

# **Life and work skills**

## **Pojmovno približavanje**

### **Esej za raspravu**

Inka Hiltmann-Richter

Bad Soden, prosinac/december 2010

# Sadržaj

<b>Uvodna napomena</b>	<b>3</b>
<b>Definiranje pojmova na međunarodnoj razini</b>	<b>4</b>
- Upotreba pojma „Life skills“ u organizacijama UN-a	4
- (Ključne) kompetencije i „skills“ u OECE-u, EU i Svjetskoj banci	6
Zajedničke osobine i razlike definicija pojma na međunarodnoj razini	13
<b>Definiranje pojma njemačke odgojno-znanstvene rasprave</b>	<b>16</b>
- Izgradnja sposobnosti putem „općeg obrazovanja“	16
- Pojam kvalifikacije	19
- Pojam ključne kvalifikacije	20
- Pojam kompetencije	23
- Usporedba <i>life and work skills</i> u odgojno-znanstvenoj raspravi	29
<b>Life and work skills u radu s mladima</b>	<b>33</b>
- Razvoj rada s mladima na europskoj razini	33
- Razvoj (zapadno-) njemačkog rada s mladima nakon Drugog svjetskog rata	37
- Budući izazovi u radu s mladima	44
<b>Obrazovanje, socijalna pitanja i orijentacija na subjekt iz perspektive reformsko-pedagoških pristupa u zemljama u razvoju – Otvaranje prema informalnim procesima učenja</b>	<b>47</b>
<b>Kratka evaluacija</b>	<b>49</b>
Matrica	51
<b>Popis literature</b>	<b>58</b>

## Uvodna napomena

Postoje međunarodni sporazumi o tome da je zadaća obrazovanja doprinijeti razvoju личности i društvenom sudjelovanju svih ljudi, kao i omogućiti miran suživot uz uvažavanje unutar društva, ali i među narodima. Ove ciljeve obrazovanja su prihvatile skoro sve države i ogledaju se u nacionalnim standardima obrazovanja.

### Deklaracija o ljudskim pravima Član 26.2:

*Odgov i obrazovanje mora biti usmjereno punom razvoju ljudske osobe i jačati poštivanje ljudskih prava i temeljnih sloboda. On mora promicati razumijevanje, snošljivost i prijateljstvo među svim narodima, rasnim ili vjerskim grupama te podupirati djelatnost Ujedinjenih naroda na održanju mira.*

### Konvencija o pravima djeteta Član 29:

*Ugovorne strane se slažu da obrazovanje djeteta bude usmjereno na: ■ razvoj djetetove личности, talenata i fizičkih sposobnosti do njihovih krajnjih mogućnosti; ■ razvoj poštovanja ljudskih prava i temeljnih sloboda i principa utemeljenih u Povelji Ujedinjenih naroda; ■ razvoj poštovanja djetetovih roditelja, njegovog/njenog kulturnog identiteta, jezika i vrijednosti, nacionalnih vrijednosti zemlje u kojoj dijete živi, zemlje iz koje potiče i civilizacija različite od njegove/njene vlastite; ■ pripremanje djeteta za odgovoran život u slobodnom društvu, u duhu razumijevanja, mira, tolerancije, jednakosti spolova, prijateljstva među narodima, etničkim, nacionalnim i vjerskim grupama i sa licima domorodačkog porijekla; ■ razvoj poštovanja prema prirodnom okolišu.*

Promicanje centralnih "life and work skills" je bitna pretpostavka za postizanje međunarodnih i nacionalnih ciljeva obrazovanja.

Akcionni plan iz Dakara za implementaciju „Obrazovanja za sve“ (*Dakar Framework for Action, Education for All: Meeting our Collective Commitments, Dakar, Senegal 2000*) eksplicitno navodi „life skills“ u dva od svojih šest ciljeva obrazovanja.<sup>1</sup> Cilj 3: Potrebno je osigurati da pristup programima učenja i „life skill“ imaju kako mladi ljudi, tako i odrasli. Cilj 6: Kvaliteta obrazovanja treba se poboljšati u svakom pogledu, tako da se postignu opipljivi i mjerljivi rezultati učenja svih učesnika, posebno u oblasti čitanja, pisanja i računanja, te u oblasti najosnovnijih životnih vještina ("essential life skills").

### ***Ipak, šta su to zapravo „life and work skills“?***

Ne postoji nijedna općevrijedeća definicija za „life and work skills“. Štoviše postoji mnoštvo definicija tog pojma koji ukazuju na mnogobrojna preklapanja, no razlika je u temeljnoj perspektivi, ovisno da li se na njih gleda iz perspektive sposobnosti, kvalifikacija ili kompetencija. Jedna grupa tih pojmovnih odrednica polazi od pojedinca i stavlja težište na razvoj личности i razvoj sposobnosti koje su urođene nekoj osobi, kako bi vodile samoodređen i uspješan život unutar nekog društva (**life skills pristup**). Druga grupa definicija jače polazi od društvenih, a prije svega ekonomskih, zahtjeva i promatra pojedinačne individue i njihove sposobnosti iz perspektive tih zahtjeva (**work skills pristup**). Rasprava o „life and work skills“ odvija se u svjetlu razlika i sličnosti ova dva pristupa. Ovaj esej za raspravu istražuje

<sup>1</sup> [http://www.unesco.org/education/efa/ed\\_for\\_all/dakfram\\_eng.shtml](http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_eng.shtml)

primjenu pojmova „skills“, „competencies/competences“ na međunarodnoj razini, kao i pojmova „sposobnosti“, „kvalifikacije“, „ključne kvalifikacije“ i „kompetencije“ u njemačkoj odgojno-znanstvenoj raspravi, te u radu s mladima (u Njemačkoj, Europi i u zemljama u razvoju).

## **A. Definiranja pojmova na međunarodnoj razini**

### **1. Upotreba pojmova „Life skills“ u organizacijama UN-a**

Mnogobrojne organizacije Ujedinjenih naroda (WHO, UNICEF, UNESCO, UNDP) koriste pojam *life skills* i pod time podrazumijevaju široki spektar ličnih, međuljudskih i kognitivnih „*sposobnosti za primjereno i pozitivno ponašanje, koje pojedincu omogućuje da se uspješno nosi sa zahtjevima i izazovima svakodnevice*“ (WHO, 1994).<sup>2</sup>

Poticanje „life skills“ razvilo se prije svega u oblasti zdravstva (prevencija ovisnosti, reproduktivno zdravlje) a onda se proširilo i na druge oblasti života. Razvoj life skills pristupa počiva na evaluaciji različitih teorija učenja, kao i teorija istraživanja ponašanja i razvojne psihologije.<sup>3</sup> Radi se o poticanju zrelosti, samoodređenja i preuzimanja odgovornosti u različitim područjima života (npr. zdravlje, zanimanje, porodica, kao građanin u pogledu mirnog suživota i održivog globalnog razvoja).

Life skills are abilities for adaptive and positive behaviour that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life (WHO definition). In particular, life skills are a group of psychosocial competencies and interpersonal skills that help people make informed decisions, solve problems, think critically and creatively, communicate effectively, build healthy relationships, empathise with others, and cope with and manage their lives in a healthy and productive manner. Life skills may be directed toward personal actions or actions toward others, as well as toward actions to change the surrounding environment to make it conducive to health.

(WHO/UNICEF/UNESCO/UNFPA/World Bank (2003): Skills-based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School

WHO, UNICEF i UNESCO navode deset centralnih područja sposobnosti, koji se mogu svrstati u kategorije kognitivnih, međuljudskih i ličnih sposobnosti.<sup>4</sup>

<sup>2</sup> WHO (1994): Life skills education for children and adolescents in schools. Part I: Introduction to life skills for psychosocial competence/ [http://whqlibdoc.who.int/hq/1994/WHO\\_MNH\\_PSF\\_93.7A\\_Rev.2.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/1994/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf)

<sup>3</sup> Jean Piaget – Theorien zur Entwicklung von Identität und zur kognitiven Entwicklung; Howard Gardner – Theorie der multiplen Intelligenzen; Albert Bandura – soziale Lerntheorie; Jessor & Jessor – Theorie zum Problemverhalten; McGuire – soziale Impftheorie; Fischbein/Ajzen - Theorie des bewussten Handelns und Modell der Gesundheitsüberzeugungen; Prochaska – Veränderungstheorie. In: WHO: Skills for Health. Skills-based health Education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School, Kapitel 3

<sup>4</sup> UNICEF: Life skills – Which skills are life skills: [http://www.unicef.org/lifeskills/index\\_whichskills.html](http://www.unicef.org/lifeskills/index_whichskills.html)

UNESCO: Focussing Ressources on Effectiv School Health

[http://portal.unesco.org/education/en//ev.php-URL\\_ID=36637&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en//ev.php-URL_ID=36637&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

WHO (1994): Life skills Education for children and adolescents in schools, Part One, p.1

**a) Kognitivne sposobnosti**Iznažavanje odluka i rješavanje problema

- Pribavljanje informacija;
- Prepoznavanje budućih konsekvenci aktualnih radnji na vlastiti život i život drugih ljudi;
- Razvoj alternativnih mogućnosti rješavanja problema;
- Percepcija utjecaja vrijednosti i stavova na vlastitu motivaciju djelovanja kao i motivaciju drugih osoba.

Kritičko mišljenje

- Analiza utjecaja medija i *peers* na vlastiti način ponašanja, stavove i način djelovanja;
- Analiza stavova, vrijednosti, društvenih normi i uvjerenja na koja je moguće utjecati;
- Identifikacija relevantnih informacija i izvora informacija.

**b) Međuljudske sposobnosti**Međuljudska komunikacija

- Verbalna i neverbalna komunikacija;
- Aktivno slušanje;
- Izražavanje osjećaja, davanje i primanje povratnih informacija (bez ismijavanja i prebacivanja krivice).

Pregovaranje i odbijanje

- Vođenje pregovora i upravljanje konfliktom;
- Moć pozicioniranja/nametanja vlastitih stavova i rješenja;
- Sposobnost otklona.

Empatija

- Vještina slušanja, razumjeti potrebe i okolnosti drugih i izraziti takvo razumijevanje.

Suradnja i timski rad

- Poštovanje mišljenja drugih i izražavanje različitih gledišta;
- Sposobnost procjene vlastitih sposobnosti i doprinosa nekoj grupi.

Zastupanje interesa (advocacy skills)

- Sposobnost utjecaja i nagovaranja;
- Sposobnost za izgradnju mreže i motivacije.

**c) Lične kompetencije**Jačanje unutarnjih mehanizama kontrole

- Sposobnost za izgradnju samopoštovanja i samopouzdanja;
- Samopercepcija, npr. utjecaji, vrijednosti, stavovi, prava, prednosti i slabosti;

- Postavljanje ciljeva;
- Samoprocjena i samoevaluacija.

#### Postupanje s osjećajima

- Svladavanje ljutnje;
- Nositi se s tugom i strahom;
- Nositi se s gubitkom, zlostavljanjem i traumom.

#### Svladavanje stresa

- Upravljanje vremenom;
- Pozitivno mišljenje;
- Tehnike opuštanja.

**UNESCO** postavlja „life skills“ u vezu sa četiri stuba učenja (*u: Sposobnost učenja: Naše skriveno bogatstvo. Izveštaj UNESCO-a o obrazovanju za 21. stoljeće*). Tu se radi o: učenju za sticanje znanja (kognitivne sposobnosti), učenju za djelovanje (praktične sposobnosti), učenju za život (lične sposobnosti), učenju zajedničkom životu (međuljudske sposobnosti). Life skills omogućavaju korištenje znanja, vrijednosti, načina ponašanja i sposobnosti za individualni razvoj i cjeloživotno učenje.

## **2. (Ključne) kompetencije i „skills“ u OECD, EU i Svjetskoj banci**

OECD, Europska unija i Svjetska banka pretežno govore o „**key competencies/competences**“ ili „**core competencies i skills**“. U nekim dokumentima pojavljuje se pojam „life skills“, npr. u studijama OECD-a o opismenjavanju i „life skills“, kao i u World Development Report Svjetske banke za 2007. godinu. Pored toga pojam „life skills“ koristi se i u nekim projektnim opisima. Pretežni broj aktualnih koncepata koristi pojam kompetencija. U europskoj strategiji za mlade „Investing and Empowering“ govori se o „skills“ i „competences“.

Definicije se orijentiraju na zahtjeve europske i međunarodne globalizacije, modernog društva znanja i informacija, kao i tehničkog napretka. One bi trebali osigurati pojedincima ekonomsko i društveno učešće, pri čemu poseban fokus leži na ekonomskoj utrživosti individualnih sposobnosti (isto tako iz razloga visokog broja nezaposlenih, prije svega mladih ljudi). Radi se o povećanju lične, europske, odnosno međunarodne konkurentnosti. U posredovanju kompetencija centralnu ulogu igra formalni obrazovni sistem. Međutim, organizacije ukazuju na to da mnogi (mladi) ljudi nemaju pristup formalnom obrazovnom sistemu, odnosno da ispadaju iz tih sistema, te da im je stoga potrebna specijalna ponuda za „drugu šansu“. Ovo posebno važi za zemlje u razvoju, ali također i za industrijske zemlje.

U kontekstu obrazovanja, koje je više usmjereno ka zahtjevima razvoja, od početka 60-tih godina također se razvijaju međunarodne usporedne studije za mjerenje sposobnosti uspjeha obrazovnog sistema u pogledu posredovanja ekonomskih i društveno relevantnih sposobnosti.

Prema OECD-u **ključne kompetencije** ogledaju se u slijedećim **karakteristikama**:

- One doprinose poboljšanju društvenih i individualnih okvirnih uvjeta/životnih odnosa;

- One pomažu ljudima u tome da važne izazove svakodnevnog života ispunjavaju pod raznim okvirnim uvjetima;
- One nemaju značenje samo za specijaliste, nego za sve ljude.

U okvirima svoga projekta „Definicija i izbor kompetencija – Definition and Selection of Competencies (DeSeCo)“ i u svjetlu Studije iz PISE, **OECD** je definirao cijeli niz ključnih kompetencija (**key competencies**), koji bi trebale omogućiti učenicima/cama, da savladaju zahtjeve globalizacije i modernizacije. Razlikuju se tri **kategorije kompetencija**<sup>5</sup>, unutar kojih se svrstavaju ključne kompetencije.

**Europski parlament i Vijeće Europe** u svom okvirnom konceptu „**Key competences for lifelong learning**“ navode osam ključnih kompetencija. One ukazuju na mnoga preklapanja sa kompetencijama OECD-a, te se u nastavku uvrštavaju u kategorije kompetencija OECD-a.<sup>6</sup>

Navedene **ključne kompetencije** pretpostavljaju sticanje određenih **saznanja, vještina i sposobnosti**.

### Prva kategorija kompetencija:

#### Interaktivna primjena medija i sredstava (npr. jezika, tehnologija, matematičkih sposobnosti)

- Pozivanje na **EU- ključne kompetencije**: kompetencija maternjeg jezika, kompetencija stranog/ih jezika, matematičke kompetencije, i osnovno prirodno-znanstvene-tehničke kompetencije, računarske kompetencije, kulturna kompetencija i kulturna sposobnost izražavanja

Ovdje se ubrajaju:

- d) **Kompetencija za interaktivnu primjenu jezika, simbola i tekstova**. Ovo se odnosi na efektivnu primjenu usmenog i pismenog **poznavanja jezika, sposobnosti računanja** i ostalih matematičkih sposobnosti.

**EU** ovdje navodi **sposobnosti** za usmeno i pismeno izražavanje i interpretiranje misli, osjećaja i činjenica, te jezički odmjereno reakcije na isto u svim društvenim i kulturnim kontekstima. U kompetenciju stranih jezika tu još spadaju sposobnost prenošenja i interkulturološko razumijevanje.

Matematičke i prirodno-znanstvene i tehničke kompetencije u **EU** prevazilaze temeljne sposobnosti računanja i sadržavaju **sposobnosti** korištenja tehničkih alata i mašina, kao

<sup>5</sup> OECD: Definition and Selection of Key Competencies – Executive Summary: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>

<sup>6</sup> European Parliament and Council (2006): Key competences for lifelong learning. European Reference Framework [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf)

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005): Vorschlag für eine EMPFEHLUNG DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen ([http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_de.pdf))

EMPFEHLUNG DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen, vom 18. Dezember 2006  
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:de:PDF>

i znanja, znanstvenih podataka i metoda za razumijevanje prirodnog svijeta, kao i za rješavanje problema u svakodnevnom životu. Tu se još ubrajaju također razumijevanje promjena, koje je prouzročio ljudski faktor, kao i odgovornosti svakog pojedinca kao građanina.

Pod **kulturološkim kompetencijama i sposobnostima izražavanja**, EU podrazumijeva **sposobnost** priznavanja značenja umjetničkog izražaja ideja, doživljaja i osjećaja, kao i **sposobnosti** samoizražavanja, usporedbe vlastitih kreativnih i umjetničkih izražaja s izražajima drugih, te sposobnosti za prepoznavanje i implementaciju kulturološkog djelovanja.

- b) **Kompetencija za interaktivno korištenje znanja i informacija.** Ovo zahtijeva **sposobnosti**: prepoznavanje i određenje nepoznatog; identificiranje i pristup izvorima informacija; evaluacija informacija i njihovih izvora, također u pogledu njihovog socijalnog, kulturološkog i ideološkog konteksta i posljedica; organizacija znanja i informacija.
- c) **Kompetencije za interaktivnu primjenu tehnologija.** Ovo sadrži **sposobnost** za (kritičko) korištenje modernih informatičkih tehnologija, kao i uspostavljanje relevantnosti za životno okruženje i za vlastite ciljeve.

## **2. kategorija kompetencija:**

### **Interakcija u heterogenim grupama**

- Relevantnost za **EU-ključne kompetencije**: interpersonalne, interkulturološke, socijalne i građanske kompetencije

Ovdje spadaju:

- a) **Kompetencija za oblikovanje dobrih i održivih odnosa s drugim ljudima.** Pretpostavke za ovo su **sposobnosti** za iniciranje, održavanje i upravljanje ličnim odnosima; za poštivanje i procjenu vrijednosti, uvjerenja, kao i kulture i historije drugih; empatija i konstruktivno nošenje s emocijama i stresom. Ovo pretpostavlja također samopoznavanje i sposobnost samorefleksije.
- b) **Kompetencija za surdanju i timski rad.** Ovo sadrži **sposobnost** iznošenja vlastitih ideja i slušanja drugih; razumijevanje procesa diskusije, i praćenje plana rada; izgradnju strateških i održivih saveza, te donošenje odluka uz uvažavanje različitih stajališta.
- c) **Kompetencije svladavanja i rješavanja sukuba.** Za ovo su važne **sposobnosti** analize problema i interesa o kojima je riječ, kao i o uzroka konflikta i različitih argumenata i stajališta. Dalje se radi o sposobnosti identificiranja zajedničkih i različitih pogleda, postavljanju prioriteta i pronalaženju odluka.

EU dopunjava ovu **sposobnost** diferencijacijom između privatnog i poslovnog života.

## **3. kategorija kompetencija:**

### **Samostalno djelovanje**



- Relevantnost za **EU ključne kompetencije**: vlastita inicijativa i poduzetničke kompetencije i kompetencije učenja.

Ovdje se ubrajaju:

- a) **Kompetencije djelovanja u širem kontekstu.** S tim su povezane **spособnosti** prepoznavanja uzoraka i razumijevanja sistema, unutar kojeg postoje (npr. strukture, kultura, praksa, formalna i neformalna pravila i očekivanja, zakoni, propisi, nepisane društvene norme, moralne predodžbe i običaji); ocjena direktnih i indirektnih posljedica vlastitog djelovanja; odabir između različitih načina djelovanja, i to uz uvažavanje mogućih posljedica u pogledu individualnih i zajedničkih normi i ciljeva.
- b) **Kompetencija za razvoj i realizaciju životnih planova i ličnih projekata.** Za to su ljudima potrebne **spособnosti**: ■ definirati projekat i postaviti ciljeve; ■ utvrditi i evaluirati raspoložive i potrebne resurse; ■ precizirati ciljeve i utvrditi prioritete; ■ angažirati potrebne resurse za postizanje više ciljeva; ■ učiti iz ranijih iskustava; ■ nadzirati napredak, te poduzeti neophodne korekcije u toku trajanja projekta.

**EU** u smislu poduzetničkih kompetencija naglašava sposobnost implementacije ideja u djela, kreativnost, želju za inovacijama, spremnost na rizik, projektno planiranje, i projektnu implementaciju, uz uvažavanje etničkih vrijednosti i poticaja dobrog upravljanja tijela vlasti, kao i sposobnost prepoznavanja vlastitih prednosti i slabosti.

- c) **Kompetencija za realizaciju prava, interesa, granica i potreba.** Ovo implicira **spособnosti**: ■ prepoznavanja vlastitih interesa; ■ poznavanje pisanih pravila i principa, kojima se može obrazložiti vlastito stajalište; ■ pronalaženje argumenata za prepoznavanje svojih potreba; ■ predlaganje sporazuma i rješenja.

