

Jusuf Žiga<sup>1</sup>

UDK: 371.71 (497.6),,19/20”

## KAKO HARMONIZIRATI OFICIJELNU I CJELOŽIVOTNU (KONTINUIRANO-INOVATIVNU) OBRAZOVNU DJELATNOST?

### - Sažetak -

*Specifičnost obrazovne djelatnosti u savremenim modernim i postmodernim društvima, ogleda se u tome što nova znanja i vještine pristižu mnogo brže nego u ranijem vremenu, pri čemu ih se, uz potiskivanje dotadašnjih edukacijskih formi i nastavnih programa, uključuje u obrazovne sisteme. Ali, iz toga, onda, nerijetko nastaju konfuzije, strahovi, opstrukcije, pa čak i osporavanje validnosti takve, ubrzano završene obrazovne djelatnosti.*

*Problemi se manifestiraju ne samo u odnosu prema tzv. cjeloživotnoj, neformalnoj i informalnoj obrazovnoj djelatnosti nego i unutar oficijelnih edukacijskih sistema. Nameće se pitanje da li je uopće moguće harmoniziranje oficijelne, po svom karakteru uglavnom inertne, te cjeloživotne, tj. permanentno-inovirajuće obrazovne djelatnosti?*

*U ovom radu bavimo se analizom evidentnog nerazumijevanja smisla inovirajućih edukacijskih programa i formi učenja, s jedne, te, s druge strane, značaja nauke i obrazovanja kao kvalitativnih faktora društvenog razvoja u savremenom dobu, sa posebnim osvrtom na cjeloživotno učenje odraslih.*

**Ključne riječi: formalno obrazovanje, cjeloživotno učenje, harmoniziranje obrazovne djelatnosti.**

---

1 Prof. dr. Jusuf Žiga, redovni profesor Univerziteta u Sarajevu, do sada objavio 25 knjiga i preko 250 drugih naučnih i stručnih radova, uglavnom iz oblasti „Sociologije”, „Sociologije BiH društva”, „Sociologije obrazovanja”, „Sociologije medicine”, Sociologije kulture” i nekih drugih znanstvenih područja, te uz ostale dužnosti, u dva mandata, obnašao funkciju prorektora Univerziteta u Sarajevu.

## Uvod

Otkako čovjek zna za sebe, uvijek je, na ovaj ili onaj način, učio i podučavao druge. Ono što se mijenjalo, bile su forme i edukacijski sadržaji. A povijesno iskustvo nas uči da je dobar samo onaj obrazovni sistem koji prepoznaje i uvažava pozitivna dostignuća u toj djelatnosti, koji je fleksibilan, te sposoban da adekvatno reagira na izazove konkretnog vremena i prostora, nipošto zatvoren, krut i nekritičan u propitivanju vlastitih i tuđih učinaka.

Specifičnost obrazovne djelatnosti u potonjem vremenu ogleda se, prije svega, u tome što nova znanja i vještine naviru daleko brže nego što se to odvijalo ranije, pri čemu ih se, uz potiskivanje dotadašnjih edukacijskih formi i sadržaja, uvrštava u obrazovni sistem. Iz toga, onda, ishode nesnalaženja, strahovi i opstrukcije, pa čak i osporavanja validnosti obrazovnih programa koji se, na tako ubrzan način, inoviraju. Valja, također, imati u vidu da je savremeni, superdinamizirani razvoj modernih i postmodernih društava, omogućen upravo tim novim znanjima i vještinama, odnosno kroz njihovu tehničko-tehnološku primjenu. A o kakvom se znanstvenom i edukacijskom dinamizmu radi, već su pokazale brojne, vrlo pretenzivno realizirane studije, u kojima je konstatirano da, kad je riječ o razvijenim društvima, za samo desetak godina „zastari” i bude, na ovaj ili onaj način, potisnuto više od pola onih dotadašnjih, u školama ponuđenih znanja i vještina, te zamijenjeno novim, o čemu je autor ovog teksta i ranije pisao. S druge strane nalaze se inertna društva koja su, usput kazano, nerazvijena, svakovrsno marginalizirana, u koja, nažalost, spada i bosanskohercegovačko, a gdje se cjeloživotno učenje, bilo da je riječ o njegovom formalnom, ili neformalnom modalitetu, unutar, ili, pak, izvan oficijelnih edukacijskih sistema, improvizira, pejorizira, odbacuje i tome slično. Pogotovo se to reflektira u segmentu obrazovanja odraslih.

