

Časopis „Poslovne studije“, 2017, godina 9, broj 17-18, str. 337-347

Časopis za poslovnu teoriju i praksu

UDK 338.486.3:316.323.65

Rad primljen: 28.04.2017.

DOI: 10.7251/POS1718337M

Rad odobren: 24.05.2017.

Pregledni rad

Medić Jasminka, Vijeće naroda Republike Srpske, Bosna i Hercegovina, medic@vijecenarodars.net
Gagović Željka, Šume Republike Srpske, Sokolac, Bosna i Hercegovina

SOCIOEKONOMSKE TENZIJE KAO POSLJEDICA RAZVOJNE STRATEGIJE DRUŠTVA

Rezime: *Osnovni cilj rada je da se, polazeći od postavljenog zadatka – utvrđivanje razloga prisutnosti socioekonomskih tenzija koje nastaju kao neminovna pojava privrednog razvoja, objasni otpor sredine ka prihvatanju činjenice da je današnje vrijeme, vrijeme ekonomije humanog kapitala i investiranja u ljude, te da je budućnost u dobrom upravljanju humanim kapitalom (Ristić et al. 2016, 632) Da bi to bilo moguće neophodno je ubijediti ljude da prihvate činjenicu o potrebi podizanja obrazovanja na viši nivo.*

Saglasno tome u radu će biti korištene određene naučne metode, prvenstveno, metoda deskripcije, uporedna metoda i analiza. Rezultati istraživanja ukazuju na činjenicu da ljudi najbolje i najkvalitetnije investiraju kada u sebe investiraju. Naime, ljudi sami ulažu u bogatstvo naroda, povećavajući sveukupni kapital ljudskog društva, bez obzira što je postojeće znanje u nacionalnom bogatstvu ograničeno na komponente koje su izvan čovjeka.

Na osnovu rezultata istraživanja nameće se zaključak da je obrazovanje potrebno shvatiti kao investiranje u ljude. Iz tog razloga pogrešno je obrazovne izdatke tretirati kao tekuću potrošnju, odnosno kao izdatke za blagostanje i trošenje resursa koje smanjuju štednju. Obrazovanje nije u osnovi potrošno dobro već predstavlja kvalitet stanovništva u formi ljudskog kapitala sa rastućim prinosima. Osviješćen i obrazovan pojedinac, radno angažovan i odgovoran, koji pritom zna da odredi prave životne vrijednosti i ne sagori u profesiji, predstavlja nosioca izlaza iz socioekonomskih tenzija, koje ometaju dalju primjenu razvojne strategije.

Ključne riječi: *tenzije, socioekonomske razlike, obrazovanje, humani kapital, strategija razvoja*

JEL klasifikacija: *I25, A14*

UVOD

Osnovni problem ovog rada je odnos razvojne strategije društva s dominantnim oslanjanjem na obrazovanje i socioekonomske tenzije. Sa razvojem društvenih standarda, zbog različitog nivoa obrazovanja pojedinaca, javljaju se socioekonomske tenzije, kao posljedica velikih razlika u prihodima ljudi. Osobe koje su visoko obrazovane, stručne i tražene, a onda i dobro plaćene za svoj rad, su u društvu u manjini. Nasuprot njih stoji veliki broj ostalih, koji nisu ulagali u svoje obrazovanje, ostavši na slabo plaćenim radnim mjestima, ili još gore ostavši bez posla. Oni su najvećim dijelom potencijalni nosioci socioekonomskih tenzija.

Osvješćavanje pojedinca u društvu, i to tako što će shvatiti da obrazovanjem stiče svoj identitet, njeguje kulturu, podiže moć, autoritet i znanje koje će poslužiti u životu samo za

dobrobit i napredak nameće se kao cilj rada. Sveopšti razvoj, kako društva, tako i javne uprave podrazumijeva angažovanje obrazovanih ljudi, stručnjaka. To znači da odgovoran pojedinac treba da zna da ima mnogo veće šanse ličnog angažovanja ako je obrazovana osoba. Kao takav on se nameće kao potreba društvu jer je ulaganje u obrazovanje investicija, a ne trošak.

Osnovna hipoteza ovog rada je da su socioekonomske tenzije u današnjoj zajednici direktno proporcionalne razvoju društva, a obrnuto su proporcionalne nivou obrazovanja pojedinaca. Konkretnije, što je veći i brži razvoj, raste mogućnost socioekonomskih tenzija, kao posljedica raslojavanja, te nedovoljne spremnosti pojedinca da ulaže u sopstveni razvoj, u svoje obrazovanje. Manjinu populacije čine ljudi koji ulažu u svoje obrazovanje. Većina populacije je nosilac socioekonomskih tenzija, jer krivca ne vide u sebi nego u drugima. Nadalje, što je veći nivo obrazovanja pojedinaca, to je manji razlog za razvoj socioekonomskih tenzija; pojedinac ulažući u svoje obrazovanje svojom stručnošću doprinosi opštoj strategiji razvoja.

1. POJAM I RAZVOJ OBRAZOVANJA

Obrazovanje možemo posmatrati u užem i širem smislu. Pod obrazovanjem, u užem smislu, podrazumijeva se proces usvajanja znanja, izgrađivanja vještina i navika; razvoja sposobnosti, usvajanja sistema vrijednosti i pravila ponašanja. S druge strane znanje se može odrediti kao „sistem ili logički pregled činjenica i generalizacija o objektivnoj stvarnosti koje je čovjek usvojio i trajno zadržao u svojoj svijesti“ (Potkonjak i Šimleša 1989, 29).

Prema Jelaviću obrazovanje se može definisati kao intencionalno, pedagoški (didaktički) osmišljeno i sistemski organizovano učenje, odnosno iskustvo pojedinaca, koje se ogleda u porastu (kvantitativnom i kvalitativnom) znanja i vještina, te razvoju sposobnosti (Jelavić 1994, 10).

