

Прегледни рад

Иванка Р. ГАЈИЋ\*

Факултет за спорт, Универзитет „Унион – Никола Тесла“

## ЗНАЧАЈ ПЕРМАНЕНТНОГ УЧЕЊА У СПОРТУ

*Апстракт:* Развој самообразовне компетентности запослених је од кључне важности у савременом начину пословања. Стога је врло важно да запослени буду оспособљени за самообразовање, како се оно не би одвијало стихијски и по слободном нахођењу појединца. Стога је у раду посебна пажња посвећена је анализи образовних потреба као полазишта за усавршавање запослених. У раду се говори и о професионалном развоју запослених, о његовом значају за развој каријере, али и организације у целини. Циљ рада је да се укаже на значај самообразовања запослених у спорту, те да се да преглед рецентен литературе из ове области.

*Кључне речи:* самообразовање, перманентно учење, индивидуално усавршавање

### 1. УВОД

Перманентно образовање саставни је део међународних декларација и повеља. Важно је издвојити Хамбуршку декларацију о учењу одраслих из 1997. Ова декларација донета је под покровитељством Унеска. Следе потом: Меморандум непрекидног образовања из Лисабона 2000, Дакарски оквир образовања за све из исте године, Европски простор доживотног учења, документ усвојен годину дана касније и многе друге (Каменарац, 2011:110).

Самообразовање би требало да постане стратегија целоживотног учења, зато што „оно успоставља равнотежу између брзих промена и знања неопходног да би се оне схватиле“ (Алибабић, 2011:5).

„Самообразовање се појављује у два облика:

1. потпуно самостална образовна активност, независно образовање и
2. сегмент мултимедијског образовања, образовања на даљину“ (Алибабић, 2011:6).

Када се говори о самообразовању, обично се говори или о самоактивности која га одређује или о социјалном контексту у ком појединац и самообразовање коегзистирају.

\* Редовни професор, gajic.ivanka@gmail.com

Према дефиницији Шефике Алибабић самообразовање је „друштвено и лично условљена активност појединца са циљем стицања и проширивања и обогаћивања знања, умења и развијања способности, уз могућност да то учини потпуно самостално или уз инструктивну помоћ“ (Алибабић, 2011:8).

Када се говори о самообразовању, наравно да је лично интересовање кључни фактор, како за избор садржаја, тако и за облик усавршавања, али треба имати на уму да је неопходно овај вид образовања функционално повезати са осталим облицима образовања и усавршавања. Тај систем мора бити јединствен.

Конструивистички приступ учењу најбољи је приступ за самообразовање (индивидуално учење). Креатори овог приступа су Дјуј, Брунер и Пијаже. Зашто је конструивистички приступ најбољи када је реч о самоусавршавању? Ако знамо да је, према овом приступу „развој стварни конструктивни процес, конструкција структура, а не пуко гомилање знања“, одговор је више него очигледан. Сваки здравствени радник који искрено жели да напредује и да се развија, требало би самостално да конструише знања која су му потребна, као и да мења и себе и своје знање у складу са новим сазнањима. Значајно је и то да је овакав вид учења заснован на високом степену аутономије у осмишљавању, мониторингу и контроли сопствених активности током самообразовања (Каменарац, 2011:101-116).

Ако се говори о индивидуалном усавршавању радника у спорту, а нарочито менаџменту, важно је напоменути да су они међу најзначајнијим носиоцима прогреса друштва. Стога је императив да они буду мотивисани за индивидуално целоживотно образовање и да непрекидно раде на самоостваривању и развоју властитих професионалних компетенција. Осим последипломских студија, специјализација, научних и стручних конференција, трибина, конгреса и сл. неопходно је да постоје и други облици учења и усавршавања, који могу бити подстрек за будуће планирање целоживотног учења и развојни фактор унутрашњих мотиватора за учење.

Спортски радник увек може бити оспособљенији него што јесте у датом тренутку, као што процес оспособљавања не може бити завршен једном заувек.

## 2. ИНДИВИДУАЛНО УСАВРШАВАЊЕ – САМООБРАЗОВАЊЕ

Постоје многобројне дефиниције самообразовања. Аутори Кулић и Деспотовић самообразовање дефинишу као „облик учења са нагласком на самоактивности одраслих“ (Кулић, Деспотовић, 2004:87-96), а Васиљевић наводи да су „те самоактивности у великој мери подређене индивидуалним потребама и жељама“ (Васиљевић, 2012:255-276). „То је свесна самоиницијативна, саморегулативна, систематизирана, целовита, динамична, континуирана, развијајућа делатност над самим собом са високим степеном

властите аутономије у планирању, интенционалности, организацији, реализацији и евалуацији стручног усавршавања у циљу унапређивања индивидуалних професионалних компетенција (знања, умења и навика)” (Кулић, Деспотовић, 2004:87-96).