**EU** posebno naglašava još jednom **kompetenciju učenja** (naučiti učiti). Ona obuhvaća **spособnosti** upravljanja ličnim procesima učenja i sticanje osnovnih vještina bitnih za daljnje učenje, kao što su čitanje, pisanje, računanje i informativno-komunikacijske tehnologije. Ovdje spada i sposobnost kontinuiranog učenja, koncentracija na duži vremenski period, i refleksija kritičke svrhe učenje i ciljeva učenja

U svojoj **Bijeloj knjizi za opće i strukovno obrazovanje „Podučavanje i učenje – na putu ka kognitivnom društvu EU** pravi se razlika između zadataka općeg obrazovanja i razvoja podobnosti za produktivne djelatnosti i zaposlenje. Veza općeg i strukovnog obrazovanja kao i osnovnih znanja, stručnih znanja i socijalnih kompetencija pridonosi osiguranju zanimanja, radnih mjesta i ekonomske aktivnosti u Europi.<sup>7</sup>

Općem obrazovanju pripada zadaća poticanja sljedećih sposobnosti:

- a) ***Utvrđivanje značenja stvari:*** Ovo sadržava sposobnost shvaćanja i razumijevanja svijeta i njegovih konteksta, za sticanje i postupanje s informacijama, za razmišljanje u širim kontekstima, kao i za samostalnost, sposobnost procjene i kritičku sposobnost.

<sup>7</sup> Europäische Kommission (1995): Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Lehren und Lernen - Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft [http://europa.eu/documents/comm/white\\_papers/pdf/com95\\_590\\_de.pdf](http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_de.pdf)

- b) **Moć razumijevanja i kreativnost:** Ovdje se radi prije svega o poticanju **praktičnih sposobnosti** kao što su dar opažanja, zdrav razum, radoznalost, interes za materijalni i društveni svijet koji nas okružuje, kao i sklonost eksperimentiranju.
- c) **Moć procjene i odluke:** Ovdje je značajno historijsko-geografsko obrazovanje. Ono potiče **sposobnost** sjećanja na i razumijevanje prošlosti, te kritičku sposobnost kao pretpostavku za razvoj kolektivnog osjećaja pripadnosti, oblikovanja budućnosti kao i razumijevanja drugih.

Razvoj podobnosti za privređujuće aktivnosti i posao sadrži jačanje sljedećih znanja i sposobnosti:

- a) **Osnovna znanja** čitanja, pisanja i računanja kao i poznavanja stranih jezika;
- b) **Stručna znanja**, a tu se ubrajaju **ključne kompetencije**, koje su namjenjene primjeni u različitim profesijama, npr. **sposobnosti organizacije, sposobnosti odlučivanja;**
- c) **socijalne kompetencije**, npr. **sposobnost** suradnje s drugima i u timu, kreativnost i težnja ka kvaliteti.

Ključne kompetencije OECD-a i EU s jedne strane oblikuju potrebe ekonomije i tržišta rada, ali također teže povezivanju ličnog razvoja individue i izgradnje kompetencija u svrhu prilagođavanja društvu znanja i informacija. Identificirane kompetencije ne posmatraju se samo u smislu njihove upotrebe za integraciju na tržištu rada, nego također u pogledu svladavanja drugih izazova u drugim životnim područjima.

OECD naglašava da razvoj ljudskog kapitala igra odlučujuću ulogu, ne samo u pogledu ekonomske sposobnosti za rad, nego također donosi bitne individualne i socijalne prednosti, kao što su npr. bolje zdravlje, poboljšanje sposobnosti odgoja kod roditelja, kao i jači socijalni i politički angažman. Ključne kompetencije osposobljavaju usto izjednačavanje rasta privrede i ekološke održivosti, kao i izjednačavanje blagostanja i socijalne pravde.<sup>8</sup>

“Temeljna zadaća općeg obrazovanja jeste, da svakog pojedinca dovede u položaj da razvije svoj puni potencijal i potpunost ličnosti, a ne da postane alat za ekonomiju; sticanje saznanja i vještina mora podrazumijevati i školovanje karaktera, kulturološkog otvaranja i buđenja socijalne odgovornosti.”<sup>9</sup>

**Svjetska banka** promatra životne i radne kompetencije (life and work skills) prvenstveno iz ekonomske perspektive. One se poklapaju sa ključnim kompetencijama koje je definirao OECD, međutim još jednom eksplicitno naglašava odabrane radne kompetencije. Tu spadaju:<sup>10</sup>

<sup>8</sup> OECD: Definition and Selection of Key Competencies, str.4, 7

<sup>9</sup> Ebd. str.16

<sup>10</sup> Eduardo Velez (Mai 2006): Core Competencies and Skills in the Knowledge Economy - Implications for OECS (Power Point Präsentation)

World Bank: Knowledge and Skill Development in Developing and Transitional Economies. An analysis of World Bank/DfID Knowledge and Skills for the Modern Economy Project, str. 49

[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1126210664195/1636971-1126210694253/DFID\\_WB\\_KS\\_FinalReport\\_7-31-06.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1126210664195/1636971-1126210694253/DFID_WB_KS_FinalReport_7-31-06.pdf)

World Bank (2006): World Development Report. Development and the Next Generation, str. 3, 13, 15.19

<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/EXTDEC/EXTRESEARCH/EXTWDRS/EXTWDR2007/0..contentMDK:21055591~menuPK:1489854~pagePK:64167689~piPK:64167673~theSitePK:1489834,00.html>

- **Interpersonalne kompetencije:** timski rad, sposobnost za suradnju u ostvarenju zajedničkog cilja, sposobnost sudjelovanja u mrežama, sposobnost rukovođenja, konstruktivno postupanje s konfliktima;
- **Lične kompetencije:** spremnost na rad i poduzetnička orijentacija, sposobnost definiranja i ostvarivanja ciljeva, stručna znanja, jezičke kompetencije, sposobnosti učenja i rješavanja problema, sposobnost postupanja s rizikom i promjenama (sposobnost prilagođavanja), efektivna komunikacija (s kolegama i klijentima), upornost, analitičke sposobnosti, sposobnost iznošenja, korištenja i širenja znanja, kao i transformacija neizgovorenog znanja u jednoznačno kodificirano znanje, sposobnost donošenja svjesnih odluka utemeljenih na informacijama, društvena participacija;
- **Technološke kompetencije:** sposobnost primjene modernih informacijskih i komunikacijskih tehnologija.

Posebno su, prema Svjetskoj banci, važne „soft skills“ u ekonomiji i društvu znanja koja se brzo mijenjaju.

U svom konceptu “**Stepping up Skills. For more jobs and higher productivity**” Svjetska banka razvoj kompetencija dijeli u pet koraka.<sup>11</sup>

1. **korak:** Razvoj u ranom djetinjstvu: sticanje osnovnih kompetencija, npr. sposobnosti čitanja, interakcije s drugima, strpljenje;
2. **korak:** Osigurati da sva djeca uče: škole trebaju posredovati osnovne kompetencije, pomoći učenicima da donesu informirane odluke o svom životu i da ih se pripremi za tržište rada. Ovdje su prije svega važne kompetencije rješavanja problema, kompetencije učenja, komunikacija, kao i lične i socijalne kompetencije.

Kao dodatne, ističu se **kompetencije**, koje su **posebno relevantne za tržište rada:**

- ***Kognitivne kompetencije:*** jezična, matematička i znanstvena znanja/sposobnosti;
  - ***Psihomotoričke kompetencije:*** praktične kompetencije koje se odnose na profesionalne aktivnosti, npr. crtanje građevinskih planova, instalacija aparata, i sposobnost da se ove kompetencije implementiraju u praksi;
  - ***Emocionalne kompetencije:*** Odnos prema tačnosti, urednost, posvećenost kvalitetu i uspjehu, procjena vrijednosti rada i sposobnosti i sposobnost vlastite procjene i procjene drugih.
3. **korak:** Poticaaj kompetencija koje se odnose na zanimanje: Kao dopuna koracima jedan i dva, ovdje se više radi o specifičnim stručnim kvalifikacijama prije stupanja u profesionalni život, ili daljnjem usavršavanju na radnom mjestu (jezične sposobnosti, stručne i tehnološke sposobnosti, fleksibilnost)
  4. **korak:** Ohrabrenje na poduzetništvo i inovacije: Dodatno uz korake jedan do tri, radi se o jačanju inovativnih kompetencija: to podrazumijeva inovativno mišljenje, radoznalost,

---

World Bank (2007): Education Quality and Economic Growth  
[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079934475/Edu\\_Quality\\_Economic\\_Growth.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079934475/Edu_Quality_Economic_Growth.pdf)

<sup>11</sup> World Bank (2010): Stepping up Skills. For more jobs and higher productivity  
[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1278533890893/Stepping\\_up\\_skills.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1278533890893/Stepping_up_skills.pdf)

izdržljivost, divergentno mišljenje/otklon (vizija više rješenja za jedan problem, umjesto fokusiranja koncentracije na pravi odgovor), razvoj i evaluacija novih ideja. Ovdje spadaju sposobnosti marketinga i managementa, kompetencije umrežavanja kao i sposobnosti pribavljanja resursa.

- 5. korak:** Poticađ radne mobilnosti i poklapanje kompetencija i zanimanja: Poticađ sposobnosti pronalaska radnog mjesta koje odgovaraju ličnim kompetencijama neke individue, fleksibilnost, mobilnost.

### **Zajedničke karakteristike i razlike definicija pojma na međunarodnoj razini**

Unatoč korištenju različitih pojmova (life skills“, key competencies, core competencies) u navedenim međunarodnim organizacijama vlada veliko slaganje u pogledu centralnih sposobnosti/kompetencija, koje su potrebne za vođenje samoodređenog života, kao i za snalaženje u društvu znanja i informacija. Radi se o povezivanju kognitivnih, interpersonalnih i ličnih sposobnosti. Kod ličnih sposobnosti/kompetencija organizacije UN polažu doduše više vrijednosti na unutarnje razvojne procese (npr. samopercepcija, izgradnja samopoštovanja i samosvijesti, postupanje s osjećajima), OECD i EU naglašavaju kompetencije za samostalno djelovanje u privredi i društvu.

U OECD-u, EU i Svjetskoj banci – u svjetlu potreba tržišta rada - igraju dodatno značajnu ulogu konkretna stručna umijeća kao i praktične i poduzetničke sposobnosti.

Sljedeća tabela uspoređuje definicije pojmova na međunarodnoj razini (UN, OECD, EU, Svjetska banka):

<b>WHO/UNICEF/UNESCO</b>	<b>OECD, EU, Svjetska banka</b>
Iznalaženje odluka (kognitivno)	Sposobnost odlučivanja (međuljudska)
Razvoj alternativnih mogućnosti rješenja za probleme (kognitivno)	Fleksibilna i situacijski opravdana upotreba znanja, vještina i sposobnosti (kognitivno), kreativnost (lično),
kritičko razmišljanje, pribavljanje i evaluiranje informacija (kognitivno)	Sposobnost kritike, sakupljanje i kritičko vrednovanje znanja i informacija (kognitivne/stručne i metodološke kompetencije), sposobnost rasuđivanja, sposobnost refleksije (lično)
Prepoznavanje i procjena utjecaja vrijednosti, stavova, socijalnih normi i uvjerenja (kognitivno)	Poštivanje vrijednosti drugih, kultura, historije i stavova (međuljudsko)
Procjena posljedica vlastitog djelovanja (kognitivno)	Razumijevanje širih konteksta i vlastite odgovornosti u svijetu (kognitivne/stručne i metodološke kompetencije), razumijevanje složenih situacija i djelovanja u istim
Verbalna i neverbalna komunikacija, vođenje pregovora (međuljudsko)	Jezične sposobnosti, sposobnost izražavanja, sposobnost posredovanja, (kognitivno), iniciranje, održavanje i upravljanje odnosima (međuljudsko)
Prodornost, sposobnost utjecaja i nagovaranja (međuljudsko)	Sposobnost odvagati nešto, prodornost (međuljudsko)
Upravljanje konfliktom (međuljudsko)	Sposobnost rješavanja sukoba (međuljudsko)
Saslušati i razumjeti drugoga, sposobnost empatije (međuljudsko)	Empatija (međuljudsko)
Suradnja i timski rad, sposobnost umrežavanja (međuljudsko)	Suradnja, timski rad, sposobnost umrežavanja (međuljudsko)
Sposobnost izgradnje samopoštovanja i samopouzdanja, samopercepcija (lično)	

Postavljanje i realizacija ciljeva (lično)	Razvoj i realizacija životnih planova (lično)
Samousmjeravanje i samoevaluacija (lično)	Samorefleksija, samoorganizacija (lično), sposobnost učenja (samousmjereno učenje, naučiti učiti)
Postupanje s osjećajima, svladavanje stresa (lično)	Nositi se s osjećajima i stresom (međuljudsko)
	<u>Kognitivne/stručne i metodološke kompetencije:</u> matematičko-prirodne znanstveno znanje, tehnološka znanja i sposobnosti
	<u>Poduzetničke sposobnosti (Svjetska banka, EU):</u> sposobnost za inovativno mišljenje, radoznalost, izdržljivost, realizacija ideja u djela kao i sposobnosti namicanja sredstava, učinkovitog i efikasnog upravljanja resursima, sposobnosti marketinga i managementa.

## **B. Definicije pojmova u njemačkoj odgojno-znanstvenoj raspravi – historija razvoja pojmova**

Ovo poglavlje reflektira raspravu o pojmovima prvenstveno iz perspektive formalnog obrazovnog sistema (škola, pedagogija srednjih strukovnih škola i daljnjeg usavršavanja). Naravno da se vanškolsko obrazovanje mladih temelji na jednakim ideološkim korijenima i podređeno je sličnim razvojjima i debati (vidi poglavlje C).

### **1. Izgradnja sposobnosti putem „općeg obrazovanja“:**

Pedagoški pojam općeg obrazovanja ima svoje korijene u **prosvjetiteljstvu**.

Svojom vjerom u snagu razuma i pozivom na upotrebu razuma i (političkom) emancipacijom prosvjetiteljstvo u 18. stoljeću utemeljuje razumijevanje obrazovanja kao poticaja za **zrelost, samoodređenje, i samousmjerenje učenje** (prije svega u kasnom prosvjetiteljstvu Kanta i Rousseaua). Izgradnja vlastitog identiteta je značajno pedagoško pitanje (čovjek mora postati jedno /ujediniti se/ sa samim sobom). Čovjek svakako stoji naspram svog društvenog, političkog i kulturnog okruženja. Zrelost se u ovom kontekstu također odnosi na preuzimanje socijalne i moralne odgovornosti unutar društva (kao razuman čovjek i koristan građanin). **Sposobnosti za samostalno mišljenje, vlastitu sposobnost prosudbe i toleranciju** su važne pretpostavke za samorazvoj kao i za korisnost unutar zajednice (izvori<sup>12</sup>). Pojam obrazovanja prosvjetiteljstva povezuje razvoj ličnosti i orijentaciju ka društvenim potrebama.

Suprotno orijentaciji, koja se smatrala oblikovanom kroz društvenu korisnost, u Novom humanizmu 19. stoljeća u prvi plan dolazi razvoj pojedinca. Korisnost građanina je nadređena slobodnom razvoju unutarnjih predispozicija čovjeka. Obrazovanje ne služi nikakvoj vanjskoj svrsi. Ono ima zadatak da osposobi za **zrelost, samorealizaciju putem konfrontacije sa svijetom, za proširenje spoznaja i samoodređenje**, kao i za upotrebu razuma. Obrazovanje služi podršci izobrazbe autonomne svestrano razvijene osobnosti kao i njeno osposobljavanje za suočavanje s pitanjima čovječanstva (svjetsko građanstvo). Jezik se smatra bitnom sposobnošću, preko kojeg čovjek nalazi put do sebe (izvori<sup>13</sup>). Svojim naglaskom slobodnog razvoja identiteta, novi humanizam stvara protutežu razvoja ličnosti i društvenih, prije svega ekonomskih interesa. Ova protuteža igra do danas snažnu ulogu u odgojno-znanstvenoj raspravi, mada također postoje brojni teoretski pristupi za svladavanje razlika. Tako da već u prvoj polovici 19. stoljeća Eduard Spranger povezuju opće

---

<sup>12</sup> Wilfried Böhm (2007): Geschichte der Pädagogik. Von Platon bis zur Gegenwart, Kap. 4: Erziehung und Aufklärung

Wolfgang Klafki (1998): Grundzüge kritisch-konstruktivistischer Erziehungswissenschaft  
<http://archiv.ub.uni-marburg.de/sonst/1998/0003/k04.html>

Prof. Hein Retter: Bildungsbegriff und Bildungsverständnis in Geschichte und Gegenwart mit einem Anhang: Bildung und Biographie, Technische Universität Braunschweig, Institut für Allgemeine Pädagogik, Material Wintersemester 2003/04

<sup>13</sup> Dietrich Benner: Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie: eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform. Juventa-Verl., Weinheim, München 2003  
Prof. Dr. Egon Schütz: W. v. Humboldt: Plan einer vergleichenden Anthropologie, Universität zu Köln Pädagogisches Seminar Philosophische Fakultät, Wintersemester 1994/1995

obrazovanje sa strukovno-praktičnim obrazovanjem, tako što „ekonomiju“ definira kao područje kulture, a nauk nekog zanimanja kao značajnu fazu ličnog razvoja čovjeka.<sup>14</sup>

Ideali preteča novohumanističkih mislilaca o svestranom obrazovanju i slobodnom razvoju ličnosti obično se inače gube prilikom sprovođenja u praktičnu školsku politiku. Škola se sve više percipira kao „propovjedaonica udaljena od životne stvarnosti“. Zato se krajem 19. stoljeća i početkom 20. stoljeća **reformski pedagozi** okreću preorijentaciji od čistog, pasivnog posredovanja znanja prema uvođenju **učenja koje se usmjerava na iskustvo i na subjekt**, kao i **samoorganiziranom samousmjerenom učenju**. Među reformskim pedagozima nalaze se brojni različiti koncepti, koji obuhvaćaju političke, kulturne, prirodno-usmjerene, ali i narodne pristupe. Važni njemački predstavnici su npr. Georg Kerschensteiner (radna škola) i Hermann Lietz (domovi za državni odgoj). Reformski pokreti su bliski pokretima mladih modernog vremena, koji su na njih imali utjecaj.

Negdje od 60-tih godina 20. stoljeća raste kritičnost spram ideala obrazovanja novog humanizma, kao i cjelokupnog humanističkog obrazovanja. U više aspekata se doživljava kao konzervativno i strano stvarnom životu. Važni predstavnici ovog kritičkog stava bili su članovi Frankfurtske škole (Horkheimer, Adorno, Habermas). Oni naglašavaju prosvjetiteljski ideal političke zrelosti kao i zajedničke ciljeve općeg i strukovnog obrazovanja, premda se zadržavaju na novo-humanističkom idealu autonomne i kritičke ličnosti, koja se ne podređuje ekonomskom postulatu. Habermas također naglašava da objektivna spoznaja nije moguća. Djelovanje pojedinca može se razumjeti samo u svjetlu njegovih ličnih ciljeva, normi i vrijednosti (referenca na stvarni svijet, usp. rad s mladima od 1960-tih godina).<sup>15</sup> Drugi značajni zastupnici kritičke znanosti odgoja su Klaus Mollenhauer, Ernst Roth i Wolfgang Klafki. Oni postavljaju obrazovanje u društveni kontekst i naglašavaju emancipaciju i samoodređenje.

Nadovezujući se na prosvjetiteljstvo, **Klafki** shvaća opće obrazovanje u trostrukom smislu: ■ kao **obrazovanje za sve** (jednakost šansi); ■ kao **svestrano obrazovanje**: ono sadržava vezu kognitivnog, socijalnog i emocionalnog učenja kao i povezivanja klasičnog pojma obrazovanja s aktualnim temama, koje su relevantne za mlade ljude; ■ kao **obrazovanje u mediju općeg**: ovdje spada konfrontiranje s „ključnim problemima tipičnim za epohu“ naše kulturološke, društvene, političke i individualne egzistencije" (npr. pitanje mira, pitanje okoliša, ljudskih prava, interkulturalnosti, postupanje s novim medijima).<sup>16</sup>

Klafkijeva kritičko-konstruktivna znanost o odgoju „želi, u kooperaciji s praksom, doprinijeti razvoju humanog i demokratskog odgoja“ (konstruktivno).<sup>17</sup> Suprotno teorijama 19. stoljeća Klafki se izjašnjava za jednakopravnu suradnju teorije obrazovanja i prakse i naglašava da odgoj za zrelost također uključuje konfrontiranje s pitanjem koliko to društveni odnosi

<sup>14</sup> Lothar Reetz: Lothar Reetz: Schlüsselqualifikationen aus bildungstheoretischer Sicht – in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion. In: Rolf Arnold, Hans-Joachim Müller (Hrsg.): Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, Band 19. Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung, Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2002, S. 37

<sup>15</sup> Matthias Restorff: Die politische Theorie von Jürgen Habermas, Tectum Verlag, 1997

<sup>16</sup> Meinert A. Meyer, Hilbert Meyer: Wolfgang Klafki. Eine Didaktik für das 21. Jahrhundert, Kapitel 5+7

<sup>17</sup> Wolfgang Klafki (1998): Grundzüge kritisch-konstruktivistischer Erziehungswissenschaft, <http://archiv.ub.uni-marburg.de/sonst/1998/0003/k04.html>



dopuštaju stvarno samoodređenje pojedinca. Kritičko u ovom kontekstu znači društvenokritičko.

