomska i socijalna prava, Beogradski centar za ljudska prava, Beograd, 2003.
3. Ekonomija i sociologija, Zbornik radova sa istoimenog naučnog skupa, Institut društvenih nauka, Beograd, 2007.
4. Gidens, E.: *Evropa u globalnom dobu*, Klio, Beograd, 2009.
5. Hase R., Šnajder H., Vajgelt K.: *Leksikon socijalne tržišne privrede*, Fondacija Konrad Adenauer, Beograd, 2005.
6. Howkins, J.: *The Creative Economy*, Penguin Books, UK, 2001.
7. Madžar, Lj.: *Ekonomske učinci morala i moralni učinci ekonomije*, Zbornik Moral i ekonomija, Institut društvenih nauka, Beograd, 2008.
8. Marinković, D.: *Svet rada –stari izazovi u novom dobu*, Visoka strukovna škola za preduzetništvo, Beograd, 2012.
9. Noe, R., Hollenbeck, J., Wright P.: *Menadžment ljudskih potencijala*, Mate, Zagrebačka škola ekonomije i menadžmenta, Zagreb, 2006.
10. Schulten, T., Bispinck, R., Schafe, r C. Eds.: *Minimum wages in Europe*, European Trade Union Institute, Brussels, 2006.
11. Swedberg, R.: *Načela ekonomske sociologije*, Mate, Zagrebačka škola ekonomije i menadžmenta. Zagreb, 2006.
12. Zrnić, M.: *Strategijski menadžment ljudskih resursa*, Nezavisni univerzitet Banjaluka, 2012.

14 Ekonomska i socijalna prava, Beogradski centar za ljudska prava, Beograd, 2003

UTICAJ DEMOGRAFSKE KRIZE NA OBRAZOVNI SISTEM SRBIJE

APSTRAKT

Smanjenje i starenje populacije su dve jasno identifikovane karakteristike savremene Srbije. Iz demografske perspektive, nastavak ovih trendova je izvesan na veoma dug rok. Iako se kao najozbiljnije posledice demografske krize uglavnom apostrofiraju ugroženost sistema socijalne zaštite i poremećaji na tržištu rada, višedecenijski nizak fertilitet najviše je potkopao starosnu strukturu Srbije upravo u školskom uzrastu. U poređenju sa radnom snagom, demografski oporavak ovog segmenta populacije na kraći i srednji rok prevashodno zavisi od oporavka fertiliteta. No, čini se da je porast fertiliteta daleko veći izazov za društvo Srbije od potencijalne migracione tranzicije povezane sa očekivanom društveno-ekonomskom transformacijom zemlje. Rezultati simulacija populacione dinamike Srbije u narednim decenijama ukazuju da će obrazovni sistem biti suočen sa ozbiljnim izazovima prouzrokovanim nepovoljnim demografskim tendencijama, što se posebno može odraziti na dostupnost i kvalitet obrazovanja u naglašenim depopulacionom oblastima zemlje.

Ključne reči: demografska budućnost, Srbija, probabilističke projekcije, obrazovanje

IMPACT OF THE DEMOGRAPHIC CRISIS ON THE EDUCATION SYSTEM OF SERBIA

ABSTRACT

Reduction and aging of the population are two clearly identifiable characteristics of modern Serbia. From the demographic perspective, the continuation of these trends is quite certain in the very long-term. Although the vulnerability of the system of social protection and labor market distortions are the most serious consequences of the demographic crisis as emphasized in the public discourse, the school age of the population age structure of Serbia is mostly undermined by several decades of low fertility. Compared to the labour force, demographic recovery of this segment of the population in the short and medium term depends primarily on the recovery of fertility. However, it seems that the increase in fertility rates is far greater challenge for the Serbian Society than potential migration transition associated with the expected socio-economic transformation of the country. Simulation results of the population dynamics model of Serbia in the coming decades indicate that the educational system will be faced with serious challenges caused by unfavorable demographic trends, which may particularly affect the availability and quality of education in prominent depopulated areas of the country.

Key words: demographic future, Serbia, probabilistic population projection, education

UVOD

Za razliku od Evrope u celini, koja je u poslednjoj deceniji zabeležila blagi porast stanovništva, od 0,15% na godišnjem nivou (UN, 2011), mahom podstaknut međunarodnom migracijom, Srbija je gubila stanovništvo, uglavnom zbog negativnog prirodnog priraštaja, koji je dostigao godišnji prosek od 34 hiljade u peri-

odu 2008–2010 (RZS, 2011), ali i zbog negativnog salda međunarodne migracije, koji je u isto vreme iznosio oko 15 hiljada godišnje (Kupiszewski i dr, 2012). Već je poznato da, nezavisno od metodologije projektovanja, smanjenje populacije i demografsko starenje jesu dva procesa čiji je nastavak u Srbiji potpuno izvesan u veoma dugoj perspektivi (Nikitović, 2012). Imajući u vidu ove promene, postavlja se pitanje šta čeka Srbiju, kao emigracionu državu, čija je starosna struktura stanovništva jedna od najnepovoljnijih u svetu? Konkretno, kakve mogu biti posledice uočenih tendencija u promenama broja i starosne strukture mladih, kao demografski najugroženijeg segmenta populacije, na obrazovni sistem Srbije? Kakav može biti uticaj potencijalnog članstva Srbije u Evropskoj uniji na ove trendove? Konkretno, kakvi su mogući scenariji demografskog razvoja i koje su njihove posledice? Koje politike mogu biti najdelotvornije kao protivteža smanjenju broja mladih?

Odgovori na postavljena pitanja zasnovani su na tumačenju rezultata proisteklih iz modela populacione dinamike koji uključuje pretpostavke o kretanju relevantnih faktora: demografskih, migracionih i ekonomskih. Ispitane su posledice raznih političkih kretanja i procenjena je osetljivost sistema stanovništva na evoluciju izabranih komponenti kretanja. Sa aspekta promena u kretanju i strukturama broja mladih, od svih poznatih politika usmerenih ka pozitivnim populacionim promenama, najvažniji uticaj mogu imati politike sa ciljem povećanja fertiliteta, a donekle i one koje imaju za cilj transformaciju zemlje iz emigracione u imigracionu. Stoga su ovom tekstu razmotreni samo njihovi efekti.

Korišćen je probabilistički koncipiran kohortno-komponentni model dinamike stanovništva koji evoluira usled tri komponente kretanja stanovništva: rađanja, umiranja i migracija. Varijabilnost vitalnih komponenti je obezbeđena uvođenjem probabilističkog elementa formulisanog na bazi ekspertske zasnovanih široko prihvaćenih autoregresivnih modela prvog reda AR(1) za prognozu fertiliteta i mortaliteta. Ekspertske sud se odnosi na procenu kretanja budućeg trenda sumarnih indikatora: stope ukupnog fertiliteta, očekivanog trajanja života pri živorođenju za oba pola i neto migracionog salda, gde se pošlo od koncepta koji je ponudio Hunsinger (2011), s tim da su modifikacije primenjene u ovom članku uslovljene analizom istorijskog razvoja ovih indikatora u Srbiji. Za migracionu komponentu projektovan je samo trend, jer je procenjeno da bi postojeće znanje o njenoj varijabilnosti dovelo do nerealnih intervala predviđanja. Konkretno, model je proizveo 10.000 simuliranih putanja buduće populacije prema polu i petogodišnjim grupama, "Monte Carlo" tipa, na osnovu kojih je moguće izvući probabilistički zasnovane zaključke o prethodno postavljenim pitanjima.

KAKVI SU BUDUĆI TRENDOVI OSNOVNIH FAKTORA DEMOGRAFSKOG RAZVOJA?

Srbija je, sa nivoom od 1,4 u 2011. godini, imala niži fertilitet od proseka za Evropsku uniju (1,6 za grupu EU-27 u 2011), ali ipak viši od najniže zabeleženog nivoa u Evropi (1,17 u Letoniji 2010; 1,23 i 1,25 u Mađarskoj odnosno Rumuniji 2011, *Eurostat*, 2013). Ipak, malo je dokaza da bi u narednom periodu moglo doći do značajnijeg porasta fertiliteta. Ni evropski trendovi, uprkos nedavnom umerenom porastu u mnogim evropskim zemljama, ni očekivana ekonomska situacija u Srbiji i Evropi, niti postojeći lokalni faktori fertiliteta ne dozvoljavaju mogućnost postavljanja hipoteze o porastu fertiliteta u scenariju najverovatnije budućnosti. S druge strane, moguće je da neće doći do prenosa obrasca niskog fertiliteta ili da će taj prenos biti ograničen ukoliko se poboljšaju ekonomski uslovi, a osećaj sigurnosti i bezbednosti prevlada, imajući u vidu da su promene u bračnom ponašanju i porodičnoj organizaciji u Srbiji spore (Petrović, 2011), a da mehanizmi "zamke niskog fertiliteta" (Lutz i dr, 2006) verovatno još nisu počeli da deluju jer stopa ukupnog fertiliteta ispod 1,5 u Srbiji ne traje dugo (2005–2010). Stoga se može pretpostaviti da će SUF najverovatnije slediti trenutni povoljan evropski trend, i umerenim porastom dostići 1,55 do 2051, slično kao u progno-

zi Lanzieri-a (2010), uzimajući u obzir uočeni efekat odloženog rađanja odnosno pomeranje maksimalnog intenziteta rađanja ka starijim godištim (Nikitović, 2011).

Najviša aktuelna zabeležena vrednost SUF od 2,0 (*Eurostat*, 2013) u kontinentalnoj Evropi mogla bi biti realan cilj *pronatalitetnih politika* do sredine ovog veka, ali verovatno vrlo teško ostvarljiv s obzirom na dosadašnji nizak fertilitet u Srbiji. Iskustvo raznih evropskih zemalja pokazuje da politike čiji je cilj porast fertiliteta moraju obuhvatiti širok spektar institucionalnih, socijalnih i pitanja radne snage (Kotowska i Matysiak, 2008). Po mišljenju ovih autora, zemlje koje su bile uspešne u održavanju visokog nivoa fertiliteta imaju razvijen sistem brige o deci i druge vidove podrške majkama na tržištu rada, depolarizujući rasep na tržištu rada između muškarca koji hrani porodicu i žene koja odgaja decu. Takve mere podržane su novčanim transferima bilo u obliku poreskih olakšica vezanih za podizanje dece, bilo dečijim dodacima, bilo na oba načina.

U poređenju sa prosekom Evropske unije (EU-27), Srbija u 2011. zaostaje kada je reč o prosečnom životnom veku za oba pola, i to 5,7 godine za žene odnosno 5,2 godine za muškarce, i najbliža je bivšim komunističkim zemljama (*Eurostat*, 2013). Ključna pretpostavka o budućem mortalitetu u Srbiji podrazumeva porast očekivanog trajanja života po stopi koja će biti niža od onih zabeleženih u post-komunističkim zemljama koje su se pridružile Evropskoj uniji, što je u skladu sa uočenim trendovima iz poslednje dve decenije u Srbiji i Evropi. Konkretno, pretpostavljeno povećanje iznosi oko 1,3 godine po deceniji za žene odnosno oko 1,6 godina za muškarce, podrazumevajući smanjenje jaza među polovima, kao što je to već uočeno u Evropi, s tim da je pretpostavljen generalno sporiji pad stopa smrtnosti kod starijih (iznad 55 godina) nego kod mlađih, jer se u proteklom decenijama pokazalo da su promene u stilu života koje mogu dovesti do nižeg mortaliteta veliki izazov za stariju populaciju Srbije (Radivojević, 2002).

Srbija ima negativan migracioni bilans uglavnom sa svim zemljama sa raspoloživim podacima, pri čemu je očekivano najizraženiji sa novim destinacijama, poput Italije, za razliku od starih odredišta, kao što su Nemačka i Austrija, koje karakteriše značajan broj onih koji se vraćaju u zemlju nakon što završe svoj radni vek u inostranstvu. Gruba procena aktuelnog migracionog salda u periodu 2008-2010. je oko 15.000 lica neto emigracije godišnje (Kupiszewski i dr, 2012). Ako se pretpostavi da je pridruživanje Srbije EU realna budućnost, hipotetički datum pristupa će najverovatnije imati značajne posledice po migracije. Sa BDP po stanovniku od 10.500 američkih dolara prema paritetu kupovne moći iz 2012, Srbija je bila tek na 112. poziciji u svetu (CIA, 2013), pa je, osim političkih prepreka, vrlo verovatno da je EU neće prihvatiti pre nego što neusklađenosti ne budu toliko očigledne, posebno ako se ima u vidu da je poslednje proširenje iz 2007. rezultiralo brojnim problemima. Imajući u vidu navedena ograničenja, tipičnu dužinu pregovara novih članica EU, te sve češće apostrofirani "umor" od procesa proširenja u samoj EU, za očekivati je da Srbije ne može pristupiti EU pre 2021. godine. Neto migracioni gubici do tada mogu neznatno biti umanjeni usled finansijske krize u Evropi, što je već registrovano (*Eurostat*, 2013), ali i usled očekivanog ekonomskog oporavka, što bi moglo iznositi nekih 10% na svakih pet godina do momenta pridruženja EU. Pored toga, perspektiva u kojoj se Srbija priključuje EU može izazvati odlaganje potrebe za emigracijom, koja bi bila realizovana nakon pristupanja EU.

Pristupanje Srbije Evropskoj uniji imalo bi jednu bitnu posledicu, tj. došlo bi do emigracija velikog obima, eksplozivne, ali relativno kratkotrajne prirode, što se temelji na primeru emigracionih tokova Poljaka, Litvanaca, Letonaca i Slovaka nakon proširenja EU 2004 (Okólski, 2012), s tim da bi emigracija iz Srbije bila relativno manjeg obima (do 25 hiljada lica godišnje), jer će, usled demografskog starenja, emigracioni potencijal Srbije biti značajno iscrpljen do datuma pristupa EU u poređenju sa onim što se dogodilo u periodu 2004-2009. u post-socijalističkim državama, novim članicama EU. Međutim, tako veliki obim emigracije ne može trajati dugo, što dokazuju istorijski podaci (Okólski, 2012), ali i demografska logika, pa je realno da, nakon nekoliko godina, dođe do ubrzanog smanjenja neto migracionog gubitka, koje bi, nakon 2031, rezul-

tiralno preokretom ka pozitivnoj neto migraciji, koja bi do sredine veka mogla dostići i 10.000 lica godišnje. To se može opravdati iskustvom centralnoevropskih zemalja, kao što je Češka, koja je svoj negativan migracioni saldo iz osamdesetih godina prošlog veka pretvorila u stabilan pozitivan počev od devedesetih godina naovamo (Drbohlav i dr, 2009), što je uvaženo i u drugim prognozama kada su u pitanju zemlje sa dugom istorijom emigracije (Alho, 2001; Matysiak i Nowok, 2006). Štaviše, analiza migracionih procesa širom evropskih država, pokazala je da, na duge staze, transformacija ekonomskog sistema jedne zemlje dovodi do promene u migracionom obrascu, od neto emigracije do neto imigracije (Okólski, 2012).

No, iako u Srbiji ne postoji dovoljno razvijena svest ni u političkoj i stručnoj javnosti o značaju migratornog fenomena, niti su u potpunosti prepoznati potencijali integracije migracija u razvojne programe oporavka zemlje, uključujući i demografsku revitalizaciju, a pogotovo nije razvijena potreba da se sveobuhvatnije dela u ovoj sferi (Rašević, 2009), sprovođenje politika u pravcu migracione tranzicije Srbije ka imigracionoj budućnosti, moglo bi osujetiti eksplozivni odliv nakon priključenja EU i dovesti do pozitivnog bilansa od 20 hiljada ljudi do sredine veka. Glavna preporuka politika u pravcu smanjenja emigracije može se svesti na jednostavan savet da se podstakne privredni razvoj i pravilno uspostavi institucionalni okvir (Bertocci i Strozzi, 2008), ali za privlačenje migranata, osim toga, bitnu ulogu igraju i integracione politike i društveni stavovi. Ovakav scenario podrazumeva generalno mnogo širu otvorenost Srbije prema svetu, naročito prema regionu, tj. onim njegovim delovima koji imaju viškove radne snage u najvitalnijem uzrastu, što je verovatno i najveći socio-kulturološki izazov u mogućem procesu migracione tranzicije.

KAKVE SU POSLEDICE PO OBRAZOVNI SISTEM?

Broj stanovnika u Srbiji će, prema prognostičkom scenariju, kroz 40 godina pasti najverovatnije na 5,15 miliona (medijana 10.000 simuliranih putanja), što je smanjenje od 2,1 milion odnosno 29% u odnosu na početnu populaciju, sa verovatnoćom od 90% da će smanjenje iznositi najmanje 1,6 miliona. Najveće su šanse da će smanjenje populacije školskog uzrasta (5–24 godine), kao najbitnijeg kontingenta iz ugla obrazovnih aktivnosti, biti sa 1,62 miliona u 2011. na 0,96 miliona u 2051, što je smanjenje od čak 41%. Pritom je gotovo izvesno da će smanjenje broja lica u ovom uzrastu iznositi barem 25% u tom periodu (Tabela 1).

TABELA 1 SCENARIJI UKUPNE I POPULACIJE U ŠKOLSKOM UZRASTU 2051. - KVANTILI DISTRIBUCIJE

	Ukupna populacija			Školski uzrast (5-24 godine)		
	10%	Medijana	90%	10%	Medijana	90%
Procena 01.01.2011.		7.218.199			1.620.931	
Prognostički scenario	4.620.629	5.144.847	5.657.419	671.852	958.472	1.240.254
Status quo	3.773.592	4.254.234	4.747.321	472.462	741.807	1.012.110
Nulti migracioni saldo	4.920.290	5.483.061	6.025.273	718.560	1.035.349	1.336.792
Pronatalitetni scenario	4.891.273	5.585.386	6.124.066	824.292	1.196.400	1.480.671
Imigracioni scenario	5.045.628	5.602.568	6.133.544	777.284	1.086.910	1.385.441
Simultane politike	5.338.502	6.076.095	6.635.564	949.621	1.349.328	1.649.232

Izvor: proračuni autora, RZS (2011)

Prema svim scenarijima, uključujući i najoptimističniji, koji podrazumeva simultano sprovođenje svih politika povoljnih po demografski razvoj, relativno smanjenje populacije u školskom uzrastu je najveće u odnosu na sve segmente stanovništva (Tabela 2). Dramatičnost aktuelnih demografskih trendova najbolje odlikava *status quo* scenario, jer bi održavanje vrednosti demografskih indikatora na sadašnjem nivou tokom narednih četrdeset godina prepоловило današnji broj onih u školskom uzrastu (smanjenje od 54%). Analiza scenarija politika pokazuje da se umanjenje pada broja stanovnika na kraći i srednji rok najbolje postiže sprovođenjem politika usmerenih na porast neto migracije, dok se na duži rok gotovo podjednako dobro po-

stiže sprovođenjem proimigracionih politika odnosno onih čiji je cilj povećanje fertiliteta. Uspješna primena obe politike istovremeno daje očekivano bolji rezultat od efekata pojedinačnih politika. Međutim, posebno je jasno vidljivo da kombinacija politika daje najbolje rezultate kada je u pitanju starosna struktura (Tabela 2). Upravo bi istovremena implementacija migracione i politike podsticanja rađanja dovela do povećanja ude-la populacije 5-24 godine sa 18,6% u „prognostičkom“ scenariju na 22,2%, što je skoro kao aktuelni odnos, od čega bi većina porasta bila posledica sprovođenja politike visokog fertiliteta. Štaviše, jedino bi simultani porast fertiliteta i postepena migraciona tranzicija Srbije u stabilnu imigracionu državu, poput Češke, omogućili da se današnja veličina populacije u školskom uzrastu održi. No, verovatnoća ostvarenja i jednog takvog, iz današnje vizure veoma optimističnog, scenarija je svega 15%.

TABELA 2 PROCENTUALNA PROMENA VAŽNIJIH SEGMENTA POPULACIJE 2051/2011
PREMA RAZLIČITIM SCENARIJIMA - KVANTILI DISTRIBUCIJE

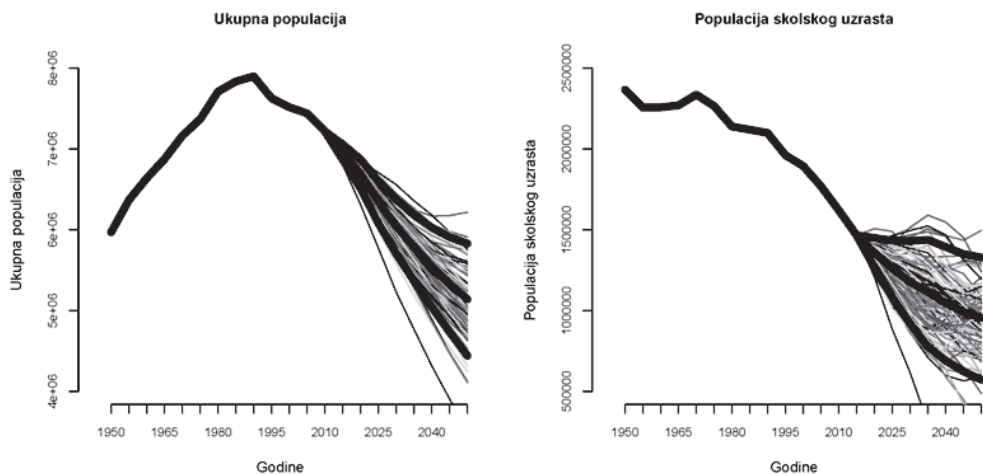
	Prognostički scenario			Pronatalitetni scenario			Imigracioni scenario			Simultane politike		
	10%	Medijana	90%	10%	Medijana	90%	10%	Medijana	90%	10%	Medijana	90%
Ukupno	-36,0	-28,7	-21,6	-32,2	-22,6	-15,2	-30,0	-22,3	-14,8	-26,0	-15,5	-7,7
Radna snaga	-30,3	-23,3	-16,4	-27,4	-18,8	-11,7	-21,2	-14,0	-6,8	-10,2	-0,4	7,6
Školski uzrast (5-24)	-58,6	-40,9	-23,5	-49,1	-26,2	-8,7	-51,9	-32,8	-14,4	-41,8	-16,2	2,7
Penzioneri	7,5	12,0	16,4	7,5	12,0	16,5	8,4	12,8	17,3	-9,8	-6,1	-2,3

* U svim scenarijima tokom horizonta 2011-2051. odnos broja penzionera i broja neaktivnih starijih od 65 godina je na nivou iz 2011. (1,47), sem u scen. simultanih politika, gde do 2051. linerano dostiže 1,30

Izvor: RZS (2011); proračuni autora

Ozbilnost aktuelne demografske situacije, kada su u pitanju posledice po obrazovni sistem Srbije, najbolje se mogu uočiti na grafikonu 1, koji prikazuje kretanje populacije u školskom uzrastu u proteklih 60 godina i prognostički scenario njenog razvoja u naredne četiri decenije. Treba istaći da je ovo najrealniji scenario, posmatrano iz današnjeg ugla, budući da ne očekuje značajan porast fertiliteta, što je plod rezerve prema uspešnosti pronatalitetnih politika proistekao iz dosadašnjeg iskustva u Srbiji, niti podrazumeva da je moguće izbeći kratkotrajnu, ali eksplozivnu emigraciju povezanu sa pridruživanjem EU. Grafikon 1 ukazuje da kretanje populacije u školskom uzrastu, za razliku od kretanja ukupne populacije, ima u osnovi silaznu tendenciju, koja je doživela tek kratkotrajne poremećaje kao posledice posleratnog baby-booma odnosno njegovog eha kroz generaciju potomaka. Ovakav grafikon bi trebalo da bude osnova prilikom razmatranja dugoročnih planova razvoja obrazovnog sistema zemlje.

GRAFIKON 1 UKUPNA I POPULACIJA U ŠKOLSKOM UZRASTU - ISTORIJSKI TREND I 100 SIMULACIJA SA 90% INTERVALOM PREDVIĐANJA (PODEBLJANE LINIJE), 1950-2050



Izvesno je da su vremena kada se održavanje populacione veličine države činilo razložnim ciljem populacione politike davno prošla (Coleman, 2004), i da faktori, kao što su ljudski kapital, inovativnost i produktivnost, igraju sve bitniju ulogu. Međutim, smanjenje stanovništva u obimu koji je prognozirano za Srbiju, ne bi trebalo da prođe neprimetno sa tačke gledišta populacione politike, jer velika smanjenja broja stanovnika mogu da imaju kao rezultat regionalnu i subregionalnu depopulaciju, koja se u Srbiji beleži već prilično dugo (Todorović i Dobnjaković, 2010), i koja se odnosi naročito na udaljena seoska područja sa ograničenom, često monofunkcionalnom, ekonomskom osnovom i neadekvatnom saobraćajnom i komunikacionom infrastrukturom. Ovaj aspekt manifestovanja demografske krize u Srbiji je od naročitog značaja za funkcionisanje obrazovnog sistema u sredinama gde je on već sada izložen najvećim izazovima. Naime, očekivano drastično smanjenje populacije u školskom uzrastu imalo bi fundamentalni uticaj na potražnju za školama i nastavnicima. Nedostatak đaka može voditi zatvaranju škola, posebno u ruralnim, slabo naseljenim oblastima, najčešće lociranim u planinskim predelima, čime bi se ograničio pristup obrazovanju, posebno najmlađima, pošto će organizovanje prevoza iz sela do školskih centara izvesno biti neodrživo. Uticaj ovih promena može biti naročito akutan na nivou osnovnog obrazovanja, pošto je za najmlađe učenike posebno važno da im se škola nalazi blizu mesta prebivališta. Smanjena dostupnost obrazovanja može, zauzvrat, potkopati osnovu modernizacije – kvalitetno obrazovanje.

DISKUSIJA I ZAKLJUČCI

Glavni cilj ovog članka bio je da pripremi model populacione dinamike u Srbiji za period 2011–2051. kako bi se ispitao uticaj promena prevashodno u režimu migracije i fertiliteta na stanovništvo u školskom uzrastu u Srbiji do sredine veka i pružio uvid u kvantitativne posledice sprovođenja raznih mogućih politika prema stanovništvu i mladima obuhvaćenih školskim sistemom. Ovakva procena, uprkos njenoj teorijskoj prirodi zasnovanoj na modelu, daje neke korisne indikacije o pravcima politika prema stanovništvu, koji bi najdelotvornije ublažili specifične probleme, posebno one koji nisu u najužem fokusu posledica izazvanih demografskom krizom, poput dugoročne ugroženosti obrazovnog sistema. Prema najverovatnijem ishodu prognostičkog scenarija, koji podrazumeva pridruživanje Srbije EU početkom sledeće decenije, broj stanovnika u 2051. u odnosu na 2011. smanjio bi se za 29%, a obim mladih u školskom uzrastu za čak 41%.

Ispitivanje osetljivosti razvoja dinamike stanovništva i mladih u obrazovnom uzrastu na različite politike ukazalo je na generalnu neophodnost primene pronataliternih i stimulativnih migratornih politika. Pritom, porast fertiliteta je najbolja opcija da se obuzda proces smanjenja populacije školskog uzrasta, naročito na srednji i duži rok, dok je simultano sprovođenje pronatalitetnih i pro-imigracionih politika u naredne četiri decenije najdelotvornije nezavisno od dužine vremenskog horizonta.

Stimulisanje fertiliteta socijalnim transferima čini se delotvornim kada su takvi transferi veoma značajni, tj. kada prelaze 10% BDP (Caldwell i dr, 2002), ali sprovođenje pronatalitetnih politika ima efekat tek na duži rok. Pritom, veliki broj nedavnih istraživanja ukazuje na nekompatibilnost materinstva i zaposlenosti i na strogu podelu društvenih uloga između muškaraca i žena, kao snažne faktore koji ograničavaju fertilitet. Stoga bi trebalo promovisati politike čiji je cilj da podrže brigu o deci, podelu uloga u domaćinstvu i usklađivanje porodičnog života i zaposlenja (Palomba, 2003). Ako izuzmemo finansijsku stranu, aktuelna Strategija podsticanja rađanja u Srbiji se ne sprovodi upravo u navedenim aspektima (Rašević, 2009: 56). No, i u slučaju da se ta praksa promeni, argumenti koji idu u prilog scenarija visokog fertiliteta ne deluju dovoljno ubedljivo, posebno kada se zna da je teško predvideti ishod pronatalitetnih politika (Caldwell i dr, 2002).

Ipak, sve navedeno ukazuje na neophodnost primene širokog spektra politika, uprkos neizvesnosti njihovog ishoda, kako ne bi došlo do dramatičnih posledica aktuelnih demografskih procesa već u skorijoj budućnosti. U tom smislu, ekonomski razvoj nema alternativu kao osnovni preduslov za migracionu tranzici-

ju, ali i sprovođenje pronatalitetnih politika, što su, prema nalazima prikazanim u ovom članku, dva procesa od vitalnog značaja za budućnost obrazovnog sistema u Srbiji.

LITERATURA

1. Alho, Juha M. 2001. *Stochastic Forecast of the Lithuanian Population 2001-2050*. Research Report P98-1023-R. European Union's Phare ACE Research Project.
2. Bertocci, Graziella i Strozzi, Chiara. 2008. International migration and the role of institutions. *Public Choice* Vol. 137, No. 1-2: 81-102.
3. Caldwell, John C, Caldwell, Pat i McDonald, Peter. 2002. Policy responses to low fertility and its consequences: A Global survey. *Journal of Population Research* Vol. 19, No. 1: 1-24.
4. CIA. 2013. *The World Factbook 2012*. Pristupljeno 2.2.2013. <https://www.cia.gov/library/publications/download/download-2012/factbook.zip>
5. Coleman, David A. 2004. Europe at the cross-roads—must Europe's population and workforce depend on new migration?, u: Iontsev, Vladimir (ur.). *International migration: ICPD+10. scientific series "International migration of population: Russia and contemporary world"*, Vol. 12: 19-33. Moscow: Max press.
6. Drbohlav, Dušan, Lachmanová-Medová, Lenka, Čermák, Zdenek, Janská, Eva, Čermáková, Dita i Džúrová, Dagmara. 2009. *The Czech Republic: on its way from emigration to immigration country*. Idea Working Papers, No. 11.
7. http://www.idea6fp.uw.edu.pl/pliki/WP11_Czech_Republic.pdf.
8. Eurostat. 2013. Eurostat on-line database, pristuplježno 15.03.2013.
9. Hunsinger, Eddie. 2011. *An expert-based stochastic population forecast for Alaska, using autoregressive models with random coefficients (working paper)*. Alaska Department of Labor and Workforce Development; <http://ssrn.com/abstract=1701818>
10. Kotowska, Irena, E. i Matysiak, Anna. 2008. Reconciliation of work and family under different institutional settings, u: Hohn, Charlotte, Avramov, Dragana i Kotowska, Irena, E. (ur.). *People, Population Change and Policies: lessons from the Population Policy Acceptance Study*. European Studies of Population, Springer, vol. 2: 347-370.
11. Kupiszewski, Marek, Kupiszewska, Dorota i Nikitović, Vladimir. 2012. *The Impact of Demographic and Migration Flows on Serbia*. Belgrade: International Organization for Migration - Mission to Serbia.
12. Lanzieri, Giampaolo. 2010. *Looking 50 years ahead: a projection of the populations of the Balkan countries to 2061*. IVth International Conference of Balkans Demography, Budva, Monténégro, 13th – 15th May 2010.
13. Lutz, Wolfgang, Skirbekk, Vegard i Testa, Maria Rita. 2006. The Low Fertility Trap Hypothesis: Forces that may lead to further postponement and fewer births in Europe. *Vienna Yearbook of Population Research*: 167-192.
14. Matysiak, Anna i Nowok, Beata. 2006. *Stochastic forecast of the population of Poland, 2005-2050*. Working Paper WP 2006-026. Rostock: Max Planck Institute for Demographic Research.
15. Nikitović, Vladimir. 2011. Functional Data Analysis in Forecasting Serbian Fertility. *Stanovništvo*, god. 49, br. 2: 73-89.
16. Nikitović, Vladimir. 2012. Šta je danas optimistički scenario demografskog razvoja Srbije?, u: Rašević, Mirjana i Marković, Milan M. (ur.). *Pomeraćemo granice - 55 godina IDN*. Beograd: Institut društvenih nauka.
17. Okólski, Marek. (ur.). 2012. *Europe: the continent of immigrants Trends, structures and policy implications*. Amsterdam: IMI-SCOE Research Series, Amsterdam University Press.
18. Palomba, Rossella. 2003. Reconciliation of work and family, u: Palomba, Rossella i Kotowska, Irena, E. (ur.). *The economically active population in Europe*. Population Studies, No. 40, Council of Europe: Strasbourg: 11-53.
19. Petrović, Mina. 2011. Promene bračnosti i porodičnih modela u postsocijalističkim zemljama: zakasnela i nepotpuna ili specifična druga demografska tranzicija? *Stanovništvo*, god. 49, br. 1: 58-70.
20. Radivojević, Biljana. 2002. Smanjenje smrtnosti starog stanovništva u Jugoslaviji – šansa za povećanje očekivanog trajanja života. *Stanovništvo*, god. 40, br. 1-4: 35-52.
21. Rašević, Mirjana. 2009. Populaciona politika u Srbiji: stanje i očekivanja. *Stanovništvo*, god. 47, br. 2: 53-65.
22. RZS. 2011. *Demografska statistika u Republici Srbiji, 2010*. Beograd: Republički zavod za statistiku Srbije (RZS).
23. Todorović, Marina i Drobnjaković, Marija. 2010. Peripheral rural areas in Serbia – the result of unbalanced regional development. *Geographica Timisiensis*; Vol. 19, No. 2: 207-219.
24. UN. 2011. *World Population Prospects, the 2010 Revision. Volume II: Demographic Profiles*. New York: United Nations, DESA, Population Division.

ZNAČAJ MARKETING OBRAZOVANJA ZA RAZVOJ IZVOZA KAO IMPERATIVA OPORAVKA REGIONALNIH EKONOMIJA

APSTRAKT

Ovaj rad se zasniva na dvije osnovne teme, tj. važnosti marketing obrazovanja i njegovom vezom sa razvojem izvoza, koji će voditi oporavku regionalnih ekonomija. Izvoz je neosporno faktor budućeg oporavka ekonomija u regionu bivše Jugoslavije, a imajući na umu da rast izvoza, osim što pozitivno djeluje na smanjenje spoljnotrgovinskog deficita, takođe doprinosi ekonomskom oporavku transferom znanja sa međunarodnog tržišta, pa posljedično vodi rastu produktivnosti, time nije potrebno dokazivati njegovu važnost za oporavak regionalnih ekonomija. Stoga, u fokusu ovog rada nije objašnjenje važnosti izvoza, već značaj marketing obrazovanja, koje treba da doprinese kompetentnijem odnosu prema ovoj funkciji savremenih kompanija.

Ključne riječi: *marketing, obrazovanje, razvoj, izvoz, region*

ABSTRACT

This paper has been based on two basic themes: importance of marketing education and its connection with export development, which should lead to recovery of regional economies. It is undisputable that export has been a factor of future economical recovery in the region of former Yugoslavia, and knowing that export growth, besides its positive impact on reduction of foreign trade balance deficit, also influences economic recovery by transfer of knowledge from international market, also consequently drives growth of productivity. Therefore, it is not needed to prove its importance in recovery of regional economies, so the focus of this paper has not been to explain importance of export, but importance of marketing education, which should have impact on more competent position of this function in modern companies.

Key words: *marketing, education, development, export, region*

VAŽNOST MARKETING OBRAZOVANJA

Životni standard u jednoj zemlji je određen upravo produktivnošću njene ekonomije, a što se mjeri vrijednošću roba i usluga po jedinici: čovjeku, kapitalu ili prirodnom resursu. (Lee, Carter, 2012) Produktivnost se ne može postići bez kompetitivnosti, koja se nesumnjivo uvećava edukacijom iz oblasti marketinga. Upravo će sposobnost kompanija da upravljaju znanjem (posebno onim tržišnim-marketinškim) biti izvor buduće konkurentске prednosti. Potrebni su novi načini upravljanja znanjem, posebno u uslovima recesije. Neophodnost povećanja efektivnosti i efikasnosti upotrebe ljudskih resursa (znanja) postaje imperativ tržišnog uspjeha. Kako bi kompanije mogle da povećaju transfer ideja koje će povećati efikasnost i inovativnost, organizacije moraju da poboljšaju nivo komunikacija, što će smanjiti kulturne barijere i promovisati veći stepen saradnje. (Lee, Carter, 2012)

Sa marketing obrazovanjem se u mnogim razvijenim zemljama počinje vrlo rano, čak u osnovnoj školi, kroz izborne predmete preduzetništva. U osnovi ovih kurseva nalazi se potreba razumijevanja tržišta, što

¹ "13.jul Plantaže" i Univerzitet Donja Gorica

je u osnovi nauke marketinga. Još od malih nogu, zapadne države su pokušavale usaditi svojim najmlađima da se od tržišta živi, da tržište ne prašta, ali da se na njega ne možete ljutiti, i sl. Buduća pokolenja preduzetnika razumjeće kako se prilagoditi tržištu, ali i kako kreirati tražnju, ukoliko poštuju postulate marketinga i pametno kreiraju marketing programe, čuvene 4P (product, price, promotion, place), ili 6P (product, price, promotion, place, planning, packaging), ili 8P (product, price, promotion, place, planning, packaging, people, programming). Samim tim, kada je u pitanju tretman obrazovanja u oblasti marketinga, nameće se potreba razumijevanja ljudskog resursa, kao elementa marketing miksa, kao što je navedeno. Zato je potrebno negovati humani kapital, kako bi pravilnom selekcijom kadrova uvećavali ljudski potencijal i posljedično uvećali vrijednost cijelog bruto društvenog proizvoda (GDP-a). Poznato je da je čuveni prof. Maslov, rodonačelnik humanističke psihologije, koja je ostavila važne tragove u menadžment teoriji i praksi, tražio načine kako da se vrijednost humanog kapitala izrazi kroz vrijednost biznisa: "Problem sa kojim se suočavaju računovođe je iznalaženje načina kako da se u bilans stavi ljudski potencijal: tj. količinu sinergije, stepen obrazovanja svih radnika u organizaciji, vrijeme, novac i napor koji su uloženi u okupljanje dobrih, neformalnih grupa koje će dobro funkcionisati, poput fudbalske ekipe. Ukratko, sav ljudski potencijal koji se ne vidi na bilansu utiče na dugoročnu dobrobit poslovanja." (Abraham Maslov, 2004). Dakle, menadžment nauka je bila zainteresovana i još uvijek jeste, na koji način se vrednuju kadrovi, a neosporno je da je ljudski faktor najvažniji resurs od kojeg dugoročno zavisi održivost ekonomije.

Marketing je osnovna koordinirajuća funkcija svih preduzeća. Marketing je taj koji, predviđajući i razumjevajući tražnju, usmjerava sve ostale poslovne funkcije (proizvodnju, finansije, prodaju, nabavku, razvoj, IT...) u cilju zadovoljavanja potreba potrošača, a u svrhu dugoročnog profita kompanije. "Budućnost svakog preduzeća, organizacije i/ili institucije, u uslovima rastuće konkurencije i globalizacije tržišta, dugoročno ovisi o primjeni i razvijenosti marketinga" (J.Previšić i dr, 2007). Zato svi oni koji se bave nemarketingškim funkcijama u kompaniji, poput računovodstva, finansija, IT, treba da znaju šta su potrebe potrošača, što je u osnovi marketing interesovanja. Takođe, i mnogi koji nijesu iz poslovne sfere, kao novinari, prosvjetni radnici, farmeri, treba da znaju suštinu marketinga (Lamb, Hair, McDaniel, 2010) Da bi sistem razmjene, koja je baza marketinga, uspješno funkcionisao, nužno je jasno razumjeti potrebe svih aktera na tržištu: potrošača, proizvođača, posrednika... A upravo je razumjevanje i obrazovanje iz marketinga ključno da bi se pravi proizvod našao na pravom mjestu u pravo vrijeme. Marketing upravo proučava aktivnosti koje su vitalne za dugoročni biznis, kao što su zadovoljenje potreba i želja postojećih i potencijalnih kupaca, dizajniranje proizvoda i upravljanje proizvodnim asortimanom, određivanje cijena i cjenovnih politika, razvoj distributivnih strategija, komunikacija sa postojećim i potencijalnim kupcima (Lamb, Hair, McDaniel, 2010) Stoga je neophodno da se posebno poslovni ljudi obrazuju i razumiju terminologiju iz marketinga. Bez razumijevanja marketinga, nema razumijevanja tržišta, a bez razumijevanja tržišta nema dugoročnog opstanka. Razumijevanje tržišta na ovom mjestu posebno podrazumijeva specifične probleme marketing okruženja.

Marketing okruženje, tj. svi oni eksterni faktori koji okružuju poslovanje kompanije, može se proučavati manje ili više detaljno. U literaturi se koriste tri osnovna principa:

1. PEST
2. SLEPT
3. STEEPLE

PEST (political, economical, social, technological) se odnosi na proučavanje političkih, ekonomskih, socijalnih i tehnoloških faktora i ograničenja. Nešto detaljniji sistem SLEPT (social, legal, economical, political, technological) uključuje pored ovih navedenih i set pravnih (legalnih) faktora, jer od poznavanja regulative značajno zavisi mogućnost plasmata, posebno-izvoza, tj. prodaje na međunarodnom tržištu. Kao

najdetajniji od navedenih metoda proučavanja marketing okruženja javlja se STEEPLE (social, technological, economical, ecological, polical, legal, ethical), koji uključuje socijalne faktore okruženja, tehnološke, ekonomsko-monetarne, ekološke, političke, legalne i etičke. (Kiefer Lee&Steve Carter, 2011) Dakle, u odnosu na prethodni SLEPT sistem, apostrofiran je značaj ekoloških i etičkih faktora, koji sve više postaju značajni u proučavanju marketing okruženja, a zajedničko ovim faktorima jeste što oba u centar interesovanja stavljaju čovjeka, tj. potrebu njegove edukacije u oblastima zaštite životne sredine, odnosno etičnog ponašanja.

Marketing obrazovanje pruža velike mogućnosti na tržištu. Poslovi u prodaji, istraživanju tržišta, odnosima sa javnošću, razvoju novih proizvoda, samo su od nekih kojima nas marketing uči. Čini se opravdanim reći da u doba krize još više postoji potreba za naprednijim razumjevanjem tržišta, te samim tim raste potreba za marketing obrazovanjem.

MARKETING OBRAZOVANJE VODI RASTU IZVOZA

Klasična spoljnotrgovinska koncepcija, u kojoj je uvijek akcenat na transakciji, a ne na razumijevanju potreba potrošača, morala je, zbog opšteg komplikovanja tržišnih faktora, biti zamijenjena međunarodnim marketingom. Međunarodni marketing, koji u svojoj osnovi ima stratešku komponentu koordinacije cjelokupnog poslovanja i tržišnu inteligenciju prilagođenu većim nivoima složenosti marketing okruženja, preuzima primat u poslovnoj filozofiji uspješnih izvoznika. Suštinska razlika između spoljne trgovine, tj. klasičnog izvoznog poslovanja, i međunarodnog marketinga jeste što se u fokusu prve nalazi tzv. prodajna koncepcija, dok se u osnovi međunarodnog marketinga nalazi marketing koncepcija, kao stub poslovanja. Prodajna koncepcija se zasniva na potrebi da se proda sve što se proizvede, dok se marketing koncepcija zasniva na prilagođavanju proizvoda potrebama potrošača i pažljivoj analizi marketing okruženja međunarodnog tržišta, sa elementima navedenim u prvom dijelu rada. No, upravo uključivanjem marketing koncepcije u međunarodno poslovanje izvoz se povećava, jer se razumijevanje tržišta podiže na znatno viši nivo, kroz sljedeće aktivnosti međunarodnog marketinga (Branko Rakita, 2005):

1. Istraživanje sredine
2. Istraživanje tržišta
3. Marketing informacioni sistem
4. Razvoj proizvoda
5. Unapređenje dizajna
6. Finansijski inženjering
7. Promocija
8. Strategijsko upravljanje kanalima prodaje

Istraživanjem sredine, tj. marketing okruženja, minimizira se negativni uticaj eksternih faktora, koji mogu obesmisлити i najkreativniji marketing program. Istraživanjem tržišta razumiju se potrebe i želje potrošača, koje su input proizvodnji. Marketing informacioni sistem, kao još jedna aktivnost međunarodnog marketinga, zadužen je za prikupljanje i obradu informacija, a koristan je isključivo pod uslovom da obezbjeđuje u pravo vrijeme tačne informacije za donošenje menadžment odluka. Razvoj proizvoda, koji treba da filtrira sve ideje, vrši stručnu selekciju, obavlja tržišne testove, neophodna je karika u lancu vrijednosti, posebno kada oko 75% novih proizvoda ne doživi uspjeh. Praćenjem trendova na tržištu, međunarodni marketing, poštujući savremenu tehnologiju, utiče na unapređenje dizajna, kao elementa proizvodnog miksa (pored kvaliteta, pakovanja, procesa, brenda). Finansijski inženjering, kao instrument u cjenovnoj politici, poput faktoringa, utiče pozitivno na minimiziranje negativnih efekata od nenaplativih potraživanja, koja sputavaju izvoznu ekspanziju. Promocija u međunarodnom marketingu podrazumijeva sve elemente promo-

ativnog miksa (medije, odnose sa javnošću, promociju na mjestu prodaje, ličnu prodaju, telemarketing, itd.) prilagođene ograničenjima marketing okruženja. Konačno, stratejsko upravljanje kanalima prodaje, posebno formiranjem partnerskih odnosa u okviru lanca snadbijevanja ima za cilj minimiziranje konflikata među tržišnim posrednicima i stvaranje ambijenta održive poslovne strategije.

Svi Vam mogu oprostiti, osim tržišta, koje sve akumulira i kažnjava one koji nijesu sposobni da mu se prilagode. Posebno je u godinama oporavka regionalnih ekonomija potrebno znati da bez međunarodnog angažmana nema ni razumijevanja problema na domaćem terenu. Međunarodna poslovna orijentacija treba da je osnova iz koje se izvlače zaključci o domaćem tržištu, jer "međunarodni menadžment i marketing su danas osnovni, a domaći se tretiraju kao posebno područje i izvedenog su karaktera". (Rakita, 2006). Stoga je razvoj edukacije u oblasti marketinga neophodan uslov poznavanja savremenih tržišnih problema, kako na domaćem tako i na ino-tržištima, na koje se najčešće povezujemo kroz izvozne aktivnosti naših privrednika. S druge strane, ne može se postići uspjeh na međunarodnom tržištu bez poštovanja visokih standarda kvaliteta, koji podrazumijevaju kako visok nivo kvaliteta proizvoda i usluga, tako i visok nivo kompetencija, gdje je uloga međunarodnog menadžmenta i marketinga nezaobilazna. Posebno u domenu izvoza, koji mora imati podršku top menadžmenta i akcionara da bi, kao dugoročan proces, mogao imati uspjeha, nužno je vršiti konstantan rast znanja i vještina. (Wagner, Olsen, Thach, 2011).

ZAKLJUČAK

Dvije osnovne teme rada su bile edukacija u oblasti marketinga i njena veza sa razvojem izvoza, a sve u duhu savremene krize u regionu bivše Jugoslavije, te potrebe da se kroz izvozne aktivnosti podstakne ekonomski oporavak. Iz svega navedenog u ovom radu može se zaključiti da je potrebno povećati nivo kompetencija kroz edukaciju iz oblasti marketinga, koji prilagođen međunarodnom okruženju, formira čitav set aktivnosti, koje će, posljedično, voditi rastu izvoza. Pokazana je superiornost međunarodnog marketinga u odnosu na klasičnu prodajnu koncepciju. Poštovanjem i primjenom instrumenata međunarodnog marketinga, neosporno se približavamo inostranim potrošačima, povećavamo stepen njihovog razumijevanja i stepen propulzivnosti sopstvenih proizvoda, tj. doprinosimo rastu izvoza.

LITERATURA

1. Dr Branko Rakita, 2005, "Međunarodni marketing", Ekonomski fakultet, Beograd
2. Dr Branko Rakita, 2006, "Međunarodni biznis i menadžment", Ekonomski fakultet, Beograd
3. Dr Ognjen Bakić, 2007, "Marketing u turizmu", Ekonomski fakultet, Beograd
4. Jozo Previšić, i dr, 2007, "Osnove marketinga", Adverta, Zagreb
5. Kiefer Lee & Steve Carter, 2012, "Global Marketing Management", Oxford University Press, UK
6. Lamb, Hair, McDaniel, 2010, "MKTG", South-Western Cengage Learning, USA
7. Paul Wagner, Janeen Olsen, Liz Thach, 2011, "Wine Marketing&Sales: Success Strategies for a Saturated Market", The Wine Appreciation Guild, USA
8. Abraham Maslov, 2004, "Psihologija u menadžmentu", Asee books, Novi Sad

OBRAZOVANJE I EKONOMSKI RAST: POUKE I PREPORUKE DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA¹

APSTRAKT

Ovaj rad predstavlja pregled odabranih studija koje se bave uticajem obrazovanja na privredni rast. Osnovni zaključak na bazi razmatranih nalaza jeste da postoje brojni dokazi o njihovoj pozitivnoj vezi. Postoji nekoliko mehanizama posredstvom kojih obrazovanje i ljudski kapital utiču na privredni rast. Prvi mehanizam se odnosi na povećanje produktivnosti rada, a drugi i treći na uvećanje inovativnosti/kreativnosti i sposobnosti za prihvatanje i generisanje novih tehnologija. Investicije koje su usmerene na istraživačko obrazovanje imaju pozitivan uticaj na ekonomski rast, ali jedino u zemljama koje su blizu tzv. tehnološke granice. Zemlje koje unapređuju svoje obrazovne sisteme sposobnije su da menjaju i druge politike koje podstiču ekonomski rast. Efekti obrazovanja naročito dolaze do izražaja u zemljama koje tradicionalno imaju nedovoljno obrazovano stanovništvo. Treba istaći i to da doprinos svih obrazovnih disciplina nije jednak. Humanističke nauke daju najmanji, a inženjering/prirodne nauke najveći doprinosi privrednom rastu. S druge strane, istraživanja uticaja obrazovanja i ljudskog kapitala na ekonomski rast opterećena su i izvesnim slabostima. Postoje brojni problemi u vezi kvantifikovanja ljudskog kapitala, grešaka prilikom merenja podataka, sistematskih razlika u intenzitetu uticaja za različite grupe zemalja, obrnute uzročnosti, ograničene raspoloživosti podataka, izostavljenih relevantnih varijabli, itd. Imajući u vidu sve navedene rezultate, kao i njihove manjkavosti, zaključujemo da u literaturi ipak ubedljivo dominira stav da se obrazovanje veoma pozitivno odražava na dugoročni privredni rast. Shodno tome, Srbiji je očito potrebna sveobuhvatna reforma obrazovanja, koja bi podrazumevala izmene nastavnih planova i programa, poboljšanje materijalnih uslova rada i prilagođavanje potrebama tržišta rada.

Ključne reči: obrazovanje, privredni rast, ljudski kapital.

ABSTRACT

This paper is an overview of selected studies dealing with the impact of education to economic growth. The main conclusion based on the considered findings is that there are numerous proofs about the positive relation between education and economic growth. There are several mechanisms through which education and human capital influence economic growth. The first mechanism refers to an increase of labour productivity, while second and third pertain to augmentation of innovativeness/creativity and ability to accept and generate new technologies. Investments allocated to research-related education have positive impact to economic growth, but only in those countries which are close to the so-called technological frontier. Countries which improve their educational systems are of higher ability to change other policies as well, thus inciting economic growth. The effects of education are particularly expressive in countries with traditionally insufficiently educated population. It should be stressed that contribution of all educational disciplines is not equal. Humanistic sciences generate the lowest, while engineering/natural sciences provide for highest contribution to economic growth. On the other hand, researches of the impact of education to economic growth are also under the pressure of certain weaknesses. There are numerous problems related to quantification of human capital, errors in data evaluation, systematic differences in the intensity of impact to different groups of countries, reverse causalities, limited data availability, omission of relevant variables, and so on. Taking into account these results, as well

¹ U radu su prikazani rezultati istraživanja koje je sprovedeno u sklopu projekta III47010: *Društvene transformacije u procesu evropskih integracija - multidisciplinarni pristup* finansiranog od strane Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, Republika Srbija, 2011-2014.

as lacks thereof, we can conclude that literature is highly predominated by an attitude that education have positive impact to long-run economic growth. Accordingly, Serbia obviously needs a comprehensive educational reform, which would imply changes in curricula, improvement of material conditions and adjustment to labour market demands.

Key words: *education, economic growth, human capital.*

UVOD

Jedno od tradicionalnih pitanja koje intrigira ekonomiste jeste da li bi zemlje trebalo da investiraju više u obrazovanje kako bi podstakle ekonomski rast. Od kreatora ekonomske politike može se čuti da investicije u obrazovanje ubrzavaju ekonomski rast više nego što je potrebno da se investicije povrate (Aghion i dr., 2009, str. 1). U teoriji se potenciraju različiti kanali uticaja obrazovanja na ekonomski rast, od onog osnovnog, mikroekonomskog, da obrazovanje uvećava ljudski kapital, što unapređuje produktivnost, do uticaja koji se ostvaruje posredstvom najrazličitijih eksternalija. Jedna od veoma važnih eksternalija koja se najčešće dovodi u vezu sa visoko razvijenim zemljama jeste snažan pozitivan uticaj obrazovanja na tehnološke inovacije, što rezultira rastom produktivnosti rada i kapitala i, u krajnjoj instanci, rastom dohotka.

Interesovanje za efekte investicija u obrazovanje izazvano je dostignućima ekonomskih istraživanja u 1990-im (Krueger i Lindahl, 2001, str. 1101). Prvi segment postignuća tiče se mikroekonomskog pristupa koji je produkovao nekoliko novih procena povraćaja na investicije u obrazovanje, zasnovanih na eksperimentima u kojima su varijacije u obrazovanju determinisane egzogenim i slučajnim činiocima poput nepreciznosti u zakonodavstvu, koje se odnosi na obavezno obrazovanje ili udaljenosti studenata od koledža. S druge strane, makroekonomska literatura bila je prevashodno usredsređena na pitanje da li je nivo obrazovanja povezan sa ekonomskim rastom. Rezultati istraživanja ekonomije rada konzistentno ukazuju na značajne monetarne efekte koje generišu individualne investicije u obrazovanje (Sianesi i Van Reenen, 2003, str. 157). Ipak, analize koje se tiču individualnih ulaganja u obrazovanje mogu u najboljem slučaju da otkriju privatne koristi, pri čemu se efekti na čitavo društvo potcenjuju, budući da obrazovanje ima karakteristike javnog dobra za koje se vezuju pozitivne eksternalije. Drugim rečima, koristi od individualno stečenog obrazovanja se ne ograničavaju samo na pojedinca već se mogu prelivati na druge osobe i čitavo društvo. Ovakav transfer pozitivnih efekata može da posluži kao relevantno ekonomsko opravdanje za javnu podršku obrazovanju.

Korisno bi bilo pomenuti nekoliko osnovnih efekata obrazovanja na mikro i makro nivou. Obrazovanje povećava individualne zarade, što proističe iz pretpostavke da obrazovanje rezultira sticanjem znanja koje se efektira u rastu produktivnosti. Imajući u vidu da je kriva tražnje za radom zapravo kriva vrednosti graničnog proizvoda rada, odnosno da svaki poslodavac upošljava onoliko radnika koliko je potrebno da izjednači nadnicu sa vrednošću marginalnog proizvoda rada, dolazimo do zaključka da su edukovaniji radnici istovremeno i plaćeniji. Pored ovog direktnog mikro efekta u literaturi se ističe i više indirektnih efekata (Dahlin, 2003). Recimo, izdvaja se pozitivan i značajan uticaj obrazovanja majke na zdravlje deteta u zemljama u razvoju. Zdravija deca mogu biti produktivnija i uspešnija tokom školovanja, a to posredstvom pozitivnih eksternalija može imati uticaja na društvo i privredu kao celinu. Slično ovome, obrazovaniji roditelji smislenije planiraju porodicu, što se na koncu ogleda u manjoj veličini porodice (Dahlin, 2003, str. 5). Manji broj dece, budući da je roditeljsko vreme ograničeno, omogućava roditeljima da se detaljnije posvete obrazovanju dece. Bolji uspeh dece tokom obrazovanja može ih ohrabriti da nastave dalje školovanje, što ima pozitivne eksterne efekte na društvo i privredu. Pozitivne eksterne efekte Michaelowa (2000) objašnjava na primeru obrazovanog farmera koji pribegava savremenim tehnikama proizvodnje, na koga se ugleda komšija farmer koji nije dovoljno edukovan. Učenje posredstvom posmatranja u ovom slučaju jeste mehanizam kojim se koristi od obrazovanja šire čitavim društvom.

Značaj pozitivnih eksternalija za ekonomski razvoj dosta je potenciran u literaturi. Tradicionalni pristup uticaju obrazovanja (ljudskog kapitala) na agregatni dohodak polazi od toga da je ovaj vid kapitala ključan za prihvatanje novih i produktivnijih tehnologija (Foster i Rosenzweig, 1996). Takođe, mnogi modeli endogenog rasta naglašavaju vezu između ljudskog kapitala i privrednog rasta. Na primer, u Lukasovom (1988) modelu, produktivnost radnika zavisi od nivoa agregatnih veština. Takođe, Romer (1990) smatra da društva sa kvalifikovanim radnicima generišu više ideja i imaju veći ekonomski rast. Jedan solidan broj ekonomista veruje da se razlike u dohotku između zemalja uglavnom javljaju zbog razlika u nivou ljudskog kapitala (Mankiw, Romer, i Weil, 1992). Acemoglu i Angrist (2001) sugerišu da je snažan uticaj ljudskog kapitala na ekonomski rast moguć samo ako postoje veliki eksterni efekti. Ovakav stav oni argumentuju rezultatima istraživanja koji pokazuju da rast obrazovanja za jednu godinu dovodi do povećanja individualne zarade za oko 6%-10% (Acemoglu i Angrist, 2001, str. 10). Ukoliko bi se pretpostavilo odsustvo eksternih efekata, to jest da je uticaj rasta prosečnog nivoa obrazovanja za jednu godinu na ukupan dohodak približno istog reda i veličine (6%-10%), razlika u obrazovanju između zemalja uspevala bi da objasni samo mali deo razlika u dohotku. Primera radi, razlika u prosečnom nivou obrazovanja između prvog i poslednjeg decila u 1985. iznosila je manje od 8 godina (Acemoglu i Angrist, 2001, str. 10). Sa uticajem od 10%, koliko iznosi na mikro nivou, očekivali bismo da zemlje iz najvišeg decila ostvaruju oko dva puta veći dohodak po radniku nego zemlje koje pripadaju najnižem decilu. Ipak, ovaj jaz je daleko veći i iznosi oko 15 puta (Acemoglu i Angrist, 2001, str. 10).

Uprkos veoma velikom interesovanju istraživača za relaciju obrazovanje – ekonomski rast, dokazi koji su raspoloživi u literaturi u najboljem slučaju su veoma krhki (Aghion i dr., 2009, str. 1). Za to postoji nekoliko razloga. Jedan od njih jeste činjenica da investicije u obrazovanje nisu slučajna i egzogena varijabla. Naime, zemlje koje su razvijenije, bogatije, brže rastu i poseduju stabilnije i efikasnije institucije lakše ulažu u svoje obrazovne sisteme, te se posmatrana relacija obrazovanje – rast može shvatiti i kao obrnuta uzročnost. Drugi razlog jeste to što se zbog odsustva direktnih podataka o ulaganjima u obrazovanje umesto ove varijable najčešće koristi gruba aproksimacija kao što je prosečan broj godina obrazovanja. Prosečan broj godina školovanja jeste veličina za koju se ljudi relativno slobodno opredeljuju bez obzira na nivo investicija u obrazovanje. Ovakve odluke često se donose u zavisnosti od koristi koju školovanje donosi pojedincu i stoga su po prirodi daleko više endogene nego što je investiciona politika (Aghion i dr., 2009, str. 1). Takođe, poseban problem predstavlja to što prosečan broj godina obrazovanja ravnopravno kvantifikuje jednu dodatnu godinu osnovnog obrazovanja i jednu dodatnu godinu obrazovanja na doktorskim studijama, što nesumnjivo nije uporedivo. Teško je zamisliti da će pohađanje ili završavanje prvog razreda osnovne škole od strane jedne dodatne osobe dati ozbiljan doprinos tehnološkom razvoju, naročito ukoliko je reč o nezaposlenoj osobi. Treći razlog koji relativizira dosadašnje nalaze krije se u tome što ekonomisti najčešće proučavaju vezu između obrazovanja i rasta zanemarujući varijable posredstvom kojih se ostvaruje ovaj uticaj, a koje bi mogle značajno da doprinesu rasvetljavanju prirode uzročno – posledične veze.

Ovaj rad je sačinjen iz tri dela. U prvom delu smo dali uvodna razmatranja značaja i prirode veze između obrazovanja i ekonomskog rasta. Drugi i treći deo posvećeni su preglednom prikazu odabranih studija uticaja obrazovanja na privredni rast i ključnim poukama i smernicama do kojih smo došli, respektivno.

1. PREGLED NEKIH ISTAKNUTIH STUDIJA

Aghion i dr. (2009) su u svom prilično bogatom istraživanju uspeali da pronađu empirijsku potporu za hipotezu da neke investicije u obrazovanje ubrzavaju ekonomski rast. Oni su otkrili pozitivan efekat investicija u četvorogodišnje koledž obrazovanje na ekonomski rast u svim zemljama SAD-a. Ipak, oni nisu uspeali da pronađu dokaze za postojanje takve veze kada je reč o investicijama u dvogodišnje koledž obrazova-

nje. Osim toga, rezultati njihove analize pokazuju da investicije koje su usmerene na istraživačko obrazovanje imaju pozitivan uticaj na ekonomski rast samo u zemljama koje su prilično blizu tzv. tehnološke granice i to prevashodno zahvaljujući migracijama stanovništva iz zemalja koje su udaljene od tehnološke granice ka zemljama koje su veoma blizu nje. Konačno, u ovom radu je prikazano da su inovacije veoma važan kanal posredstvom koga se transmituje pozitivan efekat investicija u četvorogodišnje koledž obrazovanje. Iako ovo istraživanje nije dovelo skoro ni do kakvog progressa kada je u pitanju uticaj osnovnog i srednjeg obrazovanja na privredni rast, ono je prema većini drugih kriterijuma značajan iskorak unapred. Veliki doprinos ovog rada ogleda se u tome što je pokušao da rasvetli mehanizme posredstvom kojih investicije u obrazovanje utiču na ekonomski rast.

Literatura posvećena mikro i makro nivou istraživanja naglašava ulogu koju obrazovanje ima za rast dohotka. Obimna empirijska građa koja se oslanja na individualne podatke o dohotku i obrazovanju obuhvata prilično ubedljive dokaze o veoma značajnom prinosu na investicije u obrazovanje, naročito za one zemlje koje tradicionalno imaju nedovoljno obrazovano stanovništvo. Ipak, makroekonomski dokazi o postojanju eksternalija od ulaganja u obrazovanje, kao što je tehnološki progres, pojedinim autorima čine se prilično neubedljivim, prevashodno zbog nametnute pretpostavke o konstantnosti regresionih koeficijenata i linearnoj prirodnoj relaciji, koja nema podršku u empirijskim podacima (Krueger i Lindahl, 2001, str. 1130). Krueger i Lindahl (2001) su pokušali i u velikoj meri uspeli da pomire kontradikcije o uticaju obrazovanja koje su prisutne u mikro i makro literaturi. Naime, oni su pokazali da je efekat obrazovanja na ekonomski rast pozitivan ukoliko se uzmu u obzir greške nastale prilikom kvantifikovanja obrazovanja. Nakon korekcije grešaka u merenju, uticaj obrazovanja na ekonomski rast (makro nivo) često je veći nego uticaj na zarade radnika (mikro nivo). Štaviše, zemlje koje unapređuju svoje obrazovne sisteme sposobnije su da menjaju i druge politike koje podstiču ekonomski rast. Obrazovanje je istovremeno i seme i cvet ekonomskog razvoja (Krueger i Lindahl, 2001, str. 1131) zbog toga što je veoma teško razdvojiti pozitivan uticaj obrazovanja na razvoj od pozitivnog uticaja rasta dohotka na tražnju za obrazovnim uslugama.

Sianesi i Van Reenen (2003) su na osnovu izučavanja prilično obimne empirijske građe zaključili da postoji značajna razlika između istraživanja koja su sprovedena u duhu neoklasične tradicije i nove teorije ekonomskog rasta. Neoklasična teorija smatra da će permanentan rast stoka ljudskog kapitala implicirati povećanje stope privrednog rasta sve dok produktivnost po radnik času ne dostigne novi dugoročni ravnotežni nivo. Nova teorija rasta, za razliku od neoklasične, pak tvrdi da će isto povećanje ljudskog kapitala uticati na permanentno povećanje stope ekonomskog rasta, što bi trebalo da rezultira znatno većim sveukupnim društvenim koristima od obrazovanja. Sianesi i Van Reenen (2003), uzimajući u obzir celokupnu razmatranu empirijsku građu, zaključuju da postoje ubedljivi dokazi da ljudski kapital uvećava produktivnost, sugerišući da se obrazovanje ne može shvatiti samo kao instrument koga potencijalni radnik koristi kako bi skrenuo pažnju poslodavca na nivo svojih profesionalnih sposobnosti. Shodno mišljenju autora empirijska literatura je još uvek podeljena po pitanju da li stok obrazovanja utiče na dugoročni nivo ili na stopu rasta BDP-a. Povećanje stope upisa u školu za jedan procentni poen rezultira povećanjem stope rasta per capita BDP-a između 1 i 3 procentna poena (Sianesi i Van Reenen, 2003, str. 195). Prema proširenoj neoklasičnoj verziji regresione jednačine rast prosečnog obrazovanja za jednu godinu utiče na povećanje nivoa per capita autputa između 3 i 6 procenata. Takođe, ovaj rast, shodno novoj teoriji rasta, može biti veći za više od jednog procentnog poena, što se čini neuverljivo velikim, za šta mogu biti zaslužni metodološki propusti poput homogenosti koeficijenata, korelacije sa izostavljenim varijablama i linearnosti veze. Sianesi i Van Reenen (2003) konstatuju da postoje brojni problemi u vezi ovakvih istraživanja u koje možemo uvrstiti: kvantifikovanje ljudskog kapitala i grube aproksimacije ove varijable na koje utiču i greške prilikom merenja, sistematske razlike u vrednosti parametara između različitih grupa zemalja (razvijene i zemlje u razvoju) i obr-

nutu uzročnost (razvijenije zemlje više ulažu u obrazovanje). Zbog svih ovih nejasnoća studije koje su Sianesi i Van Reenen (2003) razmatrali nisu direktno uporedive. Ipak, uprkos svim metodološkim i konceptualnim razlikama autori su uvereni da obrazovanje vrši značajan pozitivan uticaj na privredni rast, ali ne toliko veliki kao što se procenjuje na osnovu nove teorije rasta.

Analize uzoraka sačinjenih od razvijenih zemalja generalno otkrivaju pozitivan uticaj ljudskog kapitala na privredni rast (Mankiw, Romer, Weil, 1992; Levine i Renelt, 1992; Barro, 1991), ali se u mnogim slučajevima čini da je ovaj efekat značajno precenjen u poređenju sa onim što bi se moglo očekivati na osnovu rezultata mikroekonomskih istraživanja (Michaelowa, 2000). Takođe, Wolff i Gittleman (1993) otkrili su pozitivnu vezu između stope upisa na univerzitet i rasta produktivnosti rada u zemljama OECD-a. Ipak, Michaelowa (2000) skreće pažnju na činjenicu da uprkos empirijskim dokazima o pozitivnom uticaju obrazovanja na produktivnost rada, ograničena raspoloživost podataka i greške prilikom merenja generišu značajnu sumnju u pouzdanost regresionih modela rasta u kojima kao eksplanatorne varijable figurišu indikatori ljudskog kapitala.

U literaturi se izdvajaju dva glavna kanala transmisije uticaja obrazovanja na ekonomski rast. Prvi mehanizam kreće od obrazovanja, prostire se preko povećanja radnih sposobnosti i veština, što podiže nivo produktivnosti radnika, i konačno se efektira u ubrzanju privrednog rasta ili barem u povećanju potencijalnog rasta ukoliko u privredi postoji visok stepen nezaposlenosti koji redukuje aktuelni rast. Drugi kanal uicaja direktno je u vezi sa endogenim modelima rasta. Za razliku od neoklasičnih modela u kojima ljudski kapital nije imao značajnu ulogu u proizvodnji autputa, u endogenim modelima ljudski kapital ima centralno mesto. Aghion i Howitt (1998) su primetili da je uloga ljudskog kapitala u endogenim modelima rasta dvojaka. U prvom slučaju se proširuje pojam kapitala kako bi uključio i ljudski kapital. U ovakvim modelima rasta održivi ekonomski rast jeste posledica akumulacije ljudskog kapitala tokom vremena. Druga klasa modela pripisuje kontinuiran privredni rast postojećem stoku ljudskog kapitala koji generiše tehnološki progres posredstvom inovacija i uvećanja sposobnosti zemlje da imitira i prihvati nove tehnologije.

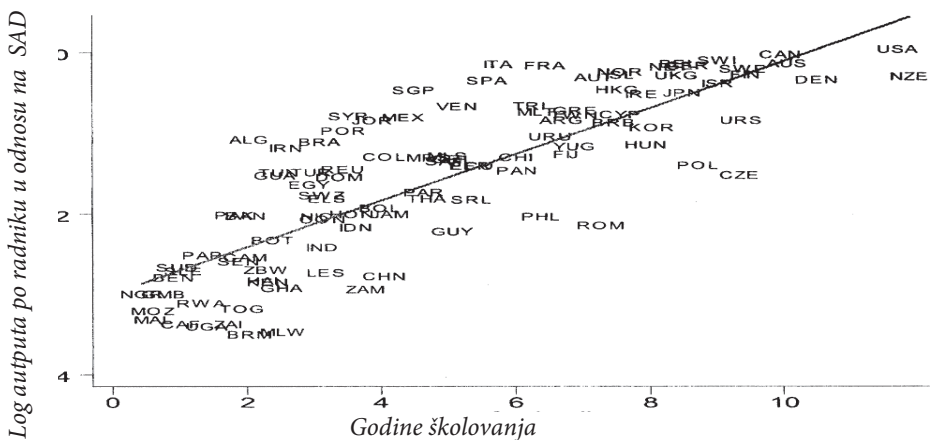
Acemoglu i Angrist (2001, str. 48) zaključuju da privatne koristi na koje su usredsređena mikroekonomska istraživanja mogu biti samo deo sveukupnih efekata obrazovanja ukoliko postoje značajni pozitivni eksterni efekti. Takođe, s druge strane, ako obrazovanje ima dominantno signalizirajuću ulogu, koja se svodi na skretanje pažnje poslodavaca na individualne sposobnosti i veštine pojedinaca, ukupna korist od obrazovanja može biti čak i manja nego što je privatna korist. U svom radu Acemoglu i Angrist (2001) ispitivali su potencijalno egzogene varijacije u prosečnom nivou obrazovanja izazvane promenama zakona o obaveznom obrazovanju u SAD-u, a rezultati do kojih su došli prilično su raznoliki. Analiza podataka za period 1960-1980. generiše statistički nesignifikantne eksterne efekte koji variraju u rasponu od -1% do 3%. Proširenje uzorka do 1950. godine dovelo je do nešto preciznijih ocena, ali je osnovni obrazac ostao nepromenjen. S druge strane, istraživanje na podacima od 1990. dovodi do potpuno drugačijih rezultata. Naime, u ovom slučaju ocena statistički signifikantnih eksternih koristi kreće se oko 4%, što može biti posledica povećanja značaja ljudskog kapitala nakon 1980. ili metodoloških izmena kada su u pitanju podaci o obrazovanju. Ovi rezultati ne nude dovoljno dokaza da su eksterni efekti dovoljno veliki da racionalizuju vezu između prosečnog obrazovanja i prosečnog dohotka (Slika 1).

Acemoglu i Angrist (2001) upozoravaju na nekoliko stvari. Ocena eksternih efekata obrazovanja od recimo 1%-3% dovoljno je velika da se opravdaju značajna ulaganja u obrazovanje, pri čemu je naročito značajno to što se ovo istraživanje odnosi na uticaj srednjeg obrazovanja. Relativno slabi eksterni efekti srednjeg obrazovanja ne isključuju mogućnost snažnijih efekata viših nivoa obrazovanja.

Bloom i dr. (2006) su analizirali uticaj visokog obrazovanja na ekonomski rast Afričkog kontinenta. Rezultati do kojih su došli ukazuju na činjenicu da obrazovanje može biti veoma važno u ostvarivanju br-

žeg tehnološkog razvoja i posledično smanjivanju jaza u odnosu na razvijene zemlje, što povećava sposobnost zemalja da maksimiziraju svoj ekonomski output. Istraživanje pokazuje da je output regiona Sub-Saharske Afrike oko 23% ispod granice proizvodnih mogućnosti i da bi povećanje stoka visokoškolskog obrazovanja za jednu godinu pomerilo ovu granicu i ubrzalo proces konvergencije ka njoj. Naime, efekti rasta stoka obrazovanja procenjuju se na 0,63 procentna poena uvećanja stope ekonomskog rasta u prvoj godini i na oko 3% rasta dohotka nakon pet godina, što je nešto manja procena od one koju su dali Barro i Sala-i-Martin (2004). Osim toga Bloom i dr. (2006) naglašavaju da bi se sa približavanjem Afrike svom teorijski maksimalnom dohotku stopa konvergencije postepeno smanjivala. Slika 1 Logaritam outputa po radniku i godine školovanja za 103 zemlje u 1985

SLIKA 1 LOGARITAM OUTPUTA PO RADNIKU I GODINE ŠKOLOVANJA ZA 103 ZEMLJE U 1985



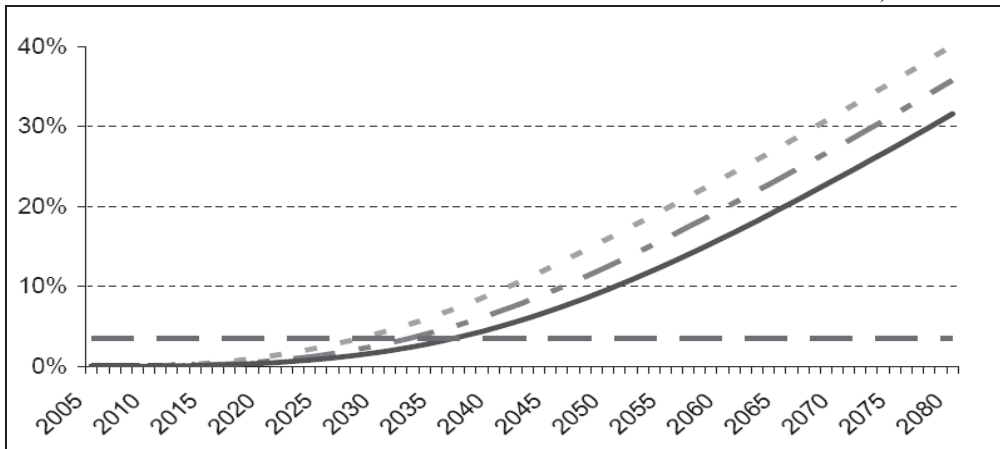
Izvor: Acemoglu i Angrist (2001, str. 10).

Za razliku od brojnih prethodnih istraživanja koja su se odnosila na efekte kvantiteta obrazovanja kao mere ljudskog kapitala, pri čemu je za potrebe kvantifikovanja najčešće korišćen prosečan broj godina obrazovanja za određeni deo populacije, Hanushek i Woessmann (2007) su analizirali uticaj kvaliteta obrazovanja na ekonomske performanse. Naime, oni su došli do zaključka da je kvalitet obrazovanja veoma značajan za individualne zarade, raspodelu dohotka i, što je možda najvažnije, za privredni rast. Pored kvaliteta obrazovanja na ekonomski rast utiču i drugi komplementarni faktori poput zaštite imovinskih prava, otvoreno tržište rada i dobara i usluga, učestvovanje na međunarodnom tržištu, što sve zajedno, u sadejstvu, može uvećati koristi od kvalitetnog obrazovanja. Drugim rečima, zemlje sa kvalifikovanijom populacijom, koje obiluju široko obrazovanim stanovništvom i visoko stručnim kadrovima, uobičajeno imaju bolje ekonomske performanse.

Slika 2 prikazuje simulaciju uticaja reformi kvaliteta obrazovanja na privredni rast, pri čemu se pretpostavlja da se reforme sprovode različitim tempom – u periodu od 10, 20 i 30 godina, a da je poboljšanje performansi znanja đaka na kraju srednje škole reda i veličine 0,5 standardnih devijacija. Krive sa manjim nagibom reprezentuju reforme koje duže traju. Sasvim je jasno da će maturanti koji završe školu po reformisanom programu u početku činiti veoma mali, gotovo zanemarljiv, deo radne snage, te da će biti neophodno da protekne neko vreme nakon reformi da bi efekti na privredni rast došli do izražaja. Simulacija podrazumeva da se, recimo, dvadesetogodišnje reforme, započete 2005, završavaju 2025. Takođe, pretpostavljeno je da se reforma obrazovanja sprovodi linearno, tako da bi u slučaju dvadesetogodišnjih reformi performanse đaka rasle 0,025 standardnih devijacija godišnje. Slika 2 prikazuje iznose za koliko je veći realni BDP u sva-

koj vremenskoj tački nakon početka reformi u poređenju sa situacijom kada reformi ne bi uopšte bilo. Jasno je da će se uticaj kraćih reformi pre ispoljiti, jer će daći koji se obrazuju po reformisanim programima pre početi da doprinose porastu ekonomskih performansi čitave privrede, odnosno pre će postati dominantan deo radne snage. Na grafikonu je, takođe, prikazan i nivo od 3,5% BDP-a, što označava prilično agresivan nivo ulaganja u obrazovanje u mnogim zemljama (Hanushek i Woessmann, 2007, str. 45).

SLIKA 2 RAST REALNOG BDP-A UZ UMERENO SNAŽNE REFORME KVALITETA OBRAZOVANJA



Izvor: Hanushek i Woessmann (2007, str. 45).

Slika 2 pokazuje da čak i relativno spore i trome (20-ogodišnje ili 30-ogodišnje) reforme značajno doprinose uvećanju nivoa BDP-a u odnosu na slučaj kada se reforme ne sprovode. Primera radi, 20-ogodišnji plan reformi čije sprovođenje započne 2005. rezultira povećanjem BDP-a za pet procenata u 2037. Nivo godišnjih ulaganja u obrazovanje od 3,5% BDP-a dostiže se u 2029-2030, ukoliko je reč o 10-ogodišnjim reformama, odnosno u 2034 (2038) ako se radi o 20-ogodišnjim (30-ogodišnjim) reformama, respektivno.

Akumulirani dokazi na osnovu analiza ekonomskih ishoda pokazuju da kvalitet obrazovanja ima snažne privredne efekte. Drugim rečima, veoma je bitno kakvo znanje poseduju građani (Hanushek i Woßmann, 2010, str. 251). Ovaj stav je nesumnjivo važan kako za razvijene tako i za zemlje u razvoju. Mnoge akademske diskusije zasnovane na rezultatima empirijskih istraživanja pojednostavljuju i deformišu ulogu obrazovanja. U ovim raspravama se prepoznaje značaj koji obrazovanje ima, ali se veoma pogrešno akcenat stavlja samo na obezbeđivanje uslova da svi pohađaju školu bez osvrta na ono što se u školi zaista nauči. Kao što je dokumentovano u izveštaju *World Bank Independent Evaluation Group* visoki prioriteta su bili tako definisani da su se prevashodno odnosili na omasovljenje upisa osnovne škole u zemljama u razvoju u poslednjih 15 godina (Hanushek i Woßmann, 2010, str. 251). Međunarodno testiranje je pokazalo da je u mnogim zemljama u razvoju stopa pismenosti veoma niska, čak i među osobama sa završenom srednjom školom (Hanushek i Woßmann, 2010, str. 251). Prema određenim proračunima mnoge zemlje imaju manje od 10% omladine koja je trenutno dosegla minimalni nivo pismenosti i računskih sposobnosti, iako podaci o obrazovanju izgledaju dosta optimističnije. Imajući u vidu ovakve nalaze nije teško zaključiti da je za ekonomski rast značajno znanje, a ne samo vreme provedeno u školi. Stoga bi kreatori obrazovne politike morali daleko veću pažnju poklanjati kvalitetu obrazovanja.

Takođe, ispitujući najvažnije determinante privrednog rasta i investicija na uzorku od oko 100 zemalja u periodu 1960-1995. Barro je došao do veoma značajnih rezultata. Prema njegovim nalazima ekonomski rast je pozitivno korelisan sa početnim nivoom prosečnog broja godina obrazovanja ukoliko je reč o sred-

njem i višim nivoima obrazovanja za odrasle muškarce. Budući da su osobe sa ovim nivoom obrazovanja komplementarne sa najnovijom tehnologijom pomenuti rezultati ukazuju na veoma značajnu ulogu koju obrazovanje ima u difuziji tehnologije tokom procesa razvoja. Za razliku od muškaraca, početni nivo prosečnog broja godina srednjeg i visokog obrazovanja za osobe ženskog pola beznačajno je povezan sa privrednim rastom, što je najverovatnije posledica nedovoljne iskorišćenosti obrazovanih žena. Ukoliko je pak reč o osnovnom obrazovanju kod muškaraca veza sa ekonomskim rastom je statistički nesignifikantna, na šta je prevashodno uticala činjenica da je osnovna škola preduslov za srednju i da se njen uticaj na ekonomski rast transmituje upravo posredstvom ovog kanala. Obrazovanje žena na osnovnom nivou indirektno stimuliše privredni rast podstičući nižu stopu fertiliteta.

Barro je pored kvantiteta u obzir uzeo i kvalitet obrazovanja kvantifikovan rezultatima koje studenti postižu na međunarodno uporedivim testovima. Nalazi do kojih je došao pokazuju da rezultati na naučnim testovima imaju posebno snažan uticaj na ekonomski rast. I u ovom slučaju kvantitet obrazovanja i dalje vrši pozitivan uticaj na privredni rast, ali je uticaj kvaliteta obrazovanja ipak mnogo važniji.

Takođe, ispitivanje robusnosti pojedinih eksplanatornih varijabli u regresionim modelima ekonomskog rasta dovelo je do značajnih zaključaka (Sala-i-Martin, Doppelhofer and Miller, 2004). Primenom BACE (*Bayesian Averaging of Classical Estimates*) pristupa otkriveno je 18 varijabli, od ukupno 67, koje su signifikantno i robusno parcijalno korelisane sa dugoročnim privrednim rastom. Osim toga, locirane su i tri dodatne promenljive koje su marginalno povezane sa rastom. Najsnažnija veza utvrđena je za upis osnovne škole, relativne cene investicionih dobara i inicijalni nivo dohotka kojim je modeliran efekat sustizanja (Sala-i-Martin, Doppelhofer and Miller, 2004, str. 833). Među ostale važne varijable spadaju regionalne veštačke promenljive, neki indikatori ljudskog kapitala i zdravlja, veštačke promenljive koje se odnose na religiju, kao i neke sektorske varijable poput rudarstva.

Istraživanje na uzorku od 98 zemalja za period 1960-1985. pokazalo je da je stopa rasta realnog per capita BDP-a pozitivno determinisana inicijalnim nivoom ljudskog kapitala (aproksimiranim stopom upisa u školu u 1960.) i negativno determinisana početnim nivoom realnog per capita BDP-a (Barro, 1991). Osim toga, ocenjeno je da zemlje sa višim nivoom ljudskog kapitala imaju niže stope fertiliteta i više stope investicija.

Bils i Klenow (2000) nastojali su da testiraju pozitivnu i statistički značajnu uzročno-posledičnu vezu između inicijalnog upisa u školu i stope rasta per capita BDP-a koju je uočio Barro (1991). Rezultati njihovog istraživanja pokazali su da je transmisioni mehanizam od obrazovanja ka privrednom rastu prilično slab i da ne može verodostojno da objasni više od jedne trećine relacije koju je Barro ocenio (Bils i Klenow, 2000, str. 1177). Ovaj nalaz je ostao relevantan čak i kada su Bils i Klenow uzeli u razmatranje uticaj obrazovanja na usvajanje novih tehnologija. Shodno ovakvim rezultatima autori su zaključili da najveći broj empirijskih relacija ne bi trebalo da budu shvaćene kao aproksimacija uticaja obrazovanja na rast. Osim toga, Bils i Klenow (2000) su ispitivali efekte očekivanog ekonomskog rasta na obrazovanje i utvrdili da je ovaj kanal u stanju da generiše većinu koeficijenata koji su do tada empirijski ocenjeni. Takođe, vrlo važan zaključak njihovog istraživanja jeste to da se jedan solidan deo relacije između obrazovanja i privrednog rasta može dovesti u vezu sa izostavljenim varijablama koje istovremeno utiču na obe varijable.

Tin-Chun Lin ispitivao je efekte nekoliko visoko obrazovnih disciplina na ekonomski rast u Tajvanu u periodu 1965-2000. Ovo istraživanje donelo je dve metodičke inovacije. Prva se odnosi na razdvajanje visokog obrazovanja na discipline, a druga na dekomponovanje autputa po sektorima. Obrazovne discipline koje su analizirane jesu: humanističke nauke, inženjering/prirodne nauke, biznis/društvene nauke i poljoprivredne nauke. S druge strane autput je podeljen na tri sektora i to na industriju, usluge i poljoprivredu s ciljem da se utvrdi da li visoko obrazovanje različito utiče na različite sektore. Rezultati studije otkrili su da

visoko obrazovanje, posredstvom tri od četiri grupe disciplina, pozitivno i statistički značajno utiče na privredni rast nezavisno od sektora o kome je reč. Shodno nalazima do kojih se došlo rast visokog obrazovanja za 1% rezultira rastom realnog outputa za 0.19%. Takođe, doprinos svih disciplina nije isti. Humanističke nauke nisu uvek usklađene sa potrebama tržišta rada, dok inženjering/prirodne nauke imaju veoma važnu ulogu u podsticanju privrednog rasta.

3. KLJUČNE POUKE I SMERNICE

Na osnovu svih prikazanih studija možemo zaključiti da postoje brojni dokazi o pozitivnoj vezi obrazovanja i privrednog rasta. Postoji nekoliko mehanizama posredstvom kojih obrazovanje i ljudski kapital utiču na privredni rast. Prvi mehanizam se odnosi na povećanje produktivnosti rada, a drugi i treći na uvećanje inovativnosti/kreativnosti i sposobnosti za prihvatanje novih tehnologija, odnosno na generisanje tehnološkog progressa. Rezultati istraživanja otkrivaju pozitivan uticaj investicija u četvorogodišnje koledž obrazovanje, koji se transmituje u velikoj meri posredstvom inovacija. Takođe, investicije koje su usmerene na istraživačko obrazovanje imaju pozitivan uticaj na ekonomski rast, ali jedino u zemljama koje su blizu tzv. tehnološke granice. Uklanjanje različitih grešaka nastalih prilikom kvantifikovanja obrazovanja dovelo je do zaključka da je uticaj obrazovanja na ekonomski rast (makro nivo) često veći nego uticaj na zarade radnika (mikro nivo). Drugim rečima, zemlje koje unapređuju svoje obrazovne sisteme sposobnije su da menjaju i druge politike koje podstiču ekonomski rast. Efekti obrazovanja naročito dolaze do izražaja u zemljama koje tradicionalno imaju nedovoljno obrazovano stanovništvo. Osim toga, postoje ubedljivi dokazi da ljudski kapital uvećava produktivnost i da obrazovanje ne vrši samo signalnu funkciju. Obrazovanje, odnosno ljudski kapital, značajno i pozitivno utiče na ekonomski rast, ali ne toliko snažno kao što se procenjuje na osnovu nove teorije rasta. Čak i ukoliko se posmatra relacija između stope upisa univerziteta i rasta produktivnosti rada uočava se da je ona pozitivna. Takođe, istraživanja afričkih zemalja otkrivaju da obrazovanje može igrati veoma važnu ulogu u procesu njihovog razvoja i smanjivanja tehnološkog jaza u odnosu na razvijene zemlje povećavajući njihovu sposobnost da maksimiziraju output.

Pored kvantiteta, kvalitet obrazovanja je naročito značajan. Kvalitet obrazovanja ima velike pozitivne implikacije na individualne zarade, raspodelu dohotka i ekonomski rast. Ovaj stav je nesumnjivo važan kako za razvijene tako i za zemlje u razvoju. Zbog toga smatramo da se često i veoma pogrešno akcenat stavlja samo na obezbeđivanje uslova da se svi školuju bez dovoljnog fokusiranja na kvalitet znanja koje se stiče u školama.

Efekti obrazovanja nisu jednaki na svim nivoima kada je reč o oba pola. Prema nekim rezultatima srednje i visoko obrazovanje u slučaju muškog pola ima pozitivan uticaj na privredni rast i difuziju tehnologije. Istovremeno srednje i visoko obrazovanje kod osoba ženskog pola i osnovno obrazovanje kod osoba muškog pola nema značajan uticaj na ekonomski rast. Osnovno obrazovanje osoba ženskog pola, umanjujući stopu fertiliteta, podsticajno utiče na rast. Takođe, ni doprinos svih obrazovnih disciplina nije jednak. Humanističke nauke daju najmanji, a inženjering/prirodne nauke najveći doprinos privrednom rastu.

Ipak, treba istaći i to da su istraživanja uticaja obrazovanja i ljudskog kapitala na ekonomski rast opterećena izvesnim slabostima. Primera radi, kao što smo istakli, otkriven je uticaj investicija u četvorogodišnje koledž obrazovanje, ali ne i uticaj investicija u dvogodišnje koledž obrazovanje. Takođe, pozitivne eksternalije koje se dovode u vezu sa obrazovanjem mogu delovati neubedljivo zbog pretpostavki o konstantnosti regresionih koeficijenata i linearnoj prirodnoj relaciji koja nema podršku u empirijskim podacima. Nejasno je i to da li stok obrazovanja utiče na dugoročni nivo ili na stopu rasta BDP-a. Osim toga, postoje brojni problemi u vezi kvantifikovanja ljudskog kapitala, grešaka prilikom merenja podataka, sistematskih razlika u intenzitetu uticaja za različite grupe zemalja, obrnute uzročnosti, ograničene raspoloživosti podata-

ka, izostavljenih relevantnih varijabli, što sveukupno uvećava pozitivne efekte obrazovanja iznad onoga što bi se moglo očekivati na osnovu rezultata mikroekonomskih istraživanja.

Imajući u vidu rezultate svih prikazanih studija, kao i njihove manjkavosti, zaključujemo da u literaturi ipak ubedljivo dominira stav da obrazovanje i u smislu kvaliteta i u smislu kvantiteta značajno uvećava ljudski kapital, što se u krajnjoj instanci veoma pozitivno odražava na dugoročni privredni rast. Shodno tome kreatori obrazovnog sistema u Srbiji trebalo bi da se potpuno fokusiraju na sveobuhvatnu dubinsku reformu obrazovanja, koja bi se prevashodno ogledala u izmenama nastavnih planova i programa, boljim materijalnim uslovima rada i prilagođavanju potrebama tržišta rada.

LITERATURA

1. Acemoglu, D. and Angrist, J. (2001). How Large are Human-Capital Externalities? Evidence from Compulsory-Schooling Laws. In B.S. Bernanke and K. Rogoff, (eds.), *NBER Macroeconomics Annual 2000*, Vol. 15, MIT Press, Cambridge, MA, 9 - 74.
2. Aghion, P. and Howitt, P. (1998). *Endogenous Growth Theory*. Cambridge, MA: MIT Press.
3. Aghion, P., Boustan, L., Hoxby, C. and Vandenbussche, J. (2009). The Causal Impact of Education on Economic Growth: Evidence from U.S. In D. Romer and J. Wolfers, (eds.), *Brookings Papers on Economic Activity*, http://scholar.harvard.edu/files/aghion/files/causal_impact_of_education.pdf.
4. Barro, R.J. (1991). Economic Growth in a Cross Section of Countries. *Quarterly Journal of Economics*, 106(2), 407-43.
5. Barro, R.J. (2000). Education and Economic Growth. <http://www1.oecd.org/edu/country-studies/1825455.pdf>.
6. Barro, R.J. and Sala-i-Martin, X. (2004). *Economic Growth*. Cambridge, MA: MIT Press.
7. Bils, M. and Klenow, P.J. (2000). Does Schooling Cause Growth? *American Economic Review*, 90(5), 1160-83.
8. Bloom, D., Canning, D. and Chan, K. (2006). Higher Education and Economic Development in Africa. http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/HigherEd_Econ_Growth_Africa.pdf.
9. Dahlin, B.G. (2002). The Impact of Education on Economic Growth: Theory, Findings, and Policy Implications. <http://www.ssc.wisc.edu/~munia/475/dahlin0202.pdf>.
10. Foster, A.D. and Rosenzweig, M.R. (1996). Technical Change and Human-Capital Returns and Investments: Evidence from the Green Revolution. *American Economic Review*, 27(4), 931-53.
11. Hanushek, E.A. and Woessmann, L. (2007). The Role of School Improvement in Economic Development. NBER Working Paper No. 12832.
12. Hanushek, E.A. and Wößmann, L. (2010). Education and Economic Growth. In P. Peterson, E. Baker and B. McGaw, (eds.), *International Encyclopedia of Education*. Vol. 2, Oxford: Elsevier, 245 - 52.
13. Krueger, A.B. and Lindahl, M. (2001). Education for Growth: Why and For Whom? *Journal of Economic Literature*, 39(4), 1101-36.
14. Levine, R. and Renelt, D. (1992). A sensitivity analysis of cross-country growth regressions. *American Economic Review*, 82(4), 942-63.
15. Lin, T-C. (2004). The role of higher education in economic development: an empirical study of Taiwan case. *Journal of Asian Economics*, 15, 355-71.
16. Lucas, R.E. (1988). On the Mechanics of Economic Development. *Journal of Monetary Economics*, 22, 3-42.
17. Mankiw, N.G, Romer, D. and Weil, D.N. (1992). A contribution to the empirics of economic growth. *Quarterly Journal of Economics*, 107(2), 407-37.
18. Michaelowa, K. (2000). Returns to Education in Low Income Countries: Evidence for Africa. http://www1.aucegypt.edu/src/skillsdevelopment/pdfs/returns_to_education_low_income_countries.pdf.
19. Romer, P. (1990). Endogenous Technological Change. *Journal of Political Economy*, 98(5), S71-S102.
20. Sala-i-Martin, X., Doppelhofer, G. and Miller, R.I. (2004). Determinants of Long-Term Growth: A Bayesian Averaging of Classical Estimates (BACE) Approach. *American Economic Review*, 94(4), 813-35.
21. Sianesi, B. and Van Reenen, J. (2003). The Returns to Education: Macroeconomics. *Journal of Economic Surveys*, 17(2), 157-200.
22. Wolff, E.N. and Gittleman, M. (1993). The role of education in productivity convergence: does higher education matter? In A. Szirmai, B. van Ark and D. Pilat, (eds.), *Explaining Economic Growth*. Amsterdam: North-Holland, 147 - 67.

EFEKTI PROCESA IMPLEMENTACIJE BOLONJSKE DEKLARACIJE

APSTRAKT

Sistemi visokog obrazovanja u Evropi prolaze kroz reformu obrazovanja, formalizovanu Bolonjskom deklaracijom usvojenom 1999. godine. Imajući u vidu da je prošlo skoro 14 godina od početka implementacije Bolonjske deklaracije, za očekivati je da su se tokom tog procesa ispoljili određeni efekti i rezultati, na osnovu kojih se može ocijeniti napredak tog projekta. Analizirajući kompletan proces reforme sistema visokog obrazovanja u zemljama koje su prihvatile da istu naprave u skladu sa principima Deklaracije, došlo se do nekoliko ključnih zaključaka kada su u pitanju efekti implementacije. U radu je dat pregled osnovnih rezultata i efekata Bolonjskog procesa na Evropskom prostoru visokog obrazovanja, sa posebnim osvrtom na rezultate i efekte Bolonjskog procesa na sistem visokog obrazovanja u Crnoj Gori.

Ključne riječi: *Bolonjski proces, Evropski prostor visokog obrazovanja, visoko obrazovanje, mobilnost studenata*

ABSTRACT

Higher education systems in Europe are in the reform processes, formalised by Bologna declaration that was adopted in 1999. Having in mind that almost 14 years have passed since implementation was started, certain effects and results are visible, and they could be used for evaluation of that project. Analysis of the reform process in the countries that made higher education reform according to Bologna declaration, shows number of most important conclusions about effects of the implementation. This paper gives overview of most important effects and results of Bologna process in the European Higher Education Area, with special focus on the effects and results of Bologna process at higher education system in Montenegro.