Постоје два типа самообразовања:

1. самостално образовање и
2. усмерено образовање.

Самостално образовање је такав облик самообразовања у којем је појединац подстакнут да постане субјект личног професионалног развоја (pull learning).

Усмерено образовање је облик самообразовања који је подстакнут споља (push learning). (Арсенијевић, 2017)

Оно што се најчешће појављује као вид самообразовања су: студирање стручне и научне грађе, проучавање домаће и стране стручне и научне периодике, истраживања, рад на пројектима, рад у светски значајним здравственим институцијама и сл. Важно је напоменути да је при оваквом начину самообразовања нужно водити рачуна о нивоу самообразовних способности појединца. Врло је битно да ефикасност индивидуалног учења буде на високом нивоу, што се може постићи подизањем способности кроз развој и рад са андрагошким консултантима, али је врло значајно да се на основним студијама они квалитетније оспособе за самообразовање и за истраживачки рад (Кулић, 2000:2228-232).

## 2.1 WEB 2.0 У САМОУЧЕЊУ

Web 2.0 је назив за тренд другачијих начина стварања, приказивања и претраживања садржаја на Интернету. Ради се најчешће о садржајима створеним од стране корисника, интерактивним садржајима, друштвеним мрежама, апликацијама и алатима за комуникацију преко Интернета и web страницама за дељење разних садржаја: eBay, Wikipedia, Reddit, Flickr, Skype.

Термин Web 2.0 је који је 2003. прва употребила О’Рајли медија група. Појам је коришћен при помињању услуга и сервиса друге генерације на Интернету. Ова организација је покренула низ конференција са тематиком везаном за Web 2.0 па је на тај начин термин ушао у ширу употребу. Многи истраживачи износе резерве по питању употребе наведеног термина јер је већина технологија потребних за постојање Web 2.0, барем концептуално, постојала још од зачетака савременог Интернета.

Раживил и Дуплан могућност примене Web 2.0 концепта у унапређењу иновативних активности за учење и самоучење виде у употреби следећих врста апликација: Хибридне апликације (Web 2.0 mashups) (Radziwil, DuPlain, 2009:53).

Ова врста апликација за своју кључну компоненту има модул за интеграцију информација у којој се две или више идеја уједињују у синергетски концепт (Radziwil, DuPlain, 2009:53) На овај начин креира се додатна вредност у односу на своје саставне делове. (Jhingran, 2006:64)

Social bookmarking је on-line пракса организовања и чувања веза (линкова), односно њиховог означавања кључним речима како би касније такав садржај био лакше доступан и подесан за лако претраживање свим корисницима Интернета.

(Према: [http://hr.wikipedia.org/wiki/Social\\_bookmarking](http://hr.wikipedia.org/wiki/Social_bookmarking))

За разлику од дељење датотека, сами ресурси се не деле, већ само ознаке – референце који упућују на њих.

Ова врста означавања ствара услове за рекомбинацију постојећих и генерисање нових иновација за учење и самоучење тако што пружа механизме ефикаснијег означавања садржаја на Интернету уз употребу кључних речи, и могућност успостављања веза између више различитих идеја. Прва појава концепта он-лине дељења личне базе веза са осталим корисницима Интернета сеже до 1996. године и почетка рада странице [www.itlist.com](http://www.itlist.com).

Већина сервиса, када је у питању постављање захтева регистрација и самопрегледање букмарка које су други поставили доступно је и без регистрације.

Осим ове основне функције, сервиси могу имати додатне функције као што су:

- оцењивање и коментарисање букмарка,
- могућности стварања интересних група,
- имејл,
- блог,
- обавештавање о новим садржајима с одређених страница
- увоз и извоз са других, сродних сервиса.

Социјалне мреже као свој примарни циљ данас имају изградњу и одржавање социјалних односа међу људима који могу и не морају да деле заједничке интересе и/или активности.

Оне код све већег броја појединаца представљају основно средство комуницирања путем Интернета и полако узимају примат над сервисима као што су е-пошта и инстант поруке. (Aleman, Martinez, Lynk, 2009:79)

Сервиси социјалног умрежавања омогућавају корисницима да несметано размењују идеје, активности, информације о догађањима, и деле интересе унутар појединачних социјалних мрежа. Према Радивилу и сарадницима може се очекивати позитиван утицај социјалних мрежа на процес учења, самоучења, иновирања и дифузију иновација. (Radziwil, DuPlain, 2009:53)

Блогови и вики сервиси представљају платформе за подршку рекомбинацији познатих решења у нове мисаоне структуре и процесима самоучења и иновирања, што је основа конструктивистичког учења. Ови сервиси

пружају својим корисницима могућност да забележе и објаве своје мисли, проширују идеје које су други објавили или супротстављају/издвајају своје мишљење. Највећа вредност је чување записамисли/полемика. (<http://web.duke.edu/eng169s2/group1/lex3/firstpge.htm>).