Obrazovanje nije izdvojeni dio procesa socijalizacije i vaspitanja, niti je izolovan fenomen, već se prožima sa brojnim procesima i svjedoči ostvarivanje ljudskih mogućnosti. Stoga se može reći da je obrazovanje proces oblikovanja i osposobljavanja ličnosti za život u zajednici. Obrazovanje, u širem značenju ovog pojma, predstavlja stalan proces ostvarivanja duhovnih vrijednosti, proces koji traje tokom cijelog života. Suštinska odlika tog procesa sastoji se u prožimanju i povezivanju formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja u individualnom razvoju i duhovnom oblikovanju svakog pojedinca.

Obrazovanje ne započinje školovanjem, niti se završava s njim. Naime, smatra se da obrazovanje pojedinca počinje još u prenatalnom periodu. Polaskom u osnovnu školu započinje ozbiljan proces učenja, koji se za različite ljude završava u različitom životnom periodu. A za malobrojne pojedince, proces obrazovanja se ne završava nikad, što je saglasno sa Platonom koji je davno napisao da obrazovanje treba da traje “od malih nogu do kraja života”.

Postojanje škole kao osnovne institucije obrazovnog sistema, i nastave kao oblika rada u njoj, pretpostavlja organizovano prenošenje znanja i iskustva, istraživanje problema svijeta, vrijednosti i smisla života. Na rad u školi ne utiču samo lične osobine učenika i predavača, već i osobine porodice i društvena sredina u koju su uključeni i profesor i učenik. Obrazovanje koje se stiče u školi čini osnovu ukupnog obrazovanja jednog čovjeka, i kao proces proširivanja i bogaćenja iskustva, i kao proces individualnog rasta i razvoja.

Obrazovanje, u svojoj modernoj formi, što podrazumijeva nastavu u posebno izgrađenim zgradama, školama, razvijalo se postepeno. I pored toga, do prije 150 godina djecu imućnih podučavali su privatni učitelji. Većina stanovništva nije imala nikakvog obrazovanja do prvih decenija XIX vijeka, kada se u Evropi i SAD-u počeo da uvodi sistem osnovnih škola. Proces industrijalizacije i širenje gradova izazvali su potrebu za specijalnim obrazovanjem. Sve više dolazi do izražaja apstraktno učenje pojedinih disciplina, a ne kao ranije praktično prenošenje nekih specifičnih vještina. Iz tog razloga u modernom društvu ljudi treba da savladaju

osnovne vještine kao što su: čitanje, pisanje, računanje i steknu opšte znanje o svom fizičkom, društvenom i ekonomskom okruženju. U isto vrijeme važno je da znaju kako da uče da bi bili u stanju ovladati novim, i tehnički veoma složenim, oblicima informacija. Na žalost, mnogi ljudi ne shvataju važnost napredovanja u ličnom obrazovanju. Da bi se opravdala nezainteresovanost navodi se niz izgovora, a objektivno sve se svodi na nedovoljnu osvješćenost i dijelom lijenost.

2. OBRAZOVANJE I DRUŠTVENE NEJEDNAKOSTI

Dominantno shvatanje uloge obrazovanja u demokratskim društvima je zasnovano na motu da svako ko posjeduje volju i energiju za rad treba imati jednake šanse za uspjeh i napredovanje u društvu, bez obzira na svoje porijeklo.

Međutim, proučavanjem nejednakosti u obrazovanju došlo se do zaključka da škola uglavnom nije u stanju ostvariti takvu ulogu te da obrazovanje nije svemogući ključ za rješavanje društvenih problema nejednakosti. Ova saznanja su posebno bila dominantna 60-tih godina XX vijeka, jer su bila popraćena nepobitnim empirijskim činjenicama. Savremena proučavanja stanja u školskim sistemima, nakon više decenija velike ekspanzije, pokazala su da obrazovanje kao mogući faktor jednakosti za sve ima brojna ograničenja i da je daleko od toga da postane šansa društvene jednakosti. Ta obrazovna ograničenja najočiglednija su i posebno izražena kad su u pitanju osobe s hendikepom, bilo u smislu fizičkog ili intelektualnog hendikepa ili „hendikepa“ u vidu socijalnog statusa. Mali postotci učenika iz nižih slojeva kojima je dostupno srednje i visoko obrazovanje prva su upozorenja na nedemokratičnost školskih sistema. Nedugo zatim ustanovljeno je da ni osnovno, najčešće obavezno obrazovanje nije oslobođeno selektivnosti i da se razlike prema porodičnom porijeklu i statusu uočavaju na samom početku školovanja ako ne već odmah po rođenju. Sve ovo je imalo uticaj na naslojavanje, te na gubljenje interesa za obrazovanjem.

Istražujući o razlozima koji dovode do toga da nedovoljan broj ljudi konstantno uči i radi na svom obrazovanju, što vodi sveopštem kvalitetu njegovog života, dolazi se do brojnih teorija od kojih ćemo se u ovom radu osvrnuti na najinteresantnije.

2.1. Teorija o jezičkim kodovima

Odnosi u društvenim slojevima usloveli su pojavu različitih govornih sistema ili jezičkih kodova. Berštajn (Basil Bernstein) je sedamdesetih godina XX vijeka smatrao da djeca koja potiču iz različitih društvenih sredina već u ranom djetinjstvu razvijaju različite kodove, ili oblike govora, koji kasnije utiču na njihov doživljaj škole, odnosno obrazovanja. Ovaj autor nije pritom bio zainteresovan za razlike u rječniku ili verbalnim vještinama, na način na koji se o njima uobičajeno misli, već za sistemske razlike u načinu na koji se jezik upotrebljava, naročito kad se uporede siromašna djeca sa bogatom.