Prema Klafkom, u opće obrazovanje spada i posredovanje tri **osnovne sposobnosti**<sup>18</sup>:

- **Sposobnost samoodređenja:** obuhvaća vlastite i lične životne odnose i smisao u međuljudskoj, profesionalnoj, etničkoj i vjerskoj oblasti;
- **Sposobnost sudjelovanja u određivanju:** svaki pojedinac treba steći sposobnost da participira u društveno-političkim odnosima i da se prema tome odnosi odgovorno;
- **Sposobnost solidarnosti:** potreba za samoodređenjem i sudjelovanjem u određivanju se može opravdati samo onda kada se pokušaju zastupati prava onih koji tim istim pravima ne raspolažu.

U osnovne sposobnosti neke osobe s općim obrazovanjem također spadaju:

- Spremnost i sposobnost kritike uključujući samokritiku;
- Spremnost i sposobnost argumentacije;
- Empatija: također sposobnost shvaćanja pogleda i perspektiva drugih i adekvatna reakcija na iste;
- Razmišljanje u kontekstima ili "umreženo razmišljanje".

Također, pedagog i političar **Hans Joachim Heydorn** zalaže se u svojoj publikaciji „Neufassung des Bildungsbegriffs“ (1972) [*Nova shvaćanje pojma obrazovanja*] za zadržavanje obrazovnog cilja zrelosti čak i u modernom društvu pružanja usluga. On razumije obrazovanje kao prevazilaženje svih odnosa koji tlače, obeshrabruju i ušutkavaju ljude. „*Najhitnija zadaća obrazovanja sastoji se u tome da se svijest čovjeka od samog sebe dovede na razinu tehnološke revolucije*“.<sup>19</sup> Obrazovanje treba također osposobiti ljude za društveni rad i za političko djelovanje (usp. pedagogija oslobađanja).

Unatoč odstupajućim shvaćanjima utjecaja koje društveni i ekonomski zahtjevi imaju (bi trebali imati) na razvoj identiteta pojedinca, ipak se kao zajednički cilj općeg obrazovanja može imenovati osposobljavanje za zrelost. Pritom se radi o izobrazbi sposobnosti za samoodređenje, sudjelovanje u određivanju i solidarnosti, proširenju spoznaja, kritičke sposobnosti, prosudbene sposobnosti, preuzimanju odgovornosti, empatiji, sposobnosti komuniciranja, toleranciji i razmišljanju u širim kontekstima (umreženo razmišljanje).

## 2. **Pojam kvalifikacije:**

S realističnim zaokretom unutar odgojne znanosti 1960-tih godina nastaju, posebno u području pedagogije obrazovanja odraslih, struje koje pojam obrazovanja fokusiran na razvoj ličnosti razdvajaju od pojma kvalifikacija (čak još i 70-tih godina). Ovo ukazuje na jaču orijentaciju na ekonomsku i društvenu potrebu za kvalifikacijama. „*Koliko je za klasični koncept obrazovanja bio konstitutivan ideal ličnosti, kako se to razvilo i politički nametnulo za*

<sup>18</sup> Ebd

<sup>19</sup> Heydorn, H. (1972): Zu einer Neufassung des Bildungsbegriffs, S. 122. Zitat aus Peter Faulstich: Verteidigung von „Bildung“ gegen die Gebildeten unter ihren Verächtern, in: Literatur- und Forschungsreport, Heft 49/2002: Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele, 25. Jahrgang, S. 17

*njemačko društvo i njene obrazovne institucije u Novom humanizmu, tako pojam kvalifikacija karakterizira njegova relevantnost za društveni rad*“ (Prof. Martin Baethge, predsjednik Sociološkog istraživačkog instituta Göttingen)<sup>20</sup>

Rastuća tehnologizacija radnih procesa i industrijske podjele rada kao i obezvređivanje tradicionalnih kvaliteta stručnog rada vode ka razvoju pojma kvalifikacija koji je usmjeren na sasvim konkretne nove poslovne zahtjeve. Raniji pojam kvalifikacija se odnosi na „funkciju i radno mjesto“ (Baethge)<sup>21</sup>. Kvalificiranje se prije svega podrazumijeva kao posredovanje tehničkih i industrijskih **znanja i sposobnosti**, tj. razumijevanje automatiziranih procesa proizvodnje, znanja o proizvodima, proizvodnji i postrojenjima. Osim toga značajne su također socijalno-komunikacijske sposobnosti kao što su sposobnost za suradnju, organizaciju rada i moć apstrakcije.<sup>22</sup>

Razvojem modernog društva pružanja usluga, procvatom informatičkih i komunikacijskih tehnologija, kao i stalno napredujućih i mijenjajućih tehnoloških i socijalnih zahtjeva, prevaziđen je ipak fokus na specijalna stručna znanja. „*Jasno je postalo da modernizirani stručni rad u sve više područja daje više pretpostavki, nego „posjedovanje“ specijalističkih stručnih kvalifikacija. „Time je također uništen pojam kvalifikacija iz 1970-tih godina koji je usko bio vezan za rad i neposredno orijentiran na upotrebu*“.<sup>23</sup> Umjesto tehničko-determiniranog obavljanja rada nastupaju „samoorganizacija“, „samoodgovornost“ i „socijalno-komunikativno djelovanje“ kao sastavni dijelovi radnih profila. (Baethge/Baethge-Kinsky)

Čak i u kritičkom strukovnom odgoju postojali su još raniji glasovi koji su promovirali integraciju kvalifikacija i ciljeva općeg obrazovanja. Čak se i od procesa kvalificiranja zahtijeva poticanje autonomnih ličnosti, koji su u stanju reflektirati norme i zahtjeve unutar poduzeća, te da se u slučaju nužde od njih mogu i distancirati.<sup>24</sup> Njemačko vijeće za obrazovanje je u Strukturnom planu 1970. godine izradilo koncept za integraciju općeg, strukovnog i političkog obrazovanja, te promoviralo kao opće ciljeve učenja: razmišljanje za rješavanje problema, samostalno i kritičko mišljenje, intelektualnu pokretljivost, kulturnu otvorenost, izdržljivost, želju za uspjehom, relevantnost, sposobnost za suradnju, socijalnu senzibilnost, svijest o odgovornosti, sposobnost za samoodgovornost.<sup>25</sup>

<sup>20</sup> Martin Baethge: Qualifikation – Qualifikationsstruktur. In: Wulf, C. (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehung. München/Zürich 1974

<sup>21</sup> Martin Baethge, Volker Baethge-Kinsky: Ökonomie, Technik, Organisation: Zur Entwicklung von Qualifikationsstruktur und Qualifikationsprofilen von Fachkräften. In: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. 2. Überarbeitete und aktualisierte Auflage, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006, S. 163

<sup>22</sup> Ebd. S. 163f.

<sup>23</sup> Prof. Rolf Arnold in: Rolf Arnold, Sigrid Nolda, Ekkehard Nuissl (Hrsg.): Wörterbuch der Erwachsenenbildung, UTB / Klinkhardt, 2. überarbeitete Auflage, 2010

<sup>24</sup> Rudolf Toppel: Qualifizierungsoffensive oder Bildungsziele. Zur Spannung von „allgemeiner Bildung“, „spezialisierender Qualifizierung“, „Schlüsselqualifikationen“ und „Lernkompetenz“. In: Literatur- und Forschungsreport, Heft 49/2002: Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele, 25. Jahrgang, S. 49

<sup>25</sup> Deutscher Bildungsrat (1970): Strukturplan für das Bildungswesen, S. 35+83f. In: Rudolf Toppel: Qualifizierungsoffensive oder Bildungsziele. Zur Spannung von „allgemeiner Bildung“, spezialisierender Qualifizierung“, „Schlüsselqualifikationen“ und „Lernkompetenz“. In: Literatur- und Forschungsreport, Heft 49/2002: Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele, 25. Jahrgang, S. 50/51

### 3. Pojam ključnih kvalifikacija

Da bi se prevladao preusko stručno-specifični smjer pojma kvalifikacija, te stvorila jača veza općeg i profesionalno orijentiranog obrazovanja, od sredine 1980-tih godina nameće se koncept ključnih kvalifikacija. (Ovo je još 1970-tih godina razvio Dieter Mertens, bivši direktor Instituta za istraživanje tržišta rada i zanimanja).

Pedagog za zanimanje i ekonomiju Lothar Reetz vidi koncept ključnih kvalifikacija kao šansu, „za otvaranje strukovnog obrazovanja na osnovama stručnog obrazovanja prema kvalifikacijama koje nadilaze stručno i strukovno, koji strukovne procese učenja u industriji i školi oblikuju kao poticaj za razvoj личности, a time se također nadovezuju na strukovnu-pedagošku tradiciju strukovnog odgoja kao „procesa obrazovanja““.<sup>26</sup>

Kod Mertensa u središtu kvalificiranja stoji sposobnost prilagođavanja. Prije svega se trebaju jačati ona znanja i sposobnosti, koja „mogu poslužiti velikom broju pozicija i funkcija istovremeno, te svladavanju niza većinom nepredvidivih promjena i zahtjeva tokom života“.<sup>27</sup>

Mertens definira četiri tipa ključnih kvalifikacija:<sup>28</sup>

- Osnovne kvalifikacije (prije svega kognitivne načine razmišljanja);
- Horizontalne kvalifikacije (prije svega obradu informacija);
- Elemente širine (višestranu upotrebljiva znanja i vještine);
- Vintage-faktore (tj. nadoknadivo znanje za „ukidanje intergenerativnih razlika u obrazovanju“).

Konkretno on navodi **sposobnosti**: cjeloživotno učenje, promjenu društvenih uloga, sposobnost apstrakcije, kreativnost, relativizaciju, povezivanje teorije i prakse, razumijevanje tehnike, analizu interesa, osnovno društveno-znanstveno razumijevanje; sposobnost planiranja; sposobnost komuniciranja, sposobnost dekodiranja; sposobnost učenja, podjelu vremena i sposobnost odgovorno-savjesnog upravljanja resursima, postavljanje ciljeva, sposobnost suradnje, izdržljivost, koncentraciju, tačnost, konstruktivno rješavanje sukoba, smanjenje otuđenja, želju za uspjehom.<sup>29</sup>

Po Mertensu, navedene sposobnosti ukazuju na veliku podudarnost s ciljevima općeg obrazovanja. Mertens promatra razvoj individualnih sposobnosti međutim pretežno iz perspektive tržišta rada i ekonomske utrživosti, dok se opće obrazovanje fokusira na autonomni razvoj личности, koji također treba biti društveno i ekonomsko kritičan. Iz odgojno-znanstvene perspektive postoji opasnost sloma formalnog razvoja kvalifikacija i subjektivnog doživljajnog svijeta pojedinaca. Učenje uvijek nastaje u svjetlu biografije, iskustva i obrazaca tumačenja pojedinačnog subjekta.

Za povezivanje učenja o kvalifikacijama i identitetu, socijalni filozof Oscar Negt dopunjuje formalni pojam kvalifikacija jednom sadržajnom komponentom, koja se orijentira prema

<sup>26</sup> Lothar Reetz: Zum Zusammenhang von Schlüsselqualifikationen - Kompetenzen – Bildung, <http://www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/reetz.htm>

<sup>27</sup> Dieter Mertens (1974): Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7. Jahrgang, 1974 [http://doku.iab.de/mittab/1974/1974\\_1\\_MittAB\\_Mertens.pdf](http://doku.iab.de/mittab/1974/1974_1_MittAB_Mertens.pdf)

<sup>28</sup> Ebd. str. 36

<sup>29</sup> Ebd. str. 40

centralnom društvenom postavljanju pitanja, koja se tiče odgoja identiteta nekog subjekta. On formulira više društvenih ključnih kvalifikacija:<sup>30</sup> pritom on opisuje kompetencije kao ključne kvalifikacije. Kompetencije povezuju „stručno znanje i orijentaciju“ (referenca na pedagošku antropologiju Heinricha Rotha iz 1966. godine).

Tu se konkretno radi o:

- **Kompetencijama identiteta:** One sadrže **spособnosti** za nošenje s procesima odvajanja (npr. od zanimanja, miljea, ili uobičajenih konteksta) i štetnih elemenata iz biografije (npr. nezaposlenost ili nužnost obavljanja više poslova u isto vrijeme, te posljedice koje iz toga nastaju za samopouzdanje i druga područja života). Pored toga radi se i o sposobnosti razumijevanja i svrstavanja vlastitog života u društvene kontekste.
- **Ekološke kompetencije**, kao **spособnost** za brižno postupanje s ljudima, stvarima i prirodom.
- **Tehnološke kompetencije**, kao **spособnost** za postupanje s novim tehnologijama, ali isto tako kao sposobnost za obradu i evaluaciju informacija, kao i shvaćanje društvenog djelovanja tehnike.
- **Kompetencije za utopiju** na osnovu **spособnosti sjećanja** i historijskih znanja;
- **Kompetencije percepcije** za jednakost i nejednakost, pravo i nepravdu, kao i odnose moći unutar društva i s tim vezanom **moći diferenciranja i prosudbe**;
- **Ekonomске kompetencije**, kao razumijevanje ekonomskih konteksta i **spособnost** kritičkog suočavanja s utjecajima ekonomskih pojmova i principa na sva životna područja i odnose.

Tu se on nadovezuje na konfrontaciju s „ključnim problemima tipičnim za epohu“ koje zahtijeva Klafki.

**Forum Bildung** (obrazovanje – op. prev.) u svom ekspertskom izvještaju iz 2000. godine naglašava međusobnu uvjetovanost obrazovanja i kvalifikacije. „Danas više nije zamisliva profesionalna sposobnost bez višestranu razvijene cjelokupne ličnosti s izgrađenim kompetencijama za lično i socijalno djelovanje; obrnuto je za razvoj vlastite ličnosti i za sudjelovanje u društvu važna pretpostavka sposobnosti osiguranja vlastite životne egzistencije. Obrazovanje i kvalifikacija usmjereni su zato uvijek na razvoj cjelokupne ličnosti, sudjelovanje u društvu i profesionalnu sposobnosti. Ove tri dimenzije se ne mogu razdvojiti jedna od druge.“<sup>31</sup> Ovdje je za razumijevanje općeg obrazovanja u prosvjetiteljstvu, Novom humanizmu i kritičkim teorijama 1960-tih godina eksplicitno dodat cilj obrazovanja profesionalne sposobnosti.

<sup>30</sup> Horst Siebert: Schlüsselqualifikationen aus erwachsenenpädagogischer Sicht. In: Rolf Arnold, Hans-Joachim Müller (Hrsg.): Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, Band 19. Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung, Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2002, str. 29

Benno Hefeneger: Politische Bildung. In: Rudolf Tippelt, Bernhard Schmidt (Hrsg): Handbuch Bildungsforschung, 2. Überarbeitete Auflage, 2009, str. 868

Predavanje prof. Oscara Negta na godišnjem prijemu DGB-Bildungswerks NRW e. V., 10.02.2000

<sup>31</sup> Rezultati Foruma Obrazovanje III. Expertenbericht des Forum Bildung (2000): Kompetenzen als Ziele von Bildung und Qualifikation <http://www.blk-bonn.de/papers/forum-bildung/ergebnisse-fb-band03.pdf>

Za prevazilaženje jaza između obrazovanja ličnosti i kvalifikacija, Hans Tietgens i H. J. Müller naglašavaju značaj **spособnosti učenja kao kompetenciju za (samo-) zaključivanje**. Müller tu kompetenciju razumije u smislu „spособnosti za usvajanje objektivnih konteksta koji su specifični za subjekt“.<sup>32</sup> Ovo zahtijeva učenje koje je usmjereno ka učenju koje uzima u obzir stvarni svijet i biografiju onoga koji uči.

Na jednom simpozijumu pod naslovom „Ključne kvalifikacije – stručno znanje u krizi?“ izrađen je 1989. godine koncept integracije ličnog i stručnog obrazovanja.<sup>33</sup> Ono se orijentira također prema Rothovoj Pedagoškoj antropologiji i njegovom pojmu razvoja kompetencija.

U svakom slučaju diskusija o kvalifikacijama i učenju o identitetu ne vodi samo ka oživljavanju pojma kompetencija, nego također ka rastućem širenju i bujanju „ključnih kvalifikacija“. Čak se Mertens krajem 1980-tih godina kritički izjasnio o doprinosu konceptu ključnih kvalifikacije koje je sam iznio. On zaključuje da iz njegovih napora nije mnogo toga nastalo osim „apstrakne rasprave, puno verbalnih slaganja s jako malo sprovedenog u djelo i uopće jako malo nečeg opipljivog“.<sup>34</sup>

Reetz primjećuje: „Moj pokušaj da koncipiram ključne kvalifikacije u odnosu na Rothovu Pedagošku antropologiju kao sistem kompetencija, dospio je između ostalog u namjeru da se već tada sve širi spisak „ključnih kvalifikacija“ učini provjerljivim, i eventualno svede na potencijale ličnosti, zapravo kompetencije, koje se smatraju temeljnim za sticanje stručnih spособnosti djelovanja“.<sup>35</sup>

#### 4. Pojam kompetencije:

Pojam kompetencija se u pedagogiji nametnuo 1990-tih godina. Savezno ministarstvo za obrazovanje i istraživanje definiralo je kompetencije kao „naučene kognitivne spособnosti i vještine kojima raspolaže neka individua za rješavanje određenih problema, kao i s tim povezane motivacijske, voljne, (napomena: voljno upravljanje radnjama i namjerama djelovanja) i socijalne spremnosti i spособnosti koje se pri rješavanju problema u različitim situacijama uspješno i odgovorno mogu iskoristiti (definicija po Franzu Weinertu: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen, 2001., str. 27f)“.<sup>36</sup>

Dakle, s jedne strane radi se o znanju, vještinama i spособnostima, ali pored toga u igru također dolazi i lična komponenta (motivacija, volja, spremnost i preuzimanje odgovornosti), koja ima odlučujući utjecaj na kompetencije djelovanju u konkretnim situacijama.

Gerhard Bunk i John Erpenbeck iz ugla gledanja strukovne i pedagogije stručnog usavršavanja naglašavaju prije svega ulogu samoorganizacije nasuprot pojmu kvalifikacija.

<sup>32</sup> Horst Siebert: Schlüsselqualifikationen aus erwachsenenpädagogischer Sicht S. 31, Zitat H. J. Müller

<sup>33</sup> Lothar Reetz: Schlüsselqualifikationen aus bildungstheoretischer Sicht – in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion. In: Rolf Arnold, Hans-Joachim Müller (Hrsg.): Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, Band 19. Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung, Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2002, S. 35

<sup>34</sup> citat u: Peter Faulstich: Verteidigung von „Bildung“ gegen die Gebildeten unter ihren Verächtern, in: Literatur- und Forschungsreport, Heft 49/2002: Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele, 25. Jahrgang, S. 17

<sup>35</sup> Lothar Reetz: Zum Zusammenhang von Schlüsselqualifikationen - Kompetenzen – Bildung, <http://www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/reetz.htm>

<sup>36</sup> BMBF (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. [http://www.bmbf.de/pub/zur\\_entwicklung\\_nationaler\\_bildungsstandards.pdf](http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf)

„Uloga kompetentih uposlenika se u odnosu na ranije potpuno promijenila: od eksterne do samoorganizacije“. (Bunk 1994.)<sup>37</sup> „Kompetencije označavaju dispoziciju nekog čovjeka, tima organizacije ili poduzeća, da u situacijama s nesigurnim ishodom djeluje sigurno – samorganizirano. Kompetencije su dispozicije samoorganizacije“. ( Erpenbeck 2002.)<sup>38</sup>

### Korijeni pojma kompetencije

Odgajnoznanstveno razumijevanje kompetencija u njemačkom govornom obrazovnom prostoru idu unatrag do kritičkih teorija 1960-tih godina. Polazište je teorija američkog lingviste **Noama Chomskog**. On razlikuje na primjeru jezika **kompetencije**: jezičkog znanja i unutarnjih sposobnosti govornika i **performanse**: primjene znanja i sposobnosti u konkretnim situacijama.<sup>39</sup> Kompetencija i stvarno djelovanje mogu odstupati jedno od drugog, to jest posredovanje znanja, sposobnosti i vještina ne vodi silom ka rezultatu kojem se teži (Input-Output).