За самообразовање је веома важно развијање свести о значају медијске писмености. Ово је значајно због формирања критичког става према информацијама до којих долазимо, нарочито путем интернета.

„Медијско описмењавање, као саставни део самоучења, засновано је, према Булатовић на неколико различитих потреба:

- усвајање основних знања о масовним комуникацијама, глобалним медијима и медијској култури,
- усвајање знања из области медијских језика и производње медијских порука,
- усвајање знања о медијској конвергенцији и њеним карактеристикама,
- усвајање знања о природи традиционалних и нових медија,
- усвајање знања о кодирању и декодирању медијских садржаја посматраних у одређеном друштвеном контексту,
- уско посматрање медијских садржаја, изван медијског контекста а у контексту процеса васпитања и образовања и
- усвајање знања о четири основне компоненте медијске писмености: приступ, анализа, евалуација и креирање медијског садржаја” (Булатовић, 2012:126).

### 3. АНАЛИЗА ОБРАЗОВНИХ ПОТРЕБА КАО ПОЛАЗИШТЕ УСАВРШАВАЊА ЗАПОСЛЕНИХ

Утврђивање, односно испитивање потреба, се у многим публикацијама сматра првим кораком функционалног циклуса у раду са одраслима. Циљ испитивања потреба је, да се што конкретније и аутентичније утврди, „шта све једна група која учи треба још да научи до испуњења одређених захтева квалификације“. На основу тога, шта при том настане - као конструкт - следи постављање циљева, планирање, спровођење, и коначно контрола успеха и осигуравање квалитета образовне понуде. При овоме поступку, који се може категорисати као класичнотрадиционални, потреба за образовањем и квалификацијом се дефинише као диференција између постојеће квалификације (ЈЕ-квалификације) и потребне квалификације (ТРЕБА-квалификације) (Domsch, Harms, Stickse, P. 2000:68).

Задатак одговарајуће анализе потреба је „утврђивање оних знања, способности и понашања, којим запослени треба да располаже све до неког утврђеног хоризонта планирања у будућности, ако намерава успешно да савлада програм учинака у који су укључена сва постојећа знања и знања

која следе“. (Андевски, 2008:78) Чини се, као да је све потенцијално могуће, само применом најновијих поступака „откривања“, саопштавања, консензуализовања, а да при томе имплицитна конструктивност употребљиваних појмова, очекивања и менталитета, који су специфични за одређену струку, не могу, тај процес, ни на који начин, да изобличе.

Ово упозорење показује, да дебате о потребама јачају терминологију (појмовност) и транспортују имплицитни поглед на ствари, који више обећава него што може да испуни – хабитус - који је, колико год чудно звучало - предуслов, да рад са одраслима, односно андрагогија добије на значају, да буде више друштвено респектована – за своја обећања, а не за своје стварне могућности, за науку реконструкције и промишљања не постоји стварна „примена“. Адорно, у том контексту, говори о једној „теорији сазнања, која воли да је у праву“, која се и за приказани механизам може узети у обзир. Таква теорија сазнања тврди много више, него што може, и „продире“ „у егзактност (тачност) ..., тамо где је једнозначност ствари просто немогућа“ и управо на том путу „саботира увид (разумевање) и служи одржавању лошег“ (Адорно, 1980:29).

Како делује, пракса која „воли да је у праву“, може се између осталог видети у томе, што одлучна и пренаглашена оријентација према потребама за собом оставља више нерешених питања, него што их решава. При томе се, готово без икаквих препрека, претпоставља, да су потребне-квалификације једног сарадника јасно описане у опису радног места, профила захтева, и приручника организације и да су на располагању конкретна знања о циљевима као и садржајима будућег развоја, што није увек случај – односно, пре би се рекло да је то редак случај. Знања која се односе на будућност развоја структура квалификација у појединачним областима (браншама), као и на конкретним радним местима, нису само поприлично неодређена, већ постоје и основане сумње у то, да ли се она уопште могу прогнозировать довољно времена унапред. Стога се у андрагошким дебатама, већ дуже време пробио став, да се не ради само о томе, да се квалификације прилагоде будућим садржајним захтевима; већ све више добија на значају питање, које компетенције људи треба да поседују, да би онда могли продуктивно уређивати настале промене, када са њима буду конкретно конфронтирани (Арсенијевић, Ристић, Бубуљ, 2010:5698).