Bernštajnova teorija o dva različita lingvistička obrasca izražavanja, koja je prvobitno nazvao “zajedničkim” i “formalnim” jezikom, a kasnije “ograničenim” i “razrađenim” kodom govori da djeca srednje društvene klase koriste oba ova koda, dok određeni broj djece iz radničke klase koristi samo jedan i to onaj “ograničeni.” Dakle, po Bernštajnu djeca se razlikuju po relativnoj upotrebi sintakse i leksike - razlika nije pitanje gramatičkog sistema, dijalekta ili žargona već pitanje različite upotrebe gramatičkih struktura i rječnika, a javlja se zbog različitih odnosa prema društvenoj strukturi (Bernstein 1979). Naime, jezički razvoj djece koja pripadaju srednjem društvenom sloju prema Bernštajnu podrazumijeva usvajanje razrađenog koda, stila izražavanja, u kojem se značenja riječi individualizuju kako bi se odgovorilo zahtjevima određenih situacija. Sada je dijete u stanju da mnogo lakše uopštava i izražava apstraktne ideje.

Djeca koja su usvojila razrađena jezičke kodove, smatra Bernštajn, sposobnija su da udovolje zahtjevima formalnog akademskog obrazovanja nego ona koja koriste ograničene kodove.

Usvajajući Bernštajnove ideje lakše možemo razumjeti zašto oni koji potiču iz određenih socioekonomskih okruženja postižu slabije uspjehe u školi. Stoga uzimajući u obzir da je u strukturi društva brojnija populacija koja koristi ograničeni jezički kod a ne razrađeni, tu činjenicu možemo navesti kao razlog što je ogromna većina djece nespremna da se uhvati u koštac sa permanentnim obrazovanjem.

2.2. Teorija kulturnog kapitala

Jedan od najznačajnijih francuskih sociologa Burdije (Pierre Bourdieu) posebnu pažnju posvetio je problemu reprodukcija nejednakosti koje postoje u društvu. Burdije je krajem XX vijeka kulturu definisao kao sistem simbola i značenja. Osnovni koncepti Burdijeove teorije koji se koriste u objašnjenju društvenih razlika u obrazovnim dotignućima su kulturni, ekonomski i socijalni capital, te polje i habitus. Ovaj autor govori o tri oblika kulturnog kapitala: urođeni (kognitivne kompetencije i kulturne sklonosti), objektivni (kulturna dobra kao što su npr. knjige, umjetničke slike i sl.) i institucionalni kapital (obrazovne kvalifikacije, odnosno završeno obrazovanje). Uz kulturni kapital usko je povezan ekonomski kapital koji se, prema Burdijeu, odnosi na finansijsku situaciju i posjedovanje materijalnih dobara. Za obrazovno dostignuće učenika bitan je kulturni i ekonomski kapital koji zavisi od doprinosa porodice i njenih resursa, te socijalni koji zavisi od doprinosa resursa koji proizlaze iz pripadnosti pojedinca grupama ili vezama s drugima izvan porodice, a što pojedincima omogućuje da ostvaruju svoje interese i ciljeve.

Po Burdijeu dominantna klasa u društvu nameće svoju kulturu kroz sistem obrazovanja čime se internalizuju dominantni simboli i značenja u sljedeću generaciju, reprodukujući tako dominantnu kulturu (Bourdieu 1990, 27). Na taj način se, kroz sistem obrazovanja, kultura i vrijednosti dominantne klase legitimišu kao "objektivna" kultura i vrijednosti društva, a ne kao kultura i vrijednosti koje podržava dominantna klasa. Drugim riječima, kultura i vrijednosti dominantne klase se kroz obrazovanje percipiraju kao kultura i vrijednosti čitavog društva.

2.3. Teorija kulturne reprodukcije

Osnova za raspravu o kulturnoj reprodukciji pojavljuje se u rezultatima empirijskog istraživanja koje je sproveo Vilis (Paul Willis) u jednoj školi u Birminghamu. Pitanje koje je Vilis tada postavio kao cilj istraživanja bilo je: kako dolazi do kulturne reprodukcije ili, kao što on kaže, „kako djeca iz radničke klase dobijaju radna mjesta radničke klase?“ Naime, često se smatra da tokom školovanja djeca iz nižih klasa jednostavno uviđaju da ona „nisu dovoljno pametna“ da u svom budućem radnom vijeku dobiju visoko plaćene poslove ili one koje će im obezbijediti visok društveni status. Takva djeca se okreću ka zanimanjima koja pružaju ograničene mogućnosti za napredovanje u poslu.

Vilis se bazirao na određenu grupu učenika koja se protivila školskom sistemu. Na školu su gledali kao na strano okruženje a osjećali su zadovoljstvo u sukobu sa nastavnicima i stalno su pravili različite probleme. Oni nisu bili zainteresovani za građenje karijere osjećajući zadovoljstvo što pripadaju svijetu odraslih, jer imaju posao. Takvi će tek kasnije u životu uvidjeti da su uhvaćeni u zamku napornog i slabo plaćenog rada postajući nosioci socioekonomskih tenzija.

U argumentu koji se čvrsto naslanja na Burdijea, Vilis tvrdi da je estetsko poštovanje umjetnosti podvrgnuto tzv. unutrašnjoj hiperinstitucionalizaciji, odnosno odvajanju umjetnosti od života, naglašavanju forme ispred funkcije s konačnim ciljem distanciranja sebe i one koji je poštuju iz "nekulturne mase"(Willis 1990, 2). Dio ovog procesa je negiranje neophodne veze između estetike i obrazovanja (obrazovanje u širem smislu); proizvodnja i reprodukcija neophodnog znanja na kojem se temelji estetsko poštovanje. Kod negiranja ovakvih veza, estetsko poštovanje prezentuje se kao nešto urođeno, a ne naučeno i to iz razloga da se ovo

pitanje ne smatra kao nemogućnost pristupa znanju (Willis 1990, 3). Kako Vilis dalje ističe “takvo tumačenje uopšte nije u skladu sa stvarnim životima ljudi i njihovim iskustvima.“ Pamet sa ulice onih koji pripadaju siromašnim sredinama, može biti od male ili nikakve važnosti na univerzitetu, ali ona uključuje jedan suptilan, složen skup sposobnosti i vještina kao u ostalom, i bilo koje intelektualne vještine koje se predaju u školi.