Na osnovu ovog promišljanja razvijaju se znanstvenici različitih stručnih pravaca teorije, koje se bave pitanjem poticanja „kompetencija djelovanja“ (performanse). **Habermas** dalje razvija teoriju Chomskog i povezuje **jezične i kompetencije djelovanja u kompetencije komuniciranja**. Njegova teorija komunikativnog djelovanja na osnovu neke idealne jezične situacije ispituje koje sposobnosti pojedinca osposobljavaju za djelovanje u društvu i doprinose sporazumijevanju u društvu. Komunikativna kompetencija prema Habermasu sadrži: ■ **jezičku kompetenciju** za primjeren govor; ■ **kognitivnu kompetenciju** za prepoznavanje sadržaja istine; ■ **ja-stabilnost** kao sposobnost da se ostane istinit/; ■ **moralnu kompetenciju**, za mogućnost procjene valjanosti neke norme.<sup>40</sup> Odgojni znanstvenik **Dieter Baake** jezičkoj kompetenciji i kompetenciji djelovanja dodaje još i **kompetenciju ponašanja**. On polazi od toga da se i određeni načini ponašanja mogu naučiti. (Baake 1980)<sup>41</sup>

**Heinrich Roth** elaborira gore navedene teorije i svodi ih na kompetenciju djelovanja u stvarnom životnom i radnom svijetu pojedinca. On dolazi na jednu sličnu podjelu kao Habermas i diferencira između: ■ **samokompetencije**, kao lično-karakterne osnovne sposobnosti (npr. moralne sposobnosti prosudbe, spremnosti na radne rezultate, inicijativa); ■ **sadržajnih i metodoloških kompetencija** kao opće kognitivne sposobnosti za uspjeh (npr. sposobnost za apstrakciju, sposobnost rješavanja problema) ■ **socijalna kompetencija**, kao socijalna sposobnost i sposobnost komuniciranja s tržištem.<sup>42</sup>

<sup>37</sup> Gerhard P. Bunk: Kompetenzvermittlung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland, 1994  
[http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/137/1\\_de\\_bunk.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/137/1_de_bunk.pdf)

<sup>38</sup> Erpenbeck, J. (2002): Kompetenz und Performanz im Bild moderner Selbstorganisationstheorie.  
[http://www.bibb.de/redaktion/fachkongress2002/cd-rom/PDF/03\\_4\\_02.pdf](http://www.bibb.de/redaktion/fachkongress2002/cd-rom/PDF/03_4_02.pdf)

<sup>39</sup> Matthias Vonken: Handlung und Kompetenz. Theoretische Perspektiven für die Erwachsenen- und Berufspädagogik, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004, S. 20

Rolf Arnold: Von der Bildung zur Kompetenzentwicklung. In: E. Nuissl/Ch. Schiersmann/H. Siebert (Hrsg.): Literatur- und Forschungsreport, Heft 49/2002: Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele, 25. Jahrgang, S. 41

<sup>40</sup> Matthias Vonken: Handlung und Kompetenz. Theoretische Perspektiven für die Erwachsenen- und Berufspädagogik, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004, S. 22/23

<sup>41</sup> Ebd. str. 24

<sup>42</sup> U: Lothar Reetz: Schlüsselqualifikationen aus bildungstheoretischer Sicht – in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion. In: Rolf Arnold, Hans-Joachim Müller (Hrsg.): Grundlagen der Berufs- und

On razvija „sliku razvojno-sposobnog čovjeka koji djeluje obrazovano, koji svoju osobnost oblikuje u cjeloživotnom procesu učenja i socijalizacije“.<sup>43</sup>

### Današnji modeli kompetencija i pokušaj uspostavljanja veze sa znanstvenim teorijama

U današnjoj primjeni pojma kompetencija, koji je snažno ekonomski orijentiran, većinom se ne nalazi uopće neka referenca na izvorni znanstveni kontekst nastanka. Izgradio se – kao ranije kod ključnih kvalifikacija – naoko neograničen broj modela kompetencija i pojedinačnih kompetencija koje stoje jedna pored druge. Izvorna namjena za uvođenje pojma kompetencija prijeti da se izgubi. Tako Peter Faulstich zaključuje: „Čak se ni pojam kvalifikacija nije održao prema obećanjima. (...) U „raspravi o ključnim kvalifikacijama“ raspršile su sve iluzije mjerljivosti a pojam kompetencija također prijeti da postane prazan“.<sup>44</sup>

Stalno proširenje spiska kompetencija budi također ponovno privid kao da će puko nagomilavanje znanja, sposobnosti i vještina dovesti do očekivanog rezultata djelovanja. Referenca na subjekt kao i diferenciranje između znati i djelovati se gubi.

Različiti predstavnici općeg obrazovanja kao i stručne pedagogije i pedagogije usavršavanja trude se nasuprot tome i dalje da povežu obrazovanje ličnosti sa stručnim kvalifikacijama u pojam kompetencije.

Forum Bildung se oglašava: „U društvu koje je zasnovano na pluralnosti i stalnim promjenama put ka realizaciji ovog sveobuhvatnog pojma obrazovanja vodi samo preko sticanja kompetencija, koje pojedinca osposobljuju za orijentaciju i za produktivno postupanje s pluralnošću i promjenama“.<sup>45</sup> Ovdje se također nalazi ponovno povezivanje kvalifikacija s orijentacijom kao kod Oscara Negta.

Kompetencije se generiraju iz kompleksne igre znanja, umijeća, volje i konfrontiranja s mogućnostima, zahtjevima i ograničenjima koje dolaze iz okruženja. „Kompetencije se temelje na znanju, konstituiraju putem vrijednosti, disponiraju kao sposobnosti, konsolidiraju kroz iskustva, realiziraju voljom“.<sup>46</sup> (Erpenbeck/Heyse 1999.)

Za daljnju elaboraciju modela kompetencije **Erpenbeck i Heyse** upustili su se u klasifikaciju kompetencija. Oni prave razliku između metakompetencija, osnovnih kompetencija, izvedenih kompetencija i popriječnih kompetencija.<sup>47</sup> **Metakompetencije** sadrže pretpostavke da uopće dođe do razvoja kompetencija (npr. samopouzdanje, kritička samorefleksija). **Osnovne kompetencije** se još dalje dijele u četiri pod-klase.<sup>48</sup>

---

Erwachsenenbildung, Band 19. Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung, Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2002, str. 35

<sup>43</sup> Ebd. str. 35

<sup>44</sup> Peter Faulstich: Verteidigung von „Bildung“ gegen die Gebildeten unter ihren Verächtern, in: E. Nuissl/Ch. Schiersmann/ H. Siebert (Hrsg.): Literatur- und Forschungsreport, Heft 49/2002: Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele, 25. Jahrgang, str. 17

<sup>45</sup> Rezultati Foruma Obrazovanje III. Expertenbericht des Forum Bildung (2000): Kompetenzen als Ziele von Bildung und Qualifikation <http://www.blk-bonn.de/papers/forum-bildung/ergebnisse-fb-band03.pdf>

<sup>46</sup> John Erpenbeck/Volker Heyse (1999): Die Kompetenzbiographie, Münster, S. 162

<sup>47</sup> Von Rosenstiel, L. (2009/2010): Kompetenzen erkennen und entwickeln in der Krise. Im Internet: [http://www.psy.lmu.de/soz/studium/downloads\\_folien/ws\\_09\\_10/muf\\_09\\_10/von\\_rosenstiel\\_krise.pdf](http://www.psy.lmu.de/soz/studium/downloads_folien/ws_09_10/muf_09_10/von_rosenstiel_krise.pdf)

<sup>48</sup> Erpenbeck, J. (2002): Kompetenz und Performanz im Bild moderner Selbstorganisationstheorie. Im Internet: [http://www.bibb.de/redaktion/fachkongress2002/cd-rom/PDF/03\\_4\\_02.pdf](http://www.bibb.de/redaktion/fachkongress2002/cd-rom/PDF/03_4_02.pdf)

- **Lične kompetencije**, kao sposobnost da se sa samim sobom ponaša pametno i kritički, kao i da se razviju stavovi, motivi, pridržava vrijednostima i idealima.
- **Stručne i metodološke kompetencije**, kao sposobnost rješavanja problema, samostalnog generiranja znanja kao i svrstavanja i evaluiranja znanja za metodičko samoorganizirano oblikovanje aktivnosti, zadaća i rješenja, te za kreativni daljnji razvoj metoda.
- **Socijalno-komunikativna kompetencija**, kao sposobnost za kooperaciju i suočavanje s drugima, kreativna suradnja i komunikacija. To je dispozicija da se spontano susretne i suoči s drugima.
- **Kompetencija aktivnosti i implementacije**, kao aktivno samoorganizirano djelovanje za implementaciju namjera, zamisli i planova kao i sposobnost da se vlastite emocije, motivacije, sposobnosti i iskustva integriraju u vlastite udjele volje i da se djelovanje uspješno realizira.

Ova podjela se nadovezuje na podjelu Heinricha Rotha, dopunjuje međutim kompetenciju aktivnosti i implementacije (usp. kompetenciju ponašanja Baake). Iz osnovnih kompetencija daju se izvesti skoro sve druge kompetencije (**izvedene kompetencije**), ili one nastaju iz zajedničke igre različitih osnovnih kompetencija ili izvedenih kompetencija (**poprečne kompetencije**). Heyse i Erpenbeck izradili su jedan atlas kompetencija, u koje je imenovan i svrstan veliki broj aktualno značajnih kompetencija.<sup>49</sup>

**Bunk** pristupa jednoj sličnoj kvalifikaciji kao i Erpenbeck/Heyse, međutim jače se orijentira na tržište rada.<sup>50</sup> Kod njega isto nedostaje kompetencija aktivnosti i implementacije. Umjesto toga on imenuje kompetenciju sudjelovanja kao vlastitu kategoriju kompetencija. Ona sadrži prije svega sposobnosti koje su relevantne za poduzetništvo, kao što su sposobnost koordinacije, sposobnost organizacije, sposobnost kombinacije, sposobnost uvjeravanja, sposobnost odlučivanja, sposobnost odgovornosti i sposobnost rukovođenja. Subjektivni udjeli za implementaciju umijeća (kompetencija) u djelo (performansa) ponovno se povlače sve više u drugi plan. Bunk govori, pod kategorijom socijalne kompetencije, o generalnoj spremnosti na uspjeh, angažman, suradnju i pomoć.

U svom ekspertnom izvještaju iz 2000. godine **Forum Bildung** opisuje sticanje sljedećih centralnih kompetencija kao kontinuirani proces:<sup>51</sup>

- **Inteligentno znanje**: znanje i kompetencije, koja počivaju na dubokom razumijevanju stručnih i nadstručnih fenomena, problema i rješenja problema; znanje koje je, dakle, refleksivno i koje se također – kada je to god moguće – može automatski upotrijebiti,
- **Primjenjivo znanje**: Izdvajanje aktualno potrebnih elemenata iz sistematskog reda osnove znanja i prilagođavanje konkretnoj situaciji,

---

John Erpenbeck und Lutz von Rosenstil: Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis, Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag, 2003

<sup>49</sup> Vidi fusnotu 41 str. 5

<sup>50</sup> Gerhard P. Bunk: Kompetenzvermittlung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland, 1994  
[http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/137/1\\_de\\_bunk.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/137/1_de_bunk.pdf)

<sup>51</sup> Rezultati Foruma obazovanje III. Expertenbericht des Forum Bildung (2000): Kompetenzen als Ziele von Bildung und Qualifikation, S. 4-10 <http://www.blk-bonn.de/papers/forum-bildung/ergebnisse-fb-band03.pdf>



- **Kompetencija učenja:** Izgradnja saznanja o inteligentnom postupanju s novim informacijama i s teškim problemima, kao i sa njima povezanim praktičnim kompetencijama za kontrolu i upravljanje vlastitim životom.
- **Metodičko-instrumentalne ključne kompetencije:** kompetencije, koje mogu, u što različitim situacijama i u različitim sadržajima, doprinijeti tome da se brzo steknu neophodna specijalna znanja u efikasnom rješavanju problema i svladavanju važnih zadataka. Od iznimne su važnosti npr. (usmene i pismene) kompetencije maternjeg jezika, poznavanje stranih jezika, opće matematičko-statističke kompetencije i kompetencije za medije.
- **Socijalne kompetencije:** One sadržavaju socijalno razumijevanje, socijalnu spretnost, socijalnu odgovornost i kompetenciju rješavanja sukoba. One zahtijevaju refleksiju socijalnih iskustava, a na njih povoljno djeluje suradnja, koja je vođena pravilima, grupnom nastavom, timskim radom, zadacima rješavanja sukoba, itd.
- **Orijentacija prema vrijednostima:** a) lične vrijednosti i s tim povezane kompetencije (npr. sposobnost i spremnost autonomnog djelovanja, lične pouzdanosti, svijesti o odgovornosti); b) socijalne vrijednosti (npr. nediskriminacija drugih, tolerancija bez oportunitizma ili ravnodušnosti, sposobnost i spremnost za participaciju); c) kulturološke vrijednosti (npr. dobri običaji, kulturni angažman).

#### Kritička ključna opservacija pojma kompetencija

Pojam kompetencija bio je uveden kako bi prevazišao jaz koji je nastupio između učenja kvalifikacija i učenja identiteta – kako je već termin ključnih kvalifikacija to tražio od stučnog kvalificiranja i ličnog razvoja. Svakako se u raspravi o kompetencijama provlači stalni prsten oko realizacije ove potrebe. Prije svega, modeli kompetencija koji su snažno ekonomski orijentirani podliježu iskušenju da kompetencije razumiju samo kao puko nagomilavanje znanja, sposobnosti i vještina, dok se referenca na pojedinca se izgubi. Ovo vodi Input-Output razumijevanju izgradnje kompetencija, koje u takvom obliku ne postoji (v. Chomsky). Kompetencije djelovanja generiraju se iz zajedničke igre znanja, umijeća, volje kao i realnog svijeta i subjektivnog svijeta iskustava pojedinca. Stoga je važno da se izgradi odnos sa realnim svijetom čovjeka i da se uključe njegova iskustva. Time je srušen most između individualnih pretpostavki pojedinca i izvana zadatih zahtijeva za kompetencijama, te se mogu jačati lične dispozicije koje najprije omogućuju sticanje kompetencija (vidi metakompetencije kod Erpenbecka/Heysea). Odnos prema individualnom svijetu iskustva i života ne može se nadomjestiti samo konstruiranim situacijama učenja, koje su samo usmjerene na određene ekonomske i društvene interese. Izazovi s kojima su ljudi konfrontirani u svojoj životnoj i radnoj svakodnevnici jako variraju u ovisnosti od specifičnosti okruženja i uvjetovani su radom, stoga razvoj kompetencija može biti samo djelomičan putem učenja u situacijama koje su unaprijed zadate i orijentirane na određene (za poduzeće relevantne) interese. Pored toga, u svjetlu porasta praznina u individualnim profesionalnim biografijama (npr. nezaposlenost, manjak radnog vremena, više radnih mjesta istovremeno, česte promjene radnih mjesta) kao i drugih egzistencijalnih, ličnih, i izazova zajednice koje čovjek osjeća (raspad obiteljskih struktura, problemi okoliša, siromaštvo, prijetnja ratom/terorom), ima smisla razvoj kompetencija još više odvajati od konteksta koji se odnosi na ekonomiju (usp. Negt, Klafki). U smislu sveukupnog razvoja kompetencija ljudi moraju biti osposobljeni da svladavaju promjenjive zahtjeve u raznim životnim područjima, u obitelji, u

socijalnom okruženju, kao angažirani građani i u poslovnom životu. Integracijom orijentacije na subjekt i realni život kao i na različita područja života u debati o kompetencijama proizašle su mnoge mogućnosti suradnje između formalnog, neformalnog i informalnog učenja.

*„Kompetencije se ne stiču samo u obrazovnim ustanovama, nego također u velikoj mjeri u socijalnom okruženju, u kojem odrastaju, žive i rade djeca, mladi i odrasli (stvarni svijet). U taj stvarni svijet spadaju zajednice, institucije, događaji, koje doduše ne služe u prvoj liniji sticanju kompetencija, ali koje međutim (sekundarno) ostvaruju i ovu svrhu (npr. obitelj, poduzeće, mediji), ali naravno i same obrazovne institucije“ (Forum Bildung).*

## Usporedba „life and work skills“ u odgojno-znanstvenoj debati

<u>Opće obrazovanje</u>	<u>Kvalifikacija</u>	<u>Ključna kvalifikacija</u>	<u>Kompetencija</u>
<b><u>Zrelost, razvoj identiteta</u></b>			
Sposobnost samoodređenja, samousmjerenog učenja, samostalno razmišljanje	Samoorganizacija (kritička rasprava o kvalifikacijama)	Sposobnost učenja	Sposobnost i spremnost za autonomno djelovanje (lična) Fleksibilnost u odnosu na znanje, vještine i sposobnosti, samoorganizirano učenje (stručne i metodološke kompetencije) Aktivno, samoorganizirano djelovanje i integracija emocija, motivacije, sposobnosti i iskustava u vlastitim udjelima volje (sposobnost za aktivnost i implementaciju) Kompetencija učenja
Sposobnost suodlučivanja			Sposobnost participacije (lična)
Sposobnost solidarnosti, preuzimanje odgovornosti	Svijest o odgovornosti, Samoodgovornost	Sposobnost za brižan odnos prema ljudima, stvarima i prirodi (ekološka kompetencija – Negt)	Svijest o odgovornosti (lična)
Razmišljanje o širim kontekstima (umreženo razmišljanje)		Razumijevanje za šire kontekste i vlastitu ulogu u njima	Razumijevanje širih i složenijih konteksta (stručne i metodološke)

			kompetencije)
Proširenje spoznaja, suočavanje sa svijetom i društveno političkim pitanjima		Suočavanje s društvenim pitanjima (npr. Negt)	
Svestrano obrazovanje	Stručna znanja, praktične vještine i sposobnosti (razumijevanje automatiziranih procesa proizvodnje, itd.)	Tehničko razumijevanje, osnovno razumijevanje društva	Stručna znanja (jezičke kompetencije, matematička, prirodno-znanstvena kompetencija)
Sposobnost kritike, sposobnost prosudbe	Kritičko razmišljanje	Moć razlikovanja i prosudbe, Analiza interesa, relativizacija	Samokritika, sposobnost refleksije
	Moć apstrakcije	Sposobnost za apstrakciju	
		Procesuiranje i evaluacija informacija	Sakupljanje, svrstavanje i evaluacija informacija
Empatija			Suočavanje s drugima
Sposobnost komunikacije, jezička sposobnost	Socijalno-komunikativne sposobnosti vezane za posao, socijalno-komunikativno djelovanje	Sposobnost komunikacije	Spremnost za kreativnu i konstruktivnu komunikaciju (socijalno-komunikativna kompetencija), jezična kompetencija (stručna kompetencija)
		Konstruktivno rješavanje konflikta	Sposobnost rješavanja konflikta
Tolerancija	Kulturna otvorenost		Tolerancija (lična)
	Sposobnost za suradnju	Sposobnost za suradnju	Sposobnost suradnje, timski rad, (sozijalno-komunikativna kompetencija)

	Organizacija rada	Podjela vremena, odgovorno postupanje s resursima, postavljanje ciljeva, sposobnost planiranja	
	Sposobnost rješavanja problema	Povezivanje teorije i prakse	Sposobnost rješavanja problema (stručne i metodološke kompetencije)  Inteligentno znanje: duboko razumijevanje stručnih i nadstručnih problema i rješavanja problema
	Intelektualna pokretljivost		Sposobnost prilagođavanja (lično)  Primjenjivo znanje: izdvajanje potrebnih dijelova znanja i prilagođavanje situaciji
	Izdrljivost, želja za uspjehom	Izdržljivost, koncentracija, tačnost, želja za radom	Razvoj produktivnih stavova, motiva, vrijednosti i ideala (lično)
		Kreativnost	
		Sposobnost dekodiranja	Razumijevanje socijalnih struktura, refleksija socijalnog iskustva
		Promjena socijalnih uloga	
		Sposobnost za ophođenje s procesima odvanja i prekidima u biografiji	

# giz

		Sposobnost sjećanja: historijsko sjećanje kao i uspostavljanje odnosa prema sadašnjosti i razvoju vizija budućnosti	

Promatraju li se pojedinačne sposobnosti, kvalifikacije, ključne kvalifikacije i kompetencije, može se utvrditi velika podudarnost u osnovnim sposobnostima kojima se teži. Prekid nastaje pri prelasku od pojma općeg obrazovanja na kvalifikacije, budući da se rana rasprava o kvalifikacijama prije svega usmjeravala na profesionalno-specifično, stručno-tehničko kvalificiranje. Ovo sužavanje se, međutim, brzo doživjelo kao kontraproduktivno, i uslijedilo je obnovljeno postepeno povezivanje učenja o kvalifikacijama i učenja o ličnosti. Kod različitih definicija pojmova ne radi se dakle o elementarnim razlikama u pogledu centralnih „skills“, koje su neophodne za individualno svladavanje života unutar društva, nego o interesima koji leže u temeljima istih, te sa tim povezanim oblikovanjem procesa učenja. Također je takvu formulaciju dao BMBF (2007): Historijski varijabilni i kontroverzni su takvi opći ciljevi obrazovanja tek u konkretnom oblikovanju procesa učenja. Sistematski gledano napetosti nastupaju onda između postajanja subjekta i podruštvljavanja,...<sup>52</sup>

## C: Life and work skills u radu s mladima

### 1. *Razvoj rada s mladima na europskoj razini:*

Rad s mladima u pojedinim europskim državama je oblikovan nacionalnom historijom tih zemalja i specifičnim okvirnim uvjetima neke zemlje, odakle proizilaze neke razlike. Daju se međutim prepoznati i zajedničke crte razvoja i zajedničkog razumijevanja onoga što bi se trebalo postići radom s mladima. Ovo ćemo bliže objasniti u tekstu koji slijedi.

