

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
ДС/ВМ 05/4-02 бр.1111/1-VIII/I 2
29.6.2017. године

ВЕЋЕ НАУЧНИХ ОБЛАСТИ
ДРУШТВЕНО-ХУМАНИСТИЧКИХ НАУКА

Наставно-научно веће Филозофског факултета у Београду на својој XII редовној седници, одржаној 29.6.2017. године – на основу чл. 231. став 1. алинеја 15. и 16. и члана 278. Статута Факултета, прихватило је Извештај Комисије за докторске студије с предлогом теме за докторску дисертацију: СТРУЧНЕ ОБУКЕ И ПОЛОЖАЈ ПОЈЕДНИЦА НА ТРЖИШТУ РАДА (ИСТРАЖИВАЊЕ НА ПРИМЕРУ СРБИЈЕ), докторанда Весне Фабиан.

За ментора је одређен проф. др Миомир Деспотовић.

Доставити:

1x Универзитету у Београду
1x Стручном сараднику за
докторске дисертације
1x Шефу Одсека за правне послове
1x Архиви

ПРЕДСЕДНИК ВЕЋА

Проф. др Данијел Синани

Факултет	<u>Филозофски</u>	УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ Веће научних области друштвено-хуманистичких наука (Назив већа научних области коме се захтев упућује)
04/1-2 бр. 6/287		
(број захтева)		
30.06.2017.		
(датум)		

ЗАХТЕВ

за давање сагласности на предлог теме докторске дисертације

Молимо да, сходно члану 46. ст. 5. тач. 3. Статута Универзитета у Београду («Гласник Универзитета», бр. 131/06), дате сагласност на предлог теме докторске дисертације:

Стручне обуке и положај појединца на тржишту рада

(Истраживање на примеру Србије)

(пун назив предложене теме докторске дисертације)

НАУЧНА ОБЛАСТ Андрагогија

ПОДАЦИ О КАНДИДАТУ:

Име, име једног од родитеља и презиме кандидата:

Фабиан (Ђорђе) Весна

Назив и седиште факултета на коме је стекао високо образовање: Београд

Година дипломирања: 2001

Назив мастер рада кандидата: /

Назив факултета на коме је мастер рад одбрањена:

Година одбране мастер рада:

Обавештавамо вас да је Наставно-научно веће

на седници одржаној 29.06.2017.

размотрило предложену тему и закључило да је тема подобна за израду докторске дисертације.

	В.Д.ДЕКАНА
	<u>Проф. др Данијел Синани</u>

ПОДАЦИ О МЕНТОРУ

Име и презиме ментора:	Миомир Деспотовић
Звање:	Редовни професор

Списак радова који квалификују ментора за вођење докторске дисертације:

- | | |
|----|--|
| 1. | Развој курикулума у стручном образовању, Филозофски факултет, 2010, стр.300. |
| 2. | Međuzavisnost u zapošljavanju različitih grupa zanimanja i stepena stručne spreme. <i>Andragoške studije</i> , 2010, br. 2, str. 101-122, |
| 3. | Primena koncepta deficita znanja i veština u politici i planiranju obrazovanja - slučaj jedne tranzicione ekonomije. <i>Andragoške studije</i> , 2009, br. 1, str. 67-85, |
| 4. | <i>Систем обука за одрасле заснован на радним компетенцијама за тржиште рада</i> . [S. l.]: Peacebuilding and Inclusive Local Development, UN. (коаутор: Пејатовић, А.). |
| 5. | Социјално-економски развојни потенцијал образовања одраслих. У: АЛИБАБИЋ, Шефика (ур.), ПЕЈАТОВИЋ, Александра (ур.). <i>Андрагогија на почетку трећег миленијума : научни скуп, Београд, 2. јун 2006. године</i> . Београд: Филозофски факултет, Институт за педагогију и андрагогију, 2007, стр. 55-71, |

Заокружити одговарајућу опцију (А, Б, В или Г):

А) У случају менторства дисертације на докторским студијама у групацији техничко-технолошких, природно-математичких и медицинских наука ментор треба да има најмање три рада са SCI, SSCI, AHCI или SCIE листе, као и Math-Net.Ru листе.

Б) У случају менторства дисертације на докторским студијама у групацији друштвено-хуманистичких наука ментор треба да има најмање три рада са релевантне листе научних часописа (Релевантна листа научних часописа обухвата SCI, SSCI, AHCI и SCIE листе, као и ERIH листу, листу часописа које је Министарство за науку класификовало као M24 и додатну листу часописа коју ће, на предлог универзитета, донети Национални савет за високо образовање. Посебно се вреднују и монографије које Министарство науке класификује као M11, M12, M13, M14, M41 и M51.)

В) У случају израде докторске дисертације према ранијим прописима за кандидате који су стекли академски назив магистра наука ментор треба да има пет радова (референци) које га, по оцени Већа научних области, квалификују за ментора односне дисертације.

Г) У случају да у ужој научној области нема квалификованих наставника, приложити одлуку Већа докторских студија о именовању редовног професора за ментора.

В. Д. ДЕКАНА ФАКУЛТЕТА

Датум _____

М.П.

Univerzitet u Beogradu
Filozofski fakultet – Odeljenje za pedagogiju i andragogiju
Katedra za andragogiju

OBRAZLOŽENJE PREDLOGA TEME

Stručne obuke i položaj pojedinca na tržištu rada
(Istraživanje na primeru Srbije)

Mentor:
Prof. dr Miomir Despotović

Student:
Fabian Vesna

Beograd, 2017.godine

SADRŽAJ

Uvod	8
1. Teorijski okvir istraživanja.....	9
1.1 Karakteristike savremenog sveta rada	9
1.2 Položaj pojedinca na tržištu rada.....	10
1.2.1 Radna angažovanost i nivo aktiviteta pojedinca.....	10
1.2.2 Zapošljivost kao karakteristika (konkurentnost) pojedinca i/ili tržišta rada.....	11
1.2.2.1 Zapošljivost kao karakteristika (konkurentnost) pojedinca	12
1.2.2.2 Zapošljivost kao karakteristika (konkurentnost) pojedinca i tržišta rada	13
1.3 Obrazovanje, obuke i položaj pojedinca na tržištu rada	14
1.3.1 Karakteristike (stručnog) obrazovanja i obuka.....	14
1.3.2 Obrazovanje i položaj pojedinca na tržištu rada.....	15
1.3.3 Obuke i položaj pojedinca na tržištu rada	16
1.4 Kvalitet (andragoško-didaktička relevantnost) obuka i položaj pojedinca na tržištu rada	18
1.4.1 Karakteristike (dizajn) obuka i položaj pojedinca na tržištu rada	19
1.4.2 Andragoške karakteristike polaznika obuka i njihov položaj na tržištu rada	20
1.4.3 Kvalitet realizacije (usluge) obrazovanja/obučavanja i položaj pojedinca na tržištu rada	21
1.4.3.1 Kvalitet usluge - pojam i neki od modela procene kvaliteta usluge Error! Bookmark not defined.	
1.4.3.2 Dimenzije kvaliteta usluge u obrazovanju.....	22
1.4.3.3 Kvalitet realizacije (usluge) obuka u RS i položaj pojedinca na tržištu rada	24
2. Metodološki okvir istraživanja	25
2.1 Predmet istraživanja	25
2.2 Cilj istraživanja.....	26
2.3 Zadaci istraživanja.....	27
2.4 Varijable istraživanja.....	27
2.5 Hipoteza istraživanja	27
2.6 Uzorak	28
2.7 Metod, tehnike i instrument istraživanja	28
2.8 Statistička analiza	29
2.9 Potencijalni doprinos studije	29
3. Literatura	30

Uvod

Poslednjih godina na tržištu rada u Republici Srbiji zabeležen je rast zaposlenosti, povećanje aktivacije i smanjenje nezaposlenosti stanovništva (Nacionalni akcioni plan zapošljavanja za 2017; Program ekonomskih reformi za period od 2017. do 2019.godine). Međutim, uprkos pozitivnim trendovima, tržište rada i dalje odlikuje veliki broj neformalno zaposlenih u ukupnoj zaposlenosti, visoka strukturna nezaposlenost, rodna neravnopravnost na tržištu rada, kao i ograničena sredstva za mere aktivne politike zapošljavanja (*ibid.*). Tome treba dodati i problem neusklađenosti ljudskog kapitala u odnosu na društvene i ekonomske potrebe, neuređen sistem kvalifikacija koje se stiču obrazovanjem, otežanu pokretljivost radne snage i sl. (Program ekonomskih reformi za period od 2017. do 2019.godine).

Dinamično i izuzetno promenljivo tržište rada i radno okruženje postavlja nove zahteve u odnosu na obrazovanje, posebno u odnosu na obrazovanje odraslih koje se sve više posmatra kao jedan od ključnih instrumenata za razvoj ekonomije zasnovane na znanju koja je u stanju da obezbedi zaposlenost stanovništva. Shodno tome uloga i funkcija obrazovanja odraslih, odnosno njegova misija definisana je u prvom redu kroz prizmu potreba tržišta rada, zapošljavanja, zapošljivosti, unapređenja socijalne kohezije, konkurentnosti, fleksibilnosti i mobilnosti radne snage i sl. (videti: Strategija razvoja obrazovanja odraslih u Republici Srbiji iz 2007.godine, Strategija razvoja sistema obrazovanja odraslih u: Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020.godine; Nacionalna strategija zapošljavanja za period 2011-2020. godine).

U praksi u cilju povećanja zapošljivosti specifičnih kategorija nezaposlenih u Republici Srbiji (kao i u većini zemalja sveta) sprovode se programi i mere aktivne politike tržišta rada (APTR), uključujući i programe dodatnog obrazovanja i obuka. Kako se za njihovu realizaciju izdvajaju značajna finansijska sredstva postavlja se pitanje njihove efikasnosti i opravdanosti, odnosno prepoznata je potreba za evaluacijom njihovih efekata. Uopšteno posmatrajući u literaturi je najčešće analizirana efikasnost mera (učinak na zapošljavanje učesnika) i isplativost njihovog sprovođenja.

Posmatrano sa aspekta efikasnosti obuka, međunarodne i evaluacije u Republici Srbiji daju protivurečne rezultate (Ognjenović, 2007; Arandarenko & Krstić, 2008; Lehmann, 2010; Marjanović, 2015). Sa druge strane, kada je o troškovima reč, rezultati međunarodnih evaluacija ukazuju da su obuke jedna od najskupljih mera APTR (Lehmann, 2010), dok u Republici Srbiji nisu rađene analize isplativosti obuka.

Interesantno je da uprkos velikom broju različitih evaluacija ((kvazi) eksperimentalnih, makro i mikro evaluacija, meta-analiza i sl.) gotovo da nisu realizovana istraživanja koja su za predmet imala ispitivanje međuzavisnosti kvaliteta sprovedenih obuka i njihovih efekata na planu unapređivanja položaja polaznika na tržištu rada. Shodno tome izostala su i objašnjenja o razlozima za protivurečne rezultate o efektima obuka kao što izostaju i odgovori na pitanje kakve bi obuke trebale da budu da bi radna snaga bila kompetentnija i zapošljivija.

U skladu sa navedenim, u okviru ovog istraživačkog rada ispitivaćemo da li su kratkotrajne stručne obuke sprovedene kao mera APTR unapredile položaj nezaposlenih na tržištu rada te tako ispunile svoj cilj definisan strateškim dokumentima. Pokušaćemo da sagledamo da li je u sticanju znanja i veština sigurnost na tržištu rada, kao i da li su kratkotrajne stručne obuke dovoljan nivo „intervencije/podrške“ da bi se nezaposleni integrisali u svet rada. Sa druge

strane efekte obuka pokušaćemo da sagledamo iz perspektive kvaliteta obuka što će u značajnoj meri doprineti boljem razumevanju prepoznatih efekata obuka, te shodno tome i preduzimanju odgovarajućih korektivnih mera u politici tržišta rada i obrazovanja.

1. Teorijski okvir istraživanja

1.1 Karakteristike savremenog sveta rada

Snažne tehnološke i ekonomske promene koje karakterišu savremeno doba sa sobom su donele brojne promene gotovo u svim sferama života. One su posebno prisutne u svetu rada koji danas, pored ostalog, karakterišu: globalna kompetitivnost na međunarodnom tržištu rada, razvoj ekonomije znanja kao nove ekonomske paradigme, porast broja poslova čije obavljanje zahteva više nivoa obrazovanja, nemogućnost osiguranja pune zaposlenosti, narastajuća nezaposlenost, razvoj koncepta fleksigurnosti i na njemu zasnovanog koncepta zapošljivosti i sl. (Pejatović & Orlović Lovren, 2014).

Uloga i značaj znanja, veština i kompetencija radne snage posebno dolaze do izražaja sa razvojem koncepta fleksigurnosti i na njemu zasnovanog koncepta zapošljivosti. Zbog dinamičnih tehnoloških i informacionih promena kao i zbog nemogućnosti poslodavaca da zaposlenima obezbede stalno zaposlenje, koncept zaposlenosti u politici zapošljavanja zamenjen je konceptom zapošljivosti. Tako da naglasak više nije na sigurnosti radnog mesta, već na sigurnosti zaposlenja tj. na obezbeđivanju zapošljivosti radnika koja podrazumeva da zaposleni može doći u situaciju da izgubi radno mesto, ali da će zahvaljujući znanjima i veštinama, uz pomoć aktivne politike tržišta rada i sistema naknade za nezaposlene relativno brzo naći odgovarajuće radno mesto (Jandrić, 2011). Prema opisanom konceptu, sigurnost na tržištu leži u znanju, a kao osnovni instrument za postizanje sigurnosti na nesigurnom i nestabilnom tržištu rada je učenje odnosno obrazovanje.

Razvoj koncepta fleksigurnosti prate i druge promene u svetu rada kao što je smanjenje broja stalno zaposlenih i rast broja angažovanih kroz fleksibilne ugovore (Pejatović & Orlović Lovren, 2014). Prema podacima EUROSTAT-a poslednjih godina zabeleženo je povećano učešće nestandardnih oblika zapošljavanja (Eurostat, 2010). U većini slučajeva rad na privremenim poslovima nije stvar ličnog izbora i odluka u vezi sa karijernim razvojem. U 22 zemlje više od 40% zaposlenih na privremenim poslovima radi nedobrovoljno, jer nisu u mogućnosti da nađu stalan posao. Interesantna su iskustva Danske, Nemačke i Austrije (posebno poslednje dve zemlje zbog tradicionalno jakog sistema dualnog obrazovanja) gde preko 40% ispitanika kao razlog za rad na privremenim poslovima navodi obrazovanje ili obuku. U Irskoj, Velikoj Britaniji i Sloveniji preko 40% zaposlenih na privremenim poslovima radi dobrovoljno i ne žele ugovore na neodređeno vreme (*ibid.*).

Savremena kretanja na tržištu rada koja se ogledaju u kontinuiranoj mobilnosti (internoj i eksternoj) radne snage, svedoče i o promeni u shvatanju samog koncepta karijere i potrebi razvoja novog modela podrške u vidu karijernog vođenja i savetovanja. U odnosu na tradicionalne karijere (koje su imali samo zaposleni i koje su počinjale zaposlenjem i završavale se odlaskom u penziju), "koncept savremenih karijera je proširenog opsega" (Mihajlović & Popović, 2012). Danas karijere „počinju da se „grade“ već odabirom škole, a potreba za upravljanjem karijerama ne prestaje ni u penzionom dobu“ (*ibid.*). Dakle, karijera se ne odnosi samo na zaposlene i na posao, već na sve što utiče na karijerni razvoj pojedinca i traje ceo život.

Rastuća nezaposlenost, zaokreti u pravcu fleksibilnijih oblika radnog angažovanja i nepunog radnog vremena, u pravcu nemanuelnog rada i sl. doveli su do produbljivanja jaza između ponude i potražnje na tržištu rada u smislu potrebnih znanja, veština, kompetencija kao i samih poželjnih karakteristika radne snage. U odnosu na radnu snagu postavljeni su novi zahtevi, kao i u odnosu na obrazovanje kao okosnice razvoja ljudskog kapitala, odnosno instrumenta za realizaciju koncepta zapošljivosti. Pitanja koja se danas nameću su kako pripremiti pojedinca za tako promenljiv svet rada, koja znanja, veštine i kompetencije razvijati, kako unaprediti nečiji položaj na tržištu rada i sl.

1.2 Položaj pojedinca na tržištu rada

1.2.1 Radna angažovanost i nivo aktiviteta pojedinca

Prema međunarodnim standardima u statističkim izveštajima i analizama položaj pojedinca na tržištu rada posmatra se kroz njegovu radnu angažovanost i aktivnost (Arandarenko, 2011). U skladu sa tim stope zaposlenosti, nezaposlenosti i aktivnosti koriste se kao indikatori položaja određene grupe ili pojedinca na tržištu rada.