2.4. Teorija skrivenog nastavnog programa

U drugoj polovini XX vijeka, pojavio se veliki broj teoretičara koji su se bavili pitanjem obrazovanja na holistički način. Jedan od najpoznatijih radikalnih teoretičara o ukidanju škole Ivan Ilić zastupao je stav da najveći dio znanja ljudi stiču izvan škole i da su škole odgovorne za mnoge nevolje sa kojima se društvo suočava, prvenstveno za međusobnu otuđenost ljudi. Školovanje je, prema njemu, po svojoj prirodi dehumanizujuće i destruktivno, a jedino su humani i kreativni oni oblici obrazovanja koji se pojavljuju izvan formalnih institucija školovanja. Zato je ovaj mislilac preporučivao ukidanje škole i kreiranje mreža učenja, u koje treba da se uključe svi oni koji imaju nešto da ponude drugima i svi oni koji žele da se u nekoj oblasti obrazuju. Ivan Ilić nije bio usamljen u svojim kritikama školskog sistema već je imao sljebenike u jednom dijelu teoretičara čiji se naglasak zasnivao na slobodi učenika, na deškolovanju (deschooling) društva ili na suprotstavljanju obaveznoj školi i njenoj kontroli od strane države.

Ilić je zastupao stav da su škole neefikasne u pogledu ciljeva koje sebi postavljaju i u krajnjim dinstanci da su štetne za razvoj humanog društva. U modernom značenju škole su, prema njemu, institucije namijenjene određenim starosnim grupama i u njima se znanje pakuje kao proizvod koga treba da što efikasnije konzumira što veći broj ljudi. Ilić primjećuje da uprkos očekivanju od škole da poveća socijalne šanse jednakosti, siromašno dijete, čak i u školama podjednake kvaliteta, rijetko može ići u korak sa djetetom iz porodica privilegovanog statusa. Riječ je o tome da siromašna deca nemaju većinu onih obrazovnih povoljnosti koje su lako dostupne djetetu iz viših slojeva.

3. ODNOS OBRAZOVANJA I DRUŠTVENOG RAZVOJA

Da bi se objasnio uzrok nastajanja socioekonomskih tenzija, potrebno je ući u srž obrazovanja. Utvrditi šta ono donosi pojedincu? Utvrditi razliku: kako na razvoj gleda obrazovan čovjek, koji je u sebe investirao, a kako onaj ko nije ulagao u svoje obrazovanje, jer je njegov stav da je ulaganje u obrazovanje samo rashod.

Odnos obrazovanja i društva nije jednosmjernan. Lako je pokazati da doprinos obrazovanja razvoju pojedinih dimenzija društvenoga razvoja zavisi o kontekstu, tj. o karakteristikama društvenoga (političkoga) poretka, organizaciji privrednog sistema i naslijeđenim kulturnim obrascima. Zato obrazovanje može biti snažna poluga nekog razvoja, ali može biti iskorišteno i za održavanje nazadnjaštva, za održavanje u životu lošeg poretka. Iz ekonomskog ugla sam koncept ekonomske isplativosti obrazovanja veoma je kompleksan. Postoji, naime, niz prikrivenih indirektnih privrednih i socijalnih koristi o kojima bi trebale zavisiti odluke o obrazovnim investicijama i reformskim intervencijama. Čak i onaj lako mjerljiv ekonomski dobitak od obrazovanja ne zavisi samo o njegovoj kvaliteti nego i o iskorištenosti obrazovanih ljudi u privrednom okruženju. Obrazovanje može biti najisplativija, ali isto tako i “promašena” investicija ako najobrazovaniji ljudi odlaze u zemlje koje u njih nisu ulagale ili se nekvalitetno koriste u vlastitoj zemlji.

Obrazovanje doprinosi da čovjek razumije procese sukoba i borbe ali ih i proizvodi. Konkretni primjer za proizvođenje sukoba je sukob generacija. Naime, mlade generacije uče nova znanja, usvajaju novi ili inovirani sistem vrijednosti kojim ruše ili mijenjaju prethodni. Na ovaj način putem obrazovanja se ostvaruje društveni progres. Neki teoretičari su pridavali

preveliki značaj procesima sukoba i borbe, smatrajući to prirodnim stanjem društva i osnovnim obilježjem socijalnih odnosa.

Jedan od rezultata globalizacije i tehnološkog napretka jeste stvaranje globalnog tržišta visokog obrazovanja. Kroz učenje uz pomoć Interneta i osnivanje „elektronskih univerziteta“, obrazovanje i sticanje diploma sve je dostupnije ogromnoj većini ljudi (Gidens 2001, 509). S tim u vezi, svjedočanstva, diplome i uvjerenja mogu se sada dobiti i van fizičkog okruženja učionice i tradicionalnih obrazovnih institucija. Uzevši u obzir da je obrazovanje danas dostupno maltene svima, postaje besmisleno da pojedinac podiže socioekonomske tenzije, prateći napredovanje prvog do sebe. On samo treba da se uključi u obrazovni proces i da za sebe izabere oblast u kojoj će najviše da se iskaže i kroz koju će najbolje da ostvari lični razvoj. Dakle, sa porastom obrazovanja pojedinca, opada intenzitet socioekonomskih tenzija, kako smo i naveli u uvodu.