Tematika kojom se bavimo u ovom radu daleko je složenija nego što se to, na prvi pogled, može dojmiti. Međutim, zbog prostorne ograničenosti, ovdje ćemo se fokusirati samo na neka pitanja koja su, prije svega, vezana za (ne)mogućnosti harmoniziranja oficijelne i cjeloživotne, tj. kontinuirano-inovativne obrazovne djelatnosti.

## Stereotipi o cjeloživotnom učenju

Ako ostavimo postrani konfuziju oko toga šta se sve podrazumijeva pod cjeloživotnim učenjem, te korištenje nekih drugih pojmova u sinonimskom smislu („cjeloživotno obrazovanje”, „permanentno obrazovanje”, „obrazovanje odraslih” i sl.), nije naodmet podsjetiti da je njegoa upotreba

u aktualnom kontekstu inicirana prije pedesetak godina. Bila je to svojevrsna reakcija na krizu dotadašnjih obrazovnih sistema u Evropi, ali i na širem planu, kao i na ekonomsku situaciju, izazvanu uvođenjem embarga Sjedinjenim Američkim Državama i nekim evropskim zemljama od strane Organizacije arapskih zemalja izvoznica nafte, a zbog njihove podrške Izraelu u ratu na Bliskom istoku. Dakle, imalo je to širi kontekst, uključujući i novonavirući ekonomski, odnosno općedruštveni razvoj u svijetu koji se, sve više, temeljio na bitno drugačijim znanjima i tehnologijama od onih dotadašnjih, te mogućnostima njihove primjene. Preciznije govoreći, a u konkretnom, tj. razvojno opredjeljujućem smislu, cjeloživotnom učenju u Evropi se počela posvećivati posebna pažnja krajem prošlog i početkom ovog stoljeća, tj. sa usvajanjem Lisabonskog sporazuma (2000) gdje su, vrlo decidno, istaknuti ciljevi evropske ekonomije u smislu postizanja najveće razine kompetentnosti u svijetu, pri čemu se unaprijed znalo da je to nerealno bez njenog zasnivanja na novim znanjima i najrazvijenijim tehnologijama. Tada je Vijeće Evrope pozvalo Komisiju da definira „nove osnovne vještine” koje će se cjeloživotno sticati, što podrazumijeva i inovativno razvojne tehnologije, tehnološku kulturu, učenje stranih jezika, poduzetništvo i sl., pri čemu je markirano čak 13 ciljnih područja koja su trebali osmisliti stručnjaci iz država članica, zemalja EFTA/EEA, te pridruženih zemalja, kao i udrženja na evropskoj razini. Nakon toga, unutar Evropske unije, došlo je do usvajanja nacionalnih strategija vezanih za politiku cjeloživotnog učenja koje su, uvažavajući ono što im je zajedničko, po mnogo čemu, ipak, bile specifične, recimo, u slučaju Velike Britanije – preferiranje „modela zasnovanog na potražnji”, u Danskoj – „modela socijalnog partnerstva”, u nekim drugim zemljama (Grčka, Portugal, Srbija...) – opredjeljenje za „centralizirani model” itd.<sup>2</sup>

To se, dakako, uz određene komparativne prednosti, reflektiralo kao otežavajuća okolnost u artikuliranju cjeloživotnog učenja kao takvog, o čemu će biti više govora u nastavku.