#### Početna faza: rad s mladima i socijalno pitanje

Kako je već opisano u odgojno-znanstvenoj debati, rad s mladima također ima korijene u idealu **razumom obdarenih samoodređenih građana** prosvjetiteljstva. Pored toga, značajan utjecaj na razumijevanje rada s mladima imaju također američka i francuska revolucija sa svojim predodžbama **demokracije i građanske participacije**.<sup>53</sup> Prvi oblici rada s mladima razvijaju se tokom industrijske revolucije u 19. stoljeću i usko su povezani sa socijalnim pitanjem i socijalnim pokretima tog vremena. Nastajanje radničke klase, rastuća podjela rada kao i raspad tradicionalnih instanci obitelji i socijalizacije (npr. otac kao hranitelj, a majka kao domaćica, socijalna funkcija zajednice, zadruga) vode do toga da su djeca i mladi, posebno iz siromašnih slojeva, sve više upućeni na sami sebe, odnosno da moraju rano početi raditi. Iz ovog razloga nastaju, s jedne strane brojne inicijative i organizacije za brigu o mladima, koje su osnovali svećenici ili odrasli zaposleni u dobrotvornim društvima, kako bi se brinuli o djeci radničke klase (npr. vjerske grupe mladih ili rad Giovannija Boscoa - Don Boscoa – u Italiji od sredine 19. stoljeća u kombinaciji brige, oporavka i obrazovanja). S druge strane, mladi ljudi iz radničke klase se priključuju **samoorganiziranim pokretima mladih** – i povezuju se s radničkim pokretima odraslih. Pokreti radničke omladine zalažu se za svoja prava na **samoodređenje i pravo sudlučivanja**, kao i poboljšanje svojih uvjeta života. Oni su također pružali obrazovno-odgojni rad u smislu **samoodgoja**.

<sup>52</sup> BMBF (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. [http://www.bmbf.de/pub/zur\\_entwicklung\\_nationaler\\_bildungsstandards.pdf](http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf), S.63

<sup>53</sup> Filip Coussée, Griet Verschelden, Tineke Van De Walle, Marta Medlinska, Howard Williamsen: The history of European youth work and its relevance for youth policy today – Conclusions, S. 127 <http://www.youth-eutrio.be/LinkClick.aspx?fileticket=54506868713058357356773D&tabid=96&language=nl-BE&stats=false>

Pored toga, rad s mladima u 19. stoljeću razvio se i **reformsko-pedagoškim konceptima**, koji već stavljaju naglasak na **relevantnost za stvarni život, doživljajno učenje** i narodno obrazovanje, npr. na škole u zajednici, narodne univerzitete, slobodne škole za djecu iz siromašnih slojeva, nedjeljne škole (Robert Owen, John Pounds, Nikolai Frederik Grundtvig, Hannah Moore, Johann Heinrich Pestalozzi, itd.).

Na prijelazu s 19. na 20. stoljeće afirmira se predodžba „mladosti“ kao samostalne životne faze. Na taj način mladi ljudi sve više dopijevaju u središte pažnje putem jačeg ulaska u politiku, institucije i saveze, nastaju nove ponude, npr. u području sporta, obrazovanja, stranačkih organizacija mladih. Promjene u socijalnim i obiteljskim strukturama, ekonomski zamah, zabrana rada djece, kao i afirmacija opće školske obaveze u pojedinim europskim zemljama vode ka tome, da veliki broj mladih ljudi svoje slobodno vrijeme nakon škole provodi na ulici. Mnogi mladi ljudi radničke klase napuštaju školski sistem još jako rano. U to vrijeme nastaju brojne organizacije mladih koji mogu ispuniti tu prazninu, ili da bi spriječili „moralnu propast“ (npr. autonomni klubovi za djevojke i mladiće, izviđači za mlade ljude svih slojeva). Pored pokreta mladih radničke klase formiraju se sve više građanski pokreti mladih (djelomice i pod vodstvom odraslih). Oni teže **emancipaciji** iz uskih, konzervativnih i paternalističkih struktura i normi, koji predstavljaju rastući otpor stvarnosti industrijaliziranog društva (npr. pokret Wandervögel u Njemačkoj).

Novi pokreti i organizacije nude mladima njihov vlastiti **prostor za slobodni razvoj** unutar zajednice i omogućuju **samoodređenje, samoodgoj i razvoj identiteta** daleko od društvenih prisila.<sup>54</sup> Oni su, suprotno radničkim pokretima, politički manje orijentirani. Izuzetak čine npr. Catholic Flemish Student Movement, koji slični flamanskom (nacionalnom) pokretu.

#### Od socijalnog pokreta do pedagogizacije rada s mladima

Idući ruku pod ruku s opisanim razvojem situacije, rad s mladima se sve više odvija u zaštićenom prostoru, u kojem mladi ljudi mogu eksperimentirati s načinima ponašanja i izazovima svijeta odraslih (planinarenje, doživljaji prirode u zajednici). To vodi odvajanju svjetova mladih i odraslih, te gubitku direktne društvene i političke participacije. Od početka 20. stoljeća dolazi usto i do pedagogizacije rada mladih. U scouting pristupu Roberta Baden-Powella, kod pokreta Wandervögel, ili u „Young Man's odnosno Women's Christian Association“ (YMCA, YWCA), u prvom planu stoji izgradnja karaktera i razvoj ličnosti, a ne aktivno političko djelovanje. Baden-Powell za ciljeve svoga rada formulira: **pozitivan fizički i duhovni razvoj, preuzimanje društvene odgovornosti, disciplinu, samopouzdanje, dar promatranja i lojalnost**.<sup>55</sup>

*„Rad s mladima bio je konstruiran kao zaštićeno mjesto, u kojem su se pedagoške intervencije orijentirale na promišljanja za pozitivni razvoj pojedinačne individue, a nisu bila*

<sup>54</sup> Franz Josef Krafeld: Geschichte der Jugendarbeit. Von den Anfängen bis zur Gegenwart, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1984, S. 25 -40

Louis Vos and Lieve Gevers: THE CATHOLIC FLEMISH STUDENT MOVEMENT 1875-1935. EMERGENCE AND DECLINE OF A UNIQUE YOUTH MOVEMENT

[http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth\\_Policy/docs/Youth\\_Work/Research/Vos-Gevers.pdf](http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth_Policy/docs/Youth_Work/Research/Vos-Gevers.pdf)

<sup>55</sup> The Baden-Powell Scouts Association UK: <http://www.traditionalscouting.co.uk/>



usmjerena na kolektivno socijalno-političko djelovanje“. „Ovaj razvoj od direktne ka indirektnoj participaciji čini se da je posjekao krila prvih omladinskih pokreta“. <sup>56</sup>

Nakon 1. i 2. Svjetskog rata događa se širokodjelotvorna uspostava ponuda za brigu o mladima. Radi se o tome da se mladim ljudima nakon iskustva rata pruži orijentacija i oslonac. Rad autonomnih pokreta mladih se povlači u drugi plan. U Njemačkoj, rad s mladima prije svega služi za jačanje patriotizma i suglasnosti za rat. Postoji tek nekolicina samoodređenih pokreta mladih, koji se ne prilagođavaju (npr. Slobodna socijalistička mladež, antikapitalističke i revolucionarne grupe). Nakon 2. Svjetskog rata, značajnu ulogu igra demokratski odgoj kao i djelovanje protiv fašističkih, totalitarnih i/ili komunističkih stavova u radu s mladima.

### Rad s mladima između 1959. i 1990. godine: Između prilagođavanja i samoodređenja

Ovdje je predstavljen razvoj u zapadnoj Europi. Informacije o radu s mladima u istočnoeuropskim zemljama ovog vremena pronalaze se u izvještajima Péter Wootscha (Mađarska) <sup>57</sup> i Marcin Sińczucha (Poljska) <sup>58</sup>.

U vremenu ponovne izgradnje i ekonomskog čuda 1950-tih godina i početkom 1960-tih, rad s mladima je u prvoj liniji usmjeren na prilagođavanje društvenim potrebama. Kapitalističke strukture, konkurencija, individualizam, pritisak za uspjeh također vode, i u radu s mladima, jačem usmjerenju na ekonomsku korist. Briga za mlade usmjerava se ka radničkoj klasi i isto je tako usmjerena kako na pozitivni razvoj, tako i na poticaj **sposobnosti za uspjeh** i društvenu **integraciju**. Ona, pored porodice i škole, treba doprinijeti socijalizaciji mladih ljudi.

Tokom kasnih 1960-tih godina nastaju **protupokreti** vladajućim građanskim normama, koje također i u radu s mladima dovode do nove **politizacije** i ponovnog jačanja koncepata i inicijativa **samoodređenja i autonomnog razvoja ličnosti koji nije vezan za neku određenu svrhu**. Ovakvi razvoji događaju su, različitim intenzitetom, izostali u pojedinim zemljama. Dok Bernard Davis za Englesku govori o liberalizaciji rada s mladima u okviru novog smjera omladinske politike <sup>59</sup>, u Francuskoj i Njemačkoj reforme dolaze od autonomnih pokreta mladih ljudi (studentski pokret u Njemačkoj, protesti studenata u Francuskoj). Najjače reformske posljedice na rad s mladima ovi pokreti imaju u Njemačkoj (vidi njemački razvoj).

<sup>56</sup> Filip Coussée, Griet Verschelden, Tineke Van De Walle, Marta Medlinska, Howard Williamsen: The social and pedagogical identity of youth work – learning from two history workshops. In: The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today. Volume 2, Council of Europe and European Commission, June 2010, S. 141 <http://www.youth-eutrio.be/LinkClick.aspx?fileticket=54506868713058357356773D&tabid=96&language=nl-BE&stats=false>

<sup>57</sup> Zigzagging in the labyrinth – Towards “good” Hungarian youth work, In: The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today, S. 106-110

<sup>58</sup> The History of Youth Work in Poland. The Ideological Background, [http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth\\_Policy/docs/Youth\\_Work/Research/Sinczuch.pdf](http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth_Policy/docs/Youth_Work/Research/Sinczuch.pdf)

<sup>59</sup> Bernard Davis: Definition by History: youth work in the UK. In: Griet Verschelden, Filip Coussée, Tineke Van de Walle and Howard Williamson: The history of youth work in Europe and its relevance for youth policy today, Council of Europe 2009, S. 57-78 [http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth\\_Policy/docs/Youth\\_Work/Policy/History\\_of\\_youth\\_policy\\_text.pdf](http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth_Policy/docs/Youth_Work/Policy/History_of_youth_policy_text.pdf)

1960-tih i 1970-tih godina, rad s mladima u Europi zadobija također na političkoj razini sve veći značaj. 1963. godine došlo je do uspostavljanja provizornog Europskog centra mladih, 1971. godine stalni Europski centar mladih u Strassbourgu preuzima svoj rad. Dvije godine kasnije, 1973. godine, svoju aktivnost započinje i Europska fondacija mladih (European Youth Foundation). **Vijeće Europe** od ranih 70-tih godina svoja težišta u radu s mladima stavlja na „*Capacity building*“ **organizacija mladih** kao i na **obuku socijalnih radnika s mladima i mladih lidera (Youth leaders)**.

Najkasnije od sredine 1970-tih godina rad s mladima dopijeva u pojedinim zemljama sve više pod utjecaj zahtijeva tržišnog društva. Posebno jasno se taj obrat trendova događa u Engleskoj u doba Margaret Thatcher (od 1971. kada je Thatcher bila ministrica obrazovanja, 1980. i 1990. za vrijeme vlade Thatcherove). Rad s mladim se često razumije kao neka „prolazna zona“ od „nezrelosti“ do „zrelosti“, pri čemu njegova funkcija demokratskog foruma, koja mladim ljudima nudi prostor za skretanje pažnje na njihove potrebe i situaciju, sve više pada u drugi plan (youth work as democratic forum or transit zone).<sup>60</sup>

### Rad s mladima od 1990-tih godina: ponovno oživljavanje socijalnog pitanja?

Od 1990-tih godina se u većini europskih zemalja bilježi rastuća uloga države u socijalnoj skrbi. U svjetlu globalizacije, koju sve više karakterizaju stalne promjene zahtijeva u modernom društvu znanja i pružanja usluga, kao i porast nezaposlenosti (mladih) i socijalne nesigurnosti, socijalno pitanje ponovno postaje aktualno.

Unutar rasprave o tome koje su kompetencije potrebne (mladim) ljudima kako bi mogli svoj život oblikovati samoodređeno i produktivno, **samoorganizaciji** se pripisuje centralno značenje. (Mladi) ljudi trebaju biti u stanju da svojim biografijama samostalno upravljaju (da budu svoji vlastiti poduzetnici – entrepreneurship). Ovakvu perspektivu je prije svega oblikovala ekonomija i krije rizik isključenja svih onih koji ne pašu u model samoodgovornih menagera svog života. Brojni ljudi, odnosno društvene grupe, su potisnuti na rub ili smatraju da im prijete socijalni pad. Ovo pruža mogućnost nove politizacije rada s mladima. U svakom slučaju, politika i ekonomija sve više rad s mladima promatraju kao mrežu za hvatanje ugroženih mladih ljudi i kao upravljanje rizikom u ophođenju s odstupajućim načinima ponašanja. Osim toga rad s mladima stoji pod pritiskom da „propalim“ mladim ljudima naknadno posreduje kompetencije, koje su im potrebne za integraciju na tržište rada. Da bi odgovorili na taj zahtjev, da svim mladim ljudima omoguće jednakopravno sudjelovanje unutar društva, rad s mladima se mora međutim usmjeriti ka sveobuhvatnom razvoju ličnosti (ne samo na ekonomski vrednovane aspekte), koje polazi od životnog svijeta i iskustva mladih, te na taj način također uključuje socijalno i političko postavljanje pitanja/probleme.

Također, najskoriji razvoji u Europi – ekonomska kriza, nestabilnost eura, socijalne štednje i marginalizacija društvenih grupa, kao i sa njima povezani masovni protesti, prije svega u Francuskoj, Grčkoj, Engleskoj i Italiji – sve više u fokus stavljaju odnose između rada s mladima, odnosno obrazovanja mladih i socijalnih problema. Jačanje mladih ljudi za kritičko suočavanje kao i za konstruktivno ophođenje s aktualnim izazovima zahtijeva izradu integriranog pristupa (formalno obrazovanje, neformalno i informalno obrazovanje, strukovno

---

<sup>60</sup> Filip Coussée, Griet Verschelden, Tineke Van De Walle, Marta Medlinska, Howard Williamsen: The social and pedagogical identity of youth work – learning from two history workshops. In: The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today. Volume 2, Council of Europe and European Commission, June 2010, S. 143-145

obrazovanje, zdravstveni pravci, itd.). Pritom se različiti interesi sudaraju jedni s drugim, unutar kojih rad s mladima mora naći svoju poziciju i stvoriti prostor za mlade za artikulaciju i afirmaciju njihovih problema.

## 2. **Razvoj (zapadno-) njemačkog rada s mladima nakon 2. Svjetskog rata**

### Nova orijentacija i „socijalno-integrativni rad s mladima“ do kraja 1960-tih godina<sup>61</sup>

U poslijeratnoj Njemačkoj postoje paralelno stari oblici rada s mladima i „German Youth Activity - GYA“ kojeg su podupirale savezne okupacijske snage. GYA je prije svega bila usmjerena na demokratski i antifašistički „preodgoj“. *„Koncepti, koji su bili specifični po zonama, predviđali su određenu jedinstvenu organizaciju koja je bila određena demokratskim osnovnim konsenzusom u (Britanskoj) zoni, ili antifašističkim u (Sovjetskoj) zoni, ili pluralistično oblikovanim radom s mladima od strane izabranih odbora mladih (američka zona)“.*<sup>62</sup> Međutim, američka ideja odbora mladih ubrzo je napuštena. Od 1946. godine dolazi do osnivanja mjesnih i regionalnih krugova mladih, kojima su pristup imali samo omladinski savezi. 1949. godine uslijedilo je osnivanje Saveznog kruga mladih. Pored rada sa savezima mladih razvija se – uz predvođenje Amerikanaca – također područje rada mladih u slobodno vrijeme. Ovdje se ostvaruje cilj okupljanja mladih ljudi iz svih slojeva društva u aktivnosti slobodnog vremena i obrazovanja, gdje su se oni trebali učiti, organizatorskim i sadržajnim suodlučivanjem, demokratskim principima. U britanskoj okupacijskoj zoni nastaju Obrazovne radionice za mlade - tzv. *„Jugendhöfe“* – za demokratsko i antifašističko obrazovanje. Oni potiču otvoreni rad s mladima i obrazovanje mladih lidera (Youth-Leadership-Training-Centres), čime se inicirala profesionalizacija rada s mladima. Polazeći od ovog razvoja razdvajanje građanskog rada s mladima i radničkih pokreta mladih gubi na značenju, umjesto toga stvaraju se **rad s udruženjima mladih, rad s mladima u slobodno vrijeme i obrazovanje mladih** kao težišna područja.

Nakon izbora prve Savezne vlade i predaje savezničkih nadležnosti Njemačkoj, savezi grade svoj utjecaj na druga područja rada s mladima. Centralistički smjer rada sa savezima mladih vodi, međutim, ka gubitku samostalnosti lokalnih grupa i mogućnosti suodlučivanja mladih ljudi. Često također nastaju savezi mladih u okvirima saveza odraslih (npr. sindikati, katolički savezi, itd.), koji vide svoje interese ugroženim zbog otvorenog i participativnog usmjerenja institucija za slobodno vrijeme mladih i *Jugendhöfe*. Međutim, rad saveza mladih koji je uglavnom bio usmjeren na interese odraslih i velikim dijelom još zarobljen idealima predratnog vremena, udaljava se tokom 50-tih i 60-tih godina sve više od iskustava i životne realnosti mladih. Prije svega, u početnoj fazi su ponude saveza još uvijek bile usmjerene na **vlastiti razvoj, doživljaj zajednice** i poticanje **međuljudskih sposobnosti** u jednom

<sup>61</sup> Izvori: Franz Josef Krafeld: Geschichte der Jugendarbeit. Von den Anfängen bis zur Gegenwart, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1984

Christian Spatscheck: The History of Youth Work in Europe. Youth Work, Integration and Youth Policy. The German Perspective

[http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth\\_Policy/docs/Youth\\_Work/Research/Spatscheck.pdf](http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth_Policy/docs/Youth_Work/Research/Spatscheck.pdf)

Die Klassifizierung „sozial-integrative Jugendarbeit“ stammt aus: Manfred Liebel: Aufforderung zum Abschied von der sozial-integrativen Jugendarbeit. In: Deutsche Jugend, 18 Jg., Heft 1/70, S. 28-34

<sup>62</sup> U: Krafeld (1984): S. 133

prostoru koji je potpuno bio odvojen od stvarnog života (kampovi, izleti, druženja), društveno-politička pitanja su bila isključena.

Tek početkom 1960-tih godina dolazi - u svjetlu sve jačeg članstva i konkurencije u industriji slobodnog vremena i turizma mladih – do prvih reformi. Društveno-političke teme i otvorene ponude postaju ponovno dijelom rada s mladima. Izjavom St. Martina (1962. godine) izvanškolsko obrazovanje postaje usto i područje rada s mladima. Sveukupno se doduše rad s mladim ljudima u ovo vrijeme koncentrira na poticanje **zrelosti** i **participacije** u postojećim odnosima, **preuzimanje društvene odgovornosti**, kao i **sposobnost refleksije i kritike**, koja ne dovodi u pitanje osnovne principe.<sup>63</sup> Uslijedilo je usklađenje rada s mladima na društvene te, u sve većoj mjeri, isto tako i ekonomske potrebe (svjetsko ekonomsko čudo), npr. jačanjem **fleksibilnosti, timskog rada i kreativnosti**.

#### Reforme kasnih 1960-tih i 1970-tih godina

Ekonomiziranje životnih odnosa, sve jača tehnicizacija i racionalizacija kao i kraj svjetskog ekonomskog čuda i porast broja nezaposlenih su tokom 60-tih godina vodili sve jasnijoj krizi legitimiteta građanskih ideala društva. Tu spadaju politički razvoj događaja, kao što su Spiegel afera (1962. godine) i izbijanje rata u Vietnamu. To ima utjecaja na politizaciju društva i nastajanje političkih pokreta (studentskog pokreta, pokreta protiv atomske energije 70-tih godina), što je također vodilo do kritičkog suočavanja s društvenim odnosima u radu s mladim, kao i ka odlučujućim reformama (usp. kritičke odgojne znanosti s kraja 60-tih godina). Teoretska rasprava, koja je nastupila, bavila se prije svega konceptima emancipativnog i antikapitalističkog rada s mladima za razliku od tradicionalnih pristupa progresivnom radu s mladima početkom 60-tih godina.