Kada je o tržištu rada Republike Srbije reč, statistički podaci pokazuju pozitivne trendove kao što su rast zaposlenosti, povećanje aktivacije i smanjenje nezaposlenosti stanovništva (Nacionalni akcioni plan zapošljavanja za 2017; Program ekonomskih reformi za period od 2017. do 2019.godine). Međutim, uprkos pozitivnim trendovima, tržište rada i dalje odlikuju problemi koji pojačavaju potrebu da se posebnim merama politike zapošljavanja utiče na kretanja na tržištu rada, odnosno na unapređivanje položaja pojedinaca na tržištu rada.

Međutim uređivanje „prostora u kome se radne usluge kupuju i prodaju“, kako udžbenici ekonomije rada obično definišu tržište rada, nije jednostavno (Arandarenko, 2011). Kupovina i prodaja radnih usluga su kompleksni, često skupi i spori procesi (*ibid.*).

U skladu sa određenjem Međunarodne organizacije rada zaposlena osoba je „najmanje jedan sat u posmatranoj sedmici obavljala neki plaćeni posao (u novcu ili naturi)“, kao i osoba koja je “imala zaposlenje, ali je u toj sedmici bila odsutna sa posla“ (Anketa o radnoj snazi, 2015:8). Ona tipično prodaje svoje radne usluge poslodavcu za novac, ali može da bude i samozaposlena, kao i da učestvuje u porodičnom poslu bez direktne naknade. Status zaposlenih ima i osoba koja obavlja neki posao koji je samostalno pronašla i ugovorila (usmeno ili pismeno) bez zasnivanja radnog odnosa i kojoj je taj rad predstavljao jedini izvor sredstava za život (*ibid.*). Dakle, status zaposlenog pojedinac stiče na osnovu stvarne aktivnosti koju je obavljao u posmatranoj sedmici, a ne na osnovu svog formalnog statusa kako je to regulisano pozitivnim propisima Republike Srbije.

Kada je o nezaposlenima reč određenja u Anketi o radnoj snazi i pozitivnim propisima su vrlo slična. Prema Anketi o radnoj snazi nezaposlena osoba nema posao i u određenom vremenskom periodu nije obavljala nijedan plaćeni posao, aktivno traži posao, sposobna je i spremna za rad (Anketa o radnoj snazi, 2015). Takođe, nezaposlene su i osobe koje u referentnom periodu nisu tražile posao, pošto su već našle posao na kojem treba da počnu da rade nakon isteka posmatrane sedmice, a najkasnije u roku od tri meseca (*ibid.*). Dakle, odsustvo radnog angažovanja je nužan, ali ne i dovoljan uslov za sticanje statusa nezaposlenog lica. Pored toga potrebno je i aktivno traženje posla.

Zakonom o zapošljavanju i osiguranju za slučaj nezaposlenosti (videti: "Službeni glasnik RS", br. 36/2009, 88/2010, 38/2015), pored odsustva radnog angažovanja, spremnosti za rad i

aktivnom traženju posla, dodat je i uslov da se osoba vodi na evidenciji nezaposlenih kod službe za zapošljavanje.

Navedena određenja zaposlenosti i nezaposlenosti ukazuju da se zapravo radi o dva fenomena koja karakterišu različiti kvaliteti, te da razlika između njih nije samo u postojanju radnog angažovanja ili njegovom odsustvu. Međutim, i za zaposlene i za nezaposlene zajedničko je da su oni aktivni na tržištu rada te zajedno čine kategoriju aktivnog stanovništva, odnosno raspoloživu radnu snagu. Sa druge strane sva lica stara 15 i više godina koja nisu svrstana u aktivno stanovništvo čine kategoriju neaktivnog stanovništva (Anketa o radnoj snazi, 2015). U skladu sa tim u pogledu učešća na tržištu rada, svaki pojedinac može da ima samo tri različita, međusobno isključujuća, statusa – da bude zaposlen, nezaposlen i neaktivan. Prelazi iz jednog u drugi status u toku karijere pojedinca, mogu da budu prilično intenzivni. To naročito usled razvoja koncepta fleksigurnosti te intenziviranja fleksibilnih oblika radnog angažovanja i učestalih smena rada i obrazovanja u toku karijere.

Pored sagledavanja stanja i kretanja na tržištu rada, (promena) status pojedinca na tržištu rada koristi se i kao indikator uspešnosti mera aktivne politike tržišta rada (Mamaqi, Miguel & Olave, 2011; Lehmann, 2010; Betcherman, Dar & Olivas, 2004; Kluve, 2006; Martin & Grubb, 2001; Bonin & Rinne, 2006; Ognjenović, 2007; Arandarenko & Krstić, 2008; Marjanović, 2015). Naime, evaluativne studije efekte mera aktivne politike tržišta rada sagledavaju iz ugla radnog statusa učesnika po izlasku iz mere, koristeći pri tom različite definicije (ne)zaposlenosti. Različite definicije podrazumevaju i primenu različitih tehnika za prikupljanje podataka: od brojnih varijanti tehnike upitnika pa do korišćenja registara/ evidencija koje vode nadležne organizacije. To se može smatrati i jednim od važnijih razloga zašto se podaci o anketnoj (ne)zaposlenosti značajno razlikuju od podataka o registrovanoj (ne)zaposlenosti kao i zašto brojne evaluativne studije daju različite rezultate.

Pojedini autori ističu da je sagledavanje kretanja na tržištu rada dodatno otežano usled postojanja kategorija kao što su prikrivena nezaposlenost, podzaposlenost, ranjiva zaposlenost i sl. (Vukmirović & Govani, 2008). To ukazuje da (prvi, bolji, još jedan) posao na tržištu ne traži samo kategorija nezaposlenih, već i druge kategorije kao što su (pod)zaposlena lica, lica zaposlena u neformalnoj ekonomiji, lica koja su samo formalno zaposlena, a bez posla su i zarade, penzioneri, a uz vrlo malo izmena u njihovom ponašanju to mogu da rade i obeshrabrena lica iz kategorije neaktivnih i dr. Međutim, za nalaženje, zadržavanje, promenu posla manje je relevantan status na tržištu rada iz kog se traži posao koliko su važne karakteristike onih koji traže posao u smislu njihovih ličnih svojstava, znanja, veština, kompetencija i sl. (Hillage & Pollard, 1998; Hartshorn & Sear, 2005; McQuaid & Lindsay, 2005; Rosas & Corbanese, 2006; Watts, 2006; Dacre Pool & Sewell, 2007; Rosenberg, Heimler & Morote, 2012). Drugim rečima, uspeh na tržištu rada, lakše nalaženje posla, bolje funkcionisanje na radom mestu, napredovanje, kvalitetnije ostvarivanje ličnog i profesionalnog razvoja zavisi od toga koliko su tražioci zaposlenja zapošljivi, odnosno konkurentni na tržištu radne snage.

1.2.2 Zapošljivost kao karakteristika (konkurentnost) pojedinca i/ili tržišta rada

Savremena kretanja i trendovi na tržištu kao i promene u svetu rada doprinele su zaokretu od pune zaposlenosti ka punoj zapošljivosti, odnosno od “doživotne zaposlenosti” ka “doživotnoj zapošljivosti” (Finn, 2000; Forrier & Sels, 2003). Od početka dvadesetog veka kada je započet razvoj koncepta pa do današnjih dana zapošljivost je različito definisana. Sve do 80-ih godina

prošlog veka zapošljivost je dominantno posmatrana kao karakteristika radne snage, dok je nakon toga uočeno da ju je potrebno sagledavati kontekstualno, kao interakciju između pojedinca i drugih aktera i uslova na tržištu rada.

1.2.2.1 Zapošljivost kao karakteristika (konkurentnost) pojedinca

Prvobitni koncept zapošljivosti podrazumevao je pravljenje „nužne distinkcije“ između zapošljivih i nezapošljivih. Posmatrani kao dva suprotna pola istog kontinuuma zapošljive je karakterisala motivisanost i spremnost za rad, a nezapošljivi su bili u stanju potrebe za “oslobađanjem” od rada (Gazier, 2001; McQuaid et al., 2005; McGrath, 2009). U skladu sa društveno-ekonomskim promenama koncept zapošljivosti je dalje razvijan i sve više posmatran kao “alatka tržišta rada”. Dakle, skoro čitav vek zapošljivost je dominantno bila posmatrana kao karakteristika radne snage, akcenat je bio na pojedincu i sav teret za razvoj znanja i veština bio je na samom radniku.

Shodno razvijenim konceptima, brojni istraživači u prethodnom periodu pokušali su da daju odgovor na pitanje koja znanja, veštine, kompetencije, lična svojstva i sl. ima zapošljiv pojedinac, odnosno koja ga čine zapošljivim (Hillage & Pollard, 1998; Hartshorn & Sear, 2005; McQuaid & Lindsay, 2005; Rosas & Corbanese, 2006; Watts, 2006; Dacre Pool & Sewell, 2007; Rosenberg, Heimler & Morote, 2012). Od početka XX veka kada je započet razvoj koncepta, u kontekstu zapošljivosti istraživane su generičke veštine, ključne kompetencije, prenosive veštine, meke veštine, transferabilne veštine, veštine zapošljivosti, lična svojstva i sl. Pored stručnih kompetencija, u kontekstu zapošljivosti istraživanja sve više ukazuju na značaj generičkih, odnosno ključnih kompetencija kao što su sposobnost za rad sa drugima i u timovima, rešavanje problema i korišćenje tehnologije, komunikacione veštine, veštine učenja da se uči, osnovne veštine (pismenost, računanje) preduzetničke veštine i dr. (Hillage & Pollard, 1998; Hartshorn & Sear, 2005; McQuaid & Lindsay, 2005; Rosas & Corbanese, 2006; Dacre Pool & Sewell, 2007; Rosenberg, et al., 2012). Takođe, ističe se značaj veština razvoja karijere, traženja posla, strateškog planiranja, liderstva, menadžerskih veština, radnog i životnog iskustva, zatim različitih ličnih svojstava kao što su emocionalna inteligencija, fleksibilnost, adaptibilnost, mobilnost, samoefikasnost, samopouzdanje i samopoštovanje, pouzdanost, poštenje, radna etika (motivacija, poštovanje rokova, stav, profesionalizam, spremnost za rad) i mnoga druga lična svojstva i karakteristike (Hillage & Pollard, 1998; Hartshorn & Sear, 2005; McQuaid & Lindsay, 2005; Dacre Pool & Sewell, 2007; Despotović, 2010; Rosenberg, et al., 2012).

Shodno takvom viđenju, politika tržišta rada dominantno je bila usmerena na unapređivanje ponude radne snage. Međutim, tek je manji broj studija analizirao efekte mera na zapošljivost pojedinaca, odnosno ne-ekonomske benefite koje su pojedinci imali od uključivanja u mere. Kada su rađene u tim studijama analiziran je doživljaj sreće učesnika meri, njegovo zadovoljstvo, samopouzdanje u svoje znanje i veštine, unapređivanje socijalnih kontakata, zdravstveno stanje, aktivnosti prilikom traženja posla i mobilnost na tržištu rada (Bonin & Rinne, 2006; Follow-up survey of the graduated FEEA participants, 2013; Marjanović, 2015; Pejatović & Lovren, 2014). Efikasnost mera aktivne politike tržišta rada dominantno je procenjivana kroz ekonomske parametre, odnosno kroz ukupnu isplativost mere i zapošljavanje na koje učesnici mera nemaju ili imaju ograničen uticaj.

Procena zapošljivosti pojedinca isključivo iz ugla njegovih individualnih karakteristika dovodi do toga da se svaki “neuspeh” na tržištu rada posmatra kao „problem“ pojedinca uprkos

činjenici što zapošljivost u zaposlenost “prevodi” poslodavac, dakle tržište rada u skladu sa pravilima na koja pojedinac nema uticaja.

1.2.2.2 Zapošljivost kao karakteristika (konkurentnost) pojedinca i tržišta rada

Kao kritika prethodno razvijenih koncepata, krajem 1980-ih godina razvijen je koncept interaktivne zapošljivosti. Naime, brojni autori smatraju da je zapošljivost potrebno istraživati kao interakciju između pojedinca i drugih aktera i uslova na tržištu rada (Hillage & Pollard, 1998; McQuaid & Lindsay, 2005). Pored individualnih karakteristika pojedinca, kao značajne faktore zapošljivosti autori su identifikovali i okolnosti u domaćinstvu, kulturu rada, pristip resursima (prevozu, finansijskom i socijalnom kapitalu), faktore tržišta rada, makroekonomske faktore, karakteristike slobodnih radnih mesta, faktore vezane za regrutovanje, faktore politike zapošljavanja i dr. (*ibid.*).

Opisani holistički koncept ukazuje na brojnost i kompleksnost faktora od kojih zavisi zapošljivost, odnosno zapošljavanje radne snage. Oni su predmet velikog broja ekonomskih politika kao što su fiskalna, monetarna, politika deviznog kursa, politika plata, politika tržišta rada, spoljne trgovine, zatim sektorskih politika kao što su: obrazovna, socijalna, industrijska, poljoprivredna, trgovinska, regionalna, politika unapređenja malih i srednjih preduzeća i dr. Sve zajedno one čine jednu politiku, politiku zapošljavanja (Arandarenko, 2011). Kako opisani koncept interaktivne zapošljivosti ističe, tek sinergijom svih faktora tj. politika moguće je ostvariti značajne promene i rezultate na tržištu radne snage (Hillage & Pollard, 1998; McQuaid & Lindsay, 2005).

Pored identifikacije „odgovornosti“ različitih ekonomskih i sektorskih politika unutar politike zapošljavanja, opisani holistički model zapošljivosti ukazuje na potrebu da se položaj pojedinca na tržištu rada više ne posmatra kao isključiva odgovornost pojedinca, već kao podeljena odgovornost između socijalnih partnera kao što su vlada, kompanije i pojedinci. Kako Despotović navodi u toj trijadi vlada je odgovorna za fleksibilno radno zakonodavstvo, regulisanje uslova rada i poštovanje prava zaposlenih, kompanije su, zbog potreba unapređenja vlastite konkurentnosti, motivisane da zaposlenima obezbede mogućnost kontinuiranog učenja i stručnog usavršavanja, a pojedinci su odgovorni za unapređivanje svog položaja na tržištu rada putem kontinuiranog učenja i stručnog usavršavanja (Despotović, 2010).

Iako koncept zapošljivosti promoviše socijalno partnerstvo i konsenzus, postoje različita mišljenja o tome ko je „dobitnik“, a ko „gubitnik“ na tržištu rada. Jedni smatraju da je položaj „radnika znanja“ na tržištu rada unapređen budući da su oni „vlasnici“ znanja koje donosi profit, dok drugi smatraju da je odgovornost za poslove, obuke i karijere prebačen na radnike, te da je sada na pojedincu da kreira svoje mogućnosti za zapošljavanje u i van kompanije (Brown et al., 2003). Navedena različita viđenja položaja radne snage u svetlu koncepta zapošljivosti samo potvrđuju da je stanje i kretanja na tržištu rada neophodno sagledavati iz ugla različitih faktora tj. politika, odnosno potrebu da se evaluiraju uticaji i drugih politika na zapošljavanje, a ne samo politike tržišta rada. Drugim rečima, pored konkurentnosti radne snage možemo govoriti i o konkurentnosti „okruženja“ u smislu postojanja modernih politika i propisa koji stimulišu obrazovanje, rad, zapošljavanje i sl.

Iako ohrabruje, sagledavanje obrazovanja kao osnovnog instrumenta za realizaciju koncepta zapošljivosti, otvara brojna pitanja kao što su: da li se zapošljivost može unaprediti samo kroz formalno ili može i kroz neformalno obrazovanje tj. kroz kratkotrajne obuke; ako može kako i

pod kojim uslovima tj. kakva bi kratkotrajna obuka trebala da bude da unapredi zapošljivost polaznika; da li je kratkotrajna obrazovna intervencija dovoljna da se u svet rada integrišu sve kategorije polaznika, uključujući i dequalifikovane iz kategorije dugoročno nezaposlenih lica, nekvalifikovane, polaznike iz marginalizovanih društvenih grupa koje karakteriše višestruka ranjivost i sl.; da li kratkotrajnim obukama “nezapošljivog” činimo “zapošljivijim” ili “zapošljivim” i ako da na koji rok, odnosno koliko traju efekti kratkotrajnih obuka?

