

CJELOŽIVOTNO UČENJE I OBRAZOVANJE OSOBA TREĆE ŽIVOTNE DOBI

SANELA MANDIĆ VIDA KOVIĆ

Osnovna škola Dore Pejačević
Augusta Cesarca 18
HR-31500 Našice
Croatia
sanela5mandic@gmail.com

SARA DODIKOVIĆ

Poljoprivredno-prehrambena škola
Ratarnička 3
HR-34000 Požega
stefanacsara@gmail.com

TEA ČARAPOVIĆ

Osnovna škola Bogoslav Šulek
Aleja Miroslava Krleža 2
HR-35000 Slavonski Brod
teac1802@gmail.com

UDK 374.7-053.9

Pregledni rad /
Review article

Sažetak

Stalni napredak znanosti i tehnologije donosi nova znanja koja utječu na sve razine društvenog života i njihove sudionike. S obzirom na brze promjene i u poslovnom i u osobnom području, raste potreba za cjeloživotnim obrazovanjem i učenjem. Te promjene utječu na različite vrste formalnog obrazovanja, čiji nositelji moraju neprestano prilagođavati svoje programe novim potrebama, a dolazi i do potrebe za neformalnim obrazovanjem da bi se moglo pratiti znanstveno, tehnološko i društveno kretanje. Obrazovanje odraslih važna je sastavnica sustava cjeloživotnog učenja, utječe na stavove i ponašanje pojedinca u perspektivi osobnog razvoja i u perspektivi sudjelovanja u uravnoteženom i nezavisnom socijalnom, gospodarskom i kulturnom razvoju. U Hrvatskoj je obrazovanje odraslih istaknuto kao važna sastavnica sustava obrazovanja, a svoju potvrdu dobiva nizom važnih strateških dokumenata. Kada spominjemo cjeloživotno učenje, moramo uključiti i treću životnu dob, budući da je cjeloživotno obrazovanje po definiciji obrazovanje koje započinje obveznim školovanjem i traje cijeli život. Cilj je cje-

loživotnog učenja unapređenje kompetencija u okviru osobnog, društvenog ili profesionalnog djelovanja pojedinca.

Iako je osnovno pedagoška djelatnost, obrazovanje je sastavni dio svih znanstvenih područja, a obrazovne znanosti dio su interdisciplinarnog područja znanosti. Humanističke i društvene znanosti u tom su smislu prožete, jer utječu jedna na druge i potpomažu uspostavljanje interdisciplinarna područja. Međusobnim utjecajem stvaraju mogućnost primjene interdisciplinarnih znanja u objašnjavanju društvenih fenomena u području obrazovanja odraslih. One koriste kritičko mišljenje o praktičnoj primjeni tih znanja. U radu će se nastojati objasniti pojam obrazovanja odraslih promatran iz različitih aspekata.

Ključne riječi: obrazovanje odraslih, cjeloživotno učenje, interdisciplinarnost, praktična primjena, andragogija

1. Uvod

Svrha je ovog rada objasniti značenje koncepta *cjeloživotnog obrazovanja* prateći njegov nastanak i razvoj. Polazi se od suvremenog značenja *cjeloživotnog obrazovanja*, objašnjava se nastanak tog pojma, pri čemu se nastoji istaknuti razlika između pojma *cjeloživotno obrazovanje* i pojma *cjeloživotno učenje*. Navode se i razmatraju različiti aspekti *cjeloživotnog učenja*. Pojam *cjeloživotno učenje* jedan je od najčešće korištenih termina suvremenog obrazovanja, ne samo u teoriji, politici i praksi odgoja i obrazovanja, nego i u svakidašnjem govoru.¹ Ideja za čovjekovim stalnim učenjem stara je gotovo kao i ljudska vrsta, no *cjeloživotno učenje* kao obrazovno-politički koncept nastao je šezdesetih godina dvadesetog stoljeća, kada su ga stvorile dvije međunarodne i jedna europska vladina organizacija: UNESCO, OECD i Vijeće Europe.² Unatoč učestaloj uporabi koncepta *cjeloživotno učenje*, trenutno ne postoji njegova općeprihvaćena definicija. Dodatnoj konfuziji u vezi sa značenjem pojma *cjeloživotno učenje* pridonosi i postojanje raznih, vrlo sličnih i bliskih mu pojmova, s kojima ga se često zamjenjuje, ali koji nemaju isto značenje. S obzirom na navedeno, ovim radom nastojat će se objasniti navedeni pojmovi te će se cjeloživotno obrazovanje promotriti s različitih stajališta.

¹ Anita Lukenda, »Genealogija koncepta cjeloživotnog učenja«, *Acta Iadertina* 14/1 (2017), str. 131–147, na str. 131.