**Emancipativni pristup** (C.W. Müller, H. Kentler, K. Mollenhauer, H. Giesecke) promovira, pored prosvjetiteljskog **konfrontiranja s društvenom stvarnošću** također osposobljavanje za konkretno **političko djelovanje** i za oblikovanje demokracije. Najjače je razrađena emancipativna misao kod Gieseckea. Mladi ljudi trebaju „... postati sposobni da **prepoznaju** društvene **kontekste**, da oblikuju društvo putem participacije (**sudjelovanje, suodlučivanje, surazmišljanje i suodgovornost**), te da na taj način doprinesu aktivnim promjenama svojih struktura“. (Giesecke 1983. godine)<sup>64</sup>

Zastupnicima **revolucionarnog, antikapitalističkog pristupa** (Lessing, Liebel) „reforme iznutra“ emancipativnog pristupa ne idu dovoljno daleko. Suprotno radu s mladima koji je specifičan za njihovu dob, oni se zalažu za pravac pripadnosti klasama. Oni promoviraju konfrontiranje s postojećim odnosima vlasti, koji su nastali iz proturječnosti između rada i kapitala. **Emancipacija i demokracija** može se postići samo putem revolucionarnog radničkog pokreta.<sup>65</sup> U prvom planu ne stoji emancipacija pojedinca, nego antikapitalistički pokret.

U radu s mladima u slobodno vrijeme nakon 1968. godine **pokret centra mladih** igrao je značajnu ulogu. Centri se razvijaju prije svega u srednjim i manjim gradovima i selima, koji jedva da su inače raspolagali infrastrukturom orijentiranom na mlade, ali isto tako u velikim

<sup>63</sup> Krafeld (1984): S. 143

<sup>64</sup> U: Erwin Jordan: Kinder- und Jugendhilfe. Einführung in Geschichte und Handlungsfelder, Organisationsformen und gesellschaftliche Problemlagen, Juventa-Verlag, 2005, S. 124

<sup>65</sup> Krafeld (1984): S. 170

gradovima. Oni polažu na **samoodređenje** i **samoupravljanje** mladih i usmjeravaju se na njihove potrebe (npr. radno vrijeme, bez prisile konzumiranja).

Sredinom 1970-tih godina nastupa faza restabiliziranja unutar rada s mladima, vrijeme radikalnih reformi je prošlo.<sup>66</sup> Perspektiva međuklasnih borbi se povlači u drugi plan. Liebel kao glavni zadatak rada s mladima naglašava osposobljavanje za **solidarnost, samoorganizaciju i zajedničko rješavanje problema** (Liebel 1978.)<sup>67</sup> Oko 1975. godine etablira se razumijevanje rada s mladima, koje polazi od potreba mladih ljudi (**pristup usmjeren prema potrebama**) a iste žele osposobiti kritičkim prosvjećivanjem za **nošenje s postojećim konfliktima**, kao i za **zrelost i samoodređeni razvoj ličnosti**. (D. Damm, B. Bierhoff) Suprotno progresivnom razvoju s početka 1960-tih godina, koji je bio usmjeren na kritičku refleksiju s ciljem prilagođavanja i integraciju, ovaj pristup sadrži također političku akciju. Mlade treba osposobiti „... da polazeći od svojih objektivnih **interesa formuliraju** svoje subjektivne potrebe, te iste na odgovarajući način **nametnu** u skladu sa zahtjevima konstantnog i humano organiziranog društva“ (Damm 1986).<sup>68</sup>

Ukratko može se reći da su reforme vodile ka **radu s mladima koji je orijentiran na iskustvo i stvarni svijet**. Pristup koji se orijentirao ka stvarnom svijetu (razvoj u socijalnom radu od 1970-tih godina – Thiersch) u središte stavlja ljude i percipira ih ozbiljno u njihovim svakodnevnim situacijama, koje ih oblikuju, koje oni međutim mogu zajedno određivati i oblikovati. Orijentacijom prema subjektivnom doživljajnom svijetu kao i stvaranje međusobnog povjerenja i poštovanja trebaju zajedno s ljudima izraditi pristupe djelovanja za promjene njihovih životnih situacija. U svakom slučaju, pristup usmjeren na stvarni svijet ne ostaje na stupnju subjektivnog iskustva, nego uspostavlja vezu s društvenim odnosima i situacijama koje stoje iza njih. Značajni ciljevi su poticaj **pomoći za samopomoć, samoorganizacija, samousmjerenog učenje i samopouzdanje** kao osposobljavanje za **identifikaciju i artikulaciju vlastitih potreba** i za demokratsku **participaciju** u društvu.<sup>69</sup>

Teoretska diskusija reformske faze prouzročila je usto promjenu na polju ponuda relevantnih za mlade, sve do brojnih diferenciranih mjera. Od 1970-tih godine proteže se prije svega snažna izgadnja „otvorenog rada s mladima“, kao i porast značaja organizacija za oporavak djece i mladih, kulturnog i međunarodnog rada s mladima. Također, ciljna grupa rada s mladima je premještena. Ona se više ne sastoji prvenstveno od mladih iz srednjeg staleža, nego od sve većeg dijela „socijalno ugroženih“ mladih ljudi. Ovo je, s jedne strane, uspjeh pristupa problemu koji je orijentiran ka stvarnom životu i potrebama, no skriva rizik, da rad s mladima postane, pod rastućim utjecajem ekonomskih i društvenih zahtjeva, mreža za hvatanje mladih ljudi koje tim zahtjevima nisu dorasli. Rad s mladima u globaliziranom, brzo mijenjajućem društvu usmjerenom na ekonomske promjene, često postaje parkirno mjesto za neintegrirane mlade ljude, odnosno područjem, u kojem se nadoknađuju ili nadopunjuju kvalifikacije za tržište rada i poticaj normi prilagođavanja (usp. europski razvoj). Usto također, opet dolazi do gubitka političke dimenzije rada s mladima. Ona se sve više servira mladima,

---

<sup>66</sup> Krafeld (1984): S. 166

<sup>67</sup> U: Erwin Jordan, str. 125

<sup>68</sup> U: Erwin Jordan, str. 125

<sup>69</sup> Hans Thiersch, Klaus Grunwald, Stefan Köngeter: Lebensweltorientierte soziale Arbeit. In: Werner Thole (Hrsg.): Grundriss sozialer Arbeit. Ein einführendes Handbuch, 2. Überarbeitete und aktualisierte Auflage, VS-Verlag für Sozialwissenschaften, 2005, str. 161-177

ne određuju je oni sami, samoodređenje i samoorganizacija su samo metodološki instrumentarij.<sup>70</sup>

Kako je već opisano u predstavljanju odgojno-znanstvene rasprave, čak se i u radu s mladima druge polovine 1970-tih godina i 1980-tih nailazi na različite struje, koje se kreću između prilagođavanja na, i samoodređenja unutar datih ekonomskih i društvenih normi s jedne strane, i osposobljavanja za zrelost, društveno-kritičku refleksiju i političko djelovanje s druge strane.

### Moderni pristupi radu s mladima od 1990-tih godina

Na početku 90-tih godina etablirali su se pristupi u radu s mladima koji se orijentiraju na životni svijet (usp. 8. Izvještaj o djeci i mladima, Zakon o pomoći djeci i mladima). Nastaju brojni koncepti i metode rada orijentirane ka iskustvima i stvarnom životu s mladim ljudima. Ovdje se ubrajaju:<sup>71</sup>

- pristup **peer-group orijentacije** (Krafeld).<sup>72</sup> Krafeld se izjašnjava za to da se iskoriste i jačaju potencijali **samoorganizacije i samosocijalizacije** postojećih *peer groups*, umjesto da se mladi organiziraju u nove grupe. Subkulturni oblici izražavanja mladih ljudi se moraju poštovati a socijalni radnici s mladim ljudima uzimaju ulogu pratitelja, ne učitelja.
- Pristup **akceptabilnog rada s mladima** (Krafeld).<sup>73</sup> Ovaj pristup je u prvoj liniji usmjeren prema mladima koji su teško dostupni. Tolerancijom odstupajućih ponašanja u početnoj fazi potrebno je najprije stvoriti odnos povjerenja, a onda utjecati na spore promjene stavova i ponašanja, npr. kod mladih ekstremno desničarske orijentacije, ili kriminalnih grupa mladih.
- **Rad s mladima koji je orijentiran ka subjektu** (Scherr, Fuchs).<sup>74</sup> Kao nadovezivanje na emancipacijske teorije 60-tih i 70-tih godina, ovaj pristup se konfrontira s pitanjem, kako je emancipacija uopće još moguća u individualiziranom društvu. Suprotno emancipaciji socijalnih grupa/pokreta u prvi plan ovdje dolazi **individualna emancipacija i razvoj mladih ljudi u sveobuhvatne, autonomne i odgovorne subjekte**.
- **Socijalno preorijentirani rad s mladima** (Böhnisch, Münchheimer, Deinet, Krisch, Reutlinger). Ovaj pristup ima svoju osnovu u radu za opće dobro i socijalnom radu koji je vezan za dijelove grada. Značenje lokalnih prostora sa svojim mogućnostima i ograničenjima za **razvoj identiteta** (mladih) ljudi ponovno dolazi u fokus. Rad s mladima figurira kao medijator među mladim ljudima i socijalnim prostorom, te daje podršku u

<sup>70</sup> Krafeld (1984): S. 166

<sup>71</sup> Izvor: Christian Spatscheck: The History of Youth Work in Europe. Youth Work, Integration and Youth Policy. The German Perspective

Richard Münchheimer: Erfahrungsorientierte Pädagogik in Jugendhilfe und Schule  
[http://www.bsj-marburg.de/fileadmin/pdf\\_fachbeitraege/Muenchmeier\\_ErfahrungsorientiertePaedagogik.pdf](http://www.bsj-marburg.de/fileadmin/pdf_fachbeitraege/Muenchmeier_ErfahrungsorientiertePaedagogik.pdf)

<sup>72</sup> Franz Josef Krafeld: Cliquenorientierte Jugendarbeit – Grundlagen und Handlungsansätze. Weinheim und München 1992

<sup>73</sup> Franz Josef Krafeld: Die Praxis Akzeptierender Jugendarbeit – Konzepte, Erfahrungen, Analysen aus der Arbeit mit rechten Jugendcliquen, Opladen 1996

<sup>74</sup> Albert Scherr: Subjektorientierte Jugendarbeit. Eine Einführung in die Konzepte emanzipatorischer Jugendpädagogik. Weinheim und München, 1997

usvajanju životnog prostora. Oni se osposobljavaju da zajedno sa drugim stanovnicima svog socijalnog okruženja razvijaju i sprovode **vlastite životne nacrte** i poboljšavaju svoju životnu situaciju.<sup>75</sup>

Pored teorijskog i konceptijskog razvoja, rad s mladima određuje još i finansijski i politički utjecaj. Tako se može vidjeti kako je izložen stalno promjenljivim očekivanjama politika za mlade, opisima funkcija i tematskim konjunkturama (npr. izbjegavanje socijalnog odstupanja, zadaće odgoja i obrazovanja, pružanje konzumentskih usluga), s posljedicom da njihovi vlastiti ciljevi i zadaće dospiju u drugi plan (Sturzenhecker, Hornstein, Scherr).<sup>76</sup> U okvirima rastućeg smanjivanja resursa, kao i orijentacije na uspjeh i djelotvornost, razvoj rada s mladima stoji pod stalnim legitimacijskom pritiskom. On mora pokazati, također u svjetlu rasprave o kompetencijama, kakve (ekonomski i društveno-relevantne) kompetencije mladi ljudi stiču ponudom rada s mladima (v. Babette Loewen: *Kompetenznachweise für den non-formellen Bereich*). Bavorski Krug mladih formulirao je sljedeće centralne **kompetencije**, koje se stiču u radu s mladima:<sup>77</sup> **sposobnost za suradnju, empatija, sposobnost rješavanja problema, prodornost, sposobnost odlučivanja, spremnost na integraciju, sposobnost koordinacije, sposobnost nošenja s konfliktom, sposobnost rješavanja sukoba, spremnost na samorefleksiju, sposobnost organizacije, poduzetno razmišljanje, kompetencija vođenja, pouzdanost, interkulturalne kompetencije, kreativnost.**

Razvoj kompetencija odnosi se na jedno interdisciplinarno i sveobuhvatno razumijevanje obrazovanja i može uslijediti samo na različitim razinama kroz različite iskustvene kontekste i ponude obrazovanja.<sup>78</sup> Političke težnje, svojstvene ovakvom razumijevanju, ka povezivanju formalnih, neformalnih i informalnih svjetova obrazovanja, kao i izgradnja cjelodnevnih škola svode se na pitanje da li se potencijal rada s mladima (informalno učenje, peer group učenje, orijentacija na dobrovoljnost, subjekt, životni svijet i potrebe) može održati živom?

U skladu sa Zakonom o pomoći za djecu i mlade, rad s mladima ima jednoznačan obrazovni nalog. Nadovezujući se na interese mladih ljudi, o ponudama u radu s mladima trebaju suodlučivati djeca i mladi, te učestvovati u njihovom oblikovanju. Oni se trebaju osposobiti za **samoodređenje**, i voditi ka **društvenoj suodgovornosti i socijalnom angažmanu** (čl. 11. stav 1 Knjige socijalnog zakona VIII). Osim toga, rad s mladima još mora imati za cilj da uspostavi **pozitivne uvjete života** za mlade ljude; također ga je potrebno **usmjeriti na interkulturalnost**, kao i na specifične poticaje dječaka i djevojčica (pozivanje na čl. 1. stav br. 3 i 4 i čl. 9. stav 3. Knjige socijalnih zakona VIII).<sup>79</sup>

<sup>75</sup> Lothar Böhnisch, Wolfgang Schröer: Soziale Räume im Lebenslauf – Aneignung und Bewältigung <http://www.sozialraum.de/soziale-raeume-im-lebenslauf.php>

<sup>76</sup> Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ): 12. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, 2005, str. 364 <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/zwoelfter-kjb.property=pdf.pdf>

<sup>77</sup> Erwerb von Kompetenzen in der Jugendarbeit: <http://www.bjr.de/service/Kompetenznachweis/kompetenzerwerb.php>

<sup>78</sup> Dr. Helle Becker: Kompetent und zukunftsfähig? Expertise für die Bundeszentrale für politische Bildung [http://www.bpb.de/veranstaltungen/9FLCR8,1,0,Kompetent\\_und\\_zukunftsf%C3%A4hig\\_Expertise\\_f%C3%BCr\\_die\\_Bundeszentrale\\_f%C3%BCr\\_politische\\_Bildung.html](http://www.bpb.de/veranstaltungen/9FLCR8,1,0,Kompetent_und_zukunftsf%C3%A4hig_Expertise_f%C3%BCr_die_Bundeszentrale_f%C3%BCr_politische_Bildung.html)

<sup>79</sup> Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ): 12. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, 2005, S. 362

Područja rada s djecom i mladima su vanškolsko obrazovanje mladih s općim političkim, socijalnim, zdravstvenim, kulturnim i tehničkim obrazovanjem; Rad s mladima u sportu, igri, socijalnost; rad s mladima koji je vezan za posao, školu, i porodicu; međunarodni rad s mladima, oporavak djece i mladih, savjetovališta za mlade.

Preporuke 12. Izvještaja o djeci i mladima u vezi povezivanja formalnog, neformalnog obrazovanja sadrže: ■ daljnji razvoj uspjeha pomoći za djecu i mlade koji se odnosi na uspjeh u školi, ■ otvaranje škole i strukturalna suradnja pomoći za djecu i mlade i škole, ■ jačanje uloge zajednice u oblikovanje javno odgovornog sistema obrazovanja, brige i odgoja.<sup>80</sup>

U daljnji razvoj pomoći za djecu i mlade koji su vezani za uspjeh u školi za rad s mladima ubrajaju se slijedeći zadaci: otvaranje škola orijentiranih ka stvarnom svijetu, uključenje porodica u škole i proširenje pružanja usluga za porodice na mjestu obrazovanja u školi (rad roditelja i savjetovanje za roditelje, suodlučivanje roditelja), potpora u poticaju djece i mladih s posebnim potrebama, jačanje sudjelovanja i odgovornosti mladih ljudi u školi (mogućnost samoorganizacije).

Otvaranje škole za strukturalno uvezivanje suradnje između pomoći za djecu i omladinu i škole sadrži: otvaranje škole prema dijelovima grada odnosno općinama, usklađenje strukture organizacije i osoblja (npr. uspostavljanje individualnih radnih mjesta za nastavnike/ce, osoblje za koordinaciju suradnje s vanškolskim partnerima), otvaranje pomoći za djecu i mlade (npr. uspostavljanjem područja rada za suradnju između škole i pomoći za djecu i mlade u institucijama za mlade), obrazovanje radnih zajednica u svrhu dijaloga i razmjene među akterima na lokalnoj razini.

Uloga zajednica u razvoju integriranog sistema obrazovanja, odgoja i brige obuhvaća sprovođenje novog oblika obrazovnog planiranja koji je usklađen s razvojnim planiranjem socijalne i pomoći za mlade, kao i škola. Pomoć za djecu i mlade pritom treba upotrijebiti svoje kompetencije u participativnom postupku oblikovanja cjelodnevnih ponuda, prije svega za sudjelovanje djece i mladih (npr. forumi djece i mladih, parlamenti mladih). Pored toga, može upotrijebiti instrumente koji se odnose na suradnju u društvenom prostoru u koordinaciji sa državnim upravama škole, nosiocima školskog sistema u zajednici i institucijama za mlade.

Pri izgradnji cjelodnevnih školskih ponuda treba se voditi računa da se ne radi o dopunskoj nastavi u poslijepodnevnim satima. Potrebna je dobrovoljnost, otvorena ponuda, fleksibilna rješenja, koja se u ovisnosti o tipu škole i dobi učenika/ca orijentiraju ka potrebama pouzdanosti, redovitosti (školski raspust) i vremenskom periodu koji je potrebno pokriti. Ovakve ponude trebaju biti oslobođene od ocjenjivanja uspjeha, te ponuditi slobodan prostor za povlačenje ali također omogućiti socijalne kontakte i grupna iskustva. Potrebno je ostvariti ravnopravnost partnera škole i pomoći mladima.<sup>81</sup>

### **3. *Budući izazovi za rad s mladima***

<sup>80</sup> Ebd. str. 555

<sup>81</sup> Richard Münchheimer: Erfahrungsorientierte Pädagogik in Jugendhilfe und Schule  
[http://www.bsj-marburg.de/fileadmin/pdf\\_fachbeitraege/Muenchmeier\\_ErfahrungsorientiertePaedagogik.pdf](http://www.bsj-marburg.de/fileadmin/pdf_fachbeitraege/Muenchmeier_ErfahrungsorientiertePaedagogik.pdf)



Kao i cjelokupno obrazovanje, rad s mladima stoji pred zadatkom da mladim ljudima posreduje orijentaciju unutar kompleksnog okruženja, te da ih osposobi za sudjelovanje u oblikovanju svog okruženja. Münchheimer govori o modernom društvu kao o:

- Društvu znanja,
- Društvu rizika, s rastućim prekidima u biografijama i nužnosti za samoorganizaciju i individualnu odgovornost pojedinca,
- Društvu rada, s višeslojnim sektorom informacija i pružanja usluga, u kojem se traži fleksibilnost i brzo prilagođavanje na promjenjive potrebe,
- Civilnom društvu, s višeslojnim mogućnostima sudjelovanja, prije svega u oblasti informacijskih i komunikacijskih tehnologija,
- Društvu koje stari,
- Useljeničkom društvu,
- Društvu koje karakteriziraju rastuće nejednakosti u pogledu velikog broja djece i omladine koje odrastaju u siromaštvu, posebno samohranih roditelja, porodicama imigranata, kao i u pogledu ravnopravnosti spolova i djelomično značajnim socijalno-prostornim razlikama u pristupu mjestima obrazovanja i svjetovima učenja.<sup>82</sup>

Ovdje spadaju i globalni problemi koji direktno imaju utjecaj na životni svijet mladih ljudi, npr. klimatske promjene, izvori energije, mir i sigurnost.

**Europska strategija mladih 2010-2018 „Investing and Empowering“** definira tri sveobuhvatna i međusobno povezana cilja poticaja mladih: ■ stvaranje mogućnosti za obrazovanje i zapošljavanje mladih ljudi; ■ poboljšanje pristupa participaciji svih mladih ljudi u društvu; ■ Poticanje solidarnosti između društva i mladih ljudi. Za postizanje ciljeva opisuje se više polja djelovanja.<sup>83</sup>

### ***Stvaranje mogućnosti za obrazovanje i zapošljavanje:***

#### 1. polje djelovanja: obrazovanje

Ovdje je potrebno jačati ulogu neformalnog obrazovanja kao podršku za cjeloživotno učenje, putem razvoja kvaliteta, promatranja rezultata, i boljom integracijom u formalno obrazovanje. Funkcija samoprocjene Europskog pasoša (EUROPASS) treba se dalje razvijati u pogledu sticanja kompetencija u neformalnom području i treba ponuditi certifikate, npr. Pasoš mladih (Youthpass).

#### 2. polje djelovanja: zapošljavanje

Mjere poticaja sadrže poboljšanje prijelaza od škole u svijet rada, odnosno od neaktivnosti ili nezaposlenosti do zapošljavanja; osposobljavanje mladih ljudi za stručni daljnji razvoj; posredovanje kompetencija, koje se trenutno traže na tržištu rada.