Iako je još u Rimskom ugovoru (1957.) naglašeno da se kroz zajedničko stručno osposobljavanje treba postići harmonični razvoj kako nacionalnih ekonomija tako i zajedničkog tržišta, umjesto snaženja „nacionalnih integracija” uporno se „preferirala međudržavna saradnja”, odnosno uvažavanje nacionalnih specifikuma. Primjerice, nakon što je Savjet ministara EU-a 1963. godine definirao poznatih 10 principa „za kreiranje zajedničke politike stručnog obrazovanja”, došlo je do osporavanja njihove obaveznosti

---

2 Vidjeti opširnije: Maksimović M., (2011) Politika doživotnog učenja u Evropi: EU, Škotska, Danska i Srbija, *Obrazovanje odraslih*, br. 1/2011, vol. XI, str.: 101-121.

za države članice, a što je, na određen način, zadržano i u Mاستrihtskom ugovoru iz 1992. godine (čl. 3b): "...Zajednica će preduzimati akcije, u skladu sa principom supsidijarnosti, samo ako se ciljevi predloženih akcija ne mogu postići od strane država članica."

U artikuliranju cjeloživotnog učenja unutar Evropske unije čini se posebno važnim „Memorandum o cjeloživotnom učenju” (2000.), gdje je ono precizno definirano kao esencijalni faktor u tranziciji ekonomije i društva, ali na bazi znanja koje će se permanentno usavršavati, uključujući i vještine, te kompetenciju. To znači da je u kreiranju obrazovnih politika tek u novije vrijeme došlo do ozbiljnijeg pomjeranja ingerencije sa nacionalnog ka nadnacionalnom nivou. Tako je 2004. godine Vijeće Ministara EU usvojilo Rezoluciju o cjeloživotnoj karijernoј (profesionalnoj) orijentaciji koja obavezuje države članice „da sistemski razvijaju karijernu orijentaciju u skladu sa prihvaćenim usmjerenjima.” Samo četiri godine kasnije (2008.) usvojena je i druga rezolucija koja se tiče ovog pitanja, a gdje se insistira „na boljoj integriranosti cjeloživotne karijerne orijentacije”, i to „u svim životnim dobima”, uključujući dostupnost „za sve građane”, „razvijanje kvaliteta pružanja usluga”, te „poticanje sudjelovanja i koordinacije između različitih aktera.”, kako „na nacionalnoj, tako i na lokalnoj razini.” U vezi s tim, tokom 2007. godine, formirana je „mreža politika cjeloživotnog usmjeravanja” (European lifelong guidance policy network – ELGPN), s ciljem da se pomaže članicama u realiziranju Programa cjeloživotnog učenja, a koji je proizašao iz već pomenutih, kao i nekih drugih, unutar EU usvojenih, rezolucija.

Naravno, time nije okončana aktivnost oko daljeg afirmiranja i osmišljavanja cjeloživotnog učenja u evropskom obrazovnom prostoru. Već 2010. godine Evropska komisija je usvojila inoviranu Strategiju (Evropa 2020) u kojoj je preferiran „pametna, održiva i sveobuhvatan razvoj” ovog kontinenta u narednom desetljeću, sa fokusom na kvalitativno unapređenje obrazovanja, povećanje zaposlenosti i afirmiranje tzv. zelene ekonomije, odnosno održivog razvoja i zaštite životne sredine. Apostrofirana je, također, nužnost smanjenja stope napuštanja započetog školovanja, tako da se ona svede na ispod 10%, uz istovremeno povećanje obuhvata školovanjem starijih dobnih skupina (posebno od 30-34 godine) u „tercijarnom ili ekvivalentnom nivou obrazovanja koje bi trebalo dosegnuti najmanje 40%”. Isto tako, naglašeno je da ulaganje u obrazovanje ne predstavlja nikakav društveni balast, već ga treba tretirati kao ključnu pretpostavku za prosperitetni razvoj, stvaranje novih radnih mjesta, eliminiranje siromaštva i sl., najkraće kazano, kao preduvjet za modernu ekonomiju zasnovanu na znanju. Naime, živimo u vremenu kada se