1.3 Obrazovanje, obuke i položaj pojedinca na tržištu rada

U modernoj ekonomiji ljudski kapital je prepoznat kao daleko najvažnija forma kapitala, važniji je od mašinerija, fabrika, finansija i sl. (Becker, 2002). Tome doprinosi i njegova specifična priroda u odnosu na druge faktore proizvodnje. Naime, ljudski kapital je uvek posed, imovina svoga nosioca (“vlasnika”), ne može se otuđivati, “trošenjem” se ne gubi, već se širi i najvažnije je da su njegovi nosioci ljudi koji su, samim tim, sposobni za učenje i razvoj, za promene i novine, za stvaralaštvo (Kulić & Đurić, 2014; Bralić, 2010; Bralić, 2012; Bralić, Katić & Stanarević, 2015). Kao osnovni instrument razvoja u unapređivanja ljudskog kapitala prepoznato je doživotno učenje tj. kontinuirano unapređivanje veština (Keune et al., 2007; European Commission, 2007; Gazier, 2007).

1.3.1 Karakteristike (stručnog) obrazovanja i obuka

Pojam obuka počeo je da se koristi početkom XX veka i sve do danas dominantno je vezan za svet rada. Međutim, uprkos dugoj tradiciji ne postoji konsenzus oko same definicije pojma. Najviše određenje dao je Despotović ističući da je obuka vrsta obrazovanja usmerena prvenstveno na sticanje veština (Despotović, 2010). Sa druge strane, većina autora prilikom određenja pojma obuka, procesu sticanja veština dodaje i usvajanje znanja (Savićević, 2003), razvoj/promenu stavova (Buckley & Caple, 2004) kao i poučavanje kompetencijama (Pejatović & Pekeč, 2011).

Prilikom određivanja ciljeva i mogućih dometa obuka, u samim definicijama pojma isticane su i određene karakteristike obuka. Tako autori navode da po pravilu obuke kratko traju, da su promene nakon obuka često odmah vidljive (Glaser, 1962), da su obuke prvenstveno usmerene na osposobljavanje za obavljanje radnih uloga/zadataka (Despotović, 2010; Kenny & Reid, 1986; Buckley & Caple, 2004), da se proces poučavanja zasniva na postojanju prakse i ponavljanju onoga što se uči (Despotović, 2010; Kenny & Reid, 1986; Pejatović & Pekeč, 2011), kao i to da obuka uvek naglašava uniformnost, predvidljivo i standardizovano ponašanje (Despotović, 2010; Kenny & Reid, 1986).

Dakle, suština i specifičnost samog pojma obuke sagledavan je iz ugla vremenskog okvira, sadržaja, procesa i ishoda u ponašanju polaznika obrazovnog programa. Tako su obuke prepoznate kao kratkotrajna obrazovna intervencija koja je dominantno (mada ne isključivo) vezana za svet rada sa ciljem sticanja znanja i veština, odnosno osposobljavanja pojedinaca za obavljanje radnih uloga/zadataka.

Uzimajući u obzir navedene karakteristike, stiče se utisak da je koncept obuka ostao nepromenjen još od početka XX veka i pokreta tejlorizma kada je rad bio sveden na obavljanje fragmentarnih i rutinskih zadataka i procedura i kada je kratkotrajna obuka (najčešće na radnom mestu) bila dovoljna za sticanje stručnih kompetencija koje su se pre svega ogledale u poštovanju unapred definisanih procedura, uz visok nivo brzine i preciznosti (Savićević, 2003;

Despotović, 2010). Za razliku od toga pod uticajem snažnih tehnoloških i ekonomskih promena, tržište radne snage i savremeni svet rada u značajnoj meri su izmenjeni. U svetlu tih promena u strateškim dokumentima u politikama zapošljavanja i obrazovanja obuke su posmatrane kao jedan od osnovnih instrumenata za usklađivanje sveta rada i obrazovanja, odnosno unapređivanja zapošljivosti i zaposlenosti radne snage. Od obučavanja se očekuje da za relativno kratko vreme, pojedinac stekne potrebna znanja, veštine i kompetencije, postane zapošljiv, da po završetku obuke naučeno stavi u funkciju i tako unapredi svoj položaj na tržištu rada.

Međutim, uprkos društvenim očekivanjima i dominantnoj orijentaciji na osposobljavanje za svet rada, pojmovi zapošljivost i zapošljavanje nisu uključeni u definisanje pojma obuka. Posmatrano sa aspekta koncepta zapošljivosti možemo zaključiti da su obuke dominantno usmerene na razvijanje jednog od faktora koji utiču na zapošljivost pojedinca, onog koji se odnosi na sticanje stručnih znanja i veština.

Obrazovanje je dugotrajniji proces, čiji se uticaji vide kasnije; ono više obezbeđuje teorijski okvir dizajniran tako da stimuliše analitičke i kritičke sposobnosti polaznika; podrazumeva proces koji dovodi do manje predvidivih promena kod individue i koji pokušava da podstakne razvoj individualnosti kod pojedinca (Glaser, 1962). Usmerenost na razvoj zapošljivosti još je jasnije istaknuta u određenju stručnog obrazovanja. Prema Despotoviću stručno obrazovanje usmereno je na sticanje stručnih kompetencija i kvalifikacija, zapošljavanje i zapošljivost. Zbog potreba promenljivog sveta rada „kurikulum u stručnom obrazovanju nužno je zasićen sadržajima i načinima rada koji omogućuju razvoj generičkih i socijalnih veština koje su osnova uspešnog učenja i kontinuiranog profesionalnog razvoja“ (Despotović, 2010:93).

Posmatrajući iz ugla obrazovnog iskustva radne snage i njihovog položaja na tržištu rada, što je predmet našeg istraživanja, postavlja se pitanje da li su obuke unapredile položaj radne snage na tržištu rada; da li su „dokazale“ da se (i dalje) mogu posmatrati kao jedan od osnovnih instrumenata za usklađivanje ponude i potražnje na tržištu rada; da li i u kojoj meri položaj pojedinca na tržištu rada unapređuju obuke, a u kojoj meri to radi obrazovanje; da li su efekti isti za sve kategorije polaznika.

1.3.2 Obrazovanje i položaj pojedinca na tržištu rada

Obrazovaniji radnici imaju nesumnjivo bolji položaj na tržištu rada od manje obrazovanih. Kako Mincer ističe, oni imaju najmanje tri osnovnih prednosti nad manje obrazovanim i to: veću zaradu, veću mobilnost „na više“ po pitanju zarade i zanimanja i veću stabilnost u zapošljavanju (Mincer, 1991:2). Pored navedenih prednosti rezultati istraživanja takođe pokazuju da su obrazovaniji, kada ostanu bez posla, kraće nezaposleni što se objašnjava efikasnijim načinom traženja posla, odnosno činjenicom da su obrazovaniji efikasniji u prikupljanju i obradi informacija vezanih za posao i da posao traže i dok su zaposleni (Mincer, 1991; Pejatović & Orlović Lovren, 2014). Brže nalaženje posla prati i bolja selekcija radnih mesta. Böheim i Taylor ukazuju da su posao koji neko radi i zarada koju ostvaruje vrlo često rezultat primenjivane strategije prilikom traženja posla, tako da bolje strategije vode do boljih poslova sa većom zaradom (Böheim & Taylor, 2001).

Pored strategije traženja posla i individualnog socijalnog kapitala kao determinanta položaja pojedinca na tržištu rada prepoznata je i mobilnost radne snage (Lindeboom & Theeuwes, 1991; Groot & Verberne, 1997; Börsch-Supan, 1990; Lynch, 1991; Mincer, 1991). Međutim, empirijska istraživanja daju protivurečne rezultate kada je reč o njenom odnosu sa

obrazovanjem. Dok jedna istraživanja pokazuju da obrazovanje nema efekta na eksternu mobilnost (Lindeboom & Theeuwes, 1991; Groot & Verberne, 1997), druga istraživanja pokazuju da obrazovani radnici manje od drugih daju i dobijaju otkaz, odnosno manje menjaju posao (Börsch-Supan, 1990; Lynch, 1991; Mincer, 1991). Prema Minceru, manja učestalost promene posla (job turnover) kod više obrazovanih ljudi se velikim delom može pripisati pohađanju više obuka na radnom mestu (Mincer, 1991). Sa druge strane, istraživanja pokazuju da sa obrazovanjem raste teritorijalna mobilnost. U tom smislu inter-regionalne migracije su dva puta češće kod radnika sa 16 i više godina školovanja od radnika koji imaju 12 i manje godina školovanja (*ibid.*:12). Kada je o internoj mobilnosti reč, raspoloživi empirijski podaci ponovo daju protivurečne rezultate. Neke studije pokazuju da je više obrazovanja povezano sa većom stopom napredovanja (McCue, 1996), odnosno da su radnici koji rade na jednostvnim poslovima (koji ne zahtevaju prethodno obučavanje) manje zapošljivi na drugim poslovima ili drugim odeljenjima (Groot, 2000).

Iz rezultata predstavljenih istraživanja možemo zaključiti da su mogućnosti unapređivanja položaja pojedinca na tržištu rada kroz dugotrajniju obrazovnu intervenciju značajne i da je shodno tome obrazovanje opravdano posmatrano kao okosnica koncepta zapošljivosti, odnosno fleksigurnosti. Iako su predstavljeni kao posebni faktori zapošljivosti aktivnosti traženja posla, mobilnost i socijalni kapital su međusobno vrlo povezani. Naime, obrazovani radnici su efikasniji u prikupljanju i obradi informacija vezanih za posao, posao traže i dok su zaposleni i za to koriste sve resurse uključujući i formalne i neformalne socijalne resurse, bolje selektuju posao koji odgovara njihovim potrebama, spremni su za pohađanje obuka te ređe menjaju posao, odnosno češće napreduju u poslu. Međutim, postavlja se pitanje da li je moguće “kratkim obrazovnom intervencijom” unaprediti nečiji položaj na tržištu rada, koja se od individualnih i drugih karakteristika zapošljivosti može razviti i/ili unaprediti kratkim obukama, kako i pod kojim uslovima i sl.

1.3.3 Obuke i položaj pojedinca na tržištu rada

U svetlu snažnih promena karakterističnih za postmoderno doba u strateškim dokumentima u politikama zapošljavanja i obrazovanja, obuke su posmatrane kao jedan od osnovnih instrumenata za usklađivanje pre svega sveta rada i obrazovanja (videti: Strategija razvoja obrazovanja odraslih u Republici Srbiji iz 2007.godine, Strategija razvoja sistema obrazovanja odraslih u: Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020.godine; Nacionalna strategija zapošljavanja za period 2011-2020. godine). Od njih se očekuje da za relativno kratko vreme pojedinca učine kompetentnim i konkurentnim na tržištu radne snage, te mu tako olakšaju tranziciju između poslova i iz statusa nezaposlenosti i neaktivnosti u status zaposlenosti.

Shodno takvim društvenim očekivanjima u prethodnom periodu efekti kratkih obuka predstavljali su predmet pažnje većeg broja istraživanja (Mamaqi, Miguel & Olave, 2011; Lehmann, 2010; Betcherman, Dar & Olivas, 2004; Kluve, 2006; Martin & Grubb, 2001; Bonin & Rinne, 2006; Ognjenović, 2007; Arandarenko & Krstić, 2008; Marjanović, 2015). Ona su se odnosila na zaposlene i na nezaposlene i na njihov položaj kod poslodavaca odnosno na tržištu rada nakon završenih obuka.

Kada je o zaposlenima reč, rezultati istraživanja pokazuju da kratkotrajne obuke imaju uticaja na položaj pojedinca kod poslodavca. On se pre svega ogleda u unapređenoj internoj mobilnosti, zapošljivosti, napredovanju u poslu i/ili ostvarivanju profesionalnog uspeha uopšte

kao i na zadovoljstvo poslom (Mamaqi et al., 2011, Sanders & De Grip, 2004). Međutim, uticaj nije identifikovan u delu koji se odnosi na povećanje produktivnosti zaposlenih kao ni na unapređivanje njihove eksterne mobilnost (*ibid.*).

U poslednjih nekoliko decenija evaluiran je veliki broj obuka što je za rezultat imalo njihovo sagledavanje iz različitih uglova i stvaranje obimne baze podataka o efektivnosti programa na njihove učesnike, kao i na podatke o neto-efektima programa na makroekonomska kretanja zaposlenosti. Uopšteno govoreći, dva problema koja su u literaturi najčešće razmatrana, a koja su u vezi sa evaluacijom obuka odnose se na efikasnost programa, odnosno na sagledavanje njihovog učinka kada je u pitanju zapošljavanje učesnika programa i na visinu izdvajanja finansijskih sredstava, odnosno isplativost programa.

Kada je o međunarodnim evaluacijama reč rezultati pokazuju da su obuke kao mera aktivne politike tržišta rada jedna od najskupljih mera, dok po pitanju njihove efektivnosti istraživanja daju različite rezultate (Lehmann, 2010). Evaluacija u zemljama OECD-a takođe pokazuje da pohađanje obuka unapređuje mogućnosti za zapošljavanje pre nego povećanje zarade (Martin & Grubb, 2001).

Kada je reč o obukama za potrebe tržišta rada za nezaposlene u Republici Srbiji, rezultati evaluacije takođe daju različite rezultate. Evaluacija sprovedena u okviru EUNES 2011 projekta pokazuje da je stopa zaposlenosti među učesnicima šest meseci po okončanju obuka 25,06% (Bjerre, Emmerich & Milošević 2011). Sa druge strane evaluacija uticaja sprovedena najmanje dve godine po završetku obuke pokazuje da obuke za tržište rada imaju slab uticaj na zapošljavanje, ali imaju pozitivan uticaj na dalje traženje posla (Marjanović, 2015).

Ono što je posebno zanimljivo jesu prepoznati ne-ekonomski efekti obuka. Uprkos rezultatima nekih istraživanja koja ukazuju da obrazovno iskustvo ne dovodi nužno do subjektivnog opažaja i procene života kao kvalitetnijeg (Tuijnam, 1990) rezultati evaluacija pokazuju nešto drugo. Naime, učesnici u obukama, u odnosu na neučesnike, u proseku su postali srećniji, proširili su svoje socijalne kontakte, prijavljivali su bolje zdravstveno stanje, pozitivnije su sagledavali svoju perspektivu i imali su više samopouzdanja u svoje znanje i veštine. (Bonin & Rinne, 2006; Follow-up survey of the graduated FEEA participants, 2013; Marjanović, 2015; Pejatović, 2007). Možemo reći da su nakon obrazovne intervencije polaznici bili psihološki osnaženiji, percipirali su da su bolje pozicionirani na tržištu rada nego što su to bili pre uključivanja u program, da su im se otvorile nove perspektive za zadržavanje/promenu/nalaženje posla. Dakle, obrazovno iskustvo doprinelo je da polaznici bolje ocenjuju svoju globalnu životnu situaciju i lično blagostanje.

Možemo primetiti da su se sprovedene evaluativne studije uglavnom odnosile na sagledavanje efekata obuka na zapošljavanje i njihovu ukupnu isplativost. Međutim, obuka kao mera aktivne politike tržišta rada čiji se efekat procenjuje nije sistematski varirana niti istraživana, posebno ne u smislu kvaliteta. Kvalitet realizovanih obuka, kvalitet programa, uslova i načina realizacije obuka, međuzavisnost karakteristika obuka i karakteristika polaznika, s jedne i mogućih efekata obuka, s druge strane, nisu istraživana ili su istraživana povremeno kroz projektne aktivnosti, čime je onemogućeno višegodišnje praćenje i poređenje rezultata. Shodno tome izostaju i objašnjenja o razlozima za protivurečne rezultate o efektima obuka kao što izostaju i odgovori na pitanje kakve bi obuke trebale da budu da bi radna snaga bila kompetentnija i zapošljivija.

1.4 Kvalitet (andragoško-didaktička relevantnost) obuka i položaj pojedinca na tržištu rada

Pored rezultata koji se odnose na položaj pojedinca na tržištu radne snage nakon završene obuke, sprovedene evaluacije dale su čitav set preporuka vezano za obuke kako bi njihovi efekti na tržištu bili relevantniji. Apostrofirano je uvažavanje zahteva lokalnog tržišta rada, usmerenost ka sektorima koje krakeriše snažan rast zaposlenosti, ciljana selekcija, realizacija obuka kod poslodavaca u realnom radnom okruženju, obezbeđenost pratećih mera podrške za polaznika i članove njegove porodice kao i to da bi obuke trebale da budu male po obimu (Betcherman et al., 2004; Arandarenko & Krstić, 2008; Ognjenović, 2007; Marjanović, 2015; Martin & Grubb, 2001; Dinkić, Đurić, Ognjenović & Savčić, 2006). Primetno je da iako su se evaluativne studije odnosile na utvrđivanje ekonomskih efekata obuka, prostor za unapređivanje njihovih efekata prepoznat je upravo u unapređivanju (nekih elemenata) kvaliteta obuka.