<sup>82</sup> Richard Münchheimer: Erfahrungsorientierte Pädagogik in Jugendhilfe und Schule

<sup>83</sup> Commission of the European Communities: Communication from the Commission to the European Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: An EU Strategy for Youth – Investing and Empowering. A renewed open method of coordination to address youth challenges and opportunities, Brüssel, 2009, S. 4 – 11  
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0200:FIN:EN:PDF>

### 3. polje djelovanja: kreativnost i poduzetništvo

Ono obuhvaća razvoj kreativnosti, poduzetničkog načina razmišljanja i sposobnost kulturalnog izražavanja.

### ***Poboljšanje pristupa mogućnostima participacije za sve mlade ljude***

#### 4. polje djelovanja: zdravlje i sport

Cilj je poticanje zdravog načina života među mladim ljudima u saradnji sa socijalnim radnicima za mlade, zdravstvenim stručnjacima i sportskim organizacijama. Težište pritom leži na prevenciji i tretmanu gojaznosti, povreda, bolesti ovisnosti i zlouotrebe narkotika, kao i održavanju psihičkog i seksualnog zdravlja.

#### 5. polje djelovanja: participacija

Ona se postiže jačanjem mogućnosti suodlučivanja za mlade ljude u životu zajednice i u zastupničkoj demokraciji, podrškom organizacija mladih i participativnih oblika učenja kao i ohrabrenju neorganiziranih mladih ljudi na participaciju putem stavljanja na raspolaganje kvalitetnih informacijskih ponuda.

### ***Poticaj solidarnost između društva i mladih***

#### 6. polje djelovanja: socijalna inkluzija

Ovo polje djelovanja sadrži prevenciju siromaštva i socijalnih izopćenja ugroženih grupa mladih ljudi i prekida daljnjeg nasljeđivanja ugroženosti putem mobilizacije svih aktera relevantnih za mlade ljude (roditelji, nastavnici, socijalni radnici, radnici s mladima, zdravstveni stručnjaci, mladi, policija, pravosuđe, poslodavci, itd.)

#### 7. polje djelovanja: poticanje volonterskog rada

Treba jačati volonterski angažman mladih stvaranjem mogućnosti, otklanjanjem prepreka, jačanjem svijesti, i vrednovanjem volonterskog rada kao važnog oblika neformalnog obrazovanja, i osnaživanjem prekogranične mobilnosti mladih ljudi.

#### 8. polje djelovanja: Mladi i svijet

Cilj je mobilizirati mlade ljude unutar globalnog razvoja politike korištenjem postojećih mreža mladih i instrumenata kao i tematiziranjem klimatskih promjena i ciljeva milenijumskog razvoja.

Uloga rada s mladima strategiju vidi u tome da, „*zajedno s porodicama i drugim stručnjacima ... pomogne u nošenju s nezaposlenošću, zakazivanju škole, i socijalnom izopćenošću, kao i da stavi na raspolaganje programe za slobodno vrijeme*“. Pored toga, rad s mladima može doprinijeti „*poboljšanju kompetencija i dati podršku u prijelazu iz mladosti u život odraslih. Unatoč „neformalnom“, rad s mladima bi trebalo dalje profesionalizirati*“. Kao cilj je formulirano da se rad s mladima podrži i profesionalizira u pogledu svog ekonomskog i društvenog doprinosa.<sup>84</sup>

Strategija EU naglašava, kao i njemački izvještaj o djeci i mladima, te neki drugi koncepti, nužnost integrativnog pristupa u poticanju i jačanju mladih ljudi. Ona promovira organizacije i

---

<sup>84</sup> Ebd. str. 11

mreže mladih kao i suodlučivanje mladih ljudi, svakako s ciljem integracije u date ekonomske i društvene odnose. Pored toga stavlja težište na profesionalizaciju i jače formaliziranje rada s mladima. Profesionalizacija rada s mladima sigurno ima puno smisla, ali također skriva i opasnost od koncentracije na metode, pri čemu bi pedagoški zahtjevi kao i politička i socijalna pitanja dospjela u drugi plan.

Priredivač izvještaja Vijeća Europe o historiji rada s mladima naglašava nužnost da se mladima da glas i zahtjeva od socijalnih radnika u radu s mladima da se posvete korijenima svoga rada. „*Historija rada s mladima može nas također potaknuti da u daljnjoj konstrukciji teorije o radu s mladima vidimo priliku, da rad s mladima kao socijalno-pedagošku praksu nanovo vrednujemo, te da se istovremeno čuvamo toga da rješenje tražimo u formalizaciji informalnog*“.<sup>85</sup>

Rad s mladima mora pronaći svoj put između stvarnog svijeta i sistema (formaliziranje neformalnog), emancipacije i kontrole (stvaranja slobodnog prostora i dobrovoljnosti ili ocjena uspjeha?), kao između pravca usmjerenog na potrebe mladih i zahtjeve ekonomije i društva.<sup>86</sup> Pritom se ne treba pretvoriti u „oružje za sve“, da bi ispunili zahtjeve drugih (Nörber 2005.).<sup>87</sup>

**12. Izvještaj o djeci i mladima** Saveznog ministarstva za porodicu, stare osobe, žene i omladinu (BMFSFJ) rad s mladima vidi kao samostojan ravnopravan dio obrazovnog sistema s ciljem osposobljavanja za **vlastitu odgovornost**, kao i za **društveno i političko djelovanje**. **Važne pretpostavke za to su zdrava samosvijest kao i sposobnost za sudjelovanje u procesima političke izgradnje volje, artikulacije interesa, pronajženju odluka, kritičke sposobnosti i kreativnosti**. Prednosti rada s mladima zasnivaju se na konceptima orijentacije na subjekt, samoorganizaciju, kao i strukture usvajanja i posredovanja zasnovane na stvarnom svijetu i socijalnom prostoru. Obrazovni procesi u radu s mladima se karakteriziraju: dobrovoljnošću, **zajedničkim određivanjem i preuzimanjem odgovornosti, samoorganizacijom**, stvaranjem slobodnih prostora, prihvatljivošću (mladalačkih) kulturoloških oblika izražavanja, učenjem putem iskustva i diskurizitetom. Sticanje socijalnih ličnih kompetencija stoji u prvom planu, suprotno sticanju znanja unutar formalnog obrazovanja gdje težište leži na usvajanju kognitivnih, tehničko-instrumentalnih kompetencija.<sup>88</sup>

„*Rad s mladima s pravom traži svoje pravo u obrazovanju. Promatrano, kako konceptijski tako i pravno, on ima svoje vlastite obrazovne zadaće. ... Ova posebnost rada s mladima kao mjesto neformalnog obrazovanja leži u specifičnoj strukturi usvajanja i posredovanja,*

---

<sup>85</sup> Filip Coussée, Griet Verschelden, Tineke Van De Walle, Marta Medlinska, Howard Williamsen: The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today. Volume 2, Council of Europe and European Commission, June 2010, str. 146

<sup>86</sup> Filip Coussée, Griet Verschelden, Tineke Van De Walle, Marta Medlinska, Howard Williamsen: The social and pedagogical identity of youth work – learning from two history workshops. In: The history of youth work in Europe. Relevance for youth policy today. Volume 2, Council of Europe and European Commission, June 2010, str. 139

<sup>87</sup> U: Filip Coussée, Griet Verschelden, Tineke Van De Walle, Marta Medlinska, Howard Williamsen: The social and pedagogical identity of youth work – learning from two history workshops, str. 144

<sup>88</sup> Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ): 12. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, 2005, S. 388

koja se značajno razlikuje od drugih mjesta obrazovanja, a svoj potencijal zasniva u pogledu socijalnog i ličnog posredovanja kompetencija“.<sup>89</sup>

#### D. Obrazovanje, socijalna pitanja i orijentacija ka subjektu iz perspektive reformsko-pedagoških pristupa u zemljama u razvoju – otvaranje za informalne procese učenja

##### Osnovno obrazovanje kod Ghandija

Gandhijeva teorija obrazovanja težila je oslobađanju od dominacije zapadnog obrazovanja, kulture i načina života. Pod utjecajem svojih iskustava u Južnoj Africi, on na obrazovanje gleda kao na bitan faktor za postizanje socijalnih i političkih promjena. Gandhi povezuje posredovanje duhovnih, praktičnih (nauk nekog zanata kao sastavnog dijela nastavnog plana i programa) i socijalnih sposobnosti za daljnju izgradnju **autonomnih, samoodgovornih ličnosti**. Kako bi se izbjegla ovisnost od države, on promovira financijski nezavisne, autonomne škole u lokalnim zajednicama. Putem **relevantnosti za stvarni život i svakodnevicu**, učenje kao i naglašavanje **komunikacija** i **solidarnosti** među učiteljima i učenicima, kao i za razvoj zajednice, Ghandi uključuje informalne procese učenja. Njegovo razumijevanje obrazovanja je sveoubovratno i odnosi se na subjekt.<sup>90</sup>

##### Pedagogija oslobađanja (Paolo Freire, Ivan Illich, Peter McLaren, Joe Kincheloe, Shirley Steinberg, Henry Giroux)

Također i pedagogija oslobađanja povezuje učenje sa socijalnim kontekstom onoga ko uči. Ona se orijentira na stvarni i svakodnevni život kao i na resurse i kompetencije ljudi, prije svega iz siromašnijih slojeva društva. Učenici ne smiju biti samo objekti pedagoških napora, nego trebaju postati aktivnim subjektima, koji usvajaju obrazovanje u svjetlu svog subjektivno doživljenog svijeta, te koji ih sprovode u konkretne radnje. Ključni pojam pedagogije oslobađanja je „**osvještavanje**“. To implicira kontinuiran „*proces kontinuiranog suočavanja sa svijetom koji je dostupan pojedincu. Ovdje se pritom mijenja kako subjekt koji uči tako i njegova okolina. Učenje dakle nije samo puko nagomilavanje znanja nego njegovo kontinuirano oblikovanje i preoblikovanje*“.<sup>91</sup>

Obrazovanje treba voditi ka refleksiji i djelovanju na putu do oslobođenja od okvirnih uvjeta koji sprečavaju i guše, kao i za **razvoj ličnosti i samoodređenja**. Nastavnici su koordinatori ovog procesa učenja, koji počiva na dijalogu. U okvirima pedagogije oslobađanja dolazi do otvaranja formalnih i neformalnih procesa učenja informalnom učenju. „*Informalno učenje je s jedne strane pretpostavka a s druge nastavak formalnih i neformalnih procesa učenja. U informalnim procesima učenja realiziraju se veze i produbljivanje procesa učenja drugih vrsta*“.<sup>92</sup>

<sup>89</sup> Ebd. str. 389/390

<sup>90</sup> Izvori: Infed: Mahatma Gandhi on education: [www.infed.org/thinkers/et-gand.htm](http://www.infed.org/thinkers/et-gand.htm)

Dr. Bernhard Mann, Universitäten Koblenz-Landau und Bonn: Basic Education bei Mahatma Gandhi. Beitrag zur Erziehung und Gesundheitsförderung, Power Point Präsentation, 2007

<sup>91</sup> Bernd Overwien: Das lernende Subjekt aus Ausgangspunkt – Befreiungspädagogik und informelles Lernen. In: Wolfgang Wittwer, Steffen Kirchhof (Hrsg.): Informelles Lernen und Weiterbildung: Neue Wege zur Kompetenzentwicklung, Neuwied 2003

<sup>92</sup> Ebd.

Izgradnja kritičke svijesti, kao i uklanjanje prepreka i procjena vrijednosti u svakodnevici stečenih kompetencija, vodi ka jačanju **samopouzdanja** i „**empowerment-u**“. Relevantnost za stvarni svijet, koja također omogućava primjenu naučenog, potiče **samopomoć i kompetencije samoorganizacije** onoga koji uči.

U okvirima dijaloškog pristupa učenju dolazi do jačanja **komunikacijskih sposobnosti** kao i sposobnosti za **suradnju** i za **izgradnju, kao i za održavanje odnosa** koji počivaju na povjerenju i međusobnom poštovanju.

Individualna korist od informalno stečenog znanja ovisi međutim od sposobnosti da se naučeno reflektira, vrednuje i svrsta u pogledu značenja za vlastiti život. Svakako nisu sve informalne sposobnosti onoga koji uči pozitivne i prikladne da bi se na njih nadovezivalo. Pedagoško djelovanje mora imati za cilj da informalno znanje učini korisnim za onoga koji uči, i eventualno (koliko je moguće) ista korigira.

Pedagogija oslobađanja imala je izvan Latinske Amerike značajan utjecaj na razumijevanje obrazovanja (relevantnost za odgojne znanosti). Čak i danas u okviru razvoja kompetencija sve više dobija na značaju, prije svega u pogledu povezivanja formalnih, neformalnih i informalnih procesa učenja u općem, strukovnom i obrazovanju odraslih.

## E. Kratka evaluacija

Definicije bitnih „life and work skills“ (sposobnosti, vještina, kvalifikacija, kompetencija – u daljnjem tekstu govorit ćemo samo o „skills“ zbog pojednostavljenja), koje bi neki čovjek trebao imati kako bi uspješno upravljao svojim životom, kreću se između polova slobodnog individualnog razvoja i podružljavanja. Unutar formalnog obrazovanja pritom sve veću ulogu igra pitanje učenja identiteta i učenja kvalifikacija u radu s mladima između socijalnog pitanja i prilagođavanja, odnosno između direktnog suodlučivanja i nauka participacije i samoodređenja u zaštićenom prostoru. Vještine, koje su se preko zastupnika različitih pravaca, ispostavile kao centralne, ne razlikuju se međutim bitno, nego najviše u postavljanju težišta.

Ciljevi općeg obrazovanja, sa svojim porijeklom u prosvjetiteljstvu, nisu tokom stoljeća izgubili na značenju kako za formalno, tako i za neformalno obrazovanje. Dok je na početku u prvom planu stajalo posredovanje sposobnosti razvoja ličnosti, kao i društveno-političkog sudjelovanja, tako je u 20. stoljeću sposobnost zanimanja/rada sve više dolazila u fokus.

Prije svega tokom ekonomske globalizacije i promjenljivih zahtjeva na tržištu rada, unutar rasprave o „life and work skills“ nailazi se sve češće na težnje da se kontrolira individualno obrazovanje i primjena vještina u pogledu ekonomske i društvene koristi. Kritičko razmišljanje i djelovanje su pritom poželjni samo za osiguranje daljnje opstojnosti postojećih struktura. Prije svega u okvirima ranije rasprave o kvalifikacijama u strukovnom obrazovanju i obrazovanju odraslih dolazi do jednog uskog usmjerenja posredovanih kvalifikacija prema konkretnim potrebama koje su relevantne za rad. Međutim, rok trajanja takvih uskih kvalifikacija postaje sve kraći.

U današnjem složenom svijetu koji se tako brzo mijenja traže se prije sve kompetencije samoučenja i samoorganizacije. Pritom se ne radi samo o sposobnosti fleksibilne prilagodbe na promjenjive zahtjeve tržišta rada, nego također o konstruktivnom postupanju sa zaoštrenim razvojno-političkim izazovima, koje svi ljudi osjećaju kao rastuće egzistencijalne izazove (npr. klimatske promjene, konačnost resursa, globalni sukobi, ratovi, siromaštvo, migracija).

Razvoj kompetencija koji se forsira u aktualnoj debati pretpostavlja znanje, vještine, sposobnosti i stavove. Sposobnosti koje se potiču u okviru osnovnog obrazovanja su bitne pretpostavke za izgradnju kompetencija. Ovdje dolazi još pozitivna motivacija i spremnost za zatvaranje jaza između znanja i djelovanja (vidi Chomsky, itd.). Kako bi se odgovorilo zahtjevu razvoja kompetencija, važno je da se njima pristupa iz perspektive subjekta i njegovih individualnih pretpostavki. Ovo sadrži također opservaciju stvarnog svijeta kao i socijalno-političkih okvirnih uvjeta, koji se po potrebi moraju mijenjati kako bi se svim ljudima omogućio ravnopravan razvoj kompetencija. Kritičko mišljenje se ne usmjerava samo u svjetlu prilagođavanja i daljnjeg razvoja postojećih odnosa, nego sadrži također i društveno- i ekonomsko-kritičke dijelove (usp. kritičke obrazovne teorije, pokreti mladih, pedagogija oslobađanja).

Povezivanje različitih svjetova obrazovanja kojima se teži (formalno, neformalno, informalno) mora ostvariti jednakopravno učešće u oblicima obrazovanja. Pored formalnih obrazovnih struktura mladi ljudi također trebaju slobodan prostor, u kojem se mogu suočiti kritički sa svijetom, kao i posredovanim saznanjima, sposobnostima i vještinama, te formulirati svoje

vlastite interese i stajališta iz pozadine svojih subjektivnih doživljaja. Time se potiče cjelovito obrazovanje, koje ne vodi otuđenju od društvenih zahtjeva i stvarnog života.

Obrazovanje (kao zajednička igra formalnih, neformalnih i informalnih procesa) služi u svijetlu „reprodukcije nastavka opstojnosti društva, osiguranju, daljnjem razvoju i razmjeni kulturnog nasljeđa, uspostavi i ostvarenju društvenog i intergenerativnog reda, socijalnoj integraciji i uspostavljanju smisla. U onome što se definira kao obrazovanja ulaze također i predodžbe o tome, što društvo drži na okupu i koje su vrijednosti vodilje za društvo“.

„Usvajanje svijeta i razvoj individualnog profila ličnosti u modernom konceptu obrazovanja ne može se razumjeti samo funkcionalno u smislu uvezivanja u postojeće društvo, kao jednodimenzionalna instrumentalizacija ili jednostrano usmjeravanje pojedinca. Tu spada također potreba obrazovanja da osposobi pojedinačne subjekte da se odupru očekivanjima i zahtjevima društva, koji stoje na putu individualnog razvoja“<sup>93</sup>.

Obrazovanje služi usvajanju

- Kulturoloških kompetencija u smislu jezičko-simboličke sposobnosti, usvajanja akumuliranog kulturološkog znanja, „kulturnog nasljeđa“, da se uz pomoć jezika suvislo definira svijet, da se tumači, razumije, da se u njemu kreće;
- Instrumentalne kompetencije u smislu sposobnosti koje se odnose na objekt, koja može objasniti prirodnoznanstveno definirani svijet prirode i materije kao i tehničko etablirani svijet proizvoda i alata u njihovim kontekstima, da se s njima zna postupati, te se kretati u valjsom svijetu prirode i materijalnih stvari;
- Socijalne kompetencije u smislu intersubjektivno-komunikacijske sposobnosti percepcije socijalnog vanjskog svijeta, djelotvornog konfrontiranja s drugim i uzimanje učešća u socijalnom svijetu, kao i sudjelovanja u oblikovanju općeg dobra;
- Lične kompetencije u smislu estetsko-ekspresivne sposobnosti za razvoj vlastite ličnosti, sebe predstaviti kao osobu, nositi se s mentalnim i emocionalnim unutarnjim svijetom, sebe shvatiti kao osobinu, i izaći na kraj sa svojim vlastitim tijelom, emocionalnošću, svijetom misli i osjećaja.<sup>94</sup>

---

<sup>93</sup> Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ): 12. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, 2005, str. 23

<sup>94</sup> Ebd. str. 23/24

U sljedećoj matrici predstavljene su još jednom pregledno pravci rasprave u pogledu „life and work skills“ u različitim oblastima obrazovanja, kao i na međunarodnoj razini. Sličnosti i različitosti postaju jasnije.