„znanje i inovacije smatraju motorima ekonomskog rasta i razvoja”, pri čemu se posebno insistira na informacionim i komunikacijskim tehnologijama koje omogućavaju kreiranje novih proizvoda i usluga, uključujući i digitalne. One, zapravo, postaju sve prisutnije u potonjem vremenu. Otuda je, uz „jačanje socijalnog dijaloga”, među ciljeve pomenute Strategije uvršten „poticaj cjeloživotnog učenja”, uključujući i „*razvijanje zajedničkih instrumenata za sticanje i priznavanje kvalifikacija od osnovnog do obrazovanja odraslih*” (Evropski okvir za kvalifikacije, kompetencije i zanimanja – ESCO).

I dok se, u razvijenim zemljama, trude da iznađu modalitete za anuliranje nepovjerenja i animoziteta prema cjeloživotnom učenju, pogotovo vezanog za obrazovanje odraslih, pri čemu se ne misli samo na harmoniziranje formalnih i neformalnih edukacijskih sadržaja, već i na osmišljavanje modaliteta za priznavanje diploma, certificiranja koje je rezultat doedukacija i sl., u nerazvijenim i obrazovno zapuštenim društvima se, i dalje, ovako dinamizirani obrazovni sistemi nastoje predstaviti neprihvatljivim, nekompetentnim, štetnim i tome slično.

Ovdje ćemo se podsjetiti i na ključne elemente UNESCO-ovog koncepta cjeloživotnog učenja (4 stuba), definiranog na samitu u Beču potkraj minulog stoljeća, gdje se potencira: *zapošljivost; preduzetništvo; adaptabilnost; jednake mogućnosti*. Evidentno je da su ovi principi, odnosno definirani ciljevi, komplementarni sa evropskim razvojnim strategijama, o kojima je prethodno bilo riječi. Oni se, u osnovi, svode na „ekonomski razvoj i konkurentnost”, te ostvarivanje „humanističko-građanskih ciljeva”, tj. prava na ravnopravnost i međusobno uvažavanje.

## **Kakva je situacija u Bosni i Hercegovini?**

U svekolikoj zapuštenosti bosanskohercegovačkog društva i države očigledno je da se kaska i u implementiranju evropskog opredjeljenja vezanog za cjeloživotno učenje. Postavlja se pitanje zbog čega? Ma koliko se nekome činilo teškim, odgovor na ovo pitanje je zapravo vrlo jednostavan.<sup>3</sup> Daleko je lakše manipulirati nepismenim ili poluobrazovanim ljudima nego školovanim osobama, ili socijalno isključenim i egzistencijalno ugroženim, od onih koji to nisu, odnosno onih koji su, u društveno statusnom i materijalnom smislu, stabilni. Ovo tim prije jer je očigledno da ovdašnji političari i dužnosnici nisu zainteresirani za sređivanje situacije u društvu, za njegov prosperitetni razvoj, a što je, opet, kako je to i prethodno naglašeno, u savremenom dobu

---

3 Vidjeti opširnije: Žiga, J. (2010), Zašto se zanemaruje obrazovanje odraslih u Bosni i Hercegovini, časopis „Obrazovanje odraslih”, br. 2/2010, vol. X, str. 111-118.

nezamislivo bez odgovarajuće, kontinuirano inovativne, obrazovne djelatnosti i nauke, kao kvalitativnih razvojnih resursa.