Таква размишљања омогавају додатну подршку за концепт оријентације према потребама у контексту несигурног и неосигураног развоја. Ако нам је економија образовања 70-тих година, између осталог, оставила увид у то, да питања образовања и усавршавања нису везана само за стварне потребе, већ и за понуду квалификација (крилатица: „потражња која је индукована понудом“), тако су компаративна истраживања образовања указала на то, да стварање радних места – дакле „захтева“ на лицу места – нису само

референце (упоредиве величине), него су и резултат квалификација и развоја компетенција (Андевски, 2008:95). Другим речима: захтеви који се односе на радна места убудуће ће се морати оријентисати како на компетенције потенцијалних радника, тако и према захтевима, које сами радници желе да остваре на тим радним местима и за шта се – са пуним правом – боре преко синдикалних удружења (Арнолд, 1997:59).

Ако пођемо од тога, да конструкт „потреба“ не представља једнозначну величину која се може лако испитати, него га карактеришу несигурност и неизвесност, тако морамо признати, да се његово спровођење убрља у најтеже задатке пословне кадровске економије. То потврђују многа предузећа чак и при покушајима, да свој развој запослених (кадра) представи оријентисаним ка потребама и компетенцијама. Истовремено се развија увид, да се кроз поређење -Треба-Јесте, у центар пажње ставља само отклањање дефицита, док је стратегијски развој компетенција, као и развој компетенција оријентисаних ка шансама и потенцијалима, стављен у позадину. У појединачним случајевима се, због тога, могу приметити настојања, да се потреба за усавршавањем изведе из данашњих и будућих циљева предузећа, значи да се концептуализује као конструктивни саставни део једног антиципираног – стратегијски испланираног – развоја предузећа. „Потреба“ трпи доста због конотације „оријентисаност ка пракси“ и схвата се – у једном сасвим теоријско-курикуларном смислу – као консеквенца развоја запослених (кадра) за будуће ситуације употребе (примене). Ова промена перспективе је суштинска: „потреба“ се, на основу тога, све више и више развија од категорије садашњости ка категорији будућности.

Овим се приближавамо правој сржи нашег покушаја, да се планирање образовања одраслих изнова уреди: Да ли је утврђивање потреба стварно прва станица у циклусу функција професионалног усавршавања? Не претходи ли нешто томе? Да ли оно, што одговорни „утврђују“ лежи потпуно у њиховој вољи и да ли је обавезна само логика откривања? Зар њихово „утврђивање“ није заправо наставак већ показаног, или имитација „бест-практице“ негде другде? Да ли је одлучујућа моћ убеђивања онога, шта они који се баве усавршавањем других и развојем запослених, презентују својим претпостављенима и спонзорима као потребу, или у великој мери зависи од прецизности примењеног инструментаријума и могућности спровођења добијених података, као што нас у то често убеђују артикулисана технократско-рецептолошка очекивања? Или је „потреба“ конструкт збуњивања, коме се придаје само легитимациона релевантност, при чијем се дефинисању, обликовању и спровођењу уливају сви замисливи интереси, тумачења и мање или више експлицитни пропусти, ограничења и организациони оквирни услови, који неретко у облику преране послушности већ доста тога искључују, што би у принципу могло да буде замисливо, образложиво и релевантно?

Да ли утврђивање потреба уопште служи организационој логици са легитимацијом, која по другима „функционише“ као мера усавршавања уместо тога да се изнова репродукује у смислу селф фулфиллинг пропхецу? Таква размишљања учвршћују утисак, да „је стога под знаком питања, да ли се образовна потреба једног предузећа или једне регије може уопште 'објективно' аналитички утврдити и да ли се може заиста инструментално искористити за одлуке током планирања које доносе одговорни за усавршавање“ (Андевски, 2011:105).

На основу овде скицираних питања, јасно се види структурални дефицит досадашњих дискусија о потребама, које су – као што је већ речено – већ годинама занемеле. Због тога нису ни сазнања, позната из андрагошке делатности, још увек искоришћена и разјашњена: „Образовна потреба није нешто јасно, видно, нешто што је готово и стоји спремно у базама података и што се може једноставно 'испитати'. Чињеница, да при томе исто тако битну улогу играју и субјективни потенцијали оног који учи, као и латентност и пластичност онога, што треба да се утврди и формулише као потреба, чини образовну потребу више квалитативном величином, која је оријентисана ка потенцијалу и обликовању (Арсенијевић, 2017:123).

Та комплексност, перспективност и конструктивност конфронтира истраживање питања потреба са феноменом незаобилазне интранспарентности, јер – као што је речено – потреба није једноставно почетна величина, коју је само потребно уз помоћ посебних техника открити и ефикасно искористити за планирање програма – чак и када сама употреба појма више јача, него што превазилази илузију могућег (изводљивог). То се између осталог, јасно види на дефициту везаном за прогнозу досадашњих истраживања потреба: „Проблем код потреба лежи у томе, да се оне увек само са великом несигурношћу перспективно препознају“ (Арсенијевић, 2017:127). То намеће мноштво нерешивих питања за оријентацију потреба, која настоји да се антиципативно оријентише према будућим развојима захтева квалификација и заиста настоји, да превазиђе само „тражене“ потребе и да на место утврђивања, које је „оријентисано ка дефициту“ стави утврђивање потреба усавршавања, утврђивање које „предвиђа“, као и оно, које је оријентисано ка потенцијалу“ (Супер, 1977:85).