Pojačano interesovanje za kvalitet obuka rezultat je sa jedne strane društvene važnosti problema nezaposlenosti, ali i nedvosmislenih zaključaka istraživača da je za ekonomski rast i razvoj kvalitet obrazovanja daleko značajniji od kvantiteta (Kulić, 2011). Međutim, uprkos brojnim naučnim istraživanjima i analizama i isticanju značaja kvaliteta, još uvek ne postoji konsenzus oko određenja pojma kvalitet u obrazovanju. Postoji naučna upitanost da li je i potrebno na tome insistirati budući da kvalitet u obrazovanju može različito značiti pod uplivom različitih tradicija, kultura i uslova u kojima se obrazovanje ostvaruje u različitim zemljama. Tome doprinse i razmišljanja Savićevića da se u osnovi kvaliteta nalaze vrednosti, te da pitanje kvaliteta obrazovanja sa sobom pokreće pitanja fundamentalnih društvenih ciljeva koji se ne mogu razumeti bez razmatranja vrednosti (konkretnog) društva. (Savićević, 1996). Pored različitosti uslovljenih tradicijom, kulturom, vrednostima jednog društva, različitost (subjektivnost) u određivanju kvaliteta obrazovanja uslovljena je i različitim „interesnim perspektivama“ koje unutar jednog društva imaju različiti akteri kao što su: država, poslodaci, obrazovne ustanove, nastavnici/instruktori, polaznici i sl. (Ivić, 1996).

Teškoće u definisanju prate i metodološke teškoće merenja kvaliteta u obrazovanju. Kao jedan od problema autori navode prevođenje kvalitativnih svojstava i subjektivnog karaktera kvaliteta u objektivizirano i kvantitativno procenjivanje, mogućnost odabira indikatora koji će predstavljati odraz svega što se pod kvalitetom obrazovanja podrazumeva, odnosno odabir indikatora kojim će biti prevaziđena subjektivna priroda pojma kvalitet, zatim izbor istraživačkih tehnika i instrumenata i sl. (*ibid.*).

Iako u naučnoj literaturi ne postoji konsenzus oko samog određenja kvaliteta u obrazovanju, među autorima postoji izvesna saglasnost da se kvalitet obrazovanja ne može vezivati samo za jednu fazu procesa, ili jedan element, za ishod procesa, već da je prilikom njegovog definisanja potrebno uvažavati celinu obrazovanja (Potkonjak, Havleka, Savićević, 1996). Potkonjak ističe da moraju da budu obuhvaćene sve komponente obrazovanja: od cilja i zadataka, preko incomes, delovanja pojedinih činilaca obrazovanja u procesu ostvarivanja cilja i zadataka, do merenja i procene postignutih rezultata (Potkonjak, 1996), odnosno od inputa, preko realizacije do outputa kako to navodi Havelka (Havleka, 1996). U tom smislu celina obrazovanja u podsistemu obrazovanja odraslih, može da bude posmatrana kroz prizmu andragoškog ciklusa. Definisano kao „sistem postupaka kojima se ostvaruju ciljevi obrazovanja“ (Andrilović, Matijević, Pastuović, Pongrac & Špan, 1985) andragoški ciklus uključuje utvrđivanje obrazovnih potreba, planiranje, programiranje, organizaciju, realizaciju,

praćenje i evaluaciju obrazovne aktivnosti. Dakle, uspostavljanje i unapređivanje kvaliteta u obrazovanju odraslih podrazumeva poštovanje standarda kvaliteta u preduzimanju svake pojedinačne aktivnosti u obrazovnom ciklusu: od utvrđivanja potreba/zahteva/očekivanja potencijalnih korisnika usluga (pojedinci, poslodavci i dr.), preko utvrđivanja ciljeva i sadržaja programa, definisanja očekivanih efekata obrazovnih aktivnosti, izbora organizacionog oblika obrazovne akcije, izbora sredstava i metoda rada, realizatora programa (selekcija i priprema), planiranja termina realizacije, prostornih, materijalno-tehničkih uslova, kriterijuma vrednovanja postignuća polaznika, selekcije i pripreme polaznika, realizacije i praćenja realizacije obrazovne aktivnosti pa sve do njihove evaluacije i dr.

Posmatrano iz ugla kvaliteta uočljivo je da su obuke kao mera aktivne politike tržišta rada najčešće analizirane sa aspekta efekata koje imaju na tržište rada, odnosno zapošljavanje polaznika kao prioritetnog cilja obučavanja. Sam proces planiranja i organizovanja obuka nije bio predmet analiza. Međutim, iako su se sprovedene evaluativne studije odnosile na utvrđivanje ekonomskih efekata obuka, istraživači su davali preporuke za njihovo unapređivanje upravo kroz unapređivanje (nekih elemenata) kvaliteta obuka kao što su: karakteristike (dizajn) obuka, karakteristike polaznika i realizacija obuke.

1.4.1 Karakteristike (dizajn) obuka i položaj pojedinca na tržištu rada

Budući da efekti obuka zavise od stanja ekonomije, odnosno da obuke imaju najviše uspeha kada je ekonomija dobra (Betcherman et al., 2004) ključna preporuka većine istraživača bila je neophodnost povezivanja obuka sa potrebama tržišta rada.

Kao jedan vid te povezanosti prepoznat je broj polaznika, te je preporuka istraživača da bi obuke trebalo da budu male po obimu (Martin & Grubb, 2001). Do zaključka da mere aktivne politike tržišta rada, uključujući i obuke, gube na efektivnosti sa povećanjem obima, te da je preporučljivo da se obim drži na nižem nivou, došao je i Calmfors sa saradnicima nakon analize 70 evaluacija sprovedenih u Švedskoj (Calmfors, Forslund & Hemstrom, 2002). Čini se da nas takvi rezultati upućuju na zaključak da je pored ciljne selekcije polaznika potrebno sprovoditi ciljne obuke usmerene na zadovoljavanje specifičnih potreba lokalnog tržišta rada i to u obimu koje lokalno tržište može da apsorbuje.

Takođe, istaknuto je da bi obuke trebalo da budu usklađene sa potrebama lokalnog tržišta rada, da budu tržišno relevantne (Arandarenko & Krstić, 2008; Ognjenović, 2007; Marjanović, 2015), kao i da rezultat obučavanja bude „čitljiv“ tj. prepoznatljiv na tržištu rada i da vodi do sticanja priznatog sertifikata (Martin & Grubb, 2001). Značajnija tržišna relevantnost obuka, prema preporukama istraživača, mogla bi se obezbediti kroz veću uključenost poslodavaca u sam proces realizacije obuka, odnosno kroz prelazak sa obuka u učionicama na obuke na radnim mestima kod poslodavaca (Betcherman et al., 2004; Arandarenko & Krstić, 2008). Na taj način praktična znanja i veštine polaznici obuka bi razvijali u realnom radnom okruženju, kod poslodavaca, i prema nekim autorima za razvoj veština još važnije, u okruženju drugih stručnjaka iz te oblasti, od kojih bi polaznici kontinuirano dobijali povratne informacije o svom napredovanju (Goleman, Bojacić & Maki, 2008).

Pored same izloženosti radnom okruženju i saradnji sa stručnjacima, za trajni razvoj veština, a samim tim i podizanje nivoa zapošljivosti/zaposlenosti polaznika neophodno je i vreme, odnosno dugotrajnija obrazovna intervencija (*ibid.*). Analizirajući programe obuka Goleman i saradnici ukazali su na “efekat medenog meseca”, odnosno da trenutno unapređenje nakon obuke gotovo potpuno nestaje u roku od 3-6 meseci po završetku obuke. Autori sugerišu da su

nam za poboljšanje potrebni meseci, a ne dani, što je karakteristika kratkotrajnih obuka, zato što ono uključuje emocionalne centre u mozgu, a ne samo neokorteks koji usvaja stručna znanja i čisto kognitivne veštine. To dalje znači da razvoj veština iziskuje mnogo vežbi i ponavljanja, naročito ukoliko se radi o usvajanju potpuno suprotnog modela ponašanja od ukorenjenih navika (*ibid*). Možemo primetiti da naučne preporuke vezane za poželjno trajanje obuke nije u saglasnosti sa zahtevima tržišta rada i društvenim očekivanjima od obuka. Sa jedne strane da bi promene kod pojedinca bile trajne potrebna je duža obrazovna intervencija. Sa druge strane zahtevi tržišta rada su takvi da se u kratkom roku na tržište rada „isporučiti“ radna snaga sa određenim kompetencijama, odnosno od obuka se očekuje da za relativno kratko vreme pojedinca učine konkurentnim na tržištu radne snage. Posmatrane kao instrument politike tržišta rada, pozicionirane između sveta obrazovanja i rada, stiče se utisak da je dizaj obuka u velikoj meri rezultat kompromisa tj. „kalkulacija“ obrazovnih i ne-obrazovnih (finansijskih, administrativnih i dr.) elemenata. Upliv tržišnih principa pri dizajnu obuka, te skraćivanje njihovog trajanja opravdano nameće pitanje da li je upravo to jedan od mogućih razloga utvrđenih slabijih efekata obuka na položaj pojedinca na tržištu rada. Da li upravo zahtev za skraćivanjem obuka, te izdvajanjem manje finansijskih sredstava za njihovu realizaciju zapravo doprinosi oceni da su obuke kao mera aktivne politike tržišta rada jedna od najskupljih mera, uzimajući u obzir njihove efekte na zapošljavanje polaznika. Da li to dovodi do potrebe da se obuke kombinuju sa drugim merama aktivne politike tržišta rada da bi imale najbolje rezultate.

Prema rezultatima sprovedenih (meta)evaluacija najbolje efekte obuke daju kada su kombinovane sa drugim merama aktivne politike tržišta rada kao što su zapošljavanje, socijalne usluge i sl., što ih čini izuzetno skupim (Martin & Grubb, 2001; Betcherman et al., 2004). Preporuka za kombinovanjem obuka sa drugim merama aktivne politike tržišta rada još je prisutnija kada se radi o mladima, tehnološkim viškovima, starijim od 50 godina i drugim kategorijama teže zapošljivih lica. Pored obuka njima i/ili članovima njihove porodice potrebne su dodatne mere podrške što potvrđuje da je položaj radne snage na tržištu rada, a samim tim i njihova zapošljivost u velikoj meri determinisana i eksternim faktorima koji su van dometa njihovog uticaja.

1.4.2 Andragoške karakteristike polaznika obuka i njihov položaj na tržištu rada

Pored različitih programa zapošljavanja, istraživači ističu da je obuke potrebno kombinovati i sa kvalitetnom uslugom karijernog vođenja i savetovanja, odnosno da efektivnosti obuka doprinosi ciljana selekcija polaznika (*ibid*). Kako nema garancije da će primena određene mere biti efikasna, već da efikasnost varira u odnosu na svaku konkretnu primenu, u cilju sagledavanja koje kategorije polaznika su imale najviše benefita od pohađanja obuka, u prethodnom periodu analiziran je odnos između različitih karakteristika polaznika (pol, godine starosti, nivo obrazovanja i sl.) i njihovog položaja na tržištu rada po završetku obuka.

Rezultati meta evaluacija ukazuju da su najviše benefita od obuka imale žene, dok su manje optimistični rezultati bili za odrasle muškarce (Betcherman et al., 2004). Najslabije rezultate mere aktivne politike tržišta rada daju kod mladih. Gotovo da nema programa obuka koji je kod ove kategorije nezaposlenih davao rezultate (*ibid*). Sa druge strane problemi u realizaciji mera aktivne politike tržišta rada vidljivi su i kod kategorije nezaposlenih starijih od 50 godina (Pejatović & Orlović Lovren, 2014). Naime, uprkos brojnim ustanovljenim efektima na unapređivanju njihovog položaja na tržištu rada, stariji od 50 godina pokazuju slabu spremnost

za participaciju u postojećim merama obrazovnog karaktera projektovanim u cilju prevazilaženja problema nezaposlenosti. U poređenju sa drugim starosnim kategorijama, stariji od 50 godina u manjem broju participiraju u merama aktivne politike tržišta rada, uključujući i obuke i ispoljavaju niži stepen zadovoljstva (*ibid.*). Kada je o nivou obrazovanja reč, obrazovaniji imaju nesumnjivo bolji položaj na tržištu rada od manje obrazovanih. Oni imaju veću zaradu, veću mobilnost „na više“ po pitanju zarade i zanimanja, veću stabilnost u zapošljavanju i kada ostanu bez posla, kraće su nezaposleni (Mincer, 1991; Pejatović & Orlović Lovren, 2014). Takođe, prema rezultatima evaluacija veći uticaj obuke imaju na polaznike sa višim i visokim obrazovanjem (Marjanović, 2015, Dinkić i sar., 2006).

Posmatrano sa aspekta ciljane selekcije, rezultati evaluacija umesto odgovora, otvaraju nova pitanja. Ostaje i dalje nejasno ko su zapravo polaznici kod kojih obuke daju najbolje rezultate i pod kojim uslovima. Kategorije mladi, stariji, muškarci, žene i dr. su grupe heterogene po različitim svojstvima uključujući i ona andragoška (motivacija, znanja, veštine i kompetencije stečene kroz radno i životno iskustvo, udaljenost od tržišta rada i obrazovanja tj. dužina traženja posla, kvalifikacije stečene formalnim obrazovanjem i sl.) koja u sprovedenim evaluacijama nisu bila zastupljena. Podsetimo se da naučna saznanja svedoče da je za trajnu promenu (sticanje veština) ključna motivacija polaznika, odnosno da promena, ako je prinudna, nestaje čim prođe opasnost (Goleman, Bojacis, & Maki 2008). Dakle, motivacija polaznika je važna ne samo za njegovo uključivanje u program obuke, nego i za kasnije ponašanje polaznika u obrazovnim situacijama kao i za aktivitet na tržištu rada. Uključivanje nemotivisanog pojedinca, uz pretnju sankcijama, može rezultirati njegovim izlaskom sa tržišta radne snage odmah po završetku obuke, dakle po prolasku „opasnosti“, čime izostaju efekti obuka.

Dakle, rezultati sprovedenih evaluacija svedoče o malom uticaju obuka na unapređivanje položaja određenih kategorija teže zapošljivih lica na tržištu radne snage. Međutim, ne može se zaključiti da bi obuke uvek i u svim situacijama bile osuđene na neuspeh. Ono što je izvesno je da ovako koncipirane obuke ne daju rezultate kod određenih kategorija polaznika, odnosno više su prilagođene potrebama visokoobrazovanih polaznika. Pravo je pitanje, kako bi obuke trebalo da budu dizajnirane kako bi odgovarale potrebama drugih kategorija kao što su mladi, stariji od 50 godina, osobe sa invaliditetom i sl. Navedeno upućuje da bi buduće analize efekata obuka, pored socijalno - demografskih karakteristika polaznika, u obzir trebalo da uzmu i andragoške karakteristike polaznika relevantne za ishode obuka. Podjednako važno bi bilo istražiti koji to faktori dovode do toga da obuke nemaju uticaj na neke kategorije kao što su mladi, odnosno koji doprinose da većina starijih od 50 godina nije spremna da participira u obukama. Takođe, poseban doprinos bi imao odgovor na pitanje kako bi obuke trebalo da budu dizajnirane da bi unapređivale položaj određenih kategorija na tržištu rada.

1.4.3 Kvalitet realizacije (usluge) obrazovanja/obučavanja i položaj pojedinca na tržištu rada

Tržišna utakmica uslovljena razvojem globalnog tržišta obrazovanja i redukcija budžetskog finansiranja doveli su do toga da institucije dominantno visokog obrazovanja traže druge finansijske izvore. To je dalje dovelo do toga da one prihvate marketinški pristup prilikom merenja i unapređivanja kvaliteta usluge. U takvoj situaciji obrazovne ustanove postale su zainteresovane ne samo za veštine i sposobnosti sa kojima diplomci izlaze (Ginsberg, 1991; Lawton, 1992), već i za to kako se njihovi studenti osećaju povodom svog obrazovnog

iskustva (Bemowski, 1991). U tom kontekstu kvalitet usluge obrazovanja posmatran je kao sveobuhvatna percepcija korisnika kako ishoda obrazovanja, tako i samog obrazovnog procesa koji je sačinjen od kombinacije iskustava stečenih „u“ i „van“ učionice i koji kao takav doprinosi ishodima obrazovanja (Holdford i Reinders, 2001). Dakle, neposredna realizacija aktivnosti obrazovanja jeste ključna faza, to je faza direktnog odnosa između provajdera i korisnika usluge tj. polaznika u smislu ispunjenja njihovih potreba, zahteva i očekivanja i realizacije ciljeva programa. Međutim, interakcija se ostvaruje i pre i posle obrazovne aktivnosti. Posmatrano iz ugla andragoškog ciklusa pre početka obuka polaznici se pripremaju za pohađanje obuke u smislu informisanja o planu, programu, materijalima, uslovima za uključivanje i sl., kao što učestvuju u samom obrazovnom procesu i (samo)evaluacijama istog (Dimitrijević, 2016). Kao aktivni učesnici u obrazovnom procesu tj. procesu realizacije usluge, polaznici postaju deo usluge i isporuke usluge. Dakle, kvalitet obrazovne usluge zavisi od provajdera, ali i od samog polaznika, korisnika usluge što merenje kvaliteta usluge čini izuzetno delikatnim.