Problem je i u ovdašnjoj percepciji cjeloživotnog učenja. Ono se, na ovom prostoru, uglavnom svodi na obrazovanje odraslih u smislu sticanja nekih elementarnih znanja i vještina, ili na određenu stručnu doedukaciju, vezanu za konkretna radna mjesta, a što se stiče kroz tzv. „večernje škole”, „kurseve” i sl., poput elementarnog osposobljavanja za rad na računarima, učenja stranih jezika, nekih zanatskih vještina (zidari, keramičari, tesari, krojači, frizeri...), potom, kroz realiziranje programa nevladinog sektora koji su vezani za promoviranje vrijednosti civilnog društva itd. Kad je riječ o kontinuiranom inoviranju oficijelnih formi učenja i nastavnih programa, kao takvih, situacija je na ovom prostoru uistinu deprimirajuća, a što je potvrđeno u više istraživanja, uključujući i ona najnovija.<sup>4</sup>

S jedne strane imamo evidentni animozitet i opstruiranje cjeloživotnog učenja, osporavanje njegove validnosti i sl., a, s druge strane, kada se tome i pristupi, poseže se za improvizacijom koja je, u pravilu, kontraproduktivna. U takvom kontekstu se može govoriti i o dosadašnjem iskustvu u implementiranju tzv. bolonjskog načina studiranja, koje bi, također, trebalo preferirati inovativnost, dakako vezanu za visoko obrazovanje. Umjesto nuđenja kvalitativno novih znanja i vještina, odnosno stvarnog unapređenja obrazovne djelatnosti, koja bi, kao takva, adekvatno odgovorila na potrebe i izazove modernog i postmodernog doba, uglavnom se posegnulo za „rearanžiranjem” režima studija i „prepakiranjem” postojećeg edukacijskog sadržaja i formi rada sa 4 na 3+2, ili, 4+1 godinu. Nešto je drugačija situacija sa grupacijom medicinskih fakulteta (integriranost prvog i drugog stepena studija). Sve to prati frustrirajuće birokratiziranje, te razna „knjiženja” studentskih učinaka koja nemilosrdno gutaju vrijeme i energiju, naročito asistentskog osoblja, a što bi se, u neposrednijem zajedničkom radu sa studentima, moglo daleko plodotvornije iskoristiti.

Istovremeno, prisutan je problem finansiranja cjeloživotnog učenja, pri čemu se prije svega misli na budžetsku podršku u realiziranju takvih edukacijskih sadržaja. Nešto bolja situacija je u privatnom, kao i u tzv. nevladinom sektoru, gdje se obezbjeđuju ne samo sredstva za realiziranje određenih edukacijskih programa već, što je još važnije, priznaju se stečene

---

4 Vidjeti: Banović, V. (2013), Uticaj obrazovanja zasnovanog na kompetencijama i životnim vještinama na razvoj društva (magistarska teza, odbranjena na FPN Sarajevo); Hodžić, E. (2008), Cjeloživotno učenje u Bosni i Hercegovini, Centar za sigurnosne studije BiH, Sarajevo; Ćosić, A. (2013) Obrazovanje u Bosni i Hercegovini i postkonfliktna obnova društva (odbranjen magistarski rad na FPN Sarajevo).

diplome, certifikati i sl., vezani za neformalne edukacijske programe, odnosno za cjeloživotno učenje.