У анализи образовних потреба, често се стиче утисак, да је аргументација потреба преоптерећена и прожета многим очекивањима, која су повезана са тим, да је позиција као и аргументована релевантност усавршавања у многим организационим контекстима неразјашњена. Таква организациона нејасноћа усавршавања настаје посебно у тзв. „областима које се преклапају“, у којима је – да се системско-теоријски изразимо, „... процес васпитања (остао) везан за испуњење, за примат неке друге функције“ (Јанићијевић, 2006:7-31). Такве институције „служе“ – другачије него нпр. јавне понуде усавршавања – једној надређеној организационој тежњи (нпр. развој производа,

осигурање тржишта, помоћ у кризним ситуацијама), која је мање или више експлицита. Одговорни за планирање и обликовање усавршавања су због тога функционално симболички повезани у организациони контекст и суочени са неким видом двојезичности, који са собом може да донесе неспоразуме и професионална уплитања, који морају да се увиде и разјасне, пре него што било какав „алат“ може да омогући наводно већу строгост и прецизност утврђивања потреба. Такви „алати“ садрже нпр. осмишљену систематику-бенчмаркинга (увођења мера), уз помоћ које ће се специфична потреба за усавршавањем појединца моћи јасно утврдити путем различитих поступака тестирања.

Али најчешће се ради о нечем сасвим другом. У контакту са функционо-симбиотичком праксом стиче се утисак, да, док се професионалци за развој усавршавања и развој запослених (кадрова) концентришу на перфекционисање њихових стратегија за утврђивање потреба, покушавају да дају одговор на једном језику („њиховом професионалном језику“) на питање које је на другом језику (организационо-конститутивно питање), чиме се неспоразуми повећавају и несигурност расте. То отежава утврђивање потреба за усавршавањем у општим и лако формализованим величинама (системски условљен дефицит прогнозе). Питање, које се појављује, али које се не изговара увек јасно, је оно о стварној релевантности циљева образовања у контексту развоја организација и са тим у вези питање о значају и институционалном вредновању сопственог рада (Супер, 1977:96).

Да постоји неопходност за усавршавањем које одговара потребама, показује се и на основу тога што предузећа већином *ad hoc* и релативно краткорочно обухватају своје потреба за усавршавањем и да мало знају о конструктивности приступа потребама и са тим у вези његовог „изазваног“ ланчаног дејства. Резултати првог и другог европског истраживања усавршавања осим тога показују, да чак опада број предузећа, која спроводе редовно систематично утврђивање потреба: „Године 1993 је 33% предузећа спроводило анализе квалификација и 46% анализе образовних потреба за појединачне раднике, а 1999 је то радило свега 24% односно 42%“. Према томе немачке вредности су у европском поређењу само просечне.

(Grünwald, Moraal, 2003: [www.bibb.de/de/7190.htm](http://www.bibb.de/de/7190.htm)).

#### 4. АНАЛИЗА ОБРАЗОВНИХ ПОТРЕБА КАО ДЕО СИСТЕМАТИЧНОГ РАЗВОЈА ЗАПОСЛЕНИХ

Циљ развоја запослених треба да буде у систематској квалификацији свих сарадника. Са циљем да се том потенцијалу сарадника створе бољи услови деловања, многа предузећа су одрживо променила целокупну културу, путем мера развоја организације. С тиме је повезана стална професионализација

и повишен значај планирања програма и понуда, тј. утврђивање образовних потреба долази у средиште стратегијски оријентисаног рада са запосленима (кадром).

Посебно су изражене организационе нејасноће и двојезичност усавршавања, пре свега у тзв. предузећима са тенденцијом (нир цркве, задруге), у које могу да се убрајају и делови предузетничког усавршавања. Овде се налази на фокусирање проблема потреба и рецептолошког поступања са њима, а које уопште не моше да се примени на рад са одраслима. Јер потреба је конструкт, и нипошто нека скривена величина, која само чека да је открију помоћу префињених техника. Темељније него питање о различитим полазиштима, стратегијама и методама утврђивања или закључивања потреба, је питање, које инстанце и на који начин учествују у конструкцији потреба, односно узимају се као саветници (Грубић Нешић, 2010:102-108). Истовремено се морају дискутовати и функција, као и институционална пробојност систематског утврђивања потреба. Ово последње ни у ком случају није обезбеђено већ тиме што разјашњење потреба следи са елаборисаним и разумљиво употребљеним методама, као што ни обрнуто, недостатак одговарајуће перформансе није онај који објашњава институционалну другостепеност многих концепата за професионално усавршавање запослених (кадра). Настојање за професионализацијом утврђивања потреба, које произилази из чежње за процењивањем, тиме се испоставља као неуспели покушај, да се превазиђе та суштинска другостепеност (секундарност) која за узрок има симбиозу функција, уместо – што би било темељније – да се на другачији начин поступа са тим.