Key words: *Bologna process, European Higher Education Area, higher education, student mobility*

1. UVOD

Bolonjski proces formano je započeo potpisivanjem Bolonjske deklaracije juna 1999. godine. Bolonjsku deklaraciju tada su potpisali Ministri obrazovanja 29 zemalja. Deklaracija je inicirana od strane poslodavaca sa zahtjevom da se na jedinstvenom evropskom tržištu školuju budući kandidati za posao na jedinstven način. Danas je Bolonjskim procesom obuhvaćeno 49 zemalja.²

Osnovni ciljevi i namjere Bolonjske deklaracije su:

- povećanje transparentnosti usvajanjem sistema lako razumljivih i uporedivih akademskih znanja, usvajanje sistema zasnovanog na tri ciklusa studija i uvođenje evropskog sistema kredita (ECTS);
- promociju mobilnosti studenata i nastavnog osoblja;

1 mr Ivana Stešević, Fakultet za međunarodnu ekonomiju, finansije i biznis, UDG, Podgorica, ivana.stesevic@udg.edu.me ; mr Sandra Tinaj, Univerzitet Donja Gorica, UDG, Podgorica, sandra.tinaj@udg.edu.me ;

2 Članovi Bolonjskog procesa su: Albanija, Andora, Armenija, Austrija, Azerbejdžan, Belgija (Flemijska zajednica), Belgija (Francuska zajednica), Bosna i Hercegovina, Bugarska, Hrvatska, Kipar, Češka, Danska, Estonija, Evropska komisija, Finska, Francuska, Gruzija, Njemačka, Grčka, Vatikan, Mađarska, Island, Irska, Italija, Kazahstan, Letonija, Lihtenštajn, Litvanija, Luksemburg, Malta, Moldavija, Crna Gora, Holandija, Norveška, Poljska, Portugal, Rumunija, Rusija, Srbija, Slovačka, Slovenija, Španija, Švedska, Švajcarska, Makedonija, Turska, Ukrajina, Velika Britanija.

- promociju evropske saradnje u obezbjeđivanju kvaliteta.³

Postoje otvorene debate u vezi sa ciljevima i rezultatima primjene Bolonjske deklaracije. Veoma često studenti i profesori iznose nezadovoljavajuće ocjene o reformi visokog obrazovanja, i to ne zbog reforme već zbog primjene. Konrad Paul Leissmann u svom djelu *Teorija neobrazovanosti* u okviru poglavlja: Bologna: Praznina evropskog visokoškolskog prostora, kritikuje Bolonjski proces i principe na kojima on počiva. Visoka mobilnost i međusobno priznavanje studija prema njegovom mišljenju nijesu zaživjeli, a mogli su se postići i drugim mnogo jednostavnijim mehanizmima. Autor je skeptičan i smatra da je želja autora Bolonjske deklaracije podstaknuta činjenicom da: brže sticanje diplome omogućava državi da sopstvene obrazovne troškove svede ne minimum. Sa druge strane u javnosti je stvorena percepcija da je skraćanjem prosjeka godina studiranja i povećanim brojem studijskih programa, došlo do povećanja ponude visokoškolaca. Istovremeno, tražnja usljed ekonomske krize posljednjih godina nije u stanju da apsorbuje povećanu ponudu.

Hipoteza koja se dokazuje u radu je da se efekti implementacije Bolonjske deklaracije manifestuju kroz tri procesa: opšti trend povećanje broja studenata, povećanje mobilnosti studenata i internacionalizacija visokog obrazovanja.

2. EFEKTI I REZULTATI BOLONJSKE DEKLARACIJE NA EVROPSKOM PROSTORU VISOKOG OBRAZOVANJA

Analiza procesa reforme sistema visokog obrazovanja u zemljama koje su prihvatile da istu naprave u skladu sa principima Bolonjske deklaracije u proteklih 14 godina ukazuje na nekoliko ključnih zaključaka kada su u pitanju efekti implementacije. Uočeni efekti i rezultati mogu poslužiti za ocjenjivanje napretka tog projekta.

Prije nego se da prikaz efekata, bitno je istaći da se dinamika kojom se odvija reforma sistema visokog obrazovanja znatno razlikuje od zemlje do zemlje. Prema Nezavisnoj analizi Bolonjskog procesa- "Prva decenija rada na uspostavljanju Evropskog prostora visokog obrazovanja", uzroci rezlike u brzini implementacije ogledaju se u neefikasnostima (poput visoke stope studenata koji odustaju od studija) koje ograničavaju fleksibilnost sistema i povećanje kvaliteta tokom intenzivne ekspanzije obrazovnog sistema.⁴ Takođe, u Analizi se navodi da je za zemlje koje tek otpočinju primjenu Bolonjske deklaracije, dodatna otežavajuća okolnost i to što nemaju dovoljno sredstava i stručnosti da kvalitetno iznesu taj proces.

Zahvaljujući raznim mehanizmima koje predviđa Bolonjska deklaracija, zemlje koje rade na implementaciji istih daju svoj doprinos razvoju studenata tokom procesa studiranja. U te mehanizme ubrajaju se: tri-stepeni sistem visokog obrazovanja, sveobuhvatni sistem kvalifikacija, Evropski sistem za transfer kredita (ECTS) uključujući i izdavanje diplome sa dodatkom, kao i sistem za osiguranje kvaliteta. Pored toga što čine okosnicu razvoja sistema visokog obrazovanja u Evropskom prostoru visokog obrazovanja, kako se navodi u Nezavisnoj analizi Bolonjskog procesa, ovi mehanizmi su naišli i na odobravanje od strane ostatka svijeta, čime je obezbijeđeno svojevršno svjetsko priznanje znanja koje stiču studenti u okviru sistema Bolonjske deklaracije.

Prema Izvještaju o implementaciji Bolonjske deklaracije za 2012. godinu, tokom godina primjene Bolonjske deklaracije izdvojila su se tri ključna efekta. Prvi se odnosi na povećanje stepena pristupačnosti vi-

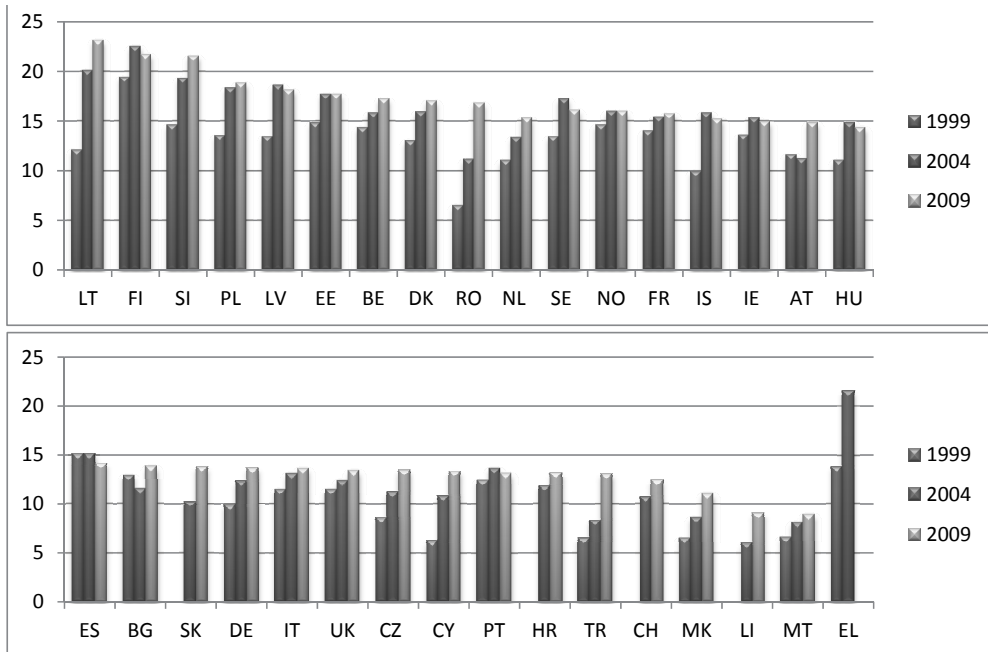
3 Nakon potpisivanja Bolonjske deklaracije svake dvije godine održavaju se Ministarske konferencije, na kojima su i potpisane: Praška konvencija (2001), Berlinska konvencija (2003), Bergendska konvencija (2005), Londonska konvencija (2007), Leuvena konvencija (2009), Budimpešta-Beč konvencija (2010) i Bukureštska konvencija (2012). Osim Ministarskih konferencija, organizuju se i Forumi o politici Bolonjske deklaracije, tako je 2009. godine održan prvi forum, 2010. godine drugi i 2012. godine treći forum.

4 Westerheijden, Don F. (2008) *The Bologna Process Independent Assessment: The first decade of working on the European Higher Education Area, Volume 1- Detailed assessment report*, Center for Higher Education Policy Studies

sokog obrazovanja, što je za rezultat imalo povećanje broja studenata.⁵ Zatim, zahvaljujući standardizaciji visokog obrazovanja kroz ECTS, sistem kvalifikacija i sistem osiguranja kvaliteta, došlo je do povećanja mobilnosti studenata. Kod mobilnosti je izuzetno važno istaći da nije porasla samo među zemaljama članicama Evropskog prostora visokog obrazovanja, već, što je još značajnije, i od trećih zemalja prema članicama Prostora. Time se ispoljio treći efekat Bolonjske deklaracije- internacionalizacija visokog obrazovanja.

Kada su konkretni podaci u pitanju, u nastavku je dat prikaz broja novoupisanih studenata, starosti od 20 do 34 godine, za period od 1999. godine, kada je otpočeo proces reforme visokog obrazovanja u skladu sa Bolonjskom deklaracijom, do 2009. godine, kada je obilježena prva decenija implementacije Deklaracije.

GRAFIK BR. 1: UPIS NA OSNOVNE STUDIJE OSOBA STARIH OD 18 DO 34 GODINE (KAO PROCENAT UKUPNE POPULACIJE), ZA PERIOD OD 1999-2009. GODINE⁶



Izvor: Eurostat, Izvještaj o implementaciji Bolonjskog procesa za 2012. godinu

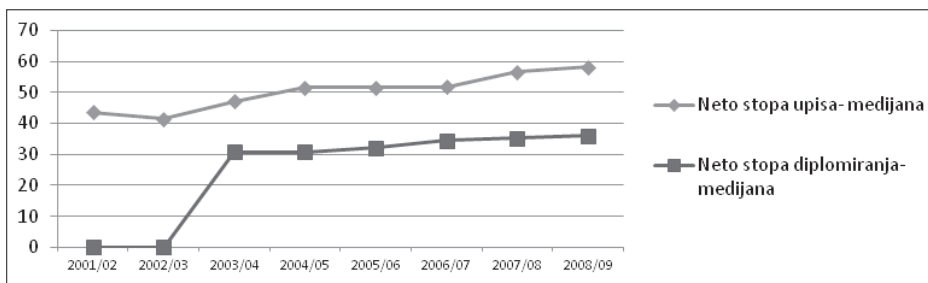
Navedeni podaci ukazuju na opšti trend rasta broja studenata u svim zemljama Evropskog prostora visokog obrazovanja. Kako se navodi u Izvještaju, to je posljedica kontinuiranog trenda “omasovljavanja” visokog obrazovanja, što je i jedan od ciljeva Deklaracije.

Dodatno, u Izvještaju se ističe i da su srednje stope studenata koji upišu studije i onih koji diplomiraju bile takođe u porastu. To je predstavljeno grafikom koji je dat u nastavku:

5 The European Higher Education Area in 2012 (2012): *Bologna Process Implementation Report, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency*; <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

6 AD- Andora; AL- Albanija; AM- Jermenija; AT- Austrija; AZ- Azerbejdžan; BA- Bosna i Hercegovina; BE de- Belgija, njemačko govorno područje; BE fr – Belgija, francusko govorno područje; BE nl – Belgija, flamanska zajednica; BG - Bugarska; CH - Švajcarska; CY - Kipar; CZ - Češka; DE - Njemačka; DK - Danska; EE - Estonija; EL - Grčka; ES - Španija; FI - Finska; FR - Francuska; GE - Gruzija; HR - Hrvatska; HU - Mađarska; IE - Irska; IS – Island; IT – Italija; KZ – Kazahstan; LI – Liechtenštajn; LT- Litvanija; LU – Luksemburg; LV - Litvanija; MD - Moldavija; ME – Crna Gora; MK* Bivša Jugoslovenska Republika Makedonija; MT - Malta; NL - Holandija; NO - Norveška; PL – Poljska; PT - Portugal; RO - Rumunija; RS - Srbija; RU - Rusija; SE - Švedska; SI - Slovenija; SK - Slovačka; TR - Turska.

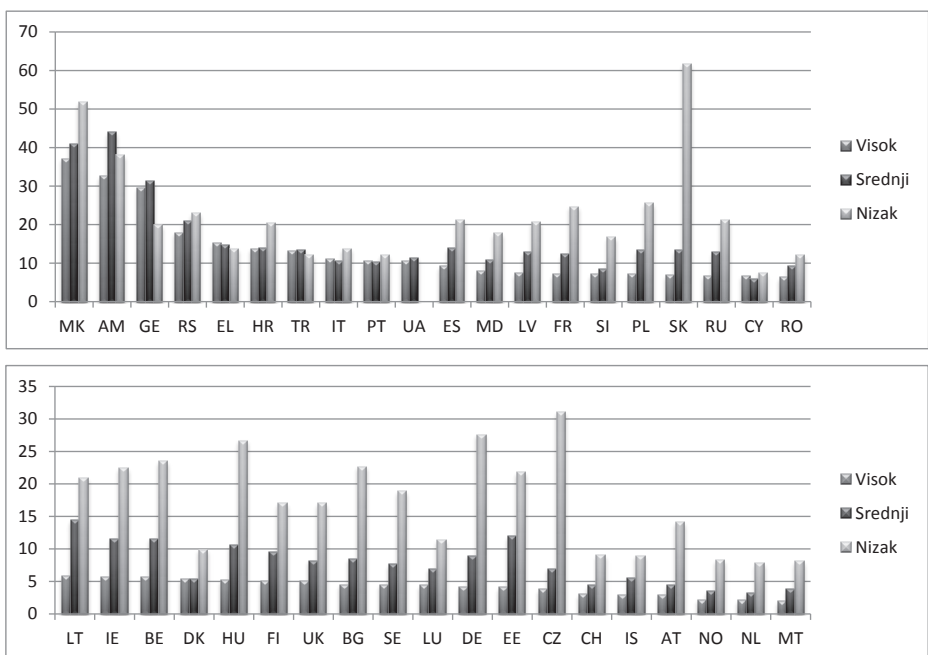
GRAFIK BR. 2: SREDNJA STOPA UPISA I DIPLOMIANJA ZA PERIOD 2001-2009. GODINA



Izvor: Eurostat, Izvještaj o implementacije Bolonjskog procesa za 2012. godinu

Ono što je bitno naglasiti jeste, kolika je u stvari vrijednost diploma studenata koji su diplomirali tokom procesa implementacije instrumenata Bolonjske deklaracije. U Izvještaju o implementacije Bolonjskog procesa za 2012. godinu, dat je prikaz nivoa nezaposlenosti osoba starosti od 20 do 34 godine prema nivou obrazovanja. Zbog malog uzorka po godini, prikaz se zasniva na podacima za period od 2006. do 2010. godine i dat je u procentima. Kako je istaknuto u Izvještaju, u prosjeku, što je veći nivo obrazovanja, to je manja stopa nezaposlenosti, što se može vidjeti i na grafu u nastavku.

GRAFIK BR. 3: NIVO NEZAPOSLENOSTI U ZAVISNOSTI OD NIVOA OBRAZOVANJA



Izvor: Eurostat, Izvještaj o implementacije Bolonjskog procesa za 2012. godinu

Kada se radi o mobilnosti, u dokumentu Evropske komisije “Mapiranje mobilnosti u visokom obrazovanju Evropske Unije- Vol. 1: Pregled i Trendovi” iz juna 2011. godine, analiza urađena na uzorku od 32 evropske države (EU-27, EFTA-4 i Turska, takođe se naziva i Prostor Evropa 32) ukazuje na činjenicu da je u 2006/07 bilo 1,5 miliona studenata u ovoj oblasti, što kao udio na svjetskom tržištu studenata čini 50.9%.⁷

⁷ http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2011/aca_en.pdf

Još bitnije, u dokumentu se navodi da je od 1999. godine zabilježen rast broja stranih studenata na teritoriji 32 evropske države. Takođe, imajući u vidu da od ukupnog broja stranih studenata koji studiraju na teritoriji Evropa 32, skoro dvije trećine njih pohađa univerzitete u Velikoj Britaniji, Njemačkoj i Francuskoj, što ukazuje na to da je nivo mobilnosti u ostalim zemljama Evropa 32 teritorije značajno niži. Dakle, na osnovu ove analize trenda mobilnosti studenata, može se zaključiti da Evropa 32 bilježi impresivne rezultate kada je mobilnost studenata i internacionalizacija visokog obrazovanja u pitanju, pogotovu imajući u vidu da Evropa 32 čini manje od 10% ukupne svjetske populacije, ali da postoji prostor za poboljšanje kada je riječ o mobilnosti studenata u okviru same Evropa 32 teritorije.

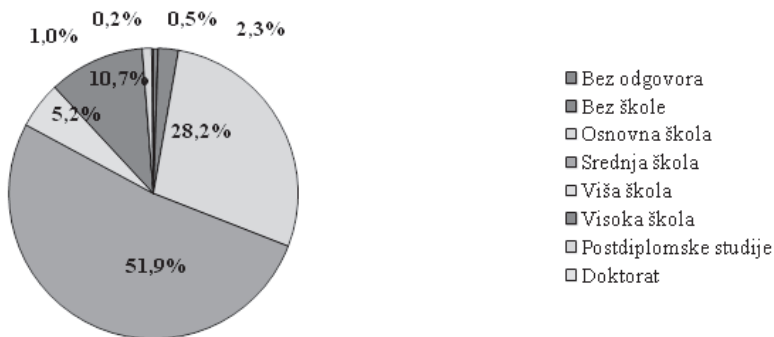
3. PRIMJENA BOLONJSKE DEKLARACIJE U CRNOJ GORI

Sistem visokog obrazovanja u Crnoj Gori bazira se na principima Bolonjske deklaracije.⁸ Sistem visokog obrazovanja u Crnoj Gori **školske 2011/2012. godine činilo je 9 visokoobrazovnih institucija: 3** univerziteta (1 državni i 2 privatna) i 6 privatnih fakulteta. Deset godina primjenjuje se Bolonjska deklaracija u Crnoj Gori, a evidentan je nedostatak nepostojanja mjerljivih efekata primjene te reforme.⁹ Shodno rezultatima Nacionalnog izvještaja o primjeni Bolonjskog procesa u Crnoj Gori (2009-2012) sve visokoobrazovne institucije u Crnoj Gori (100%) primjenjuju ECTS sistem u svojim programima. Shodno istom izvještaju više od 75% institucija izdaje dodatak diplomi (supplement diploma), koji je od školske 2006/2007 godine obavezan za sve visokoobrazovne institucije. Nažalost, do sada u Crnoj Gori nije urađeno nijedno istraživanje koje je za rezultat imalo mjerljive efekte i indikatore primjene Bolonjske deklaracije.

Na bazi podataka iz Popisa stanovništva 2011. godine, kao i zvaničnih podataka MONSTAT-a izvršena je osnovna analiza obrazovne strukture u Crnoj Gori i rezultata primjene Bolonjske deklaracije.

Prema rezultatima popisa iz 2011. godine obrazovna struktura u Crnoj Gori pokazuje da najveći procenat stanovništva ima završenu samo srednju školu (51,9%), dok najmanji procenat stanovništva ima završen doktorat (0,2%). Visoko obrazovanje, postdiplomske studije i doktorske ima 11,9% stanovništva. Isto tako, podaci pokazuju da je veliki procenat stanovništva (više od 30% stanovnika) bez škole (njih 11.324) ili samo sa (ne)završenom osnovnom školom (141.198 lica).

GRAFIK BR. 4: STANOVNIŠTVO STARO 15 I VIŠE GODINA PREMA NAJVIŠE ZAVRŠENOJ ŠKOLI, POPIS 2011



Izvor: MONSTAT, Popis stanovništva 2011.

8 Visoko obrazovanje je djelatnost od javnog interesa koja omogućava sticanje diplome: osnovnih studija (primijenjenih i akademskih), postdiplomskih studija (specijalističkih i magistarskih studija) i doktorskih studija. Status studenta stiče se upisom na odgovarajući studijski program. Prema Zakonu o visokom obrazovanju postoje tri nivoa visokog obrazovanja: dodiplomski (osnovne studije koje mogu biti akademske i primijenjene), postdiplomske studije (specijalističke i magistarske) i doktorske studije.

9 Zakon o visokom obrazovanju usvojen je oktobra 2003, a iste te godine Crna Gora je zvanično postala potpisnica Bolonjske deklaracije.

Upoređivanjem sa podacima iz popisa 1991. godine i 2003. godine uočavaju se pozitivni trendovi u obrazovnoj strukturi u Crnoj Gori. Tako je 1991. godine 5% populacije imalo visoko obrazovanje (uključujući i postdiplomske i doktorske studije) dok je shodno rezultatama iz popisa 2011. godine učešće tog dijela populacije poraslo na 11,9%. Istovremeno učešće grupe “bez škole” smanjeno je sa 8,9% iz 1991. godine, na 4,3% u 2003. godini, odnosno 2,3% u 2011. godini. Decenijski trend poboljšanja obrazovne strukture stanovništva se uočava iz iz tabele broj 1.

TABELA BR. 1: STANOVNIŠTVO STARO 15 I VIŠE GODINA ŠKOLSKOJ SPREMI U CRNOJ GORI, 1991, 2003. I 2011. GODINA

	Ukupno	Bez škole	Osnovna škola	Srednja škola	Viša škola	Fakultet	Bez odgovora
Broj stanovnika							
1991	459577	40724	210607	160735	17559	23154	6798
2003	492684	21210	160571	238671	24822	37017	10393
2011	501278	11324	141198	260277	26170	59773	2536
Učešće u %							
1991	100,0	8,9	45,8	35,0	3,8	5,0	1,5
2003	100,0	4,3	32,6	48,4	5,0	7,5	2,1
2011	100,0	2,3	28,2	51,9	5,2	11,9	0,5

Izvor: MONSTAT, Popis stanovništva 1991, 2003. i 2011.

Podaci dakle ukazuju da postoji kontinuirani rast broja osoba sa završenim srednjim, višim i visokim obrazovanjem u Crnoj Gori.¹⁰ Promjena u strukturi stanovništva prema školskoj spremi, tj. povećanje broj osoba sa visokim obrazovanjem ima uticaj na promjenu kvalifikacione strukture zaposlenih i samim tim omogućava se promjena u strukturi stanovništva prema zanimanjima. Osim navedene društvene dimenzije, promjena obrazovne strukture ima individualnu dimenziju jer obrazovanje predstavlja jedan od osnovnih čimilaca promjene društvenog položaja pojedinca.

Uporedna analiza podataka o najvišoj završenoj školi po podacima popisa iz 2011. godine sa prethodnim popisima pokazuje značajno smanjenje učešća stanovništva bez školske spreme i sa nižim nivoima obrazovanja uz istovremeno povećanje učešća stanovništva sa višim nivoima obrazovanja. Podaci iz tabele br. 2 ukazuju da je mlađe stanovništvo obrazovnije.

TABELA BR. 2: STANOVNIŠTVO STARO 15 I VIŠE GODINA PREMA NAJVIŠE ZAVRŠENOJ ŠKOLI PO STAROSNIM GRUPAMA- PETOGODIŠTA, CRNA GORA, 2011. GODINA

	Ukupno	Bez škole	Osnovna škola	Srednja škola	Viša škola	Fakultet	Postdiplomske studije	Doktorat	Bez odgovora
Ukupno	501278	11324	141198	260277	26170	53568	5241	964	2536
15-19	44093	483	34398	7739	0	0	0	0	1473
20-24	42816	454	3732	33499	358	3956	720	0	97
25-29	45793	423	5126	27423	1873	9536	1310	18	84
30-34	44495	386	6450	27074	2223	7460	759	60	83
35-39	41879	299	6464	26742	2015	5557	642	94	66
40-44	40496	332	6815	26136	2162	4464	428	100	59
45-49	43089	333	7378	27081	2682	5051	382	123	59
50-54	43613	440	8984	25458	2955	5304	302	94	76
55-59	41223	408	10912	21834	3252	4370	255	135	57
60-64	34196	446	11234	15647	3398	3110	187	107	67
65-69	22121	534	10570	7476	1842	1487	89	62	61

¹⁰ Analizirajući obrazovanu strukturu po regionima (sjeverni, središnji i primorski region) najveće učešće lica sa višim i visokim obrazovanjem ima Središnji region, gdje 14,8% stanovništva ima završeno visoko obrazovanje, postdiplomske studije ili doktorat, dok najmanje učešće ima Sjeverni region (svega 6,8%). U Primorskom regionu visokoobrazovano je 12,4% stanovništva. Razlike među regionima djelimično su i posljedica činjenice da je najveći broj visokoobrazovnih institucija smješten u Središnjem regionu. Opštine Budva, Kotor, Podgorica, Herceg Novi i Tivat imaju najveće učešće stanovnika koji imaju završeno visoko obrazovanje, dok najmanje učešće visokoobrazovanih ima opština Plužine.

70-74	25141	1155	13324	7031	1752	1629	86	85	79
75-79	17184	2347	8130	4541	1031	942	48	45	100
80-84	10021	2012	5086	1859	459	496	25	28	56
85-89	3739	851	1988	564	141	154	5	9	27
90-94	885	272	448	97	15	38	1	2	12
95-99	202	84	77	24	6	6	1	1	3
100 i vise	44	20	21	3	0	0	0	0	0
Nepoznato	248	45	61	49	6	8	1	1	77
Učešće u %									
Ukupno	100,0	2,3	28,2	51,9	5,2	10,7	1,0	0,2	0,5
15-19	100,0	1,1	78,0	17,6	0,0	0,0	0,0	0,0	3,3
20-24	100,0	1,1	8,7	78,2	0,8	9,2	1,7	0,0	0,2
25-29	100,0	0,9	11,2	59,9	4,1	20,8	2,9	0,0	0,2
30-34	100,0	0,9	14,5	60,8	5,0	16,8	1,7	0,1	0,2
35-39	100,0	0,7	15,4	63,9	4,8	13,3	1,5	0,2	0,2
40-44	100,0	0,8	16,8	64,5	5,3	11,0	1,1	0,2	0,1
45-49	100,0	0,8	17,1	62,8	6,2	11,7	0,9	0,3	0,1
50-54	100,0	1,0	20,6	58,4	6,8	12,2	0,7	0,2	0,2
55-59	100,0	1,0	26,5	53,0	7,9	10,6	0,6	0,3	0,1
60-64	100,0	1,3	32,9	45,8	9,9	9,1	0,5	0,3	0,2
65-69	100,0	2,4	47,8	33,8	8,3	6,7	0,4	0,3	0,3
70-74	100,0	4,6	53,0	28,0	7,0	6,5	0,3	0,3	0,3
75-79	100,0	13,7	47,3	26,4	6,0	5,5	0,3	0,3	0,6
80-84	100,0	20,1	50,8	18,6	4,6	4,9	0,2	0,3	0,6
85-89	100,0	22,8	53,2	15,1	3,8	4,1	0,1	0,2	0,7
90-94	100,0	30,7	50,6	11,0	1,7	4,3	0,1	0,2	1,4
95-99	100,0	41,6	38,1	11,9	3,0	3,0	0,5	0,5	1,5
100 i vise	100,0	45,5	47,7	6,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Nepoznato	100,0	18,1	24,6	19,8	2,4	3,2	0,4	0,4	31,0

Izvor: MONSTAT, Popis stanovništva 2011.

Nivo školske spreme je različit u zavisnosti od starosti, što je posljedica pozitivnih promjena i sve većeg školovanja mlade populacije. Najobrazovanija je starosna grupa od 25 do 29 godina gdje 28% stanovništa te starosne grupe ima završen neki oblik visokog obrazovanja (višu školu, fakultet, postdiplomske ili doktorske studije).

Ipak uzimajući u obzir da je Strategijom o razvoju i finansiranju visokog obrazovanja (2011-2020) definisano da do 2020. godine 40% stanovništva starosti 30-34 godine ima diplomu institucije visokog obrazovanja, taj cilj se može smatrati teško ostvarljivim. Na drugoj strani oštre kritike „prevelikog“ broja srednjoškolaca koji upisuju fakultet su u koliziji i sa ciljem koji je postavila Evropska unija kroz svoju Strategiju – Evropa 2020. Ako je cilj zemalja iz regiona Balkana ulazak u EU, zašto onda treba težiti i raditi na ostvarenju tog cilja – da do 2020. godine u EU najmanje 40% stanovništva u starosnoj grupi 30-34 godine ima fakultetsku diplomu? Danas je taj procenat u EU 32,3% (2009), dok je 2000. godine udio stanovništva sa tercijarnih obrazovanjem bio 22,4%. Podaci za 2009. pokazuju da najbolje stoje Irska (49%) i Danska (48,1%). Ostvarenje ovog cilja zahtijeva smanjenje stope napuštanja studija, koja je danas na visokom nivou u svim zemljama regiona. Uprkos tome što nominalno veliki procenat svršenih srednjoškolaca upisuje fakultete, malo je učešće studenata koji diplomiraju, odnosno velika je stopa napuštanja studija. U Crnoj Gori shodno podacima Ministarstva prosvjete i sporta preko 60% upisanih studenata napušta studije¹¹ prije diplomiranja. To je alarmantan podatak ukoliko se uporedi sa podatkom da je 2009. godini u EU 14,4% mladih starosne dobi 18-24 godine napustilo obrazovni sistem, te da je taj procenat u Poljskoj 5,3%, Češkoj 5,4%, a Slo-

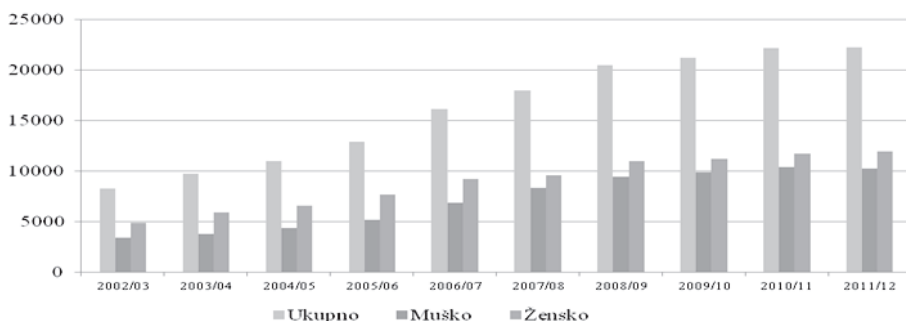
11 Strategija razvoja i finansiranja visokog obrazovanja u Crnoj Gori 2011-2020, Ministarstvo prosvjete i sporta Vlade Crne Gore, www.mps.gov.me

vačkoj 4,9%.¹² Postavlja se pitanje šta učiniti da se smanji procenat studenata koji napuštaju studije odnosno zašto toliko procenat studenata napušta studije?

Za analizu povećanja pristupačnosti visokog obrazovanja korišćeni su podaci o broju upisanih studenata na osnovne, postdiplomske i doktorske studije i analiza je data u nastavku.

Školske 2006/2007. godine na osnovne studije u Crnoj Gori bilo je upisano 16.173 studenata (od čega 6.925 muškog pola i 9.284 ženskog pola).¹³ U akademskoj 2011/2012. godini na osnovne studije je bilo upisano 22.227 lica (od čega 10.271 muškog pola i 1.1956 ženskog pola). Evidentno je da je broj upisanih studenata na osnovne studije u stalnom porastu, što je prikazano i grafički na grafiku br. 5. U populaciji upisanih na osnovne studije konstantno veće učešće ima ženski dio populacije.

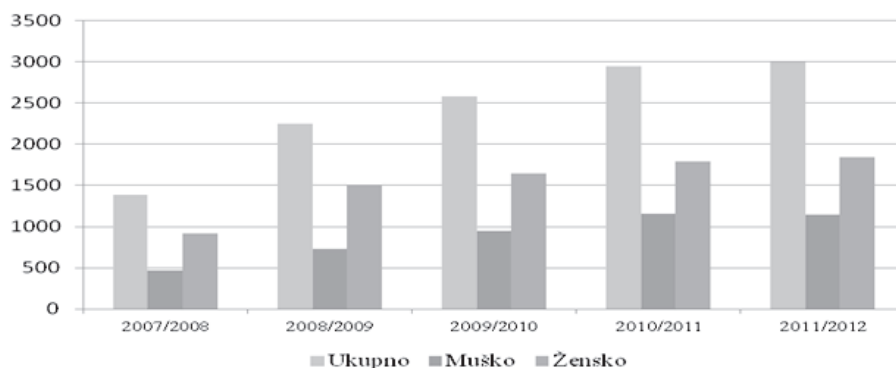
GRAFIK BR. 5: BROJ UPISANIH NA OSNOVNE STUDIJE ZA AKADEMSKE GODINE 2002/2003. DO 2011/2012.



Izvor: MONSTAT

Broj upisanih na postdiplomske studije je takođe u stalnom porastu. Tako je školske 2007/2008. godine na postdiplomske studije (specijalističke i magistarske studije) bilo upisano 1.386 lica od čega je njih 913 ženskog pola i 473 muškog pola. Školske 2011/2012. na postdiplomske studije je bilo upisano 2.995 lica što predstavlja povećanje za 116,1%. Trend rasta broja upisanih na postdiplomske studije (specijalističke i magistarske) predstavljen je na grafiku br. 6.

GRAFIK BR. 6: BROJ UPISANIH NA POSTDIPLOMSKE STUDIJE (UKUPNO I PO POLU) ZA AKADEMSKE GODINE 2007/2008. DO 2011/2012.



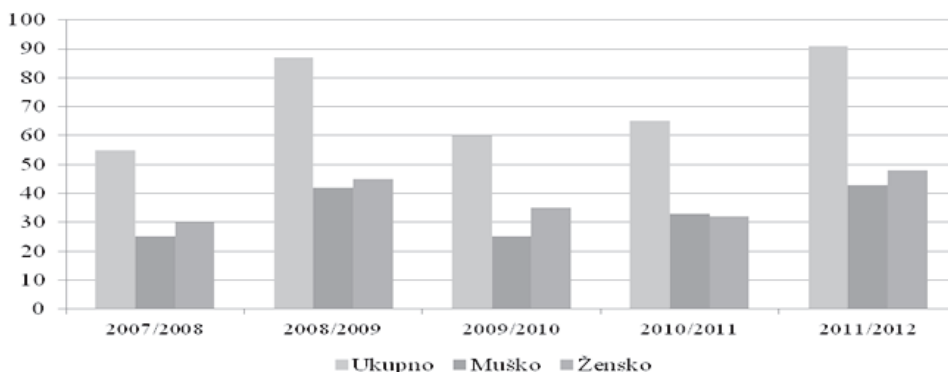
Izvor: MONSTAT

¹² Izvor podataka u ovom paragrafu: <http://www.revicon.info/novost/11653/Obrazovanje-u-EU->

¹³ Status studenta osnovnih studija stiže se upisom u visokoškolsku ustanovu. Lica koja imaju odgovarajuće srednje obrazovanje imaju pravo upisa na prvu godinu osnovnih studija.

Doktorske studije je školske 2007/2008. godine upisalo 55 osoba (30 ženskog i 25 muškog pola) dok je akademske 2011/2012. godine broj upisanih studenata iznosio 91 (48 ženskog i 43 muškog pola). Trend rasta broja upisanih na doktorske studije predstavljen je na sljedećem grafiku.

GRAFIK BR. 7: BROJ UPISANIH NA DOKTORSKE STUDIJE (UKUPNO I PO POLU)
ZA AKADEMSKE GODINE 2007/2008. DO 2011/2012.



Izvor: MONSTAT

Odnos broja nastavnog osoblja i broja studenata u visokoobrazovnim institucijama je jedan od indikatora koji se koristi u analizi sistema visokog obrazovanja. U tabeli br. 3 predstavljeni su podaci o broju nastavnog osoblja u visokoškolskim ustanovama i studenata.¹⁴

TABELA BR.3: BROJ NASTAVNOG OSOBLJA I BROJ STUDENATA U VISOKOOBRAZOVNIM INSTITUCIJAMA
U CRNOJ GORI, 2010. GODINA

Obrazovna institucija	Pol	Broj nastavnog osoblja u obrazovnoj ustanovi	(%)	Broj studenata	(%)	Odnos: broj studenata po 1 zaposlenom
		Ukupno	1274	100,0	25169	
Visoko obrazovanje	Muško	709	55,6	11601	46,1	19,76
	Žensko	565	44,4	13568	53,9	

Izvor: MONSTAT, Popis stanovništva 2011 i Zavod za statistiku Crne Gore (2012)

Žene i muškarci u Crnoj Gori, MONSTAT, Podgorica, str. 54

Više od 210.000 studenata iz Evropskog prostora visokog obrazovanja jedan dio svog školovanja je provelo na drugom univerzitetu zahvaljujući Erasmus programu, a broj nastavnika koji je predavao na drugom univerzitetu iz godine u godinu raste. Podaci o mobilnosti studenata i profesora u Crnoj Gori učešćem u Erasmus Mundus pokazuju pozitivan trend u mobilnosti studenata i akademskog osoblja. Tako je 2008. godine 19 osoba učestvovalo u Erasmus Mundus programu, 2009. godine je taj broj porastao na 55 pojedinaca, da bi 2010. odnosno 2011. broj pojedinaca učestvovalo 50 odnosno 47 pojedinaca. Svakako, otvara se pitanje kompetitivnosti i atraktivnosti sistema visokog obrazovanja u zemljama Balkana za inostrane studente, ali i inostrane predavače. Međunarodna saradnja i mobilnost studenata i nastavnika, iako promovisana kao cilj kroz primjenu principa Bolonjske deklaracije u svim zemljama regiona prema procjenama određenog broja autora još uvijek nije na zadovoljavajućem nivou. Atraktivnost univerziteta se između ostalog može postići i kroz razvoj istraživačke komponente rada na univerzitetima. Isto tako, u procesima kreiranja Evropskog

¹⁴ Nastavno osoblje visokoškolskih ustanova obuhvata akademsko osoblje (lica koja neposredno realizuju studijski program) i stručno osoblje (koje pomaže u relizaciji nastave), bilo da rade puno radno vrijeme ili kraće od punog radnog vremena.

prostora visokog obrazovanja i sprovođenju reforme visokog obrazovanja, veoma važan aspekt je postizanje otvorenosti i prilagodljivosti visokog obrazovanja promjenama i zahtjevima privrede i tržišta rada, kako u nacionalnim okvirima, tako i u okviru Evrope. Usaglašenost ponude u oblasti visokog obrazovanja i zahtjeva nacionalnog i Evropskog tržišta rada obezbeđuje se postizanjem i garancijom odgovarajućeg kvaliteta visokog obrazovanja, uspostavljanjem adekvatnih veza između ustanova koje pružaju usluge visokog obrazovanja i privrednog okruženja i valorizacijom znanja na tržištu rada.

4. ZAKLJUČAK

Bolonjska deklaracija inicirana je od strane poslodavaca, zahtjevom da se na jedinstvenom evropskom tržištu školuju budući kandidati za posao na standardan način. Osim toga od obrazovnog sistema se tražilo da tokom školovanja prenosi polaznicima ne samo akademska znanja, već i praktične vještine i da razvija njihove sposobnosti tokom školovanja. Trenutno evropski privrednici smatraju da sistem obrazovanja i obuke u Evropi ne pruža vještine koje bi svršenim studentima omogućile zaposlenje i zahtjevaju novu reformu obrazovnog sistema. Iako privrednici smatraju da visoko obrazovanje, praktično ne osposobljava studente, ono sto je neosporno, je da je Bolonjska deklaracija unaprijedila sistem visoko obrazovanje u tri segmenta: rastu broja studenata, povećanja mobilnosti studenata i internacionalizacija visokog obrazovanja.

LITERATURA

1. Colander David (2009) *The Making of a European Economist*, Edward Elgar, Cheltenham, UK;
2. Confederation of EU Rectors' Conferences and the Association of European Universities (CRE) (1999), *The Bologna Declaration on the European space for higher education: an explanation*;
3. Dewey John (1997) *Democracy and education, an introduction to the philosophy of education*, Free Press, USA;
4. ENQA (2007) *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, ENQA report on Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, Helsinki;
5. European Commission (2010) *Focus on the higher education in Europe 2010. The impact of the Bologna Process*, European Commission;
6. European Commission (2012) *Overview of the Higher Education Systems in the Tempus Partner Countries, Western Balkans*, European Commission;
7. Horgan, John (2001) *Kraj znanosti*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb;
8. Liessmann, Konrad Paul (2009) *Teorija neobrazovanosti, zablude znanja društva*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb;
9. McMahon, Frank (2008) *The Impact of the Bologna Process on the Design of Higher Education Programmes in Europe*, Dublin Institute of Technology;
10. MONSTAT, *Popis stanovništva 1991, 2003. i 2011*, MONSTAT, Podgorica;
11. Sadlak, Jan; Cai, Liu Nian (2009) *The World-Class University as Part of a New Higher Education Paradigm: From Institutional Qualities to Systemic Excellence*, UNESCO European Centre for Higher Education, Shanghai Jiao Tong University, Cluj University Press;
12. Terry, Laurel S. (2008) *The Bologna Process and Its Impact in Europe: It's So Much More than Degree Changes*, Vanderbilt journal of transnational law;
13. Teichler, Ulrich; Kehm, Barbara; Schomburg, Harald (2008) *The effects of the Bologna Process on the European higher education systems*, University of Kassel, International Centre for Higher Education Research Kassel, Kassel;
14. The European Higher Education Area in 2012 (2012) *Bologna Process Implementation Report, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency*; <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>;
15. Zavod za statistiku Crne Gore (2012) *Žene i muškarci u Crnoj Gori*, MONSTAT, Podgorica
16. Zgaga, Pavel (2003) *Bologna process- between Prague and Berlin*, Report to the Ministers of Education of the signatory countries, Berlin;
17. Vukotić, Veselin (2012) *Antropologija stvaranja*, UDG, Podgorica
18. Westerheijden, Don F (2008), *The Bologna Process Independent Assessment: The first decade of working on the European Higher Education Area, Volume 1- Detailed assessment report*, Center for Higher Education Policy Studies

ZNAČAJ OBRAZOVANJA ZA FORMIRANJE OBRAZACA KULTURE DIJALOGA, TOLERANCIJE I POZITIVNIH EMOCIJA — PRILOG RAZVOJU NOVE OBRAZOVNE KULTURNE POLITIKE —

APSTRAKT

Stabilnost i sigurnost jednog društva meri se razvojem četiri sistema: političkog, ekonomskog, socijalnog i vrednosnog. Uloga obrazovnog podsistema u okviru vrednosnog. Obrazovni podsistem kao strateški sistem. Razvijene zemlje u kojima je obrazovanje strateški značajno: SAD, Japan i skandinavske zemlje. Menjanje i prelazak sa obrasca „ili-ili“ na obrazac „i-i“. Dijalog i tolerancija za novu obrazovnu kulturnu politiku. Uslovi za novi sistem obrazovanja. Uloga, značaj i posledice emocija po obrazovni sistem.

Ključne reči: *stabilnost, sigurnost, sistem, podsistem, obrazovanje, strategija, dijalog, tolerancija, emocije.*

THE SIGNIFICANCE OF EDUCATION FOR THE FORMATION OF CULTURAL PATTERNS OF DIALOGUE, TOLERANCE AND POSITIVE EMOTIONS — A CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF A NEW EDUCATIONAL CULTURAL POLICY —

ABSTRACT

Stability and safety of a society are measured by the development of four systems: political, economic, societal and value. The role of the educational subsystem within the framework of the value system. Educational subsystem as a strategic system. Developed countries in which education is of strategic importance: USA, Japan and Scandinavian countries. The change of and shift from the 'either-or' pattern to the 'both' pattern. Dialogue and tolerance for a new educational cultural policy. The conditions for a new system of education. The role, significance and consequences of emotions on educational system.

Key words: *stability, safety, system, subsystem, education, strategy, dialogue, tolerance, emotions.*

Stabilnost i sigurnost jednog društva moguće je meriti i pomoću utemeljenja i razvoja četiri sistema bitna za njegovo održanje. Značaj ovih sistema izuzetno je važan za funkcionisanje društva i države. Bilo kakav raskorak između njih lako može da naruši celo društvo. Zbog toga je bitno držanje tih sistema u ravnoteži, što nije jednostavno, jer često neki od sistema naruše određeni nedostaci ili iskrсну objektivni problemi. Za politički sistem bitan uslov je vladavina prava, a preduslov politička kultura. Ekonomski sistem počiva na prirodnim i ljudskim resursima. Ključni uslov za socijalni sistem je smanjenje razlika između sloje-

1 Redovni profesor Fakulteta političkih nauka i Ekonomskog fakulteta Univerziteta u Beogradu

2 Saradnik u nastavi Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Beogradu

va u društvu. U okviru vrednosnog sistema najbitniji podsistem je obrazovni. Ako ima dovoljno obrazovanih stanovnika i ukoliko dominiraju univerzalne vrednosti kao mere svih drugih, odnosno posebnih i ličnih vrednosti, velike su šanse da društvo bude stabilno.

Razvoj savremene zapadne civilizacije, posebno najrazvijenijih zemalja, pokazuje da su najznačajnija ulaganja u razvoj obrazovnog podsistema, da bi svi sistemi bili podjednako razvijani i održavani. SAD, najrazvijenija zemlja Zapada, zasad i čovečanstva, još 1933. godine, rešavajući problem izlaska iz velike ekonomske krize, zaključila je da je pored praktičnih mera potrebna i strategija budućeg razvoja, koja će omogućiti iznenađenja kad nastupe ekonomske krize. Pored Nju dila (New Deal, novi dogovor), kao praktičnog programa za trenutni izlazak iz krize, Amerikanci su izradili i strategiju za budućih 100 godina. U tom kratkom strateškom dokumentu obrazovanje je označeno kao primarni strateški sistem. Prva tri mesta pripala su obrazovnim programima. Posle Drugog svetskog rata, ostvarivanje te strategije počelo je godišnjim „uvozom“ 35.000 najboljih diplomiranih studenata iz zapadne Evrope. Razređene su i potrebe za naučne i univerzitetske institucije, kao i za velike američke kompanije. To je period kada su se u obrazovanje slile ogromne svote novca. Osnivani su naučni instituti, laboratorije, proširivani postojeći univerziteti i osvežavani najinjetivnijim mladim ljudima iz zapadne Evrope. Taj priliv najposobnijih trajao je sve do 1975. godine. Posle toga, priliv „svežih mozgova“ smanjen je na 15.000, ali je zato proširen na zemlje Azije, posebno Indiju. Krajem osamdesetih i početkom devedesetih godina 20. veka SAD se otvaraju i prema bivšim zemljama Sovjetskog Saveza i Varšavskog pakta. Devedesetih godina veliki broj mladih obrazovanih ljudi pristiže i iz zemalja bivše Jugoslavije, u kojima besni građanski rat. Za male zemlje, nastale posle raspada Jugoslavije, devedesete godine bile su godine „odliva mozgova“. SAD, posebno osamdesetih godina, pokazale su prve velike rezultate proistekle iz ogromnog ulaganja u obrazovni sistem. Izborom Ronalda Regana za predsednika SAD, objavljen je projekat „Zvezdani rat“. Ovaj projekat pokazao je svima na planeti da su SAD postale najmoćnija tehničko-tehnološka sila. U istoj deceniji, vođe i stratezi SSSR shvatili su da su izgubili tehničko-tehnološku trku sa SAD. Boraveći u Velikoj Britaniji 1986. godine, Mihail Gorbačov bio je suočen sa time da SAD i Velika Britanija tačno znaju raspored sovjetskog nuklearnog oružja. Posledica tog suočavanja jeste pokretanje „perestrojke“ u Sovjetskom Savezu krajem osamdesetih godina. Posustala privreda i nemotivisanost građana SSSR, kao i gubitak trke u tehničko-tehnološkom razvoju, uzrokovali su početkom devedesetih godina raspad Sovjetskog Saveza. Simbolički to je označeno padom Berlinskog zida 1989. godine, odnosno ujedinjenjem dve Nemačke – Zapadne i Istočne.

Ako su najrazvijenije zemlje sveta, one koje imaju i ogromne prirodne resurse, shvatile da je primarni strateški sistem obrazovanje, to je velika opomena za manje razvijene i nerazvijene zemlje da upravo preduzmu takav pristup u određenju svojih strategija. Dobar primer zemlje čiji su prirodni resurski ograničeni, a koja je postigla najveće rezultate u tehničko-tehnološkom razvoju je Japan. Japan je ostrvska zemlja nema skoro ništa od prirodno-rudnog bogatstva, sem vulkanskog zemljišta koje omogućava dobar rod žitarica i okeansko blago koje mu daje ogromne količine ribe. Japan se nalazi na mestu gde se sudaraju tople i hladne okeanske vode. To su mesta gde je gustina riba najveća. Iako su ova dva resursa značajna za razvoj privrednih potencijala, posebno poljoprivrede i ribarstva, to samo po sebi ni izdaleka ne bi bilo dovoljno da Japan postane jedna od tri najrazvijenije tehničko-tehnološke sile sveta. To je postigao upravo time što je obrazovanje stavio na najznačajnije mesto i uložio ogromna sredstva. Pokazalo se da je to jedna od najboljih i najisplativijih savremenih investicija – ulaganje u ljudsko znanje.³ Pomoću ulaganja u ljudski potencijal, Japan

³ Danas u Japanu postoji bezmalo 1.000 univerziteta i univerzitetskih koledža. Među njima je 96 nacionalnih univerziteta. Prema podacima iz 2005. godine, u toj zemlji studira više od 2,8 miliona studenata. Najveći broj visokih škola su privatne. Iznos godišnje školarine kreće se oko 10.000 dolara. U Japanu postoji i oko 150 naučno-istraživačkih instituta. Površina Japana je 377.944 km², a prema popisu iz 2002. godine, Japan ima 127.347.000 stanovnika. Približno toliki broj ustanovljen je i najnovijim popisom iz 2012. godine. Od ukupnog broja stanovnika 37 odsto Japanaca ima više ili visoko obrazovanje.

je razvio mikro tehnike i tehnologije. To je rezultiralo razvojem elektronske, računarske i foto tehnologije, kao i automobilske industrije. Iako prirodne resurse za ove tehnologije uvozi, taj uvoz nije opteretio japansku privredu jer je utrošak materijala neznatan u odnosu na izvozne prihode koje obezbeđuju ove tehnologije.

Drugi primer impresivnog razvoja relativno malih zemalja, i teritorijalno i prema broju stanovnika, postignutog forsiranjem obrazovanja jesu skandinavske zemlje – Švedska⁴, Norveška⁵, Finska⁶ i Danska⁷. Karakteristično za sve četiri skandinavske zemlje je praktično besplatno obrazovanje, koje je postalo sastavni deo njihove kulture, i otud snažno protivljenje nekim novijim pokušajima jačeg širenja privatnih visokih škola.

Sve male zemlje, posebno one uskraćene obiljem prirodnih resursa, mogu da nadoknade tu uskraćenost ulaganjem u najznačajniji resurs – ljudsko obrazovanje (znanje). Taj primer trebalo bi da prihvate i novonastale zemlje na Balkanu, na primer Srbija i Crna Gora. Upravo bi Japan i skandinavske zemlje trebalo da budu uzori, ali i praktični primeri, kako se koncipira obrazovni sistem i koja sredstva bi trebalo u njega uložiti. Investiranje u obrazovni sistem je strategija dugog trajanja. Na početku, rezultati su oskudni, ali vremenom oni postaju sve veći, do granice kada taj način pristupa postane obrazac delovanja i ponašanja jednog društva i države. Nestrpljivost u očekivanim rezultatima je rdav saradnik onih koji misle da bi odmah i trenutno trebalo da dobiju visok rezultat. Zato je izuzetno važno da se u svim segmentima društva razvije obrazac tolerancije i dijaloga kada se pristupa realizaciji ovog strateškog projekta koji se temelji na prosvetiteljskoj ideji i misiji, a koja se ostvaraju pomoću dobro utemeljenog obrazovnog sistema.

Da bi otpočeo ovaj strateški projekat potrebna je visoka saradnja i saglasnost elita znanja i političkih elita. Elita znanja da razradi obrazovnu strategiju, a politička elita da svojom voljom omogući njeno ostvarenje. Tamo gde postoji velika nesaglasnost u okviru duhovne elite, ali i nesaglasnost između te elite i političke volje, nije moguće sprovesti strateške projekte jednog društva i države za njihovu bolju i odgovorniju budućnost.

Da bi bila postignuta saradnja i saglasnost između društvenih elita, potrebno je formirati i učvrstiti novi obrazac demokratskog mišljenja, delovanja i ponašanja. Za njegovo oformljenje izuzetno su značajna dva moćna kulturna sredstva – tolerancija i dijalog. Ovo je posebno značajno za društva u kojima je domi-

4 Švedska ima 14 javnih (državnih) univerziteta i 12 Hogskola koledža, koji su takođe državni i u rangu su univerziteta, samo što su po obimu manji, uz još neke neznatne razlike. Najstariji švedski univerzitet osnovan je 1477. godine u Upsali. Švedska ima samo tri privatna univerziteta. U Švedskoj je 22 odsto visoko obrazovanih i 14 odsto sa višim obrazovanjem. Površina Švedske je 449.964 km², a prema popisu iz 2002. godine ima 8.924.000 stanovnika. Prema najnovijem popisu iz 2012. godine, sada Švedska ima oko 9,5 miliona stanovnika. U Švedskoj postoji i 29 istraživačkih naučnih instituta. Ona spada među zemlje s visokim nacionalnim bruto proizvodom po stanovniku u iznosu od 26.800 dolara.

5 U Norveškoj postoji osam klasičnih univerziteta (svi su javni), devet specijalizovanih (od kojih su tri privatna). Takođe, u Norveškoj je 20 javnih i tri privatna univerzitetska koledža. Više od 90 odsto studenata pohađa javne visokoškolske institucije. Trenutno u Norveškoj studira i oko 12.000 stranaca. To je pomoć Norveške svetu, posebno ugroženim zemljama. Površina Norveške je 383.758 km², a broj stanovnika je 4.537.000 prema popisu iz 2002. godinu. Prema najnovijem popisu iz 2012. godine, broj stanovnika je oko pet miliona. Prema statistici, 37 odsto Norvežana ima više ili visoko obrazovanje. Ako se posmatra stanovništvo po kriterijumu godina onda procenat obrazovanih između 25 i 34 godine iznosi 47 odsto. Norveška po nacionalnom bruto proizvodu po stanovniku spada među najbogatije zemlje. Nacionalni bruto proizvod po stanovniku iznosio je 2004. godine 37.800 dolara.

6 U Finskoj su svi univerziteti državni i studenti ne plaćaju školarinu. Takođe, ni strani studenti koji upišu finske univerzitete ne plaćaju školarinu. U Finskoj postoji 17 univerziteta, zatim četiri specijalizovana i 27 univerziteta primenjenih nauka, odnosno politehnika. Takođe, u Finskoj postoje 24 naučno - istraživačka instituta. Površina Finske je 338.424 km², a broj stanovnika je 5.201.000 prema popisu iz 2002. godine. Prema popisu iz 2012. godine procenjuje se da Finska ima oko 5,4 miliona stanovnika. Finska spada u zemlje sa visokim stepenom obrazovnog stanovništva. Oko 33 Finaca ima više ili visoko obrazovanje. Nacionalni bruto proizvod iznosi oko 27.400 dolara.

7 U Danskoj postoji 35 univerziteta i univerzitetskih koledža. Za danske studente školarina se ne naplaćuje. Država omogućava niz olakšica za studente, uključujući finansijsku pomoć i kredite sa niskom kamatom. Površina Danske iznosi 43.094 km², a broj stanovnika je 5.413.392 prema popisu iz 2004. godine. Prema najnovijoj proceni Danska ima oko 5.580.000 stanovnika. Nacionalni bruto prouzvod po stanovniku 2004. godine iznosio je 31.100 dolara.

nirao obrazac isključivosti. To je iskazivano u obrascu „ili–ili“ koji blokira opšti društveni konsenzus i isključuje saradnju. Dugo trajanje tog obrasca stvorilo je i pojedinačnu i kolektivnu isključivost. Isključivost je manifestovana na planu ubeđenja (ideološka), na planu uverenja (religijska), ali je iskazivana i kao grupsna isključivost (klasna i slojevna) i isključivosti na osnovu porekla (nacionalna). Te isključivosti porobljavala su ova društva. Nije lako izaći iz tog ropstva, jer je ono i duhovno i dogmatsko i kulturološko i kolektivističko. U društvima isključivosti, „ja“, odnosno ličnost, utopljena je i porobljena od „mi“, odnosno grupe ili kolektiviteta.

Drugo sredstvo koje omogućava saglasnost i saradnju u društvu i državi jeste formiranje, razvijanje i dominiranje dijaloškog obrasca u odnosima između ljudi i njihovoj komunikaciji. U isključivim društvima i isključivim stanjima, u govoru dominira monolog u obliku zapovesti, naredjenja, presuđivanja, bez šanse da se pruže argumenti. Drugim rečima, u monološkoj kulturi najčešće u komunikacijama među ljudima dominiraju predrasude i stereotipi. Monološki govor u društvima isključivosti je najčešće sazdan i zasnovan na predrasadama i stereotipima. Da bi se izašlo iz monološkog obrasca predrasuda i stereotipa potrebno je omogućiti razgovor u kojem će se razmenjivati ideje, mišljenja, vrednosti i gde će u odlučivanju dominirati argumenti, posebno bolji argumenti. Nema moćnijeg sredstva u suzbijanju i borbi protiv isključivosti od dijaloga.

Još su antički Grci smatrali da se najbolje i najpravednije odluke mogu doneti govorom, razgovorom i dogovorom. Isticali su da tamo gde se ne govori, ne razgovara i ne dogovara, nema valjanih odluka za sve. Tu se samo saopštavaju naredbe samovoljnika. Drugim rečima, tu nema ni slobode mišljenja ni slobode govora, a bez njih nema razmene, nema konkurencije ideja i nema nudenja alternativa. Stari su smatrali da je dijalog uzvišeni čin društvenog i političkog mišljenja, delovanja i ponašanja. On je najbolji čin društvenog i političkog opštenja. Kada se u društvu i političkom životu jedne zajednice ne razgovara, odnosno ne vodi dijalog, onda se naređuje ili se u sprovođenju samovolje koristi sila i nasilje. Stari Grci iz najboljeg atinskog vremena smatrali su da su sila i nasilje nemi i da zato nemaju i ne bi trebalo da imaju mesta u zajednici i politici. Znali su da se i najteži zajednički problemi mogu razrešiti dijalogom. Dijalog ispravlja naša mišljenja o nama i drugima, naše zablude i predrasude, ograničenja i moguća ogrešenja. Tamo gde se u društvu i političkom životu ne razgovara, produbljuju se problemi, otvaraju sukobi, proširuju krize, i, na kraju, često pvedu ratovi. Biti spreman za susret i razgovor, znači omogućiti sebi da čuješ drugačije mišljenje, viđenje i da se suočiš s novim argumentima. Iskustvo najboljih pokazalo je da je samo iz susreta različitih mišljenja i argumenata moguće naći izlaz i pravi odgovor. Zato je dijalog stvaranje. U razgovor ulazimo s jednim mišljenjem i argumentima, a izlazimo s boljim argumetima i rešenjima. Dijalog je susret, a od „sresti“ je izvedena i reč „sreća“, a blagotvorna posledica dijaloga i međusobne trpeljivosti jeste i zajednička i politička sreća. Čovek dijaloga je otvoren i uzda se u najbolje što mu je podarila priroda ili Bog – razum. Društva u kojima se otvaraju mogućnosti za dijalog razumna su i uravnotežena. Tamo gde se vodi dijalog ne prihvata se sila i nasilje. Samo netrpeljivi ne prihvataju dijalog, jer su ubeđeni i uvereni da znaju istinu i da im nikakav razgovor nije potreban. Oni su ograničeni i glupi, a ako se dokopaju društvenog ili političkog položaja – opasni i štetni. Andre Žid je upozoravao: „Samozadovoljstvo je uvek praćeno glupošću“. U društvenom i političkom životu glupost je štetnija i od zločina. Veliki francuski pisac Anaton Frans je poručio: „Pogubniji od zločinca je – glupak“. Jer, zločin je uvek pojedinačan ili proizvod komandne odgovornosti, a glupost je pojedinačna i kolektivna. Dve pojave u pojedinačnom i društvenom životu koje ne zavise od prostora, klime ili vremena su glupost i ludost. Podjednako mogu da opstaju i na istoku i na zapadu, i na severu i na jugu, i u hladnim ledenim prostorima zemaljskih polova, i u suvim ili toplim vlažnim klimama polutara. Sve ostale bolesti i stanja su ograničeni prostorom, klimom i vremenom. Zbog toga je glupost u ljudskom životu i opaka i štetna. Tamo gde ljudi razgovaraju glupost se ograničava i svodi se na najmanju meru.

Dijaloga nema bez ljubavi prema istini. Demokratsko društvo po definiciji je otvoreno – pa i za dijalog. Ono što bi trebalo da se u jednom urednom i dobrom demokratskom poretku razradi jesu procedure i mehanizmi koji će onemogućiti samozadovoljnicima da dobiju značaj, a u isto vreme regulisati pravila za vođenje dijaloga da ne bi nasrtljivci i bezmernici pretvorili dijalog u brbljaonicu. Da bi bila formirana dijaloška kultura potrebno je podići nivo opšte kulture građana koja se upravo postiže dobro utemeljenim sistemom obrazovanja, od osnovnog do visokoškolskog. Takvo obrazovanje omogućava prihvatanje univerzalnih ideja i vrednosti kao merila i orijentira u životnoj drami. Takođe, ono utiče i na formiranje ličnosti, posebno njene autonomije, odnosno na utemeljenju slobodnog građanina, a ne podanika. Dobro osmišljen obrazovni sistem omogućava saznavanje prava i dužnosti, kao i poštovanje religijskih i etničkih prava i uticanje na formiranje obrasca poverenja koje je izuzetno značajno za zajednički život.

Drugo moćno sredstvo koje je bitno za sve oblike ljudskih odnosa i komunikacija jeste tolerancija. Dva su značenja tolerancije: prvo, trpeljivost prema drugom mišljenju, uverenju, ubedenju, delovanju i ponašanju; drugo, prihvatanje i poštovanje razlika. U prvom značenju, tolerancija je zajedničko podnošenje štete, odricanje od realizacije dela svojih potreba, interesa, uverenja i ubedenja. Tolerancija nije ništa drugo nego spremnost na kompromis. Nema ljudskog odnosa bez kompromisa – od intimnih odnosa do uređenja društvenog i državnog poretka. Kompromis ima jedno jedino ograničenje, a ono je vezano za univerzalne ljudske vrednosti – istinu, pravdu, dobro, ljubav i lepotu. Nema kompromisa između istine i laži, pravde i nepravde, dobra i zla, ljubavi i mržnje, lepote i ružnoće. Kompromis se odvija samo u okviru univerzalne vrednosti: izabrati jedno od mogućih dobara ili opredeliti se između dve pravde. Još je Hegel upozoravao da nema tragedije između pravde i nepravde, tragedija nastaje kako se odlučiti između moguće dve pravde.

U drugom značenju, tolerancija je prihvatanje, odnosno shvatanje da nema života bez prihvatanja razlika. Svest o tome je veliki čovekov iskorak. S razlikama čovek počinje da prihvata pluralizam mišljenja, pogleda, uverenja, ubedenja, delovanja i ponašanja. Razlike u njegovoj svesti postaju nešto normalno. Tako se formira obrazac razlika po kojem čovek počinje da živi i svoj život pozicionira u okviru njih. Razlike su u osnovi života, posebno u čovekovoj drugoj prirodi (kulturi) i zbog toga ne bi smele da se upotrebljavaju u produbljavanju sukoba do razaranja i uništenja. Suprotno, susret razlika trebalo bi da oplemenjuje život, da ga produbljuje i proširuje, jednom rečju da ga bogati. Zato na postojanje i susret različitih mišljenja i pogleda, ideja i koncepcija, uverenja (religija) i ubedenja (ideologija), etnosa i nacija, slojeva i klasa u društvu i državi ne bi trebalo gledati kao na mogućnost sukobljavanja, već upoznavanja i upotpunjavanja, ili makar kao na život pored, koji nikome ne smeta.

Učiti se da drugog ne ometate i da drugog ne ugrožavate i opominjati drugog da vas ne ugrožava – mudro je, razborito i racionalno. Kada se tako pristupa, odnosno misli, oseća, dela i ponaša, onda se pruža šansa za suživot razlika, u ovom slučaju i religijskih i nacionalnih. Na taj način iskazuje se iskrenost i stiče poverenje drugih. Iskreni razgovor je preduslov sticanja poverenja i pruža šansu za pomirenje, čak i između do juče sukobljenih i zakrvljenih. To je tačka od koje se polazi u izgradnji i učvršćenju mira i dostojnog života.

Tolerantan nije onaj koji je nemoćan ili koji se brani. Takođe, tolerantnost nije ravnodušnost, niti ignorisanje. Radikalni, revolucionarni, ekstremisti i fanatici, po svojoj prirodi i logici, ne mogu biti tolerantni. Subjekti tolerancije su pojedinci, grupe i zajednice. Država ne može biti tolerantna, jer legitimno i legalno raspolaže silom i upotrebljava silu, ali zato može biti garant tolerancije. Država preko dobro utemeljenog sistema obrazovanja ugrađuje u mlade ljude značaj tolerancije za njihovo život. Tolerancija se ne sme prihvatati samo u slučajevima kada se u ime slobode dovodi u pitanje sloboda drugoga i drugih. Nema tolerancije ni prema nasilju.

Još je Kant upozorio da „čovjek samo vaspitanjem može postati čovekom“.⁸ Vaspitanjem i obrazovanjem se izdvajaju, razvijaju i uzdižu čovekove najbolje mogućnosti. Učiniti čoveka boljim bićem, kultivisati ga i pronaći put do dobrog u njemu je cilj i zadatak vaspitanja i obrazovanja u kantovskom smislu. Zbog toga „čovjeka može vaspitavati samo čovek koji je takođe vaspitan“.⁹ Kada je u pitanju vaspitanje i obrazovanje, treba uvek imati na umu moguće bolje stanje, ideju čovečnosti, odnosno univerzalne ideje, vrednosti i principe. Takav pristup vaspitanju i obrazovanju ljudima olakšava život, odnosno njime se postiže bolji kvalitet života.¹⁰

Ako su vaspitanje i obrazovanje uslovi od kojih zavisi formiranje čovekove ličnosti (a oni su nesporno to), onda su oni najbitniji segmenti jednog društva i države. Drugim rečima, odnos prema vaspitanju i obrazovanju je odnos prema životu i smrti. Tamo gde se afirmišu i radi na opstanku i razvoju, ljudi se vaspitavaju i obrazuju da jedni druge shvataju, potpomažu i saraduju, da prihvataju razlike i da zbog njih ne dolaze u sukobe i da se uvažavaju. Ono čovečno u svakom od njih trebalo bi da ih uzdigne iznad svake posebnosti i pojedinačnosti. Granica pojedinačnosti i posebnosti treba da bude univerzalna čovečnost. One pojedinačnosti i posebnosti koje dovode u pitanje univerzalne ideje i vrednosti su opasne i potencijalni su izvor sukoba do uništenja. Tolerancija prema njima je besmislena. Trpeljivosti može i treba da podleže sve osim onog što dovodi u pitanje slobodu i život. I kada konkretne okolnosti idu protiv tolerancije i kada se gube bitke, težnju ka njoj trebalo bi uvek podržavati. Nema tog razloga i motiva da se od tolerancije odustaje ako postoje i minimalne šanse da se pomoću nje izbegnu sukobi, posebno oni krvavi, i sačuva sloboda i život. Trpljenje za slobodu i život je hrabro i moralno. Samo duhovno odvažni, uspravni i istrajni mogu se suočiti s trpljenjem i trpljenje prihvatati. Vreme i strpljenje vode pobeđi istine, dobra, pravde, ljubavi i lepote.

Da bi bio oformljen novi obrazac kulturne politike koji bi odgovarao demokratskoj političkoj kulturi, potrebno je u sistemu vaspitanja i obrazovanja dati poseban značaj sledećim uslovima: a) učenju i širenju onih primera iz prošlosti koji afirmišu dijalog i toleranciju; b) stvaranju vrednosne svesti o značaju dijaloga i tolerancije kao sredstava za mir i slobodu; c) formiranju profesionalaca, odnosno ličnosti sa širokom kulturom i alternativnim mišljenjem.

Primeri dijaloga i tolerancije iz prošlosti, posebno u viševerskim, višekonfesionalnim i višenacionalnim zajednicama pomažu da se trenutne konfliktno situacije na što bolji način razreše ili da se preventivno uklone mogući uzroci, razlozi i motivi njihovog pojavljivanja. Prošlost može da optereti i pomrači sadašnjost i utiče na neizvesnost u bliskoj budućnosti. U prošlosti se dešavalo mnogo toga razumnog, umnog i plemenitog, ali i nerazumnog, neumnog i rđavog.¹¹ Iz prošlosti se uzima samo ono što je razumno, umno i dobro izrečeno i urađeno, ono što predstavlja istinsku vrednost. Dijalog i tolerancija upravo su vredna sredstva pomoću kojih se ljudske razlike mogu na najbolji način prihvatati i odnositi, a da ne odvedu u sukobe do ratova. Ono što se može tolerisati jesu sukobi mišljenja, koji završavaju u prihvatanju boljih argumenata.

Da bi bila stvorena vrednosna svest o značaju dijaloga i tolerancije kao sredstva za izbegavanje sukoba i podržavanje slobode i života, potrebno je kod pojedinaca izgraditi moralnu kulturu. Moralna kultura

8 Imanuel Kant, *Vaspitanje dece*, Bata, Beograd, 1991, str. 11.

9 Op. cit. str. 7.

10 U društvima i državama u kojima su praktične potrebe za kadrovima ograničene ne treba ograničavati želje i izbore i za onim obrazovnim profilima koji se trenutno ne traže ili za kojima možda ni u neposrednoj budućnosti neće biti potreba. Razlog je što će svi koji realizuju obrazovne želje, iako ne dobiju odgovarajuće mesto, svojim obrazovnim kapacitetom podizati kvalitet onih mesta na koja su primorani da se zaposle iz egzistencijalnih razloga. Na primer, konobar s fakultetskim obrazovanjem, i uz obuku za mesto konobara uvek će pokazivati veće rezultate i kvalitetniji odnos prema onima koje uslužuje u odnosu na one koji su samo usko stručno obrazovani.

11 „Istorija se uči zbog toga da se uoče alternative u kojima se kretala ljudska ne/sloboda i da se izaberu ona rešenja koja i dalje mogu biti od pomoći za širenje granica slobode. Prema tome, istoriju treba uvažavati, ali ne i obožavati. Jer ona nije bila samo razumna i umna, nego i nerazumna i krvava.“ (Đuro Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 1997, str. 224.)

sprečava nepristojnosti, tolerantna je prema različitim mišljenjima i usađuje pojmove „o tome šta je dobro, a šta zlo“.¹² Takođe, moralna kultura „priprema čoveka za mudru umerenost“.¹³ Ili, kako to izražava latin-ska setenca – *sustine et abstine* (izdrži i uzdržavaj se). Za izdržavanje i uzdržavanje „potrebni su hrabrost i naklonost“.¹⁴ Moralno kultivisan čovek misli, deluje i ponaša se razumno i tolerantno. On je spreman da drugog pažljivo sasluša i čuje drugačije mišljenje. Svoje znanje i iskustvo ne smatra jedinim i nepogrešivim. Nije samouveren do gluposti i oholosti. Njegova svest je otvorena, a ne zatvorena. Zatvorena svest je isključiva i sklona ekstremizmu i fanatizmu.

Sistem vaspitanja i obrazovanja koji formira ličnosti i profesionalce, odnosno ljude široke kulture i alternativnog mišljenja, ugrađuje im dve moći – moć znanja i moć savesti (moć karaktera). Ove dve moći treba da imaju podjednak značaj. Za razliku od profesionalca koji ima ličnost, stručnjak je pojedinac koji poseduje moć znanja, ali ne i moć savesti. Stručnjak bez savesti je izvor velikih opasnosti. Pojedinac, kojem obrazovni sistem ne omogućava samo znanje nego i savest, otvoren je za druge i drugačije. On prihvata razlike i teži da ih upozna. Za njega je drugi pojedinac dopuna, a ne pakao. Drugi i drugo su izazov za upoznavanje i upotunjavanje.¹⁵

I dijalog i tolerancija u sebe uključuju veru i nadu da se može živeti u miru i na miran način. Kad se takva vera i nada ugrade u ljudsku duhovnost, duševnost i srce, upozoravaju bližnje da se svetom u kome žive može upravljati i tako što se u njemu o svemu može dogovoriti. Sjajno Brodel upozorava: „Ako svet hoće da živi ne uništavajući se, razumevajući se bez uzajamnog razdražavanja“ onda je potrebno da se dogovara. „Na vrlo dug rok ta budućnost je naša mogućnost, skoro naš razlog postojanja. Čak i ako kratkovidne politike tvrde suprotno“.¹⁶ Obrazac dijaloga i tolerancije koji bi se uspostavljao, negovao i trenirao u novom obrazovnom sistemu stvorio bi novi metod mišljenja i novi način življenja. Dijalog zahteva „okrugli sto“ koji simbolizuje jednakost i ravnopravnost učesnika u razgovoru, ali i pokazuje da su svi podjednako udaljeni od problema i rešenja. Ta ravnopravnost u razgovoru omogućava im da udaljenost prebrode i postignu zajedničku saglasnost. „Kad god se dve zaraćene strane, dve zavađene strasti, dva krvoločna interesa nađu za pregovaračkim stolom to je dobar znak da razum kormilari ličnim i zajedničkim brodom i da je umirena zver u grudima“.¹⁷ Svako nenasilje „upućuje da najpre pokušamo stupiti u dijalog. Ono je dakle poziv na razum kako bi se postiglo uvjeravanje i poziv na savjest, kako bi se postiglo obraćanje. Znači, treba otjelotvoriti svu snagu riječi; ona je prvo i posljednje oružje nenasilja premda nije jedino“.¹⁸

Formiranje obrasca kulture dijaloga, tolerancije i pozitivnih emocija podrazumeva da se promeni kultura govora prema kulturi razgovora, da izađemo iz zime govora u proleće razgovora. Potrebno je nekoliko uslova omogućiti da bi na osnovu njih mogao da se utemelji jedan novi sistem obrazovanja.

Prvi uslov bi bio da se izabere ono najbolje iz prošlosti, odnosno ono najvrednije na koje bi se nove generacije mogle da oslone. Drugim rečima, ne zapostaviti tradiciju, ali sa njom biti obazriv i prikladno je upotrebljavati. Tradicija koja odgovara savremenim tokovima postaje simbolička moć i putokaz kako treba posmatrati sadašnjost i u njoj izdvajati njene najbolje rezultate i mogućnosti. Tradicijom se skraćuju iskustva. Zašto bi novi naraštaji morali iznova sve da iskustveno prožive? Za upotrebu tradicije potrebno je uvesti merila za

12 Imanuel Kant, *Vaspitanje dece*, Bata, Beograd, 1991, str. 45.

13 Op. cit. str. 53.

14 Op. cit. str. 53.

15 „Duhovni čovek svestan mnogih pristupa svetu oko sebe, u sebi i iznad sebe, blag je u razgovoru, ali ne iz slabosti, već zbog snage, zbog one silne volje da upozna i drukčije no što je onaj u kome on misli, oseća i živi. U tom naporu da razume drugog, nije se bojao da će sebe krivo da razume. On je osluškivao različite glasove svoga vremena i različite načine govora: samo tako imao je mogućnosti da upoređuje, bira i stvara!“ (Đuro Sušnjić, *Religija II*, Čigoja štampa, Beograd, 1998, str. 332)

16 Fernan Brodel, *Spisi o istoriji*, SKZ, Beograd, 1992, str. 358.

17 Đuro Sušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 2007, str. 175.

18 J. M. Muller, *Strategija nenasilnog djelovanja*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 1986, str. 32.

razlikovanje, odnosno „šta od tog nasleđa preuzeti kao razumno i umno, to jest što je istinski doprinos kulturi, a šta odbaciti kao nerazumno i bezvredno, to jest što nije kultura... Tradicija je sve ono što smo mi izabrali iz prošlosti kao istinsku vrednost: tradicija je najbolji izbor iz istorije! Ona je sve što je dobro rečeno i urađeno. Tradicija je ono što je izdržalo proveru na vekovnim iskustvima ljudi i obezbedilo sebi mesto u svesti sadašnjih i budućih pokolenja: proveren način boravka čoveka u svetu i razvijanje njegovih umnih snaga“.¹⁹

Drugi uslov je priprema mladih generacija za preuzimanje praktičnih uloga preko fleksibilnosti u stručnom osposobljavanju. Neposredna budućnost, verovatno i ona dalja, sve više će razvijati potrebe čije će zadovoljavanje biti na različite načine, što će zahtevati poznavanje više struka i lako i brzo preorijentisanje iz jedne u drugu struku. Drugim rečima, potrebno je i opštih znanja ali i mnogo posebnih. To je primer da se razvija obrazovni koncept koji će voditi računa o mogućim i budućim ulogama koje proizilaze iz razvoja novih tehnika i tehnologija i na osnovu njih drugačijeg razvoja podele rada. Bilo bi opasno obrazovati samo uske stručnjake. Za razvijene tehnike i tehnologije potrebni su ljudi šire kulture i alternativnog mišljenja, jer pomoću nje lako će se snalaziti u mogućim brzim izmenjenim okolnostima ukupnog društvenog razvoja.

Treći uslov je da u budućem obrazovnom sistemu podjednako mesto dobije učenje za formiranje dobrih karaktera, odnosno da se podjednak značaj u formiranju ličnosti da i znanju i savesti. Neposredna budućnost biće pod velikim izazovima koja proizilaze iz razvoja znanja, a da bi ta znanja bila upotrebljena na razuman i human način potrebno je razviti moralne ličnosti. Oni će moći ispravno da upotrebljavaju znanja i sprečavaju moguće zloupotrebe. Kao što je navedeno, Anatol Frans pisao je da je glupak opasniji od zločinca jer zločinac se posle zločina privremeno odmara, glupak nikada. Štete od gluposti su beskonačne. Da je poživio dovoljno dugo da doživi sve užase 20. veka, u kojem su stručnjaci bez savesti kreirali fabrike i industrije smrti, možda bi se Frans ispravio spoznavši da je i od zločinca i od glupaka opasniji stručnjak bez savesti koji na organizovan, sistematičan i sistemski način može da priredi zlo.

Četvrti uslov jeste da obrazovni sistem treba da razvije kod mladih i pamćenje i mišljenje. Pamćenje bez mišljenja završava u dogmi i nekreativnosti, u normativnoj zatvorenosti. Tek sa mišljenjem pamćenje omogućava da se ono koristi na najbolji način. Pogrešno je svoditi na obrazac „ili-ili“ pamćenje ili mišljenje. Najproduktivniji je obrazac „i-i“, odnosno i pamćenje i mišljenje. Ne može se misliti a da se prethodno nešto ne zapamti. Nema mišljenja bez znanja i pamćenja. Ne možemo prepustiti mišljenju da ono otkriva ono što je otkriveno. Tek mišljenje koje ima osnov, a to su znanje, umeća, veštine i iskustva, može plodonosno da stvara. Najbolji metod za to je razgovor. „Život kao razgovor i razgovor kao život – to je način za razumevanje sebe i drugog“.²⁰

Najzad, peti uslov povezan je sa selekcijom. Za dobar obrazovni sistem potrebni su razvijeni kriterijumi odabira darovitih i genijalnih. Samo sa darovitim i genijalnim moguće je probijati ljudske granice. Oni kreacijom i energijom pomeraju granice znanja i pokazuju šta čovek u svojoj prirodi nosi kao mogućnost. Opasno je prepustiti prosečnosti da pravi izbor. Bez elite duha i znanja nije moguće unapređivati razvoj društva. Šanse za darovite su šanse za sve. Oni kao pojedinci svojom genijalnošću donose darove svima. To nije obrazac jedan protiv svih ili svi protiv jednog, nego jedan za sve. Kod darovitih i genijalnih važi logika da, kada svoju darovitost i genijalnost dele, ona se u svima umnožava. Tamo gde vlada prosečnost nema šta ni da se daruje, ni da se deli, ni da se umnožava. Prema tome, logika novog obrasca obrazovanja bila bi da obrazovanje omogućava da se znanje najboljih i najkreativnijih deli i umnožava, drugim rečima da se širi u koncentričnim krugovima. Drugim rečima, novi obrazovni sistem trebalo bi da obezbedi i preduslove i uslove za duhovni rast najboljih, koji najviše i stalno rade na sebi. Obrazovni sistem bez ideala osuđen je na neplodnost i tavorenje, rečju – neproduktivan je.

¹⁹ Đuro Šušnjić, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 2007, str. 224.

²⁰ Op.cit.str.229.

Nova obrazovna kulturna politika trebalo bi posebno da vodi računa i o izuzetno važnom delu čovekove ličnosti – njegovim emocijama. Rđavi obrazovni sistemi, posebno ponižavajući materijalni status nastavnika, često završavaju širenjem nezadovoljstva, što neminovno proizvodi rđava osećanja: zavist, mržnju i pakost.²¹ Njih prate i rđava stanja: strah, strepnja, lukavstvo i panika. U takvoj emocionalnoj obojenosti posebno se kod učenika i studenata ispoljavaju osećaji poniženja i stanja straha. Nova obrazovna kulturna politika trebalo bi, kada su u pitanju emocije, da afirmiše i razvija duh veselosti i radosti i osećanje nade i vere. Ova osećanja i stanja potpomažu poverenje koje je bitno za sve međuljudske odnose, posebno odnose u obrazovnom sistemu. Na taj način podiže se pozitivni emocionalni kapital, što već u neposrednoj budućnosti utiče na stvaranje i bolju realizaciju svih poslova u društvu. Tamo gde vladaju strah i poniženje nema poverenja, a tamo gde zrači nada pokazuje se visok osećaj poverenja. Niče je dobro upozorio da u „veseloj nauci“, kako je on zamišljao obrazovni proces, treba da se „smejanje udruži sa mudrošću“. Smeh je znak veselost. Zato je smatrao da „možda i za smejanje postoji još budućnost“.²² Veseli duh koji se pokazuje radošću i smejanjem trebalo bi da vlada obrazovnim prostorima. To je nabolji način usvajanja znanja i raspršivanja mišljenja. Nažalost u našim učionicama, slušaonicama i amfiteatrima više lebdi nad glavama učesnika strah, surovost i mržnja. Nigde se kao u obrazovnom sistemu rđava osećanja ne završe u mržnji koje kasnije u životu, posebno radnom, podstiče osvetoljubivost, zavist i pakost. Ta osećanja i stanja utiču kasnije u životu da se ljudi plaše istine, da dobro proglašavaju ludošću, a pravdu zakinutošću. Nezadovoljni i mrzovoljni učitelji, nastavnici i profesori otruju i zatruju mlade glave i njihovu budućnost. Nigde se kao u obrazovnom sistemu u kojem vladaju rđava osećanja i stanja ne izgradi toliko mržnje i zavisti koja formira opaki obrazac budućeg zla. Nastavnici iz neznanja, nesposobnosti, nezadovoljstva, mladima mogu da omrznu izvore znanja i da ih trajno osakate – emocionalno, duševno i duhovno. Nepravda naneta u ocenjivanju (a to nije ni blizu velikim nepravdama) nikad se ne zaboravlja. Ali, ta nepravda često, kasnije u životu, može moćno osvetoljubivo i mrzalački da deluje. Mladi nisu ni svesni koliko ti negativni obrasci mogu kasnije da upravljaju njihovim životima.²³

Sadašnji obrazovni sistem više je okrenut kolektivističkom nego individualističkom duhu. Dobar obrazovni sistem treba da podstiče formiranje i razvijanje jakih i moćnih individua. On bi trebalo da bude upućen na ono što je Kerkegor isticao: „jedan jedini sam stiže na cilj“. On ne treba da odbaci kolektivistički duh, već da ga uputi prema empatiji (uživljavanju) i solidarnosti. Empatija i solidarnost treba da se primenjuju kao pomaganje, a ne kao podvala. Drugim rečima, u obrazovnom sistemu treba širiti svest o tome da je znanje samo moje, da sam ga ja stekao i da hoću rezultat koji iz njega proizilazi. To znači potrebna je nova moralna kultura u obrazovanju koja će učvršćivati uspravni hod i koja će stvarati ljude koji će se služiti samo onim što poseduju. Van toga dobijaćemo lažne ljude sa lažnim znanjima i diplomama ili nesrećnike koji neće razlikovati šta je njihovo, a šta tuđe i koji će svoju nesposobnost pretvoriti u snalazljivost bez pokrića i završiti u velikoj oholosti. Opasno je pripisati i učitati nekome nešto što nije njegovo. Ako je svestan toga on će završiti u nekoj od bolesti (ako se ne odupire i ne prekine i ne upozori druge da to nije njegovo) ili u osionosti

21 Niče je upozoravao u delu *Vesela nauka* da „mržnja, zluradost, grabežljivost i vlastoljublje i sve što se inače naziva zlim spada u zapanjujuću ekonomiju održanju vrste, naravno u skupu, rasipničku i u celini krajnje ludu ekonomiju...“ (Fridrih Niče, *Vesela nauka*, Grafos, Beograd, 1984, str. 37).

22 Op. cit. str. 38.

23 Učenici i studenti izuzetno su osetljivi kada su u pitanju znanja i učenje iz temeljnih predmeta, na primer matematike, fizike, hemije, književnosti, ako im nisu preneti i pojašnjena na razumljiv i veseo način. Tamo gde čovek treba da učini veliki misaoni napor da bi nešto shvatio potrebno je uložiti ogroman trud da se napravi povoljan ambijent za to unutrašnje poniranje u dubinu razuma. Zbog toga oni koji obrazuju trebalo bi da to znaju i da zbog toga ulože dodatni pedagoški trud uz radost i veselost da prenesu znanja i načine mišljenja onima koje uče. Stalno negiranje da neko nešto razume i insistiranje da neće nikada shvatiti emocionalno je obeshrabrujuće. Takođe, mrzovolja i osveta onih koji podučavaju mogu da nanesu veliku nepravdu prilikom ocenjivanja i da ta nepravda kasnije u životu završi na osvetnički, zavidan i pakostan način odnošenja prema drugima, posebno u radnom ambijentu. To bi bio dovoljan razlog za preispitivanje celog obrazovnog sistema i da se povede računa o tome koliki značaj imaju osećanja i kakve posledice iz negativnih emocija mogu da proisteknu.

koja će biti nemilosrdna prema onima koji su ispod u hijerarhiji radnih mesta i koja će se surovo obračunavati sa onima koji su pametniji, bolji i sposobniji. Takav obrazovni sistem omogućava razvoj patoloških stanja koja urušavaju i sadašnjost i budućnost jednog društva. Iz tih razloga, posledica takvih obrazovnih sistema je formiranje obrasca antiintelektualizma koji onda preplavljuje celo društvo. Posledica kolektivističkog obrazovnog sistema je učvršćivanje i pozicioniranje autoritarnih ličnosti koje su već utemeljene u patrijarhalnom porodičnom obrascu. Suprotno, dobar obrazovni sistem trebalo bi da razgradi autoritarnost ponetu iz porodice i da ugradi kod mladih antiautoritarost i individualizam, jer autoritarnost karakteriše poslušništvo, pritivornost, neiskrenost, isključivost, idolopoklonstvo, prezir prema slabima i agresivan sadistički odnos prema onima koji su ispod na lestvici društvene moći, krutost u mišljenju, sklonost praznovericama, predrasudama i stereotipima, destruktivnost i cinizam, neosetljivost, sklonost potiskivanju nagona i čestim korišćenju mehanizama projekcije i preterana sklonost „ka čvrstoj ruci“. ²⁴

U zemlji čiji je obrazovni sistem potcenjen, nesređen i nestabilan, potrebno je hitno napraviti rez i otpočeti na promišljen način izgradnju nove strategije koja će i u celini i u delovima dobro razraditi najbezbolniji način promena koje neće izazvati velike otpore, a omogućiće promene nabolje bez velikih potresa. Za takav projekat potrebni su mudrost, razum, razboritost, strpljenje i otvaranje velikog dijaloga u kojem će svi učestvovati. Reforme nikada ne treba izvoditi u segmentima, već moraju da zahvate celinu. Svetska iskustva su pokazala da su reforme, kad god su delimično sprovedene, dale rđave rezultate, čak su urušile i ono što je bilo dobro. Suprotno, gde su reforme obuhvatale celinu i gde je sve pažljivo razmotreno i pretreseno – i celina i detalji, i krupno i „sitno“ – dale su dobre, pozitivne i temeljito trajne valjane rezultate.

LITERATURA

1. Brodel, Fernan, *Spisi o istoriji*, Srpska književna zadruga, Beograd, 1992.
2. Čupić, Čedomir, *Politika i poziv*, Udruženje za političke nauke Jugoslavije, Čigoja štampa, Beograd, 2002.
3. Čupić, Čedomir, *Politički dijalog i tolerancija*, u Zbornik, *Tolerancija – Susret razlika*, Savezno ministarstvo nacionalnih i etničkih zajednica, Beograd, 2002.
4. Čupić, Čedomir, *Politika i odgovornost*, Udruženje za političke nauke Srbije i Čigoja štampa, Beograd, 2010.
5. Kant, Imanuel, *Vaspitanje dece*, Bata, Beograd, 1991.
6. Mojsi, Dominik, *Geopolitika emocija*, Clio, Beograd, 2012.
7. Muller, J.M., *Strategija nenasilnog djelovanja*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 1986.
8. Niče, Fridrih, *Vesela nauka*, Grafos, Beograd, 1984.
9. *Leksikon država sveta*, Politika, Narodna knjiga, Beograd, 2006.
10. Šušnjić, Đuro, *Dijalog i tolerancija*, Čigoja štampa, Beograd, 2007.
11. Šušnjić, Đuro, *Religija II*, Čigoja štampa, Beograd, 1998.
12. http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_universities_in_Denmark
13. http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_universities_in_Finland
14. http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_polytechnics_in_Finland
15. http://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_Finland
16. http://www.university-directory.eu/Finland/Finland-Institutes.html#UW3y_UokRvw
17. http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_universities_in_Japan
18. http://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_Japan
19. http://en.wikipedia.org/wiki/Category:Research_institutes_in_Japan
20. http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_Independent_Administrative_Institutes_in_Japan
21. http://en.wikipedia.org/wiki/Category:Research_institutes_in_Norway

24 Autoritarni karakter ličnosti sjajno su ocrtali kod nas Jovan Cvijić, a u svetu predstavnici kritičke teorije društva Maks Horkajmer i Teodor Adorno.

22. <http://www.studyinnorway.no/>
23. http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_universities_in_Norway
24. http://en.wikipedia.org/wiki/Higher_education_in_Norway
25. http://en.wikipedia.org/wiki/Category:Research_institutes_in_Norway
26. <http://www.studyinnorway.no/>
27. http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_universities_in_Norway
28. http://en.wikipedia.org/wiki/Higher_education_in_Norway
29. http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_universities_in_Sweden
30. http://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_Sweden
31. http://en.wikipedia.org/wiki/Category:Research_institutes_in_Sweden

NEDISKRIMINATIVNO OBRAZOVANJE: UTOPIJA, NEKSTOPIJA, ILI REALNOST²

APSTRAKT

U tekstu se analiziraju pravci nediskriminativnog obrazovanja kao sve neophodnijeg sredstva protiv netolerancije i nasilja prema svima koji se percipiraju kao „drugi“ ili „različiti“, što su vrlo jasno ispoljeni stavovi mladih, stečeni i podržani u obrazovnom sistemu. Polazi se od osnovne pretpostavke da je nediskriminativno obrazovanje jedan od aduta razvoja dok sadašnje stanje predstavlja kočnicu razvoja i generator socijalnih razlika u društvu. Obrazovni sistem budućnosti mora denuncirati negativne posledice diskriminacije, nasilja i netrpeljivosti prema drugima i drugačijima umesto što ih podržava, ili unedogled odlaže nekstopično³ čekajući „pravi trenutak“, čime se propušta šansa da se novim generacijama otvore vrata jednog boljeg društva. Prezentiraju se i istraživački, institucionalni pa i oni predlozi koji možda danas izgledaju kao utopistički, za promenu takvog stanja. Identifikuju se načini uspostavljanja jednog obrazovnog sistema u kome se drugost i različitost ne bi doživljavala kao pretnja tradiciji i negativan uticaj sa strane. Od toga će profitirati ne samo sada diskriminirane grupe već svi, jer što je više različitih to će naša međusobna korist biti veća.

Ključne reči: *nediskriminativno obrazovanje, beskućništvo, homofobija, izolacija, nekstopija, institucionalno inicirane promene, porodične promene*

ABSTRACT

In the text are analyzed directions of on discriminative education, necessary as means against intolerance and readiness for violence against all perceived as “others” or “different”. Attitudes of youngster, gained or supported by education are alarming. Therefore main hypothesis is that non discriminative education is one of the conditions for further development, while current situation is barrier of development and generator of social differences in society. Education of future should eliminate negative consequences of discrimination, violence and intolerance against others and different, instead of current support. The current way means losing chance to open doors to new generations of better society. “Nextopia” is identified and condemned as endless waiting “better” moment and is not acceptable as prolonging beginning of necessary reforms. There are presented research, institutional proposals for changes even though some of the might look as utopian. Identified are the ways of establishing new educational system in which otherness and differences will not any more be perceived as against tradition and bad influence came from abroad. Profit will be for all, not only the currently discriminated groups but rather the society as a whole, as more differences is profitable for all.

Key words: *non discriminative education, homelessness, homophobia, isolation, nextopia, institutionally initiated changes, changes in familial attitudes*

1 Institut društvenih nauka Beograd, Fakultet za evropske pravo- političke studije, Novi Sad

2 Ovaj tekst je nastao kao deo je projekta na kome je autorica angažovana: Društvene transformacije u procesu evropskih integracija - multidisciplinarni pristup, koji je finansiran od strane Ministarstva za nauku i tehnološki razvoj u periodu 2011/2014.

3 Termin iz oblasti marketinških strategija koji označava život koji protiče u odlaganju rešenja.

Danas je možda više nego ikada aktuelno Fukujamino pitanje, da li smo siromašni zato što je ekonomska situacija loša ili zbog toga što imamo „disfunkcionalne socijalne navike“? To su one duboko ukorenjene navike koje bi bile na delu i kada bi ekonomske pogodnosti postojale, i koje bi nas i dalje, umesto u progres, vodile u suprotnom pravcu. Među takve, disfunkcionalne socijalne navike sigurno spadaju netolerancija, prihvatanje diskriminativnog ponašanja kao normalnog, koje atomizuju društvo, onemogućavaju šire društveno povezivanje i trajno uspostavljanje društvene solidarnosti i saradnje⁴.

Za poslednjih pet godina naime, po rezultatima najnovijih istraživanja, mladi i deca sve više podržavaju ideju etnički čiste države, netolerantni su prema gej populaciji i spremni su na nasilje nad njima⁵. Značajan procenat dece i mladih ima negativan stav i prema ateistima, HIV pozitivnim i odličnim učenicima. Na prvom mestu negativne rang liste su osobe drugačije seksualne orijentacije, prema kojima negativan stav ima 36 odsto ispitanika, na drugom su ateisti (23,0%), na trećem pripadnici drugih nacionalnosti (21,8%), a slede HIV pozitivni (19,0%) i odlični učenici (18,9%). Negativno su ocenjivani i muškarci koji nisu navijači - 15,3 odsto dece i mladih prema njima ima negativan stav, oni koji misle drugačije od većine (15,2), polaznici programa nevladinih organizacija (14,5%) osobe sa invaliditetom (14,0%), sunarodnici drugačije veroispovesti (11,8%), pripadnici drugih rasa (11,2%) i žene (10,5%). Istraživanja pokazuju između ostalog, da se pogoršala situacija i u pogledu odnosa dece i mladih prema ljudskim pravima, jer im je ta ideja sada još manje bliska i poznata nego ranijim generacijama⁶.

Stav društva prema drugima i različitim najbolje ilustruje njihov odnos prema LGBT populaciji: 80 odsto srednjoškolaca smatra da je diskriminacija prema njima opravdana, a 38 odsto mladića podržava nasilje nad gej populacijom. U sličnoj situaciji se nalaze i pripadnici romske zajednice u Srbiji, koji se, pored izloženosti nasilju, otežano školuju i teže dolaze do posla⁷. I odrasli građani izražavaju vrlo visok stepen socijalne distance prema LGBT populaciji jer bi u svom okruženju najmanje želeli takve osobe⁸.

Iako nam je namera pre svega da govorimo uopšteno o netoleranciji i diskriminativnosti sistema obrazovanja, a ne o LGBT pravima i prepekama u njihovom ostvarivanju, neophodno je pokloniti pažnju baš njima, jer su možda najviše na udaru diskriminacije⁹. Naime, pripadnici nacionalnih i religijskih manjina, ma koliko i ma kako loše tretirani u većinskom ambijentu, makar su uvek i bezuslovno privaćeni u svojim porodicama i zajednicama, te na jedan specifičan način zaštićeni svojim jezikom, kulturom, religijom. Ta mikro društvena prihvaćenost je tim naglašenija kada i ako raste odbacivanje spolja. Jedino pripadnice i pripadnici LGBT populacije su oni koje ne retko odbacuju članovi porodice, dakle čak i oni koji su im najbliži, oni od kojih se podrška mora uvek i bezuslovno dobiti. To još uvek ne znači da je baš njihov položaj najgori, ali kada govorimo o diskriminativnosti, to je jedna od okolnosti koju sigurno treba imati na umu prilikom analize problema sa kojima se LGBT populacija suočava u današnjoj Srbiji.

Edukacija stanovništva o postojanju prava seksualnih manjina je jedan od osnovnih problema, u Srbiji jer za sada ni jedan vid školovanja ne obuhvata ni elementarno informisanje o postojanju prava ljudi manjinske seksualne orijentacije. Usled toga se po nekoj inerciji „pravim“ vrednosti pogrešno smatra negira-

4 Fukujama smatra da kapital ne leži toliko u zemlji, fabrikama i mašinama koliko u znanju i veštinama ljudi. Uz znanja i veštine, deo ljudskog kapitala leži u sposobnosti ljudi da se udružuju jedni sa drugima. Sposobnost udruživanja zavisi od toga u koliko meri se u zajednicama uvažavaju norme i vrednosti i koliko su u njima individualni interesi podređuju interesima širih grupa. Iz ovih zajedničkih vrednosti proističe poverenje koje ima veliku merljivu ekonomsku vrednost (Fukujama, 1997:20).