Najkraće kazano, bosanskohercegovačko društvo ima višestruke razloge za pretenzivnije prihvatanje i promoviranje cjeloživotnog učenja, pogotovo kad je riječ o obrazovanju odraslih. Suočeni smo sa enormno velikim procentom nezaposlenih osoba (gotovo da ih ima koliko i onih zaposlenih, dakako, ako se, u vezi s tim, držimo oficijelnih pokazatelja, jer, sigurno, nije zanemarljiva cifra onih koji „rade na crno”, što je, opet, tema za sebe). S druge strane, pitanje je koliko su ranije stečena znanja i vještine nezaposlenih osoba u ovom društvu „upotrebljive” za nove tehnologije, čak i da postoji mogućnost njihovog angažmana. Osim toga, Bosna i Hercegovina je zahvaćena tranzicijskim tokovima u svim segmentima njenog društva, od politike, preko ekonomije, do obrazovanja, kulture, zdravstva.., zašta su također potrebna nova znanja i vještine. I, umjesto da bude činilac prosperitetnog razvoja društva, ovdašnji obrazovni sistem je doveden u takvu situaciju da se manifestira kao faktor koji dodatno generira krizu u ovoj zemlji. Ideološki je do te razine kontaminiran da su u njega ugrađeni čak i elementi apartheidske segregacije (diskriminacija djece po nacionalnoj i vjerskoj pripadnosti: „dvije škole pod istim krovom”, onemogućavanje školovanja na maternjem jeziku, pohađanje tzv. nacionalne grupe predmeta i sl.), što je krajnje pogubno za budućnost ovog društva, posebno imajući u vidu njegov multietnički, multikonfesionalni i multikulturni karakter.

Ali, vratimo se odgovoru na postavljeno pitanje koje je sadržano u naslovu ovog rada (kako harmonizirati oficijelnu i cjeloživotnu obrazovnu djelatnost?), iako su pojednostavljena sublimiranja uvijek rizična: *harmoniziranje oficijelno-formalnih obrazovnih sistema i cjeloživotnog učenja ne samo da se čini mogućim, nego je to i imperativno, imajući u vidu da je superdinamizirani razvoj modernih i postmodernih društava rezultat upravo kontinuiranog inoviranja znanja i vještina, te njihove tehničko-tehnološke primjene.*

Radi se, zapravo, o tome da li se to želi, ili, pak, ne želi učiniti. Otuda su, u vezi s tim, prisutne određene poteškoće, animoziteti i opstrukcije, ali koje su, prije svega, mentalne, a ne neke, objektivno nepremostive naravi. Da pojasnimo. Adekvatno inoviranje nastavnih sadržaja i formi učenja, tj. njihovo kontinuirano prilagođavanje potrebama i izazovima konkretnog prostora i vremena, naprosto, ne može po sebi biti upitno. Može biti upitna pretenzivnost sa kojom se tome prilazi u smislu improviziranja, insistiranja na nečemu što je, u datom trenutku, realno govoreći, neizvodivo itd.



## Zaključna razmatranja

Cjeloživotno učenje je imperativno u savremenom dobu jer se razvoj modernih i postmodernih društava primarno temelji na kontinuirano inovativnim znanjima i vještinama, te njihovoj tehničko-tehnološkoj primjeni. Koliko god se brzo napreduje, istovremeno se, takvim tempom, i zastarijeva. Za razliku od minulih vremena, kada je to bilo odlučujuće važno, prirodno bogatstvo nekog društva tek je potencijalna, a nikako po sebi dovoljna, komparativna prednost za njegov prosperitetan razvoj. Jer, nužno je znati kako, u razvojnom smislu, iskoristiti raspoložive materijalne resurse. S druge strane, insuficijentnost prirodnih resursa moguće je „anulirati” znanstveno stručnim potencijalima, o čemu zorno svjedoče neke najrazvijenije zemlje svijeta, poput Japana.

Stoga se u razvijenim zemljama svijeta toliko ulaže u nauku i obrazovanje, uključujući i stimuliranje cjeloživotnog učenja. Ono je, kao praksa, sve prisutnije i u oficijelnoj, a ne samo u tzv. neformalnoj obrazovnoj djelatnosti, školovanju odraslih i sl. U vezi s tim, osvrnuli smo se na aktualni aktivizam unutar Evropske unije. To nikako ne znači da ne postoje poteškoće u zaživljavanju, odnosno promoviranju potrebe cjeloživotnog učenja. One su posebno prisutne u harmoniziranju oficijeno-formalnih i neformalnih modaliteta učenja, oko priznavanja diploma, certificiranja i sl. Ali, evidentno je da se to sve više prevazilazi u razvijenim društvima, gdje je definitivno prevladala svijest o nužnosti cjeloživotnog učenja, uključujući i kontinuirano inoviranje nastavnih sadržaja u oficijelnim obrazovnim sistemima, a ne samo u neformalnim modalitetima permanentne doedukcije, baš kao i u pronalaženju načina za priznavanje diploma.