4. PISMENOST U BOSNI I HERCEGOVINI

Postoje dvije definicije termina pismenost, jedna je statistička, a druga funkcionalna. Agencija za statistiku BiH definiše pismenost na osnovu pitanja da li određena osoba zna pročitati i napisati kratak tekst? Međutim pojam „pismenosti“ u XXI vijeku podrazumijeva mnogo više od prostog poznavanja brojki i slova. Tako u novije vrijeme stručnjaci za obrazovanje sve više govore o tzv. „funkcionalnoj pismenosti“. Funkcionalna pismenost podrazumijeva znanja, vještine i vrijednosti koje pojedincu omogućavaju da participira u savremenom društvu, od obavljanja građanskih dužnosti, do rješavanja različitih problema na poslu, u porodici i društvenom životu uopšte.

Mnoga djeca iz ruralnih sredina zbog neimaštine i drugih faktora ostaju „funkcionalno nepismena“ iako znaju čitati i pisati. Osnovno obrazovanje danas nije dovoljno ličnosti da bi participirala u raznim društvenim procesima već ono može biti samo osnova za mnoga šira i važnija znanja koja se u nastavku školovanja stiču, a koja medijski, vizuelno i informatički opismenjuju ličnost.

Prema neverifikovanom popisu stanovništva iz 1991. godine u BiH broj nepismenih iznosio je 367.733 (9,9%), i to 3,4% muškaraca i 16,4% žena. Nadalje, prema istraživanjima koje je proveo UNESCO za period 2002 - 2004. godina, evidentirano je skoro 200.000 nepismenih građana BiH. U sklopu istog izvještaja navodi se podatak da je u urbanim sredinama BiH, bez završene osnovne škole 7,75 posto muškaraca i 22,21 posto žena, dok je u ruralnim čak 24,7 posto muškaraca i 47,50 posto žena. Poređenja radi, u svijetu je u 2000. godini nepismeno bilo 20,3% od ukupnog broja stanovništva starosti od 15 godina pa naviše, a u Evropi kao najrazvijenijem dijelu svega 1,8 posto. Po mišljenju UNESCO-a postotak od 0,2% nepismenih prihvatljiv je i dozvoljeni maksimum u 2016. godini. (Treći izvještaj monitoringa provođenja javnih politika obrazovanja odraslih u Bosni i Hercegovini 2015).

Na kraju po posljednjem popisu iz 2013. godine i čiji su rezultati nedavno dostupni javnosti BiH ima najvišu stopu nepismenosti (2,82%). Uzimajući u obzir regiju najnižu stopu nepismenosti ima Hrvatska i ona iznosi 0,80%. Stopa nepismenosti u Srbiji iznosi 1,96%, dok u Crnoj Gori ista iznosi 1,50%.

Ovi pokazatelji mogu donekle da objasne postojanje i porast socioekonomskih tenzija. Ako je ovako veliki procenat stanovništva bez kompletnog osnovnog obrazovanja, pa čak i nepismen, onda je jasno zašto tako mali procenat stanovništva shvata značaj daljeg obrazovanja, i svoj loš ekonomski položaj ne tumači svojim neobrazovanjem, nego time da su neki drugi ljudi za sebe prigrabili sve, a da njima nije ostalo ništa.

5. OBRAZOVANJE I SOCIOEKONOMSKE TENZIJE

Direktne posljedice nekontinuiranog i nedovoljnog obrazovanja stanovništva vidljive su između ostalog i na načinu ponašanja mladih. Naime, mladi ljudi se suočavaju sa brojnim

problemima, kako onima koje imaju njihovi roditelji, primjera radi, rastuće siromaštvo, visoka nezaposlenost i pogoršanje zdravstvenog statusa, tako i drugih, uključujući socioekonomske nejednakosti, kao uzrok socioekonomskih tenzija.

Da bi mladi ljudi postali zrele, odgovorne ličnosti koje imaju bliskost sa drugim ljudima, koje znaju da vole i budu voljeni, puni samopoštovanja i poštovanja za druge, potrebno je da se osećaju sigurno u sredini u kojoj odrastaju. Da budu svjesni da obrazovanjem mogu za sebe i porodicu stvarati bolje uslove za život, tako da ne gledaju sa gorčinom na način života onih koji su uložili veliki trud i sredstva, da postanu obrazovani i stručni sa dovoljnim primanjima da mogu da žive kvalitetno.

Kvalitet života pojedinca se između ostalog mjeri i visinom primanja. Iz tog razloga logično je postaviti pitanje da li su socioekonomske tenzije uslovljene visinom primanja, tj. količinom novca sa kojom pojedinac raspolaže? Psiholozi Soto (Christopher J. Soto) i Luman (Maik Luhmann), nedavno su na osnovu sprovednog istraživanja došli do zaključka da prvenstveno od ličnosti čovjeka zavisi u kojoj mjeri zarada utiče na njegovo ponašanje. Po njima neurotični ljudi imaju jače reakcije, bilo da se radi o povećanju ili o smanjenju zarade. Upravo ti, neurotični ljudi, predstavljaju potencijalne nosioce tenzija u društvu. Jedan od uzroka je očito i visina zarade, odnosno razlike koje se među ljudima javljaju, po osnovu različitih primanja.

Socioekonomske promjene imaju odraza na psihičku strukturu pojedinca i porodice, One mogu biti pozitivne, odnosno mogu pratiti nova zbivanja u tehnologiji. Velike promjene unose nova sredstva komunikacije, velika geografska pokretljivost i sl. Pojedinac i svi članovi porodice mogu intenzivno primati brojne impulse spolja i pozitivno reagovati na njih, ako su svježiji i obrazovanjem spremni da ih prihvate i primjene za svoje dobro. Sve što normalan, dobronamjeren čovjek radi, radi u cilju smanjenja tenzije, straha, rizika i nesigurnosti sa ciljem postizanja zadovoljstva i mira. Ovakvu tvrdnju možemo izvući iz brojnih psiholoških teorija koje pokušavaju da predstave određene zakone ljudskog funkcionisanja.