Професионални развој запослених - сарадника обухвата низ континуираних активности које се остварују доношењем одлука у вези са сопственим развојем и напредовањем. У ширем смислу, професионални развој обухвата процес придобијања, селекције, развој каријере, премештај, отказ, тајност плате, дакле, читав радни век сарадника, уз сталну потребу и могућност усмеравања и вођења у остваривању професионалних аспирација. Тешко је данас уопште промишљати живот предузећа без стручне примене свих ових поступака.

Постоје одређена правила, етапе кроз које пролази сваки човек у току школовања и радног века. Многи аутори бавили су се овим периодизацијама и етапама. (Кулето, <http://www.valentinkuleto.com/2016/04/profesionalni-razvoj-nastavnika-kljuc-kvalitetne-nastavne-prakse/>) Чини се најприхватљивија замисао Доналда Супера из 1954, коју је сам аутор у више наврата ревидирао и допуњавао. Према Суперу, професионални развој карактеришу одређени општи модели понашања типични за све људе у појединим фазама, као и успешност реализовања професионалних задатака.

Главне етапе професионалног развоја су: припрема (раст), истраживање – прелазак из образовања у рад, утемељење – избор животног модела,

одржавање и пад (попуштање). То је, такође, апроксимативно хронолошко доба у којем се мање или више игра поједина улога, различитим интензитетом у поједином животном раздобљу, што је, опет, претпоставка за један просечан живот.

Фигуративно, систем улога који траје и који се мења током живота представља дугу у којој је поређано девет основних улога (наравно да их има много више, али је ове најлакше идентификовати, те могу да послуже као основа за извођење других улога), једна је поред друге, теку хронолошким редом, од доле према горе, од детета до родитеља. Наравно, сваки човек не игра баш све улоге, а ни редослед не може бити за свакога исти. На схеми је приказан хијотетски просечан живот, без знатних скокова или изразитих стресова (смрт брачног партнера, рат, инвалидност и сл.), без потпуно неочекиваних обрта, чак се не узима у обзир да неко икада ступа у брак, бави се хобијем, налази посао после школовања... (Чизмић, Бојановић, Штајнбергер, Петровић:1995:107).

Узрочно-последична веза професионалног развоја и мотивације за рад не изгледа јасна на први поглед. Анализа професионалног развоја као континуитета напредовања запослених у предузећу (с елементима: школовање, промоција и реализација способности) и анализа мотивације као низа чинилаца што утичу на коначну продуктивност – воде нас до заједничких показатеља. У чиниоце професионалног развоја, свакако, улази и мотивација (Марушић, 2001:105).

У развоју људских потенцијала можемо издвојити кључне тачке – и неке од њих су: избор радног места, увођење у посао, учествовање, школовање уз рад, напредовање. У мотивацији за рад најзначајнији су интринзични мотиви, битни за стваралачку снагу (продуктивност), а то су, опет, могућности учествовања, школовање и напредовање.

Каријера представља део професионалног развоја, уклапа се у савремене поставке управљања и развоја људских потенцијала; да бисмо је прецизније дефинисали, треба кренути од неколико претпоставки које се из страних искустава могу – без бојазни од већих грешака – пренети на наше услове.

Сам развој каријере не имплицира само успех или неуспех, спорије или брже напредовање, већ садржи знатно више од кретања нагоре или надолу лествицом занимања и послова. Пошто сваки појединац доживљава каријеру на свој начин, тек ће он сам најбоље проценити свој релативни успех. Иако се најчешће схвата као померање на посао вишег ранга, каријера, по правилу, укључује и промене вредности, ставова и мотивације. С обзиром да је развој каријере след искустава повезаних са запослењем (послом, пословима), у дефиницију равноправно улазе сва значења добровољног и политичког рада, бављење музиком, спортом или хобијем, домаћинство итд (Каменац, 2011:101-116).