Međutim, u nerazvijenim društvima koja su, usput kazano, u obrazovnom smislu zapuštena, a u koja, nažalost, možemo uvrstiti i bosanskohercegovačko, još uvijek su prisutni:

- Animoziteti i opstruiranja prema cjeloživotnom učenju, govoreći općenito. Umišlja se da je za cijeli život „dovoljno” ono što se jednom u školi i na fakultetu nauči, te dobijenom diplomom „ovjeri”!;
- Želja da se po svaku cijenu sačuvaju naslijeđeni modaliteti učenja, te, koliko je to god moguće više, zadrže postojeći nastavni sadržaji („trebam educirati” onako kako su mene educirali!);
- Obrazovanje odraslih se pejorizira u smislu „večernjih škola” i „kurseva za nepismene”, osposobljavanja poluobrazovanih osoba za određena, manje zahtjevna, „radnička zanimanja”, najčešće u građevinarstvu, šumarstvu, tekstilnoj industriji i sl.;



- Najkraće kazano, a što je i prethodno naglašeno, harmoniziranje oficijelno-formalnih, po svom karakteru uglavnom inertnih, obrazovnih sistema i cjeloživotnog učenja je moguće pod uvjetom da se to istinski želi, a uz to je i imperativno ako uvažavamo činjenicu da je superdinamizirani razvoj modernih i postmodernih društava rezultat upravo inovativnih znanja i vještina, odnosno njihove tehničko-tehnološke primjene.

## **HOW TO HARMONISE THE OFFICIAL AND LIFELONG LEARNING (CONTINUAL-INNOVATIVE) EDUCATIONAL ACTIVITIES?**

### **- Abstract -**

*Specificity of educational occupation in modern and post-modern societies is reflected in the fact that new knowledge and skills appear much faster nowadays, whereby they are being included into educational systems through repression of existing educational forms and programmes. But this often causes confusion, fears, obstructions and it even compromises the validity of educational activities affected by this accelerated renewal.*

*Problems manifest not only in attitudes towards so-called lifelong, non-formal and informal education activities, but also within official education systems. A question arises if it is even possible to harmonise the official educational practice, which is rather inert, and lifelong respectively continual-innovative educational activities?*

*In this paper we analyse the evident incomprehension of innovative educational programmes and learning forms and on the other hand the lack of understanding of importance of science and education as qualitative factors for the societal development in modern times with focus on lifelong learning of adults.*

**Keywords: Formal education, lifelong learning, harmonisation of educational activities.**

## Literatura:

- **Banović, V.** (2013), Uticaj obrazovanja zasnovanog na kompetencijama i životnim vještinama na razvoj društva (magistarska teza, odbranjena na FPN Sarajevo).
- **Ćosić, A.** (2013), Obrazovanje u Bosni i Hercegovini i postkonfliktna obnova društva (odbranjen magistarski rad na FPN Sarajevo).
- **Hodžić, E.** (2008), Cjeloživotno učenje u Bosni i Hercegovini, Centar za sigurnosne studije BiH, Sarajevo.
- **Maksimović, M.** (2011), Politika doživotnog učenja u Evropi: EU, Škotska, Danska i Srbija, Obrazovanje odraslih, br. 1/2011, vol. XI, str.: 101-121.
- **Žiga, J.** (2010), Zašto se zanemaruje obrazovanje odraslih u Bosni i Hercegovini, časopis „Obrazovanje odraslih”, br. 2/2010, vol. X, str. 111-118.