O važnosti obrazovanja i neophodnosti iskoraka u bolju budućnost, svakodnevno govore i ekonomski a i politički analitičari. Njihova priča se uglavnom zasniva na tvrdnji da ulaganje u obrazovanje predstavlja odgovornosti prema samome sebi. Oni ističu problem, a ne nude rješenje. Isticati problem a ne ponuditi rješenje, samo još više raspiruje nemir i podiže socioekonomske tenzije među ljudima.

6. EKONOMIJA HUMANOG KAPITALA I SOCIOEKONOMSKE TENZIJE

Napredovanje pojedinca, lokalne sredine i države u cjelini zavisi samo od rada. Nema drugog načina da se svaki dan kvalitetnije živi sem da se radi i uči. Ako bi se u porodici, kao osnovnoj ćeliji društva, svijest podigla na taj nivo, sve bi krenulo naprijed. Svi članovi porodice, bez obzira na starosnu dob, kada bi shvatali važnost ulaganja u obrazovanje i raspoloživa sredstva investirali u svakog člana pojedinačno, ta porodica bi procvjetala. Energija sa ovog nivoa osvješćenosti isijavala bi u okruženju i prenosila se na druge porodice, na lokalni nivo i dalje. Na taj način bi se otvarale nebrojene mogućnosti. Nekada je u trenu teško imati zaposlenje u struci, ali obrazovan čovjek je samosvjestan, strpljivo će sačekati svoj trenutak. Radeći neki manje zahtjevan i manje plaćeni posao, stvarajući kakav takav prihod. Nakon nekog vremena stvaraju se prilike, na koje obrazovani pojedinac može da reaguje jer ima i diplomu i znanje. Neobrazovani za sve to vrijeme ljutito kritikuje i komentariše na ružan način svoju sudbinu. Njegova svijest je niska i s obzirom na istu teško da će shvatiti da je za stanje u kom se nalazi sam kriv.

6.1. Upravljanje humanim kapitalom i njegova ekonomska vrijednost

Obrazovanje u širem smislu treba shvatiti kao investiranje u ljude. Zato je pogrešno obrazovne izdatke tretirati kao tekuću potrošnju, kao izdatke za blagostanje i trošenje resursa

koji smanjuje štednju. Obrazovanje nije u osnovi potrošno dobro već kvalitet stanovništva u formi ljudskog kapitala sa rastućim prinosima.

Pod upravljanjem ljudskim kapitalom podrazumijeva se da “ulaganje u obuku i usavršavanje kadrova može da poveća finansijske rezultate organizacije; ulaganja se ne smatraju troškovima već investicijom, što predstavlja jedan od osnovnih postulata upravljanja znanjem na univerzitetu” (Ristić i Ristić 2012, 130).

Znanje, kao rezultat obrazovnih usluga je najznačajniji motor proizvodnje, koji nam omogućava da vladamo privredom i da zadovoljavamo naše potrebe. Svojstva stečenog kvaliteta stanovništva, koja predstavljaju vrijednost i koja sa investicijama uvećavaju, komponuju ljudski kapital, čiji svaki element, koji se stiče u vidu kvaliteta, sadrži određenu količinu utroška i ulaganja za sticanje dodatnog ljudskog kapitala. Vrijednost tako stečenog ljudskog kapitala zavisi od dodatnog blagostanja koje ljudi iz njega izvlače. Veličina stečenog ljudskog kapitala sastoji se od sposobnosti i informacija koje imaju ekonomsku vrijednost. Povećanje kvaliteta stanovništva ulaganjem u ljude povećava ukupnu implicitnu štednju za nova ulaganja u dodatni ljudski kapital (Ristić i drugi 2016, 613). Iz tog razloga socioekonomske tenzije ne bi imale osnova kada bi obrazovanje bilo shvaćeno kao investiranje. Nestali bi razlozi sukobljavanja i optuživanja, ljudi bi vodili računa o ličnom napredovanju i porastu blagostanja svoje porodice.

Ekonomska vrijednost ljudskog kapitala, bilo da se posmatra sa stanovišta kvalifikacija preduzetništva, zdravlja, produktivnosti zarada ili blagostanja, povećava se samim činom produžavanja korisnog života i povećanja prinosa od očekivanog života, koji je važan faktor u procesu podsticanja ulaganja u razne oblike ljudskog kapitala i vrednovanja fondova datog kapitala. Poboľšano zdravlje stanovništva, kao kvalitativni atribut ljudskog kapitala, po pravilu odbacuje dodatnu korisnost, koju ljudi izvlače iz produženja očekivanog života, sa rastućim doprinosom blagostanja ljudi i stope ekonomskog rasta, koja je osjetno viša nago što pokazuju nacionalne statistike (Schultz 1961). Dobitak u stanju zdravlja i dužeg života, dalje navodi Schultz, implicira porast proizvodnosti radnika, kao posljedica dužeg sudjelovanja u radnom procesu i veće fizičke kondicije i manjeg gubitka radnog vremena usred bolesti. Kad raste životni vijek smatra se da je preokret nastupio u korist budućnosti. Podsticaji novih ulaganja dobijaju u vrijednosti, a rast zdravstvenog kapitala postaje impresivan. Dobitak u zdravlju isplaćuje se kroz povećanu proizvodnju koja se dugoročno efektira kroz poboľšanja zdravlja. Ulaganja u dodatno školovanje u moderno vrijeme postaje izazov, a vrijeme provedeno na radu obrazovanih ljudi postaje proizvodnije i isplativije (korisnije). Kvalitet stanovništva se, prema tome, povećava, a investicije u ljudski kapital postaju važan faktor rasta. Samim tim, štedni fondovi postaju bogatiji, što sve zajedno utiče na smanjenje socioekonomskih tenzija.