1.4.3.1 Dimenzije kvaliteta usluge u obrazovanju

Posmatrajući obrazovanje u kontekstu usluga, jedno od ključnih pitanja sa kojim su se istraživači susretali je identifikacija dimenzija kvaliteta usluga u (visokom) obrazovanju. Dok je jedan broj istraživača nastojao da primeni SERVQUAL skalu na oblast (visokog) obrazovanja (Gallifa & Batallé, 2010; Legčević, 2010; Stodnick & Rogers, 2008; Smith, Smith, & Clarke, 2007), drugi su pokušali da konstruišu skale namenjene isključivo za oblast obrazovanja budući da su, kako autori navode, dimenzije previše apstraktne te ne mogu biti univerzalno primenjive (LeBlanc & Nguyen, 1997; Joseph & Joseph, 1997; Owlia & Aspinwall, 1998; Gatfield et al., 1999; Li & Kaye, 1999; Hill et al., 2003; Abdullah, 2006; Mahapatra & Khan, 2007; Angell et al., 2008; Sultan & Wong 2010; Jain, Sahney, & Sinha, 2013).

U cilju primene SERVQUAL skale u oblasti obrazovanja Gallifa i Batalle su dimenzije kvaliteta inkorporirane u postojeću skalu, prilagodili oblasti obrazovanja tako što su iste operacionalizovane kroz različite andragoško - didaktičke elemente. Dimenzija *opipljive karakteristike* operacionalizovana je kroz urednost, funkcionalnost, udobnost, pristupačnost, prostranost prostorija; dimenzija *pouzdanost* operacionalizovana je kroz elemente koji se odnose na nastavu: raspored, didaktički materijal, sadržaj, veličina obrazovne grupe, struktura kurikuluma, izborni predmeti, kontrola prisutnosti; dimenzija *predusretljivost* sagledavana je kroz brzinu i kvalitet odgovora institucije i zaposlenih, kroz agilnost u uobičajenim procesima i pažnju posvećenu incidentnim situacijama; dimenzija *poverenje* posmatrana je kroz profesionalizam; postignuća nastavnog osoblja u obaljanju zadataka; kroz nastavni kapacitet, profesionalno iskustvo i ophođenje od strane nastavnog osoblja; pristupačnost i prijateljstvo administrativnog osoblja; dimenzija *empatija* posmatrana je kroz kapacitet za razumevanje potreba studenata i sposobnost da im pruži odgovarajući odgovor; fleksibilnost kurikuluma, odgovor na zahteve socijalne sredine, načini participacije studenata i sl. (Gallifa & Batallé, 2010). Za razliku od njih određeni autori smatraju da SERVQUAL skala nije odgovarajuća za sve vrste usluga, da je skalu potrebno korigovati u zavisnosti od usluge koja se ispituje kao i to da je ista u raširenoj upotrebi iz razloga što je jednostavne strukture i što je laka za upotrebu (Mahapatra & Khan, 2007). Kao poseban argument za konstruisanje novih skala istaknuta je specifičnost usluge obrazovanja jer ista podrazumeva uključenost i kooperaciju korisnika

(studenata) u stvaranju produkta usluge, odnosno obrazovanja, više nego kod drugih usluga (Jain et al., 2013).

Uopšteno posmatrajući rezultate sprovedenih istraživanja možemo reći da se najveći broj identifikovanih dimenzija kvaliteta usluge obrazovanja odnosi na sam obrazovni proces, odnosno na profesionalnu i stručnu osposobljenost nastavnog kadra, na obrazovne programe (kurikulum), lokaciju i materijalno-tehničku opremljenost obrazovnih ustanova.

Kod nastavnog kadra pre svega apostrofirana je njihova ekspertiza, ali i posedovanje didaktičko-metodičkih veština rada sa polaznicima; prepoznat je značaj kvaliteta interakcije sa polaznicima, individualizacija nastave, kontinuirano davanje fidbeka, razumevanje potreba studenata kao i spremnost da im se pomogne (LeBlanc & Nguyen, 1997; Owlia & Aspinwall, 1998; Li & Kaye, 1999; Hill et al., 2003; Mahapatra & Khan, 2007; Sultan & Wong 2010; Jain et al., 2013; Gallifa & Batallé, 2010). Pored njegovog izdvajanja kao posebnog faktora, postoje istaživanja koja nastavni kadar svrstavaju u red najuticajnijih faktora na percepciju kvaliteta obrazovnih usluga (Hill et al., 2003). Kao takav, posmatrano iz ugla teorija ljudskog kapitala, nastavni kadar predstavlja veliki potencijal za unapređivanje kvaliteta obrazovanja, a samim tim i njegovih efekata. Takođe, može da predstavlja veliki rizik ukoliko se kadar kontinuirano ne usavršava i ne unapređuje kvalitet usluge koju pruža. Kada je o obrazovanju odraslih reč, postoje posebni izazovi prilikom selekcije i pripreme kadra za obrazovni proces. Naime, veliki deo realizatora nastave nije profesionalno pripremljen za rad u obrazovanju (Dimitrijević, 2016) te ih je potrebno za to osposobiti.

Pored dimenzija kvaliteta koje se odnose na obrazovni proces, istraživanjima su identifikovane i dimenzije koje se odnose na socijalno partnerstvo i socijalnu „vidljivost“ obrazovanja. Tako su identifikovane dimenzije kvaliteta kao što su reputacija, prepoznatljivost, karijerne mogućnosti, kontakt sa industrijom i sl. (LeBlanc & Nguyen, 1997; Joseph & Joseph, 1997; Gatfield et al., 1999; Abdullah, 2006; Angell et al., 2008; Jain et al., 2013) Pored ostalog, to potvrđuje da bi ishod obrazovanja trebalo da bude „čitljiv“ socijalnoj sredini, poslodavcima, da omogućava integraciju u svet rada kao i mobilnost između sveta rada i obrazovanja. Potreba da ishod obrazovanja bude prepoznatljiv i da pruža karijerne mogućnosti prepoznali su i istraživači obuka kao mere aktivne politike tržišta rada (Martin & Grubb, 2001). Taj zahtev dodatno je izražen kod neformalnog obrazovanja, naročito u obrazovnim sistemima gde nije uređena oblast sticanja javnih isprava nakon završetka obrazovnog programa, a samim tim je i organizovan karijerni razvoj pojedinca koji taj program završi.

Pored dimenzija kvaliteta koje se odnose na nastavu i na didaktičko-metodičke elemente istraživanja ukazuju i na dimenzije kvaliteta koje se odnose na način kako je usluga obrazovanja „isporučena“ svojim korisnicima. Tako su identifikovane dimenzije kvaliteta kao što su empatija, poverenje, predusretljivost, pouzdanost, kvalitet interakcije, vođenje, sistem socijalne/emocionalne podrške, spremnost da se pomogne polaznicima, obezbeđivanje brze usluge i sl. (LeBlanc & Nguyen, 1997; Joseph & Joseph, 1997; Owlia & Aspinwall, 1998; Gatfield et al., 1999; Li & Kaye, 1999; Hill et al., 2003; Abdullah, 2006; Mahapatra & Khan, 2007; Sultan & Wong 2010; Jain et al., 2013; Gallifa & Batallé, 2010). Istraživanje koje je sproveo Hill sa saradnicima upravo pokazuje da je, pored kvaliteta predavača, sistem socijalne/emocionalne podrške polaznicima najuticajniji faktor na percepciju kvaliteta obrazovnih usluga (Hill et al., 2003). Dakle, kvalitet usluge obrazovanja determinisan je ne samo kvalitetom ishoda, te sticanjem znanja, veština i kompetencija priznatih i prepoznatljivih na tržištu rada, već i kvalitetom procesa obrazovanja koji podrazumeva uvažavanje intelektualnih, ali i socijalnih i emocionalnih potreba polaznika. Interesantno je da su i

istraživači obuka kao mere aktivne politike tržišta rada, u cilju unapređivanja efekata na zapošljavanje, preporučili obezbeđivanje dodatnih mera podrške za polaznike, ali i za članove njihovih porodica (Martin & Grubb, 2001; Betcherman et al., 2004).

1.4.3.2 Kvalitet realizacije (usluge) obuka u RS i položaj pojedinca na tržištu rada

U Republici Srbiji analiza usmerena na utvrđivanje određenih dimenzija kvaliteta sprovedenih obuka kao mere aktivne politike tržišta rada rađena je 2006.god. u okviru projekta „Promocija zapošljavanja“. U okviru te studije efekti obuka analizirani su na osnovu združenog uticaja stope zaposlenosti polaznika po završetku obuka i percepcije polaznika o tome koliko su imali direktnih i indirektnih koristi od učešća u obukama.

Prema rezultatima sprovedene analize, obuke za tržište rada imale su najmanje ukupne efekte na zapošljavanje ciljne grupe korisnika. Više od polovine polaznika (58,1%) smatra da obuke za potrebe tržišta rada nisu povećale njihove šanse za zapošljavanje na tržištu rada. Čak i lica koja su se zaposlila nakon što su prošla obuku, u najvećem broju slučajeva, pomoć obuke u zapošljavanju ocenjuju slabom ocenom (43,3% anketiranih). Takođe, većina anketiranih učesnika, na poslu ne koristi znanja koja su stekli na obuci (66,7%). Ovakav rezultat u potpunosti podržava njihovo nezadovoljstvo, kada je u pitanju pomoć obuke pri zapošljavanju, budući da je većina pronašla posao, ne samo zahvaljujući obuci, već i drugim faktorima (Dinkić *et al.*, 2006).

Uzimajući u obzir rezultate analize postavlja se pitanje odnosa percipiranog kvaliteta obuka i percepcije lica o tome koliko su imali direktnih i indirektnih koristi od učešća u obukama. Sa jedne strane kvalitet same obuke je ocenjen visokom ocenom, dok su njeni ishodi ocenjeni slabom ocenom. Stiče se utisak da su obuke sprovedene poštujući standarde kvaliteta, ali da iste nisu korespondirale potrebama lokalnog tržišta rada. Stoga je razumljiva preporuka velikog broja istraživača za uvažavanjem zahteva lokalnog tržišta rada kao i za realizacijom obuka kod poslodavaca u realnom radnom okruženju.

U prilog preporukama ide i rezultat analize koja se odnosi na efekte obuka na zahtev poslodavca kojom je utvrđeno da navedeni program ima visok relativan uticaj na zapošljavanje (Dinkić *et al.*, 2006). Za razliku od obuka za tržište rada, obuke na zahtev poslodavca realizovane su u realnom radnom okruženju i to za potrebe konkretnog radnog mesta, kod konkretnog poslodavca.

Prema rezultatima sprovedene analize, snaga ovih obuka ogleda se u tome što preko 73% polaznika smatra da su im šanse da se zaposle nakon što su završili obuke daleko veće nego ranije. Međutim, kvalitet obuka u celini je prosečno ocenjen. Ocenjujući kvalitet obuke, podjednak broj ispitanika se opredelio da obuku oceni odličnom i vrlo dobrom ocenom (42,3%), odnosno dobrom (42,3%), a preostali su bili manje zadovoljni i ocenili su je slabim ocenama (15,4%). Polaznici su uglavnom bili zadovoljni sadržajem obuke, tako da su najviše ocene ovom obeležju date u 61,6% slučajeva. Stručnost lica koja su izvodila obuku je najbolje ocenjena, pošto su najviše ocene date u 76,9% slučajeva. Međutim, i prilikom ocenjivanja stručnosti lica koja su obučavala polaznike bilo je nezadovoljnih, koji su ovaj deo obuke ocenili najslabijom ocenom u 15,4% slučajeva, a ostali su se opredelili za srednju ocenu. Kvalitet tehničkih pomagala je ocenjen nešto slabije (*ibid.*).

Rezultati analize ukazuju na visok relativan uticaj obuka na zahtev poslodavca na zapošljavanje polaznika, kao i na percepciju polaznika da su im šanse da se zaposle nakon što su završili obuke daleko veće nego ranije.

Međutim, ne treba zanemariti oko 15% polaznika koji su ukupan kvalitet obuke i stručnost predavača/instruktoru ocenili najnižom ocenom, kao ni podatak da je kvalitet obuka u celini prosečno ocenjen, odnosno da je 57,7% polaznika kvalitet obuka u celini ocenilo ocenom dobar i slabijim ocenama. Navdeno upravo potvrđuje specifičnost pružanja usluge, odnosno na njenu neopipljivost, promenljivost, kvarljivost te da postoji mala mogućnost da se nešto ispravi ukoliko je usluga bila loša. Kako kvalitet usluge zavisi od toga ko, kada, kako, kome i gde pruža uslugu u praksi je moguće da obuke kod jednog poslodavca, ili u jednom regionu ili obuke iz nekog specifičnog područja rada i sl. nisu kvalitetno realizovane, bez obzira što su sve realizovane u organizaciji službe nadležne za poslove zapošljavanja. Navedeni podaci jasno signaliziraju za potrebom dalje stručne analize u cilju razumevanja percepcije polaznika, te unapređivanja buduće usluge obrazovanja. Naročito ako u obzir uzmemo podatak da je nastavni kadar jedan od ključnih faktora percepcije kvaliteta usluge obrazovanja (Hill et al., 2003) i da kao takav predstavlja veliki potencijal za unapređivanje kvaliteta obrazovanja, a samim tim i njegovih efekata, ali i veliki rizik ukoliko se kadar kontinuirano ne usavršava i ne unapređuje kvalitet usluge koju pruža.

2. Metodološki okvir istraživanja

U cilju povećanja zaposlenosti i zapošljivosti specifičnih kategorija nezaposlenih u Republici Srbiji sprovode se programi i mere aktivne politike tržišta rada, uključujući i programe dodatnog obrazovanja i obuka. Kako se za njihovu realizaciju izdvajaju značajna finansijska sredstva postavlja se pitanje njihove efikasnosti i opravdanosti, odnosno prepoznata je potreba za evaluacijom njihovih efekata.

Interesantno je da uprkos velikom broju različitih evaluacija gotovo da nisu realizovana istraživanja koja su za predmet imala ispitivanje povezanosti kvaliteta kratkotrajnih stručnih obuka i njihovih efekata na planu unapređivanja položaja polaznika na tržištu rada. Shodno tome izostala su i objašnjenja o razlozima za protivurečne rezultate o efektima obuka kao što izostaju i odgovori na pitanje kakve bi obuke trebale da budu da bi radna snaga bila kompetentnija i zapošljivija. Uzimajući u obzir navedeno **naš istraživački problem** omeđen je sa dva osnovna pitanja:

- a. da li kratkotrajne stručne obuke predstavljaju mogući agens promena položaja pojedinca na tržištu rada, odnosno da li su one adekvatan (kvalitetan) tip društvene intervencije za promenu položaja pojedinca na tržištu rada i
- b. da li kratkotrajne stručne obuke predstavljaju značajnu determinantu promene položaja pojedinca na tržištu rada, odnosno da li postoji povezanost između kvaliteta kratkotrajnih stručnih obuka i položaja pojedinca na tržištu rada.

2.1 Predmet istraživanja

Predmet istraživanja predstavlja ispitivanje odnosa između kratkotrajnih stručnih obuka i položaja pojedinca na tržištu rada.

Lošije performanse tržišta rada istraživači su često objašnjavali nedovoljno fleksibilnim tržištem rada (Layard, Nickell & Jackman, 1991; Lindbeck, 1996; Blanchard & Wolfers, 1999). Međutim, empirijski dokazi ne daju jedinstvenu potvrdu ove teze (Arandarenko, 2004;

Avdagić & Salardi, 2013), te se u kontekstu politike i performansa tržišta rada sve više ističe značaj obrazovanja, odnosno njegove interakcije sa drugim politikama i institucijama tržišta rada (Avdagić, 2014). Određeni autori idu i korak dalje ističući značaj kvaliteta obrazovanja, odnosno da je za ekonomski rast i razvoj kvalitet obrazovanja daleko značajniji od kvantiteta (Kulić, 2011). Uvažavajući navedene zaključke kao i rezultate evaluativnih studija koje su unapređivanje (nekih elemenata) kvaliteta obuka preporučivale kao instrument za poboljšanje njihovih efekata (Mamaqi, Miguel & Olave, 2011; Lehmann, 2010; Betcherman, Dar & Olivas, 2004; Kluve, 2006; Martin & Grubb, 2001; Bonin & Rinne, 2006; Ognjenović, 2007; Arandarenko & Krstić, 2008; Marjanović, 2015), u okviru ovog istraživanja kratkotrajne stručne obuke sagledavaćemo kroz prizmu kvaliteta, odnosno njihove andragoško-didaktičke relevantnosti.