5 Mladi opravdavaju nasilje nad LGBT populacijom, Danas 16 april 2013, društvo, 4

6 Kakva deca nam rastu? <http://www.gay-serbia.com/kakva-deca-nam-rastu-5511/>

7 Ljudska prava u Srbiji u 2012. str. 94.

8 Agencije, Diskriminacija u Srbiji, 16. 04. 2013.

<http://www.blic.rs/Vesti/Drustvo/377992/Diskriminacija-u-Srbiji-Picerija-koje-zaposljava-samo-zene-kelneri-ne-usluzuju-slepu-i-glavu-decu>

9 Odnos građana prema diskriminaciji, 2012. str. 8.

nje postojanja seksualnih i nekih drugih manjina ili zataškavanje problema, po principu, šta se ne spominje, toga i nema. Roditelji kod nas nisu nigde učili¹⁰, pa često ne znaju (ili neće da znaju) da ako su njihova deca LGBT da to ne znači ni da su bolesna, niti da je to rezultat neke njihove greške u vaspitanju ili lošeg uticaja nekih opasnih osoba iz okoline njihove dece. Njima, kako stvari stoje, niko ni u jednoj školi roditeljima tokom obrazovanja nije rekao da „to“ nije zaraza i da nije prenosivo, da su oko 10% ljudi „takvi“ rođeni, da je „to“ urođeno mada ne nasledno, da nema nikakve veze to što se niko ne seća da je u porodicama ni sa majčine ni sa očeve strane bilo „takvih“, da „to“ takođe nije ni moda, ni kopiranje drugih, da niko ne može ni na silu ali ni iz „štosa i fazona“ da bude ni homoseksualan ni heteroseksualan, da nikakvi javni prizori gej života ne mogu da promene njihovu heteroseksualnu decu, kao što nikakvo skrivanje da „takvi“ postoje, neće sprečiti njihovu homoseksualnu decu da budu ono što jesu. Ono što za decu i omladinu jeste opasno je sprečavanje razvitka njihove normalne, urođene seksualnosti, neprihvatanje, maltretiranje, nasilje i diskriminacija od strane porodice, vršnjaka i škole koja im znatno otežava sazrevanje i izaziva psihičke krize, očajanje, depresiju i suicidalna raspoloženja. Zbog takvog stava porodice, sve češće se ukazuje na problem povećanog rizika od beskućništva LGBT osoba, posebno mladih, odbačenih od strane svojih porodica, što je tim dramatičnije u vremenima velike nezaposlenosti i opšte krize. Važno je ispitati mogućnosti nediskriminativnog obrazovanja kao sve neophodnijeg sredstva protiv netolerancije, diskriminativnosti i spremnosti na nasilje prema svima koji se percipiraju kao „drugi“ ili „različiti“, što su sve jasnije ispoljeni stavovi mladih, stečeni i podržani u obrazovnom sistemu¹¹. Homofobični diskurs još uvijek je dominantan u našem društvu u kome je istopolna ljubav polje zabrane i tabua a narodni poslanici slobodno animiraju svoje izborno telo homofobičnim govorom mržnje koristeći činjenicu da supravno zaštićeni poslaničkim imunitetom¹². Reprodukcijska homofobija se između ostalog ostvaruje kroz autoritativnu promociju nenaučnih stavova, predrasuda, nastojanja da se zaštiti „tradicionalne srpske vrednosti“, kako religijskih, tako i moralnih u okviru medijskog prostora. Nediskriminativno obrazovanje jedan od aduta razvoja dok sadašnje stanje predstavlja njegovu kočnicu jer u njemu dominiraju nenaučni, diskriminirajući stavovi prema praktično svim „drugima“, prema LGBT osobama, posebno. Izdajamo neke od ključnih tačaka negativne javne percepcije, koje bi se obrazovanjem sigurno mogle ublažiti ili odstraniti iz javnog diskursa¹³:

1. Institucije treba da stanu na stranu običnih građana, većine stanovništva. Institucije treba da podjednako tretiraju i štite prava svih građana koja su ugrožena, i tzv. običnih građana odnosno većine, kao i onih koji su manjinske pripadnosti. Po logici stvari i u Srbiji kao i svuda u svetu, prava raznih manjinskih grupacija su mnogo više i češće ugrožena, bile one nacionalne, religiozne, starosne ili seksualne manjine. Važno je shvatiti i da prava manjina nisu u suprotnosti sa pravima većina i da njihova zaštita ni na koji način ne znači umanjivanje prava većine. Naprotiv, poštovanje manjinskih prava doprinosi povećanju kvaliteta poštovanja ljudskih prava svih, dakle i većine pa je to način da celo društvo bude na dobitku.
2. To sve dolazi sa strane, iz drugih kultura i agresivno nam se nameće¹³. Pripadnici LGBT populacije postoje u svim narodima pa i u Srbiji. Njihova dosadašnja relativna nevidljivost u javnosti pa i u privatnim odnosima, uopšte ne znači da su se pojavili od skora, niti da su došli odnekud sa strane.

10 Seksualno obrazovanje, tabu tema?, RTS, 2.februar 2013.

11 Lider JS Dragan Marković Palma je najviše od svih poslanika davao izjave o LGBT populaciji, 41 put.

12 Poseban izveštaj Zaštitnika građana o stanju ljudskih prava i društvenoj situaciji LGBT populacije u Srbiji (2009, 2010 do maja 2011)

13 Postoje zaista i ne mali pritisci od strane Evropske komisije koja najavljuje da će pratiti poštovanje prava seksualnih manjina u Srbiji. Predstavnici Evropske komisije koji su u februaru 2013. boravili u Beogradu u okviru Unapređenog stalnog dijaloga Srbije i EU naglasili su da će u narednim mesecima velika pažnja biti posvećena praćenju poštovanja prava seksualnih manjina, što bi podrazumevalo i održavanje Parade ponosa ove godine. (Danas, 18. 02.2013).

Oni se nalaze svuda oko nas, oni su naša deca, braća i sestre, naša rodbina, naši susedi, kolegice i kolege sa studija ili na poslu, prijatelji sa kojima letujemo, provodimo praznike, dočekujemo nove godine, navijamo na utakmicama. Za njihovu manjinsku seksualnu orijentaciju ponekada znamo a ponekada ne, jer se u strahu od osude sredine, gubitka posla, raznih vidova nasilja, diskriminacije, omalovažavanja i vredanja, oni još uvek najčešće opredeljuju da vode „dvostruki“ život, tj da svoju seksualnost drže u diskreciji. Jedno je sigurno, a to je da se „te“ teme ne mogu ukinuti zato što se neki građani ne slažu sa postojanjem ljudi drugačije seksualne orijentacije od svojih, sa njihovim zahtevima da budu ravnopravni i da njihova prava budu zaštićena.

3. U Srbiji to ne može da prođe. Desničari i konzervativci mnogih zemalja to isto kažu za svoje zemlje, ali u savremeno doba nigde nisu uspeali da spreče postojanje istopolno orijentisanih ljudi i njihovu borbu za ljudska prava, ravnopravnost, zaštitu od diskriminacije i nasilja. Osim naravno u onim tiranskim režimima koje krivično kažnjavaju homoseksualnost.
4. Zapad protiv srpske kulture. To je samo jedan od vidova poznate paranoične teorije konspiracije protiv Srbije. Ali čak i ako bi bilo i dokazano da „srpska“ kultura autentično obuhvata ubijanje, nasilje, maltretiranje, diskriminaciju ili eliminisanje istopolno orijentisanih osoba, onda bi pod uticajem savremenih shvatanja o ljudskim pravima (a ne Zapada) i potreba savremenih ljudi, pre svega građana Srbije, morala da se menja.
5. Ima važnijih problema. Svakome se njegovi problemi čine najvažnijim, nezaposlenost nezaposlenima, nasilje onima koji ga trpe, glad gladnima, diskriminacija diskriminisanima. Teško je rangirati probleme po važnosti a i nepravedno. Zato postoje političke slobode i prava, da svi oni koji smatraju da su im prava ugrožena ili uskraćena, mogu javno da izraze svoje nezadovoljstvo. Pogrešno je smatrati da to pravo imaju samo popularne grupe, ili da se javno sme ukazivati samo na probleme koje tište većinu ili sve građana. Pravo da javno iznose svoje probleme najčešće moraju da koriste baš oni najnepopularniji, upravo zbog činjenice svoje društvene marginalizacije i odbačenosti, upravo zato što su broјčano mali ili ne poseduju društvenu moć da svoje probleme reše na drugi način.
6. LGBT ljudi ugrožavaju prava većine koja se protivi homoseksualnosti. Ni jedno pravo većine zaista nije ničim ugroženo osim ako se pod takvim „pravom“ ne podrazumeva nepostojeće „pravo“ na život oslobođen postojanja različitih, drugih, manjina.
7. Nenormalnost i nemoralnost¹⁴ po opšte prihvaćenim merilima. Manjinska seksualna pripadnost nije devijacija već normalna manifestacija ljudskih različitosti. Većina svojom broјnošću ne znači ujedno i normalnost, niti manjinska pripadnost zbog svoje malobroјnosti predstavlja nenormalnost. Opšte prihvaćena merila kao merila većine, nisu merila normalnosti već su jedino odraz broјnosti a broјnost i normalnost ne treba poistovećavati. Ljudske različitosti treba prihvatati, tolerisati, štiti a ne osuđivati, eliminisati, boriti se protiv njih ili ih ma na koji način diskreditovati proglašavanjem manje vrednim, nenormalnim ili čak opasnim.
8. Nije vreme. Takvi stavom se unedogled odlaže neizbežna reforma obrazovnog sistema kao „nextopia“ (biće, ali ne sada kada nije momenat). Neki delovi društva jesu sazreli, drugi nisu. Na pitanje „da li podržavate homoseksualnost“ u anketi će većina odgovora biti negativna, ali ako pitate građane da li podržavaju ljudske slobode i pravo izbora, većina će odgovoriti pozitivno. Srpsko društvo ceni ljudske slobode, pravo na izbor i na tome treba graditi nediskriminativno obrazovanje bez nekstopićnog odlaganja unedogled. Ako bismo sedeli i čekali da oni dođu sami od sebe ne

¹⁴ LGBT osobe samim svojim postojanjem vredaju javni moral. Kantovski artikulisano pitanje/test moralnosti, u ovom slučaju nije šta bi bilo kada bi svi bili takvi, već šta bi bilo kada bi svi ljudi bili slobodni u svojoj orijentaciji i identitetu.

bismo ih dočekali – politička istorija pokazuje nam da su marginalizovane grupe uvek morale da se bore za izjednačavanje svojih prava. Žene i crnačka populacija dobri su primeri za to.

NEPRIHVATLJIVOST NEXTOPIJE¹⁵

Mlade lezbejke, gejevi, biseksualne i transrodne osobe sede u svakoj učionici, u svakoj školi u našem društvu. Najčešće su nevidljivi, zakoni koji regulišu obrazovanje, nastavni programi, nastavnici, i škole ih ignorišu, vršnjaci ih ako primete njihovo odudaranje od „normale“, žigošu, izlažu podsmehu, uvredama, vršnjačkom nasilju¹⁶. Rezultat toga su najčešće izolacija, depresija, slabo samopoštovanje, viktimiziranost, pre vremena prekidanje i napuštanje školovanja¹⁷. Dva do tri puta češće od bilo koje druge grupe LGBT omladina pokušava smoubistvo. Samoubistva gej / lezbejske omladine čine 30% samoubistava među mladima. Stopa samoubistava među LGBT omladinom je veća i od stope samoubistava među starijim od 75 i bolesnim od neizlečivih bolesti. Oдавно je usvojen stav da ni jedno dete niti mlada osoba ne bi trebalo da se plaši za sopstvenu fizičku bezbednost u sopstvenoj porodici, ili dok se nalazi u obrazovnoj ustanovi, ali to kao da ne važi za LGBT decu i omladinu, pa odlaganje, posebno unedogled, nije rešenje sadašnjeg problema.

Nasilje, govor mržnje i netolerancija su vidovi javno izvršene homofobije na koje država do sada nije imala blagovremen, efikasan i adekvatan institucionalni odgovor. Nužno je demontiranje jedne kulturne matrice po kojoj većini ne može biti bolje dok manjini ne bude gore. Ljudima se mora predočiti koje su negativne posledice diskriminacije, nasilja i netrpeljivosti prema drugima i drugačijima.

Potrebno je govoriti i o bezbednosti jer kada se govori o diskriminaciji, to je diskriminacija tog nivoa i tog intenziteta da se bukvalno radi o životnoj ugroženosti. Ta diskriminacija kojoj su izložena LGBT deca sastoji se bukvalno od nasilja u porodici, koje obuhvata premlaćivanje, uskraćivanje slobode kretanja, prinudno lečenje, izbacivanje iz kuće. Na to se nadovezuje vršnjačko nasilje u školi. Ulično nasilje, nasilje na javnim mestima motivisana mržnjom prema LGBT mladima je stalno postojeća pretnja, sve to u ambijentu javno prisutnog nesputanog govora mržnje u kome se LGBT osobe nazivaju otvoreno bolesnicima, ludacima, sramotom za svoj narod i svoju porodicu, vaspitnom greškom, nemoralnim, nenormalnim i sl. Ne čudi onda da pored takvih stavova odraslih, političkih lidera, mladi to slede kao primer. Mnogo puta do sada izražen je stav mladih da je nasilje nad njima opravdano. Kroz sadržaje javnih debata o LGBT populaciji uočava se prisutni strah od „Drugosti“ koja se već i zbog samog svog „brutalnog postojanja“¹⁸ percipira kao provokacija i pretnja srpskom društvu, pa čak glavni uzrok nasilja prema samim sebi.

Stalne javne negativne reakcije na opravdane zahteve za povećanje zaštite prava seksualnih manjina i dalje su dominantno prisutne u javnom diskursu Srbije i dalje opravdavaju nasilje kao prihvatljivo sredstvo borbe protiv tih nepoželjnih drugih. „Prihvatljivost“ nasilja je jasna politička poruka i tome prisustvujemo godinama unazad, bilo na mitinzima i skupovima različito obojene desnice, bilo na sportskim priredbama koje su idealna javna (glasno)govornica za iznošenje takvih stavova. Homofobični grafiti koji mesecima kontaminiraju javni komunikacioni prostor gradova, su svuda ispisani, a posebno oko škola i fakulteta. Obrazovni sistem do sada nije nalazio prave odgovore i sistemska rešenja.

15 Termin je u ekonomiju uveo M. Dahlen, švedski ekonomista i teoretičar marketinških strategija u svojoj knjizi *Nextopia* (2008). Podrazumeva odlaganje realizacije ciljeva u stalnom čekanju "pravog trenutka", život i uščekivanju pravih rešenja, velikih novina i preokreta.

16 Čitanka o A do Š o lezbejskim i gej ljudskim pravima, *Obrazovanje: Učenici i učenice gejevi i lezbejke; Razvijanje jednakih mogućnosti Primeri dobre prakse u Republici Irskoj i na međunarodnom nivou*, 247-264, Labris - organizacija za lezbejska ljudska prava, Beograd, 2009. godina

17 Dečak, 14 g: „Samo ako te povežu sa nečim što se smatra pogrešnim ili odvratnim, gotov si, moraš sa time izaći na kraj sam, sasvim i potpuno sam, tu ti više niko neće pomoći“. Čutanje nje zlato.

18 Ironični termin kojim novinar T. Pančić posle fizičkog napada objašnjava da su uzroci toga bili u njegovoj „provokaciji“ koja se sastojala od njegovog „brutalnog postojanja“.

Stav jedne aktivistkinje za LGBT prava možda najbolje sažeto izražava nadu u promene¹⁹: „Duboko ukorenjene predrasude u društvu su poput granitne stene, treba dosta posla da se taj oklop od granita probije. Razni alati, pomoćna sredstva, ali nikada ne treba odustajati, jer svakog časa ta olupina može da spadne, kao stara ljuštura. Možda upravo ove godine. Povorka ponosa je jedno od tih alata za razbijanje predrasuda. I kad me pitaju čemu to paradiranje, ja uvek kažem To je zbog dece, zbog homoseksualne dece u školama, dece koja odrastaju u strahu i sa traumama. Za decu koja vode dva paralelna života, jedan lažni, pozorište za porodicu, školu, javnost pa tek onda i jedan svoj, skriveni. Za decu koja ne žive slobodno i ne dišu vazduh kao sve ostale građanke i građani”.

POTREBNE PROMENE U INSTITUCIONALNOM OBRAZOVNOM SISTEMU, UTOPIJA DANAS, REALNOST SUTRA

Potrebno je identifikovanje načina uspostavljanja jednog vrednosnog sistema u kome se drugost i različitost neće doživljavati kao pretnja, koliko god možda iz današnje perspektive njihova realizacija izgledala utopistički. U ime budućeg razvoja nužno je demontiranje jedne retrogradne matrice, po kome većini ne može da bude bolje ako manjini nije gore. Bez obzira koliko to danas delovalo utopistički, čak iako smo pristalice politike ograničenog čina²⁰, obrazovni sistem se mora menjati, brže ili sporije. On mora denuncirati negativne posledice diskriminacije, nasilja i netrpeljivosti prema drugima i drugačijima umesto što ih podržava, jer se time propušta šansa da se novim generacijama otvore vrata jednog boljeg društva. Potrebna je analiza diskriminativnosti sadržaja sadašnjeg sistema obrazovanja, škole koja se sada ne suprotstavlja otvoreno ispoljavanoj netoleranciji i vršnjačkom nasilju i istraživački, institucionalni pa i utopistički predlozi za promenu takvog stanja. Preporučuje se kao potrebno²¹:

1. da nastavni materijali svojim sadržajem, a nastavnici/ce svojom nastavnom praksom i načinom rada sa učenicima/cama neguju svest o različitostima, promovišu nenasilnu kulturu, ravnopravnost i nediskriminatornu praksu, kao postulate demokratskog društva zasnovanog na poštovanju ljudskih prava,
2. razvijanje svesti o različitosti, interkulturalnosti i zajedničkim vrednostima kroz predstavljanje znamenitih ličnosti različitih etničkih, verskih grupa i kultura i sl.,
3. da nastavni sadržaji i nastavni materijali predstave mladima različite modele porodice u savremenom društvu (samohrani roditelji, starateljske porodice, porodice bez dece, pravo istopolnih partnera na porodicu i sl),
4. uklanjanje stereotipnih prikaza rodni uloga/profesija i podsticanje varijeteta; insistirati na mnogostrukosti i višeslojnosti ljudskih identiteta, vrednovati individualnost, solidarnost i kreativnost bez obzira na pol,
5. unapređenje plana i programa predmeta Građansko vaspitanje tako da uključuje konkretne radionice o sprečavanju diskriminacije i ublažavanju predrasuda prema deci iz osetljivih i marginalizovanih grupa (deca sa smetnjama u razvoju, teškoćama u učenju, deca koja su socijalno uskraćena) u svim razredima, ali u skladu sa principima inkluzivnog obrazovanja uz korišćenje savremene i adekvatne terminologije,
6. uključivanje sadržaja i programa iz Građanskog vaspitanja i u druge predmete,

19 Jelena Andelovski, mejling lista RazotKV Irvanje, 17 april, 2013.

20 Alen Badiju, Pregled metapolitike, 67-74.

21 Preporuke Poverenice za zaštitu ravnopravnosti Ministarstvu prosvete i nauke Republike Srbije, 2011.g.

7. veća vidljivost dece iz marginalizovanih grupa u udžbenicima, planovima i programima (tekstovi, radionice, fotografije), u skladu sa principima inkluzivnog obrazovanja,
8. uvođenje afirmativnih i tačnih prikaza istopolne seksualno-erotivne orijentacije, transrodnosti, transpolnosti i interseksualnosti u sve udžbenike (kako prirodnih, tako i društvenih nauka), uključujući i primere LGBTTIQA22 pojedinaca/pojedinki kao deo istorijskih, ali i savremenih demokratskih društava,
9. izbacivanje iz udžbenika, planova i programa terminologije koja je zastarela, prevaziđena i uvredljiva, a posebno izbacivanje sadržaja koji obiluju medicinskim pristupom, navođenjem dijagnoza i predrasudama u odnosu na kapacitete dece, posebno dece sa smetnjama u razvoju,
10. upotrebljavanje i insistiranje na standardizovanju i zakonskom regulisanju rodno osetljivog jezika i jezika nediskriminacije (deca i mladi sa invaliditetom i smetnjama u razvoju, a ne sa posebnim potrebama; osoba koja trpi/vrši nasilje, a ne žrtva/nasilnik, osoba koja koristi psihoaktivne supstance, a ne narkoman/ka i dr.),
11. da kroz odgovarajuće programe profesionalnog usavršavanja nastavnici/ce unaprede znanja i sposobnosti u oblasti dečijih i ljudskih prava, ravnopravnosti i nediskriminacije, rodne ravnopravnosti, nenasilja, prevaziđu sopstevne predrasude i stereotipe i povećaju osetljivost za rodni sadržaj nastavnog materijala i nastavne prakse.

ZAKLJUČAK

Promene u obrazovnom sistemu treba da budu praćene (ali i uzrokovane, inicirane) i promenama porodične percepcije LGBT dece. Porodica zajedno mora da nađe način kako da postupa sa diskriminacijom i predrasudama. U Srbiji još uvek nije odgovoreno na pitanje kako olakšati roditeljima prihvatanje manjinske seksualne orijentacije njihove dece i kako da njihov odnos bude tolerantniji iskreniji²³. Sočavanje sa činjenicom da su im deca LGBT pripadnosti je težak i stresan proces u kome je neophodno da se zajedničkim snagama prekine ćutanje. Roditelji su jedini koji mogu bezrezervno da posvete brigu, ljubav i razumevanje svojoj LGBT deci i obrazovni sistem je taj koji treba da ponudi odgovore i rešenja. Potrebno je vreme i podrška da se dođe do razumevanja da ćutanje i skrivanje ne povezuje ljude, ne podstiče samopouzdanje i samopoštovanje. Cilj je da različiti svoju različitost više ne doživljavaju u Srbiji kao kob zbog koje biraju izolaciju i usamljenost umesto da svoju posebnost vide kao tačku spajanja sa beskrajnom raznolikošću i bogatstvom sveta u kome žive. Uloga porodice je da zajedno sa institucionalnim obrazovnim sistemom, prihvatanjem i podrškom pomognu svojoj deci i mladima i svim drugim i različitim, da nađu taj drugi put.

LITERATURA

1. Agencije, Diskriminacija u Srbiji, 16. 04. 2013.
2. <http://www.blic.rs/Vesti/Drustvo/377992/Diskriminacija-u-Srbiji-Picerija-koje-zaposljava-samo-zene-kelneri-ne-usluzuju-slepu-i-gluvu-decu>
3. Anđelovski, Jelena, mejling lista RazotKVIrivanje, 17. april. 2013.
4. Badiju Alen, *Pregled metapolitike*, Institut za filozofiju i društvenu teoriju, Beograd, 2008.
5. Vučaj Sunčica, Treći glas, coming out i lezbejke u Srbiji, Labris - organizacija za lezbejska ljudska prava, Beograd 2009.
6. Dahlen Micael, Nextopia
7. http://en.wikipedia.org/wiki/Micael_Dahl%C3%A9n

22 Šira varijanta akronima LGBT, koja obuhvata kategorije, lezbejke, gejevi, biseksualne, transrodne, transseksualne, interseksualne, aseksualne i kvir osobe.

23 Isein Fetoski, Ćutanje nije zlato, iskustva roditelja gej dece, Siguran put mladih, Beograd, 2012.

8. Živanović, K, Mladi opravdavaju nasilje nad LGBT populacijom, Danas 16.04. 2013, društvo, 4
9. Istraživanje javnog mnjenja – novembar 2012. godine, Odnos građana prema diskriminaciji u Srbiji“ http://www.ravnopravnost.gov.rs/downloads/files/izvestaj_diskriminacija__cpe_cesid_undp_decembar_2012.pdf
10. Kakva deca nam rastu? <http://www.gay-serbia.com/kakva-deca-nam-rastu-5511/>
11. Kovačević, N., Vlast najčešće diskriminiše građane, Danas 25. januar 2013, Rubrika, društvo
12. LGBT osobe, Četvrto poglavlje Nacrta radne verzije Strategije protiv diskriminacije
13. Ljudska prava u Srbiji u 2012. Beogradski centar za ljudska prava, Beograd, 2013 http://www.bgcentar.org.rs/images/stories/Datoteke/Ljudska_prava_u_Srbiji_2012.pdf
14. Miladinović Dijana, Vučković Dragana, Diskriminacija i nasilje nad LGBT osobama tokom, 2008. godine –195 – 204, Čitanka, Od A do Š o lezbejskim i gej ljudskim pravima, Uredila: Marija Savić, Labris - organizacija za lezbejska ljudska prava, Beograd 2009.
15. Mršević Zorica (2013), Homophobia in Serbia and LGBT Rights, Southeastern Europe, Volume 37, Issue 1: 60–87
16. Pančić Teofil, O jednom dugu, Vreme, br 1108, 2. mart 2012.
17. Poseban izveštaj Zaštitnika građana o stanju ljudskih prava i društvenoj situaciji LGBT populacije u Srbiji (2009, 2010 do maja 2011)
18. Preporuka Ministarstvu prosvete i nauke Republike Srbije, Skupštini, Nacionalnom prosvetnom savetu i Zavodu za unapređenje kvaliteta vaspitanja i obrazovanja za uklanjanje diskriminatornih sadržaja iz nastavnih materijala i nastavne prakse i promovisanje tolerancije, uvažavanja različitosti i poštovanja ljudskih prava (del. br. 649/2011 od 10. 06. 2011. god.)
19. Redovan godišnji izveštaj Poverenika za zaštitu ravnopravnosti za 2012. godinu, Beograd, mart 2013. <http://www.ravnopravnost.gov.rs/>
20. RTS, Seksualno obrazovanje, tabu tema?, RTS, 2. februar 2013, vesti
21. Stojanović, Marija, Brisel insistira na Paradi ponosa, Danas 18. februar 2013, politika str. 2.
22. Fetoski Isein, Čutanje nije zlato, iskustva roditelja gej dece, Siguran put mladih, Beograd, 2012.
23. Fukujama Frensis, Sudar kultura, Poverenje, društvene vrline i stvaranje prosperiteta, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1997.
24. Cvejić, B., O čemu narodni poslanici najčešće pričaju u medijima, Danas 25. mart 2013, politika, str. 3.

REGIONAL DIFFERENTIATION OF SCHOOL EDUCATION CHARACTERISTICS IN SERBIA

ABSTRACT

The problems of spatial differentiation of educational system development in Serbia are considered. Given article concerns evolution of demographic indicators linked to educational characteristics and tackles the shifts of settlement structure caused by social transformations. In the frames of regionalization research the mapping method based on statistical data analysis has been used.

Key words: *Serbia, educational system, primary schools, spatial differentiation, regions and municipalities.*

The paper deals with the spatial differentiation of primary education characteristics in Serbia on regional, sub-regional and municipal levels. We should remind that primary education in Serbia (from the 1st to the 8th grade) together with preschool education represent two parts of compulsory education. Being the basis for further educational process primary education is an important issue of state social policy. Besides that, the development of educational system basic levels is a condition for socio-economic structure transformation since the educational standards usually correlate with the living standards. As for Serbia, the investigation of primary education characteristics could make a contribution to the studies in interrelated scientific fields, in particular, demographic ones. Transformation of the structure of settlement could be also predicted on the base of changes in educational centers spatial distribution (not only dealing with primary, but secondary and tertiary education).

It should be noticed that assumptions presented in the paper are based mainly on statistical analysis and, thus, must be verified by empirical studies. The results of investigation are rested on author's calculations (municipal and regional data from Statistical office of the Republic of Serbia) and usage of mapping method. Two maps made for this paper represent the decennial changes in number of pupils in Serbian primary schools (2000/2001 – 2010/2011) and number of children aged 7-14 years (2002-2011). The third map shows the differentiation of municipalities by the number of pupils per class in 2011. In given paper we will concentrate on the main assumptions and conclusions stemming from the analysis of above-mentioned maps.

1. According to our calculations based on official data, the decennial decrease in the number of primary school pupils is significantly higher (by 18,9%) than school-age children (7-14 years old; by 11,9%). If we take into consideration data distribution by municipalities, average indices will be 0,772 and 0,856 correspondingly; median – 0,780 and 0,845. The significant difference in rates (that in theory should be statistically close to each other) could be explained not only by distortion caused by enrolment errors, but also by negative trends in primary education coverage.

2. We differentiated Serbian municipalities by their position in relevance to average results of educational system development in 2000s. It is important to notice that generally border or close-to-border municipalities were characterized with much persistent decrease trends than inner regions. The worst cases repre-

¹ PhD, senior researcher, Institute of Economics, Russian Academy of Sciences, Moscow

sent frontier municipalities in Vojvodina (borders with Croatia and Romania), Eastern Serbia (with Romania and Bulgaria) and Western Serbia (with BiH). These calculations reflect common demographic trends revealed in population statistics studies (vital statistics and migrations) such as depopulation of border regions and rise of biggest cities importance which concentrate means of production including labor force. We could assume that border regions age structure is becoming more unfavorable for their economic recovery. Besides that, in contrast to 'Euroregions' concept Serbian close-to-border contact zones are gradually being reoriented to function as economic and social barriers. The process of 'spatial shrinking' obviously hampers the measures to develop economic periphery and semi-periphery.

3. We could make an assumption that medium-term development of primary school education in Serbia will be characterized by the widening of the gap between the big educational centers and smaller ones. The size of settlement has started to play more important role. So we argue that wide-spread migration of youth linked to educational needs has began to concern not only centers with secondary and tertiary schools (it's clear that they are presented in the biggest settlements only), but also the centers with primary schools which spatial distribution is more regular. As it could be seen on the Map 1, municipalities with high concentration of primary schools in big and medium cities (where number of pupils exceeded 8 thousands in 2010/2011) characterized by smaller than average decrease in number of pupils (Kragujevac is the only exclusion). From the other side, there is decent number of small municipalities that perform better results than the bigger ones, but the underlying reasons of their relative success concern features of ethnic and confessional structure, age structure etc. It's important to notice that one of the reasons is the municipality location and remoteness from large cities which may 'absorb' population from their semi-periphery.

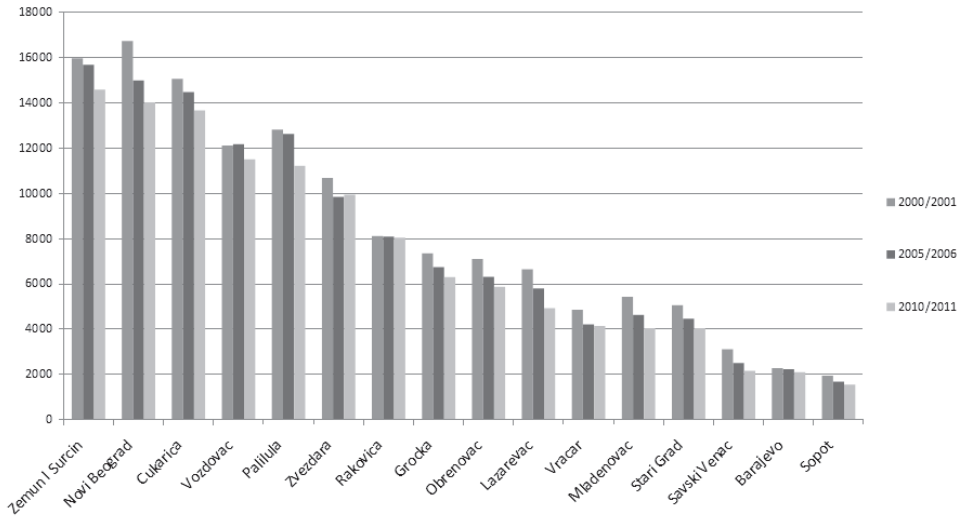
4. Number of pupils per class is also dependent in some extent on the size of municipality (see Map 3). We should underline that this correlation theoretically shouldn't be so evident. All the municipalities with the lowest value of given indicator belong to smallest ones: 26 municipalities with less than 17 pupils per class are characterized by the low number of pupils (less than 4 thousands).

5. Based on analysis of calculated indicators we could determine sub-regions with common features of primary education development in 2000s. Sometimes these regions have the same borders with historical or geographical regions of Serbia and this fact proves the assumption about the inheritance of specific elements of spatial structure and its general persistence.

5a. Belgrade agglomeration represents a specific sub-region which is characterized by better dynamics than Serbia's average. The importance of capital in socio-economic development of Serbia is combined with its importance as educational center. Population growth maintained the values of addressed indicators in 2000s on the same level: for example, the municipalities with the highest indices of the number of pupils and children aged 7-14 years are Rakovica (0,99 and 1,01), Vozdovac (0,95 and 0,93), Zvezdara (0,93 and 1,08) and Barajevo (0,92 and 1,05). It's noteworthy, that the central part of the city is gradually losing its importance for primary education: while the number of schools in Stari Grad and Savski Venac has increased in 2000s (from 13 to 16), the number of pupils in them decreased significantly (0,80 and 0,69 correspondingly).

Three municipalities of the southern part of Belgrade agglomeration (Lazarevac, Sopot and Mladenovac) are characterized by significantly low indices both for pupils in primary schools and children aged 7-14 years: in Lazarevac they make up 0,74 and 0,81; in Mladenovac – 0,74 and 0,83. It could be explained by the assumption that these municipalities are still losing the population since the nearness to capital. Generally the number of pupils per class in the northern part of Belgrade municipalities is higher (23-27) than in southern ones (16-19). The other type of neighboring municipalities is presented by Stara Pazova and Pećinci. In 1990s they were among the municipalities with the highest population growth (induced by net mi-

Graph 1. Changes in number of pupils in primary schools in Belgrade municipalities



gration). In 2011 the number of children aged 7-14 years in Stara Pazova and Pecinci was relatively the same in comparison to 2002 (index is close to 1,00) in contrast to significant decrease in Serbia in general. In the same time the number of pupils in primary schools dropped (0,79 and 0,75). Most probably this phenomenon could be explained by commuting – regular travel of schoolchildren from their places of residence in Stara Pazova and Pecinci to primary schools in neighboring Belgrade municipalities.

5b. Novi Sad as the second-biggest city is expectedly characterized by favorable dynamics of educational indicators (both indices are close to 1,00). But the area of its influence on the surroundings is smaller than in the case of Belgrade: in the ‘orbit’ of Novi Sad is Sajkaska region (Zabalj and Temerin municipalities; indices of number of pupils – 0,9 and 0,87), in the lesser extent – Beocin, Backi Petrovac, Srbobran and Becej. Some territories between Novi Sad and Belgrade could be defined as ‘devastation zone’ because of their demographic problems, in particular in the terms of youth migration. This zone or belt includes three municipalities in Srem region (Ruma, Irig, Indija) and one in Southern Backa (Titel). For instance, the indices of number of pupils in above-mentioned municipalities are about 0,70-0,73.

5c. Except Novi Sad and surroundings Vojvodina’s ‘growth poles’ include municipalities with high number of primary schools – Subotica (0,85 and 0,9) and Zrenjanin, as well as smaller municipalities of Southern Banat (Vrsac, Kovin, Bela Crkva, Kovacica, Pancevo). The performance of other parts of Vojvodina seems to be rather poor. As we already noticed, situation in border regions (Western Backa, North-Eastern Banat) is even worse than in inner ones. Some municipalities in 2011 had 1/3 fewer pupils in primary schools than in 2001. For example, in Odzaci, Zitiste and Secanj the indices of number of pupils are circa 0,65 and the indices of number of children aged 7-14 years – circa 0,70. The number of pupils per class in Banat municipalities is one of the lowest in Serbia (15-17 pupils). This situation could be explained by low urbanization rate (given municipalities are predominantly rural), more disperse structure of settlement and unfavorable age structure, while ethnic structure influence (correlation of indices and the relative number of Hungarian, Romanian or Slovak minorities) is not so evident.

5d. Sabac as an urban center of medium size unites a neighboring municipalities in sub-region (similar to Pancevo, Zrenjanin and Vrsac), since that educational characteristics of Macva and Pocerina are close to national average level. The border belt to the south of Macva (from Loznica and Mali Zvornik to Stari Vlah

region – Priboj and Prijepolje) as well as some inner territories (like Gornji Milanovac or Ljig) form a Western Serbia zone with predominantly negative prospects of primary education development. Loznica, Vajjevo and Uzice, in spite of their size and economic importance, have less migration inflow than the similar towns of Central Serbia. The number of pupils in some municipalities of the Western Serbia zone has reduced drastically: in Mali Zvornik given index makes up 0,63; in Priboj – 0,69; in Nova Varos – 0,58.

5e. The third important zone of demographic growth (after the Belgrade and Novi Sad) is Raska region which extends to Zapadno Pomoravlje region. Kraljevo and Cacak as the biggest centers of Zapadno Pomoravlje represent an alternative to Belgrade and Novi Sad for the population inflow. In contrast to them, the positive demographic trends in urban centers of Raska and Pester regions (Novi Pazar and Sjenica, first of all) are based on natural growth. Since that the municipalities with Bosniak ethnic majority are characterized by favorable age structure of population affecting educational indicators: indices of number of pupils and number of children aged 7-14 years in Novi Pazar make up 1,02 and 1,06; in Tutin – 0,92 and 1,04; in Sjenica – 0,88 and 1,00.

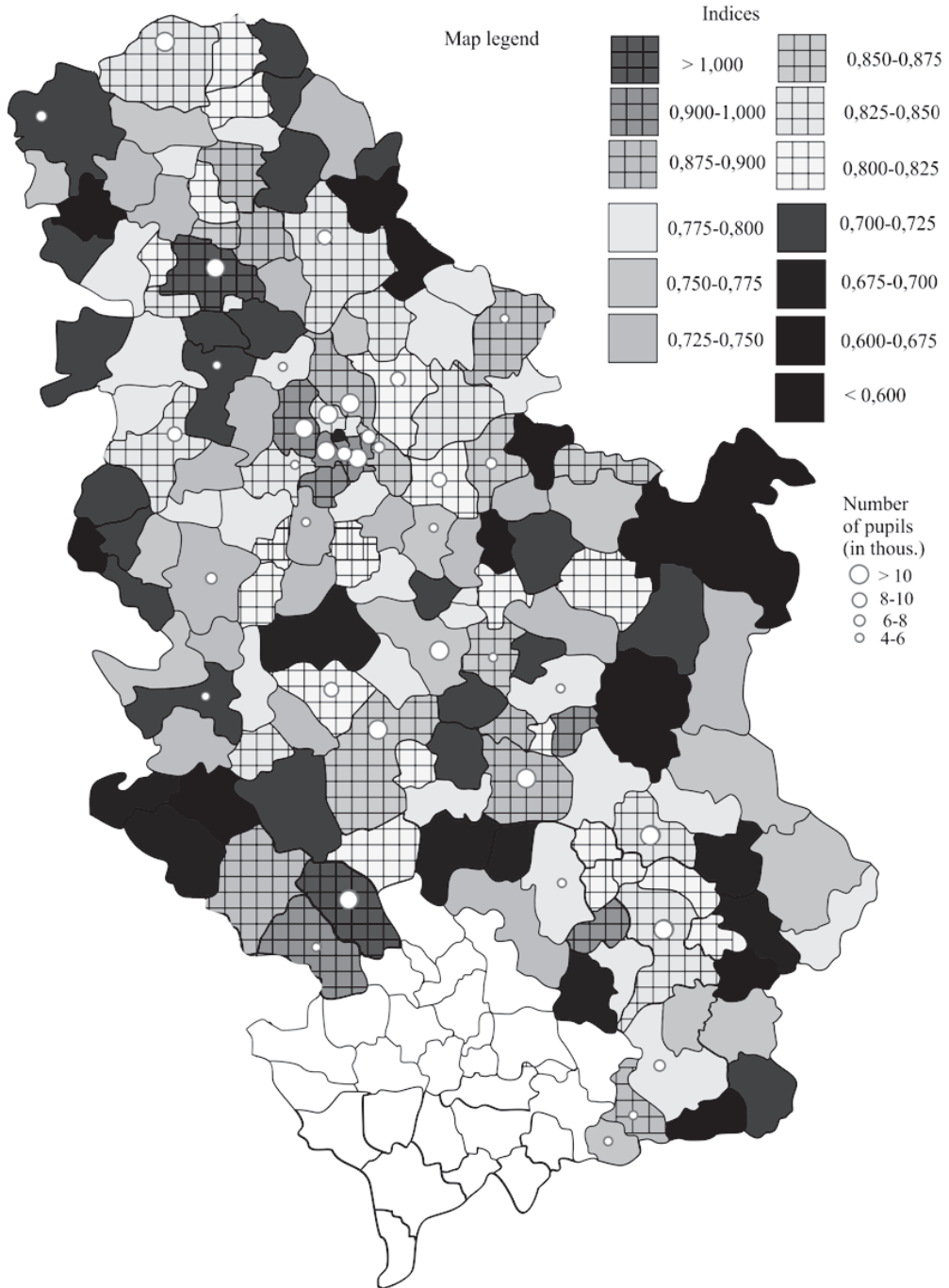
5f. Central Serbia has different zones of primary education system development. Krusevac and surroundings (Varvarin, Cicevac and Razanj), like Kraljevo and Cacak, belong to zone with more evident positive prospects than Kragujevac and other Sumadija settlements close to it. The other important zone is Pomoravlje (from Pozarevac on the north to Jagodina on the south) and territories near the Danube (Golubac). The zones between growing large cities expectedly suffer from depopulation and changes in age structure (for example, Trstenik and Rekovac between Kraljevo and Krusevac).

5g. The features of educational system in Eastern Serbia are similar to western municipalities. The regions of Kljuc, Porec, Crna Reka, Negotinska and Timocka Krajina are characterized by the lowest indices of number of pupils in primary schools: in Majdanpek and Boljevac they don't exceed 0,53 and in Kladovo and Negotin – 0,58. In other words, the classes in primary schools during the 2000s have become half empty.

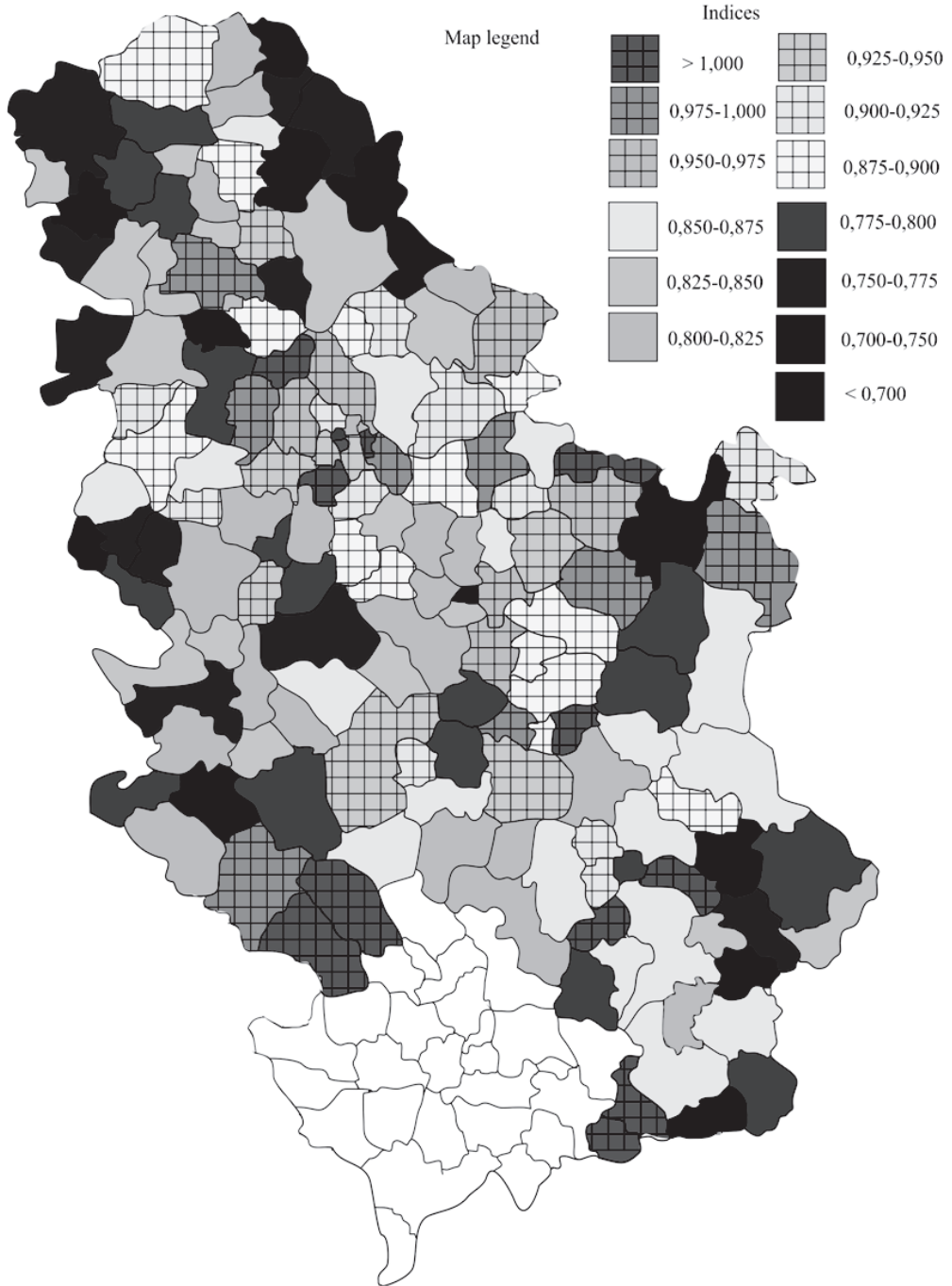
5h. Southern Serbia is remarkable for its demographic contrasts, in particular those concerning educational system. The cities along Morava basin (Nis, Leskovac and Vranje) and the zone of their socio-economic gravitation are characterized by the average indicators of education development (the evolution factors are similar to the majority of large settlements in Serbia). The peculiarity of Southern Serbia consists in proximity of municipalities with extreme values of indices, in particular the index of number of children aged 7-14 years: while in Crna Trava it makes up only 0,69 (0,41 for number of pupils, the lowest level in Serbia), in Gadzin Han and Bojnik it exceeds 1,00. It could be explained by the difference in the age structure of population, which is additionally influenced by the ethnic factor in the case of Bojnik (Roma ethnic minority). Ethnic factor is determinant for the other case of disparities in Southern Serbia – between neighboring municipalities of Presevo, Bujanovac and Trgoviste. In Trgoviste (where the share of Serbs in total population is approximately 98%) the index of number of children aged 7-14 years makes up 0,62 (absolute minimum in the country) and the number of pupils per class doesn't exceed 13. In contrast, the majority of population in Bujanovac and Presevo is formed by Albanians and in high extent because of that ethnic composition given indicator reaches extreme values (1,12 in Presevo, absolute maximum in Serbia).

The regionalization of Serbia by the criterion of educational indicators dynamics should contribute to more general investigations of educational potential development. An approach based on data analysis provides an opportunity to find out advantages and shortcomings of educational system evolution in the given country. The using of mapping method helps to reveal the scope of spatial differentiation, to determine territories of advanced development and problematic zones, to estimate the direction and intensity of possible structural shifts. Educational system reforms and respective measures of state social policy should have a reasonable basis formed by the results of theoretical and empirical research studies.

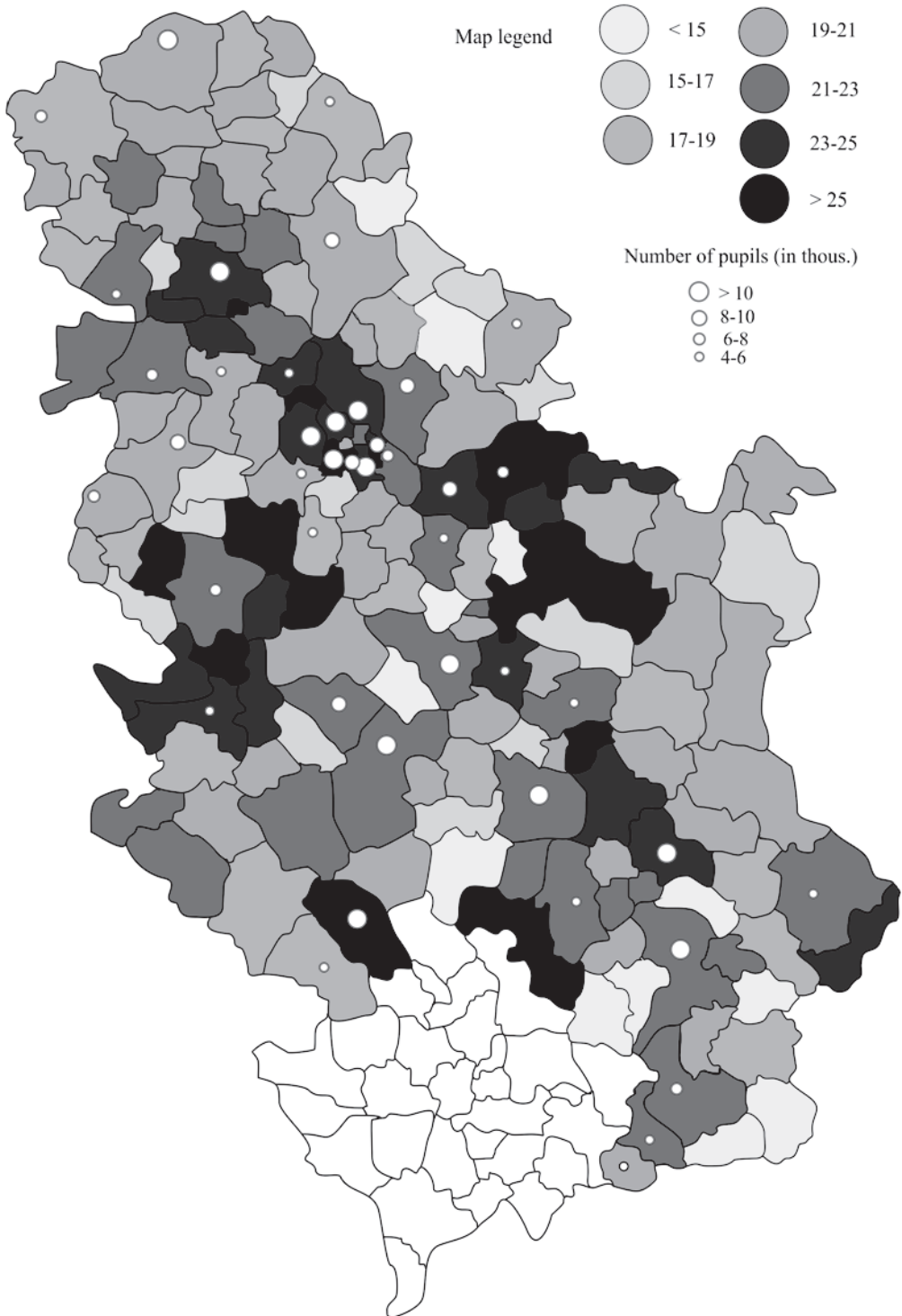
Map 1. Changes in the number of pupils in primary schools in Serbia (2000 / 2001 - 2010 / 2011)



Map 2. Changes in the number of children aged 7-14 years (school age) in Serbia (2002 - 2011)



Map 3. Number of pupils per class in primary schools in Serbia (2010 / 2011)



„METAMORFOZA ŠKOLE U DRUŠTVU KOJE UČI“

APSTRAKT

Doživotno obrazovanje je, kako se to često kaže, ključ za dvadeset prvi vijek u smislu da predstavlja osnovni mehanizam i strategiju društvenog i individualnog razvoja. To bitno definiše i determiniše sudbinu same škole, njene ciljeve, programsku orijentaciju, didaktičko metodičku aparaturu, organizacionu strukturu, profesionalni profil, funkciju nastavnika i sl. Kada govorimo o školi mislimo na sve one obrazovne institucije različitih nivoa koje daju sistematski organizovano obrazovanje počev od osnovne škole do univerziteta. Realizacija koncepta društva koje uči podrazumijeva metamorfozu škole - suštinsku izmjenu škole, njene koncepcije, unutrašnje organizacije. Temeljna, najznačajnija i najopštija promjena koju će škola doživjeti u društvu koje uči jeste njeno prerastanje u *otvorenu obrazovnu sredinu*, što je potpuno drugačiji model u odnosu na tradicionalnu školu.

Ključne riječi: škola, obrazovanje, društvo koje uči, otvorenost, razvoj

“METAMORPHOSIS OF THE SCHOOL IN A LEARNING SOCIETY”

ABSTRACT

Lifelong learning, as it is often said, is the key to the twenty-first century in the sense that it represents the basic mechanism and strategy of social and individual development. It essentially defines and determines the fate of the school, its objectives, program orientation, didactic and methodological apparatus, organizational structure, professional profile, the function of teachers, etc. When we talk about schools, we think of all educational institutions on different levels that systematically provide organized education starting from elementary school to university. The realization of the concept of a learning society implies metamorphosis of the school – its substantial modification in terms of its concept and internal organization. The basic, most important and most general change that the school will experience in a learning society is its transformation into an open educational environment, which is a completely different model than the traditional school.

Key words: school, education, learning society, openness, development

Ideja o školi kao otvorenom sistemu zasniva se na premisi da je čovjek aktivno biće, da sam kreira svoj svijet i da škola nužno mora biti u dosluhu i interakciji sa svim djelovima tog svijeta. U savremenoj pedagoškoj i andragoškoj literaturi pojam otvorenosti škole ima veoma raznolika tumačenja. Škola kao institucija mora biti, prije svega, otvorena prema iskustvu djeteta, sadržajima i metodama učenja. Ali ona je i generacijski otvorena i otvorena prema sredini, odnosno pojedinim njenim djelovima, u prvom redu porodici čiju produženu ruku i predstavlja.

Kao što je poznato, tradicionalna škola se zasniva:

- na biheviorističkom modelu čovjeka (čovjek je predvidljivo, racionalno biće, svi ljudi su međusobno slični);

¹ Filozofski fakultet u Nikšiću

- funkcionalnom pristupu vaspitanja djece (dijete je nezreo organizam koji se mora naučiti da dosegne vrijednosti i vještine odraslih);
- objekatskom položaju učenika u procesu učenja (ciljeve postavlja država, znanje prezentuje učitelj, učenik uči)
- usmjerenosti na rezultat i primjenu znanja i informacija.

Otvorena škola se zasniva na:

- fenomenološkom modelu čovjeka (čovjek je nepredvidljiv, iracionalan, svaki čovjek je jedinstvena i osobna struktura);
- humanističkom konceptu vaspitanja (svako ljudsko biće posjeduje vlastitu unutrašnju razvojnu snagu zbog čega se naglasak u procesu obrazovanja i učenja stavlja na potrebe učenika, samorazvoj i samoostvarenje);
- učenje je usmjereno na proces a ne na rezultat i upotrebu znanja i informacija.

Koncept otvorene škole zasnovan je na konstruktivističko-progresivističkim principima i predstavlja pokušaj da se prevaziđe nihilizam i utopizam radikalnih kritičara škole. Ona se posmatra kao zdrava razvojna sredina namijenjena različitim socijalnim i uzrasnim kategorijama i usmjerena na zadovoljavanje njihovih različitih razvojnih potreba. Kao takva ona nije izolovana institucija, već dobro integrisana u sredinu u kojoj funkcioniše i sa kojom ima kvalitetan kontakt i dijalog. Polazeći od progresivističke filozofije i pragmatističkih shvatanja Džona Djuia, ali i fenomenološke filozofije Žana Pijažea, koncept otvorenog obrazovanja i otvorene škole afirmiše slobodu nasuprot prinudi, individualnost nasuprot individualizmu, uzajamno poštovanje nasuprot autoritarnosti. Koncept otvorene škole tretira obrazovanje i učenje ne kao pripremu za život, već sam život. Zbog toga je škola u programskom i organizacionom smislu okrenuta ka interesovanjima učenika, roditelja i sredine u kojoj se nalazi. To je put ka humanizovanju i kultivisanju škole. Deil (Dale, 1977) smatra da se može govoriti o dva osnovna principa koja čine postament filozofije otvorenog obrazovanja:

- veličanje individualnosti i vjera da je razvoj individualizma najbolje podstaknut tamo gdje se najmanje ograničava i
- uvjerenje da sami učenici najbolje znaju šta žele da nauče i da najbolje uče ono što žele da znaju.

Obzirom da koncept otvorene škole nema jedinstvenu filozofsku osnovu postoje veoma različita shvatanja pojma i manifestacija otvorenosti. Hil (Hill, 1975) kaže da biti otvoren znači ne biti ograničen, prejudiciran, već slobodan, darežljiv, iskren, širok, intelektualno fleksibilan i okrenut ka budućnosti. Hil smatra da je moguće govoriti o tri vrste otvorenosti: razvojnoj otvorenosti, normativnoj otvorenosti, revolucionarnoj otvorenosti.

Razvojna otvorenost podrazumijeva oslobađanje od normativnog i propisanog i širenje prostora za slobodan individualni razvoj, jer ne postoji univerzalna ljudska priroda i univerzalan model čovjeka prema kome treba oblikovati sve ostale.

Normativna otvorenost insistira na tome da izbor ciljeva, zadataka i aktivnosti učenja treba u potpunosti da bude prepušten učenicima. Sloboda djeteta je neprikosnovena i ne smiju je ograničavati ni ciljevi, ni sadržaji, ni nastavnik.

Revolucionarna otvorenost polazi od neomarksističkih stavova o nužnosti društvene promjene i suštinu otvorenosti vidi u razvoju kritičke svijesti (Freire) koja će potlačene društvene slojeve pripremiti za revoluciju.

Prema našem uvjerenju fenomen otvorene škole, kao vladajući model škole u društvu koje uči, je kompleksan i višeznačan i kao takav ima sljedeće manifestacije:

Otvorenost prema doživotnom učenju, obrazovanju i razvoju. U psiho-socijalnom smislu život je kontinuiran proces razvoja, odnosno sam razvoj je cjeloživotni proces i kao takav nije i ne može biti monopol djetinjstva i mladosti. U skladu sa tim ni obrazovanje ni učenje kao socijalni mehanizmi razvoja nisu i ne mogu biti monopol mladosti. S obzirom na to škola nema zadatak da finalizuje obrazovanje, da učenicima pruži jedan relativno zaokružen sistem znanja potreban za budući život, već da podstakne njihov intelektualni razvoj, osposobi ih za samostalno učenje i oblikuje njihove obrazovne potrebe, motive, interesovanja, stavove i spremnost za učenje. To je način i put na koji se škola otvara prema doživotnom obrazovanju. Škola se opredjeljuje između koncepta finalizacije obrazovanja i koncepta doživotnog (kontinuiranog) obrazovanja i učenja. U društvu koje uči ova druga opcija je imperativ.

Danas više niko ne sumnja da postoji direktna i bliska veza između dužine i kvaliteta školovanja i razvijanja i održavanja i razvoja intelektualnih kapaciteta, razvoja motiva, stavova i uvjerenja, vrijednosnih orijentacija.

Jedno od prvih istraživanja koje tome govori u prilog je longitudinalno istraživanje Irvina Lodža. Lodž (prema: Kidd, 1973; Savićević, 1983) je prvi put testirao grupu dječaka i djevojčica kada su bili u osmom razredu osnovne škole, a zatim je ponovio istraživanje kada im je bilo 34 godine. Od testiranih ispitanika koji su pokazali jednake mentalne sposobnosti na prvom testiranju, u drugom testiranju daleko bolji uspjeh su postigli oni koji su nastavili školovanje. Ove nalaze podržavaju već pominjane analize Rida Tudenhama koje pokazuju da se supoeriornost potonjih generacija na testovima mentalnih sposobnosti može jedino objasniti dužim i kvalitetnijim školovanjem.

Školski uspjeh predstavlja značajnu determinantu društveno poželjnih vrijednosti kao i vrijednosnih orijentacija (Havelka i saradnici, 1990). Značajan broj andragoških istraživanja takođe pokazuje da formalni nivo obrazovanja predstavlja značajnu determinantu stava prema obrazovanju odraslih i spremnosti za participaciju u obrazovanju odraslih. Veće nivoe školovanja prati pozitivniji stav prema obrazovanju odraslih i značajnija spremnost za participaciju u obrazovanju odraslih (Bulatović, 1983).

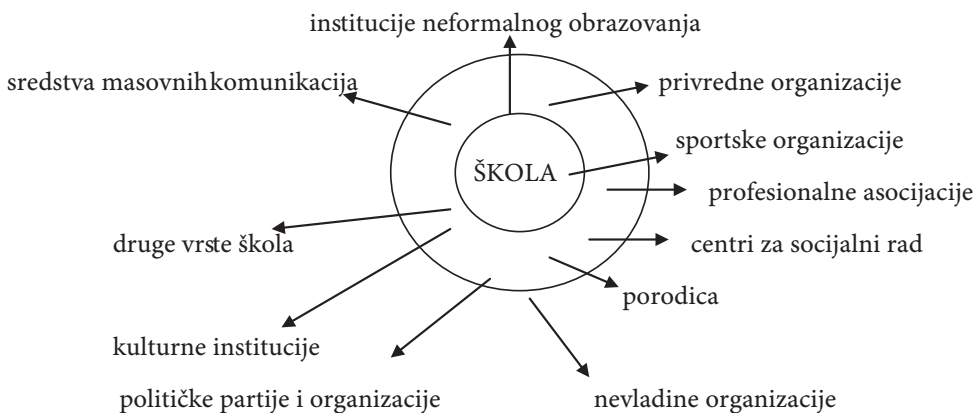
Rezultati navedenih istraživanja ukazuju na nezamjenljivu ulogu škole u razvoju ali to istovremeno ne znači zalaganje i sugestiju za produženje školovanja. Navedeni rezultati prije sugerišu činjenicu da škola mora promijeniti svoju pedagoško-andragošku koncepciju i doktrinu i prije svega (osposobljavanje za život kroz sticanje znanja) i afirmisati koncepciju i funkciju osposobljavana djece, mladih i odraslih za doživotno obrazovanje i učenje. To je suština njene otvorenosti prema konceptu i fenomenu doživotnog obrazovanja i učenja.

Otvorenost prema cjelokupnom sistemu obrazovanja. U društvu koje uči obrazovanje i učenje imaju strategijsku poziciju. Ali to istovremeno ne znači da škola u njemu postaje dominantna socijalna institucija. Naprotiv, ona će vjerovatno izgubiti status dominantne, ne samo socijalne, već i dominantne obrazovne institucije i postaće samo **jedna karika** u cjelovitom sistemu obrazovanja. U društvu učenja postoji obilje prenosnih sistema znanja i informacija i gotovo sve institucije i organizacije imaju funkciju učenja i obrazovanja pa nema razloga da škola ima privilegovanu poziciju u tom sistemu. Područje i uloga obrazovanja u društvu učenja će se svakako širiti, a škola i školski sistem će u njemu imati i dobijati novu i drugačiju ulogu. Obziron da društvo koje uči insistira na pravovremenosti, dostupnosti i kvalitetu obrazovanja i učenja moraju se uspostaviti čvrste organizacione i programske veze između svih nivoa i oblika obrazovanja i učenja, odnosno školovanja. Školski sistem mora biti tako organizovan da omogućuje obrazovanje i učenje tokom čitavog života za što veći broj ljudi, što znači da je prohodan po vertikalnoj i po horizontalnoj liniji. Prohodnost po vertikalnoj liniji znači stvarnu mogućnost kretanja kroz različite nivoe obrazovanja, dok horizontalna prohodnost podrazumeva nesmetano kretanje kroz različite programe i oblike obrazovanja i učenja, odnosno školovanja. Pojedini nivoi i oblici obrazovanja i učenja su dakle otvoreni jedni prema drugi-

ma ili drugačije rečeno integrisani u jedinstven i cjelovit sistem obrazovanja i učenja između čijih strukturalnih djelova postoji stvarna komunikaciju i saradnja i gdje ne postoje institucionalne barijere. Prevazilazi se oštra podjela između školskog sistema i drugih oblika obrazovanja i učenja, odnosno između formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja. Takav sistem mora biti čvrsto integrisan u širi društveni i lokalni kontekst, odnosno otvoren prema njemu.

Otvorenost prema sredini. Pod uticajem koncepcije doživotnog obrazovanja škola u potpunosti mijenja svoju fizionomiju i organizaciju. Ona se ne nalazi u socijalnom vakumu izolovana od ostalih socijalnih segmenta društva. Naprotiv ona je otvorena prema njima u smislu da uspostavlja saradnju, zadovoljava potrebe i realizuje aktivnosti učenja uz njihovu pomoć i saradnju formira i organizuje sredinu u kojoj djeluje kao obrazovno-kulturna sredina. Škola intenzivno saraduje sa lokalnom sredinom uvodeći na taj način učenike u njen društveni i kulturni život. On u lokalnoj zajednici postaje svojevrsan **kulturni centar**, središte kulturnog života u najširem smislu te riječi. Otvorenost prema sredini postaje i osnovni mehanizam integracije škole u društvenu sredinu. Škola prestaje da bude mikro obrazovna sredina i sistem za učenje koji nije povezan sa drugim institucijama u sredini u kojoj se nalazi. Proces obrazovanja i učenja ne odvija se, dakle, samo u školi, već se i sama lokalna sredina intenzivno uključuje u te procese. Tako se delatnost škole širi na: porodicu, kulturne institucije (biblioteke, muzeje, galerije, bioskope, pozorišta i sl.) centre za socijalni rad, sportske organizacije i druge institucije i organizacije o čemu govori sljedeća šema:

Model saradnje škole i lokalne sredine



Razumije se da je djelatnost škole u najvećoj mjeri usmjerena na porodicu, odnosno roditelje. Škola je u programskom i organizacionom smislu otvorena ka potrebama roditelja, odnosno potrebama subkultura iz kojih oni i njihova djeca dolaze. Otvorenost škole ka roditeljima, odnosno porodici i uspostavljanje čvrste i intenzivne saradnje škole i porodice pretpostavka je uspješnosti funkcionisanja same škole. Saradnja uopšte, pa i saradnja porodice i škole, pretpostavlja postojanje zajedničkog cilja i sredstava za njegovu realizaciju koje učesnici saradnje prihvataju i primjenjuju. Savićević određuje saradnju kao "...planski usmeren dinamičan proces obostrane ili višestranne aktivnosti koji uključuje nastavnike, učenike, roditelje i građane... u ostvarivanju ciljeva i zadataka vaspitanja i obrazovanja". Osnovni smisao saradnje porodice i škole je razvoj dječije ličnosti u cjelini u porodici i školi, ali i razvoj ličnosti roditelja.

Postoji veliki broj razloga koji ukazuju na potrebu direktne saradnje porodice i škole u procesu realizacije njihovih vaspitno-obrazovnih uloga. Prije svega, pojedini činiooci procesa vaspitanja (porodica ili škola

ili neki drugi činioci) mogu da realizuju svoju vaspitnu ulogu samo uz podršku i aktivnost svih drugih. Tako na primjer, kao jedan od pravaca izlaska iz krize u koju je zapala savremena škola, često se naglašava potreba prevazilaženja njene zatvorenosti, programske rigidnosti i loše komunikacije sa sredinom uopšte, pa i porodičnom. S druge strane, preopterećenost roditelja profesionalnim obavezama, njihova nepripremljenost za obavljanje roditeljske uloge i sl., snažno ukazuje na potrebu uspostavljanja komunikacije između roditelja i škole. Prema tome, može se reći, da je u savremenom procesu vaspitanja sve više onih zadataka i potreba čija realizacija i zadovoljenje podrazumijeva zajedničko angažovanje porodice i škole.

Potrebno je da škole ulože velike napore da izgrade stvarno partnerstvo sa roditeljima, ali je činjenica da je danas ipak u mnogim školama jaz između roditelja i škole jako dubok. Roditelji se često, od strane škole, proglašavaju krivim za loš školski uspjeh njihove djece. S druge strane, roditelji, posebno oni koji su i sami bili loši učenici, gledaju na školu kao na mjesto kojeg se treba boriti i koje donosi nevolje njihovoj djeci. U mnogim sredinama saradnja porodice i škole je minimalna i veoma teško se ostvaruje iako se shvata njena neophodnost i potreba. Prema jednom istraživanju izvršenom u Srbiji (Radovanović, 1997), škola nedovoljno pomaže roditeljima u ostvarivanju vaspitno-obrazovne funkcije. Kao osnovni razlog za nemogućnost većeg angažovanja škole na ovom planu navodi se nedostatak sredstava, kao i nepostojanje odgovarajućih stručnjaka. Značajan procenat nastavnika (37%) smatra da je adekvatno rješenje ovog pitanja u tome da se pomoć roditeljima pruži u institucijama i organizacijama koje postoje pri opštini. Nastavnici, inače, shvataju značaj saradnje, jer svega 7,2% smatra da je saradnja između porodice i škole nepotrebna. Prema ovom istraživanju nastavnici takođe smatraju da je najveći broj roditelja, takođe zainteresovan za saradnju. Međutim, značajan procenat nastavnika (44%) smatra da se roditelji, uglavnom, interesuju za školski uspjeh svoje djece, a da ih druga pitanja ne zanimaju. Uspostavljanje saradnje škole i porodice ne znači potpuno ukidanje, odnosno supstituciju vaspitne uloge porodice.

Obzirom da je porodica prva grupa u koju dijete ulazi po rođenju, ona je izvjestan i veoma značajan period jedini faktor vaspitanja, jedino mjesto gdje se događa vaspitanje pa i učenje u najširem smislu. Ona djeluje na dijete u periodu kada je ono najprijemčivije za vaspitne uticaje i čini to vremenski duže nego bilo koja institucija. Shodno tome, vaspitna uloga porodice se ne ukida već se bitno transformiše u smislu da se porodica oslanja na brojne društvene ustanove, pa i na školu, da bi zadovoljila potrebe svojih članova. To naravno ne znači jednakost njihovih vaspitnih uloga i zadataka. Porodica i škola ostaju osobeni i raznoliki, ali otvoreni sistemi što znači da intenzivno razmjenjuju informacije i sadržaje jedna sa drugom i sa svojom neposrednom okolinom, kompenzujući tako nedostatke prednostima u odnosu jedan prema drugom.

Trnavac (1996) je šematski prikazao prednosti porodice, odnosno škole u vaspitanju djece:

P O R O D I C A	← osnovno i prirodno socijalno okruženje;	Š K O L A
	← emocionalnost (ljubav) u odnosima;	
	znanje, sistemsko obrazovanje; →	
	← dužina vremena (zajedničko druženje);	
	organizovanost učenja; →	
	pedagoško - psihološko, metodičko i stručno	
	obrazovanje vaspitača; →	
	← cjelovitost brige o zdravlju, fizičkom i psihofizičkom razvoju i povezanosti sa životom;	
	← bliskost, povjerenje, dobronamjernost, lični primjer;	
← odgovornost i lična zainteresovanost;		

Iz navedene šeme može se jasno vidjeti da neki činioci, odnosno efekti vaspitanja, prije svega, pripadaju školi, a neki porodici, što sugerira nužnost partnerskog odnosa i saradnje među njima. Tu saradnju donekle otežava činjenica da se vaspitanje u porodici, kao primarnoj grupi realizuje kroz neposrednu interakciju, dok je vaspitanje u školi, uglavnom posredovan, a ne stvarni proces i način življenja i rada.

U ostvarivanju svoje obrazovno-vaspitne funkcije otvorena škola polazi od ideja permanentnog obrazovanja. U ovoj i ovakvoj školi procesom obrazovanja, pored djece, obuhvaćeni su i svi mladi i odrasli u datoj sredini, s tim što se naglasak stavlja na pedagoško obrazovanje roditelja. Savićević ukazuje na izuzetno važnu ulogu cjelokupnog sistema obrazovanja u pomoći roditeljima u podizanju i vaspitanju djece. Naravno da pedagoško-psihološka kompetentnost roditelja nije ni jedina ni osnovna manifestacija vaspitne funkcije porodice niti jedina kopča saradnje porodice i škole. Složenost društveno-kulturnih prilika u kojima funkcionišu porodica i škola kao i njihova unutrašnja struktura, organizacija i posebno dinamika (razvojnost) determinišu vaspitno-obrazovne domete porodice i škole i njihov međusobni odnos. Vaspitna funkcija porodice i njen odnos prema školi (i obrnuto) se suštinski razlikuje na različitim stupnjevima životnog ciklusa djeteta i roditelja, bračnog i porodičnog ciklusa. Vjerujemo da se o vaspitnoj funkciji porodice može govoriti sa stanovišta psihosocijalnog razvoja djeteta i sa stanovišta psihosocijalnog razvoja roditelja. Ove dvije strane jednog istog procesa moguće je samo uslovno razdvajati, jer se one međusobno uslovljavaju i prepliću mada se može govoriti o tome da u jednom dijelu života i razvoja porodice dominira onaj aspekt njene vaspitno-obrazovne uloge koji je, prije svega, usmjeren ka djeci i njihovom psihosocijalnom razvoju, dok u kasnijim fazama života porodice primaran postaje onaj aspekt vaspitne funkcije porodice usmjeren na odrasle, odnosno roditelje. Shodno promjenama koje se dešavaju u porodici i njenim subsistemima mijenja se i funkcija i uloga i povezanost škole sa porodicom i njena podrška porodici u realizaciji njene vaspitno-obrazovne uloge.

Otvorenost prema iskustvu učenika U školi koja je otvorena ka iskustvu učenika, učenje se više ne shvata kao proces usvajanja znanja i informacija, već kao proces konstrukcije iskustva. Škola je institucija u kojoj je stagniranje nedopustivo, već se ona neprestano mora mijenjati, u njoj se istražuje i eksperimentiše. Shodno tome osnovni zadatak škole je organizacija materijalnih, psiholoških i kulturnih uslova za sticanje bogatog i raznolikog iskustva kroz istraživanje i aktivno eksperimentisanje. Ni od jednog programa ne mogu se očekivati značajniji efekti ako se ne uzmu u obzir i konkretna iskustva onih koji uče, njihove životne situacije i karakteristike subkultura iz koje dolaze. Savremeni programi, odnosno kurikulumi se zasnivaju na "oblastima iskustva" odnosno jezgrima učenja koja bi trebalo da su dostupna svim ljudima. Jedan britanski prijedlog oblasti iskustva za mlade ljude podrazumijeva sljedeće oblasti: estetsko-kreativnu, humanističko društvenu, jezičko-književnu, matematičku, moralnu, fizičku, naučnu, duhovnu i tehnološku (Lowe i saradnici, 1998). Otvorenost prema iskustvu onih koji uče znači da se programski ciljevi ne dedukuju iz psiholoških funkcija, njihove razvojne dinamike i strukture, niti iz strukture obrazovnih sadržaja, već iz socijalne i životne situacije. Uvažavajući socijalno situacijski pristup u razvoju sposobnosti, savremeni autori kao što je Denison, ističu da su ključne sposobnosti koje treba razvijati kod odraslih sljedeće:

- komunikacione sposobnosti zasnovane na multidimenzionalnoj pismenosti, koja ne obuhvata samo sposobnosti pisanja, čitanja, slušanja već i kompjutersku pismenost;
- kritičko mišljenje sa opsežnim naučnim metodama i elementima logike, kako bi pojedinac bio u stanju da analizira i sudi adekvatno o svim relevantnim pitanjima koje pred njega postavlja sredina;
- interpersonalne sposobnosti čija je suština u sposobnosti za interakciju među ljudima;
- sposobnost za donošenje odluka koje se naslanjaju na razumijevanje društvenih tokova i u čijoj osnovi stoji opšte obrazovanje;
- etičke sposobnosti koje u ekonomijama koje se zasnivaju na znanju sve više dobijaju na značaju. Moralni problemi i dileme su najveći izazov savremenog svijeta. (prema: Savićević, 2000a).

Otvorenost prema učenicima. Otvorenost škole prema učenicima je dvostruki fenomen. S jedne strane riječ je o otvorenosti prema aktivnostima učenika, a sa druge, generacijskoj otvorenosti ili otvorenosti prema svim kategorijama učenika. Osnovna karakteristika otvorenosti prema učenicima jeste slobodan izbor aktivnosti od strane učenika i široke mogućnosti njihovog individualnog i individualizovanog rada. Smisao ovog tipa otvorenosti je da škola prati potrebe djeteta, posebno potrebe njegovog kognitivnog i socijalno-emocionalnog razvoja i omogućuje mu da ih zadovolji kroz aktivno istraživanje i otkrivanje (vidjeti: Đorđević, 1981). Međutim, škola nije institucija namijenjena samo djeci, odnosno jednoj uzrasnoj grupi ili jednoj starosnoj generaciji. Savićević ističe da čak i predškolske ustanove nisu namijenjene samo vaspitanju djece, već i vaspitanju i obrazovanju njihovih roditelja. Otvorenost škole prema učenicima podrazumijeva i njenu otvorenost u **generacijskom smislu**. Dostupnost škole svima koji žele i koji su sposobni da uče i stiču znanja je osnovna manifestacija njene otvorenosti. U otvorenoj školi veoma različite socijalne, profesionalne i starosne kategorije zadovoljavaju svoje različite obrazovno-kulturne potrebe i uopšte potrebe učenja. Škola nije oaza ili logor gde se mladi pripremaju za život ona je mjesto življenja okrenuta potrebama djece, njihovih roditelja i drugih starosnih, socijalnih i profesionalnih kategorija.

Programska otvorenost. Otvorenost nastavnih planova i programa znači da oni ne zanemaruju kulturno iskustvo učenika. Programi obrazovanja treba da polaze od životnog konteksta i iskustva onih kojima je program namijenjen. Kao što se ruše granice između škole i društvene sredine tako se ruše i granice između nastavnih disciplina i predmeta. U programskom i u organizacionom smislu škola postaje polivalentna institucija koja organizuje različite oblike, programe i aktivnosti obrazovanja i učenja. Ova orijentacija u radu škole počiva na stavu da je znanje lična sinteza i konstrukcija vlastitog iskustva i da škola mora biti zasićena različitim stimulusima i sadržajima (programima) za konstrukciju i rekonstrukciju i sintezu iskustva. Po svojoj unutrašnjoj organizaciji škola radi po modelu "biblioteke" gdje se umjesto knjiga "nude" i "uzimaju" raznoliki programi obrazovanja i učenja, a da je njihova organizaciona artikulacija i realizacija veoma različita (predavanja, ciklusi predavanja, kursevi, seminari, tutorski tečajevi, različiti oblici samousmjeravanog učenja i samoobrazovanja i sl.). Škola mora imati na ponudi različite programe, projekte i aktivnosti učenja počev od kompenzacionih, inovativno-razvojnih do tranzitivnih. Nema razloga da se cjelokupni rad škole zasniva na jednoj vrsti programa i jednom rigidnom i uniformnom načinu njegove realizacije. Čak i osnovna škola mora ponuditi više programa i više različitih puteva za sticanje osnovnog obrazovanja. Savićević je predložio da osnovna škola razvija:

- programe obrazovanja za djecu od 7 do 15 godina;
- programe obrazovanja za one koji sporije napreduju u učenju;
- programe za adolescente koji nisu završili osnovno obrazovanje i
- programe za odrasle.

Načelo programske i organizacione polivalentnosti primjenljivo je u srednjem i visokom obrazovanju kao i na sve institucije subsistema neformalnog obrazovanja. Škola u društvu koje uči više će njegovati i razvijati posebne tipove obrazovanja, nego posebne discipline, odnosno predmete. Riječ je o sljedećim tipovima obrazovanja: ekološko obrazovanje, obrazovanje za unapređenje i zaštitu zdravlja, obrazovanje za borbu protiv droge i prevenciju zavisnosti, seksualno obrazovanje, građansko obrazovanje, multikulturno obrazovanje, obrazovanje za slobodno vrijeme i sl.

Otvorenost nastavnika. Položaj i funkcija nastavnika u savremenoj školi se bitno mijenja. On mora postati otvoren prema novim funkcijama i ulogama koje mu nameće škola organizovana na načelima doživotnog obrazovanja. Nastavnik nije više jedini autoritet koji prenosi znanje. Pošto se sve više insistira na samodjelatnosti, samoradnji, samousmjerenom učenju nastavnik postaje kulturni animator, onaj koji

savjetuje, usmjerava i pomaže u učenju. Od standardizovanih načina rada izraženih u prenošenju znanja nastavnik u sve većoj mjeri postaje organizator obrazovnog procesa, u kome dominantno mjesto ima učenje, a ne poučavanje i prenošenje znanja i informacija. Pored funkcije prenošenja znanja i informacija njegove ključne funkcije postaju funkcije organizacije i funkcije savjetovanja i vođenja sa nizom subfunkcija i manifestacija u svakoj od njih, o čemu govori i sljedeća šema:

<p>Funkcija prenošenja znanja:</p> <ul style="list-style-type: none"> • prenošenje informacija • interpretacija • transformacija • izvođenje implikacija 	<p>Funkcija vođenja:</p> <ul style="list-style-type: none"> • savjetovanje • vođenje • motivisanje • davanje mišljenja, • podsticanje interakcije • modelovanje diskusije 	<p>Funkcija organizatora:</p> <ul style="list-style-type: none"> • fokusiranje problema, • izbor organizacionih oblika • metoda i sredstava za rad, • planiranje vremena i prostora
---	--	--

Prethodni pregled nastavničkih funkcija sugerise da će njegov osnovni napor biti usmjeren na razvijanje atmosfere za učenje i uspostavljanje interakcije među onima koji uče. Savremeni autori govore (Brookfield, 1986) o nastavniku kao fasilitoru, dakle onom koji je izvor učenja, a ne izvor znanja, koji je otvoren za iskustvo učenika, njegove potrebe i sugestije.

Nastavnik će u sve većoj mjeri biti izložen pritisku da diverzifikuje svoje funkcije, da modifikuje svoje stilove nastave, da se izbori sa novim zahtjevima programa. Zadaci nastavnika daleko su kompleksniji i zahtjevniji danas nego što je to nekada bio slučaj. Oni moraju da odgovore na zahtjeve roditelja u pogledu rezultata obrazovanja, na društvene potrebe u pogledu šireg pristupa obrazovanju, ali i na pritiske da se aktivnosti u okviru škole odvijaju u demokratskom stilu. Nastavnici su jedina profesionalna kategorija, pored naučnika, čije se radno vrijeme u uslovima modernog naučno-tehnološkog razvoja ne smanjuje, već povećava. On prije svih drugih profesionalnih kategorija mora postati doživotni učenik. Zbog svega toga potrebno je stalno preispitivati selekciju nastavnika, njihove radne uslove, osposobljenost, motivaciju za rad i perspektive koje im se pružaju.

LITERATURA

1. Beker, M., (2005) Motivacija za učenje, Pedagoško društvo Srbije, Beograd
2. Brookfield, S., (1986) Understanding and Facilitating Adult Learning, Jossey-Bass, SF.
3. Bulatović, R., (1983) Ličnost i stav prema obrazovanju odraslih, ZUNS, Beograd.
4. Dale, R., (1977) Liberal and Radical alternatives: A critic The Open Univ. Press, London.
5. Đorđević, J., (1981) Savremena nastava, naučna knjiga, Beograd.
6. Erikson, E. H. (2008) Identitet i životni ciklusi, Zavod za udžbenike, Beograd
7. Guilford, J.P., & Hoepfner, R., (1971) The analysis of intelligence, Mc Graw-Hill, Company, New York.
8. Havelka, N., i sar. (1990) Efekti osnovnog školovanja, Institut za psihologiju, Beograd
9. Hill, B., ((1975) What's "open" about open education, u: Nzberg, D., The Philosophz of open education, Routledge, London.
10. Lowe, J.,i saradnici (1998) Škole i kvalitet, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Bgd.
11. Radovanović, S., (1997) Škola i društvena sredina, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu, Beograd.
12. Savićević, D., (2000) Koreni i razvoj andragoških ideja, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta - Andragoško društvo Srbije, Beograd.

PRAVO NA OBRAZOVANJE: OBAVEZE DRŽAVA I OPŠTE I POSEBNE MERE ZA OSTVARIVANJE

APSTRAKT

Pravo na obrazovanje je preduslov za razvoj svakog pojedinca ali i društva u celini. Na nivou međunarodnog prava i u okviru međunarodne političke saradnje, utvrđeni su i univerzalno prihvaćeni pravo na obrazovanje i ciljevi obrazovanja. Takođe su definisane opšte i specifične mere, odnosno uputstva za države o koracima koje treba preduzeti da bi se ti ciljevi ostvarili. I pored univerzalnog odgovora država a pre svega preuzimanja međunarodno-pravnih obaveza, ostvarivanje prava iz obrazovanja je sporo u većem delu sveta. To je slučaj i u Srbiji, gde je preduzeto niz mera za reformu obrazovanja, ali praksa uživanja prava iz obrazovanja ukazuje na potrebu da se još mnogo toga učini. O tome svedoče i nalazi i preporuke međunarodnih tela za ljudska prava, pre svega Komiteta za prava deteta. Postupanjem po preporukama Komiteta za prava deteta, Srbija bi učinila bitne korake na putu ka ostvarivanju ljudskih prava ali i pokazala da poštuje prihvaćene međunarodno-pravne obaveze u oblasti prava vezanih za obrazovanje.

Ključne reči: *Međunarodno pravo; Ujedinjene nacije; pravona obrazovanje; ciljevi obrazovanja; dostupnost obrazovanja; raspoloživost obrazovanja; prihvatljivost obrazovanja; prilagodljivost obrazovanja; obaveze država*

ABSTRACT

The right to education is precondition for development of an individual as well as the society. The right to education and aims of education are accepted on the level of international law and within international political cooperation. Also, general and specific measures, namely guidelines for the states on the steps they should undertake in order to implement those goals, are defined. Even though the states have universally accepted international legal obligations to implement rights within education, the realization is slow in most parts of the world. It is the case in Serbia, as well, even though series of measures are undertaken to reform education but the practice of enjoyment of the rights indicates that more needs to be done. This is confirmed in the recommendations of international human rights bodies, first of all the Committee on the Rights of the Child's. Complying with the Committee's recommendations, Serbia would make important steps in realization of human rights and would demonstrate respect for its international obligations.

Key words: *International law; United Nations; Right to education; aims of education; Convention on the Rights of the Child; availability of education; accessibility of education; acceptability of education; adaptability of education; States' obligations*

UVOD

Danas u međunarodnoj zajednici postoji nepodeljeno mišljenje da je jedan od osnovnih razvojnih ciljeva univerzalno, besplatno i kvalitetno obrazovanje za svako dete. Ovakvo mišljenje ima utemeljenje u međunarodnom pravu i brojnim političkim odlukama usvojenim na međunarodnim konferencijama, a pod okriljem UN i drugih međunarodnih organizacija. Pomenuti cilj razvoja je u ovom trenutku usaglašen samo u odnosu na osnovno obrazovanje i vrlo mali broj država ga formuliše u odnosu na srednje obrazovanje. Univerzalno, besplatno i kvalitetno visoko obrazovanje nažalost nije cilj svih država, iako neke ulažu posebna

sredstva da to omoguće. Ovakav pristup obrazovanju kao instrumentu razvoja može da se posmatra sa staništa procesa i ciljeva. Sam proces je bitan jer podiže kapacitete država da definišu ciljeve obrazovanja i opšte mere za sprovođenje tih ciljeva – zakonodavne, administrativne i sudske, a zatim i kapacitete za samo sprovođenje tih mera. Pitanje ciljeva je pitanje vizije budućnosti svakog društva: kakvo društvo želimo za, na primer 20 godina; da li će proces dovesti do ostvarenja ciljeva i da li će tako ostvareni ciljevi doprineti razvoju čovečanstva i postizanju ideala postavljenih još u Povelji Ujedinjenih nacija (održanje međunarodnog mira i bezbednosti, razvijanje prijateljskih odnosa među nacijama, rešavanje međunarodnih problema, ekonomske, socijalne, kulturne ili humanitarne prirode i unapređivanje i odsticanje poštovanja ljudskih prava i osnovnih sloboda za sve bez obzira na rasu, pol, jezik ili veru).

Dobra vest je da postoje međunarodno pravne norme koje definišu ciljeve obrazovanja, obavezuju države da definišu svoj ciljeve obrazovanja i formulišu mere za postizanje tih ciljeva. Takođe je dobra vest da su se sve države sveta obavezale na poštovanje tih pravnih normi i da svako malo ponavljaju svoju posvećenost poštovanju univerzalnih ciljeva prava na obrazovanje. Loša vest je da je veliki broj država daleko od ispunjavanja svojih međunarodnih obaveza u odnosu na prava vezana za obrazovanje, iako sve čine neke korake na tom putu. Takođe je loša vest da države često te korake korake preduzimaju da bi ispunile ono što one misle da je minimum njihovih međunarodnih obaveza, a ne zato što stvarno imaju viziju o tome kakvo društvo žele za, na primer, 20 godina, te kako treba da definišu svoje ciljeve obrazovanja i koje mere treba da sprovedu da bi te ciljeve postigle. Ovakvi koraci država ka ispunjavanju međunarodnih obaveza su posledica u neprepoznavanju holističke prirode prava na obrazovanje, te opšteg konteksta i veza između obrazovanja i razvoja. Čest rezultat su mere koje države preduzimaju da postignu kvantitativne rezultate (broj upisane dece u školu, broj dece koja završavaju osnovnu i srednju školu), pri čemu se zanemaruju najvažniji elementi kao što su kvalitet obrazovanja, participacija i uvažavanje dostojanstva ličnosti i lične sigurnosti učesnika u obrazovnom sistemu. Propusti u dostizanju kvaliteta osnovnog i srednjeg obrazovanja se reflektuju na kvalitet visokog obrazovanja, bez koga je teško zamisliti uspešan razvoj društva. Najzad, ipak dobra vest: uz malo više političke volje, malo više poštovanja međunarodnih obaveza i mnogo više znanja i svesti o vezi između “ulaganja” u obrazovanje i “srećne” budućnosti, svaka država može da krene u dobrom smeru.

Polazeći od prava na obrazovanje kao preduslova za razvoj, osnovni cilj ovog rada je da se pokaže da na nivou međunarodnog prava i međunarodne političke saradnje postoji odgovor na pitanja šta (ciljevi obrazovanja) i *kako* (proces ka ostvarivanju ciljeva), a da se, zatim, identifikuju specifične mere, odnosno uputstva za države o koracima koje treba preduzeti da bi se ti ciljevi ostvarili. Autorka polazi od pretpostavke da je univerzalno utvrđen standard rezultat saglasnosti volja država, te prethodno promišljenih odluka tih država da se prihvati predlog međunarodne norme ili političke preporuke. Zato i iznenađuje činjenica da se međunarodno pravne obaveze koje je Srbija preuzela u oblasti prava iz obrazovanja sporo sprovede.¹

Ostaje otvoreno pitanje do koje mere su postojeće međunarodne norme fleksibilne u prihvatanju realnosti i da li mogu da se prilagode opštim promenama u svetu, ali i da odgovore na specifične zahteve kulturnog relativizma. To pitanje je svakako vredno stalnog razmatranja i treba da bude podsticaj za periodično preispitivanje ciljeva obrazovanja, ali i svakog koraka u procesu. To obuhvata pažljivo procenjivanje pitanja do koje mere su potrebe društva da se obrazovanjem očuvaju “tradicionalne vrednosti” i kulturni identitet izgovor za odstupanje od univerzalnih ciljeva, a do koje mere su prosto elementi specifičnosti jednog društava koje daju doprinos bogatstvu sadržaja univerzalne norme. Odgovor na to otvoreno pitanje ne može biti ponuđen u ovako kratkom radu i svakako je vredan posebnog razmatranja.

1 Pogledati listu preporuka Komiteta za prava deteta u poslednjem delu ovog teksta..

1. PRAVO NA OBRAZOVANJE I STANJE U SVETU

Obrazovanje je sredstvo, ali preduslov za uživanje svih ljudskih prava. Nivo i vrsta obrazovanja utiču na poboljšanje života, kao i na razvoj celog društva. Pravo na obrazovanje je prvo i pre svega pravo na sticanje obrazovanja. Međutim, kvalitet obrazovanja i ciljevi obrazovanja određuju kulturnu, filozofsku, psihološku i demokratsku dimenziju ovog prava. Stoga se često govori ne samo o pravu na obrazovanje već o pravima vezanim za obrazovanje ili pravima iz obrazovanja.

Iako su prava vezana za obrazovanje u osnovi prihvaćena kao kulturna prava, ona imaju elemente ekonomskih, socijalnih, građanskih i političkih prava. Međunarodni pakt o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima označava obrazovanje kao pravo koje osnažuje ličnost i služi kao primarno sredstvo kojim ekonomski i socijalno marginalizovani odrasli i deca mogu da se izdignu iz siromaštva i steknu mogućnost da u potpunosti učestvuju u životu i razvoju svojih zajednica.² Obrazovanje smanjuje nivo niza rizika da dete postane žrtva, *inter alia*, prinudnog rada u poljoprivredi ili industriji, iskorišćavanja kao domaće radne snage, seksualne ili neke druge eksploatacije ili regrutovanja dece za oružani sukob.

Pravo na obrazovanje je inherentno ljudskim bićima, iako su deca najbrojniji uživaoci ovog prava. Pravo deteta na obrazovanje je u fokusu međunarodnog prava ljudskih prava, brojnih međunarodnih i regionalnih ugovora i dokumenata, kao i značajnih međunarodnih sastanaka i aktivnosti. Svaka država ima zakone i preuzima mere da obrazuje svoju decu. Međutim, čak i u pogledu osnovnog pristupa obrazovanju i pohađanje škole, rezultati su i dalje nezadovoljavajući. Iako je teško dati tačne podatke i statistiku na globalnom nivou, procene su da je 93 - 130 miliona dece u svetu ne pohađa školu, a da su više od polovine devojčice. Gotovo 80 odsto ove grupe živi u podsaharskoj Africi i Južnoj Aziji.³ Nevladina organizacija CRIN navodi da je skoro milijarda ljudi ušla u 21. vek a da nije u stanju da pročita knjigu ili čak da se potpiše.⁴ Većina od tog broja živi u siromaštvu i ima zdravstvene probleme. UNICEF ističe nedostatke, ali ističe da je učinjen napredak u obrazovanju u skoro svim regionima. Jaz između polova, kako na osnovnim i srednjim školama počeo je da se smanjuje u periodu od 1990. do 2005. Povećanjem upisa i pohađanja smanjen broj dece osnovno-školskog uzrasta koja ne pohađaju školu sa 115 miliona u 2002. na 93 miliona u 2005/2006. Mnoge zemlje su se približile cilju univerzalnog osnovnog obrazovanja, ali je u nekim regionima manje od 90% dece upisano, odnosno pohađa školu (Bliski Istok / Severna Afrika, Južna Azija i podsaharska Afrika). Napredak je takođe postignut u srednjem obrazovanju, iako manje nego u osnovnom obrazovanju. U podsaharskoj Africi, samo jedno od četvoro dece srednjoškolskog uzrasta pohađa srednju školu; širom sveta, jedno od šestoro dece srednjoškolskog uzrasta je još u osnovnoj školi.⁵ Pravo na obrazovanje ne može da se realizuje u izolaciji od drugih ljudskih prava, što znači da je holistički pristup neophodan za njegovo uživanje. Garancija nediskriminacije u obrazovanju je prerogativ za uspešnu realizaciju bilo kog obrazovnog sistema. Ovo se, pre svega, odnosi na obavezu država da obezbede da se princip jednakosti poštuje u svim aspektima prava na obrazovanje. Na primer, sve dok devojčice nemaju jednak pristup obrazovanju i dokle god škole nisu rodno osetljive sredine koje promovišu ravnopravno učešće i osnaživanje, jednakost polova neće biti stvarnost. Isto se može reći kad su u pitanju deca sa smetnjama u razvoju, HIV pozitivni ili oboleli od SIDE, izbeglice ili deca koja pripadaju domorodačkom stanovništvu, kao i bilo koja druga deca koja pripadaju etničkoj ili drugoj manjinskoj grupi. Zbog svega ovoga, mi danas govorimo o na ljudskim pravima zasnovanom shvatanju

2 UN Doc E/C.12/1999/10, paragraf 1.

3 (UNICEF, Basic education and Gender Equality, 2013)

4 (CRIN, 2013)

5 (UNICEF, Progress for Children- A World Fit for Children Statistical Review, 2007) str. 3.

obrazovanja. Cilj ovakvog pristupa je da obezbedi svakom detetu kvalitetno obrazovanje koje poštuje i promovira njeno/njegovo dostojanstvo i optimalni razvoj.⁶

Iako su prava vezana za obrazovanje priznata kao ljudska prava i kao prava deteta, bilo je od presudnog značaja da se ljudska prava prihvate kao okvir svih aktivnosti i programa država i međunarodnih organizacija. UN i specijalizovane organizacije su se tradicionalno držali pristupa zasnovanog na potrebama i shodno tome „isporučivali“ usluge. Tek nakon 1997, ova organizacija je usvojila konceptualni, analitički i metodološki okvir za identifikaciju, planiranje, projektovanje i praćenje aktivnosti na osnovu međunarodnih standarda ljudskih prava, što se odrazilo i na tretiranje obrazovanja kao ljudskog prava. Dakle, države su, bar „na papiru“, napustile pristup dobročinstva i pridružile se nečemu što je međunarodno prvo već davno pre toga priznalo – da ljudi, odnosno deca imaju *pravo* na obrazovanje.⁷ Samo tako shvaćeno obrazovanje može suštinski da bude u funkciji razvoja.