6.2. Kriza radne sposobnosti i socioekonomske tenzije

U današnjem društvu postalo je sasvim uobičajeno da se na poslu provodi veći dio dana, a u ekstremnim slučajevima radno vrijeme ne završava ni kada se konačno dođe kući, što negativno djeluje na svijest. S tim u vezi, svijet zaposlenih zahvatila je kriza radne sposobnosti, koja se ispoljava, kako kod ljekara, učitelja i sveštenika, tako i kod psihologa, menadžera i studenta, i koja prijeti da “potroši” (konzumira) svoje žrtve. U osnovi, radi se o fenomenu zvanom burn-out (izgorjeti), koji se manifestuje upadljivim gubljenjem energije i osjećanjem duhovne i tjelesne iscrpljenosti u patnji, utučenosti, bezvoljnosti, beznadežnosti, besmislenosti i sl. Sindrom izgaranja na poslu (burn-out sindrom) proučava se još od sedamdesetih godina prošlog vijeka i predstavlja psihofizički odgovor na pojačan stres na radnom mjestu, a može se manifestovati različito kod različitih ljudi. U tom “sagorijevanju” jedni postaju agresivni, drugi postaju depresivni, treći postaju halucinantni.

Zbog ubrzanja života danas gotovo svaka profesija krije u sebi opasnost od sagorijevanja u formi tzv. burn-out sindroma, koji zavisi od intenziteta psihosocijalne radne opterećenosti i od

oskudice vremena. Tako se upada u klopku hroničnog radnog stresa profesije. Naime, preveliko potraživanje na poslu, nepokolebljivost i istrajnost u radu, prekomjerni angažmani i pravelika odgovornost na funkciji jesu osnovni izazivači “sagorijevanja”. Burn-out ne nastaje baš od danas do sutra, on se razvija. Početna faza je karakteristična po prekomjernom angažovanju u poslu, prekomjernom aktivnošću, sve dužem neplaćenom prekovremenom radu i osjećanjem o sopstvenoj nezamjenjivosti. Uporedo s tim je i zapostavljanje sopstvenih potreba. Socijalni kontakti se sve više ograničavaju i svode skoro isključivo na kontakte sa svojom klijentelom. U daljem toku javlja se druga faza sindroma, sa opštom karakteristikom “reducirani angažman”, koja se manifestuje gubljenjem iluzija, distanciranjem od svojih klijenata, odnosno pacijenata, što postoje sve uočljivije. U ovoj fazi dominiraju cinizam i sve manja zainteresovanost za posao. Nastaje generalna mrzovolja prema radu, pogođeni se povlače u “unutrašnju emigraciju”, intimno (u sebe), daju otkaz i sl. U trećoj fazi radi se uglavnom o traganju za krivcem. Katkad pogođeni priznaju da su sami krivi, razvijaju se depresije, strahovi, pada se u apatiju i pesimizam, dok drugi put u prvom planu stoji dokazivanje krivice nekog drugog. Pogođeni postaju agresivni, okrivljuju druge, najčešće „sistem“, javlja se razdražljivost, nepovjerenje i negativizam koji postaju svakodnevnopratioci.

Na kraju dolazi do potpune beznadežnosti, do promisli o samoubistvu i sl. Sve ovo prati kontinuiran pad radne sposobnosti, motivacije, kreativnosti i javlja se sve veća površnost pri obavljanju radnih zadataka. Kao posljedica takvog stanja organizma dolazi do psihosomatskih oboljenja (čir u stomaku, problemi srca i krvotoka, bolesti kože) ili do odavanja i zavisnosti od alkohola i medikamenata, dok konačno, kao posljednji stadijum, ne nastupi očajanje kao obilježje čitavog života.

Sagorijevaju upravo preterano angažovani ljudi, oni koji svoju profesiju shvataju kao poziv, koji su imali ideale. Figurativno, prvo kao vatra i plamen, a na kraju sagorijevaju kao slama. Flegmatični i ignoranti, koji svoju profesiju uvijek shvataju bez emotivnog vezivanja, kao posao, kao način zarađivanja nasušnog hleba, ili kao sticanje penzionerskog statusa, po istraživanjima mnogo manje su ugroženi, pa samim tim i skloni socijalnim tenzijama.

ZAKLJUČAK

Sociokonomske tenzije su direktno proporcionalne razvoju društva, a obrnuto proporcionalne razvoju pojedinca što su pokazali navedeni stavovi i što se poklapa sa ranijim istraživanjima dokazanih autoriteta. Posmatrane socioekonomske tenzije imaju uporište u različitim nivoima svijesti pojedinca i različitom nivou obrazovanja.

Obrazovanje, kao društvena pojava, čovjeku je dostupno od rođenja, a njena direktna posljedica jeste pojedinac koji je odgovoran prema sebi i porodici. Od njegovog aktivnog rada korist ima i društvena zajednica, s jedne strane, jer radom doprinosi njenom razvoju, a s druge strane radno angažovan i zadovoljan pojedinac ne pravi tenzije i nije među onima koji za sve nedostatke, krive drugog.

Učinci obrazovanja se ne pojavljuju odmah nego nakon protoka određenog vremena. Suštinska stvar ovog rada je da socioekonomske tenzije nastaju jer ljudi različito doživljavaju i napor i investiciju u obrazovanje. Naime, osobe koje očekuju efekte odmah nakon sticanja određenog nivoa obrazovanja, odnosno određenog zvanja, doživjeće teško razočarenje. U zemljama u tranziciji samo mali broj ljudi neposredno nakon završetka školovanja dobija odgovarajuće mjesto sa odgovarajućim prihodima. Uglavnom je potrebno strpljenje, odnosno sačekati momenat da se pojavi slobodno radno mjesto ili da se pokrene novi projekat, gdje je obrazovani pojedinac potreban. Čekanje, pogotovo ako dugo traje, zna da poljulja samopouzdanje.