Međunarodna rasprava		Odgojno-obrazovna rasprava				Rad s mladima
<p><b>Life skills – UN</b></p> <p><u>Nastanak:</u> druga polovica 20. stoljeća</p> <p><u>korijeni:</u> teorije učenja istraživanja ponašanja i razvojne psihologije</p> <p><u>Primjena:</u> izvorno na područje zdravstva, kasnije širenja na sve životne oblasti</p>	<p><b>Competencies/skills OECD, EU, Svj. banka</b></p> <p><u>Nastanak:</u> druga polovica 20. stoljeća</p> <p><u>korijeni:</u> obrazovne teorije, potrebe globalizacije, društvo znanja i informacija, tržište rada</p> <p><u>Primjena:</u> prvenstveno na ekonomsku integraciju (prije svega Svj. banka), ali je primjenjiva i na druga životna područja</p>	<p><b>Opće obrazovanje</b></p> <p><u>Nastanak:</u> prosvjetiteljstvo 18. stoljeća, Novi humanizam 19. stoljeća</p> <p><u>korijeni:</u> vjera u ljudski razum i odvajanje od predodžbe odnosa zadatah od Boga ili prirode</p> <p><u>Primjena:</u> Oblikovanje društva od str. ljudi – razvoj identiteta (Polarizacija)</p> <p><u>Nedostaci:</u> u 20. st. Preveliki naglasak na razvoju ličnosti, preideologijski i idealizirajući, premalo</p>	<p><b>Kvalifikacije</b></p> <p><u>Nastanak:</u> od 1960.</p> <p><u>korijeni:</u> ekonomske i društvene promjene nakon 2. svjetskog rata</p> <p><u>Primjena:</u> specijalne kvalifikacije orijentirane na tržište rada</p> <p><u>Nedostaci:</u> preusko i nefleksibilno, kratki rok trajanja u uvjetima brzih promjena zahtjeva</p>	<p><b>Ključne kvalifikacije</b></p> <p><u>Nastanak:</u> 1970tih / 1980tih godina</p> <p><u>Korijeni:</u> razvoj modernog informacijskog i društva pružanja usluga, nadovezivanje na opće obrazovanje i kvalificiranje</p> <p><u>Primjena:</u> prvenstveno orijentirano na ekonomiju, kasnije također društvena pitanja</p> <p><u>Nedostaci:</u> širenje ključnih kvalifikacija, jaz između učenja o identitetu i učenju kvalifikacija nije se mogao prevladati</p>	<p><b>Kompetencija</b></p> <p><u>Nastanak:</u> 1990-tih</p> <p><u>Korijeni:</u> porast složenosti u globalnom svijetu sa zahtjevima za stalnim promjenama, individualizacija i vlastita odgovornost</p> <p><u>Primjena:</u> nalaze jače orijentirane ekonomske struje, ali isto tako razvoj kompetencija, koje obuhvaćaju sve životne oblasti</p> <p><u>Nedostaci:</u> prvenstveno kod modela kompetencija kojima dominira ekonomija: Input –</p>	<p><b>Rad s mladima</b></p> <p><u>Nastanak:</u> Industrijalizacija 19. stoljeća</p> <p><u>Korijeni:</u> misao prosvjetiteljstva, francuska i američka revolucija</p> <p><u>Primjena:</u> Promjene/sudjelovanje u oblikovanju društvenih odnosa, razvoj identiteta, društvena i ekonomska integracija (Polarizacija)</p> <p>„skills“ koje se posreduju u radu s mladima jedva da se mijenjaju i odgovaraju ciljevima općeg obrazovanja. Rad s</p>



		orijentacije na nove ekonomske društvene potrebe			Output razumijevanje, nedostatak relevantnosti za subjekt i stvarni svijet	mladima oscilira međutim između usmjerenosti na socijalna pitanja i direktnu participaciju, kao i integraciju u postojećim odnosima
Usporedba „skills“						
Life skills UN	Competences/skills OECD, EU, Svj. banka	Opće obrazovanje	kvalifikacija	Ključna kvalifikacija	Kompetencija	Rad s mladima
Izgradnja samopoštovanja, samopouzdanja, samopercepcije (lične) Samousmjerenost i samoevaluacija (lične)	Samorefleksija, Samoorganizacija (lične)	Sposobnost samoodređenja, samousmjerenost učenje, samostalno razmišljanje	Samoorganizacija (kritička rasprava o kvalifikacijama)		Sposobnost i spremnost na autonomno djelovanje (lične) Fleksibilnost u ophođenju sa znanjem, vještinama i sposobnostima, samoorganizirano učenje (stručne i metodološke kompetencije) Aktivno, samoorganizirano djelovanje i integracija emocija, motivacije, sposobnosti i iskustava u vlastiti udio volje	samopouzdanje, samoodređenje, samoorganizacija, samousmjerenost učenje, Samoodgoj, Samorefleksija

				Kompetencija učenja	(kompetencije djelovanja i sprovođenja) Kompetencija učenja	
		Sposobnost sudjelovanja u određivanju			Sposobnost participacije (lična)	Participacija
	Razumijevanje vlastite odgovornosti u svijetu	Sposobnost za solidarnost, preuzimanje odgovornosti	Svijest o odgovornosti, samoodgovornost	Sposobnost brižnog ophođenja s ljudima, stvarima i prirodom (ekološka kompetencija – Negt)	Svijest o odgovornosti (lična)	Društveno preuzimanje odgovornosti, Solidarnost
Procjena posljedica vlastitog djelovanja (kognitivna)	Razumijevanje širih konteksta, razumijeti i djelovati u složenim kontekstima	Razmišljanje u širim kontekstima (umreženo mišljenje)		Razumijevanje za šire kontekste i vlastite uloge u njima	Razumijevanje širih i složenijih konteksta (stručne i metodološke kompetencije)	
		Proširenje spoznaja, suočavanje sa svijetom i društvenim pitanjima		Suočavanje s društvenim pitanjima (npr. Negt)		
	Matematičko-prirodno-znanstvena znanja, tehnološka znanja i sposobnost (kognitivna/ stručne i metodološke	Svestrano obrazovanje	Stručna znanja, praktične vještine i sposobnosti (npr. razumijevanje automatiziranih procesa	Tehničko razumijevanje, društveno osnovno razumijevanje	Stručna znanja (jezična kompetencija, matematičko-prirodnoznanstvena	

	kompetencije)		proizvodnje, itd.)		kompetencija)	
Kritičko mišljenje iznalaženje odluka (kognitivne)	Kritička sposobnosti (kognitivna), sposobnost prosuđivanja, sposobnost refleksije (lične), sposobnost odvagivanja, Pronalazak odluka (međuljudska)	Kritička sposobnost, sposobnost prosuđivanja	Kritičko razmišljanje	Moć razlikovanja i prosuđivanja, analiza interesa, relativizacija	Samokritika, sposobnost refleksije	Sposobnost refleksije i kritička sposobnost, sposobnost odlučivanja
			Moć apstrakcije	Sposobnost apstrakcije		Analitičko mišljenje
Pribavljanje informacija i procjena informacija (kognitivne)	Sakupljanje i kritičko vrednovanje znanja i informacija (kognitivna)			Procesuiranje i vrednovanje informacija	Sakupljanje, klasificiranje i vrednovanje informacija	
Slušanje i empatija (međuljudska)	Empatija (međuljudska)	Empatija			Konfrontiranje s drugima	Empatija
Verbalna i neverbalna komunikacija, vođenje pregovora (međuljudska) Sposobnost utjecaja i uvjeravanja, prodornost (međuljudska)	Poznavanje jezika, sposobnost izražavanja, sposobnost posredovanja (kognitivna) prodornost (međuljudska)	Sposobnost komunikacije, jezička sposobnost	Sposobnosti relevantne za socijalno-komunikativne sposobnosti, socijal-komunikativno djelovanje	Sposobnost komuniciranja	Spremnost na kreativnu i konstruktivnu komunikaciju (socijalno-komunikacijska kompetencija), jezična kompetencija	Sposobnost komunikacije, prodornost
Postupanje s osjećajima,	Postupanje s osjećajima, stresom					

svladavanje stresa, (međuljudska)	(međuljudska)					
Upravljanje konfliktom (međuljudska)	Sposobnost rješavanja sukoba (međuljudska)			Konstruktivno rješavanje sukoba	Sposobnost rješavanja sukoba	Sposobnost nošenja sa sukobom i sposobnost rješavanja sukoba
	Poštovanje drugih vrijednosti, kulture, historije i stavova (međuljudska)	Tolerancija	Kulturološka otvorenost		Tolerancija (lična)	Interkulturalna kompetencija
Suradnja i timski rad, sposobnost umrežavanja (međuljudska)	Kooperacija, Timski rad, sposobnost umrežavanja (međuljudska)		Sposobnost za suradnju	Sposobnost za suradnju	Sposobnost za suradnju, timski rad (socijalno-komunikacijska kompetencija)	Sposobnost za suradnju, timski rad, sposobnost integracije
Postavljanje ciljeva i realizacija ciljeva (lična)	Razvoj i ostvarenje životnih planova (lična) Sticanje kao i efikasno i učinkovito upravljanje resurskima, sposobnosti marketinga i upravljanja		Organizacija rada	Podjela vremena, odgovorno postupanje s resursima, postavljanje ciljeva, sposobnost planiranja		Sposobnost za organizaciju, koordinaciju i upravljanje

Izrada mogućih alternativnih rješenja za probleme (kognitivna)	Fleksibilna i situaciji primjerena upotreba znanja, vještina i sposobnosti (kognitivna)		Sposobnost rješavanja problema	Povezivanje teorije i praksi	Sposobnost rješavanja problema (stručna i metodološka kompetencija) Inteligentno znanje: duboko razumijevanje stručnih i interdisciplinarnih problema i rješenja problema	Sposobnost rješavanja problema
			Intelektualna pokretljivost		Sposobnost prilagođavanja (lična) Primjenjivo znanje: Izdvajanje potrebnih dijelova znanja i prilagodba situaciji	
	Inovativno razmišljanje, radoznalost, izdržljivost, realizacija ideja u djela		izdržljivost, želja za uspjehom	Izdržljivost, Koncentracija, tačnost, želja za uspjehom	Razvoj produktivnih stavova, motivi, vrijednosti i ideali (lična)	Poduzetno razmišljanje
	Kreativnost (lično)			Kreativnost		Kreativnost
Prepoznavanje i procjena utjecaja vrijednosti, stavova, socijalnih normi i				Sposobnost dekodiranja	Razumijevanje socijalnih struktura, Refleksija socijalnih iskustava	

# giz

uvjerenja (kognitivna)						
				Sposobnost nošenja sa procesima odvajanja i prekidima u biografiji		
				Sposobnost sjećanja: historijsko sjećanje kao i uspostava odnosa sa današnjicom, i projekcija vizije budućnosti		

## Popis literature

### Definicije pojmova na međunarodnoj razini

**WHO (1994):** Life skills education for children and adolescents in schools. Part I: Introduction to life skills for psychosocial competence:  
[http://whqlibdoc.who.int/hq/1994/WHO\\_MNH\\_PSF\\_93.7A\\_Rev.2.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/1994/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf)

**UNICEF:** Life skills – Which skills are life skills: [http://www.unicef.org/lifeskills/index\\_whichskills.html](http://www.unicef.org/lifeskills/index_whichskills.html)

**UNESCO:** Focussing Ressources on Effectiv School Health  
[http://portal.unesco.org/education/en//ev.php-URL\\_ID=36637&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en//ev.php-URL_ID=36637&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

**OECD:** Definition and Selection of Key Competencies – Executive Summary:  
<http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>

**European Parliament and Council (2006):** Key competences for lifelong learning. European Reference Framework: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf)

**Komisija Europske zajednice (2005):** Vorschlag für eine EMPFEHLUNG DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_de.pdf)

**EMPFEHLUNG DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES** zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen, vom 18. Dezember 2006  
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:de:PDF>

**Europäische Kommission (1995):** Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Lehren und Lernen - Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft  
[http://europa.eu/documents/comm/white\\_papers/pdf/com95\\_590\\_de.pdf](http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_de.pdf)

**Eduardo Velez (2006):** Core Competencies and Skills in the Knowledge Economy - Implications for OECS (Power Point Präsentation)

**World Bank:** Knowledge and Skill Development in Developing and Transitional Economies. An analysis of World Bank/DfID Knowledge and Skills for the Modern Economy Project  
[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1126210664195/1636971-1126210694253/DFID\\_WB\\_KS\\_FinalReport\\_7-31-06.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1126210664195/1636971-1126210694253/DFID_WB_KS_FinalReport_7-31-06.pdf)

**World Bank (2006):** World Development Report. Development and the Next Generation  
<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/EXTDEC/EXTRESEARCH/EXTWDRS/EXTWDR2007/0,,contentMDK:21055591~menuPK:1489854~pagePK:64167689~piPK:64167673~theSitePK:1489834,00.html>

**World Bank (2007):** Education Quality and Economic Growth  
[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079934475/Edu\\_Quality\\_Economic\\_Growth.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079934475/Edu_Quality_Economic_Growth.pdf)

**World Bank (2010):** Stepping up Skills. For more jobs and higher productivity  
[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1278533890893/Stepping\\_up\\_skills.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1278533890893/Stepping_up_skills.pdf)

### Definicije pojmova u njemačkoj odgojno-znanstvenoj raspravi

**Wilfried Böhm (2007):** Geschichte der Pädagogik. Von Platon bis zur Gegenwart, Kap. 4. Erziehung und Aufklärung

**Wolfgang Klafki (1998):** Grundzüge kritisch-konstruktivistischer Erziehungswissenschaft  
<http://archiv.ub.uni-marburg.de/sonst/1998/0003/k04.html>

**Prof. Hein Retter:** Bildungsbegriff und Bildungsverständnis in Geschichte und Gegenwart: Bildung und Biographie, Technische Universität Braunschweig, Institut für Allgemeine Pädagogik, Material Wintersemester 2003/04

**Dietrich Benner:** Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie: eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform. Juventa-Verl., Weinheim, München 2003

**Prof. Dr. Egon Schütz:** W. v. Humboldt: Plan einer vergleichenden Anthropologie, Universität zu Köln, Pädagogisches Seminar Philosophische Fakultät, Wintersemester 1994/1995

**Lothar Reetz:** Schlüsselqualifikationen aus bildungstheoretischer Sicht – in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion. In: Rolf Arnold, Hans-Joachim Müller (Hrsg.): Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, Band 19. Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung, Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2002

**Lothar Reetz:** Zum Zusammenhang von Schlüsselqualifikationen - Kompetenzen – Bildung,  
<http://www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/reetz.htm>

**Matthias Restorff:** Die politische Theorie von Jürgen Habermas, Tectum Verlag, 1997

**Meinert A. Meyer, Hilbert Meyer:** Wolfgang Klafki. Eine Didaktik für das 21. Jahrhundert

**Heydorn, H. (1972):** Zu einer Neufassung des Bildungsbegriffs

E. Nuissl, Ch. Schiersmann, H. Siebert: Literatur- und Forschungsreport, Heft 49/2002: Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele, 25. Jahrgang  
[http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/nuissl02\\_02.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/nuissl02_02.pdf)

**Martin Baethge:** Qualifikation – Qualifikationsstruktur. In: Wulf, C. (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehung. München/Zürich 1974

**Martin Baethge, Volker Baethge-Kinsky:** Ökonomie, Technik, Organisation: Zur Entwicklung von Qualifikationsstruktur und Qualifikationsprofilen von Fachkräften. In: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. 2. Überarbeitete und aktualisierte Auflage, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006

**Rolf Arnold, Sigrid Nolda, Ekkehard Nuissl (Hrsg.):** Wörterbuch der Erwachsenenbildung, UTB / Klinkhardt, 2. überarbeitete Auflage, 2010

**Dieter Mertens (1974):** Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7. Jahrgang, 1974  
[http://doku.iab.de/mittab/1974/1974\\_1\\_MittAB\\_Mertens.pdf](http://doku.iab.de/mittab/1974/1974_1_MittAB_Mertens.pdf)



**Horst Siebert:** Schlüsselqualifikationen aus erwachsenenpädagogischer Sicht. In: Rolf Arnold, Hans-Joachim Müller (Hrsg.): Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, Band 19. Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung, Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2002, S. 29

**Benno Hefeneger:** Politische Bildung. In: Rudolf Tippelt, Bernhard Schmidt (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung, 2. Überarbeitete Auflage, 2009, S. 868

**Vortrag Prof. Oscar Negt** beim Jahresempfang des DGB-Bildungswerks NRW e. V., 10.02.2000: [http://www.netzwerk-weiterbildung.info/upload/m47501333818cf\\_verweis1.PDF](http://www.netzwerk-weiterbildung.info/upload/m47501333818cf_verweis1.PDF)

**Expertenbericht des Forum Bildung (2000):** Ergebnisse des Forums Bildung III. Kompetenzen als Ziele von Bildung und Qualifikation: <http://www.blk-bonn.de/papers/forum-bildung/ergebnisse-fb-band03.pdf>

**BMBF (2007):** Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. [http://www.bmbf.de/pub/zur\\_entwicklung\\_nationaler\\_bildungsstandards.pdf](http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf)

**Gerhard P. Bunk:** Kompetenzvermittlung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland, 1994  
[http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/137/1\\_de\\_bunk.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/137/1_de_bunk.pdf)

**John Erpenbeck/Volker Heyse (1999):** Die Kompetenzbiographie, Münster

**Erpenbeck, J. (2002):** Kompetenz und Performanz im Bild moderner Selbstorganisationstheorie: [http://www.bibb.de/redaktion/fachkongress2002/cd-rom/PDF/03\\_4\\_02.pdf](http://www.bibb.de/redaktion/fachkongress2002/cd-rom/PDF/03_4_02.pdf)

**John Erpenbeck und Lutz von Rosenstil:** Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis, Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag, 2003

**Von Rosenstiel, L. (2009/2010):** Kompetenzen erkennen und entwickeln in der Krise. [http://www.psy.lmu.de/soz/studium/downloads\\_folien/ws\\_09\\_10/muf\\_09\\_10/von\\_rosenstiel\\_krise.pdf](http://www.psy.lmu.de/soz/studium/downloads_folien/ws_09_10/muf_09_10/von_rosenstiel_krise.pdf)

**Matthias Vonken:** Handlung und Kompetenz. Theoretische Perspektiven für die Erwachsenen- und Berufspädagogik, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004

### **Life and work skills u radu s mladima**

**Council of Europe (2010):** Filip Coussée, Griet Verschelden, Tineke Van De Walle, Marta Medlinska, Howard Williamsen (Hrsg.): The history of European youth work and its relevance for youth policy today – Conclusions  
<http://www.youth-eutrio.be/LinkClick.aspx?fileticket=54506868713058357356773D&tabid=96&language=nl-BE&stats=false>

**Franz Josef Krafeld:** Geschichte der Jugendarbeit. Von den Anfängen bis zur Gegenwart, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1984

**Louis Vos and Lieve Gevers:** THE CATHOLIC FLEMISH STUDENT MOVEMENT 1875-1935. EMERGENCE AND DECLINE OF A UNIQUE YOUTH MOVEMENT  
[http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYPIYouth\\_Policy/docs/Youth\\_Work/Research/Vos-Gevers.pdf](http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYPIYouth_Policy/docs/Youth_Work/Research/Vos-Gevers.pdf)

**The Baden-Powell Scouts Association UK:** <http://www.traditionalscouting.co.uk/>

**Christian Spatscheck:** The History of Youth Work in Europe. Youth Work, Integration and Youth Policy. The German Perspective

[http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth\\_Policy/docs/Youth\\_Work/Research/Spatscheck.pdf](http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth_Policy/docs/Youth_Work/Research/Spatscheck.pdf)

**Erwin Jordan:** Kinder- und Jugendhilfe. Einführung in Geschichte und Handlungsfelder, Organisationsformen und gesellschaftliche Problemlagen, Juventa-Verlag, 2005

**Hans Thiersch, Klaus Grunwald, Stefan Köngeter:** Lebensweltorientierte soziale Arbeit. In: Werner Thole (Hrsg.): Grundriss sozialer Arbeit. Ein einführendes Handbuch, 2. Überarbeitete und aktualisierte Auflage, VS-Verlag für Sozialwissenschaften, 2005

**Richard Münchheimer:** Erfahrungsorientierte Pädagogik in Jugendhilfe und Schule

[http://www.bsj-marburg.de/fileadmin/pdf\\_fachbeitraege/Muenchmeier\\_ErfahrungsorientiertePaedagogik.pdf](http://www.bsj-marburg.de/fileadmin/pdf_fachbeitraege/Muenchmeier_ErfahrungsorientiertePaedagogik.pdf)

**Lothar Böhnisch, Wolfgang Schröer:** Soziale Räume im Lebenslauf – Aneignung und Bewältigung: <http://www.sozialraum.de/soziale-raeume-im-lebenslauf.php>

**Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ):** 12. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, 2005

<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/zwoelfter-kjb.property=pdf.pdf>

**Bayrischer Jugendring:** Erwerb von Kompetenzen in der Jugendarbeit:

<http://www.bjr.de/service/Kompetenznachweis/kompetenzerwerb.php>

**Dr. Helle Becker:** Kompetent und zukunftsfähig? Expertise für die Bundeszentrale für politische Bildung

[http://www.bpb.de/veranstaltungen/9FLCR8,1.0.Kompetent\\_und\\_zukunftsf%C4hig\\_Expertise\\_f%C3%BCr\\_die\\_Bundeszentrale\\_f%C3%BCr\\_politische\\_Bildung.html](http://www.bpb.de/veranstaltungen/9FLCR8,1.0.Kompetent_und_zukunftsf%C4hig_Expertise_f%C3%BCr_die_Bundeszentrale_f%C3%BCr_politische_Bildung.html)

**Commission of the European Communities:** An EU Strategy for Youth – Investing and Empowering. A renewed open method of coordination to address youth challenges and opportunities, Brüssel, 2009

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0200:FIN:EN:PDF>

**Obrazovanje, socijalno pitanje i orijentacija na subjekt iz perspektive reformsko-pedaškoškog pristupa u zemljama u razvoju – otvaranje informalnim procesima učenja**

**Infed:** Mahatma Gandhi on education: [www.infed.org/thinkers/et-gand.htm](http://www.infed.org/thinkers/et-gand.htm)

**Dr. Bernhard Mann:** Universitäten Koblenz-Landau und Bonn: Basic Education bei Mahatma Gandhi. Beitrag zur Erziehung und Gesundheitsförderung, Power Point Präsentation, 2007

**Bernd Overwien:** Das lernende Subjekt aus Ausgangspunkt – Befreiungspädagogik und informelles Lernen. In: Wolfgang Wittwer, Steffen Kirchhof (Hrsg.): Informelles Lernen und Weiterbildung: Neue Wege zur Kompetenzentwicklung, Neuwied 2003