2. MEĐUNARODNO PRAVO I POLITIČKE OBAVEZE

Pravo na obrazovanje je priznato u svetu i potvrđeno u važnim univerzalnim i regionalnim dokumenata o ljudskim pravima. Član 26 Univerzalne deklaracije o ljudskim pravima (UNDHR) proglašava da: *“Svako ima pravo na obrazovanje. Obrazovanje treba da bude besplatno bar u osnovnim i nižim školama. Osnovno obrazovanje je obavezno. Tehničko i stručno obrazovanje treba da bude svima podjednako dostupno na osnovu njihove sposobnosti....Obrazovanje treba da bude usmereno ka punom razvitku ljudske ličnosti i učvršćivanju poštovanja ljudskih prava i osnovnih sloboda. Ono treba da unapređuje razumevanje, trpeljivost i prijateljsvu među svim narodima, rasnim i verskim grupama.”*

Pravo na obrazovanje je utemeljeno u nizu međunarodnih ugovora o ljudskim pravima, uključujući Međunarodni pakt o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima (CESCR), Konvenciju o ukidanju svih oblika rasne diskriminacije (CERD), Konvenciju o ukidanju diskriminacije žena (CEDAW), Konvenciju o pravima deteta (CRC), Međunarodnu konvenciju o zaštiti prava svih radnika migranata i članova njihovih porodica (CMW) i Konvenciju o pravima osoba sa invaliditetom (CRPD). Posebno važan dokument u tom pogledu je UNESCO Konvencija protiv diskriminacije u obrazovanju. Pravo na obrazovanje je priznato i u regionalnim ugovorima. Pravo na obrazovanje je priznato u mnogim najvišim pravnim aktima država; skoro svaka država na svetu ima neku vrstu zakona o obrazovanju.

Tokom rada na nacrtu Konvencije o pravima deteta, vođena je intenzivna rasprava o pravu na obrazovanje. Države su konačno odlučile da dva člana Konvencije posvete obrazovanju: član 28, koji se bavi obavezom država da preduzmu sve aktivnosti kojima će postići ciljeve obrazovanja i član 29, u kome se definišu ticaljevi. Konvencija o pravima deteta je univerzalno ratifikovana (193 države; sve osim Somalije, SAD i Južnog Sudana), te se može zaključiti da su se sve države obavezale da će sprovesti odredbe iz ova dva člana. Međutim, iako je pravo na obrazovanje univerzalno priznato, način na koji se odredbe ovih članova tumače na nacionalnom nivou, značajno se razlikuje. Komitet za ekonomska, socijalna i kulturna prava i Komiteta za prava deteta, nadzorna tela uspostavljena ovim međunarodnim ugovorima, usvojili su po jedan opšti komentar kojim tumače prava u vezi sa obrazovanjem iz CESCR i CRC.⁸

Pravo na obrazovanje je česta tema na mnogim međunarodnim skupovima. Države, međunarodne organizacije i civilno društvo rade aktivno na ostvarivanju određenih ciljeva i standarda postavljenih uz pravo na obrazovanje. Tokom Svetskog samita za decu 1990, šefovi država ili vlada su, kao jedan od ciljeva za decu i razvoj, postavili da do 2000 godine, najmanje 80% dece u svetu treba da ima osnovno obrazovanje

6 (UNICEF and UNESCO, 2007) str. 1.

7 Ibid. str. 9-11.

8 UN Doc E/C.12/1999/10 i UN Doc CRC/GC/2001/1.

i da se razlika između broja dečaka i devojčica kad je pohađanje i završavanje škole u pitanju, poboljša u korist devojčica.⁹ Bečka deklaracija i akcioni plan usvojen 1993. godine na Svetskoj konferenciji o ljudskim pravima podstiču države da preduzmu sve moguće mere za postizanje ciljeva pomenutog Svetskog samita.¹⁰

U septembru 2000, svetski lideri su usvojili Milenijumsku deklaraciju Ujedinjenih nacija, danas poznatu kao Milenijumski ciljevi razvoja (MDG), obavezujući se na nova globalna partnerstva u cilju smanjenja ekstremnog siromaštva do 2015. Jedan od ciljeva je da države do 2015. godine osiguraju da "sva deca, dečaci i devojčice podjednako, budu u mogućnosti da dovrše svoje osnovno obrazovanje."¹¹ Deset godina nakon usvajanja Milenijumskih razvojnih ciljeva, UN izveštavaju da je veliki napredak je učinjen u u mnogim od najsiromašnijih zemalja, a najviše u podsaharskoj Africi.¹²

U Generalnoj skupštini UN 2002. godine je organizovano Specijalno zasjedanje o deci, sa više od 7000 učesnika, uključujući i samu decu. Na toj konferenciji, države sveta obavezale na niz ciljeva za poboljšanje položaja dece i mladih ljudi. U završnom dokumentu «*Svet po meri dece*» je jedan od postavljenih ciljeva je bio da se omogući kvalitetno obrazovanje za svako dete: „*Sve devojčice i dečaci moraju da imaju pristup osnovnom obrazovanju koje je besplatno, obavezno i dobrog kvaliteta. Rodne razlike u osnovnom i srednjem obrazovanju moraju biti eliminisane*“.¹³

Komisija za ljudska prava Ekonomskog i socialnog saveta UN je u aprilu 1998 uvela mandat specijalnog izvestioca o pravu na obrazovanje¹⁴ a od 2006, taj mandat produžava Savet za ljudska prava, ovog puta telo Generalne skupštine UN¹⁵. U ispunjenju mandata, Specijalni izvestilac obilazi države; reaguje na informacije o kršenju prava na obrazovanje u pojedinim zemljama; ulazi u konstruktivan dijalog sa vladama, civilnim društvom i drugim relevantnim akterima sa ciljem da se identifikuju rešenja za ostvarivanje prava na obrazovanje i podnosi godišnji izveštaj Savetu za ljudska prava.¹⁶

3. SADRŽAJ PRAVA NA OBRAZOVANJE: OSNOVNI USLOVI I MERE

U preliminarnom izveštaju Komisiji za ljudska prava, Specijalni izvestilac o pravu na obrazovanje postavlja četiri osnovna uslova koje škole trebalo da ispune, određujući i sam sadržaj tih uslova: *raspoloživost, dostupnost, prihvatljivost i prilagodljivost*.¹⁷ Bez ostvarivanja tih uslova, pravo na obrazovanje ostaje mrtvo slovo na papiru a države propuštaju priliku da se razvijaju. Po svom sadržaju, ova četiri uslova se u potpunosti nadovezuju na stav Komitet za prava deteta, koji pravo na obrazovanje usko povezuje sa sprovođenjem opštih principa formulisanih u CRC: zabrane diskriminacije, uvažavanja najboljih interesa deteta, ostvarivanja prava na život, opstanak i razvoj i uvažavanje mišljenja deteta (pravo na participaciju).¹⁸

U pogledu načina ispunjenja uslova, države su u obavezi da formulišu i sprovedu niz mera i to u razumnim rokovima. U CRC se potvrđuju standardi međunarodnog prava o postepenoj realizaciji ekonomskih,

9 (Plan of Action for Implementing the World Declaration on the Survival, Protection and Development of Children)

10 UN Doc A/CONF.157/23

11 UN Doc A/RES/55/2, paragraf 19.

12 (UN, 2010)

13 UN Doc A/RES/S-27/2, paragraf 7(5).

14 UN ECOSOC Commission on Human Rights rezolucija: 1998/33.

15 UNGA rezolucija: 8/4 2008.

16 Od uspostavljanja Mandata, Specijalni izvestioci su bili: Katarina Tomaševski (Hrvatska), 1998.-2004. Vernor Muñoz Villalobos (Kostarika), 2004.-2010. i Kishore Singh (Indija), od 2010. Vidi: <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/SREducation/Pages/SREducationIndex.aspx>

17 UN Doc E/CN.4/1999/49, paragraf 50. Ovi uslovi su na engleskom jeziku označeni kao: *availability, accessibility, acceptability, adaptability*. U traženju najboljeg prevoda, nije dovoljno poći od samog značenja reči, već od sadržaja četiri uslova koje je prva izvestiteljka Katarina Tomaševski formulisala.

18 UN Doc CRC/GC/2001/1.

socijalnih i kulturnih prava što se odnosi i na pravo na obrazovanje (član 4). Naravno, pitanje tumačenja termina „postepeno“ nije u potpunosti prepušteno (samo) volji država, te se kaže da puna realizacija odgovarajućih prava može da se ostvaruje postepeno, ali da se koraci ka tom cilju moraju preduzimati u razumno kratkom roku.¹⁹ Mere koje države treba da preduzmu da bi ispunile uslove raspoloživosti, dostupnosti, prihvatljivosti i prilagodljivosti su pre svega one opšteg karaktera a zatim one koje su specifične za svaki od uslova. Opšte mere za sprovođenje prava deteta, uključujući prava iz obrazovanja, definisane su u Opštem komentaru Komiteta za prava deteta i to su, ukratko: a) omogućavanje sudske zaštite prava iz obrazovanja; b) unapređenje postojećih zakona i drugih propisa i njihovo potpuno usklađivanje s međunarodnim pravom; c) uspostavljanje odgovarajućeg (državnog i nezavisnog) sistema monitoringa nad sprovođenjem prava iz obrazovanja; d) sprovođenje istraživanja i vođenje preciznih podataka i statistike u sistemu obrazovanja; e) saradnja sa civilnim društvom i nezavisnim institucijama za zaštitu ljudskih prava; f) kontinuirano obrazovanje svih učesnika (učitelji, nastavnici, profesori viših škola i fakulteta, školske inspekcije, autori školskih programa, administrativno osoblje u školama, službenici u organima javne vlasti koji se bave obrazovanjem) o ljudskim pravima, pravima deteta, razvoju kurikuluma i metodama rada sa decom, kao i širenje informacija i obazbeđivanje materijala potrebnog za, pre svega, prihvatljivost i prilagodljivost obrazovanja (uključivanje dece, roditelja i javnosti i promena svesti u odnosu na ciljeve obrazovanja i vrednosti koje treba da se promovišu); g) efikasna koordinacija na nivou Vlade (potrebna je faktička moć, a ne samo savetodavna); h) obezbeđivanje sredstava za obrazovanje i i) učešće u međunarodnoj saradnji u oblasti obrazovanja.²⁰ Mere opisane u Opštem komentaru br. 5 su šire od navedenih i svakako je bitno da se svi koji se bave obrazovanjem u državi detaljno upoznaju sa sadržajem tog dokumenta.

3.1. DOSTUPNOST OBRAZOVANJA

Jedan od osnovnih zahteva u oblasti ljudskih prava je da države preduzmu sve mere za sprečavanje i reagovanje na diskriminaciju. Obrazovni sistem treba da bude dostupan svoj deci, bez diskriminacije po bilo kom osnovu i potrebno je da države preduzmu niz pozitivnih koraka da u obrazovanje uključe najviše marginalizovane grupe dece. Osnovna pitanja kod utvrđivanja da li postoji diskriminacija u pristupu obrazovanju su da li su rasa, boja kože, nacionalnost, pol, starost, jezik, veroispovest i ekonomski ili društveni status, ili bilo koji drugi status ili svojstvo, faktori koji sprečavaju decu da se upišu i pohađaju školu. Pored toga, u tom kontekstu je značajno da li su preduzete i druge značajne zakonodavne i sudske i administrativne mere da se speče pojave kao što su dečji rad, rani brak ili bilo koje druge zbog kojih se deca ne upisuju u školu, ne pohađaju je redovno ili je napuštaju pre vremena.

Konvencija UNESCO protiv diskriminacije u obrazovanju daje definiciju diskriminacije u obrazovanju: *«...» diskriminacija» podrazumeva svako razlikovanje, isključivanje, ograničavanje ili davanje prednosti koje se zasniva na rasi, boji kože, polu, veroispovesti, političkom ili nekom drugom uverenju, nacionalnom ili socijalnom poreklu, ekonomskom statusu ili rođenju, sa ciljem osporavanja ili ugrožavanje prava na jednakost u obrazovanju, naročito: a) ograničavanje bilo kojoj osobi ili grupi osoba pristup bilo kojoj vrsti ili bilo kom nivou obrazovanja; b) ograničavanje bilo koje osobe ili grupe osoba na na niži vaspitno-obrazovni standard; c) osnivanje ili održavanje odvojenih ovaspitno-obrazovnih sistema ili ustanova za osobe ili grupe osoba, a u smislu odredbi Člana 2 ove Konvencije, ili d) dovođenje bilo koje osobe ili grupe osoba u položaj koji je nespojiv s ljudskim dostojanstvom.»*

19 UN Doc CRC/C/15/ADD.224, paragraf 7 i UN Doc CRC/C/15/Add.269, paragraf 19. Za više primera, pogledati: <http://www.universalhumanrightsindex.org>

20 UN Doc CRC/GC/2003/5, 2003.

Zabrana diskriminacije u obrazovanju je potvrđena u članu 28 CRC, gde se navodi da pravo na obrazovanje treba da bude postignuto na osnovu jednakih mogućnosti, a osnovno, srednje obrazovanje i stručno informisanje i savetovanje treba da bude na raspolaganju svoj deci. I drugi međunarodni ugovori o ljudskim pravima potvrđuju zabranu diskriminacije u obrazovanju te obavezuju države da svima, bez razlike, omoguće ostvarivanje prava na obrazovanje.

Poseban zahtev od država je da omoguće pristup obrazovanju na način koji je bezbedan za decu. Države treba da omoguće takav geografski raspored škola, pre svega osnovnih, da svako dete može lako da stigne do njih. Ukoliko to nije moguće, država je u obavezi da obazbedi prevoz do škole. U vezi sa tim je i ekonomska dimenzija dostupnosti obrazovanja: ono mora da bude svima priuštivo. Kao što je ranije napomenuto, postignut je skoro opšti konsensus da osnovno obrazovanje treba da bude besplatno, a postepeno da se isto omogući za srednje i visoko obrazovanje.

3.2. RASPOLOŽIVOST OBRAZOVANJA

Nije dovoljno da obrazovanje bude dostupno svoj deci, ona mora da bude raspoloživo, što nas preciznije vraća na pitanje cene obrazovanja.²¹ U tom smislu, raspoloživo je ono obrazovanje koje ne samo da podrazumeva ukidanje školarina, već i indirektnih ili skrivenih troškova, kao što su donacije, naknade, troškovi za uniforme, udžbenike, sport, rekreaciju i aktivnosti koje se odvijaju izvan školskih zgrada (naš primer su ekskurzije).

Druga dimenzija raspoloživog obrazovanje je adekvatna infrastruktura. Školske zgrade treba da budu bezbedne, sa sanitarnim objektima, pijaćom vodom, bibliotekama, tehnološkim resursima, sportskim objektima i prilagođene posebnim potrebama dece sa invaliditetom. Dalje, nastavnici treba da budu dobro obučeni i sposobni da pružaju kvalitetno obrazovanje. Obučeni nastavnici treba da primaju odgovarajuće plate, da imaju dobre uslove za rad i da imaju pristup nastavnim materijalima.²² Ovo se posebno odnosi na decu sa invaliditetom: *“Države ugovornice će preduzeti odgovarajuće mere da zapošljavaju nastavnike, uključujući nastavnike sa invaliditetom, koji poznaju znakovni jezik i/ili Brajevo pismo”*²³.

Raspoloživost obrazovanja je usko vezana za pitanje sredstava koje država obazbeđuje za obrazovanje. Budžetska izdvajanja na centralnom i lokalnom nivou treba da omoguće besplatno i obavezno obrazovanje za svu decu do minimalne starosne granice za zapošljavanje, ali i kvalitetno obrazovanje, odgovarajuću stručnost i životni standard nastavnika. U svojoj praksi, Komitet za prava deteta je često izražavao zabrinutost da države ugovornice sprečavaju napredak ka punom ostvarivanju prava deteta sadržanih u CRC i preporučivao da ojačaju napore da se značajno poveća udeo budžeta za realizaciju dečjih prava (do maksimuma raspoloživih resursa).²⁴ Nažalost, države vrlo često pitanje resursa shvataju kao pitanje finansija, propuštajući da prepoznaju značaj ljudskih i organizacionih resursa, što je za pravo na obrazovanje jednako važno kao i pitanje budžetskih alokacija.

3.3. PRIHVATLJIVOST OBRAZOVANJA

Ovaj uslov je od suštinskog značaja za pitanje odnosa obrazovanja i razvoja. Vrlo često deca izlaze iz osnovne i srednje škole sa lošim znanjem i bez kapaciteta da učestvuju na tržištu rada, ili u javnom životu. Roditelji i deca često nemaju puno izbora kada odlučuju u koju školu da se upišu. Osim toga, roditelji su često i sami nedovoljno obrazovani i ne prepoznaju praznine u obrazovanju svog deteta. Dakle, neophodno je

21 ICESCR, čl. 13 (2) (a) i CRC, čl. 28 (1) (a).

22 ICESCR Opšti komentar br. 13.

23 CRPD, čl. 24 (4).

24 O preporukama ugovornih tela, uključujući Komitet za prava deteta videti više u: www.universalhumanrightsindex.org

da države menjaju svoje zakone i praksu da bi omogućile kvalitetno obrazovanje. U pokušajima da se definiše kvalitetno obrazovanje, fokus je uglavnom na kognitivnom razvoju i razvoju kreativnosti i poštovanju sistema vrednosti. Kvalitetno obrazovanje je obrazovanje sa širokim, relevantnim i inkluzivnim programima i napravima zasnovanom procesu učenja i ocenjivanja. Države su obavezne da preispitaju i revidiraju udžbenike, školske programe i nastavne metode. CEDAW obavezuje države da diskriminaciju protiv žena treba rešavati sprovođenjem raznih mera a posebno kroz reviziju udžbenika i školskih programa i adaptaciju metoda nastave (član 10). Kao što je naznačeno u CRC (član 29), obrazovanje treba da bude usmereno na razvoj poštovanja ljudskih prava i osnovnih sloboda, i principa sadržanih u Povelji Ujedinjenih nacija (član 29 (1) (b), kao i na razvoj poštovanja detetovih roditelja, njegovog ili njenog kulturnog identiteta, jezika i vrednosti, nacionalnih vrednosti zemlje u kojoj dete živi i zemlje iz koje on ili ona potiče i civilizacija različitih od njegove ili njene (član 29 (1) (c). Da bi se prihvatila takva vrsta obrazovanja, država treba da ulaže maksimalne napore u borbu protiv rasizma, rasne diskriminacije, ksenofobije i rodne netolerancije. Komitet za prava deteta naglašava da „*rasizam i srodne pojave cvetaju tamo gde postoji neznanje, neosnovani strahovi od rasnih, etničkih, verskih, kulturnih i jezičkih ili drugih oblika razlike, iskorišćavanje predrasuda, ili učenje ili širenje iskrivljenih vrednosti.*”²⁵ Član 29 Konvencije o pravima deteta podrazumeva da obrazovanje treba da bude usmereno na dete; da bude „prijateljski” naklonjeno detetu i da ga osnažuje.²⁶ Detetu naklonjeno obrazovanje je ono u kome su deca aktivni učesnici a ne samo pasivni primaoci. Samopouzdanje i samo-dostojanstvo deteta može biti razvijano samo u atmosferi poštovanja dostojanstva i ličnosti deteta. U bitnoj vezi s tim je i pitanje školske discipline. Član 28, stav 2 propisuje: «*države ugovornice će preduzeti sve odgovarajuće mere kako bi se obezbedilo da školska disciplina sprovodi na način koji je u skladu sa ljudskim dostojanstvom deteta i skladu sa ovom Konvencijom.*” CRC Komitet za prava deteta se jasno suprotstavlja svim vidovima nasilja u školama, uključujući i telesno kažnjavanje. Nažalost mnoge države nisu još uvek zabranile telesno kažnjavanje u školama.²⁷ Ovo je utemeljeno u nerazumevanju i strahu nastavnika i drugih u sistemu obrazovanja od gubitka vlasti i moći nad decom.

3.4. PRILAGODLJIVOST OBRAZOVANJA

Uslov prilagodljivosti podrazumeva da se obezbedi da svako dete u školi uči osnovne životne veštine i da nijedno dete ne napusti školu bez kapaciteta da se suoči sa izazovima koje može očekivati u životu. Obrazovanje je prilagodljivo kada može da se nosi sa promenljivim potrebama društva i da doprinese izazovima kao što su nejednakosti, ekonomska previranja, društvene promene i pretnje životnoj sredini. Dakle, obrazovanje mora biti prilagođeno na svim nivoima društva, uključujući i na lokalnom nivou, tako da odgovara specifičnim kontekstima. Član 29 (1 (E, D)) Konvencije o pravima deteta proklamuje kao jedan od ciljeva obrazovanja pripremu deteta za odgovoran život u slobodnom društvu, u duhu razumevanja, mira, tolerancije, jednakosti polova i prijateljstva među svim narodima, etničkim, nacionalnim i verskim grupama kao i razvoj poštovanja prema prirodnoj okolini. Obrazovanje je stoga neophodan alat za dete, koji će mu omogućiti uravnotežen život i na ljudskim pravima zasnovan odgovor na izazove koji prate period temeljne promene pokrenute globalizacijom, novim tehnologijama i pratećim pojavama. Takvi izazovi uključuju tenzije između, *inter alia*, globalnog i lokalog; individualnog i kolektivnog, tradicije i savremenosti; dugoročnih i kratkoročnih razmatranja; konkurencije i jednakosti šansi; proširenja znanja i sposobnosti da se asimiluje i objedini duhovno i materijalno.²⁸

25 Opšti komentar br. 1, paragraf 11.

26 Opšti komentar br. 1, paragraf 2.

27 Za više informacija videti <http://www.endcorporalpunishment.org/pages/pdfs/charts/Chart-Global.pdf>

28 Opšti komentar br. 1, paragraf 9.

ŠTA SE DEŠAVA U SRBIJI?

Na kraju, može se potvrditi početna teza da na nivou međunarodnog prava i međunarodne političke saradnje postoji odgovor na pitanja šta (ciljevi obrazovanja) i *kako* (proces ka ostvarivanju ciljeva). Očigledno je da države ne mogu da se pozivaju na nemogućnost definisanja ciljeva obrazovanja i na nedostatak veština da identifikuju mere za ostvarivanje tih ciljeva. Univerzalni cilj postoji a kako će se države nositi sa specifičnim ciljevima, na njima je da odluče. Zbog toga deluje nejasno zašto je, na primer, u Srbiji ili nekoj drugoj državi na području bivše Jugoslavije, toliko teško da se kreira i sprovede suštinska reforma obrazovanja. Za Srbiju se može reći da je napravila važne korake u zakonodavnoj reformi. Međutim, process sprovođenja reforme obrazovanja je sporiji od tempa razvoja društva i od promena koje zahtevaju stalno prilagođavanje. Razlozi su brojni ali se pre svega mogu pripisati nedostatku političke volje, nedostatku vizije, a na kraju krajeva i oglušavanju o međunarodne obaveze koje je Srbija prihvatila. Zbog toga nisu iznenađujuće observacije o preporuke koje je UN Komitet za prava deteta uputio Srbiji nakon razmatranja Izveštaja o sprovođenju CRC i dijaloga sa državnim delegacijom:²⁹

„Komitet pozdravlja ohrabrujuće pomake na polju smanjenja stope nepismenosti i unapređenja nivoa obrazovanja, kao i sve veći broj predškolskih ustanova, sprovođenje obavezne pripreme za školu i usvajanje Akcionog plana za unapređenje obrazovanja Roma. Komitet takođe konstatuje da je Država ugovornica, u okviru reforme obrazovanja, preduzela značajne korake kada je reč o reorganizaciji i modernizaciji školskog sistema, što uključuje i revizije nastavnih programa, obuku nastavnika i evaluaciju postignutih rezultata. Komitet, međutim, i dalje izražava zabrinutost zbog:

- a) Činjenice da su izdvajanja za školstvo iz budžeta mala, a napredovanje u sprovođenju reforme sporo;
- b) Činjenice da u besplatnom školovanju postoje tzv. skriveni troškovi, na primer za udžbenike, školski pribor, prevoz, a takođe i za privatne časove koje učenici uzimaju zbog toga što je kvalitet obrazovnog sistema nezadovoljavajući.
- v) Činjenice da su mnoge škole u lošem stanju i moraju da se renoviraju, da su loše opremljene i da nastavnici nisu obučeni za interaktivan metod učenja;
- g) Činjenice da se ne upisuju sva deca u školu, da mnoga deca napuštaju školu, da deca koja pripadaju ugroženim grupama postižu slabije rezultate uključujući tu i decu iz ruralnih oblasti, siromašnu decu, decu pripadnike romske nacionalne manjine i decu pripadnike drugih nacionalnih manjina, decu izbeglice i decu interno raseljenih lica;
- d) Činjenice da je napredovanje u obučavanju nastavnika koji će držati nastavu na jezicima manjina do potrebnog broja – sporo;
- đ) Činjenice da je uvrštavanje edukacije o ljudskim i pravima deteta u škole na svim nivoima – marginalno;
- e) Činjenice da školovanje i obuka za tehnička stručna zanimanja, između ostalog i za decu koja su napustila školu – nisu u dovoljnoj meri uzeli maha;
- ž) Činjenice da je nasilje među decom, kako se navodi, posebno među učenicima srednjih škola, veoma prisutno;
- z) Činjenice da je kvalitet obrazovanja nezadovoljavajući a položaj dece koja pripadaju najugroženijim grupama – zabrinjavajući.

²⁹ UN Doc CRC/C/SRB/CO/1, 2008, paragrafi 60-62.

Komitet daje preporuke Državi ugovornici da preduzme sledeće korake:

- a) Obezbedi punu realizaciju prava deteta na obrazovanje, kako bi sva deca koja pripadaju ugroženim grupama, uključujući tu i decu iz ruralnih oblasti, siromašnu decu, decu pripadnike romske nacionalne manjine i decu pripadnike drugih nacionalnih manjina, decu izbeglice i decu interno raseljenih lica, mogla u potpunosti da uživaju svoje pravo na obrazovanje.
- b) Poveća efikasnost obrazovnog sistema, što podrazumeva i veća izdvajanja iz budžeta za školstvo;
- v) Unapredi profesionalnost i stručnu obučenost nastavnika, posveti posebnu pažnju učenicima koji sporije usvajaju gradivo i smanji stopu napuštanja školovanja među decom koja pripadaju ugroženim grupama;
- g) Pojača napore na obezbeđivanju kvalitetnijeg obučavanja nastavnika, kako pre tako i u toku rada, u cilju intenziviranja upotrebe interaktivnih metoda podučavanja;
- d) Poveća ponudu programa školovanja i obučavanja mladih ljudi za tehnička stručna zanimanja kako bi im se olakšalo učešće na tržištu rada;
- đ) U svetlu člana 29 Konvencije, Komitet daje preporuke Državi ugovornici da preduzme sledeće korake:
 - 1) Nastavi i pojača napore za poboljšanje kvaliteta obrazovanja, kontinuiranom reformom nastavnih programa;
 - 2) Uvrsti obučavanje o ljudskim i pravima deteta u redovne nastavne programe;
 - 3) Organizuje odgovarajuće programe i aktivnosti za kreiranje atmosfere tolerancije, mira i razumevanja kulturnih različitosti, namenjene svoj deci u cilju sprečavanja netolerancije, siledžijstva i diskriminacije u školama i društvu u celini;
 - 4) Deluje u skladu sa Opštim komentarom br. 1 Komiteta za prava deteta, koji se odnosi na ciljeve obrazovanja, sa posebnim osvrtom na decu koja pripadaju najugroženijim grupama, uključujući tu i decu pripadnike romske nacionalne manjine i decu pripadnike drugih nacionalnih manjina, siromašnu decu, decu izbeglice i decu povratnike, decu sa smetnjama u razvoju i td.

Ove preporuke su odlična lista za proveravanje, iako su, pre svega, nalozi za sprovođenje. Nije jasno zašto se ni jedno za obrazovanje relevantno telo u Srbiji nije sastalo da razgovara o ovim preporukama i donese neke ozbiljne odluke o hitnim koracima za sprovođenje. Ne samo da bi se poštovale međunarodne obaveze, već zato što bi to bilo dobro za Srbiju, za njenu budućnost i razvoj. Na kraju krajeva, Srbija je bila deo države koja je bila član osnivač UN i kao takva u grupi država koje su usvojile Povelju UN. Srbija je takođe bila deo države koja je ratifikovala Konvenciju UN još 1991. godine a kasnije je pristupila ovom međunarodnom ugovoru. Predstavnici Srbije, a pre svega Ministarstva prosvete stalno učestvuju na međunarodnim skupovima i podržavaju sve međunarodno-političke odluke u oblasti obrazovanja. Nažalost, ni međunarodno pravo ni međunarodne odluke neće moći da pomognu razvoju Srbije, kao ni bilo koje druge države, ukoliko se mere za sprovođenje ne primenjuju. Dotle, zadržaćemo se na otrcanoj frazi da su "deca naša budućnost" koju koriste samo oni koji ne shvataju da razvoj društva zavisi od razumevanja da su deca, pre svega, naša sadašnjost.

LITERATURA

1. CRIN. (2013, March 27). *Education*. Retrieved from www.crin.org: www.crin.org/themes/ViewTheme.aspx?id=7
2. UN World Summit for Children: *Plan of Action for Implementing the World Declaration on the Survival, Protection and Development of Children*. (n.d.). Retrieved from <http://www.unicef.org/specialsession/about/world-summit.htm>

3. UN. (2010). *The Millennium Development Goals Report 2010*. New York: UN. Retrieved from <http://www.un.org/millenniumgoals/pdf/MDG%20Report%202010%20En%20r15%20-low%20res%2020100615%20-.pdf>
 4. UNICEF. (2007). *Progress for Children- A World Fit for Children Statistical Review*. New York: UNICEF. Retrieved from http://www.unicef.org/progressforchildren/2007n6/files/Progress_for_Children_-_No._6.pdf
 5. UNICEF. (2013, March 27). *Basic education and Gender Equality*. Retrieved from www.unicef.org/education/index_1.php
 6. UNICEF and UNESCO. (2007). *A Human Rights-Based Approach to Education for all*. New York: UNICEF and UNESCO. Retrieved from http://www.unicef.org/publications/files/A_Human_Rights_Based_Approach_to_Education_for_All.pdf
- UN Doc A/CONF.157/23 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G93/142/33/PDF/G9314233.pdf?OpenElement>
- UN Doc A/RES/55/2 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N00/559/51/PDF/N0055951.pdf?OpenElement>
- UN Doc A/RES/S-27/2 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N02/481/78/PDF/N0248178.pdf?OpenElement>
- UN Doc CRC/C/15/ADD.224 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G04/405/31/PDF/G0440531.pdf?OpenElement>
- UN Doc CRC/C/15/Add.269 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G05/442/59/PDF/G0544259.pdf?OpenElement>
- UN Doc CRC/C/SRB/CO/1 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G08/426/23/PDF/G0842623.pdf?OpenElement>
- UN Doc CRC/GC/2001/1 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G01/412/53/PDF/G0141253.pdf?OpenElement>
- UN Doc CRC/GC/2001/1 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G01/412/53/PDF/G0141253.pdf?OpenElement>
- UN Doc CRC/GC/2003/5 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G03/455/14/PDF/G0345514.pdf?OpenElement>
- UN Doc E/C.12/1999/10 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G99/462/16/PDF/G9946216.pdf?OpenElement>
- UN Doc E/CN.4/1999/49 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G99/101/34/PDF/G9910134.pdf?OpenElement>
- UN GA Human Rights Council resolution A/HRC/8/L.5, 2008 <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/LTD/G08/142/64/PDF/G0814264.pdf?OpenElement>
- UN ECOSOC Commission on Human Rights resolution: 1998/33. <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/SREducation/Pages/Overview.aspx>

SISTEMSKE PREPREKE USPOSTAVLJANJU OBRAZOVANJA KAO KLJUČNOG ČINIOCA RAZVOJA U SRBIJI²

APSTRAKT

U radu se istražuju društvene i kulturne prepreke uspostavljanju obrazovanja kao najvažnijeg razvojnog činioca srpskog društva. Istraživanja društvenog položaja i orijentacija mladih nakon 2000. godine pokazuju da obrazovanje u njihovoj percepciji sve manje predstavlja realističan kanal društvene pokretljivosti, uprkos očekivanjima da će upravo to biti osnov legitimiteta novog društvenog poretka, a time i društvene integracije mladih. Na osnovu nacionalnog reprezentativnog istraživanja mladih iz 2011. godine analizirani su objektivni i subjektivni (percepcija mladih) činioci koji sprečavaju uspostavljanje obrazovnog postignuća kao ključnog kanala društvenog uspona na ličnom planu, a time i odlučujućeg razvojnog faktora našeg društva u celini.

Ključne reči: *Srbija, razvoj, obrazovanje, mladi*

SYSTEM OBSTACLES FOR ESTABLISHING EDUCATION AS KEY DEVELOPMENT FACTOR IN SERBIA

ABSTRACT

Social and cultural obstacles for establishing education as the most important development factor in Serbian society have been analyzed in the paper. Studies of youth social position and orientations after 2000 have revealed that education in their perception has less and less represented a realistic channel of social mobility, in spite of expectations that it would become the foundation of new system legitimacy, as well as social integration of youth. Based on national representative youth survey from 2011, objective and subjective (youth perception) factors preventing the establishment of educational attainment as the key channel of individual social promotion, as well as crucial development factor of our society, have been analyzed.

Key words: *Serbia, development, education, youth*

UVOD

Obrazovanje nesumnjivo predstavlja područje društvenog života mladih u kojem oni kao pojedinačni akteri najviše oblikuju svoje društvene biografije i stiču svoj ključni individualni „resurs“ ili kapital. No, u sticanju ovog kapitala tranzicioni rizici prisiljavaju mlade ljude da stvaraju veoma fleksibilne strategije. U celini, životne putanje i tranzicija u odraslost nisu više čvrsto strukturisani zbog niza različitih ekonomskih, političkih i kulturnih promena u postsocijalizmu. Obrasci obrazovnog angažovanja mladih u velikoj meri

1 Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

2 Tekst je nastao kao rezultat rada na projektu „Izazovi nove društvene integracije u Srbiji: koncepti i akteri“, br. 179035, koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

oblikuju i sveukupne tranzicije mladih ljudi u savremenim društvima. Obrazovanje može predstavljati početnu tačku putanje ka zaposlenju i svetu rada, ali i resurs koji mlade „oprema“ znanjima i veštinama potrebnim za snalaženje u „svetu odraslih“ (Furlong, 2009: 95).

No, u kojoj meri je u postsocijalističkom društvu poput našeg (koje je prošlo i kroz ratna dešavanja, sveopštu ekonomsku i političku krizu, pa i društvenu anomiju) navedena fleksibilizacija na delu i ako jeste, da li je svestan izbor mladih ili nužnost „plivanja u vodama tranzicije“ (Mihailović, 2004)? Obrazovanje je upravo oblast u kojoj se pokazuju sva ona sistemski ograničenja za mlade u nastojanju da sopstvenim delanjem (sticanjem kvalifikacija, ali i znanja i veština) koliko-toliko povećaju svoje šanse na tržištu rada i sveukupno poboljšaju svoj društveni položaj.

Upravo je osnovni cilj rada da ukaže na najvažnije sistemske prepreke (prvenstveno društvene i kulturne) uspostavljanju obrazovanja kao najvažnijeg činioca društvenog uspona u postsocijalističkoj Srbiji danas, nakon decenije blokirane i više od deceniju odblokirane postsocijalističke transformacije. Na osnovu rezultata istraživanja sprovedenog na reprezentativnom uzorku 1627 mladih (starosti od 19 do 35 godina) u Srbiji 2011. godine ukazaće se na pomenute sistemske faktore koji otežavaju kreiranje socijalnih biografija mladih u obrazovanju, a time i suštinski onemogućavaju da upravo obrazovanje postane najdominantniji činilac razvoja srpskog društva.

DRUŠTVENO-KULTURNI KONTEKST OBRAZOVANJA U POSTSOCIJALISTIČKOJ TRANSFORMACIJI SRBIJE

Temeljne ekonomske i institucionalne promene tokom postsocijalističke transformacije dovele su do značajnih izmena i u sferi obrazovanja. U odnosu na socijalistički period nacionalni obrazovni sistemi sada nude više različitih usmerenja, obrazovnih programa i više mogućnosti da se ostvare individualne preferencije mladih. No, sa druge strane, pomenute mogućnosti nisu dostupne svima, nego samo onima koji žive u razvijenijim oblastima i u situaciji su da mogu to da plate. Za ostale, promene su značile smanjenje obrazovnih šansi, ali i kvaliteta ponuđenog obrazovanja.

Pad životnog standarda i gubljenje stalnog posla i prihoda koji su doživela brojna domaćinstva u procesu transformacije značio je da brojne porodice nisu mogle uvek da priušte neposredne i posredne troškove školovanja i bile su najčešće prvenstveno zainteresovane za što skorije zapošljavanje potomaka. Gubitak poreskih prihoda i uopšte osiromašene državne kase značile su i manja ulaganja u javne službe, što je prebacilo u velikoj meri finansijski teret (formalni i neformalni) obrazovanja na domaćinstva. Smanjenje navedenih ulaganja vodilo je i pogoršanju obrazovne infrastrukture i opreme, padu realnih zarada za nastavnike, slabijoj opremljenosti nastavnim sredstvima i opštim padom kvaliteta školskog sistema (Marnie, Menchini, 2007: 1).

Za razliku od perioda socijalizma u kojem je tehničko obrazovanje imalo primat i visoki ugled zbog modela privrednog razvoja, u državnom, a posebno sve razvijenijem privatnom visokoškolskom obrazovanju, dominiraju pravo, menadžment, bankarstvo, marketing i slični obrazovni profili. Naravno, tržište rada ni izblizu nije moglo da odgovori na ovakvu ponudu kvalifikovane radne snage i pokazalo se da u tržišnim privredama jednostavno nema sigurnosti radnih mesta kakva je vladala u socijalizmu (Roberts, 2006: 417).

No, ključni problem zemalja postsocijalističke transformacije još uvek ostaje neusaglašenost potreba tržišta rada i obrazovnog sistema na svim nivoima. Pogotovo je to slučaj u Srbiji, koja je prošla kroz dugi period blokirane transformacije devedesetih godina, u kojoj je većina institucija (uključujući i obrazovne) bila u potpunom rasulu, a komercijalizacija visokog obrazovanja je dodatno povećala tu neusaglašenost. O bilo kakvoj obrazovnoj strategiji i politici u tom periodu (pa i danas) gotovo je iluzorno govoriti, a sve to uslovljeno je širim kontekstom društvenim kontekstom (više o tome u Mojić, 2012).

Pored društvenog, važno je ukazati i na kulturni kontekst kreiranja socijalnih biografija mladih u sferi obrazovanja. Naime, često se ukazuje na posebnu vrstu intergeneracijske povezanosti unutar i oko porodica u južноеvropskim, a posebno centralnim i istočnoevropskim zemljama (Wallace, Kovacheva, 1998; Brannen et al., 2002). U ovim društvima postoji snažna moralna obaveza roditelja da pružaju podršku svojoj deci tokom čitavog života. To se odnosi na finansijsku pomoć tokom školovanja, obezbeđivanje stambenog prostora, zasnivanje domaćinstva, čuvanje i negu dece. Međuporodične veze tako ostaju čvrste tokom celog životnog toka pojedinca, protežu se preko oba tipa porodice i zasnovane su na jakom principu reciprociteta (Tomanović, Ignjatović, 2004: 41).

DRUŠTVENE PREPREKE USPOSTAVLJANJU OBRAZOVANJA KAO DOMINANTNOG RAZVOJNOG ČINIOCA SRPSKOG DRUŠTVA

Stvaranje socijalnih biografija mladih u sferi obrazovanja ograničeno je širim društvenim/strukturnim uslovima, ali i porodičnim resursima (materijalni, kulturni, socijalni, kulturne norme i obrasci). Zbog navedenih ograničavajućih uslova i oskudnih resursa obrazovna struktura stanovništva je i dalje veoma nepovoljna (uključujući i mlade do 35 godina). Gotovo trećina građana Srbije ima nezavršenu ili samo završenu osnovnu školu, a blizu 30% mladih „ispada“ iz sistema obrazovanja (poređenja radi, taj udeo u zemljama Evropske unije je 15%). Kod nas tek svaka peta mlada osoba starosti od 31 do 35 godina ima završen fakultet (naspram jedne trećine u EU) (Obrazovna struktura Srbije na niskim granama, 2011).

Obrazovanje obuhvata četiri nivoa: predškolsko, osnovno, srednje i više i visoko, s tim što se učešće pojedinih nivoa ustalilo poslednjih godina, tako da u osnovnom obrazovanju učestvuje 54%, srednjem 25% i visokom 21% učenika – studenata (Statistički godišnjak Srbije 2011 – Obrazovanje, 2011: 77). Kada je reč o obuhvatu generacije, kod predškolskih ustanova obaveznim šestomesečnim programom obuhvaćeno je nešto manje od 90%, dok kod osnovnih škola on iznosi 97%. Osnovnu školu nastavlja 99% učenika, ali je obuhvat generacije u srednjim školama 84% zbog osipanja učenika nakon upisa.

Obuhvat generacije koja pohađa fakultete i visoke škole se ustalio na oko 40% i pokazuje dalju tendenciju blagog rasta. Dužina studija se smanjuje zahvaljujući promenama sprovedenim u okviru uključivanja u evropski prostor visokog obrazovanja, a visokoškolsko obrazovanje ostaje značajan mehanizam društvenog uspona, iako sve nedostupnije deprivilegovanim društvenim grupama. Suštinski, visoko obrazovanje postaje glavni kanal za reprodukciju srednjih slojeva, ali i kanal uzlazne pokretljivosti mladih iz porodica radničke klase (Tomanović, 2008).

Analiza državnih programa obrazovanja u našem istraživanju jasno pokazuje gotovo potpuno odsustvo reformskih nastojanja (uslovljeno oskudnošću novčanih sredstava, ali i nedostatkom jasne i potom dosledno sprovedene obrazovne politike). Jedan od takvih programa na srednjoškolskom nivou jesu i tzv. „pilot“ ili „ogledna“ odeljenja u srednjim stručnim školama, pošto je samo 2,2% ispitanika pohađalo takva odeljenja. Upravo su srednje stručne škole ključna veza između obrazovanja i tržišta rada, pošto naš obrazovni sistem i dalje obrazuje mlade za čekaonice ili evidenciju Nacionalne službe za zapošljavanje. Situacija kod obrazovanja odraslih je još nepovoljnija, pošto je samo 0,6% mladih učestvovalo u sličnim programima. Zanimljiv je udeo mladih koji su dobili neku drugu državnu pomoć kada je reč o obrazovanju (0,2%). Imajući u vidu podatak da još uvek visok udeo građana Srbije bez nepotpune osnovne škole – 22% (Pešikan, Antić, 2011: 73), jasno je da je obrazovanje odraslih nedovoljno razvijeno, najviše zahvaljujući odsustvu institucionalne podrške države.

Shodno navedenom, nije iznenađenje da je tek svaki dvadeseti ispitanik imao ili trenutno ima državnu stipendiju. Srednjoškolski krediti i stipendije su ređe prisutni (2,2% i 5,4%) od studentskih (10%, odnosno 7,9%), što govori o snažnijoj državnoj podršci visokoškolskom obrazovanju (o čemu svedoči i mnogo

veći broj mesta u studentskim domovima, između ostalog). U takvoj situaciji paradoksalan je nalaz da mladi sa većom porodičnom podrškom (resursima) uspejaju da lakše obezbede navedene oskudne sistemske resurse. Tako su učeničke (srednjoškolske) i studentske (fakultetske) stipendije nešto zastupljenije među ispitanicima sa višim prihodima u domaćinstvu, kao i kod onih čiji roditelji imaju više ili visoko obrazovanje (i uopšte kulturni kapital), što govori da šanse da se školuju (kao i uspeh) dobrim delom zavise od porodičnog kulturnog i ekonomskog kapitala.

Jedan od osnovnih nalaza ovog istraživanja jeste da se najznačajnija potpora u ostvarivanju obrazovnih planova očekuje od roditelja – blizu jedne četvrtine (23%), ali i iz sopstvenog stalnog radnog angažovanja (20,5%). Dakle, iako je porodična pomoć najčešća, u uslovima opšteg osiromašenja mladi su primorani da svoje školovanje finansiraju prihodima od sopstvenog radnog angažovanja, što nesumnjivo prolongira sticanje obrazovnih kvalifikacija i otežava ulazak u svet rada. Nije zanemarljiv ni udeo finansiranja daljeg školovanja od privremenih i povremenih poslova (9,5%), iako je daleko ispod u poređenju sa razvijenijim zapadnim zemljama, u kojima je ovakva vrsta fleksibilnog radnog angažovanja tokom školovanja sistemski podržana.

Najzad, u situaciji gotovo nepostojeće sistemske podrške obrazovanju mladih i oskudnih porodičnih resursa nije iznenađenje nalaz da više do dve petine (40,5%) mladih ispitanika ne planira dalje obrazovanje. Naravno, taj udeo raste sa starošću anketiranih mladih od 20,2% za kohortu 19-20 godina, 30,8% za kohortu 24-25, 53% kod kohorte 29-30 godina i, najzad, 59,5% za kohortu 34-35 godina. Na konkretno pitanje zašto nisu produžili školovanje, nedostatak novca izdvaja 19,6% mladih. Još veći je udeo nezainteresovanih za dalje školovanje/usavršavanje – 23,9%. Narednih 12,1% mladih ističe da im to nije potrebno, dok manje od 1% navodi da nisu nastavili školovanje zbog zaposlenja, što, imajući u vidu veoma izraženu nezaposlenost (pogotovo mladih) nije iznenađenje.

Obrazovanje roditelja značajno utiče na planove mladih kada je reč o obrazovanju i daljem školovanju. Ispitanici čiji roditelji imaju viši stepen obrazovanja češće imaju takve planove i znatno češće planiraju dodatno usavršavanje u inostranstvu. Na primer, ispitanici čiji roditelji imaju završenu višu školu ili fakultet dvostruko češće planiraju odlazak u inostranstvo na usavršavanje od ispitanika čiji roditelji imaju završenu srednju školu i čak devet puta češće od onih čiji roditelji imaju samo osnovnu školu. Takođe se pokazuje da odustajanje od nastavka školovanja zavisi i od visine prihoda unutar domaćinstva, pošto mladi iz domaćinstava sa višim prihodima pokazuju tendenciju da više ulažu u nastavak sopstvenog obrazovanja. Slično deluju i ostali porodični resursi poput kulturnog kapitala, porodičnog habitusa (podstičuće porodice), itd. Zanimljivo je da lični prihodi mladih nemaju uticaj na planiranje daljeg obrazovanja i usavršavanja (što ide u prilog tezi o prvenstvenom oslanjanju na porodične/roditeljske resurse u tom pogledu).

Slični iskustveni uvidi se mogu prepoznati i kada je reč vaninstitucionalnim oblicima obrazovanja i usavršavanja. Naime, mladi iz porodica sa većim ekonomskim, kulturnim i socijalnim kapitalom mnogo više učestvuju u takvim programima. Tako, kod plaćenih slobodnih aktivnosti mesto stalnog boravka igra ulogu kod svih oblika ovih aktivnosti: što je veće naselje – češće je bavljenje sportom, učenje stranih jezika, stručno usavršavanje i bavljenje umetnošću. Isto važi i za prosečne prihode po članu domaćinstva: što je veći prihod češće je i bavljenje plaćenim aktivnostima. Tako, ispitanici u čijim domaćinstvima je prosečan prihod preko 32000 dinara po članu 4 puta češće uče strane jezike od onih u čijim domaćinstvima je prosečan prihod do 8000 dinara, 2,60 puta više idu na rekreaciju, 3 puta češće se stručno usavršavaju i 2,8 puta se češće bave umetnošću. Pored prihoda, ulaganje u dodatne aktivnosti jasno je povezano i sa ostalim porodičnim resursima (kulturni kapital, nasleđeni socijalni kapital, porodični habitus – podstičuće porodice). Sve to dodatno potkrepljuje tezu o odlučujućoj ulozi svih oblika porodičnih kapitala u kreiranju socijalnih biografija mladih u obrazovanju.

Poseban problem kada je reč o obrazovanju jeste položaj društveno isključenih kategorija mladih u Srbiji (prvenstveno Roma). Kada je reč o mladim Romima, njihova sveukupna društvena depriviranost (i odsustvo resursa) jasno se ogleda i u kreiranju socijalnih biografija u obrazovanju. Naime, samo 12% njih planira nastavak školovanja (naspram 38,6% mladih u celini), dok 29,3% nema konkretne planove u ovom pogledu, a 58,7% ističe da je završilo planirano obrazovanje. Imajući na umu podatke o izrazito nepovoljnoj obrazovnoj strukturi romske populacije, može se opravdano zaključiti da je navedeni nedostatak resursa za obrazovanje ključni činilac za ovakvu orijentaciju mladih Roma. Naime, od svih osetljivih grupa, romska deca se u najmanjoj meri upisuju u osnovne škole – procena je oko 78% (Pešikan, Antić, 2011: 73). No, izrazito je veliki trend osipanja romske dece tokom osnovne škole, pogotovo pri prelasku u peti razred (oko 50%). Sve to govori da deci iz osetljivih kategorija u Srbiji (a pogotovo Romima) obrazovanje nije jednako dostupno, što dodatno povećava njihovu socijalnu isključenost.

KULTURNE PREPREKE USPOSTAVLJANJU OBRAZOVANJA KAO KLJUČNOG ČINIoca RAZVOJA DRUŠTVA SRBIJE

Političke promene i demokratizacija društva nakon 2000. godine nesumnjivo su podigla očekivanja mladih kada je reč o poboljšanju njihovog položaja u srpskom društvu. Koji su (ili je trebalo da budu) glavni kanali tog poboljšanja? Jasno je da se tu razlikuju percepcije i preferencije mladih i da je to veoma važno za njihovu integraciju u društvo u celini. Ako postoji značajna razlika između načina na koji oni vide stvarne i poželjne faktore društvenog uspona u Srbiji danas, onda se može reći da je njihova integracija neuspešna, što na duži rok nesumnjivo dramatično smanjuje razvojne potencijale našeg društva u celini. Dakle, reč je o promeni (ili opstajanju) dominantnih predmodernih kulturnih obrazaca koji su sprečavali gotovo dva veka da obrazovanje postane odlučujući razvojni činilac našeg društva.

Često se isticalo da je naša kultura još uvek pretežno preindustrijska po svom karakteru (Obradović, 1982). Takve kulture su zasnovane na implicitnoj i podsvesnoj pretpostavci o ograničenom dobru (Foster, 1965). Navedena pretpostavka, kao što ističe ovaj američki antropolog, podrazumeva da članovi seljačkih zajednica sagledavaju svoju društvenu, ekonomsku i prirodnu okolinu, tj. njihovo celokupno okruženje, kao celinu u kojoj sve bitna materijalna ali i nematerijalna „dobra“ poput zemlje, bogatstva, zdravlja, prijateljstva, ljubavi, časti, statusa, ugleda, moći, uticaja i sigurnosti, postoje u ograničenim „količinama“. No, ne samo da je količina tih „dobrih stvari“ uvek ograničena, već član takvih zajednica ne vidi neposrednog načina da tu količinu poveća. Iz toga sledi da pojedinac ili porodica može popraviti svoju poziciju jedino na račun drugih (Foster, 1965: 296-297). „Ili, kao što kaže naša narodna izreka: Ako jednom ne omrkne, drugom na svane“ (Županov, 1987: 47). Županov s razlogom pretpostavlja da je egalitarizam povezan sa perspektivom ograničenog dobra, potkrepljujući argumentaciju činjenicom da su seljačke zajednice izraženo egalitarne. Ipak, iako ideja ograničenog dobra potiče iz takvih zajednica, ona ne nestaje njihovim raspadom u procesu brze industrijalizacije (kakva je nesumnjivo bila i jugoslovenska nakon Drugog svetskog rata). „Golem transfer stanovništva sa sela u gradove u prvom periodu industrijalizacije prenosi tu ideju u industriju, administraciju i druge urbane aktivnosti“ (Županov, 1987: 47).

Navedena „redistributivna norma“ predstavlja jednu od glavnih prepreka društvenom usponu mladih (i vrednovanju obrazovanja kao legitimnog načina za taj društveni uspon). Umesto meritokratije (zasnovane na obrazovanju, znanju, veštinama i naporom radu) preraspodela je kulturno favorizovana u Srbiji gotovo dva veka. Navedeni premoderni kulturni obrazac je posebno nepovoljan za mlade ljude, pretežno tržišno i moderno usmerene, i koji se oslanjaju na obrazovanje i naporan rad kao ključne kanala uspona na stratifikacionoj lestvici današnje Srbije.

Generalno, može se reći da je nakon 2000. godine prevladavalo optimističko gledanje na budućnost

srpskog društva, pogotovo među pretpostavljenim dobitnicima postsocijalističke transformacije (ponajviše mladima). Ipak, jedan od najupečatljivijih nalaza istraživanja položaja i orijentacija mladih bio je da su izvrsne pozitivne društvene promene uočene, ali su ocenjene kao nedovoljno široke i nedovoljno duboke (Mihailović, 2004). Naime, nakon političkih promena 2000. godine obrazovanje je od strane mladih percipirano kao najvažniji činilac društvenog uspona (Mojčić, 2004). U rangiranju različitih oblika kapitala (kulturnog – obrazovanje, ekonomskog – bogato poreklo i socijalnog – poznavanje „pravih ljudi“) i ličnih osobina (ambicioznost, naporan rad, spremnost na preuzimanje poslovnog rizika), mladi ispitanici su isticali prevashodno kulturni kapital (kvalitetno obrazovanje), ali i pomenute „protržišne“ crte ličnosti. Uprkos prilično nepovoljnom „transformacijskom“ društvenom kontekstu, mladi su iskazivali snažno uverenje da oni sami imaju odlučujući uticaj na svoje živote (ili, drugim rečima, unutrašnji „lokus kontrole“).

Ipak, u periodu od 2003. do 2007. godine (i dva istraživanja mladih – Mojčić, 2004; Mojčić, 2010), mladi u Srbiji su pokazivali sve manje uverenja da obrazovanje, ambicioznost, naporan rad i preuzimanje rizika mogu da dovedu do društvenog uspona, priznajući već poznatu činjenicu da poznavanje „pravih ljudi“ (uključujući i nosioce političke moći) postaje daleko važnije. Ipak, 2007. godine su još uvek bili ubeđeni (više od polovine njih) da bi kvalitetno obrazovanje trebalo da bude najvažniji faktor društvenog napredovanja. Sledeći na listi „poželjnih“ faktora bio je naporan rad (jedna četvrtina je to isticala), dok su ostali činioци bili pominjani u manje od 10% slučajeva. Ipak, zanimljivo je da su, kada su pitani za dominantnu „životnu strategiju“, mladi isticali ulaganje u kvalitetno obrazovanje češće 2007. nego 2003. godine i dalje iskazujući veru u najistaknutiji moderni činilac uzlazne pokretljivosti u modernim društvima – kulturni kapital.

No, navedeno nepoverenje mladih u uspešnost obrazovanja još izraženije je u periodu nakon toga. Od ispitanika je u istraživanju 2011. godine (kao i četiri godine ranije) traženo da rangiraju tri najvažnija faktora napredovanja u našem društvu („stvarni društveni red“). Kada je reč o prvom rangu, kvalitetno obrazovanje je drastično palo na listi: sa prvog mesta 2007. godine (27,5) na četvrto mesto 2011. godine (15,2%), nakon poznavanja „pravih ljudi“ (24,2%), bogatog porekla (19,2%) i političke angažovanosti (16,3%). Kada je reč o zbiru sve tri ranga, obrazovanje je palo sa 48,2% na 33,8% od 2007. do 2011. godine! Sa druge strane, poznavanje „pravih ljudi“ percipira se kao važnije (od 58,9% 2007. do 68,8% 2011. godine), slično kao i bogato poreklo (od 31% na 42,5%) i političko angažovanje (sa 38,3% na 49,5%)! Sa druge strane, ambicioznost, naporan rad i spremnost na rizik u poslu percipirani su kao znatno manje važni 2011. nego 2007. godine (34,6% naspram 37,8%, 35,8% naspram 38,6% i 16,3% naspram 22,4%)!

Takođe, u istraživanju se nastojalo ukazati i na poželjne činioce društvenog uspona od strane mladih u Srbiji („poželjni društveni red“). Kvalitetno obrazovanje i ovdje beleži značajan pad, sa 51,7% 2007. na 43,7% 2011. godine, dok se povećao značaj napornog rada (sa 27,8% na 29,4%) i, posebno, ambicioznosti (od 6,8% 2007. na 12,2% 2011. godine). Najzad, kod izbora jedne „životne strategije“, 2011. godine mladi ispitanici na prvom mestu biraju naporan rad (43,5%), zatim ulaganje u kvalitetno obrazovanje (24,3%) i ambicioznost (16,9%). Ostali faktori su izdvojeni u manje od 10% slučajeva. Dakle, jasno je da su mladi u Srbiji danas uglavnom izgubili veru u obrazovanje kao stvarni činilac društvenog uspona.

Kada je reč o povezanosti naselja stalnog boravka i izbora obrazovanja kao poželjnog činioca društvenog uspona, pokazuje se da sa porastom veličine naselja ispitanika raste i opredeljenost za kvalitetno obrazovanje kao najpoželjniji faktor: ono je izbor 39,1% mladih iz seoskih naselja, 43,2% iz manjih i 43,7% iz srednjih gradova, te 47,6% mladih iz većih gradova. Značajna je i veza izbora obrazovanja kao najpoželjnijeg faktora uzlazne pokretljivosti i školske spremne roditelja: što je viši obrazovni nivo roditelja, mladi više ističu značaj obrazovanja. Tako, 31,6% mladih sa roditeljima koji imaju osnovnu školu biraju kvalitetno obrazovanje u prvom rangu kao najvažniji poželjni činilac društvenog uspona, 45,2% mladih čiji roditelji imaju srednju školu i 49,2% mladih čiji roditelji imaju višu školu ili fakultet.

Pokazuje se da u ovom pogledu postoje znatne razlike između dve mlađe kohorte mladih (19-20 i 24-25 godina) i dve starije kohorte (29-30 i 34-35 godina). Najuočljivija razlika je u tome što stariji ispitanici znatno češće kao načine društvenog uspona vide poznavanje „pravih ljudi“ (25,1% naspram 23,5%), politički angažman (18,6% naspram 13,4%), dok mladi pokazuju veće poverenje u kvalitetno obrazovanje (16,5% prema 14%) i ukazuju na značaj bogatog porekla (21,5% prema 16,8%). Kada je reč o poželjnim činiocima društvenog uspona, ključna razlika je u isticanju značaja kvalitetnog obrazovanja kod mladih (45,8% naspram 41,4%), i napornog rada kod starijih ispitanika (32,4% prema 26,4%).

ZAKLJUČAK

Ključni nalaz istraživanja kreiranja socijalnih biografija mladih u obrazovanju jeste njihova ograničenost strukturalnim i kulturalnim preprekama – nedostatkom državne obrazovne strategije (uslovljene i siromaštvom), nedovoljnim vrednovanjem obrazovanja kao kulturno dominantnog činioca društvenog uspona, te oskudnošću porodičnih i ličnih resursa. Srbija iz budžeta godišnje izdvaja oko 4,5% bruto društvenog proizvoda (BDP) za obrazovanje (u zemljama OECD je taj udeo oko 6%), ali više od 90% tih sredstava se troši na zarade zaposlenih (Pešikan, Antić, 2011: 71). Slično je i sa naukom, za koju se izdvaja oko 0,35% budžeta. Radi poređenja, Slovenija izdvaja šest puta više sredstava za nauku, iako je znatno manja od Srbije (Veljović, 2012).

Srbija u ovom pogledu sve manje postaje društvo jednakih šansi kada je reč o pristupu obrazovanju. Naravno, jednakost šansi je u svim savremenim društvima samo ideal kojem se teži, ali su mladi u Srbiji u tom pogledu u izuzetno teškom položaju. Zbog toga nije iznenađujući nalaz da su njihove prakse kada je reč o obrazovanju jasno fragmentizovane i atomizovane. Mladi sa višim ekonomskim i kulturnim kapitalom (nasleđenim od svojih porodica) mnogo lakše obezbeđuju pristup institucionalnim mehanizmima podrške prilikom obrazovanja (poput studentskih stipendija i kredita), čime se nejednakosti reprodukuju na osnovu nasleđenih porodičnih resursa. Oslanjajući na porodične resurse na neki način je postalo i deo državne strategije u obrazovanju, gde se nedostaci obrazovnog sistema nadomeštaju upravo korišćenjem svih vrsta porodičnog kapitala – ekonomskog, kulturnog i socijalnog.

Na kraju, tema rada je takva da lična nota autora na kraju ne bi trebalo da bude smatrana neprimernom. Naime, posmatrajući generaciju mog sina (poslednja godina osnovne škole) ne mogu se oteti utisku da će rezultati narednih istraživanja mladih biti još nepovoljniji i dramatičniji kada je reč o njihovoj percepciji obrazovanja kao načina pojedinačnog i društvenog napretka. Društvo koje nema snage (pa ni volje) da obrazovanje uspostavi kao ključni zamajac (a obrazovane mlade kao ključne aktere) tako potrebnog sveukupnog razvoja naše zemlje osuđeno je na izvesnu dugotrajnu stagnaciju (pa i nazadak) u svakom pogledu.

LITERATURA

1. Brannen J. et al. 2002. *Young Europeans, Work and Family: Futures in Transition*. London: Routledge.
2. Foster G. M. 1965. Peasant Society and the Image of Limited Good. *American Anthropologist*, Vol. 67, No. 2, pp. 293-315.
3. Furlong A. 2009. Educational Contexts and Transitions. In: Furlong, A. (Ed.) *Handbook of Youth and Young Adulthood: New Perspectives and Agendas*. London; New York: Routledge, pp. 95-96.
4. Marnie S., Menchini L. 2007. *The Transition Generation: Young People in School and Work in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.
5. Mihailović S. 2004. Oduzimanje budućnosti: Omladina Srbije u vodama tranzicije. U: Mihailović S. (Urednik). *Mladi zagubljeni u tranziciji*. Beograd: Centar za proučavanje alternativa, str. 17-38.
6. Mojić D. 2004. Zaposlena omladina početkom trećeg milenijuma. U: Mihailović S. (Urednik) *Mladi zagubljeni u tranziciji*. Beograd: Centar za proučavanje alternativa, str. 205-227.

7. Mojić D. 2010. Promene radnih strategija mladih u postsocijalističkoj transformaciji: uporedna analiza gradske i seoske omladine u Srbiji 2003-2007. U: Cvejić, S. (Urednik) *Suživot sa reformama: građani Srbije pred izazovima „tranzicijskog“ nasleđa*. Beograd: Čigoja; Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta, str. 153-170.
8. Mojić D. 2012. Mladi i blokirani razvoj društva Srbije tokom poslednje decenije 20. veka. U: Vukotić V. et al. (Urednici) *Stagnovništvo i razvoj*. Beograd: Centar za ekonomska istraživanja Instituta društvenih nauka, str. 274-281.
9. Obradović J. (Urednik) 1982. *Psihologija i sociologija organizacije*. Zagreb: Školska knjiga.
10. Obrazovna struktura Srbije na niskim granama. 2011. *FoNet*, 14. novembar.
11. Pešikan A., Antić S. 2011. Analiza karakteristika i problema osnovnog obrazovanja u Srbiji u svetlu budućeg razvoja zemlje. *Nova srpska politička misao*, Posebno izdanje, God. 19, Br. 2, str. 69-94.
12. Roberts K. 2006. The Career Pathways of Young Adults in the Former USSR. *Journal of Education and Work*, Vol. 19, No. 4, pp. 415-432.
13. *Statistički godišnjak Srbije 2011 – Obrazovanje*. 2011. Beograd: Republički zavod za statistiku.
14. Tomanović S. 2008. Kulturni kapital u porodici: obrazovanje i/ili školovanje. U: Vujović S. (Urednik) *Društvo rizika: Promene, nejednakosti i socijalni problemi u današnjoj Srbiji*. Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta, str. 411-439.
15. Tomanović S., Ignjatović S. 2004. Mladi u tranziciji: između porodice porekla i porodice opredeljenja. U: Mihailović S. (Urednik) *Mladi zagubljeni u tranziciji*. Beograd: Centar za proučavanje alternativa, str. 39-64.
16. Veljović S. 2012. Slovenija za nauku izdvaja šest puta više od Srbije. *Blic*, 19. avgust.
17. Županov J. 1987. *Sociologija i samoupravljanje*. Zagreb: Školska knjiga.
18. Wallace C., Kovacheva S. 1998. *Youth in Society. The Construction and Deconstruction of Youth in East and West Europe*. London: Macmillan.

OBRAZOVANJE I RADNA SNAGA KAO FAKTORI PRIVLAČENJA STRANIH INVESTICIJA

APSTRAKT

Ekonomika teorija je odavno definisala, a praksa potvrdila, osnovne smernice koje svaka zemlja treba da sledi da bi bila uspešna u privlačenju stranih investicija. Osim političke stabilnosti koja predstavlja polazni i osnovni uslov za investiranje u privredu određene zemlje, važno je da ta zemlja ima kvalitetnu infrastrukturu, rastuće tržište, makroekonomsku stabilnost, konkurentne domaće dobavljače i obrazovanu, kvalifikovanu i kreativnu radnu snagu. Vlasnici kapitala, vođeni profitom kao svojim vrhovnim interesom, nastoje da stepen njegove oplodnje učine što većim. U tom pravcu za njih je vrlo bitno da tamo gde investiraju ima dovoljno obrazovane i stručne radne snage. Njena važnost se vezuje za razvoj i primenu savremenih tehnika i tehnologija koje mogu dati svoj puni doprinos samo ako ima dovoljno stručnih kadrova koji su spremni da se stalno obrazuju i usavršavaju. Taj proces je uslovljen činjenicom da se tehnološki razvoj ubrzano odvija i, shodno tome, menjaju se način rada i organizacija ekonomske aktivnosti. Cilj ovog rada je da ukaže na koristi koje bi zemlja imala od većeg ulaganja sredstava u obrazovanje, stručnost i poboljšanje produktivnosti radne snage. Pri tome treba imati na umu da i samo obrazovanje trpi brojne promene, o kojima svakako treba voditi računa. Njegov najčešći ishod su promene profesionalnoj orijentaciji radne snage, promene na tržištu rada (u ponudi i tražnji radne snage – njihovoj dinamici i strukturi), mnoga tradicionalna zanimanja nestaju, a na njihovo mesto dolaze nova primerenija novom tehnološkom i ekonomskom dobu. U vezi sa tim, u savremenim preduzećima se sistematizacija radnih mesta veoma brzo menja u korist većeg učešća onih radnih mesta koja zahtevaju veći stepen kreativnosti i znanja pojedinca. Takođe, razvoj i primena novih tehnologija uslovljava zastarevanje postojećih znanja i uvođenje sasvim novih profila stručnjaka.

Ključne reči: obrazovanje, radna snaga, strane investicije, nezaposlenost, konkurentnost, nove tehnologije

EDUCATION AND WORKFORCE AS A FACTOR ATTRACTING FOREIGN INVESTMENTS

ABSTRACT

Economic theory, long time ago defined and confirmed in practice, the basic directions that each country should follow in order to be successful in attracting foreign investments. Besides political stability which is starting point and basic condition for investing in economy of a certain country, it is important that that there is in the country quality infrastructure, growing market, macroeconomic stability, competitive domestic suppliers and educated, skilled and creative workforce. Equity holders, profit driven as their prime interest, try to increase the level of its growth as much as possible. In this it is very important for them to have enough educated and expert workforce where they invest. Its importance is connected to development and application of modern techniques and technologies which may completely contribute only if there are enough expert specialists ready to permanently educate and improve. The process is conditioned by the fact that technological development goes fast and, thus the way of work and organization of economic activities changes. The aim of this work is to point to advantages the country would have of greater fund in-

¹ Fakultet za pravne i poslovne studije „Dr Lazar Vrkatić“, Novi Sad

vesting in education, competence and workforce productive improvement. In such investing and also with professional orientation of labor, it should be considered that the situation on labor market has been intensively changing, that many traditional occupations disappear and new more appropriate to contemporary economic era take their places. In connection to this, in modern companies the systematization of work places changes very fast in favor of greater participation of those work places which demand greater level of creativity and knowledge of an individual. Also, development and application of new technologies is conditioned by obsolescence of existing knowledge and introduction of completely new expert profiles.

Key words: *education, workforce, foreign investments, unemployment, competitiveness, new technologies*

UVOD

Međusobna uslovljenost razvoja civilizacije i konstantnog unapređenja znanja i sposobnosti ljudi kroz proces učenja i usavršavanja, prepoznata je još u najranijim fazama razvoja ljudskog društva. Promene koje su sastavni deo života i razvoja društva, nužno su podrazumevale razvoj posebnih, često složenijih i sofisticiranijih znanja i veština u odnosu na ona kojima se u prethodnom periodu raspolagalo. Činjenica da obrazovani i stručni ljudi predstavljaju od najranijih vremena značajan razvojni resurs svake države. Dostignuća prve industrijske revolucije najavila su jednu sasvim drugačiju, savremenu fazu razvoja čovečanstva, ali i postavila su nove standarde i složenije zahteve u vezi sa pravcem u kome će se kretati taj razvoj u budućnosti. Sve bogatiji i intenzivniji naučni i tehnološki razvoj i sve šira difuzija i primena znanja su, u periodu dužem od dva veka, čovečanstvu omogućili brži privredni razvoj, viši životni standard, bolju informisanost, kvalitetniju zdravstvenu zaštitu i duži životni vek, smanjenje siromaštva i održivi razvoj. Istovremeno, pokazalo se da su veće razvojne mogućnosti na strani onih zemalja koje poseduju znanje, intelektualni kapital, veštine i kompetencije. U savremenom društvu, ključna uloga u određivanju strategije poslovanja određene ekonomije i njenog pozicioniranja na globalnom tržištu, pripada upravo ovim resursima, dok su tradicionalni resursi i tehnologija postali samo sredstvo za realizaciju postavljenih ciljeva.

Istorijski događaji i skromne razvojne mogućnosti su, tokom novije istorije, neke zemlje, pa i čitave regione, ostavile izvan glavnih razvojnih tokova. Takve zemlje su danas zavisne od stranog kapitala i konstantno ulažu velike napore da od postojećih resursa i potencijala stvore poslovno i investiciono povoljan ambijent. U nastojanjima da privuku kapital inostranih investitora, ove zemlje moraju zadovoljiti niz različitih zahteva koje investitori pred njih postavljaju. Jedan od tih zahteva odnosi se i na radnu snagu koja mora imati visok stepen obrazovanja, stručnosti i sposobnosti. Takva radna snaga omogućuje tehnološke i druge inovacije koje direktno doprinose oplodnji kapitala i njegovoj efikasnosti. Jedinstveni obrazac unapređenja obrazovnih mogućnosti i stručnosti radne snage - ne postoji, niti se može iskustvom preneti iz drugih zemalja. Opšti preduslov uspešnog razvoja ovog resursa jeste postojanje sveobuhvatnih, raznovrsnih i međusobno povezanih sistema obrazovanja i stvaranje mogućnosti za zapošljavanje i profesionalno napredovanje.

1. OBRAZOVANA RADNA SNAGA KAO FAKTOR KONKURENTNOSTI

Obrazovanje predstavlja osnovni oblik formiranja ljudskog kapitala i ono je u fokusu izučavanja ekonomskih kao i brojnih neekonomskih naučnih disciplina (pedagogije, psihologije, filozofije i sociologije). Ekonomski aspekti obrazovanja izraženi u konceptu ljudskog kapitala, odnose se na ulaganja i proizvodne učinke koji se pretežno mere u novčanim jedinicama, a proizilaze iz tržišnog ponašanja ljudi.² Ulaganje u obrazovanje i stručno usavršavanje stanovništva, sa aspekta države jeste proizvodna investicija i kao takva

2 Pero Petrović (2010), Uticaj ljudskih resursa na privredni rast i razvoj Srbije, *Ekonomski Horizonti* 12 (1), Ekonomski fakultet Kragujevac, str. 106

ima dugoročan uticaj na njen privredni rast i razvoj. Efekti tog ulaganja mogu se posmatrati ne samo sa ekonomskog aspekta – kroz porast produktivnosti na nivou nacionalne ekonomije, već i sa socijalnog aspekta koji se ogleda u činjenici da su obrazovani ljudi generalno zadovoljniji, motivisaniji i spremniji da se vremenom dodatno usavršavaju, od čega čitavo društvo na dugi rok može imati koristi. Podrazumeva se da strategija i politika obrazovanja koju država vodi, mora biti usklađena sa njenim potrebama i željenim nivoom ekonomskog razvoja. Obrazovano i stručno stanovništvo posmatra se kao jedan od ključnih faktora konkurentnosti određene zemlje i ima velikog uticaja na njen položaj u međunarodnim ekonomskim odnosima.

Osnovni uslov opstanka na savremenom, globalnom tržištu koje se danas dinamično i razvija, je prepoznavanje sopstvenih razvojnih potencijala i ulaganje u njihovo što efikasnije korišćenje. U eri dominacije informacionih tehnologija i sve većeg prisustva sektora usluga u strukturi svetske proizvodnje, inovacija postaje razvojni imperativ, a potreba za naučnicima, inženjerima i visokostručnim kadrovima je sve izraženija. Ovo podjednako važi za sve zemlje koje nastoje da očuvaju ili unaprede stečene konkurentne pozicije na globalnom tržištu, odnosno, za razvijene zemlje kao i za one čiji je razvoj uslovljen prilivom stranog kapitala. Logično, taj zadatak će biti teži drugoj grupi zemalja, koje, ako nemaju problem deficita stručne radne snage, imaju nedovoljne kapacitete za inovacije, a ulaganja u istraživanja i razvoj su im često skromna i zavisna od inostranog kapitala. Zbog toga se one trude da unaprede svoj sistem obrazovanja, poboljšaju istraživačke i inovativne kapacitete kako bi na taj način podigle svoju opštu konkurentnost u privlačenju stranih investicija.

TABELA 1: IZABRANI POKAZATELJI KONKURENTNOSTI RADNE SNAGE 2013. GODINE ZA SRBIJU, BALKAN I NEKE ZEMLJE ČLANICE EU

	1	2	3	4	5
Albanija	4,4	4,0	3,3	3,0	2,4
BiH	4,6	3,1	4,4	2,9	2,8
Bugarska	4,5	3,2	3,6	2,9	3,2
Hrvatska	5,2	3,2	3,8	3,0	3,1
Grčka	5,2	3,0	5,2	2,4	2,7
Makedonija	4,6	3,4	3,5	2,5	2,8
Rumunija	4,2	3,1	3,8	2,9	3,1
Srbija	3,9	3,1	3,9	2,3	2,5
Crna Gora	4,6	4,2	3,9	3,2	3,3
Slovenija	5,6	3,8	3,8	3,4	3,9
Turska	5,4	3,5	4,5	3,2	3,4
Poljska	4,6	3,7	4,2	2,9	3,3
Češka	5,5	3,9	4,5	3,9	4,1
Slovačka	5,2	3,4	4,4	2,7	3,5
Mađarska	5,2	2,8	3,9	2,9	2,9
1. Dostupnost najnovijih tehnologija; 1 - nedostupne; 7- široko dostupne 2. Kvalitet obrazovnog sistema; 1- nisko kvalitetan; 7- visoko kvalitetan obrazovni sistem 3. Dostupnost naučnika i inženjera; 1 - nedostupni; 7 - široko dostupni 4. Ulaganja preduzeća u istraživanje i razvoj; 1 - na niskom nivou; 7- velika i konstantna ulaganja 5. Kapacitet za inovacije; 1- skroman, 7 - značajan					

Izvor: WEF, *Global Competitiveness Report 2012-2013*, str. 86-351

Na konkurentnost zemlje utiču brojni faktori koji su međusobno povezani, prožimaju se i utiču jedni na druge. Iz tabele to je uočljivo, naročito kada su u pitanju odnosi između kvaliteta obrazovnog sistema,

dostupnosti naučnika i inženjera, ulaganja preduzeća u istraživanje i razvoj i kapaciteta za inovacije. Generalno, položaj u tabeli zemlji određuju svi ovi indikatori sumarno. Odsustvo nekih od njih može bitno limitirati ili čak sprečiti pozitivne uticaje drugih i time uticati na ukupnu konkurentnost i usporiti dinamiku ukupnog ekonomskog rasta i razvoja. Pad konkurentnosti ima niz negativnih posledica po razvoj privrede i društva: pre svega, negativno utiče na privlačenje stranih investicija, smanjuje mogućnosti izvoza proizvoda i usluga, gubljenje određenih tržišta, značajno doprinosi porastu siromaštva i naglašavaju socijalne nejednakosti, dovodi u pitanje političku stabilnost i sl. U ostvarivanju (podizanju nivoa) konkurentnosti privrede posebno važno mesto ima radna snaga kao faktor te konkurentnosti i to kako u privredi – njenom privatnom sektoru, tako i u javnom sektoru, državnoj upravi i državnim institucijama.³

U savremenom globalizovanom svetu, nauka, više i izdašnije nego ikad u svojoj prošlosti, predstavlja izvor znanja, a obrazovanje, pak, pokretač tehnološkog i društvenog razvoja. Zbog toga im se danas poklanja posebna pažnja: u njih se ulažu velika materijalna sredstva, vodi se aktivna politika njihovog razvoja, grade sistemi koji povećavaju stepen njihove efikasnosti. U građenju svoje konkurentnosti, u međunarodnim okvirima (globalnoj ekonomiji), gotovo sve zemlje danas u svetu, shodno svojim materijalnim i drugim potencijalima za njihov razvoj, nauci i obrazovanju posvećuju posebnu pažnju. To se najpre odnosi na ulaganja u obrazovanje svog stanovništva uopšte i, posebno, onog njegovog dela koji čini radno sposobno i mlado stanovništvo - koje će to biti u budućnosti. Dosadašnja praksa u svetu pokazuje veliki stepen međuzavisnosti između konkurentnosti zemalja i njihovog ulaganja u obrazovanje i nauku. Švajcarska, Singapur, Švedska, Finska, SAD i druge zemlje, sa vrha liste konkurentnosti, prednjače u izdvajanju iz svog GDP za obrazovanje (procenti tih izdvajanja kreću se od 4% do 7%).⁴ Kod ocene veličine tih izdvajanja, treba imati u vidu da su to zemlje sa vrlo velikim GDP, pa su raspoloživa sredstva namenjena obrazovanju izuzetno velika, u odnosu na takva sredstva koja su namenjena obrazovanju u manje razvijenim zemljama, čak iako su procenti njihovih izdvajanja za obrazovanje visoki.

Pored ulaganja materijalnih sredstava u obrazovanje, važna komponenta politike njegovog razvoja jeste i efikasnost sistema obrazovanja.⁵ Iz ekonomskog ugla, efikasan je onaj sistem obrazovanja kojim se obezbeđuje da se raspoloživim materijalnim sredstvima, namenjenim obrazovanju, i angažovanjem drugih raspoloživih resursa, ostvare što bolji rezultati iskazani ostvarivanjem društvenih i ekonomskih ciljeva. I opet iz ekonomskog ugla, efikasan je onaj obrazovni sistem, koji obezbeđuje dovoljno obrazovanih i stručnih kadrova neophodnih ekonomskom razvoju u skladu sa trendovima u globalnoj ekonomiji. Nije samo reč o broju kadrova, već i o njihovoj strukturi, nivou stvarnog znanja, sposobnostima da prihvate nove tehnologije, da stalno inoviraju i dograđuju svoja znanja i sposobnosti, da prihvate savremene organizacione forme rada u kompanijama, da neguju konkurenciju znanja i sposobnosti i sl. Sve to čini da se i shvatanje sistema obrazovanja – bar u njegovom institucionalnom delu izraženom kroz školski sistem, mora menjati, odnosno šire posmatrati.

3 Država ima značajnu ulogu u stvaranju poslovne klime, između ostalog, i time što će obratiti pažnju na stepen razvoja i sposobnosti javne uprave, kao svog direktnog reprezentanta. Država mora profesionalizovati javnu upravu, odnosno stvoriti uslove za unapređenje znanja i nivoa stručnosti zaposlenih, poznavanje jezika, izgraditi sistem obrazovanja državnih službenika, standardizaciju njihovih postupaka i zahtevati viši nivo njihove odgovornosti. Zato je obrazovanje tih kadrova posebno značajno sa stanovišta konkurentnosti zemalja i njihove atraktivnosti za ulaganja stranih investitora.

4 O trendovima i odnosima između ekonomske razvijenosti, ulaganja u obrazovanje i mesta zemalja na listi Globalne konkurentnosti, detaljnije vidi: Milorad Božić i Ivana Božić Miljković (2012), **Obrazovanje stanovništva i ekonomska konkurentnost**, u: *Stanovništvo i razvoj*, Institut društvenih nauka – Centar za ekonomska istraživanja, Beograd, str. 298 – 310.

5 Obrazovni sistem, pa i njegova efikasnost, mogu se posmatrati sa različitih aspekata: kulturološkog, nacionalnog, političkog, demografskog i sl. Njegov kvalitet i efikasnost, u pomenutim aspektima, se izražava kroz ostvarivanje društvenih ciljeva u tim oblastima. Naravno, u ovom radu imamao u vidu ekonomski aspekt te efikasnosti.

2. OBRAZOVANA RADNA SNAGA KAO USLOV PRIVLAČENJA STRANIH INVESTICIJA

U politici razvoja gotovo svih zemalja u svetu važno mesto i ulogu imaju strani kapital, odnosno strana ulaganja. Ovo zbog toga što mnoge zemlje imaju oskudne sopstvene izvore kapitala i investicija, ali i drugih kvalitativnih faktora (svremene organizacije, marketinga, know-how, pristup određenim tržištima i izvorima finansiranja, i sl.) koji prate ta ulaganja, idu uporedo sa njima. Od stranih ulaganja (investicija i investitora) očekuje se doprinos ekonomskom rastu i razvoju, povećanju zaposlenosti radne snage, izvozu, konkurentnosti zemlje u međunarodnim odnosima i drugo. Zato, zemlje primaoci stranih investicija, nastoje da ih priuvuku u što većem obimu. One to čine stvaranjem oederđenih pogodnosti za potencijalne investitore, odnosno, poslovnog ambijenta koji će ima omogućiti ostvarivanje njihovih ekonomskih interesa.

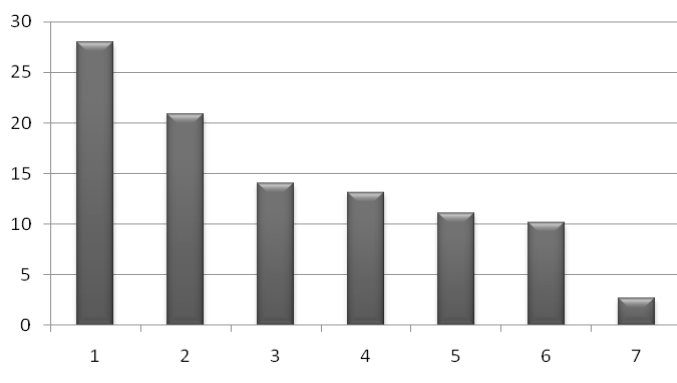
Odluke inostranih kompanija da kapital ulože u određenu zemlju ili region zavise od velikog broja faktora, od kojih su neki univerzalni. U te faktore spadaju: politička i makroekonomska stabilnost, povoljna poreska klima, obrazovana radna snaga, širina domaćeg tržišta, stabilan devizni kurs i dr. S obzirom da investitor, paralelno sa novčanim kapitalom ulaže i znanje, tehnologiju i know-how, jedan od veoma važnih faktora i preduslova za privlačenje stranih investicija je i obrazovana radna snaga. Od nje se očekuje da pokaže sposobnosti i veštine da stečeno teorijsko znanje primeni u poslovanju i da pokaže spremnost da stiče nova znanja i veštine u procesu kontinuiranog učenja kroz obuke, treninge i razne druge vidove usavršavanja.

Globalizacija svetske ekonomije i velika mobilnost kapitala, uslovljavaju da se razvija globalno tržište rada u okviru koga poseban značaj i specifičnosti ima visokoobrazovana i visokokvalifikovana radna snaga. Taj deo radne snage (i kadrova) ima najveću mobilnost u savremenom svetu. Ona se odvija, kako između zemalja, tako i unutar transnacionalnih kompanija koje svoje organizacione jedinice imaju u različitim zemljama. Na tom tržištu dolazi do promena u odnosima između kompanija i radne snage. Kompanije iskazuju svoje potrebe za radnom snagom polazeći, pre svega, od svojih ekonomskih interesa, a i sama radna snaga iskazuje svoje zahteve prema kompanijama primerene savremenim uslovima života i sticanja znanja.⁶ Sve češći su slučajevi u praksi da kompanije njima odovarajuću radnu snagu ne mogu naći na lokalnom tržištu pa su prinuđene da je angažuju iz inostranstva, čak iz drugih delova sveta. U stvaranju globalnog tržišta rada važnu ulogu treba da imaju i države i međunarodne organizacije koje svojom regulativom treba da tu mobilnost podstiču i usmeravaju.

Zavisno od tipa investicija, u nekima od njih će biti važna dostupnost jeftine i niskokvalifikovane radne snage, dok će drugi insistirati na postojanju visoko obrazovane radne snage koja je spremna da se dalje profesionalno razvija. U savremenom poslovanju, investitori podrazumevaju da svaki član tima poseduje osnovni nivo razumevanja tehnologije, ali istovremeno insistira na razvoju multidisciplinarnih veština koje će olakšati implementaciju novih procesa i postupaka u poslovanju.

6 Najznačajnije promene između kompanija i radne snage na tržištu rada mogle bi se svesti na sledeće: ranije su ljudi tražili kompanije (sada kompanije traže ljude); konkurentnska prednost zemalja nekada se pretežno gradila na mašinama, kapitalu i geografskom položaju zemlje (danas na talentovanim ljudima); bolji talenti nekada su stvarali određenu razliku (sada talenti stvaraju veliku razliku); nekad su poslovi bili deficitarni (sada su deficitarni talentovani ljudi); ranije su zaposleni bili lojalni kompanijama a poslovi u njima su bili sigurni (sada ljudi su mobilni i njihova povezanost sa kompanijama je kratkoročna); stručnjaci su prihvatili standardne uslove kojim im se nude (sada oni traže mnogo više). Šuković Danilo (2012), Tržište rada i uticaj stanovništva na razvoj, u: *Stanovništvo i razvoj*, Institut društvenih nauka – Centar za ekonomska istraživanja, Beograd, str. 58

GRAFIK 1: POTREBNE VEŠTINE ZAPOSLENIH SA ASPEKTA INVESTITORA (U %)



Raspored i vrednovanje veština:

- 1 – Sposobnost korišćenja i upravljanja informacijama uključujući i IT;
- 2 – Veštine rešavanja problema i donošenja odluka;
- 3 – Veštine organizovanja, upravljanja i planiranja;
- 4 – Efikasno korišćenje materijala, tehnologije, opreme i alata;
- 5 – Sposobnost za timski rad;
- 6 – Fleksibilnost i prilagođavanje
- 7 – Sposobnost čitanja, pisanja i obavljanja računskih operacija

Izvor: Vlada RS (2011), Anкета o potrebnim veštinama zaposlenih u Srbiji, istraživanje sprovedeno u okviru programa UN Promovisanje zapošljavanja mladih i upravljanje migracijama u Srbiji, Beograd, str. 23

Iako podaci dati u grafiku oslikavaju zahteve koje strani investitori postavljaju pred zaposlene u srpskim preduzećima, situacija u okruženju i svetu nije bitno drugačija. Savremeni trendovi zapošljavanja često ističu da formalno obrazovanje pri nalaženju posla jeste neophodno, ali ne i dovoljno. Od kandidata se često pored teorijskog znanja zahteva i niz drugih sposobnosti i veština vezanih za komunikaciju, istraživačke sposobnosti, funkcionalnu primenu stečenog znanja i sl. Nacionalni univerziteti na kojima se stiče formalno obrazovanje, u manjem ili većem obimu poseduju kapacitete za istraživačke aktivnosti.⁷ Međutim, fokus u korišćenju tih kapaciteta je često na bazičnim, umesto na primenjenim istraživanjima od čijih rezultata bi strani investitor, a i šire, nacionalna privreda, imali koristi, posebno u kratkom roku. U tom smislu, nužno je uspostaviti, a zatim i vremenom unapređivati veze između obrazovanja i privrede. U tom odnosu, obrazovanje (njegov razvoj – posebno ono na visokim školama i fakultetima), treba da spoznaje zahteve privrede (kompanija) i da implementira u svoje programe obrazovanja, kako bi znanje koje, studenti i drugih polaznici, stiču na njima bilo u funkciji njihove buduće prakse. U Na drugoj strani i kompanije u saradnji sa obrazovnim institucijama (posebno visokoškolskim), dugoročno osiguravaju da dođu do željenih profila i odgovarajućih sposobnosti kadrova koje nameravaju da angažuju. Koristi koje bi strani investitori

⁷ Postulati razvoja modernog doba podrazumevaju i sasvim nove strategije u prenošenju znanja i osposobljavanju kadrova. Moderna organizacija nastave u školama i na fakultetima nezamisliva je bez uvođenja inovacija. Multimedijalnim pristupom nastavnom procesu, ne menjaju se samo stil i način rada već u velikoj meri i kvalitet znanja. Time se stvaraju uslovi za sticanje raznovrsnijih, dinamičnijih i kompleksnijih znanja. Detaljnije: Zoran Stanković (2012), *Obrazovna tehnologija – potreba i ne-minovnost savremenog univerzitetskog obrazovanja*, tematski zbornik radova: *Obrazovanje i savremeni univerzitet*, Filozofski fakultet, Niš, str. 159

imali od toga mogle bi se odnositi na unapređenje proizvodnih procesa, tehnološki razvoj, stvaranje novih proizvoda, tržišnu ekspanziju i dr.

Već je istaknuto da odluku da investiraju u nekoj zemlji, strani investitori donose imajući u vidu, između ostalog, raspoloživost radne snage i njenu obrazovnu strukturu i stručnu osposobljenost. Na to se na-dovezuje i cena radne snage izražena kriz nivo zarada u konkretnoj zemlji. Činjenica je da su mnoge zemlje, naročito one koje su prolazile kroz proces tranzicije, privlačile strane ulagače zahvaljujući „jeftinoj radnoj snazi”.⁸ Međutim, imajući u vidu rastući značaja i sve veću angažovanost obrazovane i stručne radne snage u procesu ekonomskog razvoja (povećanje njenog udela u strukturi zaposlenosti), „jeftina radna snaga” ne može biti faktor privlačenja stranih investicija, naročito ne na dugi rok. Obrazovana i stručna radna snaga prestaju da budu jeftin razvojni resurs jer ulaganja u njeno obrazovanje i stručno osposobljavanje progresivno rastu. U tom kontekstu treba imati u vidu da i jednom stečena znanja i veštine brzo zastarevaju, pa je neophodno da se stalno inoviraju. To iziskuje dodatni trošak koji podnose država i kompanije kao i sama radna snaga. On se ugrađuje u cenu radne snage odnosno nivo zarada obrazovane i stručne radne snage, koji ima rastući trend u svetu. Na drugoj strani, i procesi globalizacije i regionalizacije – koji omogućavaju veću pokretljivost radne snage, naročito one stručne; deluju na proces ujednačavanja nivoa zarada zaposlenih između različitih zemalja.

3. NOVI PROFILI STRUČNJAKA I NUŽNOST DOŽIVOTNOG UČENJA

Savremeni globalni ekonomski razvoj govori o tome da je privreda u svim svojim segmentima podložna ranovrsnim i brzim promenama, i da će vreme koje dolazi zahtevati visoku sposobnost prilagođavanja pojedinaca i privrednih subjekata tim promenama. U tom smislu, postoji velika verovatnoća da će za nekoliko decenija, poslovi i način na koji ih obavljamo biti potpuno drugačiji nego što su danas. Takođe, logično je očekivati da će doći do promene u sistematizaciji i nomenklaturi zanimanja na tržištu rada. Neka zanimanja koja danas ne postoje postaću uobičajena, a za drugima će prestati potreba. Intenzivan razvoj kompjuterske tehnologije i telekomunikacija postavio je u sam vrh zanimanja koja su vezana za te oblasti, a predviđa se da će njihov dalji razvoj u prvi plan staviti neka zanimanja za koja će biti potrebne ljudske veštine kao što su, motivacija, liderstvo, saosećanje.⁹ Intenziviranje promena poslova i zanimanja i insistiranje na sposobnosti brzog prilagođavanja, u razvijenim zemljama sveta nisu novina. Naspram njima, u ekonomski nerazvijenijim zemljama i, posebno, zemljama u tranziciji prihvatanje i širenje tih trendova je usporeno.¹⁰

U Srbiji je brz tehničko-tehnološki razvoj (posebno usvajanje i širenje dostignuća IT tehnologija) do-prineo da struktura najtraženijih zanimanja ne odstupa drastično od strukture koja je aktuelna u svetu. Na

8 U tom kontekstut treba posmatrati i ocenjivati politiku privlačenja stranih investicija koju vodi Srbija. Često se u zvaničnim izjavama predstavnika Vlade i drugih državnih i nevladinih institucija ističe kao prednost to “da Srbija ima dovoljno kvalifikovane i jeftine radne snage”. Ako bi se to prihvatilo kao realnost i praksa, onda bi Srbija bila povoljna i poželjna destinacija za ulagače koji razvijaju kapacitete privrede koji zahtevaju nekvalifikovanu ili priučenu radnu snagu. U tom slučaju naši visokobrazovani i visokokvalifikovani stručnjaci bi i dalje odlazili u inostranstvo, a naša privredna struktura ne bi obezbeđivala brzi tehnološki razvoj privrede i njenu veću konkurentnost u međunarodnim odnosima. Vidi: Milorad Božić i Ivana Božić Miljković (2012), *Ibid.*, str. 305 – 306.

9 Nova zanimanja poput: savetnik za društvene mreže, life coach, NLP programer, savetnik za dobrobit starijih, nanomedicinski stručnjak, direktan su proizvod novog doba, razvoja informacionih tehnologija, ali i odsustva bliskih i direktnih socijalnih kontakata među ljudima, odnosno, proizvod su sve većeg deficita slobodnog vremena koje bi savremeni čovek mogao da posveti sebi i bliskim osobama. Detaljnije: Ian Person (2011), *You Tomorrow – the future of life, lifestyle, careers, stuff and surroundings*, Futurizon, UK

10 Više istraživanja je ukazalo da u svim zemljama u tranziciji postoji uzročno-posledična veza između slabih institucija i nivoa ljudskog kapitala. Ove zemlje često ne vrše promene prema mogućnostima i zahtevima svojih privreda, već nekritično preslikavaju pojedine uspešne modele tržišnih institucija zapadnih zemalja, prihvataju njihove zakone, procedure i norme i implementiraju u svoje sisteme, što ne donosi željeni uspeh. Detaljnije: Troiani L. (2003), *How to Establish Institutional Trust During Transition: The Case of Market Economy Institutions, Finance and the Common Good*, Winter-Spring (13-14), 114-129

vrhu liste najtraženijih zanimanja u Srbiji 2013. godine je web programer. Sem toga što je najtraženije, to je ujedno i najplaćenije zanimanje. Stručnjaci iz oblasti web tehnologija, kao što su administratori mreže i web dizajneri, zauzimaju još izvestan broj mesta na vrhu liste najtraženijih. Posle IT stručnjaka, najveća potreba je za radnom snagom ekonomske struke odnosno najtraženije su knjigovođe, računovođe i revizori. U skladu sa potrebama rastućeg i dinamičnog tržišta, u Srbiji su veoma traženi i stručnjaci iz oblasti marketinga koji se bave istraživanjem novih i efikasnih oblika i kanala reklamiranja, kao i PR menadžeri i web novinari.

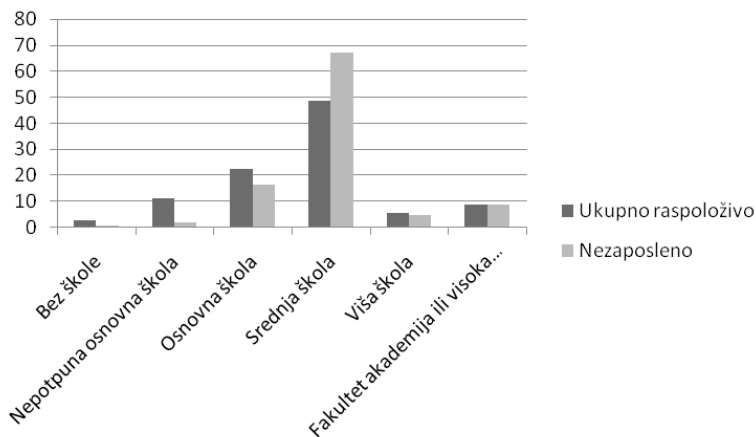
TABELA 2: NAJTRAŽENIJA ZANIMANJA PREMA FORBSOVOJ LISTI 2013. GODINE

Zanimanje	Porast tražnje za tim zanimanjem u odnosu na 2010. godinu (u %)	Godišnja primanja (u USD)
Softver developer (programer)*	7	90.530
Računovođe i revizori	3	61.690
Marketing istraživač i marketing specijalista	10	60.570
Event planeri	10	-
Menadžeri za logistiku	8	-
Administratori baza podataka	7	-
Mašinski inženjeri	6	-
Analitičar informacionih sistema	5	-
Administrator mreže i informacionih sistema	5	-
Analitičar za bezbednost informacionih sistema	5	-
*Procenjuje se da će do 2020. godine, tražnja za stručnjacima ovog profila porasti na 30%		

Izvor: [http://www.forbes.com/sites/jacquelynsmith/2012/12/06/the-top-jobs-for-2013/2/](http://www.forbes.com/sites/jacquelynsmith/2012/12/06/the-top-jobs-for-2013/)

Međutim, ako uporedimo trend tražnje za novim zanimanjima i strukturu stanovništva Srbije prema školskoj spremi, uočićemo određene disproporcije. U Srbiji je na tržištu rada najzastupljenija radna snaga sa srednjom stručnom spremom, dok novi trendovi zapošljavanja očigledno idu u pravcu veće tražnje za visoko obrazovanim kadrovima. Visoke stope nezaposlenosti u Srbiji, govore o većoj ponudi od tražnje za srednje kvalifikovanom radnom snagom koje na tržištu najviše ima, ali i o jednom pasivnom stanju u pogledu spremnosti ljudi na dalje učenje i usavršavanje.