Strategiju razvoja bilo kog društva prate određene socioekonomske tenzije. U velikoj većini kao izvori socioekonomskih tenzija javljaju se pojedinci koji će za svoj socijalni status okriviti privredu, koja im ne može pružiti željeni komfor, pogotovo kada se uzme u obzir

veoma skromno prosječno obrazovanje. U biti, društvo u razvoju prati veliki broj ljudi koji pružaju nijemi ili glasni otpor permanentnom obrazovanju svih. Među njima ima i visoko obrazovanih koji smatraju da im društvo nije pružilo pravu šansu. S druge strane tržišna privreda traži marljive, odgovorne i predane zaposlenike koji pruženu šansu za posao poštuju i pokušavaju da se nametnu svojim radom i rezultatima svog rada.

Na kraju, ako nema jasnog stava i razumijevanja uslovne povezanosti između visokog obrazovanja i dobrog socijalnog statusa, tenzije u porastu su jedino što se može očekivati.

LITERATURA

1. Ajduković, Marina. 2008. „Socijalni problemi, socijalni rizici i suvremeni socijalni rad“. *Revija za socijalnu politiku*. 15(3):395-414.
2. Bernstein, Basil. 1979. *Jezik i društvene klase*. Beograd: BIGZ.
3. Böhme, Gernot. 1997. “The structures and prospects of knowledge society“. *Social Science Information*. 36(3):447–468.
4. Bourdieu, Pierre. 1990. *The Logic of Practice*. Cambridge: Polity Press.
5. Commins, Patrick. 1995. “Social exclusion in the context of the European Union's third poverty programme“. *Druboslovne razprave*. 19-20:137-150.
6. Deleeck, Herman and Van den Bosch, Karel. 1992. “Poverty and adequacy of social security in Europe: a comparative analysis“. *Journal of European Social Policy*. 2: 107-120.
7. Grebović, Ervin. 2015. „Tranzicija kao svjetski process“. *Poslovne studije*. 13-14:617-635.
8. Ekberg, Merryn. 2007. “The parameters of the risk society“. *Current Sociology*. 55(3): 343-366.
9. Halsey, A. Henry. 1990. “Educational Systems and the Economy“. *Current Sociology*. 38(2):79–101.
10. Jelavić, Filip. 1994. *Didaktičke osnove nastave*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
11. Lolić, Slađana. 2012. “Koncept znanja u novoj ekonomiji – ekonomiji znanja“. *Poslovne studije*. 7-8:141-147.
12. Mlinarević, Vesnica. 2015. „Implicitne poruke u skrivenom kurikulumu suvremene škole“. *Život i škola*. 62(2):13-26.
13. Pastuović, Nikola. 2014. „Obrazovanje i razvoj: kako obrazovanje razvija ljude i mijenja društvo, a kako društvo djeluje na obrazovanje“. *Sociologija i proctor*. 52(1): 111-114.
14. Pavić, Željko. 2008. „Poduzetništvo mladih i nova ekonomija“. *Ekonomski vjesnik*. 21(1–2):85–93.
15. Pavić, Željko i Vukelić, Krunoslav. 2009. „Socijalno podrijetlo i obrazovne nejednakosti: istraživanje na primjeru osječčkih studenata i srednjoškolaca“. *Revija za sociologiju*. 40(1-2):53-70.
16. Potkonjak, Nikola i Šimleša, Petar. 1989. *Pedagoška enciklopedija II*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstava.
17. Pravdić, Predrag i Kučinar, Rada. 2015. „Upravljanje intelektualnim kapitalom“. *Trendovi u poslovanju*. 1:11-17.
18. Ristić, Žarko i Marković, Danilo i Komazec, Slobodan i Ilić, Bogdan i Klincov, Radovan. 2016. *Napredna makroekonomija*. Beograd: EtnoStil.
19. Ristić, Kristijan i Ristić, Žarko. 2012. “Menadžment znanja“. *Poslovne studije*. 7-8:137-140.
20. Sever, Ivo i Drezgić, Saša. 2003. „Konceptija i strategija socijalnih odnosa u hrvatskom društvu – distribucija dohotka i imovine“. *Ekonomija*. 10(1):179-201.
21. Schultz W. Theodore. 1961. “Investment in Human Capital“. *The American Economic Review*. 51(1): 1-17.

22. Saleeby, Dennis. 1996. “The strengths perspective in social work practice: Extension and cautions”. *Social Work*. 41(3):296-305.
23. Šušić. Ilija. 2012. „Koncept održivog razvoja”. *Poslovne studije*. 7-8:65-83.
24. Šućur, Zoran. 2005. „Siromaštvo i socijalni transferi u Hrvatskoj”. *Financijska teorija i praksa*. 29(1):37-58.
25. Šverko, Branimir i Galić, Zvonimir i Maslić Seršić, Darja. 2006. „Nezaposlenost i socijalna isključenost: longitudinalna studija”. *Revija za socijalnu politiku*, 13(1):1-14.
26. Takšić, Vladimir. 2001. „Teorijsko ishodište i modeli emocionalne inteligencije.” *Glasje*. 211-225.
27. Veit-Wilson, John, 2000. “States of welfare: a conceptual challenge”. *Social Policy and Administration*. 34 (1):1-25.
28. Willis, Paul. 1990. *Common Culture*. Buckingham: Open University Press.
29. Willis, Paul. 1998. “Notes on common culture—towards a cultural policy for grounded aesthetics.” *International Journal of Cultural Policy*. 4:413-430.
30. Vujić, Vidoje. 2010. „Upravljanje promjenama i ljudskim kapitalom”. *Informatol* 43: 90-95.
31. Wiederhold, Gio and Gupta, Amar and Neuhold, Erich. 2010. "Offshoring and Transfer of Intellectual Property". *Information Resources Management Journal (IRMJ)*. 23 (1):74-93.