Појам каријере понекад се замењује професионалним развојем, животним путем, напредовањем, иако није реч о потпуно једнаким појмовима. Тако, Хензе говори о развоју персонала као о „персонално-привредној функцији” која има за циљ да запосленима свих хијерархијских нивоа посредује квалификације садашњих и будућих захтева. Развој персонала садржи индивидуално подстицање свих талената и способности појединца имајући у виду праћење индивидуалних циљева и циљева предузећа. Слично томе, Ментзел под развојем персонала подразумева „скуп свих поступака који служе индивидуалном професионалном развоју сарадника и који им уз уважавање њихових личних интересовања посредује неопходне квалификације оптимално сагледавајући њихове садашње и будуће задатке” (Каменарац, 2011:101-116). Према овим ауторима, развој персонала у великој мери је у складу са професионалним образовањем. Истовремено, укључује се унапређење индивидуалних циљева, односно личних интересовања, при чему развој персонала може да обухвати опште и политичко образовање. У овим дефиницијама развој персонала остаје експлиците ограничен на чланове колектива.

Као појединачни задаци развоја персонала често се наводе: структурирање рада, школовање, усавршавање и планирање каријере. Оштра подела између ових појединих задатака није могућа. Развој персонала представља опет једну функцију делатности персонала поред многих других: посредовање потреба персонала, обезбеђивање персонала, употреба, чување и отпуштање персонала. Управо зато се и говори о систему персонала.

У системском смислу, постоји захтев да професионално усавршавање буде усклађено са другим подручјима система развоја сарадника. Иако се то у суштини подразумева, управо овде настају и многи проблеми. Тако би, на пример, морало боље да се усклади планирање каријере и професионално усавршавање, што у пракси често није случај. Дешава се да сарадници због изненадне потребе морају да прихвате и руководећу улогу иако за то нису одговарајуће припремљени. Такође, стручне обуке (тренинзи) не планирају се систематски, па су често последица иницијативе заинтересованих сарадника. Постоји више разлога због којих је развој каријере изузетно значајан за човека. Каријера је за појединца живот у малом, јер је посао човеку основа, темељ на којем може да оствари квалитет живота, да задовољи већину својих потреба. С обзиром да човек жели сам да одлучује о властитој судбини, он ће, ако буде имао прилике, мењати предузећа и радна места унутар предузећа. То, наравно, неће радити сви радници, него првенствено они способнији, за које су предузећа и заинтересована. У случају добрих радника, предузеће не прави услугу када их запошљава, већ они праве услугу предузећу. Ово треба уградити и у стратегијске планове уз „посебан хеадхунтинг (опет раније незамислив појам) за талентираним младим кандидатима, који су прихватили слободу избора посла као своје право”.

Менаџери који познају теорију мотивације моћи ће боље схватити механизме интереса и динамике развоја каријере, те ће на тај начин привући и задржати боље раднике. Промене у послу или у предузећу утичу на професионални развој каријере и професионални развој сваког појединца. Спознаја тога подстаћи ће менаџера да у променама подједнако рачунају на жељени циљ као и на могућност запослених, и на тај начин постигну максималну ефицијенцију. Разматрање механизма развоја каријере (професионалног развоја) самих запослених јача њихово самопоштовање, самоконтролу, подстиче управљање властите каријере.

У ситуацији када се људи запошљавају на послове који им се између сужених могућности нуде, када у предузећу још не функционише систем увођења у посао, напредовања и праћења, за развој каријере веома је значајна процена властитих могућности, као и објективних прилика у окружењу предузећа. У процени способности уважавају се само резултати објективног мерења (психолошко тестирање), а тек када нема објективног мерења, може се анализирати властита перцепција различитих вербалних, математичких, техничких и других способности (што је непоуздано и има снагу само за „властиту употребу“). Особине личности, такође, мере се упитницима или, пак, „искрености према самом себи“, а исто вреди и за здравствени статус где су приоритетни налази стручњака (психолога, лекара). Запосленима може помоћи и попис предности и слабости који, ако је реалан (ако такав постоји!), помаже појединцима да схвате у чему су у предности и у чему су слабији. Упућени у своје предности, могу их максимално употребити у своју корист, а ако знају властите слабости, лакше ће их превладати.

## 5. ЗАКЉУЧАК

Ако се човеково учење посматра као припрема за задовољење животних потреба, јасно је да се не може говорити нити само о образовању, нити само о васпитању. Процес учења за човека представља: стицање знања, вештина и способности за овладавање начинима за задовољење потреба и стицање животних и радних искустава, навика, развијање критичког односа према раду, добрима, вредностима и околини уопште.

Многобројне новине и промене на тржишту рада од појединаца захтевају стално прилагођавање, продубљивање и допуњавање властитог знања. За очување радне способности и радног места није довољно само знање добијено формалним начином образовања, него је потребна перманентна надоградња знања и искустава кроз неформалне облике образовања.

Индијски мудрац Гири је рекао да је навиши циљ и смисао човековог живљења у томе да развије своје знање до највише тачке, тј. да смозна своје истинско биће. То значи да је перманентно учење кључно за развој сваког појединца.

Самообразовање је усмерен и организован процес обликовања личности. Њиме човек реализује себе као личност.