GRAFIK 2. STRUKTURA STANOVNIŠTVA U SRBIJI STAROG 15 I VIŠE GODINA PREMA ŠKOLSKOJ SPREMI, RASPOLOŽIVI I NEZAPOSLENI (U %)



Izvor: Republički zavod za statistiku, Anкета o radnoj snazi 2012, str. 37

Podaci iz grafika nedvosmisleno ukazuju da u Srbiji postoji velika neravnoteža između ponude i tražnje radne snage sa srednjom stručnom spremom. Ovaj profil radne snage zauzima skoro 50% u ukupnoj strukturi radne snage. Sa druge strane, ova kategorija stručne spreme je u samom vrhu lestvice nezaposlenosti. Raskorak između onoga što daje naš obrazovni sistem i onoga što je privredi potrebno – u pogledu profila stručnjaka i stručne osposobljenosti, nameće potrebu raznih doickvalifikacija, prekvalifikacija i posebnih obuka pre zapošljavanja radnika, naročito u strnaim komanijama koje otvaraju svoje pogone u Srbiji. To aktuelizuje najmanje dva problema: prvi se odnosi na efiksnaost našeg obrazovnog sistema u smislu njegove prilagođenosti potrebama privrede, i drugi, što te aktivnosti zahtevaju dodatne troškove. Iz ovoga treba trba izvući zaključak da je nužno reformisati (promeniti) naš obrazovni sistem u pravcu njegovog prilagođavanja potrebama privrede, odnosno, da konačno poče obrazovati stručnjak u skladu sa njenim zahtevima. Verovatno je i to jedan od faktora kojim bi se brže rešavao problem nezaposlenosti maladih ljuu kod nas.

Dosadašnji razvoj procesa globalizacije i iskustva koja smo stekli u poslednje tri decenije govore o tome da se obrazovanje ne sme posmatrati kao zatvoreni proces koji ima jasno definisan početak i kraj, već kao trajan proces koji se odvija tokom čitavog života pojedinca. Kontinuirane promene u društvu koje se dešavaju kao posledica intenzivnog naučnog i tehnološkog razvoja, uslovljavaju potrebu za usvajanjem i primenom novih znanja i veština, a neka utvrđena područja ljudske ekspertize zamenjuju se novim i zahtevnijim. Poznata je činjenica da formalno obrazovanje predstavlja tek osnovu za dalju empirijsku nadgradnju koju pojedinac ostvaruje započinjanjem karijere u oblasti za koju se školovao. Life Long Learning (koncept doživotnog učenja) je savremena teorija koji objašnjava novu tendenciju u društvu koja se odnosi na činjenicu da završetkom formalnog obrazovanja i zapošljavanjem, za pojedinca počinje novi ciklus učenja koji traje čitavog života. Osnovna ideja ovog koncepta je da u svakom društvu treba izgraditi takav obrazovni sistem koji će u svakom trenutku, svakom pojedincu, bez obzira na životnu dob ili profesionalni status, pružiti mogućnost da ovlada novim, raznovrsnim i korisnim znanjima.¹¹ Doživotno obrazovanje je neophodan uslov poboljšanja konkurentnosti postojeće radne snage i povećanja stepena efikasnosti poslovanja savremenih privreda što na relativno kratak rok može poboljšati njihovu poziciju u međunarodnim ekonomskim odnosima.

ZAKLJUČAK

Jedan od veoma bitnih zahteva inostranih investitora jeste zahtev da država u koju će uložiti kapital poseduje obrazovanu i stručnu radnu snagu, fleksibilnu i otvorenu za proces kontinuiranog učenja i usavršavanja prema zahtevima procesa razvoja privrede i radnog mesta. Inostrane kompanije, pretežno poreklom iz Zapadne Evrope, koje su od početka 90-ih godina do danas započele poslovanje na tržištima istočnoevropskih zemalja, postavile su nove standarde u pogledu radne snage. U savremenim uslovima se, od radne snage, osim teorijskog znanja stečenog tokom školovanja, očekuje i spremnost da se uključe u aktivnosti koje će im obezbediti visok nivo obučenosti i kompetentnosti za posao koji obavljaju. U tom kontekstu, svaka zemlja koja za cilj ima povećanje svoje konkurentnosti u međunarodnim okvirima – pa i konkurentnosti u privlačenju stranih investicija, potrebno je da svoj obrazovni sistem prilagodi tim novim zahtevima. To praktično znači da je neophodno da on proizvodi stručnu radnu snagu i kadrove, takvog profila i stepena stručnosti, koji su neophodni savremenoj privredi. Saradnja i povezanost između obrazovnog sistema i privredne potrebno je da bude i u funkciji usvajanja i implementacije koncepta doživotnog obrazovanja, koji ima važnu ulogu u povećanju produktivnosti na nivou čitavog društva i predstavlja značajan faktor privlačenja stranih investitora.

¹¹ Koncept doživotnog učenja zasniva se na: nadgradnji svih raspoloživih obrazovnih sistema, uključujući i formalno-obrazovne institucije za osnovno, srednje i visoko obrazovanje; premašivanju dostignuća formalnog obrazovanja, okupljajući sve relevantne ustanove, pojedince i grupe oko procesa učenja; povezivanju komponenti formalnog i neformalnog obrazovanja, stvarajući „obrazovni sistem za sve“ dostupan širokoj populaciji korisnika svih generacija i mogućnosti da svaka osoba može da se pronade i prepozna pravu vrednost uključujući se u doživotno obrazovanje. <http://www.edukacija.rs> dostupno mart/2013

LITERATURA:

1. Ian Person (2011), *You Tomorrow – the future of life, lifestyle, careers, stuff and surroundings*, Futurizon, UK
2. Ljubinka Joksimović (2008), *Spilloveri stranih direktnih investicija i razvoj ljudskog kapitala: tranzicione ekonomije i Srbija*, zbornik radova: *Inostrani kapital kao faktor razvoja zemalja u tranziciji*, Ekonomski fakultet Kragujevac, str. 77-94
3. Milorad Božić, Ivana Božić – Miljković (2012), *Obrazovanje stanovništva i ekonomska konkurentnost*, zbornik radova *Stanovništvo i razvoj*, Institut društvenih nauka, Centar za ekonomska istraživanja, Beograd, str. 298-310
4. Pero Petrović (2010), *Uticaj ljudskih resursa na privredni rast i razvoj Srbije*, Ekonomski Horizonti 12 (1), Ekonomski fakultet Kragujevac, str. 103-119
5. Slavko Karavidić (2006), *Menadžment obrazovanja – socio-ekonomski aspekti razvoja i modeli finansiranja obrazovanja*, IPA, *Filozofski fakultet*, Beograd
6. Šuković Danilo (2012), *Tržište rada i uticaj stanovništva na razvoj*, u: *Stanovništvo i razvoj*, Institut društvenih nauka – Centar za ekonomska istraživanja, Beograd, str. 52 – 61.
7. Tomljenović, G. (2007), *Jeftina radna snaga više nije prednost*, *Ekonomska politika*, Beograd, br. 2832, str. 35
8. Troiani L. (2003), *How to Establish Institutional Trust During Transition: The Case of Market Economy Institutions, Finance and the Common Good*, *Winter-Spring* (13-14), 114-129
9. Vlada RS, *Anketa o potrebnim veštinama zaposlenih u Srbiji*, istraživanje sprovedeno u okviru programa UN *Promoviisanje zapošljavanja mladih i upravljanje migracijama u Srbiji*, str. 23
10. WEF, *Global Competitiveness Report 2012-2013*, str. 86-351
11. Zoran Stanković (2012), *Obrazovna tehnologija – potreba i neminovnost savremenog univerzitetskog obrazovanja*, tematski zbornik radova: *Obrazovanje i savremeni univerzitet*, Filozofski fakultet – Centar za sociološka istraživanja, Niš, str. 155-164.

KARAKTERISTIKE OBRAZOVANJA I STRUKTURA ZANIMANJA U KONTEKSTU RAZVOJA SRPSKOG DRUŠTVA

APSTRAKT

U prvom delu rada se ukazuje na neke osnovne karakteristike obrazovanja. Poseban osvrt dat je na tendencije promena obrazovne strukture stanovništva. Obrazovna struktura je nepovoljna u pojedinim regionima, oblastima i lokalnim zajednicama, što značajno utiče na ukupan razvoj. Može se zaključiti da je neophodno poboljšanje obrazovne strukture stanovništva, u cilju povećanja udela stanovništva sa višim i visokim obrazovanjem, ali i smanjenje dela stanovništva bez škole ili sa osnovnim obrazovanjem čime bi se uticalo i na društveni razvoj. U drugom delu rada naglasak je stavljen na analizu promena koje se odvijaju, vezano za razvoj u oblasti sistema obrazovanja, profesionalne podele rada, strukturi zanimanja i organizaciji rada kao i povratni uticaj ovih pojava na ukupan društveni razvoj.

Ključne reči: karakteristike obrazovanja, obrazovna struktura, zanimanja, razvoj društva.

EDUCATIONAL CHARACTERISTICS AND OCCUPATIONAL STRUCTURE IN TERMS OF THE DEVELOPMENT OF THE SERBIAN SOCIETY

ABSTRACT

The first part of the paper addresses some basic educational characteristics. Special emphasis was put on tendencies of change in the educational structure of the population. The educational structure is unfavourable in some regions, areas and local communities, and it affects total development considerably. It can be concluded that it is vital to improve the educational structure of the population in order to increase the proportion of people with university or college degrees, and to decrease the proportion of people with no degree or with only primary education completed, which will therefore affect the social development as well.

The second part of the paper puts emphasis on the analysis of ongoing changes, in terms of education system development, occupational division of labour, occupational structure and the effect these factors can have on the development of the society.

Key words: educational characteristics, educational structure, occupations, society's development

UVOD

U savremenom društvu obrazovanje predstavlja faktor od strateškog značaja za razvoj tehnologije, i brzih tehnoloških promena, koje omogućava savremena naučno- tehnološka revolucija. Obrazovanje za razvoj novih tehnologija uslov je optimalnog prihvatanja i korišćenja postojećih i pogotovo novih tehnologija. Savremena naučno- tehnološka revolucija se odlikuje pre svega razvojem informacionih tehnologija, i povećanja

1 Prof. dr Sreten Jelić, Univerzitet u Beogradu, Poljoprivredni fakultet Beograd

2 Prof. dr Živko Surčulija, Univerzitet u Beogradu, Tehnološko metalurški fakultet Beograd

nom moći i upotrebom informacija i komunikacija i zamenom uloge prirodnih, veštačkim resursima. Takvi procesi izazivaju ubrzane tehnološke promene pri čemu se razvijaju i uvode nove tehnologije.

Obrazovna struktura stanovništva je povezana sa ostalim strukturama, ali i sa ekonomskim, kulturnim i drugim društvenim uslovima, uticajima i promenama. Dve osnovne karakteristike koje se posmatraju prilikom analize obrazovne strukture stanovništva su školska sprema i pismenost.

Imajući u vidu uticaj društva tačnije, društvenog razvoja, izražen, pre svega, kroz određeni stepen razvoja proizvodnih snaga, za predmet ove analize uzete su promene koje se odvijaju u oblasti profesionalne podele rada (strukturni zanimanja), sistemu obrazovanja i organizaciji rada, kao i povratni uticaj ovih pojava na ukupan društveni razvoj, a pre svega na razvitak proizvodnih snaga.

POLAZNA STANOVIŠTA I REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Obrazovanje ima značajnu ulogu u razvoju privrede i društva. Nove tehnologije dovele su do globalne konkurencije radikalno menjajući svet u kome živimo. One menjaju strukturu proizvodnje, doprinose transferu radnih mesta a sve dinamičnija privreda dovodi do menjanja pristupa u obrazovanju, na koje se gleda kao na pokretačku polugu razvoja i pojavu niza novih zanimanja. U današnje vreme ključ uspeha i konkurentnosti je sposobnost adaptacije, širenja i primene nove tehnologije u privredi, radi brže modernizacije.

Posebna pažnja je posvećena obrazovanju kao značajnom faktoru u procesu modernizacije u privredi. Primena znanja mora da bude praćena povećanjem obrazovanja u gotovo svim delatnostima privrede, a što će uticati i na modernizaciju i razvoj društva.

U našem društvu obrazovanje je bilo i ostalo značajan činilac razvoja. Proces strategije razvoja privrede, i modernizacija kapaciteta i u našoj zemlji, zahteva uvođenje savremenih sredstava rada i obrazovanje kadrova koji će njima upravljati. Dakle, ljudski resursi koji će sticati nova znanja, veštine i umeća i upotrebljavati ih u cilju brže modernizacije i razvoja društva.

Obrazovanje i sticanje znanja kroz ceo radni vek (permanentno obrazovanje), je neposredno povezano sa tehnološkim promenama. Obrazovanje predstavlja faktor razvoja društva, obogaćivanje ljudskog svakidašnjeg rada i života. Obrazovanje omogućava i podstiče stvaranje novih duhovnih dobara, ideja, inovacija. Ono obezbeđuje i odgovarajuću kulturno-civilizacijsku osnovu.

Jedna od najvažnijih posledica naučno-tehnološke revolucije je stvaranje jedne nove forme društvene organizacije koja se po nizu obeležja razlikuje od industrijskog društva. U postindustrijskom, a potonju informacionom tipu društva bogatstvo i moć zavise u velikoj meri od " kulturnog kapitala", znanja. Ona društva koja imaju najuspešnije i najbolje obrazovne sisteme stvaraće najveća bogatstva (Pečujlić, Milić,2005:230-235).

Obrazovanje treba da bude tako koncipirano kako bi postalo značajan faktor razvoja društva i privrede, novih izazova i prilagođavanja. Sticanje novih znanja neće biti i ne može biti, samo potreba privrednog razvoja, već je u sve većoj meri i potreba ljudi kao razvijenih ličnosti, koji su osnovni subjekti savremenog procesa rada, posebno proizvodnog rada. Dakle, pitanja obrazovanja, u sadašnjosti i budućnosti moraju se naučno istraživati i razmatrati u kontekstu suštine i značaja globalnih problema savremenog društva.

Sve više se oseća potreba ne samo za većim kvantom društvenog znanja, nego i za promenom njegove strukture. Ekspanzija obrazovanja- sadržaj i metodi moraju biti bitno izmenjeni jer se nalazimo pred novim izazovima u obrazovanju, a posebno kod naučno-istraživačkog kadra, od koga će se tražiti veći stepen multidisciplinarnog obrazovanja. Međutim, glavne prepreke su tamo gde zaostaju ljudski resursi i razvoj. Primene novih tehnologija ne mogu se očekivati bez društvenih i institucionalnih promena u pojedinim

oblastima društva. Dakle, potrebno je da novo ljudsko znanjs zameni staru i dotrajalu tehnologiju. Osnovu za snagu ljudskih resursa čini obrazovni sistem. Naime, obrazovanje je potrebno posmatrati kao "sferu nadgradnje", izraz opštekulturnog standarda pojedinca i društva (Nedeljković, 1994:36-46), uz uvažavanje tržišta radne snage i znanja, kao uslova za hvatanje razvojnog ritma i razumevanje novih tehnologija. Eksploziju obrazovanja najviše oseća visoko obrazovanje, a zatvorene i tradicijom prisutne institucije obrazovanja, moraju se pod tretmanom društva i novih izazova, menjati u otvorene institucije.

Obrazovanje se mora dobro organizovati da bi moglo odgovoriti svojim ciljevima, a posebno u pravcu, da ima sposobnost delovanja u svom okruženju, da označava učestvovanje i saradivanje sa ostalim humanim delatnostima i da bude postojano. Ulaganje u obrazovanje i nauku povećava produktivnost rada i unapređuje kvalitet proizvodnje.

Obrazovanje zauzima i strateško mesto u povećanju produktivnosti rada. Svet savremene civilizacije uvećava materijalno bogatstvo, povećava stepen obrazovanja i kulture ljudi u raznim oblastima. Ljudski resursi moraju se usmeravati prema jednom novom načinu mišljenja, rešavanju problema što ih nameće naučno-tehnička revolucija. Reč je o novom čoveku homo novus, novim obeležjima stručnjaka i građanina, za jedno novo vreme, novi kvalitet stvaranja i življenja, za jednu novu civilizaciju, i stavljanje ljudskih resursa kao značajnijih faktora razvoja društva.

Obrazovanje, odnosno proizvodnja (školovanje) kadrova je organizovan, sistematizovan proces prenošenja naučnih saznanja na mlade generacije, koje će proizvodnu i neproizvodnu praksu dizati na sve viši nivo u skladu za zahtevima određene nauke. Obrazovnom sistemu svakog društva pripada jedna od najvažnijih uloga u kulturnoj i socijalnoj reprodukciji stanovništva. Školu kao ustanovu obrazovanja treba shvatiti kao mesto gde ljudi ostvaruju osnovno pravo sticanja znanja, veština i usvajanja određenih vrednosti. Istovremeno, ona je i sredstvo za postizanje ličnih i društvenih planova. Obrazovni programi realizuju najvažnije društvene ciljeve: političke, kulturne, socijalne, ekonomske, vaspitno-obrazovne, individualne. Teoretičari društva znanja smatraju da je uloga znanja u savremenom društvu takva da se celokupna organizacija i razvoj zasnivaju na njemu (Avramović, 2008;87).³

OBRAZOVNA STRUKTURA STANOVNIŠTVA

Analizirajući obrazovnu strukturu stanovništva prema školskoj spremi i pismenosti u srpskom društvu, podaci ukazuju da je došlo do značajnijih promena. Kada je reč o školskoj spremi podaci se odnose na najvišu završenu školu, odnosno vrstu škole čijim je završavanjem lice steklo najviši stepen obrazovanja. Pismenim se smatraju lica starija od deset godina koja su završila više od 3 razreda osnovne škole, zatim ona koja su završila 1 do 3 razreda osnovne škole, kao i lica bez škole, koja su bila u stanju da napišu i pročitaju kratak tekst u vezi sa svakodnevnim životom.

Na osnovu podataka popisa stanovništva u periodu 1991-2011. godine evidentno je došlo do poboljšanja strukture stanovništva prema školskoj spremi uz smanjenje učešća stanovništva bez završene osnovne škole i sa završenom osnovnom školom, i povećanje stanovništva sa srednjom, višom i visokom školom. I pored naznačenih promena obrazovna struktura stanovništva i dalje je nepovoljna (Tabela 1).

Upoređujući podatke prema školskoj spremi između dva popisa 2002-2011. godine posebno je izraženo smanjenje broja stanovnika koji nemaju školsku spremu za 192.668, sa nepotpunom osnovnom školom je manje 345475 stanovnika, i sa osnovnim obrazovanjem 230346, sa jedne strane. S druge strane povećan je broj stanovnika sa srednjom školom za 418744 stanovnika, sa višom za 63279 i sa visokim obrazovanjem za 240290 lica.

3 Zoran Avramović, Da li je društvo znanja novi tip društva, Sociološki pregled, Vol.XII (2008) str. 87

TABELA 1. STANOVNIŠTVO STARO 15 I VIŠE GODINA PREMA ŠKOLSKOJ SPREMI, PO POPISIMA 1991-2011. GODINE

REPUBLIKA SRBIJA	1991 %	2002 %	2011 %
Ukupno	100	100	100
Bez školske spreme	9,38	2,68	5,66
Nepotpuno osnovno obrazovanje	24,19	11,00	16,18
Osnovno obrazovanje	24,49	20,76	23,88
Srednje obrazovanje	32,13	48,93	41,07
Više obrazovanje	3,84	5,65	4,51
Visoko obrazovanje	5,13	10,59	6,52
Nepoznato	0,84	0,40	2,18

Izvor: Popis stanovništva, domaćinstva i stanova u 2011. u Republici Srbiji, Stanovništvo, Školska sprema, pismenost i kompjuterska pismenost, Podaci po opštinama, Republički zavod za statistiku, Beograd, 18 i proračun autora.

Kada je reč o strukturi stanovništva prema obrazovanju između dva navedena popisa najveći udeo je sa srednjim obrazovanjem 41,07% i 48,93%, i osnovnim obrazovanjem sa 23,88% i 20,76%. U odnosu na popis 2002. godine poboljšana je obrazovna struktura stanovništva i povećano učešće stanovništva sa srednjom školom za 7,86% i sa visokim obrazovanjem za 4,07%. Udeo stanovništva sa nepotpunim osmogodišnjom školom je smanjen sa 16,18% na 11,00%. Najveće učešće lica bez školske spreme, i sa nepotpunim osnovnim obrazovanjem, zabeleženi su u opštinama Ražanj 37,92%, Osečini 36,98%, Gadžin Hanu 35,85%, Rekovcu 35,14% i Crnoj Travi 34,84%. Najveće učešće lica sa višim i visokim obrazovanjem je u opštinama Vračar 52,34%, Stari Grad 50,20%, Savski venac 46,62%, Novi Beograd 40,61% i Medijana – Niš 34,73%.⁴

U pogledu nivoa obrazovanja razlike u brojnosti žena i muškaraca su veće sa nižim obrazovanjem, bez osnovne škole i nepotpune osnovne škole. Bez škole žena je više gotovo 4,4 puta i sa nepotpunim osnovnim obrazovanjem za skoro dva puta od muškaraca. Broj žena sa osnovnim obrazovanjem je veći za 15,5% od broja muškaraca. Sa srednjim obrazovanjem zastupljeniji su muškarci za 15% više u odnosu na žensku populaciju. Razlike u brojnosti u nivou obrazovanja sa višim obrazovanjem su neznatne i brojnije su žene nego muškarci. Kada je reč o visokom obrazovanju žene su zastupljene sa 52,65% a muškarci sa 47,35%.

Imajući u vidu strukturu stanovništva prema obrazovanju, i u gradskim, i u ostalim naseljima, razlike su značajne u udelu stanovništva bez školske spreme i sa nepotpunom osnovnom školom.

Na osnovu polnih razlika u starosnoj strukturi stanovništva, za predpostaviti je da su razlike u obrazovanju određene većim udelom starih žena nego muškaraca. Neravnopravne pozicije u pogledu školovanja, i nejednak društveni položaj, bile su odlike društva gde je dominantan sistem vrednosti patrijarhalni i normama kojima je regulisan društveni odnos između polova.

Razlike u strukturi stanovništva prema polu je nejednačena po regionima i oblastima imajući u vidu školsku sprema stanovništva, a i može se dovesti u vezu sa karakteristikama strukture stanovništva prema starosti.

Preko 65 godina, i više učešće stanovništva starog 10 i više godina, nepismenih je 70,52%. Po regionima, podaci ukazuju da u ovoj starosnoj grupi, u Beogradskom regionu je 56,78% stanovništva, Regionu Vojvodine 56,91%, Region Šumadije i Zapadne Srbije ima 80,02% i Region Južne i Istočne Srbije 73,60%.

⁴ Saopštenje za javnost 31.01.2013. Popis stanovništva, domaćinstva i stanova u 2011. u Republici Srbiji, Knjiga 3: Školska sprema, pismenost i kompjuterska pismenost

Na osnovu podataka po regionima, učešće starih 65 i više godina, učešće u ukupnom broju stanovnika staro 10 i više godina u Beogradskom regionu je 7,85%, Region Vojvodine ima 17,61%, Region Šumadije i Zapadne Srbije 38,92% i Region Južne i Istočne Srbije 35,61% u odnosu na ukupan broj navedenih lica⁵.

Činjenica je da se sa povećanjem godina života povećava učešće nepismenih. Znatne razlike u obrazovnoj strukturi i udelima postoje između područja u Srbija, a uslovljene su nivoom društveno-ekonomskog i kulturnog razvoja, i postoje i sada, iako je očigledna tendencija njihovog smanjenja. Značajne razlike su izražene između stanovništva gradskih i ostalih naselja.

Rezultati popisa 2011. godine pokazuju da je nastavljena tendencija smanjivanja broja i udela nepismenog u ukupnom stanovništvu. Ukupan broj nepismenih stanovnika Srbije (starijih od 10 godina) iznosio je 127463 lica ili 1,96%. U poređenju sa podacima iz popisa 1991. godine, udeo nepismenih smanjen je za 3,29 puta u periodu 1991-2011.godine.

TABELA 2. STANOVNIŠTVO SRBIJE STARO 10 I VIŠE GODINA PREMA NEPISMENOSTI U PERIODU 1991-20011.GODINE

Republika Srbija		Nepismeno	
Godina	Ukupno	Broj	%
1991	6.864.099	418.942	6,10
2002	6.671.061	232.925	3,45
2011	6.508453	127463	1,96

Izvor: Popis stanovništva, domaćinstva i stanova u 2011. u Republici Srbiji, Stanovništvo, Školska sprema, pismenost i kompjuterska pismenost, Podaci po opštinama, Republički zavod za statistiku, Beograd, 2013, str. 102 i proračun autora

Najveće učešće nepismenih lica je u opštinama Bojnik (9,09%), Crna Trava (7,58%), Gadžin Han (7,28), Merošina (6,77%) i Medveđa (6,29).⁶ Činjenica je da se sa povećanjem godina života povećava učešće nepismenih.

Kada je reč o polnoj strukturi manji je broj stanovnika muškog pola nepismenih u odnosu na žene. Tako je 2002. godine od ukupnog broja nepismenih stanovnika 1,08% muško, a žensko 5,66%, a 2011. godine od ukupno nepismenih 1,96% 0,72% je muškaraca i 3,12% žena. Dakle, smanjen je udeo nepismenih u naznačenom periodu ukupno, a i prema polu.⁷

PROMENE U VRSTAMA ZANIMANJA, ORGANIZACIJI RADA I SISTEMU OBRAZOVANJA ZA PROFESIONALNI RAD

Promene koje doživljava organizacija rada, vrste zanimanja i sistem obrazovanja, naročito su vidljivi u periodu tzv. postindustrijskog razvoja, ili, kako ga još nazivaju, period naučno-tehnološke revolucije. Društveno-tehnički razvoj i razvoj novih proizvodnih snaga, tada se iskazao pre svega kroz proces automatizacije procesa rada i uvođenje kibernetičkih mašina, koje postepeno isključuju čoveka iz neposrednog proizvodnog procesa. Ove promene izazvale su odgovarajuću izmenu u profesionalnoj podeli rada gde se radna snaga sve više seli u zanimanja iz domena programiranja, planiranja i kontrole proizvodnih procesa. To je pretpostavljalo i promene u klasičnoj industrijskoj organizaciji rada, koja je tretirala čoveka kao mehanički dodatak oruđima za rad. Nova organizacija rada prevazilazi granice industrijske organizacije rada i pretpostavlja novi sistem obrazovanja koji će pružiti široko profesionalno obrazovanje, adekvatno novim proizvodnim uslovima. Svedoci smo revolucije ne samo materijalnog već i subjektivnog, ljudskog faktora proizvodnih sna-

5 Izvor: Popis stanovništva, domaćinstva i stanova u 2011. u Republici Srbiji, Stanovništvo, Školska sprema, pismenost i kompjuterska pismenost, Podaci po opštinama, Republički zavod za statistiku, Beograd, 2013, str. 103

6 Saopštenje za javnost 31.01.2013, Popis stanovništva, domaćinstva i stanova u 2011. u Republici Srbiji, Knjiga 3: Školska sprema, pismenost i kompjuterska pismenost

7 Izvor: Isto

ga. Revolucija koju doživljavaju proizvodne snage nije, znači, mogla a da se ne izrazi u promjenama u vrsti zanimanja, organizaciji rada i posebno sistemu profesionalnog obrazovanja.

Inače, pored pojma profesija, u savremenoj teoriji se za utvrđivanje osnovne jedinice u profesionalnoj podeli rada, kao i u službenim dokumentima i statistici, kao sinonimi mogu sresti i drugi nazivi, na primer: zanat, struka, zanimanje ili radno mesto. Izgleda da prave uzroke upotrebe ovolikog broja sinonima treba tražiti ne samo u nedostacima jezika nauke, ili zvanične statistike, već, pre svega, u složenosti savremene profesionalne podele rada. Naime, tradicionalna predindustrijska podela rada zasnivala se na striktnom poštovanju posebnosti i samostalnosti zanata. Sa razvojem industrijske proizvodnje, stručni, profesionalni rad i majstorstvo pojedinca postaju sve više kolektivno- solidarni, i dopunski sa radom pripadnika drugih profesija, koji su učesnici jedinstvenog radnog procesa. Najpre na nivou radionice, a zatim na nivou preduzeća, odnosno ustanove, kolektivna priroda radne aktivnosti prevladava nad individualnim osobinama pojedinih zanata.

Otuda u samoj proizvodnji umesto striktnog razgraničavanja prema zanatu ili, da upotrebimo savremeniji izraz profesijama, ljudski rad se razlikuje prvenstveno prema karakteru aktivnosti radne sredine u kojoj se obavlja, a pojedinci se razlikuju prema radnom mestu koje u organizaciji rada te organizacije zauzimaju⁸.

Osim nekih drugih značajan, određujući elemenat profesije, odnosno zanimanja, je i posebno profesionalno znanje, veština i obrazovanje. Naime, formalne školske kvalifikacije, uz praktično radno iskustvo, jedan su od važnih elemenata za postojanje profesije. Značaj stepena obrazovanja i vrste profesionalne kvalifikacije sve više raste. Često, na primer, razlika između visokokvalifikovanog i polukvalifikovanog radnika jedne iste profesije može biti veća od razlike između pripadnika dve različite profesije.

Industrijalizacija proizvodnje omogućila je nastanak složene, uskospecijalizovane profesionalne podele, i proces profesionalizacije rada. Ali istovremeno, industrijalizacija sve više zamenjuje profesionalnu pripadnost radnika, pripadnošću određenoj ustanovi, kompaniji ili preduzeću. To znači da složena profesionalna podela rada, pretpostavlja određeni stepen društvenog i proizvodno-tehničkog razvoja, i sistema obrazovanja i obrnuto. Primera radi, u mnogim nerazvijenim zemljama, u kojima i danas dominira tehnički zaostala poljoprivredna proizvodnja, gotovo je nemoguće govoriti o stvaranoj profesionalnoj podeli rada. Tek sa razvojem industrijskog načina proizvodnje i jačanjem sektora usluga raste broj i menja se sadržaj, savremenih profesija. To znači da je razvoj proizvodnih snaga, i, pre svega, oruđa za rad, omogućen visokim stepenom tehničkog progressa i tehnološkim inovacijama, uslovio složeniju podelu rada koja je, opet, na svoj način, dalje podsticala taj isti progres, inovacije i povećanja produktivnosti rada, ali i promene sistema profesionalnog obrazovanja.

Koje se faze mogu uočiti u dosadašnjem društvenom proizvodno-tehničkom razvoju značajne za podelu ljudi po zanimanjima. Skloni smo da u osnovi i uz izvesne modifikacije, prihvatimo periodizaciju Alea Turena koji razlikuje tri osnovne faze u razvoju proizvodno-tehničkog kompleksa.⁹

Naravno u pitanju je podela na faze koje su međusobno kvalitativno različite, ali ne i divergentne. Prvu fazu, (fazu A) predstavlja period zanatske proizvodnje; drugu fazu (fazu B) čini period mašinske industrijske proizvodnje, a treća faza (faza C), poklapa se sa najnovijim razvojem ljudske istorije i predstavlja proces naučno-tehničke revolucije i karakterističan je za post-industrijsko društvo.

8 Pjer Nevil (Pierre Naville), uočavajući ovaj problem piše: „Mjesto svakog radnika ne definiše se više samo po sebi, nego u odnosu na mjesto drugih članova ekipe ili preduzeća. Ova evolucija se primjećuje čak i kod radnika klasičnih zanata čiji su poslovi podređeni kretanju cjeline. Najzad, profesionalna pripadnost radnika više zavisi od prirode preduzeća nego od njegovih ličnih sposobnosti“. *Sociologija rada*, Sarajevo 1972. god.

9 Videti – Alan Turan (Alain Touraine), *Evolutin du travail ouvrier aux usines Reaautl*. Paris, 1955.

Većina autora koji se bave objašnjavanjem promena u profesionalnoj strukturi rada proizvodno-tehničkim i ukupnim društvenim razvojem, svoje analize uglavnom ograničavaju na proizvodnu sferu ljudskog rada. Međutim, poslednje dve decenije označile su radikalnan preokret u oblasti neproizvodnog ljudskog rada. Povećanjem automatizacije proizvodnih procesa, došlo je do naglog preseljavanja radne snage iz procesa neposredne proizvodnje u oblasti pripreme i prodaje proizvodnje kao i tokozvane tercijarne i kvarterne delatnosti (delatnosti u oblasti usluga, trgovine, obrazovanja, nauke, zdravstva, administracije uprave i slično).

Savremeni svet odlikuje veliko šarenilo tehničkih nivoa i društvenih uslova proizvodnje. Ali, klasična industrijska proizvodnja još uvek je dominantna u većini zemalja. Dodajmo da veliki broj tzv. zemalja u razvoju tek stoji pred problemom intenzivne industrijalizacije. O naučno-tehnološkoj revoluciji, ili „revoluciji putem nauke” (R. Garodi), najčešće se govori kao procesu koji je sasvim izvesno otpočeo i u većini razvijenih zemalja izazvao vidljive potrese tradicionalnih proizvodnih struktura. Stvarni rezultati naučno-tehnološke revolucije, pogotovu u nedovoljno razvijenim zemljama, mogu se očekivati tek u decenijama koje dolaze.

Klasična industrijska revolucija oslobodila je čoveka fizičkog rada stavljajući između njega i predmeta rada mašine. Međutim, i za regulisanje i kontrolu rada mašina čovek je koristio fizički rad. Tek je proces automatizacije proizvodnje omogućio smanjenje učešća čovekovog živog fizičkog rada konstruisanjem mašina koje su same automatski kontrolisale i regulisale svoj rad.

U industrijskoj proizvodnji čovek je samo sinhronizovao rad dve ili više mašina. Stvaranje mašina koje su automatski regulisale radni proces obeležilo je suštinu nove revolucije koja je nazivana naučno-tehnološka revolucija. Ona je izazvala promene u mnogim oblastima društvenog života.

OSNOVNA OBELEŽJA NAUČNO-TEHNOLOŠKE REVOLUCIJE I PROMENE U SISTEMU OBRAZOVANJA ZA PROFESIONALNI RAD

Bez ambicije da osnovna obeležja nove industrijske revolucije ređamo prema njihovom značaju smatramo da treba u prvi plan istaći: a) uvođenje automatizovanog i automatskog radnog procesa; b) stvaranje novih predmeta rada; v) pretvaranje nauke u neposredno proizvodnu snagu; g) promene u domenu sistema informacija i upravljanja (uvođenje kibernetičkih mašina); d) sveukupna intelektualizacija procesa rada i postepeno prevazilaženje podele na umni i fizički rad (uvećava se značaj kvalifikovanog rada, širi profesionalni profil radnika i vrši seoba radne snage iz oblasti neposredne proizvodnje u oblast pripreme, programiranja i upravljanja proizvodnim odnosima).

Osim promena u domenu sredstava za proizvodnju, naučno-tehnološka revolucija donosi radikalne promene i u domenu predmeta rada. Čovek sve ređe nalazi predmete rada neposredno u prirodi. Zahvaljujući procesu hemizacije čovek veštački stvara čitav niz sirovina poput plastičnih masa ili veštačkih đubriva. Isto tako povećava se broj predmeta rada koji su doživeli prethodnu preradu. Finalni proizvod jednog proizvođača postaje predmet rada za druge proizvođače. U predmetima rada sadržano je sve više minulog i živog čovekovog rada.

Naučna otkrića su dugi niz godina bila plod slučajnosti ili napora pojedinca. Naučno-tehnološka revolucija sve više vezuje razvoj tehnoloških osnova proizvodnje za uspešnu integraciju s radom naučnika. Unutar velikih proizvodnih sistema stvaraju se posebni razvojni centri u kojima se obavljaju naučna istraživanja čiji je cilj određena tehnološka inovacija proizvodnje.

Kao što smo napomenuli promene koje donosi naučno-tehnološka revolucija ogledaju se, najpre, u pojavu novih proizvodnih snaga i kvalitativno novoj ulozi nauke u procesu rada. S tim u vezi poslednjih decenija došlo je do naglog porasta naročito tehničke inteligencije, povećanja broja istraživača i „buma” obrazovanja.

Proces naučno-tehničke revolucije donosi i radikalne promene u domenu profesionalne specijalizacije. Dok je industrijska faza favorizovala usko specijalizovani, parcijalni rad, naučno-tehničku revoluciju ka-

rakteriše pomeranje radne snage iz sfere usko specijalizovanog rada, u sferu visokokvalifikovanog polivalentnog, zapravo, sve univerzalnijeg rada.¹⁰

Uski profesionalni profili, koji su izražavali ograničenost čovekovog položaja u sistemu mašinske proizvodnje počinju preživljavati očiglednu krizu. Sa automatizacijom proizvodnje javljaju se nove profesije koje omogućuju daleko veću profesionalnu pokretljivost radne snage, upravo zahvaljujući širini profesionalnog profila. Sve je veći broj tzv. privremenih zanimanja. Nekvalifikovani rad koji je za većinu radnika imao istu osnovu i isti besmisao rutinskog opsluživanja mašina, izgleda da ustupa mesto novom tipu profesija i profesionalizacije rada. Za razliku od profesionalizacije zanatskog tipa, ovaj novi tip profesionalizacije rada zasniva se na kvalitativno novom stupnju razvoja nauke i proizvodne tehnike.

Automatizovane mašine i automatski uređaji imaju tu sposobnost da preuzimaju na sebe rutinski rad. Na taj način pred čovekom se otvaraju mogućnosti za obavljanje sve složenijih radnih operacija čime se postepeno oslobađa ogromnog otuđenja u koje ga stavlja klasična organizacija rada.

Radikalnu izmenu u odnosu na prethodne faze razvoja doživljava i profesionalno obrazovanje. S obzirom na brze tehničko-tehnološke promene, profesionalno znanje sve brže zastareva. Sve češće, radni vek pojedinca duži je od upotrebne vrednosti profesionalnog znanja i obrazovanja sa kojim čovek ulazi u profesionalni život. Profesionalno znanje i kvalifikacije, naročito u danas vodećim sektorima proizvodnje (elektroindustrija, petrohemijska, metalna industrija, aeronautika, energetika, automobilska industrija, informatika i telekomunikacije), brzo se sadržinski menja. Savremena proizvodnja, koju karakteriše sve viši stepen automatizacije, primena kibernetike i informatike, zahteva od proizvođača poznavanje celine radnog i tehničkog procesa, znatno veći stepen profesionalne adaptivnosti na dostignuća u proizvodnoj tehnici. U tome je stvarni smisao potrebe za permanentnim profesionalnim obrazovanjem i inovacijom znanja modernih proizvođača. Savremeno obrazovanje mora da pruži ne samo uskostručno, već i šire tehničko i društveno obrazovanje. Zapravo, zadatak nove škole je ne samo da pruži stručno, profesionalno obrazovanje, već i da pripremi čoveka za njegov budući život za susret sa burnim promenama koje predstoje.

Tako se ulaganje u obrazovanje javlja kao nužnost ukoliko se želi ubrzati proizvodno-tehnički i ukupan društveni progres. Nije slučajno da baš najrazvijenije zemlje najviše ulažu u obrazovanje kadrova, da se u njima školuje najveći broj visokokvalifikovanih i visokoobrazovanih radnika na hiljadu stanovnika, te da se u njima najpre napuštaju uske profesionalne specijalizacije i ide na stvaranje osnove za pružanje širokog profesionalnog obrazovanja.

Premeštanje radne snage iz neposrednog procesa proizvodnje koje je omogućilo automatizaciju proizvodnje postepeno stvara tehničko-tehnološku osnovu za takvu organizaciju rada koja će kontrolu nad ljudima zameniti upravljanjem stvarima. Parcijalnog radnika dodatog mašini ili proizvodnoj traci trebalo bi da zamenjuje ukupni radnik koji poznaje celinu tehnološkog procesa čime prestaje biti manuelni dodatak mašine. Trebalo bi da ta činjenica utiče na formiranje odgovarajuće organizacije rada. Organizacija rada, naime, ne bi trebalo prvenstveno da ima zadatak da poveže parcijalne radove radnika u celinu uz odgovarajuću formu kontrole nad njima. Umesto tradicionalne organizacije zasnovane na hijerarhijskom autoritetu položaja koji pojedinac zauzima u procesu rada postepeno se formira autoritet sposobnosti obrazovanja i znanja. Umesto odnosa potčinjenosti i nadređenosti uspostavljaju se odnosi timske saradnje kolektivnog odlučivanja i zajedničkog ekipnog zauzimanja gledišta uz slobodnu razmenu argumenata. Radno telo više ne čine pretežno specijalizovani radnici koje treba mehanički povezivati, već sve više ekipe intelektualne.

¹⁰ Po mišljenju R. Rihte, „proces specijalizacije proizvodnje isključivanjem čoveka iz neposrednog ciklusa proizvodnje odvaja proizvođača od specijalizacije bar u dosadašnjem smislu reči, tako da se dalje kretanje specijalizacije proizvodnje može spojiti sa rastom univerzalnosti proizvođača i čak ga tražiti“, R. Rihta i saradnici *Civilizacija na raskršću*, Beograd, „Komunist“, 1972. god. str. 120.

laca sa širokim profesionalnim obrazovanjem. Otuda postepeno nastaju uslovi za potiskivanje klasične organizacije rada koja počiva na strogoj podeli na one koji odlučuju i one koji izvršavaju postavljene zadatke.

ZAKLJUČAK

Obrazovanje je značajan faktor razvoja društva. Obrazovanje i znanje danas predstavljaju faktor od strateškog značaja za razvoj novih tehnologija, brzih tehnoloških promena, koje omogućava savremena naučno-tehnološka revolucija i promene u razvoju privrede i razvoj celokupnog društva. Zato je društveni zahtev permanentno poboljšanje kvalifikacione strukture i stalno osposobljavanje ljudskih resursa zbog tehnoloških promena i modernizacije kapaciteta u privredi. Danas je prisutna sve veća intelektualizacija radnog procesa u privredi i društvu. Znači, sve je izraženija nemogućnost obrazovanja i sticanja znanja za ceo radni vek, kao i potreba stalnog angažovanja ljudskih resursa, koji će pratiti tehnološke promene u privredi i društvu. Za dalji razvoj ljudskih resursa u tržišnim uslovima, razvoj društva ima za cilj i ostvarivanje humanizacijske i kulturno-civilizacijske dimenzije sistema obrazovanja. Obrazovanje omogućava i podstiče stvaranje novih duhovnih dobara, ideja, tvorevina, inovacija i dr. Obrazovanje obezbeđuje i odgovarajuću kulturno-civilizacijsku osnovu i aktivan odnos prema novim razvojnim strategijama društva.

Da bi obrazovanje ljudskih resursa ostvarilo svoju ulogu strateškog činioca ukupnog razvoja društva, pogotovu u tržišnim uslovima privređivanja brzih ekonomskih, tehničkih i kulturno-civilizacijskih promena, potrebno je da se promene i razvoj temelje na ljudskim resursima kao glavnim pokretačima razvoja privrede i društva.

Obrazovna struktura stanovništva je nepovoljna. Neophodno je poboljšanje obrazovne strukture stanovništva. Usled nepovoljne obrazovne strukture usporen je proces modernizacije privrede i društva.

Promene koje se odvijaju u oblasti profesionalne podela rada (strukturni zanimanja), sistemu obrazovanja i organizaciji rada, kao i povratni uticaj ovih pojava na ukupan društveni razvoj. Složeni uslovi poslovanja, prestrukturiranje i moderna privreda zahtevaju nova znanja i novu organizaciju rada, sposobne kadrove, koji će koristiti savremena sredstva rada. Obrazovanje i sticanje znanja za ceo radni vek i permanentno osposobljavanje je neposredno povezano sa tehnološkim promenama.

LITERATURA

1. Avramović, Z. (2008): Da li je društvo znanja novi tip društva, Sociološki pregled, Beograd.
2. Anketa o radnoj snazi, 2010, 533 Bilten, Beograd 2011, Republički zavod za statistiku, Republika Srbija
3. Milošević, B. (2004): Umeće rada, Prometej, Novi Sad.
4. Nedeljković, M. (1994): Obrazovanje i razvoj, Beograd.
5. Nevil, P. (1972): Sociologija rada, Sarajevo.
6. Marković, Ž.D. (1989): Obrazovanje za budućnost, Niš.
7. Pečujlić, M., Milić, V. (2005): Sociologija, Službeni glasnik, Beograd.
8. Nevil, P. (1972): Sociologija rada, Sarajevo.
9. Rihta, R. i saradnici. (1972): Civilizacija na raskršću, „Komunist“, Beograd.
10. Popis stanovništva, domaćinstva i stanova u 2011. u Republici Srbiji, Stanovništvo, Školska sprema, pismenost i kompjuterska pismenost, Podaci po opštinama, Republički zavod za statistiku, Beograd.
11. SGS, Republički zavod za statistiku Srbije, 2011.
12. Saopštenje za javnost 31.01.2013. Popis stanovništva, domaćinstva i stanova u 2011. u Republici Srbiji, Knjiga 3: Školska sprema, pismenost i kompjuterska pismenost
13. Tomanović, S i dr. (2012): Mladi-naša sadašnjost, Istraživanje socijalnih biografija mladih u Srbiji, Čigoja štampa, Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta, Beograd.
14. Alan Turan (Alain Touraine), *Evolutin du travail ouvrier aux usines Reaautl.* Paris, 1955.
15. Surčulija, Ž. (2011): Prilozi iz sociologije, Foto Futura, Beograd.

KRITIKA REFORME SREDNJOŠKOLSKOG OBRAZOVANJA SA STANOVIŠTA PERSONALIZMA

*„Pravac u kom obrazovanje pokrene čoveka
određuje njegov budući život“*

(Platon)

*„Na kraju krajeva razvoj ljudske ličnosti je
vrhovni cilj civilizacije“*

(Aleksis Karel)

APSTRAKT

Predmet ovog članka je segment reforme srednjoškolskog nivoa obrazovanja koju je kao dokument *Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020.* godine usvojio Nacionalni prosvetni savet. Članak problematizuje ukidanje većeg broja opšteobrazovnih predmeta za učenike srednjih stručnih škola. Autori smatraju da se temelj autentične, autonomne i celovite ličnosti i njenog kulturnog identiteta nalazi upravo u opšteobrazovnim znanjima. Izučavanje disciplina koje pružaju takva znanja je neophodno za individualni i društveni razvoj ličnosti, nezavisno od njene profesije. Multidisciplinarnost i interdisciplinarnost su obrazovne determinante zdrave ličnosti i zdravog društva, a obaveza državne prosvetne politike je da svakom mladom biću obezbedi optimalne uslove za razvoj njegovih potencijala upravo kroz osmišljen i podsticajan sistem obrazovanja. Poenta članka je da škola ne bi smela da bude faktor kreiranja, fiksacije, produblivanja i reprodukcije socijalnih nejednakosti i jaza između potencijalne kognitivne i kulturne elite svršenih gimnazijalaca i usko specijalizovanih opslužitelja aktuelnih i brzo zastarevajućih potreba tržišta.

Ključne reči: *obrazovanje, reforma, personalizam, ličnost, društvo.*

ABSTRACT

The subject of this article is the part of the reform of secondary level education which was defined in the Education Development Strategy in Serbia until the 2020th, a document adopted by the National Education Council. This article questions the abolition of a number of general education courses for students of vocational schools. The authors believe that the general knowledge lies at the foundation of an authentic, autonomous and integrated personality and its cultural identity. The study of the disciplines that provide such knowledge is essential for the individual and social development of a person, regardless of his or her profession. Multidisciplinarity and interdisciplinarity are educational determinants of a healthy personality and healthy society, and it is the obligation of the state education policy to provide every young being with the optimal conditions for the development of his or her potentials through a carefully planned and stimulating educational system. The point of the article is that the school should not be a factor for creating, cementing, deepening and reproducing social inequalities and gaps between the potential cognitive and cultural elite formed by the grammar school graduates and the graduates of vocational schools, who would be treated as operators of current market needs.

Key words: *education, reform, personalism, person, society.*

UVOD

Usvajanjem dokumenta „Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine“ (Službeni glasnik RS, br. 1/07) došlo je do velikih promena u organizaciji obrazovanja u srednjim stručnim školama. Kada rešenja iz Strategije obrazovanja počnu da se primenjuju u praksi, doći će do ograničavanja mogućnosti za široko opšte obrazovanje učenika koji pohađaju srednje stručne škole u Srbiji. Bez obzira što se brojni koraci u Strategiji obrazovanja planiraju i sprovode iz nužnosti da se raspoloživa sredstva u prosveti racionalno troše, ipak se može očekivati da budućnost pokaže preveliku cenu koju će snositi brojne generacije mladih obrazovanih u duhu usvojenog dokumenta. Najveće posledice osetiće se u osiromašenju rečnika, u padu nivoa opšte kulture mladih, a kao posledica nedostatka opšteobrazovnih kompetencija biće otežan proces učenja na višim nivoima školovanja, nezavisno da li će se školovanje nastaviti na specijalističkim ili akademskim studijama. „Siromašan govor, koji odlikuju kratke, gramatički proste, nepotpune rečenične konstrukcije, ograničen broj prideva i priloga, za posledicu ima ograničeno shvatanje stvarnosti, otežano uviđanje i saopštavanje ideja i odnosa, finijih logičkih distinkcija, specifičnosti, samim tim i manju objektivnost i nekritičnost“.¹

Značajno je istaći da će ovakva organizacija obrazovnog sistema doprineti daljem razvoju onih tendencija u funkcionisanju mlade generacije koje već prepoznajemo kao veoma zabrinjavajuće zadovoljavanje minimumom, pasiviziranje, nedostatak intrinzičke motivacije, bežanje u virtualni svet umesto da se izazovi realnosti koriste kao podstrek za lični rast i razvoj. Kada mi odrasli, težeći nekakvoj vrsti veće efikasnosti odustanemo od svoje obaveze da pred mlade ljude postavljamo zahteve koji ih stalno vode bar jedan korak napred i pozovemo ih da svoje aspiracije usaglašavaju sa prosečnim ili minimalnim, mi zanemarujemo svoju odgovornost da mladima obezbedimo strukturu koja će im omogućiti stalni podsticaj, kao i izbor različitih oblasti u kojima mogu napredovati. Da li burniji početak adolescencije i slabiji školski uspeh u jednom razvojnom razdoblju zaista treba da trajno odrede razvojni put mlade osobe? Rano postavljanje ograničenja u tome koji nivo mladi čovek može da dosegne šalje obeshrabrujuću poruku o ličnoj vrednosti odnosno ne-vrednosti onima čiji proces sazrevanja iz različitih razloga teče nešto sporije i koji tek treba da otkriju sopstvene najviše domete.

Kako studiranje zahteva široka znanja, interdisciplinarnost u razmišljanju i delanju, kreativnost kao posledicu intelektualne radoznalosti, nameće se zaključak da polovina srednjoškolske populacije neće ni biti upućena na dalje školovanje. Nedostatak opštih znanja, pa i na nivou obaveštenja, učiniće naše društvo intelektualno siromašnim i slabim. Polazna ideja reforme o podizanju obrazovnog nivoa cele populacije na kraju se usvojenom „Strategijom obrazovanja u Srbiji do 2020 godine“ degradira i osujećuje. Visok obrazovni nivo populacije i ekonomska snaga zemlje nalaze se u međuzavisnosti, ali ne može se obrazovanje smatrati potrošnjom. Ono jeste i mora da ostane ulaganje u budućnost. A budućnost su mladi, široko obrazovani, intelektualno superiorni, kreativni mladi ljudi koji će svoje znanje i talente ugraditi u dalji razvoj i napredak ovog društva.

ŠTA PREDVIĐA STRATEGIJA O OBRAZOVANJU?²

Strategijom razvoja srednjeg stručnog obrazovanja, između ostalog, predviđa se promena fonda časova iz opšteobrazovnih predmeta u korist povećanja fonda časova iz oblasti stručnih predmeta. Najviše 40% nastavnog fonda biće posvećeno opšteobrazovnim predmetima (Srpski jezik i književnost, Strani jezik, Istorija, Geografija, Sociologija, Filozofija, Umetnost, Matematika, Fizika, Hemija...). Preostalih 60% nastavnog fonda biće posvećeno stručnim predmetima iz oblasti rada škole i profesionalnoj praksi. Takođe se predviđa

1 Tatjana Milivojević, *Psihologija stvaralaštva*, Megatrend univerzitet, Beograd, 2011.

2 Službeni glasnik RS, br. 72/09, *Zakon o osnovama obrazovanja i vaspitanja*, Beograd, 2009.

smanjenje broja srednjih stručnih škola a povećanje broja gimnazija u kojima će se nastaviti izučavanje istih predmeta s mogućim opredeljenjem za prirodne ili društvene nauke uz dosadašnji fond časova.

Učenici srednjih stručnih škola na kraju školovanja polagaće stručnu maturu i usmeravati se u svet rada ili na strukovne škole i fakultete. Akademske studije biće im dostupne samo uz dodatni napor i pripremu za polaganje opšte mature. Svršeni učenici gimnazija imaće neograničen izbor studiranja na specijalističkim i na akademskim studijama, upravo zahvaljujući širokom dijapazonu opšteg obrazovanja iz oblasti književnosti, umetnosti, psihologije, filozofije, istorije, latinskog itd. Ovako renesansno koncipirano obrazovanje dostupno polovini populacije učiniće njihov sistem vrednosti apsolutno suprotnim od sistema vrednosti druge polovine. Ako zanemarimo pitanje diskriminacije koja svakako nije bila cilj ove reforme, nije li šteta, u apsolutnom smislu, lišiti nesaglediv broj mladih ljudi susreta sa Kantom, Fromom, Spinozom, Kafkom, Sezanom, da samo nasumice pomenem neke značajne ljude sveta nauke, umetnosti, književnosti? Može li mlad čovek, tako usko edukovan u profesionalnom smislu, uopšte dostići „stepen aspiracije“ onako kako ga vidi humanistička, personalistička psihologija?

Uloga sistema obrazovanja u jednom društvu nije samo da razvija inteligenciju i veštine, jer ne može se obrazovati niti oblikovati samo inteligencija, ili samo jedna sposobnost, već cela ličnost. Obrazovanje koje ne menja ličnost, koje ne preobražava način opažanja, mišljenja, osećanja, nije obrazovanje nego puka informisanost, sekundarna veština, površna upućenost³. Učenik se ne može posmatrati kao zbir odvojenih i nezavisnih celina na koje je moguće posebno uticati. Učenik se mora posmatrati kao celina čiji se delovi međusobno prožimaju i uslovljavaju i na koju je moguće uticati samo uzimajući u obzir sve njene aspekte. Na ličnost učenika proces obrazovanja i vaspitanja mora da utiče od trenutka kada učenik uđe u sistem obrazovanja, jer osećanje identiteta počinje da se formira u detinjstvu, a posebno tokom adolescencije kada postoje i najveće krize identiteta. Ovaj biološki period poklapa se u najvećem delu sa periodom školovanja. Škola je zato institucija koja najviše od svih drugih društvenih sistema utiče na karakter i ponašanje pojedinca i u prilici je da presudno utiče na razvoj ličnosti mladog bića. Škola nije samo mesto gde se stiče veliki broj različitih znanja i veština, već je, što nije manje važno, i mesto gde se formiraju stavovi, vrednosti i norme koje postaju suština ličnosti, ona je tim normama presudno određena.

Široko gledano, konkretni ciljevi vaspitanja i obrazovanja kao i principi na kojima počiva školski sistem od presudne su važnosti za formiranje pokoljenja a ne samo pojedinca. Imajući u vidu značaj koji škola kao ustanova ima i može da ima, neophodno je stalno unapređivati sistem obrazovanja i vaspitanja traženje celishodnijih i boljih rešenja školskih programa i planova jer to doprinosi razvoju zdrave ličnosti a time i zdravog društva. Međutim, da bi se nešto unapređivalo i razvijalo, treba odrediti pravac kretanja, odnosno svrhu celog poduhvata. Naše vreme se odlikuje zamenom ciljeva sredstvima, odsustvom dalekosežne vizije i šireg referentnog okvira u koji bi moglo da upiše svrshodne aktivnosti. Kratkovidost pragmatičnog utilitarizma, dovodi do mnogih lutanja i promašenih eksperimenata. Drugim rečima, problem obrazovanja je problem opšteg odsustva društvene i civilizacijske vrednosne orijentacije.

PERSONALISTIČKA VIZIJA OBRAZOVANJA

Obrazovanje je zahvaćeno opštom, globalnom vrednosnom konfuzijom koja se ogleda u nedostatku vizije o krajnjim civilizacijskim ciljevima. Tako je došlo i do zaborava smisla pojma obrazovanje. Šta je obrazovanje? Da li se ono sastoji u formatiranju ljudskih bića da bi postali *funkcionalni* u društvenom sistemu, što danas znači da opslužuju promenljivo, nesigurno, neizvesno tržište i kratkoročne agende? Da postanu efikasni instrumenti, adaptabilni na buduće promene unutar istog uskog, kratkovidog i nepouzdanog okvira?

3 Abraham Maslov, *O životnim vrednostima*, IP "Žarko Albulj", Beograd, 2001.

Rodonačelnik personalizma, Emanuel Munije je taj pokret tridesetih godina prošlog veka, definisao kao „svaku doktrinu, svaku civilizaciju koja potvrđuje primat ličnosti u odnosu na materijalne nužnosti i kolektivne mehanizme koji treba da podržavaju njen razvoj“⁴, a u skladu sa Kantovim drugim kategoričkim imperativom: „Postupaj prema ljudskosti u sebi i u drugim bićima uvek kao prema cilju, a nikad kao prema sredstvu.“ Personalizam snažno i beskompromisno potvrđuje da je svaka osoba cilj po sebi, i da ima prioritet u odnosu na svaki drugi mogući interes (ekonomski, politički, itd.). Možemo dodati da je i nedovoljno reći da je čovek samosvrhovita vrednost, jer on ontološki prethodi svim vrednostima i ciljevima. On *tvori* samu mogućnost vrednovanja. A kad se kaže „čovek“ misli se na pojedinačnu ličnost, jer apstrakcija čovek ne postoji: ontološki postoje samo zasebne, singularne, jedinstvene ličnosti.

Personalistička civilizacija bila bi ona čije strukture su usmerene na ostvarenje ličnosti svakog pojedinca. Realnost organizacija, kolektiva, društva je priznata i uvažena kao neophodna, ali njihova krajnja svrha je da omoguće svakom pojedincu da se ostvari i da živi kao ličnost, što znači da može da izrazi maksimum svojih potencijala, inicijative, kreativnosti i odgovornosti. Ali personalisti naglašavaju da se individua ne ostvaruje bez drugih niti nauštrb njih, da je subjektivitetu imanentan intersubjektivitet. U samu ličnost je ugrađena intersubjektivna, interaktivna društvena dimenzija. Cilj zdravog društva jeste harmonija ostvarenog pojedinca integrisanog u zajednicu. To znači da integracija ne znači gubitak sopstva, potčinjavanjem ili konformiranjem kolektivitetima ili apstraktnim, impersonalnim entitetima. „Etika se zasniva na principu da nijedna institucija i nijedna stvar nije iznad ljudske individue, bilo da je to etika monoteističke religije ili svetovnog humanizma, (...) cilj života je da razvije čovekovu ljubav i razum i sve druge aktivnosti moraju biti potčinjene tom cilju.“⁵

To znači da ni škola, kao nijedna druga čovekova institucija i tvorevina, nije i ne može biti sama sebi cilj, ona ne sme da služi samoj sebi niti apsolutizovanim i supstancijalizovanim instrumentalnim vrednostima. Ona treba da služi singularnim, konkretnim subjektima, koji će, razvijajući svoju personalnost istovremeno razvijati i svoju društvenost. Svaka osoba je apsolut u odnosu na bilo koju materijalnu ili društvenu realnost i za svaku drugu osobu. Ljudsko biće nije stvar koju treba uklopiti u organizaciju. On je subjekat, tj osoba koja ima svest čija vrednost se temelji i na njenoj uronjenosti u jednu zajednicu ljudi. Nikad se ne može smatrati samo delom neke celine: porodice, klase, države, čovečanstva. Nijedan drugi čovek, a još manje kolektivitet, organizacija, ne može legitimno da je koristi kao sredstvo za svoje „više“ ciljeve. Najbolja organizacija društvenog života je ona koja podrazumeva ostvarenje individualnih ljudskih prava i društvene dimenzije imanentne svakom pojedincu.⁶

Personalisti zagovaraju inoviranje obrazovanja, u skladu sa fundamentalnom postavkom da je jedini istiniti smisao sam čovek, odnosno razvoj njegove ličnosti. Idealna država bi bila ona u kojoj je sve obrazovanje, u kojoj bi se izašlo iz ograničenog obrasca prema kome u školu treba ići „jer je to obavezno“ ili zato što nas škola „priprema za aktivan život, za tržište rada“. Funkcija obrazovnog sistema nadilazi agendu promenljivih ekonomskih i društvenih sistema, koji se smenjuju na istorijskoj pozornici, te nije da ljude prerađuje kao hranu za Moloha tih sistema. Učitelj, nastavnik profesor koji ima zadatak da prenese i objasni, je, prema Sokratovoj formuli „babica“. Duh obrazovanja, shvaćenog kao kultura, odnosno kultivisanje ličnosti, „sadržan je u sokratovskom pozivu na samospoznaju u cilju moralnog poboljšanja, mudrosti i dobrog života (...). Kultura prevazilazi informisanost i znanje u spoznaji koja doprinosi procvatu života ličnosti i društva.“⁷

4 Emmanuel Mounier, *Manifeste au service du personalisme*, Éditions Montaigne, Paris, 1936. PDF fajl dostupan na: http://www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html.

5 Erih From, *Zdravo društvo*, Rad, Beograd, 1983, str. 132.

6 Emmanuel Mounier, *Le personalisme*, PUF, Paris, 2001

7 Tatjana Milivojević, „Kultura i sreća“, *Kultura*, br. 137, Beograd, 2012, 26-48, str. 26.

Engleski i francuski jezik razlikuju pojmove *instruction* i *education*. Prvi označava podučavanje odnosno sticanje znanja. Naše društvo je, međutim „privatizovalo vaspitanje“, to jest prepustilo ga samo porodici, a školu zadužilo da prenosi i ocenjuje znanje. Međutim, možemo izaći iz škole sa znanjima, ali ne i obrazovani u pravom smislu te reči. Obrazovanje kao vaspitanje znači i psihološko, moralno i duhovno sazrevanje ličnosti, što pak znači poznavanje života, poznavanje čoveka i poznavanje samog sebe. Obrazovanje je mnogo širi pojam od recepcije određenog korpusa znanja. Ono menja u dubinu, donosi zrelost, istančanost svih psihičkih funkcijai dispozicija. Jasno je svima koji imaju svest o vrednosti i svrsi obrazovanja, da obrazovne ustanove treba da se bave i edukacijom (vaspitanjem) koja treba da podrži i podstiče razvoj celovite ličnosti, kao osećajnog, inteligentnog, obrazovanog, otvorenog, kreativnog, odgovornog i saosećajnog bića; da pomaže inteligenciji učenika da se ispolji i njegovom humanitetu da se izgradi. „Da bi izrastao iz receptivne u produktivnu orijentaciju, čovek mora da se poveže sa svetom pomoću umetnosti, a ne samo pomoću filozofije ili nauke. Ako kultura ne pruža takvo ostvarenje, prosečna osoba se neće razviti dalje od receptivne orijentacije, ili orijentacije ka tržištu.“⁸

Uvođenje u obrazovanje ideje prilagodavanja, bolje reći potčinjavanja društvu je ideologema, jer društvo nije statična i vrednosno neutralna kategorija, nezavisna od ljudskih težnji, ciljeva i odluka. Društvo se izgrađuje, poboljšava, unapređuje zahvaljujući obrazovanju slobodoumnih, emancipovanih, kreativnih i kritičnih ličnosti, i vice versa. Upravo u idejama prilagodavanja krije se ogromna zamka koja može onemogućiti dalji društveni razvoj, ukoliko društvene odluke budu počivale na većini građana kojima je obrazovni sistem uskratio mogućnost da razviju kritičko mišljenje, sposobnost da argumentuju svoje stavove i da analitički pristupaju ogromnim količinama informacija koje im se svakodnevno prezentuju. Ova ograničenja preneće se na sve nivoe funkcionisanja pojedinca - složenost porodičnog života današnjice traži osobu koja ume da razume i prati sopstvene misli i osećanja, ima razvijene komunikacijske veštine, poznaje razvoj dece i ima znanja o vaspitanju, kao i kapacitet da stiče nova znanja. Efekat obrazovno-vaspitnih procesa na planu pripreme za porodične i društvene uloge utoliko je značajniji kada se uzme u obzir da brzina i intenzitet promena u savremenom društvu otežava procese učenja prenošenjem obrazaca sa jedne generacije na drugu, na koje su mogle da se oslone ranije generacije.

KOMPLEKSNOŠT OBRAZOVNOG SISTEMA

Kako bi se reforma obrazovanja uspešno sprovela neophodno je vratiti se poimanju sistema koji jednako vrednuje ulogu vaspitanja kao i ulogu obrazovanja. To znači da je neophodno i vaspitanje sagledati kao izuzetno važnu oblast u kontekstu razvoja celovite ličnosti i njenih potreba. Iz toga proizilazi da je potrebno precizno utvrditi za koji sistem vrednosti se naše društvo zalaže, koje su to univerzalne vrednosti na kojima kao društvo insistiramo a onda osmisliti sredstva i ciljeve za sprovođenje reforme. Uslov za dobro osmišljenu reformu jeste utvrđen sistem vrednosti na kojem želimo da vaspitavamo generacije koje dolaze.

U listu „Politika“, objavljen je članak „Obrazovanje je najveći gubitaš“, u kom autor tvrdi da je 35% učenika koji završe osnovnu školu funkcionalno nepismeno, te je, obrazovni sistem najveći „gubitaš“ u Srbiji. „Manjak kvalitetno obrazovanih ljudskih resursa razlog je naše nemoći da uhvatimo priključak sa modernim tehnologijama, tj., da zadovoljimo potrebe tržišta...“⁹ Iako se autor ograđuje od mišljenja da učenike treba spremati za tržište, ipak je to osnovna ideja sa kojom se sprovodi reforma, posebno srednjeg stručnog obrazovanja. U osnovi promišljanja današnje reforme srednjeg stručnog obrazovanja nalazi se dilema da li ono treba da bude više „opšte“ ili više „stručno“.

8 Erih From, *Zdravo društvo*, Rad, Beograd, 1983., str. 260.

9 Miljenko Dereta, „Obrazovanje je najveći gubitaš“, *Politika* od 26. 4. 2012.

Konačno opredeljenje definisala je „Strategija obrazovanja...“ stavlajući akcenat na „stručno“ na račun „opšteg“ obrazovanja. Ovakav koncept srednjeg stručnog obrazovanja napraviće dubok jaz u formiranju ličnosti mladih ljudi u svakoj budućoj generaciji. Na potpuno suprotne načine biće obrazovane i oblikovane vrednosne norme svih pokolenja koja će se u narednim godinama oblikovati kroz takav, reformisan sistem srednjeg obrazovanja, u zavisnosti od toga da li su pohađali srednju stručnu školu ili gimnaziju.

Ako bi obrazovanje podleglo zahtevima da se uče samo znanja relevantna za profesiju, (tzv. pragmatički utilitarizam) onda bi se svelo na vežbanje tehnika, bilo bi površno, ne bi doprinelo razvoju ukupnih kognitivnih sposobnosti, kritičkog i kreativnog mišljenja. Ukratko, vodilo bi stvaranju usko specijalizovanih eksperata i operativaca, ili, da se poslužimo Marksovim izrazom – fah-idiota. U psihologiji poznata Bertova¹⁰ i Vernonova¹¹ teorija inteligencija ide u smeru teze sociologa i antropologa, Edgara Morena o odnosu između opšteg i specijalizovanih znanja.¹² Rana specijalizacija sposobnosti, bez pratećeg opšteg obrazovanja, najverovatnije škodi i inteligenciji i kreativnosti. Da to nije opštepoznato, školski programi, naročito posle osnovne škole, ne bi sadržali tzv. opšteobrazovne predmete. Stručnjaci koji formiraju te programe vrlo dobro poznaju negativne efekte pre naglašavanja specijalnih sposobnosti i uskih znanja nauštrb opšteg obrazovanja. Kreativnosti je potrebna raznovrsna „hrana“, različiti podsticaji koje pružaju razumevanje i snalaženje u više oblasti da bi ispoljila svoja suštinska svojstva: originalnost, fleksibilnost, transfer informacija, ideja i relacija iz jednog u drugo područje, kreativnu generalizaciju, divergentnu produkciju itd. Specijalizacija znanja jeste nužnost, ali istraživanja danas pokazuju da široka opšteobrazovna osnova doprinosi efikasnosti profesionalnog stručnog usavršavanja nakon školovanja, što je uslov visoke profesionalnosti.

Ranom uskom specijalizacijom u nekoj oblasti umanjuju se kapaciteti osobe da se prilagođava društvenim promenama. Može se dogoditi da potreba za nekom strukom za par godina nestane. Osoba sa širim veštinama i znanjima lako može iskoristiti svoje kapacitete da se prilagodi novoj situaciji nadograđujući ono što već poseduje. Onaj koji to nema može se osetiti suvišnim, odustati od čitavog procesa učenja ispočetka koji mu sledi i završiti kao korisnik socijalne pomoći. Zbog toga najsigurniji put za pripremu mladog čoveka za život i profesionalni angažman vodi od sticanja osnove opštih, šire primenljivih znanja kao specijalizaciji za ekspertsku oblast. Taj put traži vreme i davanje šanse mladom čoveku da istražuje, isprobava i odmerava sebe u različitim oblastima. Izlaz iz ove situacije mora biti i povezivanje „teorijskih“ i „praktično primenljivih“ znanja na svim nivoima i u svim oblastima. U suprotnom, jednako je osujećen onaj koji svoja znanja ne može da poveže sa nekim životno primenljivim ishodom kao i onaj koji ne poseduje suštinsko razumevanje nečega što je usvojio kao operaciju.

„Osnovna misija srednjeg obrazovanja je da mladim generacijama omogućiti, u osetljivom i odlučujućem dobu adolescencije, da se suoči sa problemima ličnog života, kao građana i stanovnika zemlje, što podrazumeva saradnju disciplinarnih znanja, koja su i dalje razdvojena jedna od drugih. ... Od najveće je važnosti predavati humanizam (...) šta je ljudsko biće u svojoj trostrukoj prirodi, biološkoj, pojedinačnoj i društvenoj, kao i ponuditi jasnu svest o ljudskoj sudbini, istoriji čoveka, njegovim lutanjima, protivrečnostima i tragedijama.“¹³

10 Cyril L. Burt (1949). „The Structure of the Mind: A Review of the Results of Factor Analysis.“ *British Journal of Educational Psychology* 19:100–111, p. 176–199.

11 Philip E. Vernon. *The Structure of Human Abilities*. London: Methuen, 1961

12 Edgar Morin, *Mon chemin*, Fayard, Paris, 2007

13 Stefan Hesel i Edgar Moren, *Put nade*, Hedone, Beograd, 2012, str. 42.

ZAKLJUČAK

Erih From u svom delu *Zdravo društvo*¹⁴ ističe vaspitanje kao put ka usvajanju normi i ideala naše civilizacije. Mogu li se usvajati „norme naše civilizacije“ ako se ne proučava bogata istorijska i kulturna baština koja je iznedrila te norme? Škole treba da osposobe pojedinca za kritičko mišljenje pri čemu se ne smeju zanemariti ni praktična, ni teoretska znanja, smatra From. Kako će to ostvariti naša reformisana stručna škola lišena izučavanja filozofije kao „majke svih nauka“? From ističe da ljudima ne treba „nova mudrost“ već odano prihvatanje utemeljenih vrednosti. Saznanje o tim vrednostima usvaja se kao vrednosni sistem upravo izučavanjem opšteobrazovnih predmeta tokom školovanja.

Jedan od uslova slobode jeste intelektualna sloboda. From smatra da čovek mora da ima pravo izbora, kao i dovoljno obrazovanje da zna da napravi najbolji izbor za sebe. Hoće li takav izbor imati mladi ljudi kad izađu iz reformisane srednje stručne škole? Hoće li biti dovoljno obrazovani da kasnije naprave najbolji izbor za sebe?

Prema Munjeovom personalističkom stanovištu „obrazovanje nema za cilj da oblikuje dete preme konformizmu društvene sredine ili neke državne doktrine“.¹⁵ Ne cilja ni na prilagođavanje nekoj (društvenoj) funkciji ili ulozi u sistemu privatnih odnosa. Ne teži, takođe, ni da formira dobre građane, jer njegova misija je da probudi ličnosti sposobne da žive i da se angažuju kao ličnosti, to jest da postepeno priprema dete za upotrebu njegove slobode i odgovornosti. Ne radi se, dakle, o tome da se dete „stavi u pregradu“, da bi postalo jedan od zupčanika društva, iako se podrazumeva da treba da stekne neki zanat ili profesiju da bi razvio minimum materijalne slobode i dao svoj doprinos potrebama društvene zajednice. Međutim, stručna ili profesionalna obuka nije ni središte ni glavni razlog obrazovnog delovanja. Osim toga, ako je delatnost ličnosti sloboda i stremljenje ka jedinstvu, onda obrazovanje ne može da bude *totalitarno* (tj. ekstrinzično i prinudno), već treba da bude *totalno*¹⁶ u smislu da dotiče celokupnu ličnost, što znači da obrazovanje ne može da bude vrednosno neutralno.

Obrazovanje, a pre svega, vaspitanje, najzad, ne može se prepustiti ni samo školi, nastavi i nastavnicima. Ono se ne može smatrati običnom „nastavnom disciplinom“. Državna briga o mladima, izražena kroz prosvetnu politiku treba da obuhvati ne samo obrazovni sistem već i institucije kulture i medija i sve ustanove koje sopstvenom delatnošću utiču ili mogu da utiču na vrednosni sistem mladih, a potom i celog društva.

Jedina stvarna protivteža kulturnoj zapuštenosti našeg društva jeste obrazovni sistem. On mora biti dostupan širokom sloju mladih ljudi nezavisno od njihovog socijalnog porekla. On ne sme da odredi jednom zauvek budućnost dece onda kad završe osnovnu školu, to jest u ranoj adolescenciji. Ne sme da osudi hiljade i desetine hiljada mladih na prerano usko usmeravanje i zaustavljanje razvoja celovitih ličnosti. Proces obrazovanja podrazumeva prostor i slobodu da mlada osoba, tokom svog razvoja, istražuje različite oblasti i sopstvene kapacitete da se u njima ostvari, da menja svoja interesovanja i prioritete i otkrije potpuno nova polja izazova. Biografije velikih umova ukazuju na veoma vijugave puteve do prepoznavanja onog čemu su se posvetili i ostvarili rezultate značajne za čovečanstvo

Ajnštajn je rekao da bi škola morala da ima za cilj formiranje skladnih ličnosti, a ne (samo) specijalista. Škola ne sme da bude faktor kreiranja, fiksacije, produblivanja i reprodukcije socijalnih nejednakosti i jaza između potencijalne kognitivne i kulturne elite svršenih gimnazijalaca i usko specijalizovanih opslužitelja aktuelnih potreba tržišta. Obrazovni sistem treba da ostane institucija nezavisna od tržišta (iako, u

14 Erih From, *Zdravo društvo*, Rad, Beograd, 1983.

15 Emmanuel Mounier, *Manifeste au service du personalisme*, prema Marie Antoinette Bély, „Pour une éducation personaliste dans une société antipersonnaliste“, Le personalisme aujourd'hui – au-delà de Mounier, Colloque vie nouvelle, 2-3. 04. 2005. PDF format dostupan na www.lvn.asso.fr/IMG/pdf/atelier_bely.pdf

16 Marie Antoinette Bély, 2005.

nekim segmentima, usmerena i na sticanje tržišno orijentisanih kompetencija), jer misija obrazovanja nije prevashodno ekstrinzična i nije profit, već je intrinzična jer podstiče, budi i ukazuje na puteve zadovoljenja i ostvarenja unutrašnjih potreba za saznanjem, istinom, samoodređenjem i stvaranjem. U njemu mora da ostane mesta za razvoj opšte kulture, jer su našem društvu potrebne ličnosti koje karakteriše istovremeno stručnost, širina znanja i opšta kultura. Samo takve ličnosti moći će ovo društvo da vode u skladu sa savremenim tokovima kao i da nove generacije odneguju i vaspitaju u skladu sa starim, a bezvremenim, i novim kulturnim potrebama. Interdisciplinarnost u školama, pa i u stručnim mora da bude osnovna premisa razvoja i pojedinca i društva. Završićemo jo jednim navodom Ajnštajna : „Stvaralačka ličnost mora da misli i rasuđuje sama jer moralni napredak društva zavisi od njene nezavisnosti.“

LITERATURA

1. Bély, M-A. (2005) „Pour une éducation personnaliste dans une société antipersonnaliste“, *Le personnalisme aujourd'hui – au-delà de Mounier*, Colloque vie nouvelle, 2-3. 04. 2005. PDF format dostupan na www.lvn.asso.fr/IMG/pdf/atelier_bely.pdf
2. Burt, C. L. (1949). „The Structure of the Mind: A Review of the Results of Factor Analysis“. *British Journal of Educational Psychology* 19:100–111, 176–199.
3. Dereta, M. „Obrazovanje je najveći gubitaš“, *Politika*, 26. 4. 2012, www.politika.rs, posećeno 15. 6. 2012.
4. From E. ,(1983.), *Zdravo društvo*, Rad, Beograd.
5. Hessel, S., Morin, E. (2007), *Put nade*, Hedone, Beograd.
6. Milivojević, T. (2012) „Kultura i sreća“, *Kultura*, Beograd, br. 137, str. 26-48.
7. Milivojević, T. (2011) *Psihologija stvaralaštva*, Megatrend univerzitet, Beograd
8. Morin, E. (2007), *Mon chemin*, Fayard, Paris.
9. Mounier, E. *Le personnalisme*, PUF, Paris, 2001.
10. Mounier, E. (1936) *Manifeste au service du personnalisme*, Éditions Montaigne, Paris. PDF na: http://www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html
11. Vernon, P. E. (1961). *The Structure of Human Abilities*. London: Methuen.
12. Službeni glasnik RS, br. 72/09, *Zakon o osnovama obrazovanja i vaspitanja*, Beograd, 2009.

NEUSKLAĐENOST PONUDE I TRAŽNJE NA TRŽIŠTU RADA CRNE GORE

APSTRAKT

Važno pitanje koje se tiče efikasnosti tržišta rada odnosi se na adekvatnost ponude rada, odnosno njeno podudaranje sa tražnjom za radnom snagom. Stoga se ovaj rad bavi problemom nepodudaranja između ponude i tražnje za radnom snagom u Crnoj Gori, pri čemu prvi dio ovog rada predstavlja situacionu analizu nepodudaranja na bazi dostupnih podataka, dok su u drugom dijelu konstruisani određeni indikatori koji su opšteprihvaćeni u naučnoj literaturi prilikom analize prisutnosti i rasprostranjenosti nepodudaranja. Na bazi tako konstruisanih indikatora, predstavljeni su zaključci o prisutnosti nepodudaranja na tržištu rada u Crnoj Gori ukupno, po nivou obrazovanja i po polu. Takođe, rad ukazuje na značaj samog sistema obrazovanja kada je u pitanju efikasnost tržišta rada.

Ključne riječi: *nepodudaranje, obrazovanje, tržište rada, Beveridge kriva, nezaposlenost*

ABSTRACT

An important issue for the efficiency of the labour market refers to the adequacy of the supply of labour, and it's matching with the demand for labour. Therefore, this paper addresses the problem of mismatch between labour supply and labour demand in Montenegro, where the first part of this paper presents situational analysis of mismatch, based on the available data, while in the second part the indicators which are generally accepted in the scientific literature in the analysis of the presence and prevalence of mismatch, are constructed. On the basis of these constructed indicators, the conclusions are drawing about the presence of mismatch in the labour market in Montenegro, in total, by education level and gender. The paper also highlights the importance of the education system when it comes to the efficiency of labour market.

Key words: *mismatch, education, labour market, Beveridge curve, unemployment*

UVOD

Crna Gora je tokom posljednje decenije, sve do početka ekonomske krize bilježila visoke stope rasta BDP-a, što je uglavnom bilo podstaknuto visokim prilivom stranih direktnih investicija, povećanje obima aktivnosti u sektoru usluga, naročito u turizmu i nekretninama. Realna stopa rasta BDP-a u 2006. godini je bila na nivou od 8,6%, tokom 2007. godine je taj rast dostigao čak 10,7%, dok je realna stopa rasta BDP-a u 2008. godini iznosila 6,9%. Pozitivni trendovi u privredi su uticali i na tržište rada jer je Crna Gora u tom periodu započela razvoj modernih i sofisticiranih programa na tržištu rada, kao i razvoj institucija. Uslovi za kretanje radne snage i pristup tržištu rada su poboljšani.

Ipak, uprkos postignutom napretku na tržištu rada u Crnoj Gori tokom posljednjih nekoliko godina (koji se prije svega ogleda u padu stope nezaposlenosti), još uvijek postoje ozbiljni nedostaci koji su naročito postali vidljivi kroz ekonomsku krizu. Crna Gora je doživjela velike promjene tokom tranzicije, ali struk-

1 Faktet za međunarodnu ekonomiju i finansije, Institut za strateške studije i projekcije

2 Faktet za međunarodnu ekonomiju i finansije, Institut za strateške studije i projekcije

turni problemi kao što je visoka stopa neaktivnosti, visok procenat dugoročne nezaposlenosti i naročito neusklađenost strukturne ponude i potražnje za radnom snagom (mismatch) su i dalje prisutni na crnogorskom tržištu rada. Trenutno, tržište rada Crne Gore je fragmentirano i segmentirano u smislu visokih regionalnih nejednakosti i nepodudaranja između ponude i potražnje za radnom snagom. Razlozi za prisustvo mismatch-a su brojni. Jedan od njih je svakako i postojeći obrazovni sistem.

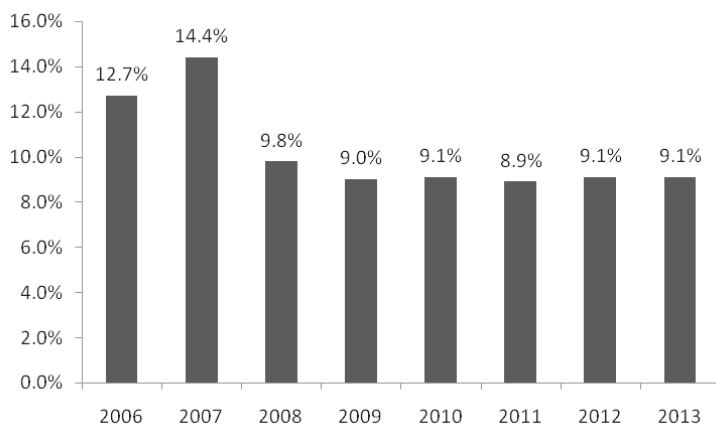
Iako postoje naponi da se unaprijedi povezanost obrazovnog sistema sa potrebama tržišta rada, činjenica je da trenutni obrazovni sistem ne odgovara u potpunosti savremenim zahtjevima tržišta rada, te da je jedini način za premošćivanje jaza pomjeranje ka tzv. „društvu koje uči“, što podrazumijeva uključivanje odraslih u proces cjeloživotnog učenja i veću usmjerenost obrazovnog sistema na vještine.

MISMATCH NA TRŽIŠTU RADA CRNE GORE

„Mismatch“ na tržištu rada Crne Gore je posljedica neadekvatnog sistema obrazovanja, ali i nedovoljnih kapaciteta institucija, što se prije svega ogleda u nedostatku istraživanja u oblasti obrazovanja kada je riječ o obrazovnim potrebama, adekvatnosti ponude obrazovanja, nivoa funkcionalne pismenosti, nivoa razvijenosti ključnih kompetencija, kao i nivoa usklađenosti obrazovnih mogućnosti i tržišnih potreba za radnom snagom.

Za bolju usklađenost ponude i tražnje za radnom snagom, neophodno je uspostaviti efikasan sistem cjeloživotnog učenja i na bazi obuhvatnih istraživanja planirati aktivne politike tržišta rada. Takođe, potrebno je i veće izdvajanje u obrazovanje na svim nivoima, ali i metode za mjerenje efikasnosti uložених sredstava. Postoji dosta prostora za dalja poboljšanja u ovoj oblasti ravnoteže između potreba tržišta rada i obrazovanja. Budžetska izdvajanja za obrazovanje nominalno su rasla tokom prethodnih godina, ali su se kao procenat ukupnih budžetskih rashoda smanjili u odnosu na 2008. godinu (prije krize) da bi od tada to učešće bilo konstantno i iznosilo oko 9% ukupnih budžetskih rashoda.

GRAFIK 1: GODIŠNJI DRŽAVNI IZDACI ZA OBRAZOVANJE KAO PROCENAT UKUPNIH BUDŽETSKIH IZDATAKA³



Izvor: Zakon o završnom računu Budžeta Crne Gore (2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011), Zakon o izmjenama i dopunama zakona o budžetu za 2012. godinu, Zakon o budžetu za 2013. godinu

Uprkos konstantnoj potrošnji za obrazovanje tokom prethodnih godina (oko 9% ukupnih rashoda budžeta), efikasnost te potrošnje nije moguće precizno utvrditi, obzirom na to da još uvijek ne postoji jasna, direktna veza između sposobnosti učenika i studenata i ukupnih izdataka na obrazovanje.

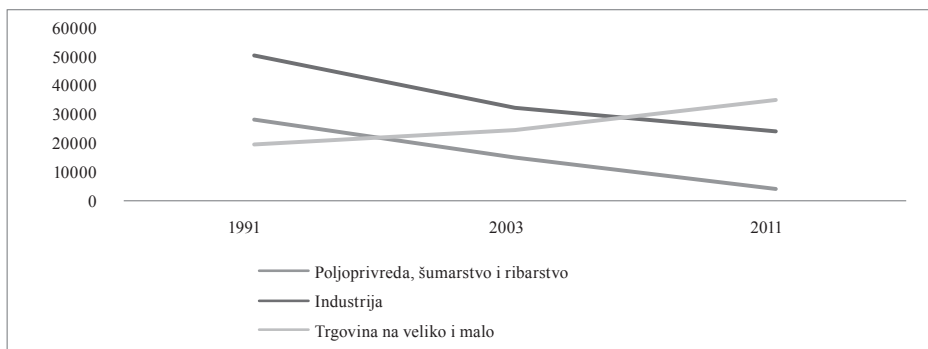
3 Od 2008. godine Ministarstvo finansija je uključilo sve vanbudžetske fondove u državni trezor (Zakon o budžetu, Službeni list Crne Gore, br. 40/01, 44/01, 71/05), tako da poređenje prije i nakon 2008. godine nije moguće na bazi podataka iz tabele.

Strukturna neravnoteža između ponude i potražnje radne snage je u stalnom porastu, dok se upisna politika sporo mijenja. Nezaposlenost dobija nove dimenzije i nove osobine, što se prije svega odnosi na povećan broj nezaposlenih visokoškolaca, koji prema registraciji Zavoda za zapošljavanje čine oko 15% nezaposlenih u Crnoj Gori, što ukazuje na neadekvatnost pojedinih obrazovnih programa kada su u pitanju stvarne potrebe tržišta rada. Ponuda je manja od potražnje na nivou tercijarnog obrazovanja, što uzimajući u obzir visok procenat nezaposlenih osoba sa univerzitetskim obrazovanjem ukazuje na neadekvatnost pojedinih studijskih programa. Sa druge strane, višak ponude postoji na ostalim obrazovnim nivoima, pri čemu je taj višak nominalno najizraženiji za III i IV stepen obrazovanja.

Prisutan je problem i nedostatak interesa i motivacije za daljim poboljšanjem i razvojem vještina i sposobnosti zaposlenih i nezaposlenih u Crnoj Gori, obzirom da je mali broj onih koji su uključeni u proces aktivnog cjeloživotnog učenja. Nedostatak odgovarajućeg istraživanja o vještinama, za koje postoji široko interesovanje na tržištu rada predstavlja ograničenje za obrazovni sistem u pružanju adekvatne ponude za tržište rada. Ovo je naročito značajno, ako se ima u vidu da je u posljednjih dvadesetak godina, tokom tranzicionog procesa, struktura privrede Crne Gore značajno promijenjena. Politička, ekonomska i socijalna dešavanja krajem 20. vijeka i početkom 21. vijeka su se značajno odrazila i na samu strukturu privrede, a posljedično i na strukturu zaposlenosti prema sektorima djelatnosti.

Naime, zaposlenost u sektoru poljoprivrede, šumarstva i ribarstva je značajno smanjena. Jedan od mogućih razloga je depopulacija ruralnih područja, odnosno unutrašnje migracije koje su uslovile da stanovništvo prestane sa ovim djelatnostima i da se aktivira u drugim oblastima zanimanja. Osim migracija, izmijenjena struktura privrede koja je sve više postajala usmjerena na uslužne djelatnosti, kao i razvoj tehnologije uslovili su smanjenje potrebe za angažovanjem radne snage u poljoprivredi. Zaposlenost u sektorima poljoprivrede i industrije imaju sličan trend. U posmatranom periodu evidentan je prelazak sa proizvodnih na uslužne djelatnosti. Tako, s druge strane sektor trgovine bilježi rast iz 1991. godine kada je u tom sektoru bilo 19577 zaposlenih osoba, da bi u 2011. godini taj broj bio skoro udvostručen i iznosio 34.992 osobe.

GRAFIK 2: VAŽNI SEKTORI DJELATNOSTI SA NAJVEĆIM PROMJENAMA ZAPOSLENOSTI U CRNOJ GORI



Izvor: Popis stanovništva 1991, 2003, 2011

Promjene u obrazovnom sistemu nijesu pratile promjene u strukturi privrede. Kao posljedica toga, u ovom trenutku, jedan od najvećih problema nezaposlenosti u Crnoj Gori je takozvana „strukturna nezaposlenost“, odnosno „strukturno nepodudaranje“ koje se ogleda u nepodudaranju između ponude i potražnje za određenim zvanjima.

Registar Zavoda za zapošljavanje Crne Gore sadrži relativno veliki broj registrovanih zanimanja za kojima ne postoji tražnja na tržištu, dok sa druge strane postoje zanimanja koja nijesu registrovana, a za koji-

ma postoji tražnja. Registar sadrži 965 različitih zvanja, od kojih za 563 od njih nema dovoljne tražnje, i ta zanimanja čine višak u ponudi rada. U slučaju 331 zvanja postoji zainteresovanost kompanija, ali Zavod za zapošljavanje nije u mogućnosti da obezbijedi kandidate sa odgovarajućim kvalifikacijama, što predstavlja deficit u ponudi rada. Samo u slučaju 48 zvanja, ponuda u potpunosti odgovara tražnji za radnom snagom.⁴

Kao rezultat neadekvatne ponude radne snage, u Crnoj Gori svake godine radi veliki broj nerezidenata. Osim strukturnih neusklađenosti ponude i potražnje, dodatni faktori koji doprinose zapošljavanju nerezidenata su i tradicionalna odbojnost domicilnog stanovništva u prihvatanju određenih zvanja, slaba mobilnost domicilne radne snage, postojanje sive ekonomije, neformalnog zapošljavanja u formalnoj ekonomiji, itd. Sistem obrazovanja treba da doprinese rješavanju problema visoke zaposlenosti nerezidenata u Crnoj Gori u situaciji kada je broj domicilne radne snage koja je nezaposlena jednak broju zaposlenih nerezidenata. Prisutna je hiper proizvodnja ljudskih resursa u pojedinim područjima rada, dok, s druge strane, ne postoji interes za školovanje za određena zanimanja, iako postoji potreba na tržištu rada za ovim profesijama. Uprkos stečenim diplomama, visok broj nezaposlenih u školama nije stekao praktična znanja.

METODE MJERENJA NEPODUDARANJA NA TRŽIŠTU RADA

Postoje brojne metode za mjerenje „mismatch-a“ na tržištu rada među kojima su Beveridge kriva, koeficijent varijacije, varijansa specifičnih stopa zaposlenosti, odnosno nezaposlenosti, povrat na obrazovanje, odnos između učešća u nezaposlenosti i učešća u zaposlenosti nepodudaranje po zanimanjima, i sl. Sve metode imaju svoje prednosti jer sa različitih aspekata mjere i objašnjavaju nepodudaranje na tržištu rada. U radu su predstavljeni neki od ovih indikatora za Crnu Goru.

Negativan odnos između nezaposlenih i slobodnih radnih mjesta prvi je identifikovao William Beveridge tokom 40-ih godina 20. vijeka, nastojeći da utvrdi koliko je ekonomija daleko od stanja pune zaposlenosti.⁵

Beveridge kriva je prikaz odnosa između stope nezaposlenosti i stope nepopunjenosti slobodnih radnih mjesta za nekoliko različitih tačaka u vremenu i na taj način pokazuje dinamiku procesa podudaranja ponude i tražnje na tržištu rada. Tačnije, Beveridge kriva prikazuje sve kombinacije stopa nezaposlenosti i nepopunjenosti slobodnih radnih mjesta na osnovu dostupnih podataka tokom određenog vremenskog perioda. Kriva ne mora da odgovara stvarnoj „putanji“ podataka tokom vremena, obzirom da pomjeranja mogu biti istovremeno rezultat i pomjeranja duž krive i pomaka same krive. Podaci ne dopuštaju dezagregaciju ove dvije mogućnosti.⁶

TABELA 1: STOPE NEZAPOSLENOSTI I SLOBODNA RADNA MJESTA U CRNOJ GORI 2005-2012

Godina	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Broj oglasenih slobodnih radnih mjesta	55.979	48.284	63.925	64.854	47.551	39.168	44.958	45.323
Zaposleni + slobodna radna mjesta	178.815	178.364	212.700	221.900	213.600	209.400	163.140	166.444
Stopa nezaposlenosti	30,30	29,60	19,40	16,80	19,10	19,70	19,70	19,70
Nepopunjenost slobodnih radnih mjesta ⁷	0,238	0,213	0,231	0,226	0,182	0,158	0,178	0,176

Izvor: MONSTAT, Zavod za zapošljavanje Crne Gore, lična računanja

4 Golubovic, V. (2011), *Anticipating and Matching Demand and Supply of Skills*, Konferencija ETF, Torino

5 Bleakly, H. and Fuhrer, J. C. (1997), "Shifts in the Beveridge curve, job matching, and labor market dynamics". *New England Economic Review*, Sep/Oct, str. 3.

6 Gatelli, D. i Johansen, J. (2011), *Measuring Mismatch in ETF Countries, A Methodological Note*, ETF, str. 8.

7 Eng. „Vacancy Rate“

Broj slobodnih radnih mjesta je rastao tokom prethodnih godina, ali je, sa druge strane, nakon pojave krize i stopa nezaposlenosti rasla, što odražava neravnotežu između ponude i potražnje za radnom snagom. Značajan skok prijavljenih slobodnih radnih mjesta duguje se aktivnostima za legalizaciju neformalnih radnih mjesta u 2003. godini. Najveće neto povećanje godišnje prijavljenih slobodnih radnih mjesta od oko 15.641 zabilježeno je tokom 2007. godine.

GRAFIK 3: BEVERIDGE KRIVA⁸ ZA TRŽIŠTE RADA CRNE GORE



Izvor: Lične kalkulacije, ETF, MONSTAT, Zavod za zapošljavanje Crne Gore

Na bazi Beveridge krive za crnogorsko tržište rada, može se zaključiti da je trajektorija krive u posljednjim godinama naročito uzrokovana krizom, dok je „mismatch“ manje izražen. Ipak, svako pomjeranje Beveridge krive prema unutra pokazuje porast efikasnosti funkcionisanja tržišta rada odnosno veću usklađenost između slobodnih radnih mjesta i onih koji traže posao. Novi obrazovni programi, koji su rezultat tržišnih potreba, kao i primjena dodatnog obučavanja ili prekvalifikacije za pojedinim radnim mjestima za kojima postoji povećana potražnja utiče na brže popunjavanje slobodnih radnih mjesta odnosno na istovremeno smanjenje broja nezaposlenih i broja slobodnih radnih mjesta. Na taj način primjena programa za zapošljavanje povećava efikasnost usklađivanja tj. podudaranja ponude i tražnje za radnom snagom, što dovodi do pomjeranja Beveridge krive prema unutra.⁹ Beveridge kriva ukazuje da je kriza naročito dovela do pogoršanja kada je u pitanju stopa nezaposlenosti, dok nije došlo do izraženijeg nepodudaranja.