Uzimajući u obzir da je, na tržištu obrazovanja u Republici Srbiji, organizacija nadležna za poslove zapošljavanja jedan od najznačajnijih provajdera (u smislu finansiranja) usluge obučavanja, predmet naše analize biće kvalitet kratkotrajnih stručnih obuka koje se organizuju za potrebe nezaposlenih i njihova relacija sa položajem pojedinca na tržištu rada. Budući da organizacija nadležna za poslove zapošljavanja obuke sprovodi u saradnji sa izvođačima (provajderima) obuka, kvalitet (andragoško - didaktička relevantnost) kratkotrajnih stručnih obuka i njihova relacija sa položajem pojedinca na tržištu rada biće analizirana iz ugla polaznika kao korisnika usluga obe organizacije, odnosno organizacije nadležne za poslove zapošljavanja i izvođača obuke.

2.2 Cilj istraživanja

Osnovni cilj istraživanja odnosi se na identifikovanje kvaliteta kratkotrajnih stručnih obuka i njihove moguće povezanosti sa promenom položaja pojedinca na tržištu rada.

Definisanje pojmova

Kvalitet kratkotrajnih stručnih obuka biće analiziran kroz četiri šira kompleksa organizacije i realizacije kratkotrajnih stručnih obuka i to:

Kvalitet realizacije (usluge) kratkotrajnih stručnih obuka biće posmatran iz ugla polaznika i to kao razlika između realno percipiranog i očekivnog kvaliteta usluge obučavanja. Dimenzije kvaliteta koje će biti analizirane odnoseće se na: lokaciju izvođenja obuke, prostor izvođenja obuke, materijalno-tehničku opremljenost, profesionalnu i stručnu osposobljenost nastavnog kadra (predavača i instruktora), program obučavanja (kurikulum), proveru obučenosti za rad u toku obuke i sl.

Kvalitet usluge karijernog vođenja i savetovanja biće posmatran iz ugla polaznika obuka i to kao razlika između percipiranog i očekivnog kvaliteta usluge karijernog vođenja i savetovanja. Posmatrano u kontekstu zapošljavanja, karijerno vođenje i savetovanje biće operacionalizovano kao pružanje stručne podrške i pomoći pojedincima da razumeju vlastite ciljeve i aspiracije, potrebe tržišta rada i shodno tome donosu odluku o rešavanju svog položaja na tržištu rada kroz prethodno obučavanje, kao i da u toku i po završetku obuke budu informisani o novim karijernim mogućnostima i slobodnim poslovima shodno stečenim kompetencijama u toku obuke.

Karakteristike kratkotrajnih stručnih obuka biće sagledavane kroz trajanje tj. ukupan fond časova obuke i kroz područje rada kome sprovedene obuke pripadaju. Ukoliko realizacija

obuka bude to omogućavala, kratkotrajne stručne obuke biće analizirane i kroz prizmu izvođača obuka tj. provajdera koji je neposredno realizovao obuku.

Andragoške karakteristike polaznika biće analizirane kroz: a) znanja, veštine i kompetencije stečenih kroz radno iskustvo i njihovu srodnost sa poslovima za koje se polaznik obučava; b) kvalifikacije stečene formalnim obrazovanjem i njihovu srodnost sa poslovima za koje se polaznik obučava; c) nivo kvalifikacije stečenog formalnim obrazovanjem i njegova usaglašenost sa nivoom složenosti poslova za koje se polaznik obučava; d) motivaciju polaznika za uključivanje u obuku koja će biti posmatrana kao skup faktora koji uslovljavaju njegovo uključivanje u obuku i e) dužinu trajanja nezaposlenosti.

Položaj polaznika na tržištu rada biće analiziran kroz:

Radni status polaznika koji će biti operacionalizovan kroz status zaposlen i nezaposlen gde status zaposlenog ima pojedinac koji je radno angažovan (sa ili bez ugovora) ili koji je samozaposlen, dok status nezaposlenog ima pojedinac koje nije radno angažovan.

Zapošljivost polaznika će biti operacionalizovana kroz stečena stručna znanja, veština i kompetencije, njihovu prepoznatljivost i traženost na tržištu rada kao i kroz motivisanost polaznika da rade poslove za koje su se obučavali.

Aktivitet polaznika biće operacionalizovan kroz statute aktivan i neaktivan gde su aktivni zaposleni pojedinci i nezaposleni koji preduzimaju aktivnosti traženja posla nakon završene obuke, a neaktivni su nezaposleni koji ne preduzimaju aktivnosti traženja posla nakon završene obuke.

2.3 Zadaci istraživanja

U odnosu na postavljeni cilj, formulisani su zadaci istraživanja koji se odnose na:

1. utvrđivanje kvaliteta kratkotrajnih stručnih obuka
2. utvrđivanje položaja pojedinca na tržištu rada
3. identifikovanje povezanosti kvaliteta kratkotrajnih stručnih obuka i promene položaja pojedinca na tržištu rada
4. identifikovanje povezanosti socijalno demografskih karakteristika polaznika i njihovog položaja na tržištu rada

2.4 Varijable istraživanja

Nezavisne varijable su kvalitet realizacije (usluge) obučavanja i karijernog vođenja i savetovanja, karakteristike kratkotrajnih stručnih obuka i andragoške karakteristike polaznika.

Zavisna varijabla je položaj polaznika na tržištu rada posmatran kroz prizmu radnog statusa polaznika, njegove zapošljivosti i aktiviteta u traženju posla nakon završene obuke.

Socijalno demografske karakteristike polaznika - pol, godine starosti i nivo obrazovanja.

2.5 Hipoteza istraživanja

Opšta hipoteza: Polazimo od pretpostavke da postoji povezanost između kvaliteta kratkotrajnih stručnih obuka i položaja pojedinca na tržištu rada.

Pojedinačne hipoteze:

Pretpostavljamo da kratkotrajne stručne obuke predstavljaju modifikator promene položaja pojedinca na tržištu rada.

Pretpostavljamo da je kvalitet kratkotrajnih stručnih obuka u pozitivnoj korelaciji sa položajem pojedinca na tržištu rada.

Navedena očekivanja utemeljena su na rezultatima evalutivnih studija koje su se odnosile na utvrđivanje ekonomskih i ne-ekonomskih efekata obuka (Bonin & Rinne, 2006; Follow-up survey of the graduated FEEA participants, 2013; Marjanović, 2015; Pejatović, 2007; Pejatović, 2007; Bjerre, Emmerich & Milošević 2011). Iako ne postoji jedinstven stav istraživača o uticaju obuka na položaj polaznika na tržištu rada, određeni broj studija ukazuje na značajnu stopu zapošljavanja polaznika obuka (Pejatović, 2007; Bjerre, Emmerich & Milošević 2011), kao i to da su nakon obrazovne intervencije polaznici bili psihološki osnaženiji, percipirali su da su bolje pozicionirani na tržištu rada, da su im se otvorile nove perspektive za zadržavanje/promenu/nalaženje posla (Bonin & Rinne, 2006; Follow-up survey of the graduated FEEA participants, 2013; Marjanović, 2015; Pejatović, 2007).

Kada je o kvalitetu obuka reč, navedena očekivanja utemeljena su na rezultatima istraživanja koja su ukazala da je za trajni razvoj veština, a samim tim i podizanje nivoa zapošljivosti/zaposlenosti polaznika najvažnija motivacija, dugotrajna praksa i povratne informacije (Goleman et al., 2008). Akcenat je, dakle, na kvalitetu organizacije i realizacije obrazovnog programa koji se ogleda u selekciji polaznika i odgovarajućem dizajnu obuka koji podrazumeva dugotrajnu obrazovnu intervenciju, zasnovanost na praktičnom radu, na stručnoj i andragoško – didaktičkoj osposobljenosti nastavnog kadra i sl.

Na istom tragu su i preporuke mnogih autora (Martin & Grubb, 2001; Betcherman et al., 2004) koji su nakon sprovedenih (meta) evaluacija istakli da efektivnosti programa obuka doprinosi ciljana selekcija polaznika, sprovođenje obuke na radnom mestu i uključenost poslodavaca u proces realizacije mera aktivne politike tržišta rada. Dajući preporuke istraživači tržišta rada su dodatno istakli značaj faze planiranja obuke te su tako preporučili da obuke budu utemeljene na potrebama tržišta rada, kao i ishode obuke u smislu da rezultat obuka bude sticanje kvalifikacije ili sertifikata, priznatih i prepoznatih na tržištu rada, ali koje pružaju i mogućnost za dalje školovanje, naročito polaznicima iz kategorije mladih (*ibid.*).

Sve navedeno nas upućuje da kvalitet neposredne realizacije obuke, kvalitet pružene usluge karijernog vođenja i savetovanja pre, u toku i posle obuke, ciljana selekcija polaznika i druge karakteristike obuka u velikoj meri mogu da doprinesu promeni položaja polaznika na tržištu rada po završetku obuke.

2.6 Uzorak

Istraživanjem će biti obuhvaćeno 300 ispitanika sa teritorije cele Republike Srbije koji su sa uspehom završili kratkotrajnu stručnu obuku u organizaciji službe nadležne za poslove zapošljavanja. Prema tipu uzorak će biti prigodan.

2.7 Metod, tehnike i instrument istraživanja

Predloženo istraživanje je neeksperimentalno, anketnog tipa. Za potrebe istraživanja, po ugledu na SERVQUAL skalu koja se zasniva na multidimenzionalnom pristupu kvaliteta usluga (Parasurman & Berry, 1988), biće konstruisan poseban instrument sastavljen od tvrdnji na koje se odgovara pomoću Likertove petostepene skale (1 – uopšte se ne slažem, 5 – u potpunosti se slažem) i koje se odnose na kvalitet usluge obučavanja. Budući da će kvalitet biti

posmatran kao razlika između realno percipiranog i očekivnog kvaliteta, navedene tvrdnje biće predstavljene u dve verzije: realnost i očekivanja. Sastavni deo instrumenta biće i upitnik kojim će se ispitivati karakteristike kratkotrajnih stručnih obuka, andragoške karakteristike polaznika, položaj polaznika na tržištu rada (radni status polaznika, zapošljivost polaznika, aktivitet u traženju posla nakon završene obuke) i socijalno demografske karakteristike polaznika.

U cilju utvrđivanja dimenzija kvaliteta usluge obučavanja biće organizovane konsultacije sa stručnjacima iz oblasti obrazovanja odraslih. Kako se u praksi tokom konstrukcije instrumenta vrlo često koristi pilot istraživanje (Fajgelj, 2004), u okviru ovog istraživanja planirana je provera metrijskih karakteristika instrumenta, kroz realizaciju pilot istraživanja. Istraživanje na celom uzorku biće sprovedeno nakon izvršenih eventualnih dorada instrumenta, a na osnovu rezultata pilot istraživanja.

2.8 Statistička analiza

Uzimajući u obzir da je osnovni cilj faktorske analize opisivanje povezanosti među velikim brojem varijabli pomoću malog broja slučajnih varijabli, koje se nazivaju faktorima (Fulgosi, 1979), za utvrđivanje dimenzionalnosti instrumenta koristićemo faktorsku analizu. Takođe, prilikom obrade podataka koristićemo deskriptivnu statistiku i statistiku zaključivanja.

2.9 Potencijalni doprinos studije

Zbog problema velike nezaposlenosti poslednjih decenija značajan broj istraživanja u svetu i kod nas za predmet je imao merenje efekata stručnih obuka. Iako su (meta) evaluacije upućivale na zabrinjavajuće rezultate malo je istraživanja koja su za predmet imala ispitivanje odnosa između efekata obuka i kvaliteta realizovanih obuka. U tom smislu ovaj istraživački rad može da unapredi skromna naučna znanja iz te oblasti kao i da pomeri fokus naučnog interesovanja na kvalitet procesa obučavanja, te pobudi pažnju drugih istraživača da istražuju u tom pravcu.

Predložena studija može da doprinese problematizovanju pitanja da li je kratkotrajna obrazovna intervencija dovoljna da izazove trajne promene u znanjima, veštinama i kompetencijama kod polaznika, da ga učini fleksibilnim, adaptibilnim, zapošljivim i na kraju zaposlenim; da li je uključivanje u obuke kroz sagledavanje njihove instrumentalne vrednosti tj. potencijalno zapošljavanje dovoljna motivacija za trajnu promenu kod polaznika ili efekte tek daje unutrašnja motivacija i želja polaznika da što više sazna o oblasti za koju se obučava. U naučnom smislu intrigantno bi bilo saznati da li je kvalitet baš taj faktor koji ostavlja posledice na pojedinca i na taj način igra ulogu u promeni njegovog položaja na tržištu rada, da li kvalitet određuje taj odnos i koji su mehanizmi delovanja.

Takođe, predložena studija može da doprinese razumevanju potencijala i ograničenja kratkotrajnih stručnih obuka u kontekstu položaja pojedinca na tržištu radne snage, a naročito kategorija iz redova teže zapošljivih lica. To bi moglo da podstakne novi društveni dijalog, preispitivanje postojećeg i građenja novog koncepta obuka prilagođenog potrebama različitih kategorija polaznika i potreba tržišta rada i obrazovanja.

Posmatrano sa aspekta politike tržišta rada, rezultati istraživanja omogućiće uvid u kvalitet i efekte kratkotrajnih stručnih obuka, te shodno tome kreatorima politike zapošljavanja navedeni podaci mogu biti od koristi prilikom planiranja i kreiranja/redizajniranja obuka kao mere aktivne politike tržišta rada.

Predložena struktura rada

1. TEORIJSKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

- 1.1. Karakteristike savremenog sveta rada
- 1.2. Položaj pojedinca na tržištu rada
- 1.3. Obrazovanje i obuka i položaj pojedinca na tržištu rada
- 1.4. Kvalitet (andragoško-didaktička relevantnost) obuka i položaja pojedinca na tržištu rada
- 1.5. Andragoške karakteristike polaznika kao dimenzija kvaliteta stručnih obuka

2. METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

- 2.1. Predmet istraživanja
- 2.2. Cilj istraživanja
- 2.3. Zadaci istraživanja
- 2.4. Varijable istraživanja
- 2.5. Hipoteze istraživanja
- 2.6. Uzorak
- 2.7. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja
- 2.8. Statistička analiza

3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

- 3.1. Osnovne karakteristike kvaliteta stručnih obuka u Srbiji
 - 3.1.1. Kvalitet organizacije realizacije stručnih obuka
 - 3.1.2. Kvalitet karijernog vođenja i savetovanja u stručnim obukama
 - 3.1.3. Kvalitet podrške u implementaciji stručnih obuka
 - 3.1.4. Andragoške karakteristike polaznika
- 3.2. Položaj pojedinca na tržištu rada
 - 3.2.1. Kvalitet stručnih obuka i zapošljivost
 - 3.2.2. Kvalitet stručnih obuka i radni status
 - 3.2.3. Kvalitet stručnih obuka i aktivitet

Literatura

1. Abdullah, F. (2006). The development of HEDPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569-581.
2. Avdagić, S., & Salardi, P. (2013). Tenuous link: labour market institutions and unemployment in advanced and new market economies. *Socio-Economic Review* 11, Oxford: The Society for the Advancement of Socio-Economics and Oxford University Press, pp. 739–769.
3. Avdagić, S. (2014). Does Deregulation Work? Reassessing the Unemployment Effects of Employment Protection. *British Journal of Industrial Relations*, London: John Wiley & Sons Ltd/London School of Economics.
4. Alesina, A., & Ferrara, E. L. (2000). *The determinants of trust* (No. w7621). National bureau of economic research.
5. Angell, R. J., Heffernan, T. W., & Megicks, P. (2008). Service quality in postgraduate education. *Quality Assurance in Education*, 16(3), 236-254.
6. Anketa o obrazovanju odraslih, 2011. (2013). Beograd: Republički zavod za statistiku.
7. Anketa o radnoj snazi u Republici Srbiji 2015. (2016). Beograd: Republički zavod za statistiku.
8. Andrić, V., Matijević, M., Pastuović, N., Pongrac, S., & Špan, M. (1985). *Andragogija*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Arandarenko, M. (2004). International advice and labour market institutions in South-East Europe. *Global Social Policy*, 4(1), 27-53. London: Sage Publications.
10. Arandarenko, M., & Krstić, G. (2008). *Analiza uticaja politike zapošljavanja i aktivnih mera tržišta rada u Republici Srbiji 2003–2007*. Beograd: Vlada republike Srbije, Tim potpredsednika Vlade za implementaciju Strategije za smanjenje siromaštva.
11. Arandarenko, M. (2011). *Tržište rada u Srbiji: trendovi, institucije, politike*. Beograd: Centar za izdavačku delatnost Ekonomskog fakulteta u Beogradu.
12. Bahia, K., & Nantel, J. (2000). A reliable and valid measurement scale for the perceived service quality of banks. *international journal of bank marketing*, 18(2), 84-91.
13. Becker, G. S. (2002). The age of human capital. In: H. Lauder, Ph. Brown, J. A. Dillabough, A. H. Halsey: *Education, Globalization and Social Change*, Oxford University Press, New York.
14. Bemowski, K. (1991). Restoring the pillars of higher-education. *Quality progress*, 24(10), 37-42.
15. Betcherman, G., Dar, A., & Olivas, K. (2004). *Impacts of active labor market programs: New evidence from evaluations with particular attention to developing and transition countries*. Social Protection Discussion Paper Series No 402, World Bank.
16. Bjerre, M., Emmerich, K., & Milošević, D. (2011). *Evaluacija ishoda aktivnih mera tržišta rada u Republici Srbiji*. Beograd: Tehnička pomoć za unapređenje kapaciteta

Nacionalne službe za zapošljavanje Srbije za upravljanje podacima, pravljenje prognoza i monitorinig i evaluaciju.