Потреба за самообразовањем је највиши облик личног развоја. Оно представља одређени ниво личног развоја, способност анализе и самоанализе, што је често од пресудног значаја, не само за развој појединца, него и организације као целине.

#### ИЗВОРИ

- Adorno 1980: T. W. Adorno. *Stichworte. Kritische Modelle 2*. а.М. Frankfurt
- Aleman – Martinez – Lynk 2009: A. M. Aleman, W. Martínez, K. Lynk. *Online social networking on campus: understanding what matters in student culture*. Routledge, New York and London.
- Alibabić 2011: Š. Alibabić. "Training for self-education: Methodological response to andragogy challenge". *Inovacije u nastavi – časopis za savremenu nastavu*, vol 24. iss. 1, 5-16.
- Анђевски 2008: М. Анђевски. Менаџмент образовања, Цеком, Нови Сад.
- Анђевски 2011: „Директори као радници знања“, Иновациона култура као фактор у формирању и развоју иновационих система, Факултет за менаџмент, Нови Сад.
- Arnold, R. (1997) Qualität durch Professionalität. Zur Durchmischung von Utilität und Zweckfreiheit in der Qualität betrieblicher Weiterbildung. In: ders. (Hrsg.) Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung. Opladen, S. 51–61
- Арсенијевић 2017: О. Арсенијевић. *Мерење интелектуалној каријери организације – савремени управљачки инструменти*. Факултет за пословне студије и право, Београд.
- Arsenijević – Ristić – Bubulj 2010: O. Arsenijević, D. Ristić, M. Bubulj. "Self-Evaluation as a Tool for Managing Developing Changes in Education for Management - An Experience", *4th International Technology, Education And Development Conference (INTED 2010)* pp. 5695-5702.
- Čizmić – Bojanović – Štajnberger – Petrović 1995: S. Čizmić, R. Bojanović, I. Štajnberger, I. Petrović. *Psihologija menadžmenta*. VSSP. Beograd.
- Domisch – Harms – Sticksel 2000: M. E. Domsch, M. Harms, P. Sticksel. *Methoden II – Bildungsbedarfsanalyse. Studienbrief Personalentwicklung. 2*. ZFUW, Universität Kaiserslautern. Berlin-
- Grubić Nešić 2010: L. Grubić Nešić. *Menadžment ljudskih resursa*. Fakultet tehničkih nauka. Novi Sad.
- Grünewald – Moraal 2003: U. Grünewald, D. Moraal. *Betriebliche Weiterbildung in Deutschland – fit für Europa? Ergebnisse der zweiten europäischen Weiterbildungserhebung*. www.bibb.de/de/7190.htm [http://hr.wikipedia.org/wiki/Social\\_bookmarking](http://hr.wikipedia.org/wiki/Social_bookmarking)
- Јанићијевић 2006: Н. Јанићијевић. „Организационо учење у теорији организационих процена“, *Економски анали* 171, с. 7-31
- Jhingran 2006: A. Jhingran. „Enterprise information mashups: Integrating information simply“. *Conference: Proceedings of the 32nd International Conference on Very Large Data Bases*, Seoul, Korea.
- Каменарац 2011: О. Каменарац. „Професионални развој – лични конструкт наставника“. *Андрагошке студије*, 2. Институт за педагогију и андрагогију. Београд.
- Кулић – Деспотовић 2004: Р. Кулић, М. Деспотовић. *Увод у андрагогију*. Свет књиге. Лакета, Новак. Београд.

- Марушић 2002: С. Марушић. *Управљање људским потенцијалима*. АДЕКО. Загреб.
- Супер 1977: Е. Д. Супер. *Професионална оријентација : важно доношење одлука у друштву које се мења*. Човек и занимање 1. Београд.
- Васиљевић 2012: Д. Васиљевић. „Индивидуално усавршавање наставника западне Србије“, *Теме*. 2012. с. 255-276.
- [www.itlist.com](http://www.itlist.com)
- <http://www.valentinkuleto.com/2016/04/profesionalni-razvoj-nastavnika-kljuc-kvalitetne-nastavne-prakse/>
- <http://web.duke.edu/eng169s2/group1/lex3/firstpge.htm>

Ivanka R. GAJIĆ

## THE IMPORTANCE OF PERMANENT LEARNING IN SPORT

### SAMMARY

The development of self-educational competence of employees is of key importance in the modern way of doing business. Therefore, it is very important that employees are trained for self-education, so that it does not take place spontaneously and at the free discretion of the individual. Therefore, the paper pays special attention to the analysis of educational needs as a starting point for employee training. The paper also talks about the professional development of employees, its importance for career development, but also the organization as a whole. The aim of this paper is to point out the importance of self - education of employees in sports, and to give a review of the reviewed literature in this field.

*Key words:* self-education, lifelong learning, individual training