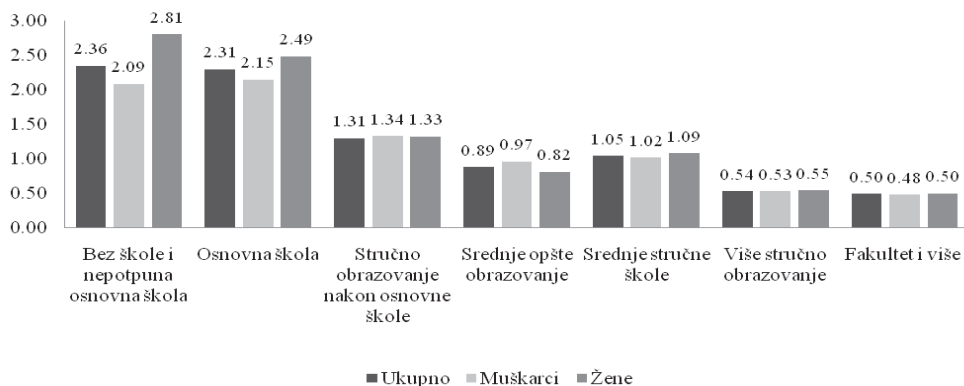
Indikator koji predstavlja *odnos između učešća u nezaposlenosti i učešća u zaposlenosti muškaraca i žena različitog obrazovnog nivoa* se često koristi za interpretaciju postojanja nivoa nepodudaranja ponude i tražnje za radnom snagom. Ovaj indikator nema za cilj samo da pruži podatak o nivou nepodudaranja na tržištu rada, već takođe da locira „mismatch“ upoređujući broj nezaposlenih osoba određenog obrazovnog nivoa sa odgovarajućim brojem zaposlenih osoba istog obrazovnog nivoa. Na primjer, ukoliko postoji više nezaposlenih u odnosu na zaposlene za određeni nivo obrazovanja, onda postoji „višak ponude“ vještina u toj kategoriji, ili u suprotnom slučaju, postoji nedostatak kvalifikacija (ili „višak potražnje“). Računanje ovog indikatora tokom vremena za sve obrazovne nivoe omogućava sagledavanje promjena i identifikovanje jaza određenih vještina.¹⁰

⁸ Beveridge kriva je poznata i kao UV kriva (*Unemployment-Vacancies Curve*)

⁹ Calmfors, L., (1994.), *Active Labour Market Policy and Unemployment - a Framework for the Analysis of crucial design features*, OECD Economic Studies, 2 (1), 7-47.

¹⁰ Gatelli, D. i Johansen, J. (2011), *Measuring Mismatch in ETF Countries, A Methodological Note*, ETF, str. 7

GRAFIK 4: ODNOS UČEŠĆA U NEZAPOSLENOSTI I ZAPOSLENOSTI PO NIVOIMA OBRAZOVANJA, CRNA GORA, 2012



Izvor: Lične kalkulacije, ETF, MONSTAT

Ovaj indikator na nivou Crne Gore za 2012. godinu ukazuje na to da je najviši nivo nepodudaranja ponude i tražnje za radnom snagom vezan za obrazovni nivo „osnovna škola“, a takođe je izrazito visok za obrazovni nivo „bez škole i nepotpuna osnovna škola“. Takođe, nepodudaranje je značajno prisutno i kada je u pitanju „stručno obrazovanje nakon osnovne škole“. Ako se ovaj indikator posmatra u odnosu na prethodne godine, razlika postoji upravo u odnosu na nepodudaranje ponude i tražnje za radnom snagom koja ima srednje stručno obrazovanje, gdje je usljed novih obrazovnih programa značajno smanjen nivo nepodudaranja na tržištu rada. Sa druge strane, na univerzitetskom nivou obrazovanja, učešće u zaposlenosti prelazi učešće u nezaposlenosti, ali je evidentno da i dalje postoji veliki broj visokoškolaca za kojima ne postoji tražnja na tržištu rada Crne Gore.

Varijansa za relativne stope nezaposlenosti i zaposlenosti je jedna od metoda koja se koristi za mjerenje nepodudaranja na tržištu rada i predstavlja alternativu koeficijentu varijacije na način da tamo, gdje koeficijent varijacije zahtijeva raspodjelu dvije grupe (na primjer, zaposlenih i nezaposlenih), varijansa relativnih stopa zavisi od karakteristika samo jedne grupe. Viša vrijednost varijanse znači veći nivo nepodudaranja na tržištu rada.¹¹ U zavisnosti od dostupnosti podataka, ovaj indikator se može iskoristiti za mjerenje različitih nivoa heterogenosti na tržištu rada.¹² Ipak, dostupnost podataka za Crnu Goru omogućava samo analizu varijanse za stope zaposlenosti na bazi različitih nivoa obrazovanja.

Ovaj indikator mjeri stepen heterogenosti na tržištu rada za različite nivoe školske spreme, više vrijednosti varijanse ukazuju na više disperzirane stope nezaposlenosti (ili zaposlenosti) koje se odnose na specifičnu grupu ljudi, a time i veći „mismatch“. Ovaj indikator posmatrano na nivou Crne Gore ukazuje da postoji znatno veće nepodudaranje ponude i tražnje za ženskom radnom snagom u odnosu na mušku. Ipak, primjetno je poboljšanje obzirom da se neuklađenost kod ženske radne snage smanjuje, dok je kod muškaraca blago porasla.

U cilju smanjenja nepodudaranja ponude i tražnje na tržištu rada sprovode se brojne aktivne politike na tržištu rada. Ipak, veći značaj za smanjivanje nivoa nepodudaranja ponude i tražnje na tržištu rada ima obrazovni sistem u odnosu na direktne aktivne politike koje sprovode institucije nadležne za efikasnost ovog tržišta. Brojne empirijske analize su pokazale da aktivne politike na tržištu rada nemaju presudan značaj i učinak na smanjivanje nepodudaranja. Neke od sprovedenih analiza dovode do zaključka da kreiranje rad-

¹¹ Ibid, str. 8.

¹² Vidjeti Lipsey, R. G. (1960), *The Relation between Unemployment and the Rate of Change of Money Wage Rates in the United Kingdom, 1862-1957: A Further Analysis*, *Economica*, 27, str. 1-31.

nih mjesta doprinosi smanjivanju „mismatcha“, ali s malim nivoom signifikantnosti.¹³ Na osnovi postojećih agregatnih analiza može se zaključiti da je ukupan uticaj aktivnih politika (treninga, prekvalifikacija i sl.) na tržištu rada nedovoljan, odnosno da sam sistem formalnog obrazovanja na svim nivoima treba da bude usklađeniji sa potrebama tržišta rada i da ne iziskuje dodatne skupe prekvalifikacije.

TABELA 2: Odstupanje od relativnih stopa zaposlenosti, Crna Gora, 2009-2010

Nivo obrazovanja		2009			2010		
		Ukupno	Muškarci	Žene	Ukupno	Muškarci	Žene
Stopa zaposlenosti za određeni nivo obrazovanja u odnosu na ukupnu stopu zaposlenosti	Bez škole i nepotpuna O. Š.	0,00	0,33	0,15	0,15	0,31	0,12
	Osnovna škola	0,42	0,52	0,31	0,39	0,48	0,30
	Stručno obrazovanje nakon osnovne škole	1,12	1,10	1,01	1,06	1,06	0,91
	Srednje obrazovanje	1,19	1,11	1,27	1,18	1,12	1,25
	Srednje opšte obrazovanje	0,83	0,85	0,83	0,76	0,71	0,83
	Srednje stručne škole	1,26	1,16	1,37	1,26	1,18	1,34
	Više stručno obrazovanje	1,51	1,18	2,02	1,46	1,15	1,88
	Fakultet i više	1,78	1,49	2,18	1,78	1,51	2,14
VARIJANSA		0,34	0,14	0,53	0,30	0,16	0,46

Izvor: ETF

UMJESTO ZAKLJUČKA

Nikada u ljudskoj istoriji tražnja za znanjem nije bila tako velika kao danas. Tražnja za ljudima koji znaju rapidno raste i sve je globalnija. Ako je tržište osnov naše civilizacije, a jeste, onda treba imati u vidu da je tržište mehanizam koji odvaja sposobne od nesposobnih, znanje od neznanja. Logika profita se zasniva na sposobnim ljudima, ljudima koji znaju. Tako znanje i postaje jedan od ključnih faktora podjele društva na dvije grupacije: uspješne i manje uspješne. Znači, globalizacija povećava tražnju za znanjem i širi tržište za sposobne pojedince. Taj trend povećanja tražnje za znanjem će se sve više ubrzavati. Obrazovanje postaje globalna industrija. Oblasti obrazovanja i tržišta rada treba da budu uskađeni na adekvatan način. Crna Gora treba da poboljša funkcionisanje tržišta rada omogućivši više fleksibilnosti. Obrazovni sistem i upisna politika se moraju više usklađivati sa tržištem rada. U cilju izgradnje ekonomije zasnovane na znanju, potrebno je da obrazovni sistem bude organizovan na način koji će obezbijediti povezivanje formalnog i neformalnog učenja, koji će omogućiti pristup obrazovanju za svakoga, obuku i razvoj ključnih kompetencija i vještina. Neophodno je obezbijediti mogućnosti za verifikaciju prethodno stečenog znanja. Takođe, neophodno je povećanje finansijskih sredstava za kontinuiranu obuku i učenje (javno i privatno) i proširiti pristupe savetodavne pomoći i što bolju informisanost.

LITERATURA

1. Bartlett, W. (2007), Economic restructuring, job creation and the changing demand for skills in the Western Balkans, in Fetsi, A. (ed.), European Training Foundation, Labour markets in the Western Balkans: challenges for the future, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, str. 19–50.
2. Battu, H., Belfield, C. i Sloane P. (2000), How well can we measure graduate over-education and its effects?, National Institute Economic Review, Vol. 171(1), 2000, str. 82–93.
3. Bauer, T. (2002), Educational mismatch and wages: a panel analysis, Economics of Education Review, Vol. 21(3), 2002, str. 221–229.

¹³ Obadić, A. (2003), *Utjecaj aktivnih i pasivnih politika na tržište rada*, Financijska teorija i praksa 27 (4) str. 541.

4. Bleakley, H. i Fuhrer, J.C. (1997), Shifts in the Beveridge curve, job matching and labour market dynamics, *New England Economic Review*, str. 3–19.
5. Boeri, T. i Scarpetta, S. (1996), Regional mismatch and the transition to a market economy, *Labour Economics*, Vol. 3(3), str. 233–254.
6. European Commission, 2002 European competitiveness report, Commission staff working paper, COM(2002) 262 final, Brussels, 2002.
7. Fetsi, A. (2011), European Training Foundation, 'Human capital development trends and challenges', in Bardak, U. (ed.), *ETF, Labour markets and employability: trends and challenges in Armenia, Azerbaijan, Belarus, Georgia, Republic of Moldova and Ukraine*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, str. 183–204.
8. Fraser, N. (1999), How strong is the case for targeting active labour market policies? - A review of efficiency and equity arguments". *International Journal of Manpower*, 20 (3/4), str. 151-164.
9. Gatelli, D. i Johansen, J. (2011), Measuring Mismatch in ETF Countries, A Methodological Note, ETF
10. Golubovic, V. (2011), Anticipating and Matching Demand and Supply of Skills, Konferencija ETF, Torino, Novembar 2011
11. Koning, J. (2001), Aggregate impact analysis of active labour market policy - A literature review, *International Journal of Manpower*, 22 (8), str.707-735.
12. Kosfeld, R., (2007), Regional spillovers and spatial heterogeneity in matching workers and employers in Germany, *Journal of Economics and Statistics*, Vol. 227(3), Jun 2007, str. 236–253.
13. Lipsey, R. (1960), The relation between unemployment and the rate of change of money wages in the United Kingdom, 1862–1957: a further analysis, *Economica*, Vol. 27(105), 1960, str. 1–31.
14. Manacorda, M. i Petrongolo, B. (2006), Regional mismatch and unemployment: theory and evidence from Italy, 1977–1998, *Journal of Population Economics*, Vol. 19(1), str. 137–62.
15. McGoldrick, K.M. i Robst, J. (1996), Gender differences in overeducation: a test of the theory of differential overqualification, *American Economic Review*, Vol. 86(2), str. 280–284.
16. Mendes de Oliveira, M., Santos, M. i Kiker, B. (2000), The role of human capital and technological change in overeducation, *Economics of Education Review*, Vol. 19(2), str. 199–206.
17. Obadić, A. (2003), Utjecaj aktivnih i pasivnih politika na tržište rada, *Financijska teorija i praksa* 27 (4) str. 529-546
18. Obadić, A. (2006) Influence of regional mismatch on the employment process in selected transition countries, *Ekonomski Pregled*, Vol. 57(1–2), str. 3–30.
19. OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development), *Education at a glance 2010*, OECD, Pariz, 2010.
20. Petrongolo, B. i Pissarides, C. (2001), Looking into the black box: a survey of the matching function, *Journal of Economic Literature*, Vol. 39(2), str. 390–431.
21. Verhaest, D. i Omeij, E. (2006), Discriminating between alternative measures of overeducation, *Applied Economics*, Vol. 38(18), str. 2113–20.
22. Vukotić, V. (1985), *Statistička analiza produktivnosti rada*, Univerzitetaska riječ, Titograd
23. Vukotić, V. (2008), *Makroekonomski računi i modeli*, drugo izdanje, CID, Podgorica
24. Vukotić, V. i saradnici (2010), *Crna Gora u XXI stoljecu - u eri kompetitivnosti*, EKONOMSKI RAZVOJ, CANU, 73/3.

OTKLANJANJE VARANJA STUDENATA KOD PRIPREME SEMINARSKIH RADOVA SA PRAKTIČNIM ISKUSTVOM NA ODABRANOM UNIVERZITETU

APSTRAKT

Sa razvojem društva sve veći broj mladih ljudi pohađa visokoobrazovne ustanove. To je posledica potrebe za dobijanjem višeg nivoa znanja, dok nije zanemariv ni interes za sticanjem boljeg društvenog statusa. Zbog toga se kreiranjem novih studijskih programa, a naročito onih koji se ubrajaju kao relativno pristupačniji, ispoljava određena motivacija za varanje u cilju dobijanja prolaznih ocena ili diploma. Nakon pregleda literature o fenomenu varanja kod provere znanja studenata, autori navode primer dobre prakse za sprečavanje plagijarizma na Ekonomsko-poslovnom fakultetu u Mariboru.

U radu se polazi od problema varanja kod pripreme seminarskih radova, koji se u prethodnom periodu otklanjao primenom klasične metode – otkrivanjem i sankcijama. Ovaj pristup je produkovao negativne rezultate kako za profesore tako i za studente. Posle analize uzroka koji su doveli do ovakvog razvoja događaja, uveden je novi model pisanja seminarskih radova, koji isključuje mogućnost varanja, a pri tom donosi i pozitivne sporedne efekte.

Ključne reči: plagijarizam, studenti, seminarski radovi, prevencija, varanje

THE ELIMINATION OF STUDENTS CHEATING IN PREPARATION OF THE SEMINAR PAPERS – PRACTICAL EXPERIENCE AT THE SELECTED UNIVERSITY

ABSTRACT

With the development of society, an increasing number of young people attend university. This is due to the need to obtain a higher level of knowledge, as well as to gain a better social status. Therefore, as a result of the new academic programs creation, especially those that can be denoted as a relatively approachable, it appears motivation to cheat in order to obtain grades or graduate diplomas. After reviewing the literature on the phenomenon of cheating in student knowledge assessment, the authors present the example of good practice for prevention of plagiarism at the Faculty for Economics and Business, University of Maribor.

In the paper we start from the problem of cheating in preparing seminar papers, which has been eliminated in the past by using traditional method - detection and sanctions. This approach produced negative results for both the teachers and the students. After the analysis of the causes that led to this development, we introduce a new model of writing seminar papers, which excludes the possibility of cheating and thereby brings about positive side-effects.

Key words: plagiarism, students, seminar papers, prevention, cheating

1 Redovni profesor, Univerzitet u Mariboru, Ekonomsko – poslovni fakultet, Institut za ekonomsku dijagnozu i prognozu

2 Institut društvenih nauka, Centar za ekonomska istraživanja, Beograd, student doktorskih studija, Univerzitet u Mariboru, Ekonomsko – poslovni fakultet

Rad je deo istraživanja na projektu III47010: „Društvene transformacije u procesu evropskih integracija – multidisciplinarni pristup“, koji je finansiran od strane Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, Republika Srbija, 2011-2014.

Uvod

Visokoškolsko obrazovanje je od neprocenjive važnosti u dostizanju održivog razvoja zemlje, budući da omogućava stručno osposobljavanje i napredovanje pojedinaca, kao i podizanje nivoa kvaliteta života i blagostanja čitavog društva. Stalno usavršavanje veština i sposobnosti ljudi koje omogućava stvaranje inovativnog društva i društva zasnovanog na znanju postaje imperativ u savremenom društvu. S tim u vezi, poželjna je strategija obrazovanja koja će obezbediti prilagođenost obrazovnog sistema potrebama privrede i biti adekvatna osnova celokupnog društveno ekonomskog razvoja zemlje.

Moderno društvo je sve kompleksnije, pa se za potrebe vođenja aktivnog načina života iziskuje sve više znanja, a naročito formalnog. Dok se udeo populacije sa osnovnim i srednjoškolskim obrazovanjem u zemljama članicama Evropske unije (EU) nije bitnije menjao, dotle je zabeležen intenzivniji porast udela stanovništva koji pohađa i diplomira na tercijarnom nivou obrazovanja. Prema podacima Svetske zdravstvene organizacije (World Health Organization), udeo populacije upisane na tercijarnom nivou obrazovanja se u poslednjih 40 godina uvećan za više od deset puta.

TABELA BR. 1: PROCENAT STANOVNIŠTVA KOJI SU ZAVRŠILI TERCIJARNI NIVO OBRAZOVANJA U SLOVENIJI I SRBIJI NA OSNOVU POPISA IZ RAZLIČITIH GODINA

Zemlja	1961	1971	1981	1991	2002	2011
Slovenija	1,8	3,7	6,0	8,9	12,9	17,4
Srbija	1,75	3,56	6,08	8,96	11,03	16,24

Izvor: Podaci Statističkog Ureda Republike Slovenije 2012; Repulički zavod za statistiku Srbije 1991., 2002., 2013.

Napomena: Podaci koji se odnose na Srbiju ne uključuju podatke za Kosovo i Metohiju

U poređenju podataka o procentu stanovništva sa završenim tercijarnim obrazovanjem u poslednjih 50 godina prikazanih u tabeli br. 1, može se zaključiti da su slična kretanja registrovana i u Sloveniji i Srbiji. Ovakav rast procentualnog učešća više i visokoobrazovanih je nastao kao posledica intenzivnog tehnološkog razvoja, potrebe da se odgovori povećanim zahtevima sve kompleksnijeg društva, razvoja slobodne trgovine, višeg nivoa dohotka koji je uslovio dalje širenje javnog sektora itd. Značajan porast broja upisanih studenata stvorio je dodatni pritisak na obrazovne institucije i nametnuo potrebu preispitivanja održivosti njihovog sistema finansiranja na dva načina. Dok se jedan odnosi na potrebu za širenjem ljudskih, tehničkih i prostornih kapaciteta u cilju upisa većeg broja studenata, drugi se vezuje za snižavanje kriterijuma studiranja usled uvođenja novih programa studija.

U cilju razlikovanja od već postojećih, a pri tom oslanjajući se na uvođenje savremenih pristupa poput interdisciplinarnosti, novi programi obično uključuju sadržaje koji nemaju iste naučne osnove kao klasični, već se uglavnom baziraju na mišljenjima i zapažanjima predavača, kao i pukim kopiranjem nedovoljno poznatih praksi primenjenih na drugim visokoobrazovnim ustanovama kako u zemlji tako i u inostranstvu. Ova pojava sve više dolazi do izražaja u vidu rastuće ponude ekonomskih i poslovnih fakulteta. Njihova »atraktivnost« stvara sliku da su u pitanju lakši programi studija, što odbija studente željne znanja a privlači one koji želi da lakšim putem dođu do diplome. Studenti koji se opredele za ovaj korak nastoje da svoje studiranje dalje olakšaju raznim pokušajima varanja na proverama znanja.

Sa razvojem informacione tehnologije stvara se sve veća mogućnost da studenti nedozvoljenih sredstvima apsolviraju neke od svojih predispitnih i ispitnih obaveza. To se u velikoj meri odnosi i na seminar-ske radove. Ukoliko se direktno ne opredelimo za primenu novih tehnologija za sprečavanje plagijarizma, profesori na univerzitetima će se suočiti sa velikim izazovima vezanim za otklanjanje takvog nedoličnog, neakademskog ponašanja. Razni postupci za njegovu detekciju su stvorili mogućnost različitog interpretiranja fenomena plagijarizma.

U radu su predstavljeni teorijski i praktični razlozi za sprečavanje plagijarizma unutar samog nastavnog procesa. Smatramo da bi se mere za otklanjanje ovog problema trebale temeljiti na činjenici da će diplomirani studenti uvek imati na raspolaganju sve relevantne izvore informacija. Osim toga, ukazujemo na mogućnost da se obaveza studenta prilikom pisanja seminarskog rada podeli na traženje relevantnih informacija, povezivanje sa studijskim sadržajem i identifikovanje problema. U radu se prezentira zamena postojeće i uvođenje dobre prakse uz isticanje postignutih rezultata na ovom planu.

POZNATE PRAKSE ZA SPREČAVANJE PLAGIJARIZMA

Kvalitetno visokoškolsko obrazovanje je neophodno učiniti dostupnim svima koji njemu teže, ali je opšte poznato da su mnogi studenti nesprenni da odgovore na zahteve i kriterijume obrazovnog sistema što predstavlja razlog za kršenje akademske etike u toku njihovog školovanja. Najčešći oblici prevare u akademskoj zajednici su u vidu varanja na ispitima, plagijarizma, propusta u procesu dodele akreditacija, kao i nepoštovanja propisanih pravila u toku sprovođenja reformi u obrazovanju (Eckstein, 2003). U literaturi ne postoji kompletna i adekvatna definicija pojma plagijarizma budući da akademici još uvek nisu zauzeli jedinstveni stav po pitanju tipova plagijarizma i načina za njihovo otklanjanje (Eriksson i Sullivan, 2008). Prema jednoj od definicija, plagijarizam predstavlja neovlašćeno korišćenje i prikazivanje tuđih rezultata rada kao svojih uz pomoć kopiranja ili neadekvatnog parafraziranja bez (adekvatnog) navođenja originalnog izvora (University of Oxford, 2013).

Ovaj fenomen ne treba vezivati samo za obrazovni sistem zemlje, budući da je prisutan i u drugim oblastima od šireg društvenog značaja. Znatnom aktuelizovanju ovog problema u savremenoj naučnoj publicistici doprinelo je nedavno oduzimanje akademskih zvanja i proglašavanje pragijata doktorskih disertacija nemačke ministarke obrazovanja Anete Šavan, mađarskog predsednika Pala Šmita i nemačkog ministra odbrane Karla-Theodora zu Guttenberga.

Razvoj informacione tehnologije je doprineo da studentski plagijarizam postane sve češća praksa na visokoobrazovnim ustanovama (Pupovac et al., 2008). Na osnovu slobodnog pristupa sadržajima na internetu, studenti imaju priliku da se upoznaju sa najnovijim naučno-istraživačkim i stručnim dostignućima. Osim toga, oni su u mogućnosti da pohađaju studijske programe na daljinu i online kurseve, kao i da učestvuju u zajedničkim projektima sa studentima drugih univerziteta iz zemlje i inostranstva. Unapređeni pristup internetu, uz razvoj jednostavnih alata za pretraživanje stranica (Google, Yahoo, Bing i sl.) je omogućio studentima brže i lakše lociranje željenog materijala, ali i kopiranje i preuzimanje pojedinih delova ili čak celih tekstova.

Programi informatičkog opismenjavanja mladih su doprineli sticanju veština i znanja neophodnih za samostalni rad, ali i stvaranju većih mogućnosti za falsifikovanje i preuzimanje tuđih rezultata rada. Pored bržeg i većeg pristupa informacijama i bazama podataka, internet je omogućio i veći broj plagijata, ali i njihovo lakše prepoznavanje. U uslovima kada se učinak studenata sve više ocenjuje na osnovu odgovarajućeg kvantiteta, a ne kvaliteta radova, studenti nastoje da veći broj stranica ostvare uz pomoć nekog od modaliteta plagijarizma. Vođeni iluzijom da im dostupnost velikog broja naučnih publikacija i dokumenta na internetu pruža sigurnost da "krađa" delova naučnih radova neće biti otkrivena, većina studenata se opredeljuje za korišćenje "cut and paste" pristupa (Warger, 2005). Prema nedavnom istraživanju (Jones, 2011) sprovedenom na grupi od 48 studenata upisanih na online kursu poslovne komunikacije, 92% njih je odgovorilo da je bilo uključeno ili poznavalo neke koji su varali na ispitima, dok su kao najvažniji motivi za ovako ponašanje izdvojeni mogućnost dobijanja veće ocene, osećanje straha od neispunjenih očekivanja i nedostatak vremena za učenje.

Studenti posežu za ovom vrstom manipulacije kako bi obezbedili lakše ispunjavanje predispitnih obaveza i polaganje ispita bez mnogo uloženog truda i utrošenog vremena uz dobijanje prelaznih ocena (Dodu i Winter, 2011). Međutim, do studentskih plagijata neretko dolazi i usled neznanja u vezi sa adekvatnim navođenjem, citiranjem ili parafraziranjem tuđih naučnih i stručnih članaka (Carroll, 2002). Kako bi se obezbedila zaštita akademskog integriteta, razvijeni su softveri za detekciju plagijata i autoplagijata koji služe za skeniranje akademskih radova i njihovo poređenje sa ostalim sadržanim u bazama podataka radi otkivanja delova koji su prepisani ili preuzeti bez navođenja originalnog autora (Scott, 2005). Najpoznatiji softver za identifikovanje i prevenciju devijantnog ponašanja na visokoobrazovnim ustanovama je Turnitin čija se svrha ogleda u pružanju podrške naporima studenata i predavača sa ciljem promovisanja originalnosti i kvaliteta radova. Njegova primena dovela je do smanjenja „neoriginalnog“ sadržaja u studentskim radovima za čak 59% (Turnitin, 2013).

U literaturi ne postoji jedinstveno mišljenje o merama prevencije plagijarizma. I dok jedni ističu superiornost softvera za detekciju ovog vida devijantnog ponašanja, drugi sa posebnom pažnjom insistiraju na njihovoj primeni samo kao dopunskog sredstva u nastavi. Prema Ledwith i Risquez (2008), softvere za detekciju plagijata je neophodno posmatrati samo kao pomoćni i koherentni pristup za podizanje nivoa svesti studenata o pitanju akademskog poštenja, a nikako kao sredstvo za radikalno i trenutno sprečavanje plagijata i varanja. Osim toga, autori ističu da je u kratkom roku efikasnije uložiti napore u oblasti informisanja studenata o važećim etičkim normama u obrazovanju, nego uvoditi drastične sankcije za njihovo kršenje. Upotreba ovih mehanizama za detekciju ne može u potpunosti otkloniti plagijarizam, što ukazuje na to da je reč o veoma složenom problemu koji iziskuje multidisciplinarni pristup (Batane, 2010).

Kako bi se sprečilo narušavanje integriteta akademske zajednice, neophodno je pokrenuti inicijativu za uvođenje nastavnih sadržaja vezanih za publicističke i etičke standarde u sve programe visokoškolske nastave, posebno na nivou doktorskih studija (CEON, 2010). U uslovima sve češćih narušavanja opštevažećih etičkih normi u nauci, neophodno je preduzeti mere i aktivnosti koje bi doprinele podizanju nivoa akademske čestitosti studenata. Budući da plagijarizam onemogućava validno ocenjivanje individualnih rezultata, od ključnog značaja je ukazati studentima na važnost ovog problema i omogućiti im sticanje osnovnih znanja o metodologiji naučnog istraživanja (Pupovac et al., 2010). Međutim, univerzitetski predavači i profesionalci ne bi trebali biti zaslepljeni činjenicom da se nivo plagijarizma može znatno smanjiti ili pak iskoreniti pukom integracijom ove tematike u okviru nekih od postojećih nastavnih predmeta (Collins et al., 2005). Rezultati istraživanja autora Bilic-Zulle et al. (2008) pokazuju da će studenti posegnuti za plagijatima uprkos prethodno upućenom upozorenju, ukoliko postoji mogućnost da takav akademski prestup ne bude otkriven.

U cilju smanjenja varanja prilikom ispunjavanja predispitnih i ispitnih obaveza, McCabe i Pavela (2004) predlažu sledećih deset principa za unapređenje akademskog integriteta, koji nedvosmisleno ukazuju na jačanje angažovanja studenata u procesu uspostavljanja etičke zajednice:

- prepoznati i afirmisati akademski integritet;
- podržati posvećenost doživotnom učenju i obrazovanju;
- afirmisati ulogu profesora kao mentora ili trenera;
- pružiti podršku studentima kako bi bolje shvatili potencijale informacione tehnologije i načine koji dovedu do njihovog smanjenja ukoliko se internet resursi koriste u cilju prevare, krađe i obmane;
- jačati odgovornost studenata za akademski integritet;
- unapred razjasniti šta se očekuje od studenata u pogledu poštenja i akademskog rada, uključujući prirodu i područje moguće saradnje;
- razviti adekvatne i kreativne forme procenjivanja rezultata rada studenata;

- smanjiti mogućnosti za pojavu akademskog nepoštenja;
- odlučno se suprotstaviti svakom obliku akademskog prekršaja;
- pružiti pomoć oko definisanja i uvođenja standarda integriteta u svim oblastima akademskog života.

Plagijalizam podleže sankcijama koje često nisu proporcionalne prouzorkovanoj šteti autorima originalnog dela (Posner, 2003). Sa stanovišta društva i obrazovnog sistema, najveći problem predstavlja adekvatna procena troškova i distorzija nastalih kao posledica ovih aktivnosti. Sa degradiranjem diploma fakulteta, plagijarizam preusmerava oskudne akademske resurse od produktivne primenu u istraživanju i nastavi, ka njegovog monitoringu kako bi se na vreme detektovali i sprečili slučajevi plagijarizma ili autoplagijarizma.

Nezavisno od oblika i društvenog konteksta u kome se javlja, plagijarizam narušava dostojanstvo i ugled istraživača, profesora i studenata, a samim tim i integritet čitave akademske zajednice. Ukoliko budu uhvaćeni u varanju, studenti rizikuju da budu privremeno udaljeni ili čak isključeni sa Univerziteta, dok se istraživačima u pravno uređenim akademskim sredinama oduzima stečeno zvanje.

STUDIJA PRIMERA - DOBRA PRAKSA NA UNIVERZITETU U MARIBORU

Studija primera za prevenciju plagijarizma odnosi se na Univerzitet u Mariboru. Prema nastavnom planu deo ispitnih obaveza kod pojedinih predmeta može biti u obliku seminarškog rada. On se tipično dodeljuje studentima na osnovu raspoložljivih tema, koje se odnose na određeni predmet. Zahtev za polaganje ispita na predmetu makroekonomske okruženje EU, koji uzimamo kao primer, bio je seminarški rad, koji se mogao predstaviti ispred grupe studenata ili pak poslati profesoru radi ocenjivanja. Propisana dužina seminarškog rada je bila 5 – 8 stranica. Osnovni cilj seminarškog rada, između ostalog, i na ovom predmetu, se ogleda u tome da studenti pokažu da mogu samostalno odreagovati na stvarni problem u privredi EU i ponuditi rešenja za njegovo otklanjanje.

U primeru odabranog predmeta grupa studenata prelazila je broj 100, tako da kontrola samostalnosti njihovog rada putem usmene prezentacije nije bila moguća. Jedan od zahteva profesora kod pripreme seminarškog rada je bio i da se tekstovi, koje pripremaju studenti, oblikuju potpuno samostalno. Primena »copy paste« pristupa smatra se plagijarizmom – bez obzira na to da li je student naveo izvor teksta. Svaka rečenica je autorski rad pa tako ne dolazi u obzir njeno (njihovo) prisvajanje iz tekstova nekih drugih autora. Doslavno citiranje može se primeniti samo kod globalno najznačajnijih autora i to isključivo adekvatnim navođenjem izvora.

Primljeni radovi su proveravani slučajnim izborom. U nekim slučajevima bilo je evidentno menjanje stila pisanja – npr. u istom delu teksta bilo je moguće pronaći rečenice koje odgovaraju studentovom načinu razmišljanja, kao i komentare, kritike i preporuke koje prevazilaze istraživačke sposobnosti studenta (poput rezultata studija i rasprava akademika). Provera se temeljila na upotrebi Google pretraživača uz pomoć fiksne kombinacije od 3 – 4 reči.

Kada se 2008. godine vršila provera seminarških radova, utvrđeno je da je preko 30% studenata varalo prilikom pripreme seminarških radova. To je jako veliki udeo s obzirom na to da su iz dalje analize odnosno procesa detekcije bili izdvojeni tekstovi koji nisu bili na Internetu pa samim tim nisu mogli biti provereni primenjenom metodom.

Studenti su bili upoznati sa mogućom sankcijom u vidu negativno ocenjenog seminarškog rada, čime direktno gube mogućnost polaganja ispita u prvom roku. Nezadovoljstvo studenata zbog ovakvih mera usmerenih protiv plagijarizma se naročito odrazilo prilikom njihove evaluacije rada profesora koja se obično obavlja na kraju svakog semestra. Kolega koji se do tada redovno pojavljivao u 10% najbolje ocenjenih profesora na kraju se našao čak ispod proseka.

Ovakav razvoj događaja zahtevao je blagovremeno i adekvatno reagovanje. Kod kreiranja rešenja ovog problema, neophodno je imati u vidu teorijska znanja kao i znanja stečenih na osnovu poznavanja empirijskog fenomena. Kao što proizlazi iz konstitucionalne ekonomije (Brenan i Buchanan, 1985) i iz teorije »path dependency« (Pejovich, 1997), institucionalne promene bi trebale uvažati prethodno iskustvo subjekata koji bi ih trebalo sprovesti. Tako se nije istrajalo na progibanju plagijarizma nego se, na drugoj strani, tražilo rešenje uz pomoć analize empirijskog fenomena. Činjenice koje su uvažene i koje su kasnije bile primenjene kod usvojenih mera su bile sledeće:

- U pitanju je makroekonomski predmet za koji se mogu opredeliti studenti biznisa, što dodatno povećava rizik manjeg interesovanja za ovu tematiku.
- U toku svoje karijere studenti biznisa neće, po pravilu, tražiti naučne i statističke izvore da bi upotpunili svoje znanje makroekonomije.
- Ovi studenti će pak povremeno tražiti takve informacije za potrebe posla, pri čemu će se uglavnom oslanjati na izdanja štampanih medija, gde su informacije zapisane tako da su prihvatljive i za one koje naročito ne interesuje ova materija.
- Razvoj tehnologije će i u budućnosti omogućavati i olakšavati primenu tuđih tekstova kod interpretacije empirijskim fenomena.
- Od diplomiranih studenata se očekuje da primene stečeno znanje sa univerziteta pripremanjem dokumenata za pretpostavljene o određenom problemu koji se javlja na nivou nacionalne privrede.
- Jedan od ciljeva univerziteta je da diplomirani studenti savladaju primenu teorijskog i metodološkog znanja u svojoj praksi.

Uvažavanje prethodno navedenih činjenica dovelo je do definisanja novih instrukcija za pisanje seminarskog rada, koja su pored toga trebale uvažavati i ciljeve samog programa. Sačinjen je precizan nacrt pripreme seminarskog rada kojeg se treba pridržavati a koji izgleda ovako:

Opšte informacije:

- Seminarski rad se priprema na osnovu članka u štampanom mediju koji se odnosi na sadržaj predmeta.
- Propisana dužina odabranog članka je najmanje 5.000 znakova odnosno jedna i po strana formata A4.
- Dužina seminarskog rada je najviše 3+1 stranica. Dodatna stranica može se upotrebiti isključivo kao prva stranica pismenog rada sa podacima o univerzitetu, autoru i naslovu. Propisani neto obim je dakle 3 stranice.
- Ako nije siguran u vezi sa izborom članka, student može kontaktirati profesora.

Obavezni sastavni delovi seminarskog rada su:

- prezentacija izvora (časopis, medij, link na članak);
- prezentacija članka (datum, rubrika, autor);
- pregled članka u obimu 1.000 do 1.500 znakova;
- odgovori na pitanja.

Obavezni su odgovori na sledeća pitanja:

1. Ko su akteri u članku?
2. Koji su akteri u članku koji sprovode mere i koje?
3. Ko od aktera i na koji način oseća posledice primenjenih mera?
4. Za koje se poglavlje predavanja, a zatim i u literaturi, vezuje tema odnosno problem, koji je predstavljen u članku? Potrebno je navesti što uže područje predavanja i literature.
5. Šta se navodi u delu predavanja i literature, koji su odabrani u prethodnoj tački?

6. Kritički pogled na materiju koja je prikazana u originalnom članku.
7. Predlozi studenata za rešavanje problema kojim se bavi originalni članak.

Studentima je jasno ukazano da se trebaju pridržavati ograničenja vezanih za obim rada (neto tri stranice). Time je za davanje odgovora na pitanje od 1 do 3 predviđen jedan do dva reda teksta. Za pitanje pod rednim brojem 4 potrebno je oko tri do četiri reda, dok bi odgovor na pitanje broj 5 trebao zauzeti jednu stranicu. U ovom delu rada studenti navode teoriju i povezuju je sa konkretnim problemom u članku. Odgovori na pitanja pod rednim brojem 6 i 7 su slobodni, ali se, pri tom, očekuje da se ispoštuje zahtev u pogledu dužinu seminarskog rada koji ne bi trebao biti veći od 3 stranice teksta.

Ovaj način pripreme seminarskih radova po kome se školuje već četvrta generacija studenata dao je pozitivne rezultate. Oni se odnose na sledeća područja:

- U proseku studenti su iskazali interesovanje za pronalaženje članaka o problemima koji ih zanimaju – dosadašnja praksa je pokazala da više od polovine studenata izbor članka vrši samostalno;
- U oko 50 % slučajeva se predlozi studenata, koji se zbog nesigurnosti prilikom odabira članka obraćaju profesorima za savet, odnose na neprimerene članke iz žute štampe. Određeni broj njih sakuplja informacije iz ovih izvora, što ukazuje na to da svojih shvatanjem, studenti kao biračko telo mogu predstavljati ne samo rešenje nego i problem.
- Pojedini studenti nastoje da dobiju informaciju o povezanosti teorije i problematike izabranog članka od samog nastavnog profesora. Na taj način oni demonstriraju svoju nesigurnosti i indirektno iskazuju svoje mišljenje o nepostojanju veze između teorije, i uopšte studijskog programa na univerzitetu, i prakse.
- Ovim pristupom se isključuje mogućnost pojave plagijarizma, jer studenti ne mogu primeniti funkciju »copy paste« prilikom pisanja rezimea članka i davanja odgovora na pitanje pod rednim brojem 5.
- Kod odgovora na pitanje broj 6, studenti izražavaju svoje lične stavove i zapažanja u vezi sa identifikovanjem aktera i efekata primenjenih mera u članku.
- Za razliku od prethodnog, kod davanja odgovora na pitanje broj 7 se obično ne polazi od populizma, već se studenti pridržavaju teorijskih saznanja, nagoveštavajući da zadovoljavajuća rešenja problema još uvek nisu poznata.

Ovaj metod pisanja seminarskih radova je sada prisutan na svim predmetima predviđenim nastavnim planom i programom odabranog profesora na Ekonomsko-poslovnom fakultetu. Evidentno je da su na osnovu njegove primene studenti koji pohađaju stručne programe (inače se smatraju inferiornim u odnosu na ostale studijske programe) ostvarili veće prosečne ocene. S druge strane, kod studenata univerzitetskog programa nisu zapažene razlike u uspešnosti prilikom formiranja konačne ocene na ispitu. Određene poteškoće sa pripremom seminarskog rada po ovoj metodi imaju studenti koji učestvuju u međunarodnim programima mobilnosti (ERASMUS, CMEPIUS), a naročito studenti iz zemalja romanskog govornog područja koji ne poseduju zadovoljavajući nivo znanja engleskog jezika.

ZAKLJUČAK

U radu autori analiziraju problem plagijarizma na visokoškolskim ustanovama, pri čemu posebnu pažnju poklanjaju plagijalizmu kod pripreme seminarskih radova. Klasičan, definitivno neprofesionalan, metod kod utvrđivanja originalnosti tekstova studenata dao je loše rezultate – studenti nisu bili u stanju da procene da je korišćenje tuđih tekstova kao svojih neprimereno i da spada u domen akademske krađe.

Kako bi se izbegao konflikt, pristupilo se pronalaženju takvog pristupa za pisanje seminarskih radova, gde se mogućnost prepisivanja u potpunosti isključuje ili je pak irelevantna. U studiji primera prikazan

je pristup na osnovu kojeg se pokušalo povećati interes studenata za samostalni rad a da pri tom savladaju osnove, formu i stil pisanja koji će im biti potreban u njihovoj daljoj karijeri.

U radu se navode pozitivni rezultati korišćenja takvog pristupa u obrazovanju studenata. Naime, svrha predstavljenog pristupa je da se izbegne potreba za plagijarizmom, podigne nivo svesti studenata o štetnosti akademskog varanja i značaju poštovanja autorskih prava. Autori se nadaju da će iskustvo predstavljeno u radu poslužiti radi poboljšanja prakse pisanja seminarskih radova i na drugim univerzitetima.

LITERATURA

1. Batane, T. (2010). Turning to Turnitin to Fight Plagiarism among University Students, *Educational Technology & Society*, 13(2): 1–12.
2. Bilic-Zulle, L., Azman, J., Frkovic, V., Petrovecki, M. (2008). Is There an Effective Approach to Deterring Students from Plagiarizing? *Science and Engineering Ethics*, 14: 139–147.
3. Brennan, H.G., Buchanan, J.M. (1985). *The Reason of Rules – Constitutional Political Economy*. Cambridge University Press. Cambridge MA.
4. Carroll, J. (2002). Suggestions for Teaching International Students more effectively, *Learning and Teaching Briefing Papers Series*, Oxford Brookes University.
5. Centar za evaluaciju u obrazovanju i nauci (2010). Mere protiv plagijarizma i srodnih pojava, dostupno na: http://ceon.rs/pdf/dopis_mntr_plagijarizam.pdf
6. Collins, A., Judge, G., Rickman, N. (2007). On the economics of plagiarism, *European Journal of Law and Economics*, 24: 93–107.
7. Dodou, D., de Winter, J. C. F. (2011). Why students' plagiarism is such a persistent phenomenon: A literature review and empirical study, World Engineering Education Flash Week, September 27-30, 2011, Lisbon, Portugal.
8. Eckstein, M. A. (2003). *Combating Academic Fraud: Towards a Culture of integrity*, UNESCO, International Institute for Education Planning.
9. Eriksson, E. J., Sullivan, K. P. H. (2008) Controlling Plagiarism: A Study of Lecturer Attitudes, In T. S. Roberts (ed.), *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions*, Hershey, New York: IGI Global, pp. 23–36.
10. Jones, D. (2011). Academic Dishonesty: Are more students cheating? *Business Communication Quarterly*, 74 (2): 141-150.
11. Ledwith, A., Risquez, A. (2008). Using anti-plagiarism software to promote academic honesty in the context of peer reviewed assignments, *Studies in Higher Education*, 33(4): 371–384.
12. McCabe, D.L., Pavela, G. (2004). Ten (Updated) Principles of Academic Integrity: How Faculty Can Foster Student Honesty, *Change*, 36(3):10-15.
13. Pejovich, S. (1997). Law, Tradition and the Transition in Eastern Europe, *The Independent Review*, 243-254.
14. Pupovac, V., Bilic-Zulle, L., Mavrinac, M., Petrovecki, M. (2010) Attitudes toward plagiarism among pharmacy and medical biochemistry students – cross-sectional survey study, *Biochemia Medica*; 20(3): 307-313.
15. Pupovac, V., Bilić-Zulle, L., Petrovečki, M. (2008). On academic plagiarism in Europe. An analytical approach based on four studies, u: R. COMAS, J. SUREDA (coords.). "Academic cyberplagiarism".
16. Posner, R. (2003). The Truth About Plagiarism, *Newsday*, May.
17. Republički zavod za statistiku (1995). Stanovništvo i domaćinstva Republike Srbije prema popisu 1991. godine, Beograd.
18. Republički zavod za statistiku (2002). Stanovništvo i domaćinstva Republike Srbije prema popisu 2002. godine, Beograd.
19. Republički zavod za statistiku (2013). Školska sprema, pismenost i kompjuterska pismenost, Beograd.
20. Scott, C. (2005). Journal Publishers Turn to Software to Root Out Plagiarism by Scholars, *Chronicle of Higher Education*, 51(40): A27-A27.
21. Statistični Urad Republike Slovenije. (2012). Statistični letopis Republike Slovenije. Ljubljana.
22. Turnitin. (2013). National Plagiarism Service Proves Success, pristup 19. aprila 2013, dostupno na: http://turnitin.com/en_us/grademark/405-us-categories/resources/media.
23. University of Oxford. (2013). What is plagiarism? pristup 20. aprila 2013, dostupno na: <http://www.ox.ac.uk/students/academic/goodpractice/about/>
24. Warger, T. (2005). Catching copy cats: With the wide number of anti-plagiarism tools available today, students looking to lift others' work don't stand much of a chance, *University Business Magazine*. UB Tech.

OBRAZOVANJE INTERNIH REVIZORA U CRNOJ GORI

APSTRAKT

Interna kontrola je donedavno posmatrana isključivo kao mehanizam za sprječavanje prevara, krađa i grešaka. Međutim, ona danas ima mnogo šire značenje i predstavlja proces koji u velikoj mjeri može doprinijeti uspješnom ostvarivanju ciljeva svake organizacije. Naime, internu kontrolu ne čine samo postupci i procedure koje se provode u određenom vremenskom trenutku. To je kontinuirani proces koji se odvija na svim nivoima u okviru organizacije.

Ključne riječi: interna kontrola, postupci, procedure, proces, organizacija

ABSTRACT

Internal control is a recently viewed solely as a mechanism for the prevention of fraud, theft and errors. However, it now has a much broader meaning and is a process that can greatly contribute to the successful achievement of the objectives of each organization. Specifically, internal controls are not only practices and procedures that are carried out at a specific time. It is a continuous process that takes place at all levels within the organization.

Key words: internal controls, processes, procedures, processes, organization

UVOD

Kontrola je pojam koji se prvi put javlja u engleskom rečniku oko 1600. godine i definiše se kao "kopija trake (računa), paralela istog kvaliteta i sadržaja kao i original". Ovo originalno značenje riječi kontrola interpretirano je kao "registar ili račun koji vodi neki službenik, a koji može biti provjeren od strane drugog službenika."¹ Od tada do danas formulisane su brojne definicije interne kontrole, kojima se na različite načine definisala uloga, značaj i komponente sistema interne kontrole.

Definicija prihvaćena od strane profesionalnih organizacija za internu reviziju da je: "aktivnost nezavisnog, objektivnog upravljanja i konsaltinga osmišljena sa ciljem kreiranja dodate vrijednosti i unaprjeđenja poslovanja organizacije. Ona pomaže organizaciji u postizanju ciljeva uvođenjem sistematskog, disciplinovanog pristupa, procjeni i unaprjeđenju efektivnosti procesa upravljanja rizikom, kontrole i upravljanja". Ključni elementi prethodno navedene definicije odnose se na to da je interna revizija aktivnost koja se pruža u okviru preduzeća i razlikuje se od eksterne revizije. Kao i eksterna, tako se i interna revizija bazira na na jednom od ključnih koncepata revizije, konceptu nezavisnosti. Dio definicije koji se odnosi na "uvjeravanje i konsalting" odnosi se na fundamentalnu promjenu uloge interne revizije. Promjena se ogleda u tome što je nekadašnja sporedna i konsultantska usluga sada postala glavna. Internom revizijom se rukovodstvu mogu obezbijediti savjet i pronaći način koji najbolje odgovara potrebama svakog rukovodioca. Dalje, interna revizija kao aktivnost treba da bude čvrsto postavljena tako da pomaže preduzeću u ostvarivanju ciljeva, tač-

¹ Sawyer Lawrence B., 2005, "The Practice of modern Internal Audit", The Institute of Internal Auditors, Altamonte Springs, Florida, USA., p 61.

nije da bude osmišljena, sa ciljem kreiranja dodatne vrijednosti. Dodavanje vrijednosti i unaprjeđenje poslovanja preduzeća treba da bude na vrhu liste prioriteta izvršnih rukovodilaca revizije i ta odlika treba da rukovodi čitavim procesom revizije.

Pouzdanost finansijsko izvještavanje predstavlja jedan od ciljeva efektivnog sistema interne kontrole. Naime, interna kontrola procesa finansijskog izvještavanja čini dio sistema interne kontrole i definiše se kao "proces koji osmišljava i provodi menadžment sa ciljem pružanja razumnog uvjerenja u pouzdanost procesa finansijskog izvještavanja i izradu finansijskih izvještaja u skladu sa opšteprihvaćenim računovodstvenim načelima".

Interna kontrola sastoji se od pet međusobno povezanih komponenti, koje proizilaze iz načina na koji menadžment upravlja organizacijom i koje su integrisane u proces upravljanja. Te komponente su: kontrolno okruženje, procjena rizika, kontrolne aktivnosti, informacije i komunikacija, i monitoring. Ovih pet međusobno povezanih komponenti, između ostalog, imaju za cilj da spriječe, otkriju, odnosno isprave materijalno značajna pogrešna iskazivanja u finansijskim izvještajima. Ukoliko ovih pet komponenti funkcioniše na način koji pruža razumno uvjerenje da finansijski izvještaji ne sadrže materijalno značajna pogrešna iskazivanja, smatra se da je interna kontrola procesa finansijskog izvještavanja efektivna.

Sistem interne kontrole je od fundamentalnog značaja za poslovanje svakog preduzeća, i to ne samo sa aspekta kvaliteta finansijskog izvještavanja, nego i u svakodnevnom upravljanju i ostvarivanju poslovnih ciljeva preduzeća.

1. INTERNA REVIZIJA I KORPORATIVNO UPRAVLJANJE

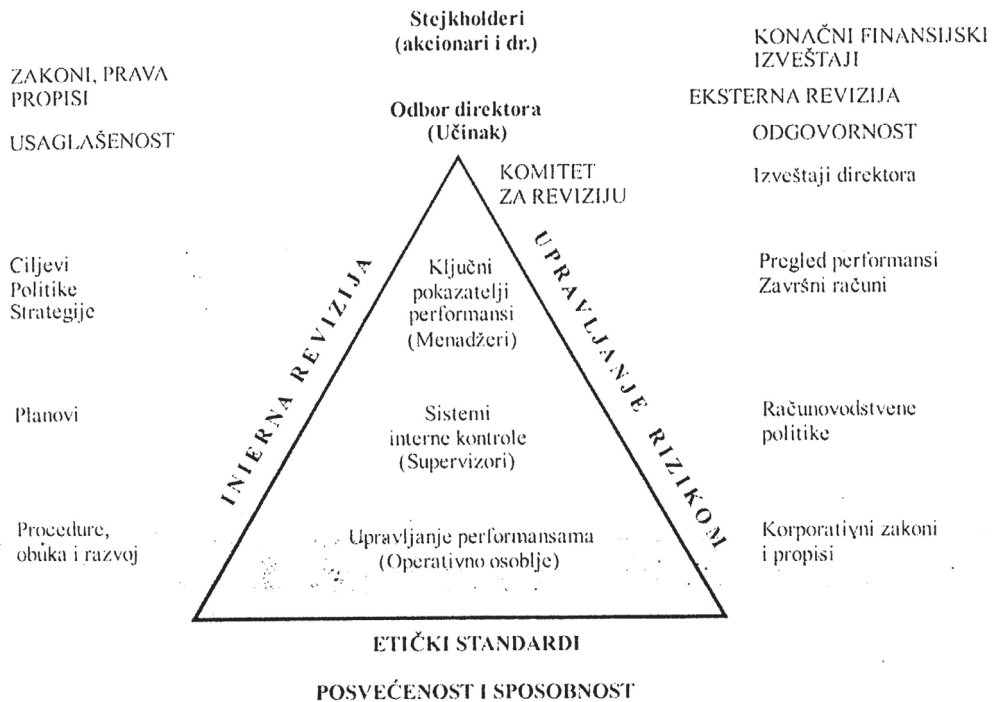
Interna revizija se danas više nego ikada ranije afirmiše kao komponenta koja značajno utiče na ostvarivanje konkurentne prednosti preduzeća. U prvom redu, interna revizija treba da doprinese pomaganju neposredno nadređenim rukovodiocima u procesu upravljanja, utvrđivanju i minimiziranju rizika i obezbjeđenju informacija za proces donošenja odluka. Interna revizija ima značajno mesto i ulogu u sistemu korporativnog upravljanja. Kao instrument internog nadzora, ona bi trebalo da procjeni proces upravljanja i pruži odgovarajuće preporuke za njegovo unaprjeđenje. Ovo prvenstveno putem ispunjenja ciljeva u pogledu promovisanja etičkih principa i vrijednosti unutar organizacije preduzeća, obezbjeđenja efektivnog upravljanja performansama i ustanovljavanja odgovornosti, efektivnog saopštavanja informacija o rizicima i kontroli itd.

Okruženje u kojem preduzeća obavljaju svoju djelatnost podložno je stalnim promjenama. Ekonomski faktori, napredne tehnologije i sve veća globalna konkurencija samo su neki od primjera promjena, koje se svakodnevno dešavaju u poslovnom okruženju. S tim u vezi, sa svakom novom promjenom poslovnog okruženja menadžment u preduzećima suočava se sa novim izazovima u smislu kontrolisanja troškova, upravljanja likvidnošću, ostvarivanja konkurentskih prednosti i sl. Jedan od ključnih instrumenata koji omogućava menadžmentu da se suoči sa ovim izazovima jeste efektivan sistem interne kontrole. Naime, interna kontrola treba da pomogne menadžmentu da ostvari ciljeve korporativne organizacije i ispunji njenu misiju, te kao takva čini integralni dio procesa upravljanja.

Sa druge strane, za efektivan sistem interne kontrole, pored menadžmenta i odbora u kompanijama, zainteresovani su i drugi stejkholderi (investitori, kreditori, država i dr.), naročito kada je riječ o internoj kontroli procesa finansijskog izvještavanja. Naime, ne tako davni korporativni skandali koji su doveli do propasti mnogih velikih korporativnih sistema, usmjerili su pažnju javnosti, između ostalog, i na adekvatnost internih kontrola procesa finansijskog izvještavanja u korporativnim organizacijama.

2 Prof. dr Novak Kandić, Mr Nevenka Petrović, »Uloga interne kontrole u procesu finansijskog izvještavanja«, 12 Kongres Saveza računovođa i revizora RS, str 229-238

U daljem tekstu prikazan je model razvijenog korporativnog upravljanja³ koji omogućava da se lakše sagleda mjesto interne revizije:



SLIKA 1. MODEL RAZVIJENOG KORPORATIVNOG UPRAVLJANJA

Imajući u vidu prethodno rečeno, interna kontrola može imati različito značenje za različite interesne grupe, što opet može dovesti do prilične konfuzije u razumijevanju njene uloge i značaja. Naime, odbori, uprava i funkcija interne revizije u preduzeću treba da imaju širi pogled na internu kontrolu. Oni su odgovorni za upravljanje svim značajnim rizicima sa kojima se suočava preduzeće, od kojih su neki direktno povezani sa finansijskim izveštavanjem. Eksterne revizore, međutim, prvenstveno zanimaju interna revizija i interne kontrole koje utiču na proces finansijskog izveštavanja, a koje treba da ocijene da bi formirali mišljenje o finansijskim izveštajima preduzeća.

Sa druge strane, investitorima vjerovatno neće biti dovoljno samo da dobiju uvjerenje da su finansijski izveštaji sastavljeni na bazi pouzdanog procesa finansijskog izveštavanja, nego će, takođe, željeti da znaju da li se uprava bavi sa svim značajnim rizicima sa kojima se suočava kompanija. Oni, takođe, mogu zahtijevati detaljnije informacije o rizicima sa kojima se suočava kompanija, kao i informacije kako se tim rizicima upravlja. Nerazumijevanje ili različita očekivanja mogu uzrokovati ozbiljne probleme u uspostavljanju i funkcionisanju sistema interne kontrole, posebno ako sam termin interne kontrole nije jasno definisan.

Sistemi interne kontrole će se razlikovati od preduzeća do preduzeća u zavisnosti, između ostalog, od jedinstvenih okolnosti u kojima posluje svako preduzeće, njegovih ciljeva i veličine, kompleksnosti tržišta, odnosa troškova i koristi od sistema interne kontrole i dr.

³ Prof. dr. Jovan Krstić, »Uloga i značaj interne revizije u sistemu korporativnog upravljanja i procesu ostvarivanja konkurent-ske prednosti preduzeća«, Razvijanje konkurent-ske prednosti preduzeća u Srbiji u uslovima evropskih integracija, str. 219 – 226

2. REGULATORNI OKVIR ZA INTERNU KONTROLU

U drugoj polovini 20. vijeka često se postavljalo pitanje da li su tradicionalni elementi kontrole zaista adekvatni. Naime, uočeno je da iako su organizacije postupale u skladu sa zahtjevima tradicionalnih modela interne kontrole, praksa je ukazivala da nešto nedostaje. Zbog toga je tokom 1990-ih usvojen novi pristup internoj kontroli, naročito u SAD, Kanadi i Velikoj Britaniji, kako bi se utvrdilo šta to zapravo nedostaje sistemima interne kontrole u organizacijama.

Rezultat ovog novog pristupa bio je formulisanje novih okvira za internu kontrolu, među kojima se izdvajaju: 1) interna kontrola - Integrisani okvir, kojeg je 1992. godine u SAD formulisao Komitet sponzorskih organizacija Treadway komisije (COSO izveštaj)⁴; 2) smjernice za kontrolu (GoCo)⁵, koje je 1994. godine izdao kanadski Institut sertifikovanih računovođa (CICA); 3) interna kontrola: Kombinovani kodeks - smernice za direktore⁶, tzv. Turnbull smernice, koje je 1999. godine na zahtev Londonske berze, Izdao Institut ovlašćenih računovođa Engleske i Velsa. Ova tri okvira za internu kontrolu međusobno su komplementarna. U svakom od njih zastupljen je širi pristup internoj kontroli, koja se definiše kao "proces" koji treba da pruži razumno uvjeravanje u vezi sa ostvarivanjem ciljeva organizacije.

S tim u vezi, jedna od najčešće korišćenih definicija interne kontrole danas jeste COSO definicija, prema kojoj je "Interna kontrola proces u koji su uključeni odbori direktora, menadžment i ostali zaposleni, a koji je kreiran sa ciljem da pruži razumno uvjeravanje u pogledu ostvarivanja ciljeva u sljedećim oblastima: 1) efektivnost i efikasnost poslovanja; 2) pouzdanost finansijskog izvještavanja; i 3) usklađenost sa važećim zakonima i propisima".⁷

Pored ova tri okvira za internu kontrolu, potrebno je spomenuti još i okvir za upravljanje informacionim tehnologijama iz 1996. godine tzv. COBIT, koji predstavlja referentni okvir za uspostavljanje i upravljanje internim kontrolama i odgovarajućim nivoom sigurnosti u oblasti informacionih tehnologija⁸. Za razliku od prethodno navedenih okvira za internu kontrolu (COSO, Turnbull, GoCo), koji se fokusiraju na ostvarivanje poslovnih ciljeva organizacije u celini, COBIT okvir se fokusira isključivo na oblast informacionih tehnologija. S tim u vezi, iako je koncept interne kontrole u COBIT okviru komplementaran sa ostala tri okvira, on se primjenjuje samo na internu kontrolu informacionih tehnologija, a ne na poslovanje u cjelini.

U bliskoj prošlosti većina internih revizora jednostavno je "bježala" od problema koji se tiču revizije finansijskih izvještaja. Oni su se ponosili vještinama koje su stekli za obavljanje revizije poslovanja i monitoringa sistema interne kontrole, pa su pitanja vezana za eksternu reviziju prepuštana samim revizorskim firmama. Ta slika počinje da se mijenja negde od početka devedesetih godina prošlog veka.

Presudan uticaj na promjenu težišta rada funkcije interne kontrole imala je serija finansijskih skandala, do koje je došlo u prvim godinama ovog vijeka. Naime, početkom 2000-ih brojni korporativni skandali potresli su SAD, čiji je uzrok u većini slučajeva bilo prezentovanje netačnih i krivotvorenih finansijskih izvještaja. Kao odgovor na ove skandale, a u cilju vraćanja povjerenja javnosti u korporativno izvještavanje, američki Kongres je u julu 2002. godine usvojio tzv. Sarbanes-Oxley akt⁹ (SOA). Taj zakon donio je daleko-

4 Internal Control-Integrated Framework, Committee of Sponsoring Organization of the Treadway Commission (COSO), New York, AICPA, 1994

5 Guidance on Control, Canadian Institute of Chartered Accountants, 1994

6 Internal Control: Guidance for Directors on Combined Code, Institute of Chartered Accountants in England and Wales, UK, 1999

7 Internal Control-Integrated Framework, Committee of Sponsoring Organization of the Treadway Commission (COSO), New York, AICPA, 1994, str. 1

8 Control Objectives for Information and Related Technology, IT Governance Institute and Information Systems, Audit and Control Foundation, US, 1996

9 "An Act to Protect Investors by Improving the Accuracy and Reliability of Corporate Disclosures made Pursuant to the Securities Law and for other Purpose",

sežne promjene u računovodstvenoj profesiji, koja je do tog momenta, bila pretežno samoregulišuća profesija – prepuštena isključivo profesionalcima.

SOA je ustanovio zakonska pravila za javne računovodstvene firme, standarde za reviziju finansijskih izvještaja i korporativno upravljanje. Po odredbama SOA transformisane su revizorske firme, AICPA je izgubio apsolutna ovlaštenja za donošenje standarda revizije u SAD, a promjenjena su i pravila za top menadžere, upravne odbore i odbore za reviziju u korporacijama. Međutim, SOA je inicirao i niz promena koje se, direktno ili indirektno, odnose na funkciju interne revizije.

Iako se odredbe SOA inicijalno tiču korporacija koje izdaju akcije po odredbama SEC¹⁰ – a, njegov koncept je, primjenjiv na većinu korporacija širom svijeta. SOA prezentira najvažniji set novih pravila za eksterne i internu reviziju u savremenom svijetu. Kvalitetan interni revizor treba da posjeduje savršeno razumevanje tih novih pravila i kako se ta pravila primenjuju u savremenoj praksi kako eksterne tako i interne revizije.

S tim u vezi, pristup internoj kontroli koji je zastupljen u Sarbanes-Oxley akta, internu kontrolu tretira samo iz aspekta finansijskog izvještavanja i zbog toga je znatno uži od pristupa koji je zastupljen u drugim smernicama o internoj kontroli (Turnbull, COSO i GoCo). Nadalje, Sarbanes-Oxley akta zahtijeva da godišnji izvještaji kompanija čije se akcije kotiraju na berzi, uključuju i izvještaj menadžmenta o internoj kontroli koji, između ostalog, treba da sadrži: 1) izjavu o odgovornosti menadžmenta za uspostavljanje i održavanje adekvatne interne kontrole finansijskog izvještavanja; 2) izjavu kojom se identifikuje okvir, koji je menadžment koristio prilikom ocjene efektivnosti interne kontrole finansijskog izvještavanja u kompaniji; 3) ocjenu i izjavu menadžmenta o efektivnosti interne kontrole finansijskog izvještavanja u kompaniji. Osim toga, Sarbanes-Oxley akta specificiraju se zahtjevi koje mora da ispuni eksterni revizor u vezi sa internom kontrolom u organizaciji. Naime, u skladu sa ovim zahtjevima nezavisni eksterni revizor treba da potvrdi ocjenu efektivnosti interne kontrole koju je dao menadžment i da sačini svoj izvještaj o internoj kontroli finansijskog izvještavanja u kompaniji.

Revizorskim standardom broj 2¹¹, eksterni revizori, u sklopu angažmana na reviziji finansijskih izvještaja, moraju dati tri revizorska mišljenja, i to: 1) mišljenje o finansijskim izvještajima kompanije; 2) mišljenje o ocjeni interne kontrole finansijskog izvještavanja u kompaniji koju je dao menadžment; i 3) mišljenje o internoj kontroli finansijskog izvještavanja u kompaniji.

Osnovne zamerke profesionalne javnosti na definisane zahtjeve, ogledaju se prvenstveno u činjenici da se Sarbanes-Oxley akt, kao i sa njim povezani zahtjevi SEC-a, fokusiraju samo na jedan aspekt interne kontrole tj. na internu kontrolu finansijskog izvještavanja, pri čemu se zanemaruju ostali veoma važni aspekti interne kontrole. S tim u vezi, Evropska federacija računovođa smatra da će Sarbanes-Oxley pristup usmeriti kompanije na formalno ispunjenje određenih zahteva i udaljiti ih od jedne šire ocene upravljanja rizicima, od čega kompanije mogu imati mnogo veće koristi.

Za razliku od američkog pristupa internoj kontroli koji se može okarakterisati kao pristup baziran na pravilima (rule based approach), zemlje Evropske unije zastupaju širi pristup internoj kontroli koji je baziran na principima (principle based approach). Naime, u svjetlu pomenutih finansijskih skandala koji nisu mimoišli ni zemlje Evropske unije, Evropska komisija pokrenula je niz aktivnosti sa ciljem unaprjeđenja korporativnog upravljanja, u sklopu čega su definisani i određeni zahtevi u pogledu internih kontrola. U novoj revidiranoj osmoj direktivi EU: "Statutarna revizija godišnjih finansijskih izvještaja i konsolidovanih izvještaja"¹², navodi se da efektivan sistem interne kontrole doprinosi minimiziranju finansijskih, operativnih i rizika usklađenosti i unaprjeđuje kvalitet finansijskog izvještavanja. U skladu s tim, od odbora za reviziju

10 US Securities Exchange Commission

11 Auditing Standard Number 2, US Public Company Accounting Oversight Board (PCAOB)

12 Eight Council Directive 2006/43/ES, Official Journal of European Union L 157/87, 09.06.2006.

ziju (ili alternativnog tela) u kompanijama čije se akcije kotiraju na berzi ili drugim kompanijama od javnog interesa, zahteva se da nadziru efektivnost interne kontrole u kompaniji, interne revizije ukoliko je uspostavljena, i sistema upravljanja rizicima. Isto tako, direktivom se od statutarnih revizora zahtijeva da obavijeste odbor za reviziju, između ostalog, i o značajnim slabostima interne kontrole procesa finansijskog izvještavanja. Prema COSO okviru postoji direktna veza između ciljeva koje organizacija nastoji da ostvari i komponenti interne kontrole, koje predstavljaju ono što je potrebno za ostvarivanje tih ciljeva.

3. ULOGA INTERNE REVIZIJE U MIJENJAJUĆEM POSLOVNOM OKRUŽENJU

Od početka globalne finansijske i ekonomske krize do danas, vođene su brojne rasprave širom svijeta o tome šta je uzrokovalo ovako snažnu globalnu ekonomsku krizu. Identifikovani su brojni uzroci krize. Na primjer, među uzrocima krize izdvajaju se, manjkavi sistemi upravljanja rizicima, pohlepni menadžeri, loše rejting agencije, nedovoljna i neadekvatna regulacija rada banaka i osiguravajućih društava, neadekvatni računovodstveni standardi, neefikasna eksterna revizija i dr.

Interna revizija se gotovo i ne spominje u kontekstu rasprava o uzrocima globalne ekonomske krize. Sama činjenica da interna revizija nije bila predmet kritika može se posmatrati kao negativna konotacija za profesiju. Naime, čini se da zakonodavci, regulatori, investitori, pa čak i same kompanije ne smatraju da interna revizija treba ili može da ima bilo kakvu značajnu ulogu u sprječavanju događaja koji mogu nanijeti značajnu štetu kompanijama, akcionarima, radnicima, pa i samim državama. Posmatrajući internu reviziju u ovom kontekstu najveću opasnost za profesiju interne revizije predstavlja upravo to što su očekivanja od interne revizije, generalno gledano, do sada bila veoma mala. U prilog tome govori i činjenica da je u brojnim debatama koje su u posljednjih nekoliko godina vođene na tu temu korporativnog upravljanja, iznenađujuće malo pažnje posvećeno ulozi interne revizije u korporativnom upravljanju.

Isto tako, jasno definisanje uloge i odgovornosti interne revizije u korporativnim organizacijama nije našlo svoje mesto u izmenama Četvarte, Sedme i Osme direktive Evropske unije iz 2006. godine, iako su postojali određeni zahtjevi u tom pogledu od strane profesije interne revizije u zemljama Evropske unije. Naime, profesija interne revizije u evropskim zemljama je veoma slabo ili gotovo nikako zakonski regulisana, posebno kada je riječ o privatnom sektoru. Međutim, to što se internoj reviziji generalno posvećuje veoma malo pažnje, što su očekivanja od interne revizije, trenutno, vrlo mala, i što interna revizija nije okarakterisana kao jedan od "krivaca" za nastanak trenutne ekonomske krize, ne znači da interni revizori ne mogu, odnosno ne moraju imati značajniju ulogu u sprečavanju nastanka novih korporativnih slo-mova. Tu se na prvom mjestu misli na ulogu interne revizije u unaprjeđenju sistema upravljanja rizicima u organizacijama.

Ocjena efikasnosti sistema upravljanja rizicima predstavlja veoma kompleksnu aktivnost, koja od internih revizora zahtijeva multidisciplinarna znanja i vještine. Osim toga, primjetan je osjetan nedostatak literature, smjernica i uputstava iz ove oblasti, koje bi pomogle internim revizorima da kompetentno ispune ovaj zadatak. Sa druge strane, s obzirom na značaj upravljanja rizicima u organizaciji, kao i ulogu internih revizora u ovom procesu, Institut internih revizora je u januaru 2009. godine izdao novi Međunarodni okvir profesionalne prakse, kojim se ovi zahtjevi pooštravaju, odnosno postaju obavezni.

U novom Okviru profesionalne prakse (Standard 2120) definiše se da "aktivnost interne revizije mora da ocjenjuje efikasnost i doprinos unaprjeđenju procesa upravljanja rizicima". Isto tako, veoma je važno voditi računa o tome da se ovim aktivnostima ne ugrozi nezavisnost i objektivnost internih revizora, zbog čega je potrebno jasno istaknuti da krajnju odgovornost za upravljanje rizicima ima menadžment. S tim u vezi, Institut internih revizora definisao je i koje aktivnosti interna revizija može i treba da vrši u procesu upravljanja rizikom, a koje ne, i na koji način treba da zaštiti svoju nezavisnost i objektivnost.

Osnovna uloga i aktivnosti interne revizije u vezi sa upravljanjem rizikom jesu: 1) pružanje uvjerenja o procesu upravljanja rizikom; 2) pružanje uvjerenja o tome da li su rizici ispravno procijenjeni; 3) ocjena procesa upravljanja rizikom; 4) ocjena izvještavanja o ključnim rizicima i kontrolama i 5) kontrola (pregled) upravljanja ključnim rizicima.

Sve ove aktivnosti predstavljaju usluge uvjeravanja i čine dio šireg pristupa internoj reviziji, koji podrazumijeva pružanje uvjerenja u vezi sa upravljanjem rizicima.

Osim pružanja usluga uvjerenja, funkcija interne revizije ima i konsultantsku ulogu u organizaciji. Konsultantske usluge podrazumevaju aktivnosti koje se sastoje od metodologija za rješavanje problema sa ciljem poboljšanja aktivnosti, odnosno uslova u organizaciji. Stepem u kojem će interna revizija pružati konsultantske usluge u oblasti upravljanja rizicima, zavisice od raspoloživosti ostalih resursa (internih i eksternih) u organizaciji, kao i od činjenice da li je i u kojoj mjeri je uspostavljen sistem upravljanja rizicima u organizaciji. Naime, u ranoj fazi uvođenja sistema upravljanja rizicima, konsultantske usluge, koje interna revizija može da pruži, mogu biti veoma korisne.

U kasnim fazama uvođenja sistema upravljanja rizicima, odnosno njegovim inkorporisanjem u sve segmente poslovanja, potreba za konsultantskim uslugama interne revizije će se smanjivati, a glavni fokus interne revizije biće usmjeren na pružanje usluga uvjeravanja u oblasti upravljanja rizicima. S tim u vezi, neke od konsultantskih aktivnosti koje interna revizija može vršiti u oblasti upravljanja rizicima jesu: iniciranje uvođenja sistema upravljanja rizicima u organizaciju; pružanje pomoći menadžmentu pri identifikovanju i ocjeni rizika; koordinacija, monitoring i izvještavanje o aktivnostima upravljanja rizicima; pružanje pomoći menadžmentu u pronalaženju načina za ublažavanje rizika i dr.

Međutim, kao što je već rečeno, prilikom vršenja ovih aktivnosti, interni revizori moraju voditi računa o tome da ne ugroze svoju nezavisnost i objektivnost. S tim u vezi, ukoliko interna revizija vrši bilo koju od navedenih konsultantskih aktivnosti, a koja se odnosi na upravljanje rizicima, potrebno je da budu ispunjeni određeni uslovi: 1) potrebno je da bude potpuno jasno da konačnu odgovornost za upravljanje rizicima ima menadžment; 2) odgovornosti interne revizije treba da budu definisane Pravilnikom o internoj reviziji i odobreni od strane Odbora za reviziju; 3) interna revizija treba da savjetuje menadžment i da mu pomogne u donošenju odluka, ali ne može da donosi odluke u vezi sa upravljanjem rizicima; 4) interna revizija ne može upravljati rizicima u ime menadžmenta.

Dosljedna primjena Međunarodnih standarda profesionalne prakse interne revizije može značajno doprinijeti povećanju efikasnosti interne revizije u oblasti upravljanja rizicima, te očuvanju njene objektivnosti i nezavisnosti. Kao što je prethodno navedeno, kao jedan od uzroka trenutne ekonomske krize, između ostalog, navodi se i neadekvatno, odnosno neefektivno upravljanje rizicima u organizacijama. Naime, čak i one organizacije koje su imale uspostavljene visokosofisticirane sisteme upravljanja rizicima, takođe su osjetile globalnu ekonomsku nestabilnost, koja je za rezultat imala dramatično smanjenje vrijednosti za akcionare. Kao logičan odgovor nametnula se potreba unaprjeđenja sistema upravljanja rizicima u organizacijama, pri čemu je potrebna pažnja posvećena razmatranju rizik u nastajanju.

Rizici u nastajanju¹³ predstavljaju onu vrstu rizika koje je teško predvidjeti na osnovu prethodnih iskustava, a čiji se snažni uticaj može manifestovati u veoma kratkom vremenskom periodu. To su događaji i okolnosti koje proizilaze iz globalnih trendova i koji mogu uticati ne samo na pojedinačne organizacije, nego

13 Neki od primjera rizika u nastajanju jesu: političke krize (npr. ratovi, promene režima, rušenje demokratskih institucija, regionalna nestabilnost i dr.); ograničeni prirodni resursi (npr. gubitak rezervi pitke vode, iscrpljivanje rezervi nafte i sl.); povećanje troškova radne snage uslovljeno povećanim davanjima radnicima (npr. povećanje izdvajanja za penzije, te druga davanja radnicima); smanjen globalni ekonomski rast koji može imati negativan uticaj na potražnju i dovesti do pada cena; pandemije i druge bolesti (sida, malarija, tuberkuloza, ptičiji grip, svinjski grip sl.) itd.

i na globalnu ekonomiju, na način koji je teško predvidjeti. Ukratko, to su događaji koji imaju snažan i sveobuhvatan uticaj, koje je teško predvidjeti i koji izlaze iz okvira realnih očekivanja.

U ovakvom poslovnom okruženju, od interne revizije se očekuje da preusmjeri svoje aktivnosti sa uglavnom tradicionalne revizije, na unapređenje sistema upravljanja rizicima u organizacijama, te da veću pažnju posveti upravo rizicima u nastajanju. Naime, osnovni zadatak interne revizije u uslovima globalne ekonomske krize jeste usmjeravanje aktivnosti na prioritete i uslove poslovanja koji su podložni stalnim promjenama, odnosno na izvore rizika koji mogu dovesti do gubitka vrijednosti za akcionare. S tim u vezi, strateški rizici i rizici poslovanja danas predstavljaju veću prijetnju gubitaka vrijednosti za akcionare nego operativni, finansijski i rizici usklađenosti poslovanja sa zakonskim propisima i internim politikama i procedurama.

Interna revizija, dakle, svoje aktivnosti treba da prilagodi profilu rizika svoje organizacije i potrebama, odnosno očekivanjima svojih stejkholdera. Na taj način, funkcija interne revizije će biti u mogućnosti da izvrši sveobuhvatnu i pravovremenu procjenu rizika, da identifikuje rizike u nastajanju, da sačini plan revizije koji će odgovarati profilu rizika i organizacije, te da pruži dodatno uvjeravanje o sistemu upravljanja rizicima u organizaciji. Pri tom, veoma je važno da interni revizori otvoreno komuniciraju sa svojim stejkholderima kako bi bili u mogućnosti da indetifikuju njihove potrebe i očekivanja. Stejkholderi interne revizije uključuju (ali nisu ograničeni na njih) upravni/nadzorni odbor, odbor za reviziju, menadžment, akcionare, eksterne revizore i regulatore.

S obzirom na to da se očekivanja ovih, ali i drugih stejkholdera, stalno mijenjaju u zavisnosti od definisanih ciljeva, tehnološkog razvoja i ekonomskih uslova, kao što je trenutna ekonomska kriza, efektivna interna revizija treba kontinuirano da preispituje očekivanja svojih stekholdera te prema njima usklađuje svoje aktivnosti. Bez ovog kontinuiranog procesa, postoji opasnost da aktivnosti interne revizije ne budu usklađene sa stvarnim potrebama organizacije, što umnogome može da ugrozi njenu efektivnost. Osim toga, ukoliko interni revizori nisu upoznati sa očekivanjima svojih stejkholdera, oni neće biti u mogućnosti da prepoznaju promene u globalnom okruženju, koje mogu da utiču na fokus njihovog rada. Usklađivanje prioriteta interne revizije prema očekivanjima stejkholdera predstavlja osnovni preduslov uspješnosti funkcije interne revizije.

Očekivanja upravnog/nadzornog odbora i Odbora za reviziju od interne revizije su da pruži uvjeravanje o efektivnosti procesa upravljanja rizicima, te o adekvatnosti finansijskih i operativnih kontrola. Menadžment očekuje od interne revizije da pruži uvjeravanje o efektivnosti operativnih i finansijskih kontrola i da obezbijedi druge informacije koje se, između ostalog, odnose na mogućnosti smanjenja troškova i povećanja prihoda. Menadžment takođe može očekivati od interne revizije da indetifikuje ključne rizike i oceni efektivnost upravljanja rizicima. Regulatori očekuju od interne revizije da pruži uvjeravanje u vezi sa transparentnošću i usklađenošću poslovanja organizacije sa zakonskim propisima.

Da bi interni revizori mogli da ispune očekivanja svojih stejkholdera, odnosno da dodaju veću vrijednost svojoj organizaciji, oni najprije moraju da redefinišu djelokrug svog rada i, u skladu s tim, prilagode revizorske postupke. U tom smislu, posebnu pažnju potrebno je posvetiti smanjenju troškova. Naime, u skladu sa Međunarodnim standardima profesionalne prakse, interna revizija treba da bude bazirana na procjeni rizika u organizaciji. Međutim, u trenutnim uslovima, kod planiranja aktivnosti interne revizije, veoma je važno da interni revizori razmotre i oblasti u kojima postoji mogućnost značajnog smanjenja troškova.

Kompleksni i promjenjivi uslovi poslovanja, kao i sve veća očekivanja stejkholdera od funkcije interne revizije, zahtijevaju od internih revizora posjedovanje odgovarajućih znanja i vještina koje je potrebno kontinuirano razvijati. Naime, danas više nego ikada do sada, uspješnost internih revizora zavisi od njihovog kontinuiranog profesionalnog razvoja.

Generalni stav profesije interne revizije u vezi sa funkcionisanjem u uslovima globalne ekonomske krize jeste da aktivnosti interne revizije trebaju biti fleksibilnije i prilagođene prioritetnim rizicima, odnosno očekivanjima stejkholdera. S tim u vezi, Institut internih revizora definisao je 10 ključnih preporuka za funkcionisanje interne revizije u uslovima ekonomske krize koje ćemo dati u narednom tabelarnom prikazu:

Imajući u vidu prethodno navedeno, možemo reći da interna revizija predstavlja aktivnost nezavisnog uvjeravanja i konsaltinga osmišljena sa ciljem kreiranja dodatne vrijednosti i unaprjeđenja poslovanja preduzeća. Ona pomaže preduzeću u postizanju korporativnih ciljeva uz jedan sistematski i disciplinovani pristup. Kao značajan instrument finansijsko-računovodstvenog nadzora, moderna interna revizija doprinosi unaprjeđenju korporativnog upravljanja, promovisanju etičkih principa i vrijednosti unutar preduzeća, obezbjeđivanju upravljanja performansama i uspostavljanja odgovornosti u preduzeću, kao i pravovremenom saopštavanju informacija o rizicima. Primarna uloga interne revizije otuda postaje nezavisno uvjeravanje o tome da li se adekvatno upravlja rizikom na nivou preduzeća. Takođe, moderna interna revizija ima značajno mjesto i ulogu u procesu ostvarivanja konkurentске prednosti preduzeća. Ovo prvenstveno na polju sniženja troškova, ali i kod potpunog sagledavanja drugih determinanti konkurentске pozicije preduzeća (prihoda od prodaje, tržišnog učešća, dobitka i sl.).

4. EDUKACIJE INTERNIH REVIZORA U CRNOJ GORI

Edukacija internih revizora u Crnoj Gori počinje 2010. godine u okviru Instituta internih revizora Crne Gore, koji je osnovan 2009. godine sa ciljem razvoja struke interne revizije u Crnoj Gori, profesionalnog razvoja i sertifikovanja internih revizora, organizovanja stručnih susreta članova da bi se upoznali sa praksom interne revizije, kao i sa ciljem promovisanja internih revizora koji mogu pomoći razvoju struke. Organizovanje obrazovanja internih revizora se vrši dva puta u toku godine putem pružanja kvalitetnih programa stručnog usavršavanja za sadašnje i očekivane buduće potrebe. Data edukacija se realizuje na osnovu međunarodno odobrenog programa edukacije za interne revizore koji propisuje Globalni institut interne revizije (IIA - The Institute of Internal Auditors) čiji je član Institut interne revizije Crne Gore.

Program obuke internih revizora se sastoji iz dva dijela. Prvi, opšti dio, u trajanju od 60 sati obuhvata međunarodne standarde interne revizije, kodeks etike, praktične savjete za implementaciju interne revizije u praksi, edukaciju iz oblasti revizije, privrednog i poreskog prava, finansijskog upravljanja i revizije informacionih sistema. Drugi, posebni dio se sastoji iz šest različitih modula i traje 60 sati. Jedan modul se odnosi na obrazovanje internih revizora u bankama i finansijskim institucijama i obuhvata opštu edukaciju o bankama i finansijskim institucijama, kao i o računovodstvu i internoj reviziji u bankama i finansijskim institucijama. Drugi modul se odnosi na obrazovanje internih revizora u osiguravajućim društvima i nudi edukaciju o osiguranju i reosiguranju, računovodstvu i internoj reviziji u osiguravajućim društvima. Treći modul omogućava obrazovanje internih revizora u privredi i nudi edukaciju iz oblasti finansijskog izvještavanja, troškovnog i upravljačkog računovodstva i interne revizije u privredi. Četvrti modul se odnosi na edukaciju internih revizora u turističkoj djelatnosti i nudi znanja iz poslovnih tokova i finansijskog izvještavanja u turizmu, jedinstvenog računovodstvenog sistema u industriji smještaja (USALI) i interne revizije u turizmu. Peti model je usmjeren na obrazovanje internih revizora iz oblasti informacionih tehnologija. U okviru datog modela se izučava upravljanje informacionim sistemima, korporativno upravljanje informatikom i interna revizija informacionih sistema. Šesti model se sastoji od edukacije internih revizora u javnom sektoru i obuhvata izučavanje okvira profesionalne prakse i okruženje interne revizije, vještine i tehnike interne revizije u javnom sektoru, finansijsko upravljanje i računovodstvo u javnom sektoru, upravljanje rizicima i interna kontrola u javnom sektoru, metodologija rada interne revizije u javnom sektoru sa primjerima iz prak-

se. Dati model, koji se odnosi na obrazovanje internih revizora u javnom sektoru se sastoji iz samo ovog, posebnog, dijela i ne obuhvata edukaciju predviđenu opštim dijelom.

U okviru šest dosadašnjih ciklusa edukacije internih revizora na Institutu internih revizora Crne Gore sertifikat internog revizora je dobilo njih 40. Prije svega, edukacija se odnosila na interne revizore iz bankarskog sektora, osiguravajućih društva i privrede. Edukacija internih revizora u okviru ovog Instituta se ne završava nakon programa obuke, polaganja ispita i dobijanja sertifikata, već se i dalje nastavlja kroz radionice, seminare i međunarodne konferencije koje se organizuju od strane Instituta.

5. ZAKLJUČAK

Dakle, može se zaključiti da je u Crnoj Gori posljednjih godina evidentan znatan napredak u obrazovanju internih revizora. Tome su, prije svega, doprinijele brojne odredbe zakonskih rješenja koje predviđaju obaveznost uvođenja date profesije u privrednim društvima. Na osnovu obavljenih ciklusa edukacije internih revizora, može se zaključiti da je najveći broj onih koji su sertifikat dobili za internu reviziju u bankarskom sistemu, nakon toga u osiguravajućim društvima i privredi. Poseban značaj primjene interne revizije je ostvaren u bankama i osiguravajućim društvima gdje su se implementirali međunarodni standardi interne revizije i gdje interna revizija značajno ostvaruje svoje ciljeve. Ovo iz razloga što su banke i osiguravajuća društva u Crnoj Gori u većini slučajeva u vlasništvu stranog kapitala, pa su bile prinuđene da usvoje već ustaljene procedure koje su prisutne u zemljama iz koji dati kapital potiče. Takođe, razlog je i sve prisutnija svjesnost značaja banaka i osiguravajućih društava za globalnu finansijsku stabilnost.

Ono što je evidentno jeste da je u Crnoj Gori i dalje mali broj internih revizora i da postoji neznatno interesovanje za obrazovanje u ovoj struci. Iz tog razloga je potrebno povećati svijest u kompanijama i institucijama i ukazati na značaj ove struke za efikasnije korporativno upravljanje, odnosno ukazati na značaj interne revizije kao instrumenta upravljanja i rukovođenja prema postavljenim ciljevima poslovanja.

LITERATURA

1. Beke-Trivunac J, Vučinić J, Veselinović M, Milačić D, Pržulj Ž, Rakočević S, Sikimić V, Interna revizija - upravljanje, rizici i kontrola, Institut za ekonomiku i finansije, Beograd, 2012
2. Control Objectives for Information and Related Technology, IT Governance Institute and Information Systems, Audit and Control Foundation, US, 1996
3. Eight Council Directive 2006/43/ES, Official Journal of European Union L 157/87, 09.06.2006
4. Guidance on Control, Canadian Institute of Chartered Accountants, 1994
5. Internal Control: Guidance for Directors on Combined Code, Institute of Chartered Accountants in England and Wales, UK, 1999
6. Internal Control-Integrated Framework, Committee of Sponsoring Organization of the Treadway Commission (COSO), New York, AICPA, 1994, str. 1
7. Internal Control-Integrated Framework, Committee of Sponsoring Organization of the Treadway Commission (COSO), New York, AICPA, 1994
8. Nerandžić B, Interna i operativna revizija, Stylos, Novi Sad, 2007
9. Prof. dr Novak Kandić, Mr Nevenka Petrović, "Uloga interne kontrole u procesu finansijskog izveštavanja", 12 Kongres Saveza računovođa i revizora RS
10. Prof. dr. Jovan Krstić, "Uloga i značaj interne revizije u sistemu korporativnog upravljanja i procesu ostvarivanja konkurentске prednosti preduzeća", Razvijanje konkurentске prednosti preduzeća u Srbiji u uslovima evropskih integracija
11. Sawyer Lawrence B., 2005, "The Practice of modern Internal Audit", The Institute of Internal Auditors, Altamonte Springs, Florida, USA
12. Zakona o računovodstvu i reviziji, Službeni list Crne Gore, 69/2005 i 32/2011
13. www.iircg.co.me

ŽENE I OBRAZOVANJE: EVROPSKA PERSPEKTIVA CRNE GORE

ABSTRACT

Education has been recognized as one of the sole criteria for development. Understanding that education is necessary if we are to have a decent life without ruptures and social disturbances is the requirement of the modern world. European Union is certainly one of the leading actors in movement towards putting education on the top of the agenda and it is especially the case with women and their social status. The paper aims to show whether the system of higher education in Montenegro is based on the same premises as the one of the EU. It looks into number and percentage of women in total numbers of those who are enrolled and who finish faculties and compare numbers with those of the EU. The study is limited on the absolute numbers in order to show possible systemic deficiencies of Montenegrin higher educational system. Study as this will provide data on whether these numbers are in accordance with the data from the EU and point to future research, due to limited but solid reach with the use of such data.

Key words: *women, education, equality, Montenegro, European Union, career*

UVOD: SVEOBUH VATNOST DRUŠTVENIH PROMJENA

Modernizacija je sa sobom donijela niz promjena koje su imale uticaja na sve sfere života ljudi. Živjeti u novim okolnostima nije bilo lako, najviše iz razloga što su promjene dotakle i javnu i privatnu sferu svakodnevnog života. Ipak, najznačajnije u domenu teme ovog rada je činjenica da striktna odvojenost između javnog i privatnog postaje sve više mutna i da je miješanje jedne sa drugom sve više prisutno. To, u stvari, znači da ne možemo posmatrati posao i ono što se dešava u kući kao potpuno odvojene sfere života, nego moramo sagledati uticaje koji su dvosmjerni i međusobno se prožimaju.

Industrijalizacija, između ostalog, u potpunosti je promijenila način života ljudi, ali mnogo je važnije da su promjene koje su se dešavale u XX vijeku dodatno zakomplikovale društvene odnose. Društvene promjene postale su komplikovane zato što su granice, koje su ranije odvajale ljude prema različitim kriterijumima i značajno im sužavale polje i mogućnosti djelovanja, danas postale potpuno porozne ili su čak nestale (Castells, 2002; Gidens, 2006). Jedna od, svakako najznačajnijih, sa najvećim dometima i uticajem na svakodnevni život, bila je liberalizacija u domenu položaja žena. Ovdje je neophodno naglasiti da domet ovih promjena u svim djelovima svijeta nije isti i da kulturne i civilizacijske razlike i dalje imaju jak uticaj na položaj i ulogu žena, ali s obzirom na to da je fokus ovog rada Evropa, onda se, svakako, može govoriti o krupnim promjenama.

Tendencija mijenjanja načina života i novi životni stilovi diktiraju tempo i tjeraju na stalno prilagođavanje novim trendovima. Refleksivnost života modernog čovjeka (više u Giddens, 1991) definiše način na koji ćemo se odnositi prema svakodnevnim izazovima. Pružanje sve većih sloboda istovremeno povlači i sve veću odgovornost kako pojedinaca, tako i institucija. Upravo u ovom odnosu treba tražiti i rješenja za probleme koji nastaju u savremenom svijetu, a jedan od njih, svakako, je položaj žene. Omogućavanje, odnosno sticanje određenih prava istovremeno ne znači da će ta prava biti i ostvarena. Iz tog razloga je neophodno istražiti postojanje veze između onoga što su mogućnosti u odnosu na željeno. Odnosno, ključno pitanje je da li postojanje određenih prava daje rezultate.

Govoreći konkretnije o temi ovog rada, revolucionarna promjena prošlog vijeka je da je obrazovanje postalo dostupno svima. Opet je neophodno naglasiti da teze koje se ovdje iznose odnose se isključivo na evropski kontinent pa je zato prethodna teza opšteprihvatljiva. S druge strane, poziva i na oprez, zbog činjenice da je sve veća komercijalizacija visokog obrazovanja dovela do toga da socijalni položaj može biti determinanta obrazovanja pojedinca (Buchmann&DiPrete, 2006). Isto važi i za druge faktore, kao što su etnička pripadnost ili drugi (Buchmann, DiPrete&McDaniel, 2008). Činjenica da je osnovno obrazovanje postalo obavezno do određenog uzrasta ne donosi promjene, pogotovo ne u slučaju žena, zato što stratifikacija i efekti obrazovanja imaju uticaja tek kasnije, sa mogućnošću zapošljenja (OECD, 2012; Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012).

Obrazovanje je jedan od ključnih elemenata razvoja i jedini je siguran način obezbjeđivanja kvalitetne radne snage u globalnom svijetu. Sve češće i sveobuhvatnije promjene koje donosi nova tehnologija dovele su do neophodnosti postojanja trajnog obrazovanja (Giddens, 2006; Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012). U praksi to znači da čak i nije više dovoljno imati formalno obrazovanje, već da je ono samo uslov za dalje usavršavanje, iz razloga što su karijere dinamične i mijenjanje poslova postalo je sve češća pojava. Ovo je pogotovo slučaj u Evropskoj uniji gdje je institucionalni razvoj doveo do dodatne poroznosti granica kako političkih, tako i ekonomskih i dostigao razmjere koje nikad do sad nisu postojale. Upravo je ovakav razvoj događaja ono što obrazovanju daje dodatnu vrijednost. Standardizacija kriterijuma visokog obrazovanja u Evropi, koja se ogleda u usvajanju Bolonjskog sistema, doprinijela je značaju sticanja diploma upravo zato što granice postaju sve manje značajne i što je studiranje van matične države postalo sve češća pojava (Eurostat, 2008; Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012).

Sve veća dostupnost obrazovanja, štaviše, potreba za sticanjem zvanja kao formalnog i neophodnog kriterijuma za napredovanje u karijeri i mogućnost dostizanja životnog stila koji zadovoljava lične kriterijume, ako za to postoji mogućnost, ima mnogo šire uticaje, pogotovo u slučaju žena. Veza između porodice i obrazovanja postaje sve značajnija. Obrazovanje nudi mogućnosti ekonomske nezavisnosti žena, prevashodno od partnera, odnosno muškarca, što je novina u odnosu na ranije, kada je mjesto žene bilo u kući a muškarac je bio zadužen da obezbijedi finansijsku stabilnost (Esping-Andersen, 2002). Međutim, obrazovanje često može zahtijevati odlaganje rađanja djece. U skladu sa tim, sve veća nezavisnost žena ogleda se u tome što karijera postaje sve značajnija, što dodatno odlaže rađanje djece. Ovakav trend pogotovo je vidljiv u Evropskoj uniji, gdje se rađa sve manji broj djece, što ima za efekat starenje populacije, što povlači za sobom dugotrajne i negativne ekonomske efekte, a s druge strane, sve češće odlaganje sklapanja prvog braka doprinosi istom efektu (Oionen, 2008).

Ovdje je, svakako, neophodno naglasiti da ovako duboke socijalne promjene nisu posljedica samo emancipacije žena i da ovaj rad ne ukazuje samo na negativne efekte. Osnovno pitanje koje se postavlja u ovom radu je takve prirode da prethodno pomenuta pitanja imaju prevashodan značaj u odnosu na ostale promjene koje doprinose navedenim efektima. Imajući sve prethodno rečeno u vidu, neophodno je naglasiti cilj ovog rada. Naime, polazeći od činjenice da je prisustvo žena u sistemu visokog obrazovanja veliko i da ne postoje nikakve formalne prepreke za to, te da je isto sa tržištem radne snage, ovaj rad ima za cilj da pokaže postoje li razlike između trenutnih odnosa broja žena i muškaraca u sistemu visokog obrazovanja između Crne Gore i Evropske unije.

PODACI I METODOLOGIJA

U radu će se koristiti podaci koji su dostupni za Crnu Goru, odnosno Evropsku uniju. Za Crnu Goru su to podaci Zavoda za statistiku Crne Gore (MONSTAT). Za Evropsku uniju će se koristiti podaci Eurostata. Ovakva orijentacija u pogledu upotrebe podataka znatno limitira doseg rada zato što pruža samo kvantitativni prikaz broja žena u obrazovnom sistemu. Nemogućnost praćenja drugih podataka koji bi dali širu sliku o kretanjima koja se tiču drugih socijalnih kategorija, kao što su npr. obrazovanje roditelja, mjesto rođenja, migracije, klasna pripadnost i sl. mogu značajno uticati na uspjeh, odnosno neuspjeh nakon završenih studija (Buchmann&DiPrete, 2006; Buchmann, DiPrete&McDaniel, 2008). Međutim, ograničavanje na već navedene podatke omogućava autoru da da kvantitativni prikaz koji može poslužiti kao osnova za dalje istraživanje koje bi uzelo u obzir ostale socijalne kategorije. Takođe, kretanja tokom karijere mogu imati različite efekte (promjena posla, napredovanje, migracija, ostanak bez posla i sl), ali se u ovom radu neće razmatrati zbog prostorne ograničenosti, kao i limitiranosti podataka koji su dostupni. Ovakvo ograničavanje za glavni cilj ima da odgovori da li obrazovni sistem u Crnoj Gori pruža jednake šanse studentima ženskog pola, govoreći isključivo u ukupnom broju, odnosno broju studenata upisanih i onih koji diplomiraju, a koje su ženskog pola. Period obuhvata godine od 2004. do 2010, odnosno 2011. za Crnu Goru. Prvo, ovakvo ograničavanje omogućava sagledavanje broja studenata prije sticanja crnogorske nezavisnosti i period nakon toga. Drugo, na ovaj način obuhvaćen je period od proširenja Evropske unije 2004. godine. Treće, zbog pouzdanosti i dostupnosti podataka i ograničenosti prostora u ovom radu, ne razmatra se period prije 2004.godine niti posle 2011, odnosno 2010.godine.

Metodologija obuhvata osnovne statističke operacije koje imaju za cilj da pokažu jasnu kvantitativnu vezu između broja žena koje upisuju fakultete i stiču diplome na različitim stepenima obrazovnog sistema. Imajući u vidu različite stepene u sistemu visokog obrazovanja (osnovne, specijalističke, postdiplomske studije itd), podaci koji se uzimaju u obzir odnose se samo na osnovne studije, odnosno na studije u trajanju od tri ili četiri godine, u zavisnosti od pojedinačne fakultetske jedinice. Ova razlika ne može značajno uticati na konačan ishod jer se podaci uzimaju kumulativno. Takođe, ovakvo ograničavanje ukida moguće razlike između stepenovanja, odnosno trajanja studija u Evropskoj uniji, što olakšava poređenje sa Crnom Gorom. Postavljene su dvije osnovne hipoteze: 1) povećanje broja žena koje upisuju osnovne studije (tri ili četiri godine fakulteta) dovodi do povećanja broja žena koje završavaju studije; 2) povećanje broja žena koje upisuju osnovne studije u Crnoj Gori odgovara trendu koji u istoj oblasti postoji u Evropskoj uniji. Ovakvo postavljene hipoteze teže pokazivanju efikasnosti obrazovnog sistema u Crnoj Gori u pogledu statusa i mogućnosti žena u odnosu na brojke u obrazovnom sistemu Evropske unije.