17. Blanchard, O., & Wolfers, J. (1999). The role of shocks and institutions in the rise of European unemployment: the aggregate evidence. *The Economic Journal*, 110(462), 1-33.
18. Böheim, R., & Taylor, M. P. (2001). *Job search methods, intensity and success in Britain in the 1990s* (No. 2001-07). ISER Working Paper Series.
19. Bonin, H., & Rinne, U. (2006). Evaluation of the Active Labor Market Program "Beautiful Serbia". IZA Duscussion Paper 2533.
20. Börsch-Supan, A. (1990). Education and its double-edged impact on mobility. *Economics of Education review*, 9(1), 39-53.
21. Boulding, W., Kalra, A., Staelin, R., & Zeithaml, V. A. (1993). A dynamic process model of service quality: from expectations to behavioral intentions. *Journal of marketing research*, 30(1), 7-27.
22. Bralić, Ž. (2010). Od intelektualnog do ljudskog kapitala. *Godišnjak Fakulteta bezbednosti*, 233-246.
23. Bralić, Ž. (2012). Od usvajanja do stvaranja znanja. U Š. Alibabić, S. Medić, & B. Bodroški Spariosu (ur.), *Kvalitet u obrazovanju - izazovi i perspective* (str. 39-57). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
24. Bralić, Ž., Katić, LJ., Stanarević, S. (2015). Visokoškolsko obrazovanje i ljudski kapital. U *Kvalitet i izvrsnost u obrazovanju* (str. 31-41). Zbornik Međunarodne naučno-stručne konferencije.
25. Brown, P., Hesketh, A., & Wiliams, S. (2003). Employability in a knowledge-driven economy. *Journal of education and work*, 16(2), 107-126.
26. Buckley, R., & Caple, J. (2004). *The Theory & Practice of Training*. Kogan Page Publishers.
27. Calmfors, L., Forslund, A., & Hemstrom, M. (2002). Does active labour market policy work? Lessons from the Swedish experiences.
28. Cronin Jr, J. J., & Taylor, S. A. (1992). Measuring service quality: a reexamination and extension. *The journal of marketing*, 55-68.
29. Dacre Pool, L., & Sewell, P. (2007). The key to employability: developing a practical model of graduate employability. *Education+ Training*, 49(4), 277-289.
30. Despotović, M., (2010). *Razvoj kurikuluma u stručnom obrazovanju: pristup usmeren na kompetencije*. Beograd: Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
31. Despotović, M. (2010). Međuzavisnost u zapošljavanju različitih grupa zanimanja i stepena stručne spreme. *Andragoške studije*, (2), 101-122.
32. Despotović, M. (2009). Primena koncepta deficita znanja i veština u politici i planiranju obrazovanja - slučaj jedne tranzicione ekonomije. *Andragoške studije*, (1), 67-85.
33. Despotović, M. (2009). Socijalno-ekonomski razvojni potencijal obrazovanja odraslih. *Obrazovanje odraslih*, (2), 33-51.

34. Despotovic, M. (1992). Adult Education and Long-Term Unemployment in Yugoslavia. *Adult Education and Social Change*, 111-128. Council of Europe, Strasbourg.
35. Dimitrijević, Lj. (2016). Sistem kvaliteta kao faktor unapređivanja efektivnosti i efikasnosti obrazovanja odraslih (Neobjavljena doktorska teza). Filozofski fakultet, Beograd.
36. Dinkić, M., Đurić, D., Ognjenović, K., & Savčić, R. (2006). Procena efektivnosti mera i programa aktivne politike zapošljavanja. Finalni izveštaj I: Beograd: Institut za ekonomska i socijalna istraživanja.
37. Donkin, R. (2010). *The future of the work*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
38. European Commission (2007). *Toward common principles of Flexicurity: More and better jobs through flexibility and security*. Luxemburg: Office for Official publications of The European Communities.
39. Eurostat (2010). *Labour market developments in the light of the crisis and the Europe 2020 strategy*. Brussels: Eurostat.
40. Fajgelj, S. (2004). *Metode istraživanja ponašanja*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
41. Field, J. (2005). Social capital and lifelong learning. Bristol: Policy Press.
42. Finn, D. (2000). From full employment to employability: a new deal for Britain's unemployed? *International Journal of Manpower*, 21(5), 384-399.
43. Follow-up survey of the graduated FEEA participants (2013). Beograd: Projekat „Second Chance” - Systemic Development of Elementary, Practice Based Adult Education in Serbia - interni materijal projekta.
44. Forrier, A., & Sels, L. (2003). The concept employability: A complex mosaic. *International journal of human resources development and management*, 3(2), 102-124.
45. Fulgosi, A. (1979). *Faktorska analiza*. Zagreb: Školska knjiga.
46. Gallifa, J., & Batallé, P. (2010). Student perceptions of service quality in a multi-campus higher education system in Spain. *Quality Assurance in Education*, 18(2), 156-170.
47. Gatfield, T., Barker, M., & Graham, P. (1999). Measuring student quality variables and the implications for management practices in higher education institutions: an Australian and international student perspective. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 21(2), 239-252.
48. Gazier, B. (2001). Employability: the complexity of a policy notion. *Employability: From theory to practice*, 3-23.
49. Gidens, E. (2007). *Sociologija*. Beograd: Ekonomski fakultet.
50. Ginsberg, M. B. (1991). Understanding Educational Reforms in Global Context: Economy. *Ideology and the state*.
51. Glaser, R. (1962). *Training Research and Education*. Pittsburgh: University of Pittsburg Press.
52. Goleman, D., Bojasis, R., & Maki, E. (2008). *Emocionalna inteligencija u liderstvu*. Novi Sad: Asee.

53. Gržinić, J. (2007). Concepts of service quality measurement in hotel industry. *Ekonomska misao i praksa*, (1), 81-98.
54. Groot, W., & Verberne, M. (1997). Aging, job mobility, and compensation. *Oxford economic papers*, 49(3), 380-403.
55. Groot, W., & De Brink, H. M. V. (2000). Education, training and employability. *Applied economics*, 32(5), 573-581.
56. Hartshorn, C., & Sear, L. (2005). Employability and enterprise: evidence from the North East. *Urban studies*, 42(2), 271-283.
57. Havelka, N. (1996). Motivacija i kvalitet u obrazovanju. U R. Grozdanić (ur.), *Sistem kvaliteta u obrazovanju* (str. 90-101). Beograd: Institut BK i Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
58. Hill, Y., Lomas, L., & MacGregor, J. (2003). Students' perceptions of quality in higher education. *Quality assurance in education*, 11(1), 15-20.
59. Hillage, J., & Pollard, E. (1998). *Employability: developing a framework for policy analysis*. London: DfEE.
60. Holdford, D. (2001). Development of an instrument to assess student perceptions of the quality of pharmaceutical education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 65(2), 125.
61. Holdford, D., & White, S. (1997). Testing commitment-trust theory in relationships between pharmacy schools and students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 61(3), 249-256.
62. Ivić, I. (1996). Nacionalna obrazovna politika i kvalitet obrazovanja. U R. Grozdanić (ur.), *Sistem kvaliteta u obrazovanju* (str. 71-74). Beograd: Institut BK i Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
63. Jain, R., Sahney, S., & Sinha, G. (2013). Developing a scale to measure students' perception of service quality in the Indian context. *The TQM Journal*, 25(3), 276-294.
64. Jandrić, M. (2011). Fleksibilni oblici zapošljavanja i ekonomska kriza. U J. Zubović (ur.), *Aktivne mere na tržištu rada i pitanja zaposlenosti* (str.212-233). Beograd: Institut ekonomskih nauka.
65. Joseph, M., & Joseph, B. (1997). Service quality in education: a student perspective. *Quality assurance in education*, 5(1), 15-21.
66. Kenney, J., & Reid, M. A. (1988). *Training interventions*. Institute of Personnel Management.
67. Keune, M., & Jepsen, M. (2007). Not balanced and hardly new: the European Commission's quest for flexicurity.
68. Kluge, J. (2006). The effectiveness of European active labor market policy.
69. Kulić, R. (2011). Obrazovanje u kontekstu ekonomskog rasta i razvitka. U N. Kačavenda-Radić, D. Pavlović-Breneselović, & R. Antonijević (ur.), *Kvalitet u obrazovanju* (str. 99-111). Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju.
70. Kulić, R., & Đurić, I. (2014). Kvalitet ljudskih resursa i konkurentna sposobnost nacionalne ekonomije. *Andragoške studije*, 1, 31-48.

71. Layard, P. R. G., Layard, R., Nickell, S. J., & Jackman, R. (2005). *Unemployment: macroeconomic performance and the labour market*. Oxford University Press on Demand.
72. Lawton, S. B. (1992). Why restructure?: an international survey of the roots of reform 1. *Journal of Education Policy*, 7(2), 139-154.
73. Leblanc, G., & Nguyen, N. (1997). Searching for excellence in business education: an exploratory study of customer impressions of service quality. *International Journal of Educational Management*, 11(2), 72-79.
74. Legčević, J. (2010). Quality gap of educational services in viewpoints of students. *Ekonomika misao i praksa*, (2), 279-298.
75. Lehmann, H. (2010). *Macedonia's Accession to the EU and the Labor Market: What Can Be Learned from the New Member States?* (No. 14). IZA policy paper.
76. Li, R. Y., & Kaye, M. (1999). Measuring service quality in the context of teaching: a study on the longitudinal nature of students' expectations and perceptions. *Innovations in Education and Training International*, 36(2), 145-154.
77. Lindbeck, A. (1996). The west European employment problem. *Review of World Economics*, 132(4), 609-637.
78. Lindsay, C., McCracken, M., & McQuaid, R. W. (2003). Unemployment duration and employability in remote rural labour markets. *Journal of rural studies*, 19(2), 187-200.
79. Lindeboom, M., & Theeuwes, J. (1991). Job duration in the Netherlands: the co-existence of high turnover and permanent job attachment. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 53(3), 243-264.
80. Lynch, L. M. (1991). The role of off-the-job vs. on-the-job training for the mobility of women workers. *The American Economic Review*, 81(2), 151-156.
81. Mahapatra, S. S., & Khan, M. S. (2007). A framework for analysing quality in education settings. *European Journal of Engineering Education*, 32(2), 205-217.
82. Mamaqi, X., Miguel, J., & Olave, P. (2011). The Relationship between Employability and Training. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 80, 656-660.
83. Marjanović, D. (2015). Active Labour Market Programme Impact Assessment - The impact of three programmes implemented by the National Employment Service of Serbia. ILO.
84. Martin, J. P., & Grubb, D. (2001). What Works and for Whom: A Review of OECD Countries' experiences with active labour market policies. *Swedish economic policy review*, 8(2), 9-56.
85. Groot, W., & van den Brink, H. M. (1996). Glass ceilings or dead ends: Job promotion of men and women compared. *Economics Letters*, 53(2), 221-226.
86. McCue, K. (1996). Promotions and wage growth. *Journal of Labor Economics*, 14(2), 175-209.
87. McQuaid, R. W., & Lindsay, C. (2005). The concept of employability. *Urban studies*, 42(2), 197-219.

88. McGrath, S. (2009). What is employability. *Learning to support employability project paper, 1*, 15.
89. Mihajlović, D., & Popović, A. (2012). Karijerno vođenje i savetovanje u evropskim dokumentima. *Obrazovanje odraslih*, 27.
90. Mincer, J. (1991). *Education and unemployment* (No. w3838). National bureau of economic research.
91. Nacionalni akcioni plan zapošljavanja za 2017.godinu ("Službeni glasnik RS", br. 92/2016).
92. Nacionalna strategija zapošljavanja za period 2011-2020. godine (Sl. glasnik RS", br. 37/2011).
93. Ognjenović, K. (2007). Ocena neto efekata aktivnih mera na tržištu rada. Beograd: Institut za ekonomska i socijalna istraživanja.
94. Owlia, M. S., & Aspinwall, E. M. (1998). A framework for measuring quality in engineering education. *Total Quality Management*, 9(6), 501-518.
95. Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1988). Servqual: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of Service Quality. *Journal of retailing*, 64(1), 41-50.
96. Pejatović, A. (2007). Centri za kontinuirano obrazovanje odraslih – bliski susret obrazovanja i rada, U Š. Alibabić, & A. Pejatović (ur), *Andragogija na početku trećeg milenijuma* (str. 347-357). Beograd: Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet, Institut za pedagogiju i andragogiju.
97. Pejatović, A., & Orlović Lovren, V. (2014). *Zaposlenost i obrazovanje posle pedesete*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, Društvo andragoga Srbije.
98. Pejatović, A., & Pekeć, K. (2011). Evaluacija u sistemu kvaliteta stručnih obuka za odrasle. U N. Kačavenda Radić, D. Pavlović Breneselović, & R. Antonijević (ur), *Kvalitet u obrazovanju* (173-187). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
99. Potkonjak, N. (1996). Kvalitet obrazovanja (pojam, suština, indikatori, vrednovanje). U R. Grozdanić (ur.), *Sistem kvaliteta u obrazovanju* (str. 75-89). Beograd: Institut BK i Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
100. Program ekonomskih reformi za period od 2017. do 2019.godine. Zaključak Vlade RS, 05 Broj: 4-1626/2017-1/29 od 3. marta 2017. godine.
101. Putnam, R. (2008). *Kuglati sam: Slom i obnova američke zajednice*. Novi Sad: Mediteran Publishing.
102. Rosas, G., & Corbanese, V. (2006). Glossary of key terms on learning and training for work. Turin: International Training Centre of the ILO.
103. Rosenberg, S., Heimler, R., & Morote, E. S. (2012). Basic employability skills: a triangular design approach. *Education+ Training*, 54(1), 7-20.
104. Sanders, J., & De Grip, A. (2004). Training, task flexibility and the employability of low-skilled workers. *International Journal of Manpower*, 25(1), 73-89.
105. Savićević, D. (2003). *Komparativna andragogija*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.

106. Savićević, D. (1996). Sistem kvaliteta u oblasti obrazovanja odraslih i integralni koncept andragoškog ciklusa. U R. Grozdanić (ur.), *Sistem kvaliteta u obrazovanju* (str. 232-247). Beograd: Institut BK i Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
107. Schiffman, L. G., & Kanuk, L. L. (2004). *Ponašanje potrošača*, MATE.
108. Smith, G., Smith, A., & Clarke, A. (2007). Evaluating service quality in universities: a service department perspective. *Quality assurance in education*, 15(3), 334-351.
109. Stodnick, M., & Rogers, P. (2008). Using SERVQUAL to measure the quality of the classroom experience. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 6(1), 115-133.
110. Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine (Sl. glasnik RS br. 107/2012).
111. Strategija razvoja obrazovanja odraslih u Republici Srbiji (Sl. glasnik RS br. 1/2007).
112. Sultan, P., & Wong, H. (2010). Performance-based service quality model: an empirical study on Japanese universities. *Quality Assurance in Education*, 18(2), 126-143.
113. Tuijnman, A. (1990). Adult education and the quality of life. *International review of education*, 36(3), 283-298.
114. Vukmirović, D., & Govoni, R. S. (2008). *Living Standards Measurement Study: Serbia 2002-2007*. Statistical Office of the Republic of Serbia.
115. Watts, A. G. (2006). Career development learning and employability. York: The Higher Education Academy.
116. Woodruff, R. B., Cadotte, E. R., & Jenkins, R. L. (1983). Modeling consumer satisfaction processes using experience-based norms. *Journal of marketing research*, 296-304.
117. Zakon o obaveznom socijalnom osiguranju "Službeni glasnik RS", br. 84/2004, 61/2005, 62/2006, 5/2009, 52/2011, 101/2011, 47/2013, 108/2013, 57/2014, 68/2014, 112/2015.
118. Zakonu o radu "Sl. glasnik RS", br. 24/2005, 61/2005, 54/2009, 32/2013, 75/2014 i 13/2017 - odluka US.
119. Zakon o zapošljavanju i osiguranju za slučaj nezaposlenosti (videti: "Službeni glasnik RS", br. 36/2009, 88/2010, 38/2015).
120. Zubović, J. (ur.) (2011). *Aktivne mere na tržištu rada i pitanja zaposlenosti*. Beograd: Institut za ekonomskih nauka.

Реферат о квалитикованости кандидата и подобности предложене теме за докторску дисертацију

Тема: Стручне обуке и положај појединца на тржишту рада (Истраживање на примеру Србије)

Докторанд: Весна Фабијан

Ментор: Проф. др Миомир Деспотовић

1. Основни подаци о кандидату и дисертацији

Весна Фабиан рођена је 1975.године у Панчеву. На Филозофски факултет Универзитета у Београду, Студијску групу за андрагогију, уписала се 1995.године. Са дипломским радом, на тему „Организациона и програмска оријентација радничких и народних универзитета код нас (компаративна анализа)“ дипломирала је 2001.године.

Након дипломирања, од 2002.године па до 2016.године радила је у Националној служби за запошљавање, прво у Филијали за град Београд као саветник за запошљавање, а од 2009.год. у Дирекцији на пословима руководиоца/директора сектора надлежног за послове планирања, организације и имплементације програма и мера активне политике тржишта рада, укључујући и програме додатног образовања и обука.

У току рада у Националној служби за запошљавање Весна Фабијан је учествовала у бројним пројектима који су били усмерени на унапређивање положаја незапослених на тржишту рада кроз различите мере и активности, а најзаступљенији су били пројекти из области додатног образовања и обука усмерених на категорије теже запошљивих лица као што су ниско квалификовани, Роми, млади, осуђеници у затворским установама и сл. Међу пројектима били су и следећи пројекти: „Повећање делотворности политике запошљавања према угроженим групама“ – ИПА 2012; „Даље интегрисање система за прогнозе, мониторинг и евалуацију у креирању и провођењу мера активне политике запошљавања и усклађивање националне класификације занимања са ИСЦО 08 стандардима; „Промоција запошљавања младих“; „Подршка националним напорима за промовисање запошљавања младих и управљање миграцијама“; „Подршка стручном образовању и обуци у затворским установама Србије“; „Друга шанса“ развој система функционалног образовања одраслих који је за предмет имао укључивање неквалификованих незапослених лица у програм основног образовања одраслих; „Запошљавање и миграције младих“; „Модернизација система средњег стручног образовања“ и др.

Такође, Весна Фабиан учествовала је у изради бројних стратешких документа као што су закони, стратегије, правилници и друга општа акта, као што је учествовала и у бројним конференцијама и то: научна конференција „Структурне реформе и улога регулаторних тела у Србији“, Србија (2016); међународна конференција, „Градим

мостове у образовању одраслих“, Словенија (2015); међународна конференција, „Empirical research in adult learning and education – Conceptual and Methodological Problems“, Србија (2015); директорска и експертска конференција Центра јавних служби за запошљавање земаља југоисточне Европе – ЦПЕССЕЦ, Румунија (2014); конференција „From Developing Occupational Standards, to Qualifications and Qualification Frameworks“, Ирска (2014); међународна конференција: „Како и зашто прогнозировать потребе тржишта рада?“, Чешка (2009).

Поред ангажовања у Националној служби за запошљавање кандидаткиња је као консултант из области образовања и запошљавања била ангажована и код домаћих и међународних организација као што су Међународна организација рада (ИЛО), Центар за социјалну политику (пројекат за УНОПС), Београдска отворена школа (БОШ) и ромски женски центар „Бибија“.

Од јула 2016.год. кандидаткиња Фабиан Весна прелази да ради у Министарство просвете, науке и технолошког развоја у Сектору за развој и високо образовање, у звању вишег саветника. Наставља да се бави успостављањем везе између образовања и потреба тржишта рада, те је ангажована на пословима успостављања и имплементације система Националног оквира квалификације у Србији и његовог референцирања са Европским оквиром квалификација (ЕКФ). Тренутно је укључена у процесе планирања и имплементације пројеката „Подршка спровођењу програма реформи политике запошљавања и социјалне политике у Републици Србији чији је општи циљ инклузивно и одрживо повећање запошљивости младих у Републици Србији, са нагласком на смањењу разлика између образовања и потреба тржишта рада као и на пројекту “Национална база квалификација – ЕКО” чији је циљ развој базе националних квалификација.

Члан је ЕКО Саветодавне групе у Бриселу, стручног тима за подршку учешћа Републике Србије у тематској радној групи „Образовање одраслих“ у оквиру отвореног метода координације у области образовања и обуке ЕУ и члан је Друштва андрагога Србије.

Кандидаткиња има следеће објављене радове:

Аврамовски, В. (2001). Компаративна анализа РУ и НУ у нашој земљи. Андрагошке студије, 8(1-2), 44-52.

Glomazić, H. & Fabian, V. (2015). New Perspectives in Research of Adults' On Line. In: Pejatovic, A., Egetenmeyer-Neher, R. & Slowey, M. (eds.) Contribution of Research to Improvement of Adult Education Quality. Institute for Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade; University of Wurzburg, Dublin City University. (prihvaćen rad)

Glomazić, H. & Fabian, V. (2015). Methodological Challenges in Studying On Line Adult Learning. U. Pejatović, A. & Orlović - Lovren, V. International Conference Empirical Research in Adult Learning and Education - Conceptual and Methodological Problems. Book of Abstract. Institute for Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade. pp. 13 – 14. Belgrade – Serbia. 15. 09. 2015. (ISBN 978-86-82019-89-3, UDC 374.7:004.738.5).

Јандрић, М. & Фабијан, В., (2017). Вођење политике тржишта рада у Републици Србији: од националног до локалног, „Структурне реформе и улога регулаторних тела у Србији“, Научно друштво економиста Србије са Академијом економских наука и Економски факултет у Београду (у штампи).

Својим досадашњим ангажовањем и посебно објављеним радовима кандидат је испољио заинтересованост за бављење научноистраживачким радом. Објављени радови и учешће на домаћим и међународним скуповима и пројектима указују на способност кандидата да се бави како теоријским тако и емпиријским истраживањима образовања и учења одраслих. Један број објављених радова је суштински повезан са научном облашћу којој припада тема предложене докторске дисертације, што говори о подобности кандидата за квалитетан и успешан рад на предложеној теми.

2. Предмет и циљ дисертације

Савремена теоријска разматрања у домену проучавања тржишта рада усмерена су на два кључна проблема: а) каква је динамика модерног тржишта рада у контексту значајних социјалних и технолошких промена и б) која институционални контекст и институционални аранжмани би могли да спречи структурне незапослености, један од главних узрока економскоке неефикасности, социјалне искључености и сиромаштва. Различита теоријска разматрања и приступи разумевању динамике тржишта рада и њених консеквенци деле претпоставку да економски развој и социјална интеграција подразумевају много више него од чињенице да појединци и групе имају пристојан и стабилан извор прихода из сталног запослења. Полазећи од неупитне чињенице да запослење претпоставља (властити) продуктивни капацитет. Модерно тржиште рада које је карактеристично за друштво знања и економије засноване на знању захтева окружење и флексибилне институционалне аранжмане који омогућују појединцима континуирано и правовремено стицање вештина и стручних и генеричких компетенција на основу којих они имају реалну могућност добијања посла, односно избора шта, када и где да раде. У том контексту образовање одраслих, односно систематско стицање вештина и континуиран каријерни развој представљају базични инструмент запошљавања, запошљивости и релативне сигурности запослења на динамичном и нестабилном тржишту рада.

Основно питање на које ова теза настоји да понуди образложен теоријски и емпиријски одговор јесте да ли је могуће постићи партиципацију на тржишту рада путем ефикасне партиципације у образовању и континуираном стручном усавршавању и да ли се стручне обуке могу третирати као есенцијални елемент политике запошљавања и промене положаја појединца на тржишту рада. Један од кључних предуслов за разрешење ове дилеме јесте разумевање ефикасна конекција између тржишта рада и других социјалних система, првенствено система образовања, што омогућује идентификовање и примену ефикасних стратегија трансфера од образовања ка тржишту рада. Запошљавање и економски развој и социјална интеграција као његове основне консеквенце захтевају институционализацију доживотног учења (чија базична манифестација јесу краткотрајне стручне обуке за незапослене одрасле људе) које дефинише границе компетентности, компетитивности, мобилности и флексибилности радне снаге.

Третирајући образовање и у том оквиру и краткотрајне стручене обуке као основни инструмент и меру активне политике запошљавања многе земље спроводе краткотрајне стручне обуке чији је циљ повећање запошљивости незапослених и промена положаја појединца на тржишту рада. Праћења и анализе њихове ефикасности (повећање запошљивости и исплативост улагања) дају, међутим противуречне резултате. Сагласност постоји једино у ставу да је реч о једној од најсклпљих мера активне политике запошљавања.

Детаљнији увид у евалуацију и истраживања ефикасности мера активне политике запошљавања и у том контексту ефикасности краткотрајних обука (Огњеновић, 2007; Арандаренко, Krstić, 2008; Lehmann, 2010; Marjanović, 2015) указује да је приступ том проблему методолошки базично мањкав и проблематичан. Говорећи језиком теорије система, рационалан и поуздан одговор на питање ефикасности стручних обука није било ни могуће добити јер су анализирани само излазне (outputs) али не и улазне (inputs) варијабле. Говорећи језиком андрагогије, у процени ефеката стручних обука није узета у обзир њихова андрагошко-дидактичка релевантност и заснованост (квалитет програма и очекиваних исхода обука, заснованост програма на потребама и захтевима тржишта рада и занимања, начин организације и имплементације, трајање, потребни ресурси, квалитет наставника, селекција полазника, начин праћења и оцењивања постигнућа, саветовање и вођење у избору обука и тражењу посла и сл.). Полазећи од претходно описаног теоријског полазишта и проблема предмет дисертације је однос између краткотрајних стручних обука и положаја појединца на тржишту рада сагледан кроз перспективу њихове андрагошко-дидактичке релевантности и заснованости.

Емпиријско истраживање биће организовано у циљу идентификације основних димензија квалитета стручних обука и њихових могућих релација са различитим аспектима промене положаја појединца на тржишту рада.

На овај начин формулисан циљ биће остварен путем испитивања:

- 1) квалитета стручних обука (квалитет реализације, квалитет каријерног вођења и саветовања, квалитет подршке, квалитет организације и андрагошке карактеристике полазника);**
- 2) положаја појединца на тржишту рада (радни статус појединца, запошљивост и активитет);**
- 3) повезаности квалитета појединих димензија квалитета стручних обука и индикатора промене положаја појединца на тржишту рада и**
- 4) релација основних социјално-демографских карактеристика полазника и њиховог положаја на тржишту рада.**

3. Опис садржаја дисертације

Сходно предмету и циљу истраживања и андрагошкој методолошкој традицији дисертација ће бити структурирана у три основне целине:

- *теоријски оквир истраживања* – разматрање карактеристика савременог рада, положаја појединца на тржишту рада, запошљивости појединца, карактеристике и квалитет краткотрајних стручних обука;
- *методолошки оквир истраживања* - јасно и операционално дефинисање предмета, циља, задатака, хипотеза, истраживачких варијабли метода, техника и инструмената истраживања, узорка истраживања и начина организације и реализације истраживања;

- *анализа и интерпретација резултата* – приказ, анализа и дискусија добијених истраживачких налаза, у складу са задацима истраживања, односно истраживачким варијаблама.

Структура рада са основним поглављима рада дата је у доњем прегледу.

СТРУЧНЕ ОБУКЕ И ПОЛОЖАЈ ПОЈЕДИНЦА НА ТРЖИШТУ РАДА

Увод

4. ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

- 4.1. Карактеристике савременог свта рада
- 4.2. Положај појединца на тржишту рада
- 4.3. Образовање и обука и положај појединца на тржишту рада
- 4.4. Квалитет (андрагошко-дидактичка релевантност) обука и положаја појединца на тржишту рада
- 4.5. Андаргошке карактеристике полазника ка димензија квалитета стручних обука

5. МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

- 5.1. Предмет истраживања
- 5.2. Циљ истраживања
- 5.3. Задаци истраживања
- 5.4. Варијабле истраживања
- 5.5. Хипотезе истраживања
- 5.6. Узорак
- 5.7. Методе, технике и инструменти истраживања
- 5.8. Статистичка анализа

6. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

- 6.1. Основне карактеристике квалитета стручних обука у Србији
 - 6.1.1. Квалитет организације реализације стручних обука
 - 6.1.2. Квалитет каријерног вођења и саветовања у стручним обукама
 - 6.1.3. Квалитет подршке у имплементацији стручних обука
 - 6.1.4. Андрагошке карактеристике полазника

7. Дискусија добијених резултата

8. Закључна разматрања

Литература

Прилози

4. Основне хипотезе од којих се полази у истраживању
Имајући у виду већи број евалуативних студија и истраживања (Martin & Grubb, 2001; Betcherman et al., 2004; Bonin & Rinne, 2006; Follow-up survey of the graduated FEEA participants, 2013; Маријановић, 2015; Пејатовић, 2007; Bjerre, Emmerich & Milošević 2011) планирано емпиријско истраживање се заснива на општој претпоставци да квалитет стручних обука представља позитиван модификатор промене положаја појединца на тржишту рада.

Општи значај овог истраживања заснива се на чињеници да истраживање ефикасности стручних обука из перспективе њихове андрагошке дидактичке релевантности и заснованости занемарено истраживачко подручје, да нема емпиријских студија о квалитету стручних обука те да се политика запошљавања и политика тржишта рада не заснивају на андрагошки релевантним емпиријским студијама и анализама. Планирано истраживање такође може имати значајан допринос у потпунијем разумевању социјалних и индивидуалних ефеката квалитета образовне интервенције.

4. Методе истраживања

Полазећи од предмета и циља дисертације и карактеристика истраживачких варијабли у истраживању ће се користити дескриптивни (неекспериментални, некаузални) метод. У истраживању ће бити коришћене технике анкетирања, скалирања и анализе садржаја. За потребе истраживања ће се користити скала конструисна по угледу на SERVQUAL (SERVice QUALity) која се заснива на мултидимензионалном приступу квалитета услуга и којом се квалитет услуга процењује као разлика између перципираног и очекиваног квалитета услуга. Скалу чине тврдње на које се одговара помоћу Ликертове петостепене скале и које се односе на различите димензије квалитета стручних обука. Сходно томе скалу чине следеће субске:

- субскала за прикупљање података о квалитету стручних обука;
- субскала за утврђивање положаја појединца на тржишту рада;
- субскала за идентификовање андрагошких карактеристика полазника и
- упитник за утврђивање социо-демографских карактеристика испитаника;

Добијени подаци биће третирани кроз различите математичко статистичке поступке и процедуре: непараметријски статистички тестови, факторска анализа, регресиона анализа и анализа варијансе.

Закључак

На основу увида у релевантну документацију уверени смо да је кандидат Весна Фабијан квалификована за израду докторске дисертације под предложеним називом. Предмет и циљ дисертације, очекивани резултати, као и истраживачке варијабле су јасно дефинисани и уобличени у одговарајуће инструменте. Одабрана тема је оригинална, недовољно истражена и научно и стручно релевантна, а добијени резултати, како теоријски, тако и емпиријски представљаће значајан допринос развоју андрагогије, посебно андрагогије рада и каријерног саветовања и вођења.

Целокупна теза је јасно структурирана и конципирана као теоријско емпиријска студија која може да понуди квалитетан одговор на проблем квалитета стручних обука и промене положаја појединца на тржишту рада и унапредити процесе и процедуре развоја и креирања политике запошљавања и политике тржишта рада

Имајући у виду претходно речено једногласно предлажемо Комисији за докторске студије и Наставно научног већу Филозофског факултета у Београду да одобри кандидату Весни Фабијан израду докторске дисертације на тему **Стручне обуке и положај појединца на тржишту рада** (Истраживање на примеру Србије), у ужој научној области Андрагогија за коју је Универзитет у Београду, Филозофски факултет матичан, при чему се за ментора предлаже проф. др Миомир Деспотовић, редовни професор истоименог факултета.

У Београду, 19.06.2017.

КОМИСИЈА:

1. др Миомир Деспотовић, редовни професор
2. др Шефика Алибабић, редовни професор
3. др Александра Пејатовић, ванредни професор
4. др Кристинка Овесни, ванредни професор