REZULTATI

Korišćenjem navedene metodologije u ovom dijelu su predstavljeni podaci do kojih se došlo. Podaci su predstavljeni sljedećim redom: procenat studenata koji su upisali osnovne studije, procenat studenata koji su završili osnovne studije, prvo za Crnu Goru a nakon toga za Evropsku uniju, sa navedenim podacima za oba pola.

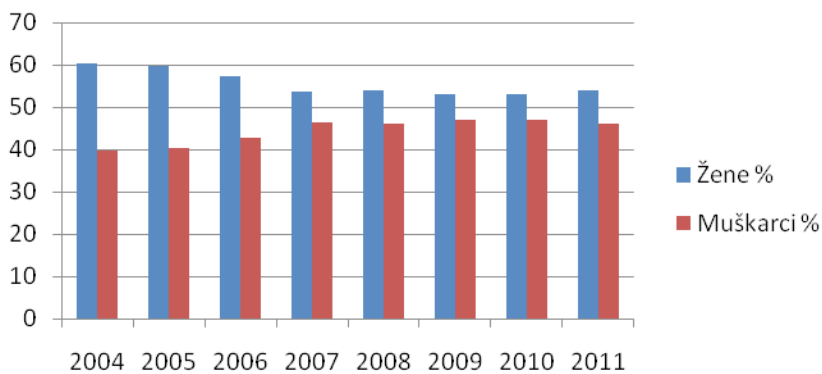


TABELA 1. UPISANI STUDENTI U CRNOJ GORI, PREMA POLU

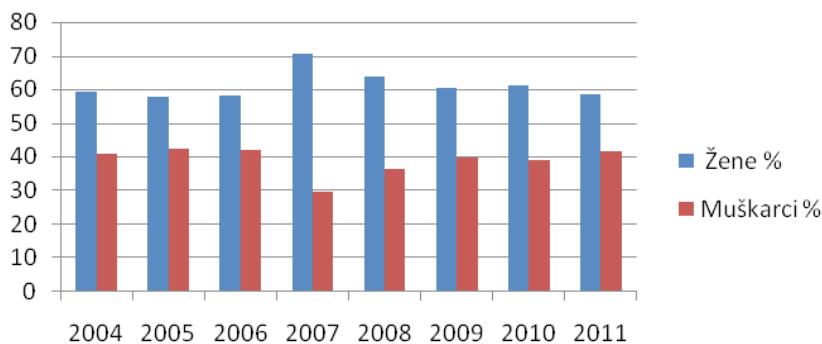


TABELA 2. DIPLOMIRANI STUDENTI U CRNOJ GORI, PREMA POLU

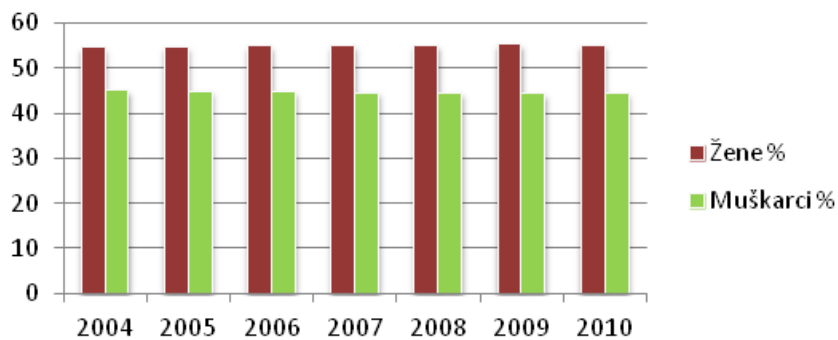


TABELA 3. UPISANI STUDENTI U EVROPSKOJ UNIJI, PREMA POLU



TABELA 4. DIPLOMIRANI STUDENTI U EVROPSKOJ UNIJI, PREMA POLU

Prethodne tabele prikazuju procentualno odnos studenata prema polu i nekoliko je bitnih zaključaka. Prije svega, očigledna je razlika u broju upisanih žena u odnosu na muškarce, a posebno je očigledna u broju studenata koji završavaju studije. Ovaj zaključak važi i za Crnu Goru i za Evropsku uniju, uzeto u cjelini. Ono što, svakako, treba naglasiti je da broj studenata u Crnoj Gori raste konstantno, u periodu koji je uzet u razmatranje. Godine 2004. u Crnoj Gori je upisano ukupno 11.011 studenata i svake sljedeće godine postoji stabilan rast u broju upisanih studenata pa je u 2011. godini upisano 22.227 studenata. To znači da broj studenata ženskog pola ne samo da ostaje dominantan već se povećava i u apsolutnom iznosu.

U Evropskoj uniji je situacija slična, s tim što se broj studenata ne povećava u mjeri u kojoj je to slučaj sa Crnom Gorom. Ukupan broj upisanih studenata u Evropskoj uniji 2004. godine iznosio je oko 18.232.000, a u 2010. godini oko 19.846.000. U apsolutnom iznosu ovo jeste značajno povećanje ali procentualno je značajno manje od broja u Crnoj Gori, gdje se broj studenata više nego duplirao.

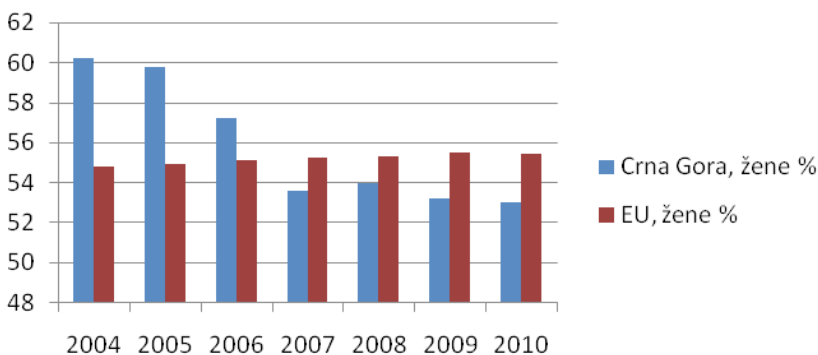


TABELA 5. PROCENAT UPISANIH STUDENATA ŽENSKOG POLA

Odnos u broju studenata koji su diplomirali drugačiji je u procentualnim iznosima u poređenju Crne Gore i Evropske unije. Dok je procenat žena koje diplomiraju u Evropskoj uniji stabilan i za navedeni period iznosi oko 70%, u Crnoj Gori varira između 57% (2005) do 71% (2007).

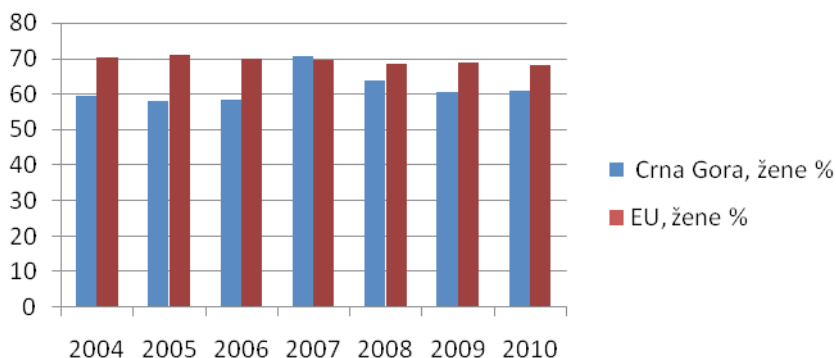


TABELA 6. PROCENAT DIPLOMIRANIH STUDENATA ŽENSKOG POLA

DISKUSIJA

Analiza podataka pokazala je vrlo jednosmjerne rezultate: da su osobe ženskog pola zastupljene u sistemu visokog obrazovanja, dakle na fakultetima, više od muškaraca. Disproporcionalnost u korist žena dodatno se povećava kada se posmatra broj studenata koji su završili studije. Ovakav rezultat može biti iznenađujući, pogotovo imajući u vidu Crnu Goru i možda donekle očekivani stepen tradicionalizma u podjeli između muške i ženske sfere. U slučaju obrazovanja, to bi za rezultat imalo disproporcionalno veći broj muškaraca zastupljenih u sistemu visokog obrazovanja, što ipak nije slučaj. Međutim, istovjetan trend prisutan je i u Evropskoj uniji, gdje je čak i veći broj žena koje upisuju, a pogotovo je to slučaj sa onima koje uspješno prolaze kroz sistem visokog obrazovanja.

Strategija visokog obrazovanja u Crnoj Gori, koju je Vlada Crne Gore usvojila 2006. godine, kao da ima u vidu već opisani trend, jer žene se pominju samo u jednom dijelu i to onom koji se odnosi na posebne ciljne grupe (Vlada Republike Crne Gore, 2006). Interesantno je da nakon ukazivanja na činjenicu da je potrebno kreirati nove nastavne planove koji će biti više osmišljeni za žene kaže se: "biće potrebno da se osmisle programi za muškarce u situacijama kada su oni u nepovoljnijem položaju zbog polnih stereotipa" (Vlada Republike Crne Gore, 2006, s. 20). Kasnije u tekstu se ukazuje još i na činjenicu da su žene dugo bile u mnogo nepovoljnijem položaju po više osnova (Ibid), ali sve ovo ukazuje da Strategija ne obraća dovoljno pažnje na položaj žena u sistemu visokog obrazovanja u Crnoj Gori. Neophodnost naglašavanja potrebe za jednakosti, bez obzira na brojke, značajna je iz više razloga, a prevashodno da se ukaže na to da veći broj žena koje upisuju i završavaju visokoškolske ustanove nije dovoljan, odnosno da mora biti praćen i dalje nakon toga.

S druge strane, Evropska unija u svojim legislativnim okvirima prepoznaje značaj ovog pitanja, mada ne u puno većoj mjeri, već je mnogo više naglasak stavljen na tranziciju između završetka studija i tržišta rada (European Commission 2010; 2010a). Ovakva orijentacija nije iznenađujuća jer je upravo to period koji je od ključnog značaja za obrazovanje žena jer isuviše velika disproporcionalnost između broja žena koje uspješno završavaju studije i onih koje su uspješno našle posao bi ukazala na sistemske i ozbiljne probleme u funkcionisanju jednog ili drugog ili i tržišta rada i sistema visokog obrazovanja zajedno. Strategija o jednakosti između muškaraca i žena 2010-2015. u Evropskoj uniji, svakako, naglašava da je u svim periodima života, pa i u onom koji se odnosi na obrazovanje, neophodno da postoje jednaki uslovi između polova (European Commission, 2010).

Ono što proizilazi iz podataka koji su prethodno izloženi je da ne postoji sistemska diskriminacija koja bi onemogućavala žene da uspješno prođu kroz visokoškolske ustanove. Izvještaj OECD-a naglašava da

države imaju koristi od većeg učešća žena u sistemu visokog obrazovanja zato što se povećava kvalitet i sposobnost radne snage što ima pozitivne efekte na razvoj (OECD, 2012). Iz tog razloga ovo je najvažniji zaključak ovog rada. U suprotnom, da su podaci drugačiji, mogla bi postojati osnovana sumnja u jednakost, odnosno diskriminaciju na osnovu polnih razlika. Takođe, ovakav zaključak dodatno je značajan imajući u vidu da u Crnoj Gori ne postoji obaveza služenja vojnog roka, što može imati odložene efekte uspjeha za muškarce (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012), što nije primijećeno.

Drugo, ovakav trend dovodi do zaključka da su značaj obrazovanja prepoznale i žene, što ukazuje na to da tradicionalizam koji je dugo bio jedna od definišućih karakteristika crnogorskog društva, a što se ogledalo kroz život žene vezan dominantno za kuću, a muškarca kao onoga koji obezbjeđuje finansijsku sigurnost porodici. Posmatrajući ovaj trend, može se reći da se Crna Gora ne razlikuje od većine zemalja Evropske unije u kojima se jednakost u dostignućima u karijeri ogleda kroz, između ostalog, uspjeh ostvaren tokom studiranja. Svakako treba naglasiti da broj žena uključenih u sistem visokog obrazovanja ne garantuje uspješnost i jednakost u daljem životnom ciklusu ali predstavlja jedan od ključnih segmenata za dalje napredovanje u karijeri. Evropska unija je prepoznala značaj znanja i vještina kao neophodnog uslova za obezbjeđivanje boljeg kvaliteta života, pa su neki od ciljeva koje je EU postavila za period do 2020. godine vezani za obrazovanje (European Commission, 2010). Što veća uključenost svih kategorija stanovništva, te što manji broj onih koju napuštaju studije su samo neki od ciljeva (Ibid.) koji su direktno vezani za položaj žena i njihov status u sistemu visokog obrazovanja. (European Commission, 2000, 2010, 2010a).

Treće, veća uključenost žena i bolja uspješnost tokom studija mogu imati efekte u drugim sferama, što je indirektno vezano za prethodno navedeni zaključak. Prije svega, to je efekat na tržište radne snage, kao i na druge društvene institucije, pogotovo porodicu. Ovakva "obrnuta stratifikacija" (Buchmann&DiPrete, 2006) može dovesti do promjena u primanjima, odnosno do razlika koje su zasnovane isključivo na polnoj pripadnosti. Osim toga, efekti koje ovakav trend ima na porodicu mogu biti značajno složeniji, a prije svega se mogu ogledati kroz odlaganje rađanja djece i odlaganje sklapanja brakova, što je već prisutno u velikom broju država EU (Oionen, 2008). Duži boravak žena u sistemu visokog obrazovanja i veća orijentacija ka karijeri mogu dovesti do rađanja manjeg broja djece što ima negativne efekte na populacionu politiku jer je neminovno starenje stanovništva pa se samim tim stvara i problem održivosti socijalne kohezije. Zlatno vrijeme socijaldemokratije u Evropi je prošlo, a upravo je ovo jedan od razloga koji je doveo do zaokreta ka novoj, aktivnoj socijaldemokratiji i novom načinu života i razmišljanja, te osjećaja odgovornosti prema zajednici (više u Giddens, 2006).

Četvrto, ovakav raspored govori da političke promjene koje su razultirale crnogorskom nezavisnošću 2006. godine, nisu imale značajnog efekta na broj žena koje upisuju ili završavaju studije. Ovaj podatak je značajan iz razloga što bi trebalo da znači da se efekti političkih promjena ne prenose na društvena kretanja vezana za obrazovanje, tj. odnos studenata prema fakultetima. Broj žena koje upisuju i završavaju fakultete nakon 2006. ne razlikuje se puno u odnosu na ranije. Ovdje treba naglasiti da je ovo period kada se u Crnoj Gori pojavljuju prvi privatni fakulteti, odnosno univerziteti, što doprinosi i broju upisanih i broju svršenih studenata.

Peto, prethodno predstavljeni podaci razbijaju predrasude o diskriminaciji žena u oblasti obrazovanja. Ovdje se u obzir uzimaju samo studenti, kao i konačna uspješnost tako da se ne razmatraju mogući pojedinačni slučajevi. Zastupljeniji broj studentkinja naveo je neke čak i na razmišljanje o afirmativnoj akciji prema muškarcima u upisnoj politici (Greene&Greene, 2004).

Konačno, upoređujući dostupne podatke, možemo zaključiti da se Crna Gora ne izdvaja od većine država članica Evropske unije. Iako u EU postoje velike razlike u broju diplomiranih studenata, po polu, posmatrajući države članice pojedinačno, zastupljenost žena u sistemu visokog obrazovanja u Crnoj Gori slična je

po procentu većini država članica jer se brojke ne razlikuju previše (govoreći o borju upisanih studenata) u okviru EU, dok je u pogledu broja svršenih studenata ženskog pola Crna Gora najbliža Finskoj i Sloveniji.

ZAKLJUČAK

Iako je već naglašeno da je studija znatno limitirana tj. da su zaključci do kojih se dolazi na kraju ograničeni jer se ne uzimaju u obzir sporedni efekti koji mogu imati značajnog uticaja na prisustvo žena u visokom obrazovanju, ipak najznačajnije je da je ovaj rad pokazao da žene nisu ograničene sistemskim efektima obrazovnog sistema. Do ovog zaključka se došlo kroz upoređivanje brojki upisanih, te svršenih studenata ženskog pola u sistemu visokog obrazovanja u Crnoj Gori. Imajući u vidu da je trajanje studija u periodu koji rad obuhvata tri ili četiri godine, te da može trajati i duže u zavisnosti od uspješnosti, uspješnost tokom studija je potvrđena. Osim toga, upoređivanje podataka sa istima na nivou Evropske unije nedvosmisleno pokazuje da u ovom domenu u Crnoj Gori ne postoje smetnje za uspješno studiranje žena. Ovaj zaključak potvrđuje obje hipoteze i pokazuje progresivnost crnogorskog društva u pogledu shvatanja značaja obrazovanja za životni uspjeh žena.

Ono što ova studija nije mogla, prevashodno zbog ograničenosti u pogledu vremena, dostupnosti podataka i prostora, je sagledavanje drugih efekata koji bi slijedili već navedene zaključke. Dalje istraživanje bi moralo da provjeri da li se uspješnost u studijama prenosi i na posao, odnosno da li uspješnost tokom studiranja daje i mogućnost dobre karijere i daljeg uspjeha. Razlike o ovom domenu bi obesmislile sve zaključke do kojih se ovdje došlo jer bi to značilo da obrazovni sistem ne pruža jednake mogućnosti ženama i muškarcima, tj. da je neefikasan. Takođe, dalje studije trebalo bi da se bave efektima koje ima podjela po oblastima, prevashodno na prirodne i društvene nauke, odnosno da utvrdi postoje li razlike u uspješnosti žena. Konačno, potpuno izučavanje doprinosa sistema visokog obrazovanja uspješnosti žena bi moralo da provjeri koji su faktori najznačajniji u ohrabrivanju ili obeshrabrivanju pri izboru i upisu visokoškolskih ustanova, kao i pri izboru karijere, odnosno, koliki je uticaj porodice (pogotovo da li se radi o porodicama sa oba ili sa jednim roditeljem), koliko uticaja ima klasna pripadnost (finansijske mogućnosti), geografski položaj, migracije, kao i da li i koliko kultura i tradicija imaju uticaja. Tek ovakva istraživanja mogu dati punu sliku o tome da li obrazovni sistem povećava ili smanjuje društvene nejednakosti, pogotovo u pogledu položaja žena. Tek sa ovim studijama navedeni podaci mogu biti potvrđeni i tek tada dobijaju na značaju jer kao što je već naglašeno, daju samo okvir za dalje istraživanje, odnosno, pokazuju da postoji pozitivna klima, odnosno perspektiva za uspjeh žena u skladu sa evropskim trendovima.

LITERATURA

1. Alon, S. & Gelbsiger, D. (2011). The female advantage in college academic achievements and horizontal sex segregation. *Social Science Research*, V. 40: 107–119.
2. Buchmann, C. & DiPrete, T.A. (2006). The Growing Female Advantage in College Completion: The Role of Family Background and Academic Achievement. *American Sociological Review*, V. 71, No. 4: 515–54.
3. Buchmann, C., DiPrete, T.A. & McDaniel, A. (2008). Gender Inequalities in Education. *Annual Review of Sociology*. V.34: 319–37.
4. Charles, M. & Bradley, K. (2002). Equal but Separate? A Cross-National Study of Sex Segregation in Higher Education. *American Sociological Review*, V. 67, No. 4: 573–599.
5. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. (2012). *Key Data on Education in Europe 2012*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
6. Esping-Andersen, G. (2002). *Why We Need a New Welfare State*. Oxford: Clarendon Press.
7. European Commission (2010). *An Agenda for new skills and jobs: A European contribution towards full employment*. Brussels: European Commission.

8. European Commission (2012). *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. Brussels: European Commission.
9. European Commission (2010b). *Strategy for equality between women and men 2010-2015*. Brussels: European Commission.
10. European Commission (2000). *Social Policy Agenda*. Brussels: European Commission.
11. Eurostat (2008). *The life for men and women in Europe: A statistical portrait*. Office for Official Publications of the European Communities. Brussels.
12. Eurostat.(2012), *Population and Social Conditions*. Internet baza podataka, poslednji pristup 22.april, 2013, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/statistics/search_database.
13. Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford: Stanford University Press.
14. Gidens, E. (2006). *Globalizacija: Odbeglisvet*. Beograd: Stubovi culture.
15. Giddens, A. (2007). *Europe in a Global Age*. Cambridge: Polity Press.
16. Greene, H. & Greene, M. (2004). The Widening Gender Gap: Shifting Student Demographics Will Have Significant Impact on College Admissions. *University Business*, V.7: 27-29.
17. Jacobs, T.A. (1996). Gender Inequality and Higher Education. *Annual Review of Sociology*, Vol. 22 (1996), pp. 153-185.
18. Kastels, M. (2002). *Mocidentiteta*. Zagreb: Golden Marketing.
19. OECD (2012), *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*, OECD Publishing. Available at: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>. Poslednji pristup, 22.april 2013.
20. Oionen, E. (2008). *Families in Converging Europe: A Comparison of Forms, Structures and Ideals*. New York: Palgrave MacMillan.
21. Reynolds, J.R.&Kirckpatrick Johnson, M. (2011). Change in the Stratification of Educational Expectations and Their Realization. *Social Forces*, V. 90, No.1: 85-109.
22. Vlada Republike Crne Gore (2006). *Strategija obrazovanja odraslih 2005-2015*. Vlada Republike Crne Gore: Podgorica.
23. Zavod za statistiku Crne Gore.(2006). *Statistički godišnjak 2006*. Podgorica: Zavod za statistiku Crne Gore.
24. Zavod za statistiku Crne Gore.(2007). *Statistički godišnjak 2007*. Podgorica: Zavod za statistiku Crne Gore.
25. Zavod za statistiku Crne Gore.(2008). *Statistički godišnjak 2008*. Podgorica: Zavod za statistiku Crne Gore.
26. Zavod za statistiku Crne Gore.(2009). *Statistički godišnjak 2009*. Podgorica: Zavod za statistiku Crne Gore.
27. Zavod za statistiku Crne Gore.(2010). *Statistički godišnjak 2010*. Podgorica: Zavod za statistiku Crne Gore.
28. Zavod za statistiku Crne Gore. (2011). *Statistički godišnjak 2011*. Podgorica: Zavod za statistiku Crne Gore.

OBRAZOVANJE IZMEĐU POTREBE I PRESTIŽA

APSTRAKT

Obrazovanje je suštinska ljudska potreba i istovremeno privilegija ljudskog roda kojom čovjek objedinjuje svoju egzistenciju i esenciju. Upravo obrazovanjem se čovjek uspijeva integrisati u društvene tokove i uticati na razvoj ličnih afiniteta. Razvoj i promjene u društvu su sastavni dio društvene dinamike, što se projektuje na promjene u obrazovanju. Shodno tome, u radu su poentirane promjene i doživljaj obrazovanja kroz različite epohe i u različitim društvenim okolnostima. Dok je antička epoha obrazovanje predstavljala kao paideiu, savremeno društvo mu daje tržišni karakter zamjenjujući autoritet znanja, autoritetom zvanja. Obrazovanje postaje sredstvo kojim se stiče određena titula, a samim tim i prestiž u odnosu na one pojedince koji je ne posjeduju. Kvantifikacijom titula u društvu promovise se trend uspjeha, iako realno titula kao „sinonim“ prestiža nije garant za bolji životni standard. Dakle, obrazovanje može biti okarakterisano kao prestižno jedino ukoliko ga individua praktično realizuje i time doprinosi društvenom razvoju. U suprotnom obrazovanje koje ima za cilj kvantifikaciju diploma i titula nema prestižni karakter.

Cljučne riječi: *paidea, obrazovanje kao potreba, tržišni karakter obrazovanja, prestiž.*

ABSTRACT

Education is a fundamental human need and also the privilege of humanity that unites a man and the essence of their existence. It is education that the man succeeds in integrating into society and influence the development of their personal preferences. Developments and changes in society are an integral part of social dynamics, which is projected into change in education. Accordingly, the paper indicated change and educational experience through different epochs and in different social circumstances. While the Ancient eras represented education as paideia, modern society gives it the character of the market replacing the authority of knowledge, with the authority of positions. Education becomes a means of acquiring specific titles, and therefore prestige compared to those individuals who do not possess them. Quantification of the titles in the society promotes the trend of success, even though the real title of "a synonym for" prestige does not guarantee a better standard of living. Education can be seen as the prestige of an individual only can if it is practically implemented and if it contributes to social development. Otherwise, education that aims to quantify the degree and the title character has no prestige.

Key words: *paidea, education as a need, market character of education, prestige.*

OBRAZOVANJE IZMEĐU POTREBE I PRESTIŽA

Potrebe predstavljaju zajednički imenitelj za sva živa bića, a načini na koji će se one realizovati u zavisnosti su od brojnih situacionih faktora. Sa tim u vezi možemo razmišljati o potrebama kao nedostajanju, kao načinu novog nastajanja i postojanja. Tu kompleksnost potreba potvrđuje i Hegel apostrofirajući da „životinja ima ograničen krug sredstava i načina zadovoljavanja svojih isto tako ograničenih potreba. Čovjek u toj zavisnosti dokazuje ujedno svoje uzdizanje iznad nje i svoju otuđenost, ponajprije pomnogostručavanjem potreba i sredstava, a zatim i raščlanjivanjem konkretne potrebe i razlikovanjem njenih pojedinih djelova (...)“ (Hegel, 1964:190). Dakle, čovjek svojim *ration* neprestano širi djelokrug svojih potreba, a samim tim načine i uslove za njihovo zadovoljavanje i unaprjeđivanje. To će i From obrazložiti na sledeći način: „po-

java razuma stvorila je u čovjeku dihotomiju koja ga neprestano tjera da teži za novim rješenjima. Dinamizam čovjekove historije nužno proizilazi iz postojanja razuma, koji čovjeka podstiče da se razvija i da stvara vlastiti svijet u kojem se osjeća kao kod kuće, sam sa sobom sa svojim bližnjima. Nakon svakog postignutog stupnja on ostaje nezadovoljan i zbunjen i upravo ga ta zbunjenost tjera da traži nova rješenja“ (E.From, 1986: 46). *Težnja za napretkom i novim rješenjima* nije biološki osnovana kategorija, već je društveno data. U okviru imenovane težnje inkorporirana je i težnja za znanjem i obrazovanjem¹, koju čovjek doživljava kao nužnu potrebu kojom objedinjuje svoju egzistenciju i esenciju. Iako su znanje i obrazovanje suštinski elementi težnje za napretkom, sam doživljaj napretka iz različitih društvenih i vremenskih perspektiva je različit. Te je stoga napredak u oblasti obrazovanja kod Grka imao prevashodno duhovni predznak „Grci su od samog početka bili svesni značaja duhovne delatnosti kojoj su se posvetili, delatnosti spoznaje i razumevanja življenja za celokupnu čovekovu personalnost. Oni su joj se posvetili sa takvom strašću da su zaboravili na sve ono što prosečnom čoveku izgleda vredno truda: novac, moć, slava i čulne životne potrebe“ (V. Jeger, 2002:24). Nasuprot, antičkoj epohi, savremeno društvo imanja i potrošačkih apetita prioritet daje materijalnim značenjima. Kako god, znanje i obrazovanje u funkciji napretka se mogu odrediti i kao „ istovremeno nastojanje da se učenje individualizuje, što znači da se svak razvija prema svojim sposobnostima, da se što je moguće više ispolji svojim najkreativnijim mogućnostima. I više od toga, da se pripremi za obrazovanje koje nikada ne prestaje“ (R.Božović, 2010:29). Ovakva analiza i tumačenje obrazovanja i sticanja znanja u njegovim okvirima posljedica je odnosa individue ka samom sistemu obrazovanja. Međutim, druga relacija značajna za tumačenje obrazovanja jeste odnos društva prema istom. Preuzimajući navode Dragana Kokovića, Slavaka Gvozdenović ističe da se odnos obrazovanja i društva može pratiti iz dvije perspektive:

1. Obrazovanje je sredstvo reprodukovanja postojeće društvene strukture;

2. Obrazovanje je sposobno da oblikuje novi tip društva i nastupa kao značajan reformator savremenih društava (preuzeto iz: S. Gvozdenović, 2012:12).

Prvi pristup polazi od činjenice da je obrazovanje determinisano aktuelnim društvenim prilikama, postoji i razvija se u skladu sa njima. Dakle, promjene koje se dešavaju na polju obrazovanja proizvod su društvenih promjena, a vrijednosti koje se promovišu obrazovanjem imaju za cilj održavanje postojećeg društvenog sistema.

Drugi pristup upućuje na zavisnost društva od obrazovanja, tačnije da obrazovanje svojim progresom uređuje društvene odnose i društveni razvitak.

Korelacija i determinizam između društva i obrazovanja jeste neosporna, pri čemu se ne može odrediti dominantna uloga društva u odnosu na obrazovanje, niti obrazovanja u odnosu na društvo. „Promjene u društvu i obrazovanju imaju u određenoj mjeri svoju autonomnu egzistenciju nezavisno od toga koliko su brižljivo planirane, usmjeravane, praćene i vrednovane. O tome svjedoči nesklad između planiranih procesa i ishoda, s jedne strane i ostvarivanje efekata, na drugoj strani. Uključivanje sve većeg broja mladih ljudi u obrazovni proces trebalo je da doprinese demokratizaciji društva i smanjivanju društvenih nejednakosti. Međutim, kvantitativna ekspanzija obrazovanja pokazala se kao sredstvo očuvanja i reprodukcije društvenih nejednakosti“ (S. Gvozdenović, 2012:12).

U društvima u kojima vlada moć iracionalnog autoriteta², nerijetka su nastojanja da se uspostavi unificirani model obrazovanja kao ideološki supstrat kojim se na implicitan način olakšava održavanje stereotipa i zvaničnih ideoloških principa „koji ne vode računa o ljudskoj različitosti, te se time vrlo lako može

1 Pojmove znanje i obrazovanje sam teorijski odvojila, jer obrazovanje tumačim kao totalitet razvoja cjelovitih znanja i duhovnog usavršavanja. Dok znanje tumačim u kontekstu specijalizovanih znanja, pa čak i kada je nauka u pitanju, naučnici se usređuju na pojedina specijalizovana znanja.

2 Iracionalni autoritet, pojam koji je definisao Erih From u knjizi *Imati ili biti*

ući u zamku da se umjesto oblikovanja slobodnih ljudi stvaraju programirane mašine i budući konformisti“ (R. Božović, 2010:29). Ovakvo poimanje obrazovanja je u suprotnosti sa nespontanom i kreativnom ljudskom prirodom i potrebom za samorealizovanjem u konturama postojećih prilika i mogućnosti. Svako sputavanje potrebe za samorealizacijom *atrofira* kreativni ljudski resurs, a time i težnju za individualnim napretkom. Tako Maja Žitinski, uzimajući u obzir mišljenje Alana Harrisa s pravom ističe da postoji razlika između obrazovnih ideala u demokratskom i totalitarnom režimu. „Dok demokracija, barem u principu, visoko vrednuje potrebu slobode političkoga mišljenja i pridonosi općem rastu svakoga člana društva – dotle totalitarna država visoko vrednuje nekritičku lojalnost i podvrgavanje pojedinca dobrobiti države. U totalitarnoj državi vrline su obuhvaćene terminima pripadnosti određenoj zajednici u smislu da pojedinac nije osoba, nego “član”, pa se identiteti stečeni unutar obitelji, nacije, klase ili religijskoga života smatraju dovoljnim za stjecanje identiteta konzistentnoga s autoritetom vlasti. U statičnome je društvu vrlo uobičajeno od građana skrivati relevantne informacije, snižavati integritet javne sfere i onemogućivati građane u ispunjenju dužnosti donošenja relevantnog izbora. Zato u totalitarizmu pojedinci nisu ohrabrivani u stjecanju vlastitoga integriteta. Takvu vrstu kulture Wilhelm von Humboldt naziva napadom na “unutarnji život duše od kojega se individualnost ljudskih bića bitno sastoji” (M. Žitinski, 2006:142).

Potrebe koje različiti obrazovni sistemi žele nametnuti razlikuju se shodno kulturama i njihovim vrijednosnim orijentacijama. Tako, “Japanci svoje mlade u školama uče kako su oni siromašna zemlja i kako se moraju osloniti na vlastiti rad i na učenje od drugih. Na taj način obrazovanje ih orijentiše na saradnju kao potrebu sa drugim civilizacijama od kojih imaju šta da nauče. Masovno obrazovanje je, vjeruje se, nespobjivo sa zatvorenim društvima rigidne socijalno-klasne polarizacije u kojima su pojedinci i grupe zarobljeni naslijeđenim društvenim položajem, kako u pogledu materijalno-ekonomskog, tako i političkog, profesionalnog, pa i obrazovnog sistema” (<http://www.see-educoop.net>). Za razliku od Japanske, soc-realistička kultura obrazovanja je na eksplicitan način projektovana na području Rusije, a njena primarna ideologija odnosila se na potčinjenost pojedinca državi pod geslom indoktriniranog koncepta “obrazovanja po naredžbini države”. Dok je zapadnjačka struja u svom konceptu kao primarnu obrazovnu potrebu istakla slobodu pojedinca i školu po mjeri čovjeka. U skladu sa prethodnim tvrdnjama Entoni Gidens navodi ilustrativan primjer različitih vrijednosnih opredjeljenja kada je u pitanju odnos prema obrazovanju. “Neke kulture veoma vrednuju individualizam, dok druge mogu pridavati veću važnost zajedničkim potrebama. Većina đaka u Britaniji razbesnela bi se kada bi otkrili da neki učenik prepisuje na ispitu. U Britaniji se prepisivanje nečijeg zadatka kosi sa suštinskim vrednostima uspeha pojedinca, jednakosti šansi, napornog rada i poštovanja pravila. Međutim učenike u Rusiji možda bi zbunio ovaj izliv besa njihovih britanskih kolega. Uzajamno pomaganje kako bi se položio ispit odražava vrednosti koje Rusi pripisuju jednakosti i kolektivnom rešavanju problema uprkos pravilima” (E. Gidens, 2007:25). Naime, potrebe i navike koje pojedinac doživljava kao primarne jesu proizvod socijalizacije kao procesa kojim “cilj i smisao pojedinačnog života ne leži više u individualnom razvoju, već u državnom rezonu, nametnutom čovjeku spolja, naime, u sprovođenju nekog apstraktnog pojma, koji ima težnju da konačno sav život povuče ka sebi. Individui se u većoj mjeri oduzima moralno odlučivanje i vođenje njenog života, a za uzvrat se njome upravlja, kao socijalnom jedinicom, ona se hrani, oblači, obrazuje, smešta u odgovarajuće jedinice smještaja i zabavlja (...)” (K.G.Jung, 2006:252). Obrazovanje, dakle, predstavlja medijum koji promovise društvene vrijednosti koje su individue sklone da interiorizuju i prihvataju kao sastavni dio svog bića, izuzimajući mogućnost kritičkog rasuđivanja koje bi doprinijelo sagledavanju i rasuđivanju iste situacije iz različitih perspektiva i njenim kvalitetnim inkorporiranjem u društvenu stvarnost. Sa tim u vezi, Emil Dirken “pod obrazovanjem podrazumijeva prenošenje vrijednosti i normi društva, čime se obrazovanje stavlja u funkciji postojećeg društvenog sistema. Društvo preživljava samo ukoliko se među pojedincima uspostavlja dovoljan stupanj homoge-

nosti kada se djetetu - učeniku usađuju norme i vrijednosti koje zahtijeva kolektivni život i time uspostavlja društvena solidarnost” (R. R. Božović, 2009:188). Uprkos činjenici da se procesom obrazovanja koje se realizuje u skladu sa institucionalnom podrškom pojedinci usmjeravaju u pravcu društveno poželjnog ponašanja, ono u svom širem poimanju ipak ostaje važan činilac kojim se individua osposobljava za funkcionisanje u društvu ne samo za razumijevanje sadašnjosti, već i za tumačenje prošlosti i građenje kvalitetne budućnosti. Valentin Puževski, smisao obrazovanja i učenja vidi u funkcionisanju i integrisanju u opšti društveni progres, jer je učenje nešto što je u skladu sa opštim trendom razvoja “nezavisno od toga koliko sveukupna ljudska egzistencija, pa i svaki njen posebni dio zaista predstavlja ostvarivanje istinskog ljudskog bivstvovanja” (R.R.Božović, 2009:193).

Obrazovanje ima značajnu ulogu u razvoju pojedinca i društva, samim tim što jedino čovjek ima privilegiju da se služi njime, spoznajući sebe i svijet oko sebe i zadovoljavajući svoju potrebu za nepoznatim i nesaznatim. Na ovom fonu Savo Laušević analizira protivrječnost obrazovanja koja se ogleda u njegovom pozicioniranju između sredstva i cilja. „Kao sredstvo obrazovanje služi za saznanjem i ovladavanjem saznatim. Tu poziciju znanja kao moći čovječanstvo je okusilo veoma rano. Ali tek moderno vrijeme je lansiralo tezu o znanju kao legitimnoj moći. Kao cilj obrazovanje je neposredno u vizuri držalo čovjekovu ličnost i njegov lik. Na tom fonu obrazovan čovjek je onaj ideal kojem se težilo kako u antici tako i u srednjem i u novom vijeku“ (S.Laušević, 2010: 86). Antički period je upravo promovisao ideju da je obrazovanje prevashodno cilj. Dakle, iz sociološke vizure „problem obrazovanja je nastao onog trenutka kada je religiozan čovek, (...) dostigao punu individualnost“ (V. Jeger, 2002:13), odnosno izdigao se u odnosu na prirodnu determinisanost postojanja. Taj cilj su Grci predstavili kao savršenost ljudskog totaliteta, duhovnog i tjelesnog razvoja. Obrazovanje kao cilj Atinjani nijesu posmatrali isključivo u konturama svoje vlastitosti, već je obrazovanje za njih bilo u funkciji opšteg dobra. Oni „pravo na individualnost nisu razumeli kao slobodu za puku besposlicu ili duhovnu ekstravaganciju, već kao idealan način da svaki sin svog građanin države sa svoje strane ostvaruje opštevažeci standard građanske vrline,³ tako da prema posebnim osobnostima sopstvene prirode u najvećoj meri doprinosi opštem dobru“ (V. Jeger, 2002: 28). Tako je koncept antičkog obrazovanja imao za cilj samoobrazovanje koje je doprinosilo razvoju opšteg dobra, odnosno bilo javna stvar *res publica*. Humanistički projekat, uključujući i period prosvetiteljstva, kao prioritet procesa obrazovanja poentira svestranost čovjekovog razvoja, a u fokusu čovjekovog bića su autonomija, sloboda i sreća. U periodu prosvetiteljstva čitav univerzum se objašnjava scijentizmom, pri čemu slavljenje razuma zauzima centralno mjesto.

Savremeno doba reći će Savo Laušević obrazovanje svodi na sredstvo za saznavanjem i ovladavanjem svijetom. Dvadeseti vijek nameće novi odnos prema obrazovanju tretirajući ga kao sticanje i gomilanje znanja koja imaju upotrebnost i tržišni predznak. Pozivajući se na Žan Fransoa Liotara, Laušević podvlači da „prenošenje znanja više nije namijenjeno tome da obrazuje neku elitu sposobnu da predvodi naciju u njenoj emancipaciji, ono je sistem snabdijevanja igračima, sposobnim da primjereno osiguraju ulogu pragmatičnih radnih mjesta koja su potrebna institucijama“ (S.Laušević, 2010: 87). Što će reći da znanje ne postoji kao vrijednost po sebi, već kao vrijednost za sebe, kao instrumentalna vrijednost koja se stavlja u funkciju ideoloških i tržišnih ostvarenja. Tako znanje postaje ekvivalent za svaku drugu vrstu robe. Isto kao što se rad specijalizovao, pri čemu se proizvođaču ne pruža uvid u proizvodnju cjelokupnog proizvoda, tako se i znanje specijalizovalo i naučnik ima uvid samo u pojedine oblasti svoje nauke. „Iza znanja više ne stoje genijalne ličnosti, već naučni pogoni, laboratorije i obučena mnoštva istraživača od kojih svaki istražuje povjereni mu dio“ (S. Laušević, 2010:88). Naime, znanje i obrazovanje u savremenom društvu sve manje funkcionišu kao pojmovi koji koegzistiraju. Znanje se sve više vezuje za profit i posta-

3 Socijalna odgovornost, moral, duhovnost

je popularan proizvod na tržištu rada. Moglo bi se reći da obrazovanja kao *paideia*⁴ sve manje ima u sistemu savremenog društva, jer obrazovanje kako su ga Atinjani doživljavali nema tržišni predznak. Na to se nadovezuje i lični odabir fakulteta, u čijem nastojanju polaznici sve manje kao kriterijum odabira imaju pred sobom afinitet prema nekoj naučnoj oblasti koju studiraju ili koju žele studirati, a sve više razmišljaju o perspektivi tog zanimanja na tržištu rada. Ovo upućuje da znanje, kao dio obrazovanja, sve manje korespondira sa ličnošću, a sve više sa tržištem. Te samim tim ličnost prestaje da živi totalitet obrazovanja, zapadajući u sferu parcijalnog upoznavanja sa određenim znanjima što oponira totalitetu znanja kao potrebe. Kao duhovno bogatstvo obrazovanje se sve manje ekonomski vrednuje i samim tim ljudi koji ga posjeduju postaju sve manje poželjni i dobijaju obrise stare guvernante Anastasije koju Edgar Moren koristi u svom djelu Duh vremena simbolički pocrtavajući „alternativu između stare guvernante Anastazije, lišene svake erotičnosti i pin-ap devojke poluotvorenih usana” (E. Moren, 1979:24). Ovakav koncept obrazovanja oličen u guvernanti Anastasiji nije tipičan za savremeno društvo, jer se savremeno društvo ne usresređuje na skladan razvoj duha i tijela i totalitet znanja, već na usavršavanje specijalizovanih znanja koja imaju tržišni prefiks. Ovakve promjene u obrazovanju jesu posljedica političkih, ideoloških i tržišnih orijentacija u skladu sa duhom vremena. Od znanja kao vrline i vrhovne duhovne vrijednosti, do znanja kao tržišnog proizvoda sa definisanom upotrebnom vrijednošću.

Institucije savremenog društva koje na veoma eksplicitan način promovišu obrazovanje kroz tržišnu orijentaciju jesu upravo Univerziteti. Tako, se u kontekstu ponude koju pojedini fakulteti promovišu, mogu pronaći oni programi u čijem nazivu postoji riječ *biznis* ili riječ *menadžment* i koji su u skladu sa zapadnim sistemom tržišne orijentacije. Iako samo tržište crnogorskog društva nema dovoljno razvijene kapacitete da adekvatno valorizuje diplome menadžera i da im ponudi perspektivu praktičnog usavršavanja, upisna politika podržava upisivanje i školovanje novih generacija.

Logika obrazovanja koja počiva na trenutno popularnim zanimanjima, jeste istovremeno izazov i iluzija za ljude koji otpočinju proces studiranja. Izazov, prije svega, jer je u pitanju relativno nova naučna disciplina koja pokriva sve sfere života i društvene stvarnosti. Takođe, izazov se podstiče i činjenicom da je zvanje menadžera steklo veliki publicitet i popularnost, da ne kažem postalo jedno od prestižnijih u svijetu, čije se progresivne refleksije osjećaju i u našem društvu. Iluzija se očitava u trenutku pomijeranja težišta razmatranja na realnu društvenu zbilju, budući da proizvodnja kadrova i potreba tržišta za istima je disproporcionalna. Mada, veoma često osposobljavanje ljudi i za druga zanimanja, takođe, nailaze pred diskrepancijom između diplome i njenog valorizovanja na tržištu. Shodno prethodno iznijetim pretpostavkama, može se pravom ustvrditi da su Univerziteti “fabrike” čiji je proizvodni pogon veoma aktivan do nivoa hipertrofije studenata i diploma. “Ekspanzija svih stupnjeva školstva je u velikoj mjeri, uslovlja pad kvaliteta obrazovanja čime se u društvu uspostavio autoritet zvanja nad autoritetom znanja. Pored toga, socijalna stratifikacija nije se poboljšala, nego, naprotiv, pogoršala, ako ni zbog čega drugog ono zbog stalnog narastanja školski kvalifikovane nezaposlene radne snage” (R.R.Božović, 2009:192).

Sa ciljem detaljnijeg objašnjenja fenomena prestiža u savremenom konceptu obrazovanja, prvo ću poći od samog određenja ovog pojma. Dakle, riječ **prestiž** u francuskom riječniku *prestige* označena je kao “ugled” ili “značaj”, dok u latinskom jeziku *praestigium* znači predznak i *praestigiae* “predstava”. Ova riječ se uglavnom koristi za opis značaja, reputacije osoba, mjesta, predmeta, institucije, skupine ljudi ili predmeta u javnosti jednog okruga ili u okolini jedne kulture⁵. Da bi se razmišljalo o obrazovanju kao prestižu, neophodno ga je prvo okvalifikovati kao vrstu posjedstva znanja koje se nudi reputaciju na tržištu i u

4 Za stare Grke, *paideia* (παίδεια) je označavala “obrazovni proces kojim čovjek biva uobličen prema svom istinskom liku, pravoj i nepatvorenoj ljudskoj prirodi”. (<http://www.paideia.co.rs>) preuzeto 31.04.2013 u 16:03 h

5 <http://hr.wikipedia.org> i Vujaklije, M. (1980), Leksikon stranih reči i izraza, Prosveta, str. 741.

izvjesnom trenutku može poslužiti kao alibi za učestvovanje u društveno proizvodnom radu. To će Erih From konstatovati napisavši „naše obrazovanje pokušava odgojiti ljude tako da *imaju* znanje kao posjed, uglavnom proporcionalno sa količinom vlasništva ili društvenog ugleda što ga žele u kasnijem životu. Minimum koji dobivaju je količina potrebna za normalno funkcionisanje u njihovom poslu“ (E.From, 2004:54). Dakle, obrazovne ustanove dobijaju ulogu „tržnih centara“ u kojima se po veoma visokim cijenama nudi znanje. Perspektiva koju u svojoj osnovi poentira stanovište liberalne teorije o obrazovanju upućuje na obrazovanje kao potrebu pojedinca za razvojem mislonih, emocionalnih, duhovnih afiniteta. “Budući da škole osiguravaju jednake mogućnosti za sve pripadnike društva, bez obzira na njihovu poziciju u stratifikacijskom sistemu, rezultat će biti otvorenije društvo i stoga veći stepen društvene pokretljivosti” (M. Haralambos, 1989:178). Meritokratska konstelacija obrazovanja može se okarakterisati kao misaona konstrukcija. Na što upućuje činjenica da je obrazovanje kao besplatno dostuno samo malom broju studenata, dok svi ostali moraju da opredijele određenu sumu novca za svoje školovanje, pa samim tim šanse za jednak pristup obrazovanju nijesu iste za sve. Što će reći da obrazovanje kao vrsta prestiža omogućena je samo onim odabranim pojedincima koji su u mogućnosti da ga plate. Za neke je formalno obrazovanje istinska potreba, ali istovremeno luksuz i prestiž, jer cijene školarina veoma često premašuju budžetska sredstva koja treba izdvojiti za isto. Drugi u obrazovanju vide šansu za osvajanjem i posjedovanjem tj. imanjem autoriteta zvanja. Dok, treći u formalnom obrazovanju pronalaze kratkotrajno utočište koje će na određeni period ispuniti njihovo slobodno vrijeme, ne razmišljajući šta sa stečenom diplomom i kako stečena znanja učiniti konkurentnim i prestižnim na tržištu rada. Umjesto prestiža koji treba da počiva na znanjima stečenim kroz dugogodišnje formalno obrazovanje, društvo im kao mogućnost nudi prekvalifikaciju za drugo zanimanje. Ako na ovakvo poimanje nadovežemo i prisutnost trenda upisivanja fakulteta bez obzira na dotadašnja postignuća Torsten Veblen će se usresrediti na sledeće „u savremenim civilizovanim zajednicama demarkacione linije između društvenih klasa su postale neodređene i lako prelazne i gde god se to dešava norme ugleda nametnute od strane više klase šire svoj prisilni uticaj uz vrlo male prepreke kroz celu društvenu strukturu, sve do najnižih slojeva. Rezultat toga jeste da članovi svakog sloja prihvataju, kao svoj ideal, obrazac života koji je u modi, u sledećem višem sloju i upinju se da žive prema tom idealu. Pod pretnjom da proigraju svoje dobro ime i izgube samopoštovanje u slučaju da ne uspeju, oni se moraju, bar na oko, prilagoditi prihvaćenom kodu“ (T.Veblen, 2008:136). Jedan od obrazaca koji je u modi jeste ekspanzija upisanih i diplomiranih studenata, čija je perspektiva veoma često neizvjesna. Samo upisivanje i pohađenje fakulteta dobija predznak prestiža kojeg se bezuslovno pridržavaju ljudi različitih generacija uz nesmetanu podršku društva u cjelini. Dalekosežnijom analizom moglo bi postaviti pitanje perspektive dobijene diplome i da li će vrijeme posvećeno školovanju i novac uloženi u njega biti valorizovani na tržištu rada. Kvantifikacijom titula u društvu promoviše se trend uspjeha, iako realno titula kao sinonim prestiža nije garant za bolji životni standard. Tumačenje obrazovanja iz te perspektive Ratko R.Božović je definisao kao „prazan lični i društveni hod koji je samo ostavljao satisfakciju zaslužene diplome koja se mogla upamtiti kao uspomena na proteklo najljepše doba mladosti“ (R.R.Božović, 2009: 192).

Istinski prestiž obrazovnog sistema može se ostvariti ne kvantifikacijom diploma i zamjenom autoriteta znanja, autoritetom zvanja, već podsticanjem slobode duha pojedinca, angažovanošću njegovih umnih i misaonih sposobnosti i stvaranjem društvenih uslova za kontinuirano usavršavanje i preispitivanje postojećih znanja. Dakle, znanje stečeno kroz proces obrazovanja može imati predznak prestiža samo ukoliko ga pojedinac prihvati kao činjenicu koju je u prilici praktično realizovati, mijenjati i na njenim temeljima graditi nova konstruktivna znanja koja predstavljaju pogon društvenog razvoja.

LITERATURA:

1. Božović, R.R. (2009), *Život kulture*, Beograd: Izdavačko preduzeće Filip Višnjić.
2. Božović, R. (2010), *Ram za sliku*, Beograd: Čigoja.
3. Fromm, E. (2004), *Imati ili biti*, Zagreb: Izvori (Biblioteka SAPIENS).
4. Fromm, E. (1986), *Čovjek za sebe*, Zagreb: Naprijed i Beograd: Nolit
5. Gidens, E.(2007), *Sociologija*, Beograd: Ekonomski fakultet Beograd.
6. Gvozdrenović, S. (2012), *Ogledi iz sociologije obrazovanja*, Nikšić: Filozofski fakultet.
7. Haralambos, M. (1989), *Uvod u sociologiju*. Zagreb: Naprijed.
8. Hegel, G.V.F., (1964), *Fenomenologija duha*, Sarajevo: Veselin Maleša.
9. Jeger, V. (2002), *Humanizam i teologija*, Beograd: Plato.
10. Karl Gustav Jung (2006), *Civilizacija na prelasku*, Beograd: KD "ATOS".
11. Laušević, S. (2010), *Ekonomizacija znanja i obrazovanja:put u neobrazovanost*, Sociološka luča, God IV- broj 1, str. 84-98.
12. Moren, E. (1979), *Duh vremena I dio*, Beograd: Beogradski grafičko izdavački zavod.
13. Veblen, T. (2008), *Teorija dokoličarske klase*, Novi Sad : Mediteran publishing.
14. Žitinski, M. (2006), *Obrazovanje je moralni pojam*, "Naše more", Vol. 53, no. 3-4, str. 140-147.
15. http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/sociologija_obraz5-rps-srb-t07.pdf (preuzeto 27.04.2013 u 11.15h).
16. <http://www.paideia.co.rs> (preuzeto: 31.04.2013 u 16:03 h).

BIZNIS I OBRAZOVANJE - UZROČNO POSLJEDIČNA VEZA

APSTRAKT

Značaj obrazovanja u ekonomskom razvoju je prepoznat od strane ekonomista odavno. Obazovanje se posmatra kao jedna od determinanti razvoja posebno u zemljama u razvoju. Odnos između obrazovanja i biznisa se prepoznaje kao uspješno orudje za rast. Jedan od preduslova za to je institucionalizacija odnosa između ova dva činioca. Crna Gora je prepoznata kao zemlja koja je preduzela značajne reforme u sistemu obrazovanja, i uvođenju privatnog obrazovanja (obrazovanje kao biznis). Određeni koraci su preduzeti, međutim potrebne su dalje aktivnosti sa ciljem da se promoviše odnos između obrazovanja i biznisa.

Ključne riječi: *Biznis, obrazovanje, ekonomski razvoj, institucije.*

ABSTRACT

The economists have recognized the importance of the education for the economic development long time ago. Education has been seen as one of the growth determinants and especially in the developing countries. Relationship between education and business has been recognized as a successful tool for development. One of the preconditions for that is the institutionalization of the relationship between these two. Montenegro has been recognized as a country with strong education reform and involvement of the private education in the system (education as a business). Some steps are taken, however in order to improve the relationship between education and businesses further action is needed.

Key words: *Business, education, economic development, institutions.*

UVOD

Najveći broj razvijenih ekonomija svijeta svoj razvoj zasniva na razvoju privatnog sektora. Bez razvijenog privatnog sektora ne možemo da govorimo o ekonomskom razvoju određene zemlje. Zbog toga se u prvi plan ističe način razvoja privatnog sektora posebno u zemljama u tranziciji i nerazvijenim zemljama. Postoji više načina, više puteva, međutim uvijek se mora voditi računa o specifičnosti određene zemlje jer samo »preslikavanje« uspješnih rješenja iz drugih zemalja u većini slučajeva ne daje željene rezultate. Očigledan primjer tome su zemlje Južne Amerike koje su u većini slučajeva usvojile svoje verzije Ustava Sjedinjenih Američkih Država, ali se u praksi to nije pokazalo kao najbolje rješenje.

Naime, osim mijenjanja spolja, moraju se napraviti i bitne promjene iznutra, pošto se najčešće reforme sprovode od strane institucija koje nemaju kapaciteta za sprovođenje tih reformi (jer njihova efikasnost nije na zadovoljavajućem nivou) i kao takve ne mogu da obezbijede da reforme dovedu do ekonomskog rasta. Naslanjanje na privatni sektor, a posebno mala i srednja preduzeća može da omogući državi početni uspjeh u ekonomskim reformama, međutim u većini zemalja u razvoju, se nakon početnog uspjeha zanemaruju kritike koje daje privatni sektor o birokratiji, biznis barijerama, netransparentnosti, korupciji, svojoj ekonomiji, odnosno o svemu onome što sprječava pravilan razvoj i rast privatnog sektora.

¹ Univerzitet Donja Gorica – UDG, Montenegro Biznis Alijansa (MBA), Podgorica

Empirijska istraživanja na panelu od 100 zemalja između 1960-te i 1990-te godine pokazuju da za početni nivo Bruto društvenog proizvoda po glavi stanovnika veći ekonomski rast u dužem periodu ostvaruju zemlje u kojima je niska inflacija, državna potrošnja i natalitet dok je stepen obrazovanja viši a životni vijek duži.

Baro² navodi osam osnovnih determinanti ekonomskog rasta i to:

- Početni nivo BDP-a;
- Početni nivo razvoja ljudskog kapitala;
- Stopa nataliteta;
- Javna potrošnja;
- Indeks vladavine prava;
- Trgovinski uslovi;
- Regionalne varijable;
- Investicije.

Tridico³ navodi da je ekonomski rast kompleksan problem koji zahtijeva pozitivnu interakciju više socio ekonomskih i institucionalnih faktora. Samo onda kada institucije koje obezbjeđuju pravilno upravljanje daju pravi podstrek ekonomskim agentima pozitivna interakcija sa ostalim socio ekonomskim varijablama dovodi do ekonomskog rasta.

Faktori koji međusobno djeluju pozitivno i koji utiču na ekonomski rast su:

Ljudski kapital: Sve više ekonomista uključuje ljudski kapital u svoje modele rasta. Obrazovanija i produktivnija radna snaga više doprinosi ekonomskom rastu kroz doprinos finalnom proizvodu. Samim tim ulaganje u obrazovanje, a posebno obrazovanje u visokokvalitetne kadrove, može da generiše značajniji ekonomski rast. Naravno potrebno je uzeti u obzir i odliv mozгова koji negativno utiče na način da kadrovi školovani o trošku države svoje znanje koriste za potrebe drugih zemalja.

Otvorenost: Trgovina je jedan od osnovnih generatora ekonomskog rasta. U eri globalizacije postoje različita iskustva zemalja koje su primijenile princip otvorenosti svojih ekonomija ka spoljašnjem uticaju. U većini slučajeva ta iskustva su pozitivna, međutim, možemo govoriti i o velikom broju negativnih iskustava. Sama otvorenost ne može biti determinanta ekonomskog rasta ukoliko ona nije vezana za institucije. Prema Rodriku⁴ zemlje koje imaju najbolje performanse su one koje su integrisane u svjetsku ekonomiju sa odgovarajućim institucijama koje su u mogućnosti da podrže uticaj globalizacije na domaće tržište. Zemlje sa slabim političkim institucijama i velikim socijalnim neslaganjima preživljavaju eksterne šokove i ne mogu se pokazati efikasnim na svjetskom tržištu. Kad je riječ o malim zemljama odnosno ekonomijama njima je poštovanje principa otvorenosti neminovno, ukoliko žele ostvariti ekonomski rast.

Humani razvoj: Veoma često se čuju kritike da je stepen razvoja mjereno BDP-om jednostran i da treba uključiti i druge indikatore. Naime, empirijski podaci pokazuju da i u razvijenim i u zemljama u razvoju postoje slučajevi zemalja koje imaju relativno visok BDP po glavi stanovnika, ali relativno niske pokazatelje kao što su: stopa pismenosti, pristup vodi za piće, procenat smrtnosti odojčadi, očekivani životni vijek itd. Gvatemala⁵ ima BDP po glavi stanovnika veći nego Šri Lanka, ali Šri Lanka ima mnogo bolje indikatore kao što su očekivani životni vijek (72 u odnosu na 65 godina), smrtnost odojčadi na 1.000 (18 u odnosu

2 Robert J. Baro, Determinants of economic growth-A cross country empirical study-NBER working paper series 1996

3 Pasquale Tridico, The determinants of economic growth in Emerging economies-a comparative analysis-University of Roma Tre

4 Rodrik, Making openness work-John Hopkins University press 1999

5 UNDP, Human Development Report 2005

na 48), stopa pismenosti odraslih u % (89 u odnosu na 54) itd. Takođe, Sjedinjene Američke Države imaju među najvećim BDP po glavi stanovnika na svijetu ali ipak očekivani životni vijek afro amerikanaca je niži od onog u Kini ili u Indijskoj državi Kerala.

Iz svega navedenog proističe da zemlje sa većim nivoom humanog razvoja imaju održiv ekonomski rast. Investicije u humani razvoj povećavaju i agregatnu tražnju i kvalitet života. Bolji kvalitet života, nadalje stvara bolju i obrazovaniju radnu snagu sa više znanja i vještina što dovodi do ekonomskog rasta.

Institucije: Institucije se po pravilu definišu kao pravila igre. Kuznets⁶ smatra da sama transformacija iz nerazvijene u razvijenu zemlju nije samo mehanički dodatak na već postojeći obim fizičkog kapitala, nego velika revolucija u sistemu življenja i kardinalna promjena u relativnim snagama i pozicijama različitih grupa u okviru jedne populacije. Znači da bi mogli da mijenjamo institucije i upodobimo ih realnim potrebama ekonomskog rasta preovladjujuća socijalna pravila moraju biti promijenjena. To je vrlo teško uraditi, posebno u zemljama u razvoju gdje je često prisutan otpor i inertnost. Ovo je jedan od najvećih problema i ograničenja u rastu jer bez kvalitetnih institucija nema ni ekonomskog rasta.

OBRAZOVANJE I BIZNIS

Obrazovanje odnosno znanje je u istoriji čovječanstva imalo neosporno veliku ulogu. Ljudski kapital i humani razvoj se prepoznaju kao determinante koje imaju uticaj na budući ekonomski rast i sve više autora u svojim modelima kao varijable koristi i ljudski kapital.

Takođe, veza između privrede (biznisa) i obrazovanja sve je izraženija u definisanju strategija razvoja. Tako u Strategiji pametnog, održivog i inkluzivnog rasta Evropa 2020⁷ značajnu ulogu ima i odnos koji imaju obrazovanje i biznis. Strategija Evropa 2020⁸ sadrži tri međusobno povezana prioriteta od kojih se prvi prioritet odnosno pametan rast zasniva na znanju i inovacijama. Ostvarivanje prvog prioriteta podrazumijeva povećanje kvaliteta obrazovanja, jačanje istraživanja, jačanje transfera znanja i inovacija i korišćenje novih tehnologija. Ovaj, kao i ostala dva prioriteta je definisan na način da njegovo ostvarivanje dovodi do povećanja broja novih radnih mjesta i stvaranje Unije inovacija. U tom smislu Evropska komisija će u narednom periodu između ostalog promovisati partnerstva znanja i raditi na učvršćivanju veza između obrazovanja i privrede. Takođe sve zemlje članice Evropske unije će u narednom periodu biti obavezne da naprave određene vrste reformi u sistemu obrazovanja kako bi se između ostalog osnažila veza između obrazovanja i privrede, a sve uzrokovalo veći ekonomski rast i razvoj.

Važnost obrazovanja za ekonomski razvoj je prepoznat i u novoj Strategiji za obrazovanje 2020⁹ Svjetske banke u kojoj se ističe važnost ulaganja u ljudsko znanje kako bi se postizao ekonomski razvoj. Ukoliko pokušavamo da se prilagodimo promjenama koje se dešavaju moramo investirati u sopstveno obrazovanje.

Uloga obrazovanja je prepoznata i od strane Svjetskog ekonomskog foruma. Prema Istraživanju Svjetskog ekonomskog foruma postoje tri nivoa ekonomskog razvoja koja su bitna za svaku zemlju¹⁰:

1. Na prvom nivou razvoja ekonomija je vodjena faktorima odnosno zasniva se prije svega na neobrazovanoj radnoj snazi i prirodnim resursima. Kompanije vode cjenovnu politiku i njihova niska produktivnost se ogleda u niskim platama. Održavanje konkurentnosti na ovom nivou prije

6 Simon Kuznets, *Modern Economic Growth: Rate, Structure and Spread*. New Haven and London: Yale University Press, 1966

7 Evropa 2020, *Strategija pametnog, održivog i inkluzivnog rasta*, Evropska komisija 2010

8 Tri prioriteta Strategije Evropa 2020 su:

- Pametan rast: razvoj ekonomije zasnovan na znanju i inovacijama

- Održivi rast: promovisanje ekonomije koja efikasnije koristi resurse, koja je zelenija i konkurentnija

- Inkluzivni rast: podsticanje ekonomije koju odlikuje visoka stopa zaposlenosti i koja ostvaruje socijalnu i teritorijalnu koheziju

9 World Bank- *Education Strategy 2020*, 2011

10 World economic forum, *World competitiveness report 2009-2010*, 2009

svoga zavisi od institucija, infrastrukture, stabilne makroekonomske situacije i zdrave i obrazovane radne snage.

2. Kako dolazi do rasta konkurentnosti, plata i rasta efikasnosti dolazimo do druge faze odnosno faze razvoja koja je vodjena efikasnošću poslovanja. U ovoj fazi kompanije razvijaju nove sofisticiranije proizvode, imaju nove proizvodne linije i više koriste tehnološka dostignuća. Za ovu fazu veoma je važno obrazovanje i obuka, efikasno tržište roba, efikasno tržište radne snage, sofisticirano finansijsko tržište, veličina tržišta i tehnologije.
3. Sve ovo dovodi do ulaska u novu fazu koja se zasniva na inovacijama, gdje kompanije zasnivaju svoje politike na inovacijama i gdje se dosta investira u istraživanje i razvoj. U ovoj fazi kompanije moraju biti apsolutno fleksibilne jer se promjene najbrže dešavaju i tržište najbrže reaguje na njih. U tabeli 1 je prikazano 12 stubova konkurentnosti i njihov uticaj na određene stepene ekonomskog razvoja zemlje.

TABELA 1: 12 STUBOVA KONKURENTNOSTI I UTICAJ NA ODREĐJENE STEPENE EKONOMSKOG RAZVOJA ZEMLJE

Osnovni zahtjevi <ul style="list-style-type: none"> • Institucije • Infrastruktura • Makroekonomska stabilnost • Zdravlje i osnovno obrazovanje 	Ključno za ekonomije zasnovane na faktorima
Unaprjedenje efikasnosti <ul style="list-style-type: none"> • Visoko obrazovanje i obuka • Efikasnost tržišta dobara • Efikasnost tržišta rada • Sofisticiranost finansijskih tržišta • Tehnološka spremnost • Veličina tržišta 	Ključno za ekonomije zasnovane na efikasnosti
Faktori inovacija i sofisticiranosti <ul style="list-style-type: none"> • Sofisticiranost biznisa • Inovacije 	Ključno za ekonomije zasnovane na inovativnosti

ODNOS OBRAZOVANJA I BIZNISA U CRNOJ GORI

Do prije nekoliko godina obrazovanje u Crnoj Gori je predstavljalo monopol države. Veza između privrede i obrazovanja je bila vještačka, prvenstveno zasnovana na potrebama, odnosno procijenjenim potrebama, za kadrovima u državnim preduzećima ili ustanovama. Tranzicijom svojine u Crnoj Gori i stvaranjem novih privatnih firmi ta veza biva prekinuta i nastaje sa jedne strane tražnja za odgovarajućim kadrovima u privredi a sa druge strane ponuda kadrova koji su bili neodgovarajući kako u pogledu kvalifikacija tako i u pogledu specijalizacije.

Postavilo se pitanje da li je moguća i društveno opravdana privatna inicijativa u oblasti prije svega visokoškolskog obrazovanja?¹¹ Dotadašnji trendovi razvoja su nedvosmisleno pokazivali da postoji potreba za privatnim obrazovanjem koje će bolje odgovoriti potrebama biznisa. I pored velikog otpora koji je postojao dolazi do osnivanja dva privatna Univerziteta pored državnog Univerziteta koji je već postojao.

U istom periodu, usljed zahtjeva tržišta dolazi i do promjene zakonskog okvira i prilagodjavanja zakonskog okvira realnosti. Reforma obrazovanja u Crnoj Gori koja je faktički započela 2001. godine dovela je do izmjene zakona koji regulišu obrazovanje kako bi se prilagodili savremenim trendovima. Uvezanost biznisa i obrazovanja se vidi i kroz prepoznavanje privatnih univerziteta (obrazovanje kao biznis) i izjednačavanjem tih univerziteta sa državnim.

¹¹ Veselin Vukotić, Privatno obrazovanje, Fakultet za međunarodnu ekonomiju finansije i biznis

Privatni univerziteti doprinose demonopolizaciji tržišta obrazovanja odnosno povećava se konkurencija na tržištu obrazovanja. Sama konkurencija dovodi do diversifikacije proizvoda i usluga koje nudi obrazovni sistem u cjelini i kao finalni proizvod studenta koji će da zadovolji potrebe tržišta. Ako se u današnjem svijetu osim novca kao sredstvo plaćanja koristi i znanje onda je cilj obrazovnog sistema da uspostavi što tješnju saradnju sa biznisom kako bi mogli napraviti adekvatan proizvod koji ima svoje kupce na tržištu.

Prepoznavanje potrebe za saradnjom između obrazovanja i biznisa u Crnoj Gori definiše se kroz različite dokumente. Ovo je osnovni preduslov koji je bilo potrebno ispuniti kako bi se saradnja između privatnog i obrazovnog sektora ostvarila.

Nacionalna strategija zapošljavanja i razvoja ljudskih resursa 2012-2015 kao jedan od osnovnih ciljeva ima „Unaprijedjenje kvaliteta obrazovanja na svim nivoima. Jačanje veze između obrazovanja i tržišta rada. Zakon o stručnom obrazovanju predviđa mogućnost održavanja obuke od strane poslodavca. Strategija cjeloživotnog preduzetničkog učenja 2008-2013 godine definiše prioritete oblasti za saradnju između obrazovanja i biznisa. Ovo su samo neki od zakonskih akata koji omogućavaju da se saradnja između dva sektora institucionalizuje.

U dijelu institucionalne strukture postoje različita tijela koja su zadužena za implementaciju saradnje između sistema obrazovanja i sistema biznisa u Crnoj Gori. Ta tijela uključuju kako Vladu i resorna ministarstva, tako i socijalne partnere i multi stakeholder organizacije koje pružaju različite vrste interakcija između obrazovanja i biznisa.

Trenutni oblici saradnje podrazumijevaju sljedeće¹²:

- Partnerstvo za uskladjivanje i prognoziranje potreba za vještinama na tržištu rada (uspostavljanje institucionalnih mehanizama i platforme za strukturni dijalog i konsultacije između sistema zanimanja i sistema obrazovanja),
- Partnerstvo za praktičnu obuku (praktična obuka u školama i praktična obuka u okruženju preduzeća i studentska praksa),
- Saradnja u oblasti karijernog usmjeravanja i prelaza iz škola-univerziteta na posao,
- Preduzetničko učenje.

Svi ovi modeli saradnje imaju za cilj da se poveća interakcija između sistema obrazovanja na svim nivoima (od osnovne škole do univerziteta) sa biznisom i pomogne biznisu da nadje adekvatnu radnu snagu za svoje potrebe.

Ono što je važno naglasiti je da je saradnja između biznisa i obrazovanja prepoznata i kroz Strategiju razvoja i finansiranja visokog obrazovanja u Crnoj Gori čiji je jedan od ciljeva i: Povezivanje visokog obrazovanja i tržišta rada i podizanje preduzetničko-inovativnog karaktera obrazovanja. Ovaj cilj će se realizovati kroz usaglašavanje uslova i profila studija potrebama tržišta rada kroz izradu odgovarajućih analiza i definisanje potreba od strane poslodavaca. Takođe realizaciji cilja će doprinijeti i podsticanje inovativno preduzetničke prakse, kroz uvodjenje predmeta Preduzetništvo, gostovanjem preduzetnika na predavanjima, povezivanjem inkubatora sa kompanijama i slično. Ova potreba je prepoznata i kroz Izvještaj o realizaciji Small Business Act-a¹³ što dodatno daje na značaju s obzirom da će se pratiti odnos između univerziteta i biznisa¹⁴.

Dosadašnje aktivnosti na povezivanju privrede i obrazovanja rezultirale su velikim brojem inicijativa i potpisivanjem različitih sporazuma o saradnji. Međutim ukoliko pogledamo kakvo je tržište rada u Crnoj

¹² ETF Studija o obrazovanju i biznisu, Izvještaj za Crnu Goru, 2011

¹³ Small business act je set od deset principa koje treba da vode i implementiraju politiku kako na nacionalnom tako i na nivou EU:

¹⁴ OECD, SME Policy Index Western Balkans and Turkey 2012, Progress in the implementation of the Small Business Act for Europe

Gori i broj radnika koji dolaze da rade sezonski u Crnoj Gori vidimo da i dalje postoji nesklad između ponude i potražnje za radnom snagom. Definisane potrebe za radnom snagom kod preduzeća i dalje je na prilično niskom nivou s jedne strane, dok s druge strane regulatorne barijere onemogućavaju fleksibilniji odnos u kreiranju kurikuluma.

Izraženost problema je prikazana i kroz istraživanja o radnoj snazi koje sprovodi Zavod za zapošljavanje Crne Gore. U istraživanju o radnoj snazi se navodi da¹⁵: strukturni debalansi između ponude i tražnje radne snage ne samo da se ne smanjuju, već se, na žalost, povećavaju i usložnjavaju. Upisna politika se sporo mijenja pa je samim tim teško očekivati poboljšanja u ovom pogledu. I pored više od 30.000 registrovanih nezaposlenih Crna Gora i dalje uvozi skoro 20.000 radnika sa strane.

Ono što je prilično važno je i sama svijest učenika i njegovih roditelja s obzirom na činjenicu da skorašnja istraživanja pokazuju da se veliki broj učenika i njihovih roditelja opredjeljuje da djecu zaposli u državnoj upravi za manju platu u odnosu na privatne firme. Tu činjenicu potkrepljuje i podatak da je u okviru Programa Stručnog osposobljavanja lica sa stečenim visokim obrazovanjem koji je sproveden krajem 2012 godine najveći broj aplikanata bio zainteresovan za rad u državnoj upravi (od deset institucija koje su male najveći broj prijavi samo jedna institucija je u privatnom vlasništvu-banka, dok su ostalo ministarstva i drugi državni organi-preduzeća). Takođe, ono što je bitno istaći je da za 159 preduzeća uopšte nije bilo prijavljenih iako se radi o ljudima koji se nalaze na berzi rada.

Takođe, ulaganje u istraživanje i razvoj od strane privatnog sektora, kao i od strane države, je mnogo niže od potrebnog za dalji ekonomski rast. Prema podacima Ministarstva nauke ukupno ulaganje privatnog sektora u istraživanje i razvoj u 2010. godini iznosilo je 941.000 eura što predstavlja oko 14.5% ukupnog ulaganja.

ZAKLJUČAK

Obrazovanje se u ekonomskoj teoriji definiše kao jedna od determinanti ekonomskog razvoja i u definisanju prioriteta za razvoj zemlje ljudski resurs ima važnu ulogu. Ovo je posebno istaknuto za zemlje u razvoju koje bi mogle ostvariti značajniji rast upravo ulaganjem u obrazovanje.

Takođe, strategije razvoja sve više uzimaju obrazovanje odnosno znanje kao determinantu razvoja, upravo dodajući značaj saradnje između obrazovnih institucija i biznisa kroz transfer znanja, iskustva, tehnologija. Znanje se ne posmatra izolovano jer ono kao takvo ne može da daje rezultate u proizvodnji novih proizvoda i usluga koji su potrebni tržištu a koji doprinose razvoju konkurencije i stvaranju novih profitnih radnih mjesta.

Crna Gora je svoj sistem obrazovanja transformisala iz planskog u tržišni sistem. Mijenjajući pravila igre i omogućavajući privatnim fakultetima da udju na tržište, jača se konkurencija i samim tim povećava se intenzitet saradnje koju obrazovni sistem ima sa biznisom a posebno u dijelu visokog obrazovanja. Veliki broj inicijativa doprinosi da se biznis i obrazovanje polako počnu približavati i intenzivno saradjevati.

U ovom dijelu postoji bojazan s obzirom na strukturu crnogorske ekonomije koju čine uglavnom mikro, mala i srednja preduzeća da ne postoji dovoljan kapacitet i postojanost koja bi omogućila da ta saradnja bude što jača i konkretnija. Međutim iz iskustva drugih, razvijenijih zemalja, možemo vidjeti da postoji matrica po kojoj se može raditi a to je razvoj u koncentričnim krugovima, po principu širenja mreže znanja koja doprinosi jačoj saradnji između biznisa i nauke. Takođe ono što predstavlja trenutni nedostatak je jasno definisana korist u vidu poreskih i drugih olakšica za ulaganje u istraživanje, razvoj i obrazovanje posmatrano kao biznis.

15 Zavod za zapošljavanje Crne Gore, Anketa poslodavaca, Zaposlenost i zapošljavanje 2011

Osnovni predlozi za poboljšanje saradnje između obrazovanja i biznisa odnose se na sljedeće:

- Redefinisanje cjelokupne institucionalne strukture kako bi se uspostavio jasan okvir saradnje u svim oblastima obrazovanja,
 - Uspostavljanje foruma saradnje između obrazovanja i privatnog sektora,
 - Dalje definisanje dualnog sistema obrazovanja u obrazovnom sistemu Crne Gore,
 - Povećano ulaganje u istraživanje i razvoj od strane države jer isto rezultira transferom tehnologija, znanja i iskustva,
 - Uvodjenje olakšica za ulaganja koja preduzeća imaju u nove tehnologije i transfer znanja,
- Ovo su samo neke od pretpostavki za ostvarivanje cilja, a to je razvoj zasnovan na kvalitetnom obrazovanju koje u saradnji sa privredom kreira proizvode i usluge potrebne tržištu.

LITERATURA

1. ETF Studija o obrazovanju i biznisu, Izvještaj za Crnu Goru, 2011
2. Evropa 2020, Strategija pametnog, održivog i inkluzivnog rasta, Evropska komisija 2010
3. Nacionalna strategija zapošljavanja i razvoja ljudskih resursa 2012-2015
4. OECD, SME Policy Index Western Balkans and Turkey 2012, Progress in the implementation of the Small Business Act for Europe
5. Pasquale Tridico, The determinants of economic growth in Emerging economies-a comparative analysis-University of Roma Tre
6. Robert J. Baro, Determinants of economic growth-A cross country empirical study-NBER working paper series 1996
7. Rodrik, Making openness work-John Hopkins University press 1999
8. Simon Kuznets, Modern Economic Growth: Rate, Structure and Spread. New Haven and London: Yale University Press, 1966
9. Strategija cjeloživotnog preduzetničkog učenja 2008-2013
10. Strategija razvoja i finansiranja visokog obrazovanja u Crnoj Gori
11. UNDP, Human Development Report 2005
12. Veselin Vukotić, Privatno obrazovanje, Fakultet za međunarodnu ekonomiju finansije i biznis
13. World Bank- Education Strategy 2020, 2011
14. World economic forum, World competitiveness report 2009-2010, 2009
15. Zavod za zapošljavanje Crne Gore, Anketa poslodavaca, Zaposlenost i zapošljavanje 2011

NACIONALNOMANJINSKE ŠKOLE U PERCEPCIJI NACIONALNIH MANJINA U HRVATSKOJ (ČESI, MAĐARI, SLOVACI, SRBI)

APSTRAKT

U ovom radu se analizira koliko posebni nacionalnomanjinski školski programi utječu na socijalnu konstrukciju identiteta nacionalnih zajednica sa statusom nacionalnih manjina u Hrvatskoj. I nadalje, kako pripadnici nekih nacionalnih manjina u Hrvatskoj, percipiraju međuodnos školskog obrazovanja i nacionalnog identiteta njihove zajednice. U Hrvatskoj je, nakon provedenih demokratskih promjena, zakonskim propisima normirano obrazovanje za pripadnike nacionalnih manjina, a u školskoj praksi funkcioniraju tri (3) modela obrazovanja za pripadnike nacionalnih manjina: A, B i C. Kakvi su stavovi ispitanika, pripadnika nacionalnih manjina u Hrvatskoj, o obrazovanju nacionalnih manjina, saznajemo iz provedene ankete u nekoliko hrvatskih regija. Anketno ispitivanje je provedeno u Zapadnoj i Istočnoj Slavoniji, Zagrebu te Dalmaciji i Gorskoj Hrvatskoj. Ispitanici su bili pripadnici slijedećih nacionalnih manjina, Mađara, Čeha, Slovaka i Srba. Za potrebe istraživanja srpska nacionalna manjina je podijeljena na dva poduzorka: *Srbi sa bivših ratnih prostora* i *Srbi izvan bivših ratnih prostora*. Odgovori ispitanika pokazuju da pripadnici nacionalnih manjina u više od polovice slučajeva, smatraju da odvojeni školski programi nisu važni za nacionalne manjine. Ostali odgovori su podijeljeni između onih koji ističu da je to *izrazito važno* i onih koji to smatraju *donekle važnim*. Kao razlozi egzistiranja i potrebe za nastavom na jeziku i pismu nacionalnih manjina, ispitanici potvrđuju u istraživanju kao *izrazito važno*, da su to očuvanje vlastitog jezika i nacionalnog identiteta.

1. UVOD

Ratnim raspadom bivše zajedničke države, normativna i statusna dimenzija pojedinih nacionalnih zajednica u Hrvatskoj, postala je bitno drugačije od one prijeratne. Pritom, razlike između nacionalnih manjina uglavom idu linijom podjele na 'stare' i 'nove' manjine. 'Stare' manjine su one koje u dužem razdoblju imaju takav status, dok su 'nove' manjine nastale u procesu raspada SFRJ, tako što su bivši konstitutivni narodi u pojedinim republikama normativno pozicionirani (sa svim društvenim, političkim i egzistencijalnim posljedicama) kao nacionalne manjine. Sociolog *D. Janjić* ističe da „problem 'novih manjina' proizlazi iz sukoba između etnonacionalističkog ideala o etničkoj homogenosti nacionalne države i realnosti etničke heterogenosti“ (Janjić, 2010; 211). Teške i traumatične posljedice ratnih sukoba devedesetih godina dvadesetog stoljeća, nova sociopolitička zbilja i nadolazeći eurointegracijski procesi, postavili su pred novostvorene države i njihova društva, nove izazove. Problemi nacionalnih manjina i očuvanje nacionalnih identiteta, nameću se kao važna društvena i politička pitanja ali figuriraju i kao socioprostorni elementi pogodni za političku manipulaciju, pa i političku trgovinu. U svim društvima, nacionalne i etničke manjine prati proces asimilacije, ali i problemi segregacije, teškoće integracije, stigmatizirajući i diskriminatorni obrasci sociopolitičkih odnosa. Identitet nacionalnih manjina je pod stalnim pritiskom većine, a njegovo očuvanje u dužem razdoblju, nameće se kao prioritet za pripadnike tih zajednica.

¹ Institut za migracije i narodnosti, Zagreb

Kako se stvara, održava i čuva nacionalni identitet? Iako su za te procese značajni različiti obrasci socijalne interakcije i komunikacije, primarna i sekundarna socijalizacija imaju presudnu ulogu. U porodičnom ambijentu, susjedstvu i širem rodbinskom okruženju, akteri društvene scene uče o tome tko su, što su, odakle su došli i kakvi su ciljevi njihove društvene grupe (nacije). Ipak, posebnu važnost u socijalizaciji ima obrazovanje kao temeljni čimbenik sekundarne socijalizacije. Za nacionalnomanjinske identitete također je važno obrazovanje, od osnovnih i srednjih škola, do visokoškolske naobrazbe. U Republici Hrvatskoj su priznate dvadesetidvije (22) nacionalne manjine, a školski sustav uvažava tu društvenu činjenicu. Tako se nacionalnim manjinama nude tri (3) modela nacionalnomanjinskog obrazovanja (A, B, C), koji daju veće ili manje mogućnosti obrazovanja za pripadnike nacionalnih/etničkih manjina, ovisno o njihovom izboru i sociodemografskim značajkama populacije u pojedinim naseljima i regijama. U ovom radu će se, kombinacijom analize normativne dimenzije nacionalnomanjinskog obrazovanja u Hrvatskoj i nekih spoznaja iz provedenog empirijskog istraživanja, prezentirati problematika nacionalnomanjinskog obrazovanja, s naglaskom na percepciju značaja nacionalnomanjinskog obrazovanja od strane samih pripadnika tih zajednica (tzv. pogled 'iznutra').

2. OBRAZOVANJE NACIONALNIH MANJINA U HRVATSKOJ – MODELI A, B, C

Za nacionalni identitet poseban značaj imaju primarna i sekundarna socijalizacija. U okviru sekundarne socijalizacije, obrazovanje i školski sustav čine one segmente koji najviše oblikuju pojedinčev svijet a time i kolektivni imaginarij čitave zajednice. U Republici Hrvatskoj su priznate i izrijekom navedene u Ustavu RH, dvadesetidvije (22) nacionalne manjine i etničke grupe. Politika priznanja, kako o tome piše *M. Podunavac*, traži da se u društvu prizna legitimnost manjinskih razlika, a ključna točka za to kod nacionalnih manjina je njihovo učešće u strukturama moći (Podunavac, 2010). Neke od tih etničkih zajednica imaju dugotrajniji status manjine, što je impliciralo i školovanje na njihovom jeziku još u socijalističkom društvu. Manji broj aktualnih nacionalnomanjinskih zajednica imaju taj status tek od vremena kolapsa socijalizma i raspada Jugoslavije. To su one nacionalne zajednice (slučaj Hrvatske), koje su u bivšoj jugoslavenskoj državi imali status konstitutivnog naroda, kao što su Crnogorci, Muslimani/Bošnjaci, Makedonci, Slovenци i Srbi. U interpretaciji nekih autora (Janjić, 2010), ovo su 'nove manjine', za razliku od 'starih manjina', čiji status seže u doba socijalizma. Prema popisu stanovništva 2001. g. u ukupnoj strukturi hrvatske populacije, nacionalne manjine su činile 7,8 % stanovništva. To iznosi otprilike upola manje nego u prethodnom popisu stanovništva iz 1991. g. Ratni sukobi i izbjeglištvo pridonijeli su najviše ovakvom smanjenju udjela nacionalnomanjinske populacije u ukupnom stanovništvu. U novim okolnostima i demokratskom političkom sustavu, zakonskim propisima je normirano obrazovanje za pripadnike nacionalnih manjina, a u školskoj praksi funkcioniraju tri (3) modela obrazovanja za pripadnike nacionalnih manjina: A, B i C. Pripadnici nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj ostvaruju pravo na odgoj i obrazovanje na jeziku i pismu nacionalnih manjina temeljem *Ustava Republike Hrvatske, Ustavnog zakona o pravima nacionalnih manjina* (Narodne novine, 155/02.) i *Zakona o obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina* (Narodne novine, 51/00.).

Kako izgledaju i po čemu se razlikuju tri modela prema kojima mladi pripadnici nacionalnih manjina sudjeluju u nastavi, stječu potrebna znanja, te civilizacijske norme i vrednote u predškolskom, osnovnoškolskom, srednjoškolskom i visokoškolskom obrazovanju? Sa stajališta očuvanja jezika, kulture i običaja, kao temeljnih sastavnica nacionalnog identiteta, model A je svakako najoptimalniji i najobuhvatniji. Model se sastoji od školskog programa koji se cjelokupan izvodi na jeziku i pismu određene nacionalne manjine, uz obvezno učenje hrvatskog jezika u istom broju sati u kojem se uči jezik manjine. Ovaj model u Hrvatskoj primjenjuju najbrojnije i tradicionalno dobro organizirane nacionalne manjine (*talijanska, srpska, mađarska i*

češka). Model B je predviđen za situacije u kojima je nacionalna manjina nešto manje homogena u lokalnim zajednicama i regijama i više izmiješana sa pripadnicima etničke većine i ostalim nacionalnim skupinama u državi. Prema ovom modelu nastava se izvodi dvojezično. Pritom se prirodna grupa predmeta (matematika, fizika, biologija, kemija i sl.) uči na hrvatskome jeziku, a društvena grupa predmeta (povijest, jezik, književnost, sociologija i sl.) na jeziku nacionalne manjine. Nastava se provodi u ustanovi s nastavom na hrvatskome jeziku, ali u posebnim odjelima. Model C je takav oblik prema kojemu se nastava izvodi na hrvatskome jeziku uz dodatnih dva do pet školskih sati namijenjenih učenju (njegovanju) jezika i kulture nacionalne manjine. Dodatna satnica u trajanju od dva do pet školskih sati tjedno obuhvaća učenje jezika i književnosti nacionalne manjine, geografije, povijesti, glazbene i likovne umjetnosti. U okviru nacionalnomanjinskog školovanja, tu su još posebni oblici nastave za pripadnike nacionalnih manjina, kao što su ljetne i zimске škole, dopisno-konzultativna nastava, nastava na daljinu i sl. a organiziraju se prvenstveno za one učelnike za koje ne postoji mogućnost organiziranja redovne nastave po modelu A, B ili C. Cilj i smisao obrazovanja za nacionalne manjine može se definirati kao interkulturalni odgoj i obrazovanje, čime se "... učenici pripremaju za susret s drugim kulturama, bolje opažanje vlastite kulture, te stječu sposobnost relativiziranja i istraživanja novih puteva suživota i suradnje s drugim kulturama" (Hrvatić, 2010; 133). U hrvatskom društvu, obrazovanje nacionalnih manjina je pokazatelj izgradnje demokratskog, pluralističkog i multietničkog društva, nasuprot etnonacionalnom sindromu (Dugandžija, 2004), koji je još uvijek itekako prisutan.

3. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE: OBRAZOVANJE I NACIONALNOMANJINSKI IDENTITET

U proljeće i jesen 2008. g. na prostorima Zapadne Slavonije, Istočne Slavonije, grada Zagreba te Dalmacije i Gorske Hrvatske, provedena je anketa na populaciji od 1086 ispitanika². Ispitanici su za potrebe istraživanja razvrstani u slijedeće varijable: nacionalnost (Česi, Mađari, Slovaci, Srbi na bivšim ratnim prostorima, Srbi izvan bivših ratnih prostora), socioprostorna distribucija (Zapadna Slavonija, Istočna Slavonija, Dalmacija i Gorska Hrvatska, Zagreb), spol (muški, ženski), dob (18-40, 41-60, 61 i više g.), školska sprema (bez osnovne, osnovna, više od osnovne). U istraživanju je korišten anketni upitnik sastavljen od 40 pitanja zatvorenog tipa. U ovom radu obrađujemo navedene varijable u relaciji sa pitanjima značajnim za našu temu. Dobiveni odgovori obrađeni su na računalu odgovarajućim programom a statistička značajnost razlika u odgovorima ispitanika testirana je χ^2 testom.. Cilj je rada, provjera pretpostavljenih razlika u odgovorima ispitanika s obzirom na testirane varijable.

Nacionalna pripadnost

Mađari	230
Česi	222
Slovaci	207
Srbi – izvan ratnih prostora	210
<u>Srbi – bivši ratni prostori</u>	<u>217</u>
Ukupno	1086

2 Anketiranje je provedeno u slijedećim naseljima: Katići (Moravice), Ogulin, Zagreb, Vrbovsko, Vučinići, Petrovići (Moravice), Karlovac, Rijeka, Carevići, Nikšići, Dokmanovići, Radoševići, Tominovac, Bjeliševac, Komarovci, Kaptol, Požega, Končanica, Prekopakra, Slav. Brod, Daruvarski Brestovac, Daruvar, Pleternica, Jakšić, Poljane/Grubišno Polje, Kutjevo, Kusunje, Donji Bogičevci, Španovica, Medari, Poljane, Dragalić, Kraguj, Dragović, Đevrske, Kistanje, Ivoševci, Lug, Vardarac, Bilje, Kopačevo, Beli Manastir, Zmajevac, Kneževi Vinogradi, Laslovo, Suza, Kotlina, Desinić, Jelisavac, Markovac, Rijeka, Osijek, Našice, Našička Breznica, Crikvenica, Ilok.

Mjesto prebivališta (regionalna pripadnost)

Zagreb 177

Istočna Slavonija 352

Zapadna Slavonija..... 348

Dalmacija i Gorska Hrvatska 209

Ukupno 1086

Trebaju li mladi pripadnici nacionalnih manjina pohađati odvojene razrede u školi i koliko je to važno ispitanicima iz nacionalnomanjinskog korpusa?

TABLICA 1 NACIONALNA PRIPADNOST I POHAĐANJE ODVOJENIH MANJINSKIH ŠKOLA³

<i>Nacionalna pripadnost</i>	da, to je vrlo važno	da, to je donekle važno	ne, to nije važno	<i>Ukupno</i>
Česi	64 28,8 %	82 36,9 %	76 34,2 %	222 20,5 %
Mađari	55 23,9 %	75 32,6 %	100 43,5 %	230 21,2 %
Slovaci	22 10,7 %	26 12,6 %	158 76,7 %	206 19,0 %
Srbi - bivši ratni prostori	32 14,8 %	26 12,0 %	158 73,1 %	216 19,9 %
Srbi-izvan bivših ratnih prostora	34 16,2 %	45 21,4 %	131 62,4 %	210 19,4 %
<i>Ukupno</i>	207 19,1 %	254 23,4 %	623 57,5 %	1084 100,0 %

$$\chi^2 = 124\,662$$

$$df = 8$$

$$\text{značajnost (significance)} = 0.000$$

$$p < 0.05$$

TABLICA 2 REGIONALNA PRIPADNOST I POHAĐANJE ODVOJENIH MANJINSKIH ŠKOLA

<i>Regionalna pripadnost</i>	da, to je vrlo važno	da, to je donekle važno	ne, to nije važno	<i>Ukupno</i>
Zagreb	36 20,3 %	57 32,2 %	84 47,5 %	177 16,3 %
Istočna Slavonija	66 18,8 %	73 20,8 %	212 60,4 %	351 32,4 %
Zapadna Slavonija	74 21,3 %	69 19,9 %	204 58,8 %	347 32,0 %
Dalmacija i Gorska Hrvatska	31 14,8 %	55 26,3 %	123 58,9 %	209 19,3 %
<i>Ukupno</i>	207 19,1 %	254 23,4 %	623 57,5 %	1084 100,0 %

$$\chi^2 = 16\,294$$

$$df = 6$$

$$\text{značajnost (significance)} = 0.012$$

$$p < 0.05$$

Pitanje odvojenosti razreda u školi s obzirom na nacionalnu pripadnost, novija je tema u hrvatskom školstvu. U socijalističkoj Hrvatskoj pitanja toga tipa nisu bila dio prihvaćene paradigme javnog dje-

3 Pitanje u anketi je glasilo: *Mislite li da je važno da Vaša djeca pohađaju posebne nacionalnomanjinske škole?*

lovanja, osim u nekim slučajevima. Izgradnja federativne države i posebna pažnja posvećena multietničkoj koegzistenciji, sažetaj u sintagmi 'bratstvo i jedinstvo', bitno je utjecala na sustav školstva i njegovu operacionalizaciju u osnovnoj i srednjoj školi kao i visokoškolskim ustanovama. Izdvajanje, a posebno prema nacionalnosti, bilo je nepoželjno i nije dolazilo u obzir. Tadašnji službeni 'pogled' na nacionalno pitanje posebno je pazio da se nitko u društvu ne osjeća isključenim, pa su učenici pohađali zajedničke razrede. Posebno, u slučaju Hrvata i Srba, nije bilo mogućnosti odvojenih razreda, što bi se tada interpretiralo kao podrivanje samoga socijalističkoga sustava. Situacija se mijenja devedesetih godina prošlog stoljeća, u procesu instaliranja demokratskih normi u društvo i državu. Pod egidom ljudskih i manjinskih prava, školski sustav u demokratskoj Hrvatskoj dopušta različitost u obrazovanju. Tako nacionalne manjine mogu sudjelovati u tri (3) modela nacionalnomanjinskog obrazovanja, A, B i C.

Kakvi su odgovori ispitanika nekoliko anketiranih nacionalnih manjina na pitanje o potrebi pohađanja odvojenih nacionalnomanjinskih škola, što se uglavnom svodi na odvojene razrede? Ima li po ovom pitanju razlike u odgovorima ispitanika iz različitih hrvatskih regija?

U ukupnoj anketiranoj nacionalnomanjinskoj populaciji, na ponuđenu tezu o važnosti pohađanja odvojenih manjinskih škola za pripadnike nacionalnih manjina, većina ispitanika ističe da to nije važno. Tako je odgovorilo nešto više od polovice ispitanika, dok su ostali podjednako ocijenili takav oblik školovanja nacionalnih manjina, kao vrlo važno i donekle važno. Mađari i Česi, koji su u Hrvatskoj brojniji i imaju dužu tradiciju školstva, kao i jezik koji se potpuno (Mađari) ili znatno (Česi) razlikuje od hrvatskog, više inzistiraju na posebnim nacionalnomanjinskim školama i učenju njihovih članova na jeziku i pismu dotične nacionalne manjine. Što se tiče regionalne pripadnosti, ispitanici iz Zagreba, više od ostalih ističu značaj takvog tipa školovanja za pripadnike nacionalnih manjina⁴.

TABLICA 3 NACIONALNA PRIPADNOST I RAZLOG ZBOG KOJEGA BI UČENICI TREBALI IĆI U SVOJE NACIONALNE ŠKOLE
(TEZA: TAKO SE ČUVA JEZIK)⁵

<i>Nacionalna pripadnost</i>	izrazito važno	donekle važno	nevažno	<i>Ukupno</i>
Česi	119 81,5 %	26 17,8 %	1 0,7 %	146 31,9 %
Mađari	109 85,8 %	17 13,4 %	1 0,8 %	127 27,7 %
Slovaci	37 77,1 %	11 22,9 %	0 0,0 %	48 10,5 %
Srbi -bivši ratni prostori	28 48,3 %	30 51,7 %	0 0,0 %	58 12,7 %
Srbi-izvan bivših ratnih prostora	53 67,1 %	25 31,6 %	1 1,3 %	79 17,2 %
<i>Ukupno</i>	346 75,5 %	109 23,8 %	3 0,7 %	458 100,0 %

$$\chi^2 = 39,168$$

$$df = 8$$

$$\text{značajnost (significance)} = 0,000$$

$$p < 0,05$$

4 Iako ispitanici iz Zagreba ističu važnost školovanja na pismu i jeziku nacionalne manjine, istražujući nacionalne manjine u gradu Zagrebu putem fokus grupa, tri autora (Babić, Škiljan, Župarić Iljić, 2011), dolaze do spoznaje o disperziranosti Mađara u Zagrebu i teškoćama za roditelje koji se odluče slati djecu u 'mađarsku' školu, utoliko što često moraju prijeći cijeli grad da bi ih dovezli do škole. To neke od njih demotivira, pa se ovdje i pored postojanja mogućnosti za nacionalnomanjinsko školovanje, pokazuje koliko tzv. 'objektivne okolnosti' priječe nacionalnomanjinske pripadnike da ostvare ovakav tip obrazovanja. Slično svakako vrijedi za još neke relativno brojnije nacionalne manjine u Zagrebu.

5 Pitanje u anketi je glasilo: *Ako mislite da učenici trebaju ići u svoje nacionalne škole, zašto i koliko je to važno: tako se čuva jezik.*

Koliko je očuvanje jezika nacionalne manjine motiv za nacionalnomanjinske pripadnike da pohađaju škole na jeziku i pismu svoje nacionalne manjine (u Hrvatskoj A model)? U odgovorima ispitanika zapaža se ukupno visok postotak onih koji smatraju važnim ovakav poseban obrazovni program u cilju afirmacije vlastitog jezika. Između pojedinih skupina u istraživanju, uočene su razlike koje imaju statističku značajnost. Tako pripadnici obje populacije Srba u istraživanju, u manjem postotku u odnosu na ostale anketirane nacionalne manjine, navode značaj posebnih školskih programa za očuvanje jezika njihove nacionalne zajednice. Sličnost hrvatskog i srpskog jezika, a u prethodnom poretku i zajedničko ime za ove lingvističke cjeline, svakako su utjecali na njihove odgovore. Iako je važan, za srpsku zajednicu u Hrvatskoj, jezik nije izraziti i/ili predominantni faktor u socijalnoj konstrukciji nacionalnog identiteta. Politička/nacionalna osviještenost pa i pripadnost pravoslavnom religijskom i kulturnom krugu, više nego jezik, čine faktore nacionalne identifikacije i brane asimilaciji u većinski etnikum. Pritom, u odgovorima se zapaža razlika između uzorka *Srba sa bivših ratnih prostora* i *Srba izvan bivših ratnih prostora*. Srbi sa bivših ratnih prostora su najmanje istakli važnost posebnih nacionalnih školskih programa za očuvanje vlastitog jezika u Hrvatskoj. Razlozi se mogu tražiti u specifičnim poslijeratnim okolnostima, ove u znatnoj mjeri stigmatizirane skupine, uglavnom sa malo mladih i djece u naseljima povratka, kao i teškoj egzistencijalnoj i gospodarskoj situaciji, u kojoj su prisutni neki drugi prioriteti, sve do egzistencijalnog opstanka.

TABLICA 4 NACIONALNA PRIPADNOST I RAZLOG ZBOG KOJEGA BI UČENICI TREBALI IĆI U SVOJE NACIONALNE ŠKOLE (TEZA: TAKO SE ČUVA VLASTITI IDENTITET)⁶

<i>Nacionalna pripadnost</i>	izrazito važno	donekle važno	nevažno	<i>Ukupno</i>
	102	41	3	146
Česi	69,9 %	28,1 %	2,1 %	31,9 %
	90	33	4	127
Mađari	70,9 %	26,0 %	3,1 %	27,7 %
	35	13	0	48
Slovaci	72,9 %	27,1 %	0,0 %	10,5 %
Srbi -bivši ratni prostori	39	18	1	58
	67,2 %	31,0 %	1,7 %	12,7 %
Srbi-izvan bivših ratnih prostora	55	24	0	79
	69,6 %	30,4 %	0,0 %	17,2 %
<i>Ukupno</i>	321	129	8	458
	70,1 %	28,2 %	1,7 %	100,0 %

$$\chi^2 = 4.407$$

$$df = 8$$

$$\text{značajnost (significance)} = 0.819$$

$$p > 0.05$$

Ispitanicima je ponuđena teza da je polaznje posebnih nacionalnih školskih programa u funkciji čuvanja njihovog nacionalnog identiteta. U svojim odgovorima, ispitanici u visokom postotku ističu da je to *izrazito važno*, dok *nevažnim* to smatra zanemarivih 1,7 % ispitanika. Pritom, što je posebno indikativno, a potvrđuje veliki značaj obrazovanja za očuvanje nacionalnih identiteta, nije nađena statistički značajna razlika između pripadnika četiriju anketiranih nacionalnih manjina u Hrvatskoj. Nacionalni identitet se oblikuje u ambijentima i institucionalnim okvirima primarnih i sekundarnih oblika socijalizacije. Za socijalnu konstrukciju, održavanje i očuvanje nacionalnog identiteta, posebno je važno školsko obrazovanje, pa su to u svojim odgovorima istakli i ispitanici iz nacionalnomanjinskog korpusa u Hrvatskoj. Približno dvije

6 Pitanje u anketi je glasilo: *Ako mislite da učenici trebaju ići u svoje nacionalne škole, zašto i koliko je to važno: tako se čuva vlastiti identitet.*

trećine ispitanika smatraju da je pohađanje posebnih školskih programa *izrazito važno* za nacionalni identitet, dok oko trećine ispitanika ističe da je to *donekle važno*.

4. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Nacionalne manjine u Hrvatskoj su uključene u obrazovni sustav na različite načine. Kao posebna dimenzija obrazovanja, nacionalnomanjinska škola nudi tri moguće alternative (A, B, C), za obrazovanje pripadnika nacionalnih manjina. Iako nacionalne manjine imaju pravne i druge pretpostavke za sudjelovanje u obrazovanju za nacionalne manjine, tek dio nacionalnomanjinskih pripadnika pohađa ovakav tip obrazovanja. Asimilacija pripadnika nacionalnih manjina je prisutna u kontinuitetu, na što utječu različiti faktori, od mješovitih brakova, socijalnog konformizma, etnocentrizma etničke većine i sličnih društvenih procesa pa do teškoća u ostvarivanju nacionalnomanjinskih prava. Smisao obrazovanja za nacionalne manjine za hrvatsko društvo je u promicanju interkulturalnog odgoja i obrazovanja, što bi trebalo pridonositi afirmaciji nacionalnih identiteta različitih nacionalnih zajednica, te obnovi i stvaranju multietničkog društva. U cilju takvih spoznaja, provedeno je empirijsko istraživanje u nekoliko hrvatskih regija na populaciji četiri nacionalne manjine (Mađari, Slovaci, Česi, Srbi). U istraživanju je potvrđen značaj nacionalnomanjinskih oblika nastave za očuvanje jezika identiteta nacionalnih manjina u Hrvatskoj. Pritom, pored dosta sličnosti u odnosu na probleme i moduse nacionalnomanjinskog obrazovanja, evidentirane su i neke razlike. One većim dijelom idu linijom podjele na 'stare' i 'nove' nacionalne manjine, pa se u nekim odgovorima, *Srbi* više razlikuju od ostalih anketiranih nacionalnih manjina u ovom istraživanju, *Mađara, Slovaka i Čeha*.

LITERATURA

KNJIGE I ČASOPISI

1. BABIĆ, Dragutin. ŠKILJAN, Filip. ŽUPARIĆ ILJIĆ, Drago (2011). *Nacionalne manjine u Zagrebu*. Zagreb: Plejada.
2. DUGANDŽIJA, Nikola (2004). *Etnonacionalni sindrom: između čovječanstva i plemena: esej*. Zagreb: Durieux.
3. HRVATIĆ, Neven (2011). „Interkulturalni odnosi i obrazovanje na manjinskim jezicima: Hrvatska-Srbija“ u: *Nacionalne manjine kao faktor stabilnosti u međunarodnim odnosima Hrvatske i Srbije* (Zbornik/uredili: Babić, Dragutin; Župarić-Iljić, Drago).
4. JANJIĆ, Dušan (2010). „Nove nacionalne manjine i demokratska manjinska politika“ u: *Nacionalne manjine kao faktor stabilnosti u međunarodnim odnosima Hrvatske i Srbije* (Zbornik/uredili: Babić, Dragutin; Župarić-Iljić, Drago).
5. PODUNAVAC, Milan (2011). „Bazični konsenzus i manjine“ u: *Nacionalne manjine kao faktor stabilnosti u međunarodnim odnosima Hrvatske i Srbije* (Zbornik/uredili: Babić, Dragutin; Župarić-Iljić, Drago).

IZVORI

1. *Zakon o uporabi jezika i pisma nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj*, Zagreb, 2000. g.
2. *Zakon o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina*, Zagreb, 2000. g.
3. *Ustavni zakon o pravima nacionalnih manjina*, Zagreb, 2002 g.
4. *Popis stanovništva, domaćinstava, stanova i poljoprivrednih gospodarstava*, 31. ožujak 1991., Dokumentacija 881, Godina 1992., Zagreb, travanj 1992.
5. *Popis stanovništva 2001 (2002)*: Državni zavod za statistiku.

IT U OBRAZOVANJU

APSTRAKT

Informaciono komunikacione tehnologije sve više dobijaju svoju primjenu u obrazovanju. Način razmišljanja i funkcionisanja novijih generacija se zasniva na iskustvima stečenim korišćenjem ovih tehnologija, te stoga i njihova primjena u obrazovanju je neizbježna. Prateći dinamiku razvoja tehnologija danas i alati i metode za primjenu IT u obrazovanju doživljavaju svoju ekspanziju. Međutim, iako sa dosta pozitivnih efekata ova metodologija u oblasti obrazovanja ima određenih nedostataka u prvom redu potpuni diskrapancu generacije koja predaje i one koja usvaja znanja. U radu je napravljena komparacija stanja u Evropi sa crnogorskim(i regionalnim). Posebno si interesantni stavovi Evropske komisije o važnosti informaciono komunikacionih tehnologija u dokumentu „Izazovi obrazovanja“. Mnoge svjetske organizacije se bave ovom problematikom, tako je i Svjetska banka objavila trendve u oblasti primjene IT u obrazovanju za period 2010-2015. godina

Ključne riječi: *ICT, savremene tehnologije, generation ME, ubrzanje vremena, trend, LMS*

ABSTRACT

Information-communication technology are each day more applicable in education sector. New generation's way of thinking and living is based on experiences and knowledge acquired while using modern devices and technology at whole. Thus, implementation and exploitation of modern technology becomes necessity for education system. Following the technology development dynamics, tools and methods of IT implementation in education system is heading to its peak. However, although there are numerous positive effects, this methodology has few serious leaks, such as the gap between teaching and the generation that is supposed to be thought. The thesis compares situation in Europe with the one in Montenegro and in the region. Special focus is put on the stand of European Commission on the importance of ICT formalized through the document *Rethinking Education*. Few international and global organizations dealt with this issue, so the World bank published and followed trends in applicability of IT tools in education for the period 2010-2015.

Key words: *ICT, modern technologies, ME generation, time acceleration, trends, LMS*

Živimo u doba informatike. Danas je informatika postala sastavni dio svakog čovjekovog djelovanja. Informatika je napravila veliki uticaj na život ljudi. Današnja astronomija, fizika, medicina ne mogu se zamisliti bez primjene informaciono komunikacionih tehnologija.

U razvijenim zemljama, poslovi administracije zamjenjuju se primjenom računara. Tako imamo razvijene e-business sisteme, e-government sisteme.

Kod nas, mlađe generacije su veoma sklone da koriste sve konkurentske prednosti koje mogu da im pruže informaciono komunikacione tehnologije. Kod starijih, taj broj je znatno manji, mada oni koji su aktivni u svojim poslovima i koji žele da budu i dalje konkurentni na tržištu i ostanu na pozicijama do kojih su došli, jednostavno su primorani da se priključe procesu "digitalnog društva" koji nezaustavljivo teče.

¹ Fakultet za informacione sisteme i tehnologije, UDG Podgorica

Veliki izazov pred društvom je da se na pravi način usmjeri korišćenje savremenih tehnologija koje nam donosi informatika. Jer, informatika je već obilježila prethodnih nekoliko godina, a sasvim je izvjesno da će od razvoja informatike zavisiti i cjelokupni razvoj u narednih nekoliko godina pa i decenija.

Šta su zapravo inforaciono-komunikacione tehnologije?

Sprega mikroelektronike, računarskih nauka i komunikacionih tehnologija u jedan sinergetski sistem su zapravo Inforaciono komunikacione tehnologije (ICT). Upravo iz potrebe za razvijanjem multisisciplinarnosti kao platformi razvoja nastala je ICT. Da bi došli do ICT svoja znanja su trebali da ujedine elektrotehničari, matematičari, fizičari, ekonomisti.

Elektrotehničari, fizičari, mašinci razvijaju hardverski dio, matematičari softverski dio, a ekonomisti nalaze svrhu primjene komponenti koje su kreirane.

Postavlja se pitanje-kako prilagoditi sistem obrazovanja (edukacije) mladih ljudi tako da taj sistem bude prihvatljiv za mlade ljude koji odrastaju u digitalnom okruženju i imaju drugčiju percepciju stvari?

ICT je postala sastavni dio sistema nastavnih programa sa jedne, i sredstvo u realizaciji programa sa druge strane. Uključivanjem informatike, i savremenih tehnologija uopšteno u nastavu došlo je do promjene paradigme obrazovanja. Ta paradigma se bazira na učeniku kao centru dešavanja u obrazovanju (tzv. Learner-center paradigm).

Treba napraviti otklon od tradicionalnog načina obrazovanja koji je zasnovan na modelu reprodukcije znanja. Ovaj način obrazovanja podrazumijeva da učenik (student) postaje pasivni učesnik u procesu sopstvenog obrazovanja, gdje sluša predavanja nastavnika i prima informacije. Suprotan model, kojem treba da težimo, i koji je nastao na osnovama razvoja ICT je model izgradnje znanja koji podrazumijeva partnerski (interaktivni) odnos na relaciji predavač-učenik koji garantuje razumijevanje onoga što se predaje i pronalaženje upotrebe i svrhe dobijenog znanja.

Apsolutno je jasno da ovaj sistem obrazovanja ima velikih prednosti koje donosi. Neke od karakteristika tog sistema ću obrazložiti u nastavku teksta

UBRZANJE VREMENA I SUŽAVANJE PROSTORA

Svjedoci smo da u polednjih tridesetak godina imamo naglo ubrzanje vremena koje ima za posledicu i smanjenje prostora. Ovdje se misli na brzinu protoka informacija sa jednog mjesta na drugo. Njabolji opis ovog "fenomena" dao je tvorac savremenog svijeta Bil Gejts: "Poslovanje brzinom misli pokazuje Vam kako digitalni nervni sisteme može ujediniti sve sisteme i postupke te tako proizvesti rijeku informacija koja će omogućiti Vašem preduzeću da učini kvantni skok u učinkovitosti, rastu i dobiti"²

Na početku dvadeset prvog vijeka čovječanstvo ulazi u treću fazu globalizacije kada svijet postaje manji i ravniji (flattening world).³ Ovakva orijentacije u razvoju svijeta ima za posledicu da dolazi do promjene u suštinskim sistemima i vrijednostima svijeta gdje se prelazi sa primarno vertikalnih sistema gdje dominiraju komande i kontrola, na više horizontalnu-povezivanje i saradnja. Ovakav pristup i promjena paradigme ima veliki uticaj na obrazovanje.⁴

Istraživanja radena 2010. godine su pokazala da od deset najplaćenijih zanimanja u toj godini čak šest nije postojalo pet godina ranije. Ova činjenica postavlja obrazovanje pred možda i najteži zadatak-kako predvidjeti šta će se dešavati u budućnosti i spremati studente na te okolnosti sa potrebnim znanjima. Postaje nemoguće naučiti studente onim vještinama koje će im trebati nakon što počnu da rade. Zato visoko obra-

2 Gates, Bill (2002) „Poslovanje brzinom misli“

3 T.L.Friedman (2006) „The world is flat“, Farrar Strausvand Giroux, New York.

4 Željko Hutinski, Boris Aurer (2009) „INFORMACIJSKA I KOMUNIKACIJSKA TEHNOLOGIJA U OBRAZOVANJU: STANJE I PERSPEKTIVE“, Fakultet organitacije i informatike, Zagreb

zovanje ima jedan koncept kojeg treba da se pridržava a to je da treba- naučiti studenta da uči. To je suština, to je ono što traži tržište, čovjeka koji ima dovoljno osnovnih znanja koja će mu omogućiti da može da nauči ono što je neophodno za rad. Ovdje govorimo o neophodnosti sticanja fundamentalnih znanja na koja se mogu nadovezati ostala praktična znanja.

STUDENT VS PROFESOR

Ova tema predstavlja jedan od ključnih problema u učinkovitoj primjeni novih paradigmi i implementiranja ICT u visokom obrazovanju (i u obrazovanju uopšte). Profesori i studenti pripadaju različitim generacijama koje su odrastale i razvijale se u različitim vremenima sa različitim željama, perspektivama, percepcijama svijeta. Razlike u generacijama su vidljive i veoma izražajne. O tome u svojim radova dosta govori i profesor Veselin Vukotić.

Kako profesori da pronađu način da motivišu studente da prihvate znanje (informacije) servirane na način najprihvatljiviji za studente? Kako, sa druge strane, motivisati profesore da nastave sa svakodnevnim učenjem da bi bili u toku sa informacijama koje treba da prenesu studentima? Kako opet motivisati profesore da koriste savremene tehnologije u edukativne svrhe?

Generacija „ME“ je generacija kod koje je neophodno razviti istraživački duh (znatiželja), i oduševljenje ishodima istraživanja koje sprovode. ICT nam omogućavaju da studentima na razne načine razvijamo istraživački duh.

Današnja istraživanja mladih ljudi (generacije rođene oko 1990 godine) nam pokazuju da su koeficijenti znatiželje CQ i koeficijent oduševljenja PQ mnogo važniji od koeficijenta inteligencije IQ⁵.

U vremenu kada se ispred mladog čovjeka postvljaju brojne mogućnosti izbora, more informacija, dostupnost istraživnjima, strategijama, mišljenjima drugih, postaje veoma važno razvijati sposobnosti kod mladog čovjeka kao što su holistički pristup, razumijevanje procesa, sport, umjetnost..

PROMIŠLJANJE OBRAZOVANJA-İNFORMATIKA⁶

Evropska unija je na bazi istraživanja koje je pokazalo da kadar koji se obrazuje ne zadovoljava potrebe poslodavaca, i to ne u smislu broja, već u smislu kvalifikacija koje posjeduju, odlučila da napravi dokument u kome je dijagnostifikovala glavne probleme koje treba rješavati kako bi se ovaj jaz između potreba na tržištu i proizvedenih kadrova smanjio.

ICT i tehnologija uopšte su našli veoma značajno mjesto u pomenutoj analzi.

„Tehnologija donosi značajne prilike za poboljšanje kvaliteta, pristup i jednakost u obrazovanju i usavršavanju. To je ključna poluga za efikasnije učenje, kao i smanjivanje barijera u edukaciji, posebno u društvenom kontekstu. Pojedinci mogu da se obrazuju gdje god žele, u bilo koje vrijeme, prateći fleksibilne i personalizovane sisteme.“⁷

Digitalno učenje, kao i nedavni trendovi u Dostupnim Izvorima Edukacije (OER)⁸ pokrenuli su fundamentalne promjene u svijetu edukacije, šireći ponudu obrazovnog sistema van tradicionalnih okvira i granica. Nove metode učenja, koje karakteriše personalizovanost, uključenosti, korišćenje dostupne digitalne tehnologije, saradnja, vještine koje kreću od samog začetka gdje je predavač ili učenik kreator onog što se uči se sve češće pojavljuje i omogućava eksponencijalni rast OER-a koji je dostupan i putem interneta. Evropa bi u mnogo većem nivou trebala da koristi ove resurse. Oni podrazumijevaju dobro poznavanje kompjuterskih

5 Josh, Haner (2011),The New York Times

6 Rethinking Education:Investing in skills for better socio-economic outcomes (2012),European Commission

7 Forthcoming Commission proposal to recast Directives 2004/114/EC and 2005/71/EC

8 Dostupni Izvori Edukacije- Open Education Resources (OER)

vještina, međutim, brojne države članice još uvijek kaskaju za ovim trendovima, što je evidentno u Izvještaju o Edukaciji i Usavršavanju 2012, gdje 9 država članica ima preko 50% stanovništva starosti 16-74 godine sa nikakvim ili slabim poznavanjem rada na računaru. Uprkos tome što je korišćenje ICT među prioritetima evropske politike, oni kritični elementi i dalje nisu adekvatni da bi primijнили OER u širom obrazovnom sistemu. Koherentna strategija na nivou EU mogla bi identifikuje obim i kompleksnost izazova kako bi pomogla inicijativama unutar država članica.

RAZVOJ ICT U OBRAZOVANJU U CRNOJ GORI

Vlada Crne Gore je još 2004.godine donijela određenu vrstu strategije o uključivanju ICT u obrazovanje i to u okviru projekta „Obrazovanje i ICT“⁹, gdje se pripremao put za razvoj i izradu MEIS-a (Montenegro Educational Information System) koji je trebao da postavi osnove za savremeni način edukacije mladih ljudi (u svim uzrastima i na svim nivoima obrazovanja).

Danas crnogorski univerziteti imaju dobro razvijene informacione sisteme i dostupnost naučnim dokumentima koja su potrebna za istraživanja studenata. Moram napomenuti da na UDG su uslovi koji su u rangu sa onima koje imaju studenti na najprestižnijim evropskim univerzitetima.

Međutim, iako u Crnoj Gori postoji misnistarstvo za Informaciono društvo stiče se utisak da potencijal koji imamo još nije u dovoljnoj mjeri iskorišten.

TRENDOVI U OBLASTI ICT (TEHNOLOGIJE UOPŠTE) VS TREND OVI U OBLASTI OBRAZOVANJA

Istorijski gledano, može se uspostaviti veza između velikih tehnoloških dostignuća koja su obilježila neko vrijeme i kreiranja visokog obrazovanja (na globalnom novou) u tom istom periodu. Isto tako, potrebe tržišta kreiraju ta tehnološka dostignuća. Tako je industrijska revolucija, donijela tradicionalan pristup nauci i obrazovanju. Iz potrebe da se razvija industrija, nauka se okrenula u tom pravcu i napravljena je parna mašina. Kasniji tok nauke i obrazovanja bio je usmjeren u pravcu inovacija u oblasti industrije. Nakon toga tržište je zahtijevalo sve veću potrebu rada sa informacijama, podacima i upotrebom istih. Ta potreba je uslovlila razvoj informatike. Isto kao u prethodnom slučaju došlo je do revolucije koja je imala za cilj stavljanje informatike u prvi plan kaoda je razvoj nauke u pitanju. U svrsi biznisa počeli su se koristi računari što je automatski impliciralo inkluziju računara u obrazovni sistem. Kako da stručnjak (svršeni student) koristi računar na poslau ako nije učio o njemu? Potreba za obradom i korišćenjem informaija postaje sve veća pa tako u okviru informatiče revolucije imamo jedan preobražaj koji u prvi plan stavlja softver, i to automatski implicira primjenu softvera i softverskih rješenja u obrazovanju. Danas kada je svijet postao jedno „globalno selo“ i kada svijetom dominira treći veliki izum u informatičkoj eri (prvi je pronalazak poluprovodničkih elemenata koji su omogućili izradu računara sa perfrmansama kakve danas znamo, drugi je internet) cloud computing, svijet se prebacuje da jedan novi-virtuelni nivo. Obrazovanje počinje da koristi sve prednosti i alate koje im nude nove savremene tehnologije.

Neka istražovanja su pokazala da je korišćenje računara pomoglo studentima da lakše i brže savladaju određene nastavne discipline¹⁰. Međutim postoje određena oprečna mišljenja, koja zaista ne dovode suštinski u pitanje korsinosti računara i savremenih tehnologija u edukativne svrhe (to se može uzeti i kao aksiom), ali je pitanje koje se postavlja, da li treba potpuno preći na takav model ili ipak treba napraviti kombinaciju sa tradicionalnim.

⁹ <http://www.mid.gov.me/biblioteka/strategije>

¹⁰ A. Melmed, (1995.) “The Costs and Effectiveness of Educational Technology”, Proceedings of Workshop

Sve više univerziteta koristi savremene tehnologije i internet kako bi organizovali nastavu na daljinu (distance learning). I to je jedan od primjera potpune primjene savremene ICT u oblasti obrazovanja. Rapidno raste i broj ustanova koje pružaju ovakvu vrstu edukacije i broj studenata koji na ovakav način završavaju studije. Tako i na našim prostorima se sporvode mnoga ispitivanja i usklađivanja (u legislativnom smislu) kako bi i kod nas ovaj koncept obrazovanja dobio potpunu primjenu.

Postavlja se pitanje nivoa očekivanja od ovog načina obrazovanja?

A. Bork¹¹ ostaje skeptičan u primjeni ovog koncepta zbog izostanka dovoljne mjere interakcije na relaciji profesor student. Sjetimo se sa početka rada da novi koncept obrazovanja podrazumijeva partnerski odnos koji treba da postoji. Novi koncept je prelazak na individualnost studija („Profesor postaje sve više trener i mentor“)¹². Profesor Bork u cilju dokazivanja ove teze govori: „Za efikasno učenje studenti trebaju pomoć prilagođenu njihovim individualnim potrebama“. U cilju realizacije ovog koncepta napravljeni su mnogi LMS-ovi (Learning management system).

LMS U HRVATSKOJ¹³ (SISTEM UPRAVLJANJA UČENJEM)

Hrvatska je od ove godine zvanično dio EU. Njihovo prihvatanje nam daje dokaz da su uradili dosta toga u svom obitima kako bi kvalitet svojih proizvoda, usluga, prilagodili evropskim. Zato sam se ja odlučio da ukratko prikažem jedan njihov LMS koji ima za cilj rješavanje problema efikasne primjene ICT u cilju individualizacije rada.

Kao početni problem pri izradi ovog modela ustanovljeno je sljedeće:

- Nastavnici nijesu imali stvarno (realno) stanje o nivou znanja koje imaju studenti nakon završenog kursa
- Da li se kontinuirano uči o temama koje se predaju
- Koje su to tematske cjeline koje treba obraditi
- Studenti nijesu imali stvarnu predstavu o nivou potrebnog znanja za ispit u odnosu na ono što im je stvarno potrebno za rad nakon završetka studija
- Studenti su morali da se prilagođavaju različitim metodama koje su imali gotovo svi nastavnici
- Potrebama za stalnim učenjem kroz semestar.

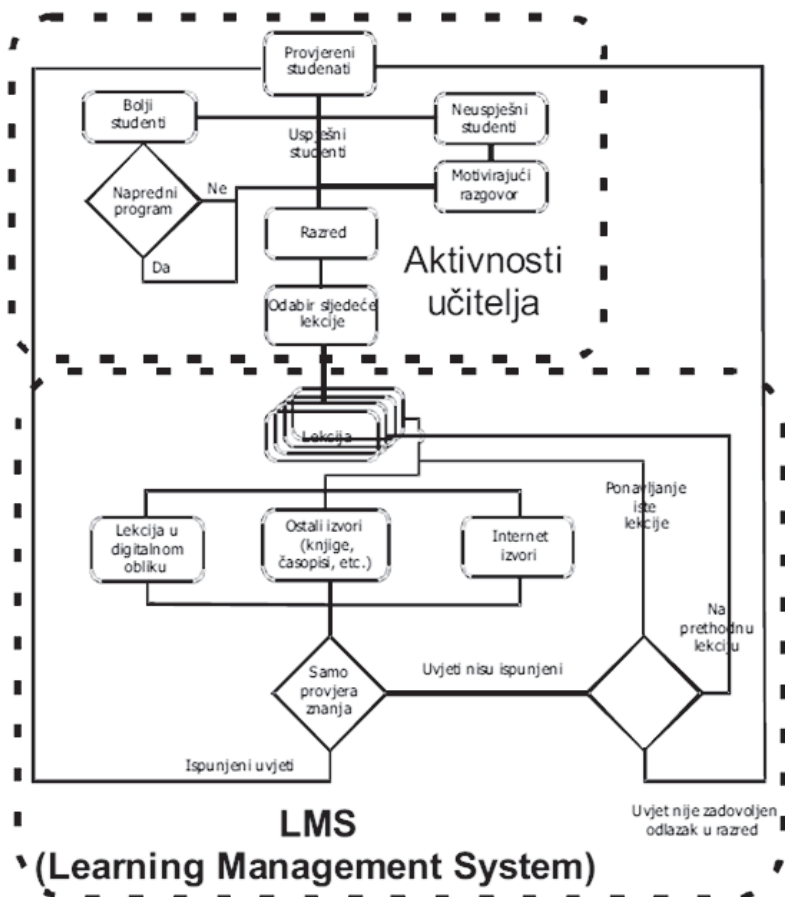
Rješenje ovog problema prikazano je na algoritamsko-logičkoj šemi u nastavku.

11 A. Bork, (2001) „What is Needed for Effective Learning on Internet?“, Ed. Tech. & Soc

12 Vukotić, Veselin predavanja na predmetu Sistemska analiza UDG

13 Fakultet organizacije i informatike Zagreb- www.foi.unizg.hr

SLIKA 1: LMS HRVATSKA¹⁴



DESET GLOBALNIH TRENDOVA ICT U ORRAZOVANJU¹⁵

Prema istraživanjima Svjetske banke (odjeljenja za IT u obrazovanj) predviđeno je deset trendova koji će obilježiti period od 2010. do 2015.godine u ovoj oblasti. A to su:

1. MOBILNO UČENJE (MOBILE LEARNING)

Novi tehnološki napreci vezani za hardver i softver produkovali su izradi pametnih telefona (smart phones) koji postaju nazamjenljivi alati. Isto kao što su mobilni telefoni nadmašili fiksne tehnologije u oblasti telekomunikacija, vrlo vjerovatno je da će mobilni telefoni sa pristupom internet i računarskim performansama ubrzo zamijeniti personalne računare kao informatičke alate u studionicama

2. CLOUD COMPUTING

Korišćenje nekih aplikacija sve manje podrazumijeva njihovo instaliranje na personalni računar, već se direktno koriste konektovanjem na server neke kompanije koja omogućava korišćenje istog. Uticaj ovog

¹⁴ Željko Hutinski, Boris Aurer(2009) "Informatička i komunikacijska tehnologija u obrazovanju: stanje i perspective", Informatologija

¹⁵ EduTech, A World Bank Blog on ICT use in Education

tehnološkog dostignuća na obrazovanje će biti veliki, oni će učiniti veću dostupnost i jeftiniji pristup informacijama. Neće biti potrebni skupi računari koji imaju veliku moć obrade informacija veće se to sve raditi na iznajmljenom server. Izazov koji se postavlja je obezbijediti svim studentima pristup na neki od server da bi korsitili informacije koje se nalaze “u oblaku”

3. ONE-TO-ONE COMPUTING

Trend u svijetu je da se stvore uslovi da svaki student ima računar koji može da koristi u toku svog boravka na univerzitetu. Univerzitet je u obavezi da obezbijedi pristup internet i serverima.

4. UBIQUITOUS LEARNING

Sveprisutno učenje. Visokoškolske ustanove u svijetu pokušavaju, usljed veoma razvijene internet infrastructure I jeftinim računarima, da obezbije mogućnost učenja studenata po principu “bilo kad, bilo gdje”. Ovaj system zatijeva preispitavanje tradicionalnog školskog časa u trajanju od 45 minuta. Pored obezbjeđivanja hardvera i internet pristupa ovdje je neophodno obezbijediti dostupnost virtuelnih mentora ili nastavnika.

5. GAMING

Nedavna anketa koju su sproveli Pew Internet¹⁶ i American Life Project per the Horizon Report je pokazala na učestvovanje u igricama povećava socijalnu interakciju mladih ljudi i time stvara dobre osnove za ozbiljno učenje. Sve je više igrica (u najvećem broju na nižem stupnju obrazovanja-srednje obrazovanje) koje se prave u edukativne svrhe i koje održavaju pažnju i znatiželju studenata.

6. PERSONALIZED LEARNING

Obrazovni system u posljednje vrijeme istražuje korišćenje tehnologije kako bi se moglo na adekvatan način provjeriti znanje studenta iz prethodnog perioda i nastava u novom obrazovnom ciklusu za studenta, prilagoditi njegovim znanjima iz prethodnih ciklusa. Fokus je na individualizaciji nastave i raskidanje sa konceptom masovnih studija koje kod nas i dalje dominira.

7. REDEFINITION OF LEARNING SPACES

Obezbeđivanje prostora za učenje predstavlja veoma bitan faktor za student. Isto kao što smo prešli sa tradicionalnog na neki novi koncept obrazovanja, tako treba voditi računa da se i ambijet prilagodi tom, novom konceptu. Treba raskrstiti sa tradicionalnim učionicama, I nove učionice opremiti po uzoru na uspješne kompanije u IT industriji (npr. Google, Facebook, Yahoo..)

8. TEACHER-GENERATED OPEN CONTENT

Profesori treba da imaju otvorenu platform za kreiranje materijala neophodnih za dredi predmet. Ovakav pristup sve više mijenja tradicionalna pristup korišćenja udžbenika za savladavanje određenog gradiva.

9. SMART PORTFOLIO ASSESSMENT

Procjena nivoa znanja studenta je jedan od najizazovnijih momenata u novom sistemu obrazovanja. Zato je trend da se provjera (procjena) nivoa znanja vrši u realnom vremenu, a ne kroz ispite. Student je veoma aktivan na društvenim mrežama, blogovima..Student ima svoj online portfolio odakle profesor dobija informacije o aktivnosti studenta u toku čitavog dana i na osnovu toga donosi procjenu o nivou znanja. Profesor Veselin Vukotić je još ranije ovakav concept definisao kroz svoju jednačinu $S=z^*i^{217}$

¹⁶ <http://www.pewinternet.org/>

¹⁷ Vukotić,Veselin (2012), „Antropologija stvaranja“,CID Podgorica

10. TEACHER MANAGERS/MENTORS

U ovakvom sistemu obrazovanja neophodno je da dodde i do transformacije uloge profesora. Njegova uloga je da bude menadžer (mentor) koji trasira put za svakog studenta individualno, stvara mogućnosti za učenje, identifikuje relevantne resurse za učenje i pruža podršku i kontrolu nad aktivnosti za vrijeme formalno predviđeno za nastavu. Ovo je najzahtjevnija promjena u novom obrazovnom sistemu, jer uspjeh koncepta zavisi od spremnosti profesora da private najnovija tehnološka dostignuća, što za mnoge znači zakoračiti u neispitanu teritoriju

ZAKLJUČAK

Korišćenje savremenih tehnologija je donijelo potpuno novu paradigmu u oblasti obrazovanja. Kao prvo, trebalo je uskladiti sve veću potrebu industrije za korišćenje ICT sa nastavnim planovima I programima na univerzitetima. Kao drugo, trebalo je iskoristiti sva tehnološka dostignuća I implementirati ih u obrazovni sistem kako bi se napravila čvrsta veza između svakodnevnice studenata I njihovog studiranja. Mladi ljudi čitav dan provode korsiteći savremena tehnološka dostignuća (internet, smart računare, društvene mreže..), I trebalo je prilagoditi način održavanja nastave sa načinom funkcionisanja studenta. Ovo je jedan veoma težak I zahtjevan proces koji I dalje traje I koji će potrajati još maker pet godina. Problem je što novi ambijent treba da kreiraju ljudi koji nikada nijesu na pravi način osjetili sve posebnosti novog (informatičkog doba). To je veoma mučan proces za profesore. Kada dođe vrijeme da na mjestu predavača dođu mladi ljudi rođeni u poslednjih 25 godina tada će u punoj mjeri doći do primjene ICT u obrazovanju.

LITERATURA

1. Hutinski, Ž., (2004), *Mogućnosti informacijskokomunikacijske tehnologije u prijenosu znanja*, Zbornikradova Savjetovanje nastavnika informatike, Split 2004.
2. Crnković, Jakov (2008), *Poslovna informatika*, Univerzitet Donja Gorica, str.110-145
3. Vukotić, Veselin (2012) *Antropologija stvaranja*, CID Podgorica
4. Palloff R.M., Pratt K. (2008): *Assessing the Online Learner: Resources and Strategies for Faculty*, Jossey-Bass, Wiley & Sons Inc., USA.
5. T. L. Friedman, (2006), *The world is flat*, Farrar Straus and Giroux, New York.
6. Vidaković, M. (2011) , *Permanentno obrazovanje u organizacijama kao intelektualni capital društva*, Udruženje „Tehnologija i društvo”, Beograd,
7. Horton W., Horton K., (2003) *E-learning Tools and Technologies: A consumer's guide for trainers, teachers, educators and instructional designers*, John Wiley & Sons,.
8. Lovreković, Z., " *Virtuelna zajednica za upravljanje znanjem-jedno praktično iskustvo*", Međunarodna naučna konferencija "Na putu ka dobu znanja", Split, 2009
9. *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes* (2012), European Commission
10. A. Melmed, (1995), *The Costs and Effectiveness of Educational Technology*, Proceedings of Workshop
11. A. Bork, (2001) *What is Needed for Effective Learning on Internet?*, Ed. Tech. & Soc

Web sajtovi

1. <http://www.pewinternet.org/>
2. www.foi.unizg.hr
3. <http://www.mid.gov.me/biblioteka/strategije>

ŠKOLA PREDUZETNIŠTVA I INOVACIJA ZA MLADE

APSTRAKT

Ne postoji opšteprihvaćena definicija preduzetništva. U literaturi se često nailazi na objašnjenje da je preduzetništvo inovacija, kreativnost, bljesak genijalnosti, inspiracija. Razvoj preduzetničkog načina razmišljanja i buđenje tog duha kod mladih ljudi je preduslov napretka društva. Ovaj rad daje praktični primjer uključenosti preduzetništva u obrazovanje kroz Školu preduzetništva i inovacija za mlade, koja se godišnje održava na Univerzitetu Donja Gorica i okuplja srednjoškolce iz regiona.

Ključne riječi: preduzetništvo, inovacija, kreativnost, obrazovanje

SCHOOL OF ENTREPRENEURSHIP AND INNOVATION FOR YOUTH

ABSTRACT

There is no general definition of entrepreneurship. The literature suggests that the entrepreneurship is innovation, creativity, the flash of genius, inspiration. Developing the entrepreneurial way of thinking and awakening that spirit among young people is the essence of social progress. This paper elaborates example from practice- School for entrepreneurship and innovation for youth, which is held annually at the University of Donja Gorica and gathers high school students from the region.

Key words: entrepreneurship, innovation, creativity, education

UVOD

U periodu rastuće i sve kvalitetnije konkurencije, tržišno pozicioniranje se odvija na svakodnevnom nivou. Usljed podložnosti konstantnim promjenama, kompleksnosti i nepredvidljivosti tržišta, preduzetništvo igra ključnu ulogu za opstanak i napredak.

U XXI vijeku pojam „preduzetništvo“ prati pojam „globalizacija“. Moguće da će u skorijoj budućnosti biti i njen sinonim. Živimo u društvu u kojem *zanimanja* odumiru, ne postoji kovač, ribar, bankar, profesor, mladi ljudi se obrazuju, a današnja djeca pripremaju za svijet *preduzetnika*, multidisciplinarne individue koja inovativno i kreativno odgovaraju izazovima. Inovativnost i kreativnost potiču od karaktera, a karakter grade um i duh.

Međutim, prije nego što detaljnije razmotrimo ovaj društveni fenomen, bitno je ispitati njegovu genezu, odnosno otkud pojam preduzetništva, koji istorijski, psihološki trenutak je podstakao razvoj preduzetništva i kako je preduzetništvo evoluiralo tokom vremena. Da li je baš danas njegov zenit, ili je preduzetništvo oduvijek bilo sastavni dio čovjekovog uspona, manifestovano kroz različite interpretacije u različitim dobima. Ovom temom se bavi prvi dio rada. U drugom dijelu rada detaljnije je prikazan značaj preduzetništva u

obrazovnom sistemu. Na osnovu primjera dobre prakse, u trećem dijelu, opisuje se primjer Škole preduzetništva i inovacija za mlade koja okuplja maturante iz Crne Gore i regiona i u akademskoj sredini im predstavlja preduzetništvo iz više uglova: ekonomista, države, umjetnika, sportista.

I. GENEZA PREDUZETNIŠTVA

Riječ preduzetništvo vodi porijeklo iz francuske riječi *entreprendre*, što znači onaj koji preduzima. Zavisno od vremenske instance, karakter koji je opisivao *preduzetnika* se mijenjao. Još u kasnom XVII, početkom XVIII vijeka, pominje se riječ preduzetništvo, iako je, u teorijskom smislu, ovaj koncept zanemaren do kraja XIX, početka XX vijeka, kada ga je Jozef Šumpeter detaljnije objasnio.

Ipak, zar preduzetnik nije bio onaj pračovjek koji je uzeo kamen u ruke i otišao u potragu za hranom? Zar preduzetnik nije bio onda kada je odlučio da mu njegovo trenutno stanište ne nudi adekvatne uslove za život (ne može više tako lako da pronade hranu) i donosi odluku da se SELI? Čovjekova glad podstakla ga je na njegov uspon sve do danas, 2013. godine! Fizička glad, intelektualna glad, glad za uspjehom, glad za slavom- sve imaju svoju posljedicu!

Literatura daje uvid da se pojam "preduzetnik" prvi put spominje 1725. godine u knjizi koja se smatra kolijevkom političke ekonomije "Rasprava o prirodi trgovine", autora Ričarda Kantilona. U ovoj knjizi preduzetnicima autor smatra trgovce, zanatlije, graditelje, ljekare, advokate - posebno naglašavajući **neizvjesnost i rizik** koji njihova profesija nosi. Kasnije će ovi opisi postati gradivni dio ideje preduzetništva.

Šumpeter, preduzetnika stavlja u srce kreativne destrukcije, koju prvi put pominje u knjizi „Kapitalizam, socijalizam i demokratija“, 1945. godine. Njime se opisuje proces transformacije koji prati radikalne promjene koje nastaju u društvu. Šumpeter je imao sasvim drugu viziju kapitalizma od Marksa. On je smatrao da je, kao što je već pomenuto, pokretačka sila kapitalizma **preduzetnik** koji svojim načinom djelovanja osigurava dugoročni rast i razvoj društva. Oni ne rade to samo na način što će savladati ono što donose različite tehnologije već uvođenjem nove tehnologije, novih proizvoda i načina proizvodnje, kao i institucionalnom reformom. Šumpeter je smatrao da kreativna destrukcija time poboljšava životni standard u svim klasama društva.

Preduzetnika ili *Novog čovjeka* kako ga Šumpeter naziva, kao ključna karika u kapitalističkom uređenju nije uvijek lako prepoznati. U realnom svijetu, smatra Šumpeter, niko ne može biti preduzetnik sve vrijeme i niko ne može biti samo i jedino preduzetnik. Ipak, računajući na njegov introspektivni karakter, pitanje je da li bi danas promijenio svoje mišljenje!

Zašto je uloga preduzetnika tako istaknuta u kapitalističkom društvu? Kapitalizam je jedini društveni sistem koji, na najefikasniji način, omogućava ljudima da nešto stvore „ni iz čega“, odnosno ne uslovljava postojanje sredstava prije pokretanja biznisa. On ističe ulogu liderstva, prije nego posjedništva, kao nešto što je značajnije. Nakon što je identifikovao ko je i šta radi preduzetnik, Šumpeter mu dodaje i *preduzetnički profit*- nagradu, kao priznanje za uspješno spovođenje inovacije. Ako to gledamo na makroekonomskom nivou, kada druge firme u istoj industriji uvide novi nivo profita koji je ostvaren, oni imaju tendenciju da udvostruče svoje napore da bi ga premašili. Kao odgovor na to, preduzetnik pokušava da zadrži isti nivo profita ili ga poveća, a to znači konstantan proces inoviranja, učenja i istraživanja. Upravo ove procese je Šumpeter opisao pojmom „kreativna destrukcija“.

Naravno, Šumpeter skreće pažnju da je svaki veći profit koji preduzetnik iz svoje aktivnosti ostvari samo privremen zato što će konkurenti uvijek nastojati da kopiraju tajnu protivnika ili da ga „pobijede“ boljom idejom. U prilog tome, Šumpeter se nije mnogo bavio problemom monopola (izuzev onog koji je finansiran od strane države). On smatra da je određeni nivo monopola dobar jer „disciplinuje“ firme. Navodi primjer američke kompanije za proizvodnju aluminijuma koja ima monopol u ovoj industriji i koja je konstan-

tno u procesu inovacije da bi isti zadržala. Do 1929. godine cijena aluminijuma je pala samo 8.8% u poređenju sa cijenom u 1890. godine, dok se nivo proizvodnje povećao sa 30 tona na 103,400 t.

II. PREDUZETNIŠTVO U OBRAZOVANJU

U najnovijem izvještaju¹ „Promišljanje obrazovanja“, Evropska komisija identifikovala je investicije u obrazovanje i razvijanje posebnih, manje zastupljenih, vještina kao glavni pokretač privrednog rasta i tehnološkog napetka. Ponuda i kvalitet obrazovanja više nisu luksuz više razvijenih zemalja, samim tim, globalna konkurentnost u ovom polju je drastično veća i opipljiva svakodnevno. To mladim ljudima nameće izazovniji zadatak- izgraditi sebe tako da budu makar u koraku sa globalnim tokovima, čak i korak, dva ispred!

Pomenuti izvještaj sugerise da će do 2020. godine, čak 20% novih radnih mjesta ispunjavati pojedinci sa visokim nivoom vještina i multidisciplinarnošću. Značaj obrazovanja za razvoj mladih ljudi se može mjeriti samo u jedinicama njihovog uspjeha tokom života. Obrazovanje je ključna stvar za implementaciju pozitivnih praksi koje postoje u nekom društvu. Jedan od tih trendova koji se mogu prepoznati u državama koje se još uvijek privikavaju na kapitalizam kao sistem i na privatnu svojinu kao poredak, jeste preduzetništvo. Preduzetnički duh, preduzetničko razmišljanje i preduzetništvo kao način života je još uvijek jako strano većini mladih ljudi u državama Balkana, a samim tim i u Crnoj Gori.

Prema najskorijim istraživanjima, veliki procenat mladih ljudi koji završavaju fakultet ispoljavaju želju za radom u tzv. “državnim” firmama. Još uvijek je prisutna zaostavština istorije zemalja u ovoj regiji i sigurnost koja se pričinjavala tadašnjim generacijama. Nove generacije imaju veliku šansu da budu predvodnici novog talasa. Takav talas se mora poduprijeti vjetrom, a taj vjetar je upravo obrazovanje. Promjene paradigmi i razmišljanja mladih ljudi se mora pokrenuti od roditelja, pa učitelja, nastavnika, preko profesora, pa na kraju do cijelog društva.

Uloga preduzetništva je da bude plodno tlo na kom će se razvijati i koje će negovati mlade ljude koji će predvoditi društveni napredak. Od dodatnog značaja je uloga preduzetništva ako se uzme u obzir drugi izvještaj Evropske komisije o starenju stanovništva² u kom se navodi da će u periodu 2010-2060 životni vijek pojedinca biti duži, ali da će se struktura populacije značajno promijeniti, odnosno, broj osoba starijih od 65 godina će se skoro udvostručiti, sa 87.5 miliona u 2010. godini, na 152.6 miliona, koliko se predviđa za 2060. godinu. Takođe, smatra se da će biti 45,600,000 manje osoba starosne populacije 15-64 godine. Ovo je alarm za potencijalne probleme sa kojima se društvo može suočiti u bliskoj budućnosti kada izdatke za socijalna davanja neće moći da servisira kao i do sada.

U situaciji kada imamo populaciju koja stari, i manjak mladih ljudi koji treba da ponesu prosperitet, jasno je da je uslov i jedina opcija za prosperitet-**kvalitet**. Stvarnost neće tolerisati nikakav plagijarizam, a globalizacija iz dana u dan samo podiže standarde. Stoga, kako je profesor Veselin Vukotić to predstavlja, počela je era **intelektualnih (kreativnih) preduzetnika!**

Strategija razvoja Evropske Unije, EU2020 stavlja akcenat na kreativnost, inovaciju i preduzetništvo kao integralni dio obrazovnog sistema. U našem društvu vidljiva je potreba i mogućnost da se u mladim ljudima probudi taj uspavani preduzetnički duh. U osnovi, preduzetništvo predstavlja sposobnost pojedinca da ideju pretvori u akciju, a za to je potrebna kreativnost, inovacija i spremnost da se preuzme određena doza rizika. U nastavku je detaljnije opisan primjer iz prakse- Škola preduzetništva i inovacija za mlade, koja okuplja srednjoškolce iz Crne Gore i regiona i u toku pet dana programa predstavlja im koncept preduzetništva sa različitih tački gledišta.

1 (Cantillon, 1725)

2 (Comission, 2012)

Uzimajući u obzir ulogu obrazovanja u ličnom razvoju pojedinca, preduzetništvo ima za cilj da kod mladih ljudi razvija preduzetan način razmišljanja, strateški način razmišljanja, spreman na akciju, koji ruši društvene konvencije i ne miri se sa ponuđenim rješenjima. Taj način razmišljanja budi JA, u konstantnoj je potrazi za svojom suštinom i ne zaustavlja se samo u mislima već dobija materijalni oblik. Na ovaj način preduzetništvo će rezultirati novim firmama, novim idejama, novim POKUŠAJIMA! Tako će i društvo rasti sa generacijama koje se tek razvijaju.

Mladim ljudima je već poznat koncept preduzetništva, međutim, nisu u tolikoj mjeri upoznati da je preduzetništvo- kreacija. Ta kreacija se u jednom pojedincu oslanja na *intuiciju*, i intuicija je „dodir sa sobom“, ono koje, nerijetko, prkosi racionalnom, unutrašnji osjećaj ili čulo. Kada čovjek dopusti sebi da oslušne tu intuiciju ona će ga odvesti u nove prilike, šanse, nove rizike.

Smatra se da su najveći doprinos preduzetništva- inovacije. Kako je Albert Ajnštajn rekao- „Mašta je važnija od znanja!“. U ovom trenutku akcenat nije na vrsti inovacije- društvenoj, tehničkoj ili tehnološkoj, akcenat je na *promjeni, još jednoj tački gledišta*.

Ipak, treba priznati još jedan kvalitet koji proizilazi iz preduzetništva, a to su *invencije!* Susret ponude i tražnje koji je našao svoj put do konačnog korisnika te ideje, susret koji je rezultirao izlaskom na tržište!

Preduzetništvo nije moguće bez kreativnosti, *imaginacije!* Ne radi se o instant rješenju problema, već je to način razmišljanja koji se izgrađuje, koji u glavi pojedinca pravi mikro sistem koji je sposoban da brzinom svojih misli, povezivanjem stvari, promatranjem stvarnosti i konstantnim postavljanjem pitanja stvori umjetničko djelo, otkrije Božiju česticu, teoriju relativnosti, prenese znanje drugim ljudima i tako ga umnoži!

Inovacija se može shvatiti kao „novost koja se umeće u postojeće stanje. Po karakteru i opsegu ta se novost može ispoljiti kao *zamjena* i kao *obnova* (dopuna). U svakom slučaju radi se o *promjeni* doadašnjeg i uvoženj novog, čime budućnost prekriva postojeću stvarnost“.³ Može se sa sigurnošću reći da preduzetništvo ne postoji bez inovacija. Preduzetnik je onaj koji se, makar jednom, zapitao- Šta se dešava? Šta mogu preduzeti povodom toga? Imam li dovoljno iskustva i čije iskustvo mi može pomoći da realizujem ideju?

Skoriji primjer, u kontekstu obrazovanja, može se naći u Sjedinjenim Američkim Državama, na Masačusetskom Institutu za Tehnologiju (MIT), koja se može gledati kao institucija koja „proizvodi“ preduzetnike. Više od 4,000 kompanija koje su osnovali trenutni i bivši studenti obog instituta kreirali su više od 1,1 milion novih radnih mjesta na globalnom nivou, i generišu prihod od preko 232 milijarde USD.⁴ Kada bi sve ove kompanije posmatrali kao jednu državu, to bi činilo 24. najmoćniju ekonomiju u svijetu!⁵ Ono što je MIT uradio jeste da je ekonomiju sa niskim nivoima profita pretvorio u ekonomiju zasnovanu na visokom stepenu tehnologije. Preduzetništvo se na MIT-u posebno ogleda u edukaciji studenata da posjeduju kvalitet i kvantitet u informacijama, razvijanje vještina u pokretanju kompanija ili biznis projekata, nudi im podršku u prepoznavanju poslovnih prilika i preduzimanju poduhvata, stvara jaku vezu sa studentom.

Ono što je za nevjerne Tome dokaz uspjeha preduzetništva jesu njegovi materijalni i mjerljivi rezultati: sazrijevanje biznis ideja tokom perioda studiranja koje dobijaju svoju tržišnu šansu nakon stečenog znanja i prakse, stepen prepoznavanja kvaliteta studenata i njihova uključenost u rad kompanija, naučno-istraživački projekti koji pronalaze svoju biznis primjenu.

U ovom kontekstu, univerzitet može imati primarni društveni značaj ukoliko na ovaj način doprinosi povećanju blagostanja društva. Zato je neophodno raditi na jačanju kapaciteta svih aktera preduzetničkog obrazovanja, kako bi se poboljšao program edukacije u preduzetničkom duhu i stvorio kontinuitet u stvaranju poslovnih poduhvata.

3 (Commission, 2012)

4 (Ožanić, 1989)

5 (Kotlica, 2000)

III. ŠKOLA PREDUZETNIŠTVA I INOVACIJA ZA MLADE

S obzirom da je preduzetništvo riječ koja u svom korijenu sadrži inovaciju i kreaciju, nije svejedno u kakvom okruženju se „izučava“ i ko govori o ovoj temi. Naše društvene okolnosti trenutno u manjoj ili većoj mjeri ne dozvoljavaju promjenu institucija u model više okrenut preduzetništvu, ali usmjeravanje učelnika na istraživanje i akciju dovešće do mijenjanja društvene svijesti u dugom roku. Naučno-istraživački projekti, biznis planovi, takičenja i seminari su prilike koje će studentima, pored međusobnog upoznavanja i interakcije, dati priliku da sebe valorizuju u prisustvu konkurenije, kao i da unaprijede svoje sposobnosti i znanje.

Upravo je to još jedan aspekt koji ističe dokument „Promišljanje obrazovanja“- kreiranje dualnog obrazovanja- spoj teoretskog i praktičnog, umrežavanje preduzetnika i postojećih biznisa u sistem obrazovanja, koji će, prije nego što studenti izađu na tržište rada, već dati realnu sliku o tome šta se očekuje od njih, i šta oni mogu očekivati.

Kao jedan od pozitivnih primjera neformalnog načina obrazovanja u ovoj oblasti i promocije preduzetništva među mladim generacijama jeste Škola preduzetništva i inovacija za mlade koja se organizuje na Univerzitetu Donja Gorica u Crnoj Gori.

Ideja potekla upravo od mladih ljudi koji su u znak zahvalnosti svom Univerzitetu poklonili neobičan poklon. Poklon koji je ubrzo postao tradicija i nešto što mnogim mladim ljudima mijenja pogled na svijet. Prva generacija Fakulteta za međunarodnu ekonomiju, finansije i biznis Univerziteta Donja Gorica je u januaru 2011. godine organizovala Prvu Školu preduzetništva i inovacija za mlade. U tadašnjim uslovima, sa idejom da dosegnu do svakog srednjoškolca u Crnoj Gori, program škole je privukao 35 mladih ljudi iz svih opština Crne Gore. Koncept škole je bio i ostao jednostavan. Dovedi mlade ljude u kontakt sa vlasnicima malih i velikih kompanija, menadžerima, predstavnicima državnih institucija, poznatim sportistima i uspješnim ljudima. Tokom pet dana mladi ljudi uspijevaju da promijene svoju percepciju o, do tada njima nedostižnim ličnostima. Upoznavanje sa premijerom svoje zemlje ili sa nekim poznatim sportistom koji im saopštava da sve zavisi od njih i njihovog rada u njihovim mladim, kreativnim, radoznalim glavama budi nešto! Budi onaj osjećaj „svojsstva“ - da je ON upravo ta osoba o kojoj se govori. On to može!.

Na kraju, poruka jeste jednostavna, a to je da su svi zapravo preduzetnici u svom poduhvatu, zvanom život. Takav način pogleda na svijet se vrlo brzo širi među mladim osobama jer oni dobre stvari ne mogu odbiti zbog predrasuda i već usađenih misli koje najčešće imaju njihovi roditelji.

Ovakav način prenošenja ideje se već u prvoj Školi prepoznao kao uspješan, a to su prepoznali i mladi ljudi, pa je drugu Školu pohađalo 68 učenika. Takvo iskustvo je ono što je neke od njih inspirisalo za takmičenja u raznim oblastima, pa se ideja Škole širila i među nastavnicima i roditeljima. Sve to, uz menadžment škole, čiji je impuls bio osjećaj zahvalnosti i želja da uzvati svom Univerzitetu nečim što će trajati, kao što će i njihovo znanje, stručnost i karakter izgrađen u toku studija trajati, dovelo je do toga da je treću školu tokom januara 2013. godine pohađalo 207 polaznika!

Razmatrajući pozitivne primjere neformalnog obrazovanja u oblasti preduzetništva, ovdje se može napomenuti da postignuti rezultat predstavlja više od 15% ukupnog broja maturanata u Crnoj Gori. Njihovo okupljanje na jednom mjestu i boravak uz program u kom upoznaju premijera zemlje, vlasnike raznih biznisa, sportiste, umjetnike, posjećuju veoma uspješne kompanije i slušaju predavanja fakultetskih profesora, predstavlja mijenjanje “paradigme” koja dugo vlada na ovim prostorima i svijesti mladih ljudi. Jednostavno, ovakva predavanja i ovakva okupljanja im govore da i oni mogu biti uspješni i da jedino od sebe zavise.

Pozitivni efekti ovakvog načina obrazovanja, vidljivi su vrlo brzo. Mladi ljudi žele da im se pruži podrška i da se vjeruje u njihove ideje. Veliki broj polaznika Škole preduzetništva i inovacija za mlade je učestvo-

valo u raznim preduzetničkim takmičenjima u Crnoj Gori i okruženju. Ostaje plan da kroz nekoliko godina generacije Škole preduzetništva mogu slušati predavače iz prvih generacija ove Škole.

ZAKLJUČAK

Preduzetništvo je način razmišljanja, način življenja. Zato je od suštinskog značaja podstaći mlade ljude da budu kreativni, da preuzmu inicijativu i svoje ideje pretvore u *akciju*. Škola preduzetništva i inovacija za mlade je jedan primjer. Srednjoškolci imaju priliku da se međusobno upoznaju, čuju uspješne ljude i na osnovu njihovog životnog puta postanu svjesni da su za njihov uspjeh, karijeru, život odgovorni upravno oni sami!

Takođe, Škola je prilika da se ideje međusobno uporede, razvijaju, rode! Svojevrna je priprema za tip rada koji se sreće na Univerzitetu i predstavlja malu prezentaciju načina rada koji će se od njih očekivati kroz par mjeseci. To su ljudi koji posjeduju razum i od njih se očekuje da misle, doba u kojem oni svoju budućnost zamišljaju je uveliko iza nas! Socijalistički način razmišljanja je i dalje prisutan među starijom generacijom, a može se osjetiti i u generacijama koje su rođene nakon njegovog raspada. Stoga, mladim ljudima treba staviti ogledalo ispred lica i pokazati da je upravo ta osoba čiji odraz vide ona od koje sve zavisi i samo od nje mogu očekivati pomoć, čak i odmoć ako krenu tim putem, od te osobe zavisi da li će pronaći ono u sebi i probuditi svoje talente i kreativnost.

LITERATURA

1. Cantillon, R. (1725). *Essay on the Nature of Trade in General*.
2. Comission, E. (2012). *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. Strasbourg: EC.
3. Commission, E. (2012). *The Aging Report 2012 – Economic and Budgetary Projections for the 27 EU Member States (2010-2060)*. EC.
4. Kotlica, S. (2000). E-konomija. *Ekonomija preduzetništva, Beograd*, 197-198.
5. Ožanić, M. (1989). Inventivno stvaralaštvo- bez pravog zamaha. *Poslovna politika, Beograd*, 21.
6. Paunović, S. (2009). Preduztničko obrazovanje- kako ga učiniti efikasnijim i preduzetnijim? *Menadžment, marketing i trgovina*, 144-149.

LJUDSKI KAPITAL KAO FAKTOR EKONOMSKOG RAZVOJA I IZVOR KONKURENTSKE PREDNOSTI¹

APSTRACT

Značaj i potencijal ljudskog kapitala kao faktora konkurentske prednosti se svakako ne dovodi u pitanje. Razvijene tržišne ekonomije baziraju svoju konkurentnost na znanju, informacijama, inovacijama, uspešnim poslovnim strategijama i biznis modelima, a mnogo manje na prirodnim resursima i jeftinoj radnoj snazi. U radu će se analizirati značaj ljudskog kapitala za ostvarenje konkurentske prednosti, koliko zemlje investiraju sredstava u obrazovanje, kao i odnos izdataka za obrazovanje i nivoa ostvarenog BDP zemalja. Ovo pitanje će se posebno analizirati i na primeru Srbije.

Ključne reči: *ljudski kapital, ulaganja u obrazovanje, konkurentska prednost, BDP per capita, ekonomski razvoj*

HUMAN CAPITAL AS ECONOMIC DEVELOPMENT FACTOR AND SOURCE OF COMPETITIVE ADVANTAGE

ABSTRACT

The importance and potential of human capital as a factor of competitive advantage is certainly undisputable. Developed market economies base their competitiveness on knowledge, information, innovation, successful business strategies and business models and much less on natural resources and cheap labor. This paper will examine the importance of human capital in achieving competitive advantage, how much countries invest in education and the relationship between education investment and the level of GDP. This issue will be also separately analyzed on the example of Serbia.

Key words: *human capital, investment in education, competitive advantage, BDP per capita, economic development*

UVOD

Ekonomski uspeh jedne zemlje se u velikoj meri oslanja na ljudski kapital - znanje, veštine kompetencije ljudi koje doprinose društvenom blagostanju. Obrazovanje predstavlja ključni činilac u formiranju ljudskog kapitala. Ljudi sa višim nivoom obrazovanja ostvaruju i veće prihode što se pozitivno odražava i na privredni rast.

Ljudski resursi u vremenu globalizacije i sveopštih reformi predstavljaju glavni pokretač privrednog razvoja. Evropska unija ulaže značajne napore kako bi ojačala konkurentnost zemalja članica baziranu na ljudskom kapitalu. Strategija „Evropa 2020: strategija za pametan, održiv i inkluzivni rast” ima za cilj ekonomski razvoj Evropske unije zasnovan na znanju uz visok nivo zaposlenosti, produktivnosti, socijalne ko-

¹ Institut društvenih nauka, Centar za ekonomska istraživanja

Rad je deo istraživanja na projektu „Društvene transformacije u procesu evropskih integracija-multidisciplinarni pristup“, koji je finansiran od strane Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja

hezije i očuvanje životne sredine, ali i da doprinese unapređenju procesa planiranja i sprovođenja neophodnih reformi u procesu evropske integracije Republike Srbije. Strategija Evropa 2020 fokusirana je na tri međusobno povezana prioriteta:

1. Pametan rast - razvoj ekonomije zasnovane na znanju i inovacijama (naučno- tehnološka istraživanja i razvoj, inovacije, obrazovanje i digitalno društvo),
2. Održivi rast - istovremeno podstiče konkurentnost i proizvodnju sa akcentom na efikasniji odnos prema resursima i
3. Inkluzivni rast – bolja participacija na tržištu rada, borba protiv siromaštva i socijalna kohezija.²

LJUDSKI KAPITAL KAO FAKTOR KONKURENTSKE PREDNOSTI

Važno je istaći da danas u ekonomiji nije važan samo fizički kapital kompanije (fabrike, oprema, mašine i sl) već je prevashodno akcenat na radnicima koji poseduju znanje i veštine koje su neophodne za stvaranje vrednosti u jednoj kompaniji. Trend ulaganja u znanje se ubrzava, o čemu svedoči činjenica da najuspešnije kompanije redovno ulažu između 3 i 5% ostvarenih prihoda u prethodnoj godini na različite oblike učenja i obrazovanja svojih zaposlenih.

Podatak da se više od 50% BDP u razvijenim ekonomijama bazira na znanju, tj. intelektualnom kapitalu, ukazuje na centralnu ulogu koju znanje ima u savremenoj privredi. Značaj intelektualnog kapitala se može sagledati na primeru SAD, gde udeo usluga u BDP iznosi 76%. Softver, zdravstvena zaštita, komunikacije, obrazovanje, i sl. predstavljaju intelektualne i informacione procese koji stvaraju najveći deo vrednosti za kompanije.³

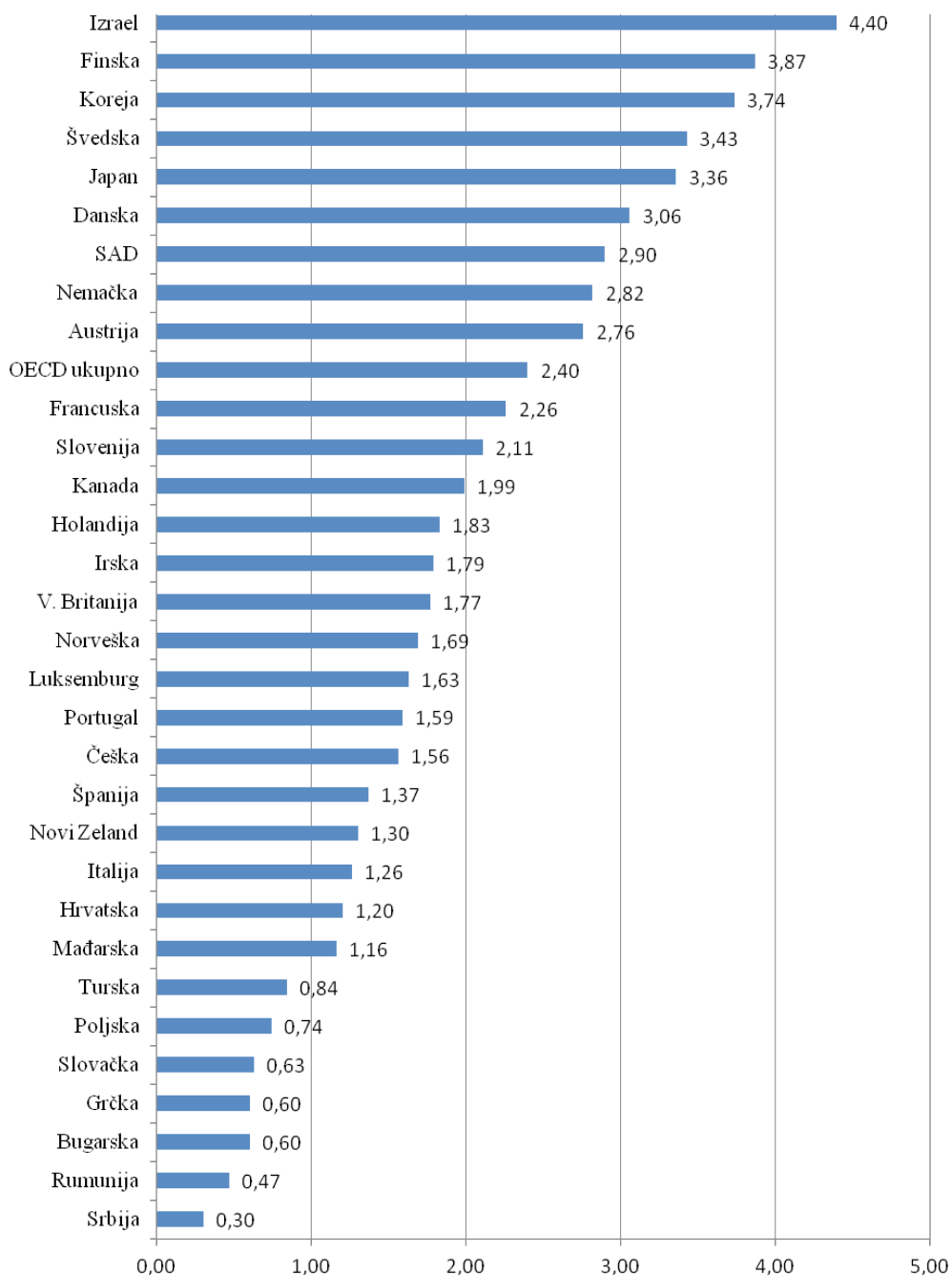
Procenat BDP koji država ulaže u obrazovanje ukazuje na to kakav prioritet daje obrazovanju kada je reč o raspodeli ukupnih sredstava. Ove investicije mogu podstaći ekonomski rast i razvoj zemlje, povećati produktivnost, smanjiti društvenu nejednakost i sl. Visoko razvijene zemlje beleže kontinuirani rast izdvajanja BDP za obrazovanje koji uspešno odoleva i opstrukcijama ekonomske krize. Ako posmatramo podatke o izdacima za obrazovanje i o ostvarenom nivou BDP per capita u zemaljama OECD, možemo zaključiti da države koje više sredstava ulažu u obrazovanje, beleže i viši nivo BDP i obrnuto. Te zemlje su Finska, Švedska, Japan, Danska, SAD, Nemačka, Austrija, Francuska. SAD su najavile da će u narednih 10 godina čak udvostručiti budžetska ulaganja u obrazovanje. Za Kinu je karakteristično da se taj budžet svake godine uvećava za oko 20%.

S druge strane, zemlje sa nižim izdacima za obrazovanje beleže i niži stepen ekonomskog razvoja poput Srbije, Rumunije, Bugarske, Slovačke. Takođe, Izrael i Koreja izdvajaju značajan deo BDP za obrazovanje želeći da takvim investicijama obezbede značajnu konkurentsku prednost. Za Irsku je karakteristično to da se opredelila za redukovanje ulaganja u obrazovanje iako spada u zemlje sa visokim nivoom BDP per capita.

2 Vodič kroz strategiju Evropa 2020, Opšti pregled-Put od Lisabonske strategije do strategije Evropa 2020, str. 17. <http://www.emins.org/sr/publikacije/knjige/11-vodic-kroz-evropu-2020.pdf>

3 Dess G. Lumpkin G. T. Eisner A., (2007) Strategijski menadžment, Data Status, str. 124-127.

GRAFIKON 1. UKUPNA ULAGANJA ZEMALJA U OBRAZOVANJE U % BDP-A, 2010.⁴



4 Main Science and Technology Indicators, OECD Science, Technology and R&D Statistics, http://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/gross-domestic-expenditure-on-r-d_2075843x-table1

TABELA 1. OSTVARENI NIVO BDP PER CAPITA U \$ PO ZEMLJAMA 2010.⁵

<i>Zemlje OECD</i>	<i>BDP per capita</i>
Luksemburg	68 605
Norveška	46 776
SAD	41 940
Holandija	36 933
Irska	36 128
Austrija	35 322
Kanada	35 223
Švedska	34 124
Nemačka	33 573
V. Britanija	32 814
Danska	32 388
Finska	31 310
Japan	30 886
OECD - ukupno	30 155
Francuska	29 598
Italija	27 059
Španija	26 899
Koreja	26 774
Izrael	26 222
Slovenija	25 032
Novi Zeland	24 976
Grčka	23 997
Češka	23 631
Portugal	21 780
Slovačka	20 159
Poljska	17 194
Hrvatska	13 318
Mađarska	12 777
Turska	12 521
Rumunija	7 683
Bugarska	6 374

Takođe, ako posmatramo faze ekonomskog razvoja iz Tabele 2. primetićemo da zemlje koje ulažu viši iznos sredstava u obrazovanje, nauku i istraživanje i razvoj spadaju u grupu zemalja sa inovacijama vodećom ekonomijom i značajnom konkurentskom prednošću. Investiranje u ljudski kapital predstavlja ključnu ulogu u ekonomskom i društvenom napretku jedne zemlje.

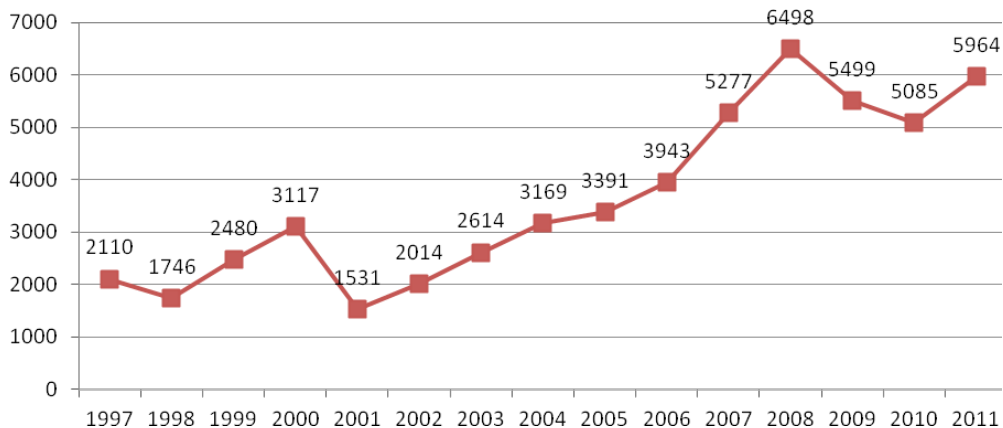
⁵ OECD, Statistics, GDP per capita, USD, constant prices and PPPs, <http://www.oecd.org/statistics/>
International Monetary Fund, World Economic Outlook Database, April 2013, <http://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2013/01/weodata/weoselgr.aspx>

TABELA 2. FAZE EKONOMSKOG RAZVOJA ZEMALJA PREMA NIVOU OSTVARENOG BDP-A⁶

<i>Faze ekonomskog razvoja</i>	<i>BDP per capita (\$)</i>
Faza I: <i>faktorski vođena</i>	< 2 000
Tranzicija iz faze I u fazu II	2 000-3 000
Faza II: <i>efikasnošću vođena</i>	3 000-9 000
Tranzicija iz faze II u fazu III	9 000-17 000
Faza III: <i>inovacijama vođena</i>	> 17 000

Ako posmatramo Grafikone 2. i 3. vidimo da Srbija beleži rast BDP per capita. Procentualna izdvajanja BDP za obrazovanje od 2002. godine ne beleže progres i ostaju na nivou od oko 0,3% BDP, dok je prosek zemalja OECD 2,4%. Ako se uzme u obzir da je budžet Srbije značajno manji od budžeta zemalja OECD, onda je jasno da Srbija beleži skromna ulaganja u razvoj ljudskog kapitala. Srbija je 2011. godine udvostručila izdvajanja za nauku i obrazovanje koja su dostigla 0,65% BDP. Zabeleženo povećanje nije od prevelikog značaja jer ne dostiže ni 1% BDP, što bi trebalo da bude ostvareno tek 2014. godine. Kako bi se dobila još preciznija slika o odnosu države i društva Srbije prema obrazovanju, u nastavku će se prikazati podaci o obrazovnoj strukturi stanovništva (Tabela 3).

GRAFIKON 2: BDP PER CAPITA SRBIJE U \$, 1997-2011.⁷



Ako posmatramo udeo visoko obrazovanog stanovništva Srbije u ukupnoj populaciji, vidimo da taj udeo iznosi svega 6,5%. Možemo konstatovati da je u Srbiji zastupljena niska društvena svest o problemu nepismenosti i neobrazovanosti stanovništva, kao i nedostatak odgovornosti za rešavanje tako važnog društvenog problema. S druge strane kao problem se javlja i to što veliki broj mladih odlazi iz Srbije pronalazeći zaposlenje u inostranstvu.

6 World Economic Forum, The Global Competitiveness Report 2011–2012. http://www3.weforum.org/docs/WEF_GCR_Report_2011-12.pdf

7 Republički zavod za statistiku, Statistički godišnjak Republike Srbije-Nacionalni računi, 2012.

GRAFIKON 3. PROCENTUALNI DEO BDP KOJI SE IZDVAJA ZA OBRAZOVANJE U SRBIJI, 2002-2011.⁸

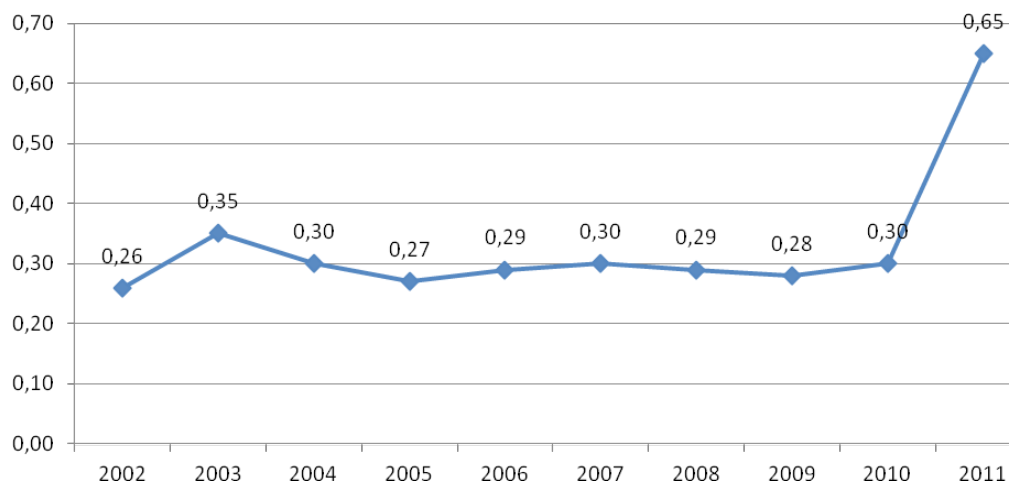


TABELA 3. OBRAZOVNA STRUKTURA STANOVNIŠTVA STARIJEG OD 15 GODINA, 2011.⁹

Nivoi obrazovanja	%
Visoko	6,5
Više	4,5
Srednje	41,1
Osnovno	23,9
Bez osnovne škole	16,3
Nepismeni	7,7

Prema izveštaju Svetskog ekonomskog foruma za 2012-2013, Srbija se prema indikatoru “odliv mozgo-va” nalazi na 141. mestu od ukupno 144 rangirane zemlje.¹⁰ Ovakva pozicija predstavlja rezultat neadekvatno sprovedenih ekonomskih reformi, nepostojanja slobodnih, nezavisnih i jakih institucija, sive ekonomije, visokog stepena monopola na tržištu i dr. Situacija u privredi, a posebno na tržištu rada, dodatno je pogoršana prelivanjem negativnih efekata globalne finansijske krize.

Već decenijama se sprovodi erozija ljudskog kapitala uz rastući trend odlaska mladih, visoko obrazovanih ljudi u inostranstvo. Na ovaj korak se uglavnom odlučuju studenti iz oblasti prirodnih i tehničkih nauka usled nemogućnosti zapošljavanja i naučnog i stručnog usavršavanja u matičnoj zemlji i nepostojanja perspektive za mlade ljude. Nebriga o talentima, stranačko zapošljavanje, nepotizam i nejednaka zastupljenost i učešće žena i muškaraca u procesima odlučivanja samo su neki od problema koji su uzrokovali postizanje slabe efikasnosti korišćenja talenata. Proces privatizacije i liberalizacije tržišta dodatno su uticali na to da tržište rada u Srbiji bude obeleženo visokom otvorenom i prikrivenom nezaposlenošću, kao i velikim učešćem neformalnog tržišta rada.¹¹

8 Ministarstvo finansija, Zakoni o budžetu Republike Srbije, <http://www.mfin.gov.rs/>

The World Bank, Research and development expenditure (% of GDP), <http://data.worldbank.org/>

9 Republički zavod za statistiku, Statistički godišnjak Republike Srbije-Obrazovanje, 2012.

10 World Economic Forum, The Global Competitiveness report 2012-2013, World Economic Forum, Geneva, 2012.

11 Stojanović B., (2006) Tržište rada u Srbiji: 1990-2005, Sociološki pregled, Vol. 40, br. 1, str. 3-31.

UMESTO ZAKLJUČKA

Na žalost, za Srbiju se ne može reći da poseduje konkurentsku prednost zasnovanu na znanju i inovacijama. Ako sagledamo podatke Svetskog ekonomskog foruma o globalnoj konkurentnosti, Srbija beleži 95. mesto za 2012. godinu. Posmatrajući poziciju drugih zemalja može se konstatovati da one ostvaruju znatno brži rast konkurentnosti, što ukazuje na to da Srbija treba značajno da poboljša svoju konkurentsku poziciju u što krećem vremenskom periodu. Razvojem konkurentskih prednosti, Srbija bi unapredila poslovno okruženje, postala bi znatno atraktivnije odredište za strana ulaganja, ostvarila bi veći izvoz i time kreirala pretpostavke za održivi dugoročni privredni rast.

Budući da poseduje skromne resurse Srbija mora snažno da razvija sektor usluga i kroz ulaganja u obrazovanje poveća svoju konkurentnost. Osmišljeno ulaganje u obrazovanje i znanje je razvojna šansa Srbije, a posebno u srednje stručno i visoko obrazovanje. Nije dovoljno samo konstatovati da Srbija ulaže nedovoljno sredstava u obrazovanje, istraživanje i razvoj, čime ne sledi preporuke Evropske unije. Država treba da kreira ambijent koji će Srbiju učiniti atraktivnom za strane investitore, odnosno strane tehnološki-intenzivne kompanije, što će dovesti do naučno-tehnološkog razvoja zemlje.

LITERATURA

1. Dess G. Lumpkin G. T. Eisner A., (2007) Strategijski menadžment, Data Status, Beograd
2. International Monetary Fund, World Economic Outlook Database, April 2013.
3. Main Science and Technology Indicators, OECD Science, Technology and R&D Statistics
4. Ministarstvo finansija, Zakoni o budžetu Republike Srbije
5. OECD, Statistics, GDP per capita, USD, constant prices and PPPs
6. Porter M., (2007) Konkurentska prednost, Ostvarivanje i očuvanje vrhunskih poslovnih rezultata, Asse, Novi Sad
7. Qadri F. Waheed A., (2013) Human capital and economic growth: Cross-country evidence from low-, middle- and high-income countries, *Progress in Development Studies* 13, 2, pp. 89–104.
8. Republički zavod za statistiku, Statistički godišnjak Republike Srbije-Nacionalni računi, 2012.
9. Republički zavod za statistiku, Statistički godišnjak Republike Srbije-Obrazovanje, 2012.
10. Stojanović B., (2006) Tržište rada u Srbiji: 1990-2005, *Sociološki pregled*, Vol. 40, br. 1, str. 3-31.
11. The World Bank, Research and development expenditure (% of GDP)
12. Vodič kroz strategiju Evropa 2020, Opšti pregled - Put od Lisabonske strategije do strategije Evropa 2020.
13. World Economic Forum, The Global Competitiveness report 2012-2013, World Economic Forum, Geneva, 2012.
14. Yu K. P., (2012) Intellectual property training and education for development, *American University International Law Review*, Vol. 27, pp. 313-353.

**INSTITUT DRUŠTVENIH NAUKA
CENTAR ZA EKONOMSKA ISTRAŽIVANJA**

**Tradicionalni naučni skup Centra za ekonomska istraživanja^{1*}
Prof. dr Veselin Vukotić, Predsednik naučnog skupa i redakcionog odbora**

TEMA: OBRAZOVANJE I RAZVOJ

1. ZAŠTO OVA TEMA?

Obrazovanje je jedan od ključnih faktora razvoja. Još je Edvard Denison, podnoseći izvještaj o obrazovanju Naučnom savjetu za ekonomski razvoj, a danas Bruklinskog instituta napisao da je obrazovanje najvažniji faktor i on ga stavlja na čelo svih ekonomskih faktora ekspanzije. K. Omai, teoretičar i praktičar globalizacije daje Vladama jedan ključni savjet: Obrazuj! Obrazuj! Obrazuj!-- Nedavno, u novembru 2012 godine Evropska komisija je usvojila dokument "Promišljanje obrazovanja", nazivajući ga najvećim zaokretom u ovoj oblasti... Svi se sjećamo i knjige "Američki izazov" Žan Žak Servan Srajbere iz kasnih 60-tih godina prošlog vijeka koji je zaostajanje Evrope za SAD objašnjavao upravo razlikama u kvalitetu obrazovanja.

Nesporno je da je današnje obrazovanje u krizi, ne samo kod nas u regionu Balkana, već u čitavom svijetu.

Čini mi se da su dva dubinska razloga:

1. Sadašnji koncept obrazovanja je zasnovan na paradigmi industrijskog društva- masovnost, a već smo duboko ušli u eru informatičkog društva, društva koje ponovo vraća pojedinca na scenu.
2. Promjene u stavovima mlade generacije, izazivaju upravo infromatičke tehnologije i tehnologije napretka uopšte.

¹ * Centar od 1989. godine organizuje Naučni skup i objavljuje zbornik radova. Do sada su održani sljedeći skupovi:

1. Privredna reforma i ekonomska (re)definicija socijalizma (1989);
2. Socioekonomske prepreke reformi (1990);
3. Transformacija svojinskih odnosa – teorijski i empirijski aspekti (1991);
4. Institucionalna infrastruktura u tranziciji ka tržišnoj ekonomiji (1992);
5. Plasmani banaka i zaštita bankarskog kapitala u uslovima sankcija i hiperinflacije (1994);
6. Zastoji u jugoslovenskoj tranziciji (1995);
7. Svojina i slobode (1996);
8. Ekonomija i demokratija (1997);
9. Ekonomija i pravo (1998);
10. Sistem i korupcija (2000);
11. Globalizacija i tranzicija (2001);
12. Tranzicija i institucije (2002);
13. Politika i slobode (2003);
14. Kultura i razvoj (2004);
15. Pojedinac i država (2005);
16. Biznis i država (2006);
17. Ekonomija i sociologija (2007);
18. Moral i ekonomija (2008);
19. Kriza i globalizacija (2009);
20. Kriza i razvoj (2010);
21. Balkan i EU (2011);
22. Stanovištvo i razvoj (2012).

Tako u istraživanju stavova mladih u SAD, na uzorku istraživanja preko 1.500.000 mladih iz generacije od 1990. do 2008, kao ključni zaključak se iznosi da "Generation me" (rođeni poslije 1990. godine) u odnosu na "Baby-boom" generaciju (rođeni od kraja rata do 70-ih) ima potpuno drugačiji sistem vrijednosti:

BABY BOOM GENERACIJA	GENERATION ME
Samozadovoljstvo (self-fulfillment)	Zabava (Fun)
Putovanje, potencijal, traženje (journey, potentials, searching)	"Već je tamo" (Already there)
Promjeniti svijet (change the world)	Pratiti snove (Follow your dreams)
Protesti i grupne sesije (protests and group sessions)	Gledanje televizije i surfovanje internetom (Watching TV and surfing the Web)
Apstrakcija (Abstraction)	Praktičnost (Practicality)
Duhovnost (Spirituality)	Stvari (materijalno) (Things)
Filozofija života (Philosophy of life)	Mnogo lijepo misli o sebi (Feeling good about yourself)

U kakvoj su poziciji danas mladi u regionu iznosi se i u obuhvatom istraživanju mladih u Srbiji "Mladi- naša sadašnjost" koje je proveo istraživački tim sa Filozofskog fakulteta u Beogradu, pod vođstvom prof. dr Smiljke Tomanović. Inače, dio istraživanja je objavljen u knjizi sa istim naslovom u izdanju "Čigoje" krajem 2012. godine.

Istraživanja teorijske veze između obrazovanja i ekonomskog razvoja mogu se naći u knjizi Richarda Swedberga- "Economic Sociology", izdatu u Njujorku 2008. godine.

Kada se govori o obrazovanju i budućnosti obrazovanja, onda je i dalje aktuelna knjiga "O budućosti naših obrazovnih ustanova" Fridriha Nicea. Sličnom temom, onako vizionarski bavio se i Alvin Tofler "Treći talas" i Džeremi Rifkin u knjizi "Dobra pristupa" (Zagreb, 2007).

Danas je u Evropi uglavnom uveden sistem visokog obrazovanja shodno Bolonjskoj deklaraciji. U nas još uvijek ne postoje neka obuhvatnije istraživanja (možda nijesam obavješten za Srbiju, a u Crnoj Gori su tek u fazi sprovođenja). Ipak, najbolju teorijsko-metodološku kriiku našao sam u knjizi poznatog filozofa, Džena Rankiera: "Učitelj neznalica", i knjiz L. Bortinsa: "Klasika- proučavanje na osnovama klasičnog obrazovanja".

Pored dilema i problema u konceptima, danas je obrazovanje u materijalnoj krizi! Kako iz takvih teških materijalnih uslova obezbjediti obrazovanje za razvoj?

Problem usložnjavaju i institucionalne promjene: pored državnih uvode se i privatne obrazovne institucije! Kako će to uticati na obrazovanje?

Ovo su samo neka od pitanja iz oblasti obrazovanja i razvoja.

2. CILJ RASPRAVE

Pokušati da se problem obrazovanja, sagleda sa više različitih aspekata, d se ovaj problem ponovo vrati na scenu društvenog interesovanja- posebno kritička analiza postojećeg koncepta obrazovanja. Istraživanja i radovi sa ovog skupa bi mogli imati i konkretan uticaj (na nivou ideje) za nosioce politike u oblasti obrazovanja ali i u oblasti ekonomske politike.

Isto tako, ovaj skup bi mogao biti podsticajan za nove projekte, bilo iz domaćih, bilo iz Evropskih fondova, kao i izazov za mlade istraživače na nivou magistarskih i doktorskih studija.

3. UČESNICI

Poželjno je da učesnici budu iz različitih oblasti rada i različitih struka.. Odnosno, radovi mogu biti teorijskog, metodološkog i praktičnog karaktera.

Rad treba da bude napisan po standardima naučnog rada i do (najviše) 12 stranica. Radovi preko 12 stranica neće biti objavljeni.

4. NEKA OKVIRNA PITANJA- MOGUĆE TEME

Ovo je moj pokušaj da zainteresujem podstaknem potencijalne učesnike skupa, a ne spisak obaveznih tema!

1. Informatičko društvo i koncept obrazovanja
2. Globalizacija i obrazovanje: sa aspekta konkurencije, brzine promjena, uloge nacionalne vlasti u obrazovanju
3. Ulazak u EU i nužnosti promjena u obrazovanju
4. Iskustva obrazovnih reformi u zemljama EU i svijetu
5. Zapadni model obrazovanja vs azijski model
6. Obrazovanje- generator socijalnih razlika u društvu: da ili ne?
7. Osavremenjavanje nastavne opreme i kvalitet obrazovanja
8. Da li će doći do nestanka knjige (prva biblioteka bez knjiga skoro je otvorena u Teksasu) i kako će to uticati na metode obrazovanja
9. Naseljavanje Kosmosa i koncept obrazovanja (uticaj Feliksovog skoka!)
10. Uticaj nove tehnogije na konfiguraciju mozga i način razmišljanja mlade generacije i metode obrazovanja
11. "Generation me" - kako joj prići u školi i na univerzitetima
12. Sudar načina razmišljanja profesora ("Baby boom generacije") i učenika ("Generation me") i uticaj na koncepte i metode obrazovanja
13. Pedagoški kvalitet profesora i uticaj na obrazovanje
14. Uticaj promjene uloge (i skoro raspada) porodice na radne sposobnosti, vaspitanje, radoznalost, posvećenost učenju na obrazovanje
15. Bolonjska deklaracija- teorija, metodologija projekta, praktični rezultati i problemi
16. Da li se treba vraćati klasičnom obrazovanjem ako je sadašnji sistem neefikasan (čitanje, pisanje, gramatika, matematika,...)
17. Revolucija jednakosti i kvalitet obrazovanja
18. Analiza studija o doprinosu obrazovanja ekonomskom razvoju- praktični, metodološki i teorijski nivo
19. Nastanak škole: uslovi i zadaci; nastanak srednje klase; srednja klasa kao tampon zona između buržoazije (ljudi na vrhu) i radničke klase (odnosno siromašnih). Da li su uzroci ideje nastanka sadašnje škole nestali, ili su se još više produbili i međusobno zapleli?
20. Platanova akademija i nastanak Zapadne civilizacije vs današnje akademije i budućnost Zapada
21. Budućnost obrazovnih institucija
22. Sport- način prevazilaženja posljedica virtuelnog ("beziskustvenog") života mladih na obrazovanje
23. Da li osnovu i srednju školu "očistiti" suvoparnih i bubalačkih znanja i akcenat staviti na filozofiju, matematiku, književnost, muziku, poeziju, sport, umjetnost,...
24. Regulacija obrazovnih sistema: kočnica razvoja ili vizija razvoja?
25. Privatne obrazovne institucije i dalji razvoj obrazovanja
26. "Privatizacija" funkcija porodice- vraćanje funkcija i brige za obrazovanjem porodici sa nivoa državne ("kolektivne") brige za obrazovanjem

27. Da li uniformisanost škole i školskih programa može da prati nastanak sve više novih zanimanja u praksi života?
28. Kako obrazovanje proizvodi nezaposlenost i kome je to u interesu? Ako nije nikome, zašto se stanje ne mijenja?
29. Današnji sistem obrazovanja i opstanak birokratije- međuzavisnost i uslovljenost!
30. Gdje je priroda, shvatanje evolucije života u prirodi, govor prirode u današnjem obrazovanju? (Da li se hleb zaista dobija od žitarica ili iz ruda metala? Zašto koka dnevno snosi preko 50 jaja? Kako žnjeti ako nijeste posijali?...)
31. Sistem vaučera i sloboda izbora škole i kvalitet obrazovanja. Zašto je ovaj sistem opasan po postojeću strukturu moći u društvu?
32. Mediji i uticaj na kvalitet (ne)obrazovanja mladih
33. Velika dostupnost informacija- varka znanja i vještina?
34. Buđenje istraživačkog duha kod mladih kao sastavnica obrazovanja
35. Razvoj preduzetničkog dha u sistemu obrazovanja i otvaranje novih kompanija
36. Da li će dobri đaci i studenti (završavajući fakultet) i bez želje da otvaraju nove firme nužno biti zaposleni kod vlasnika koji su bili loši đaci i ušli u biznis?
37. Nizak natalitet i uticaj na kvalitet obrazovanja
38. Produženje životnog vijeka i starenje stanovništva- uticaj na instiucionalni aranžman u obrazovanju
39. Korijeni “ubijanja” kreativnosti mladih u obrazovnom sistemu
40. “Ideje su skretničari, a interesi kolosjerci na kojima se krećemo” (Marks Veber) i obrazovanje
41. Šumpeterova “kreativna destrukcija” i budući sistem obrazovanja
42. Anri Bergson- “Stvaralačka evolucija” i budući sistem obrazovanja
43. Albert Ajnštajn- “Mašta je važnija od znanja” i budući sistem obrazovanja
44. Verner Hajzenberg- “relacije neizvjesnosti” i budući sistem obrazovanja
45. Feliks- “Što si na većoj visini to si sve manji” i budući sistem obrazovanja
46. Sokrat- “znam što ne znam”, prelazak sa obrazovanja zasnovanog na odgovorima na nepostavljena pitanja na obrazovanje zasnovano na pitanjima
47. Gejts “brzina misli” i obrazovanje za buduće promjene
48. “Alisa u zemlji čuda” i “Obrazovanje na Zemlji budućih čuda”
49. Zašto su propala društva i civilizacije koje su zaustavila protok ideja i socijalnu pokretljivost mladih ljudi!
50. Stres i obrazovanje
51. “Spasa ima ali ne za nas” (Kami)

* * *

Provokativnost određenih pitanja usmjerena je na podsticaj za razmišljanje a ne apriori slaganje ili neslaganje! Na skupu se ne donose nikakve odluke niti preporuke. Skup je naučna i stručna razmjena mišljenja- što ih je više različitih- to će naša međusobna korist biti veća.

Razumije se, moguće su i sve druge teme i drug pitanja za koja bilo koji od potencijalnih učesnika smatra da mogu biti od interesa i naše duhovne koristi.

* * *

Svi prihvaćeni radovi biće tradicionalno objavljeni u narandžastom zborniku IDN: Obrazovanje i razvoj.

Pristigle radove pregleda, recenzira i donosi odluku o objavljivanju Organizacioni odbor Skupa koji čine:

1. Dr Veselin Vukotić, Naučni rukovodilac Skupa, IDN, Beograd;
2. Dr Danilo Šuković, IDN, Beograd;
3. Dr Mirjana Rašević, IDN; Beograd;
4. Dr Slobodan Maksimović, IDN, Beograd;
5. Dr Vladimir Goati, IDN, Beograd;

Važni datumi:

- Prijava teme: do 1. marta
- Dostava radova: 25 aprila
- Izrada zbornika: do 23. maja 2013.
- Održavanje skupa: 30. maja 2013.

* * *

Nadam se da ćemo i ove godine po 23 put imati uspješan naučni skup i korisno druženje
Univerzitet Donja Gorica, 21.01.2013.

Rukovodilac skupa:
prof. dr Veselin Vukotić
Rektor UDG

Izvori od moguće pomoći van poznatih sajtova i ovog teksta:

1. F. Niče: O budućnosti naših obrazovnih institucija (1997), Zoran Stojanović, Novi Sad
2. Ž. Servan Srajbere: Američki izazov (1967), Epoha, Zagreb
3. A. Tofler: Treći talas (1980), Jugoslavija, Beograd
4. P. Dilon: Šest lica budućnosti (2007), Profil, Zagreb
5. J. Horgan: Kraj znanosti (2001) Naklada Jesenski Turk, Zagreb
6. J. Barzun: Od osvita do dekadencije, 500 godina Zapadne kulture (2003) Masmedia, Zagreb
7. O. Špengler: Propast Zapada (2003), Utopija, Beograd
8. A. Bergson: Stvaralačka evolucija (1937) Kosmos, Beograd
9. J. Twinge: Generation me (2006) Free Press, New York
10. Ž. Ransijer: Učitelj neznalica (1987) Zagreb
11. L. Bortins: Klasika - Poučavanje na temeljima klasičnog obrazovanja (2012), Profil, Zagreb
12. S. Tomanović: Mladi- naša sadašnjost (2012) Čigoja, Beograd
13. V. Vukotić: $S=z^*i^2$ (zbirka predavanja), UDG
14. R. Swedberg: Economic Sociology (2007), GMU, New York
15. A. Piper: Misli sam (2002) Akademska knjiga, Novi Sad
16. F. Hajek: Upotreba znanja u društvu (1996) Zagreb
17. Evropska komisija: Promišljanje obrazovanja (novembar 2012)
18. Dž. Kembel: Moć mita (2004), AsSovex, Beograd
19. Z. Tomić: New Age (2008), Čigoja, Beograd
20. K. Jung: Civilizacija na prelasku (2006) K.D. Atos, Beograd
21. S. Hoking: Velika zamisao (2010) Alnari, Beograd
22. J. Bronovski: Osjećaj budućnosti (1987) Novi svijet, Zagreb