² Lukenda, »Genealogija koncepta cjeloživotnog učenja«, str. 132.

2. Što je cjeloživotno obrazovanje, a što cjeloživotno učenje?

Naizgled jasan, pojam *cjeloživotno učenje* nije razumljiv po sebi. U nekoliko posljednjih desetljeća iskristalizirali su se njegovi različiti nazivi i tumačenja. Razlog tome određeni su vremenski, prostorni i sociološki konteksti njegova prihvaćanja.³

Termini *cjeloživotno obrazovanje* i *cjeloživotno učenje* u literaturi se često isprepliću i miješaju.⁴ Operacionalizacija koncepta cjeloživotnog obrazovanja provedena je tijekom šezdesetih godina ovoga stoljeća. Ključni je događaj u tom procesu bio sastanak Međunarodnog savjetodavnog komiteta o obrazovanju odraslih, koji je održan na temelju dokumenata tajništva UNESCO-a 1965. godine. Komitet je formulirao niz prijedloga koji se odnose na cjeloživotno obrazovanje.

Naziv *cjeloživotno obrazovanje* (*lifelong education*) pojavio se u Engleskoj u dvadesetim godinama prošlog stoljeća.⁵ Termin *cjeloživotno učenje* (*lifelong learning*), pojavio se kasnije i ima gotovo isto značenje kao i *cjeloživotno obrazovanje*. Njime se želi naglasiti potreba premještanja težišta edukativnog procesa s programā i učiteljā na osobu koja uči, jer se učenje odvija u učeniku, te samoupravljljivost odraslih u procesu učenja. Postoji i znanstveno opravdanje za promjenu naziva. Naime, koncept *učenje* širi je od koncepta *obrazovanje*, jer učenje može biti namjerno i nenamjerno, dok je obrazovanje ograničeno na namjerno učenje, pa ono ne obuhvaća nenamjerno iskustveno učenje.⁶

2.1. Važnost cjeloživotnog obrazovanja i učenja

Jan Amos Komensky (1592. – 1670.) smatra se ocem modernog obrazovanja. Njegove ideje još uvijek su aktualne, a organizaciju školskog sustava koji je on kreirao, kako smatramo, nitko nije uspio zamijeniti boljim. Obrazova-

³ Ana Marija Rogić, »Značenja cjeloživotnog učenja u kontekstu međunarodnih tijela i organizacija«, *Acta Iadertina* 11/1 (2014), str. 49–67, na str. 49.

⁴ Nikola Pastuović, *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja* (Zagreb: Znamen, 1999), str. 35

⁵ Nikola Pastuović, »Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju«, *Odgojne znanosti* 10/2 (2008), str. 253–267, na str. 253.

⁶ Pastuović, »Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju«, str. 255.

nje, smatra Komensky, nije samo osposobljavanje djeteta u školi ili u kući, već je to proces koji traje cijeli život zbog različitih društvenih prilagodbi koje treba provoditi, pa društvo treba organizirati obrazovanje za svu djecu bez obzira na spol i socijalno podrijetlo.⁷ Husen je već 1974. godine formulirao koncept društva koje uči ističući četiri kriterija koje treba ispuniti da bi se takvo društvo uspostavilo. To su sljedeći kriteriji: 1) građani trebaju imati mogućnost cjeloživotnog učenja; 2) obveznim formalnim obrazovanjem (školovanjem) treba u potpunosti obuhvatiti učeničku generaciju (nema obrazovnog isključivanja); 3) informalno učenje pozicionira se u središte, a samoobrazovanje se mora ohrabrivati; dok 4) druge izvanškolske organizacije također trebaju podupirati obrazovanje.⁸ Na društvo znanja treba gledati kao na društvo u kojem je pojedinac proizvođač, a ne pasivni konzument znanja i procesa obrazovanja.⁹

Prema podacima UNESCO-a iz 2013. godine, u svijetu je više od 796 milijuna ljudi koji ne znaju čitati i pisati, od čega su 63% žene. Isto tako, broj nepismenih među mladima golem je izazov jer se procjenjuje da ih je na globalnoj razini nepismeno 122 milijuna, od čega 60,7% otpada na mlade žene. Obrazovanje je određeno kao sredstvo demokratizacije i panaceja za mnoge bolesti društva i pojedinca, iako praktična valorizacija to ne pokazuje.¹⁰

U proteklih pet desetljeća globalna stopa pismenosti među odraslima porasla je sa 67 posto u 1976. na 86 posto u 2019. U 1976. muškarci su imali stopu pismenosti od 76 posto, u usporedbi sa stopom od 58 posto među ženama. Ova razlika od preko 17 posto 1976. pala je na samo sedam posto 2019. godine. Iako su se razlike u stopama pismenosti smanjile u svim regijama posljednjih desetljeća, značajne razlike ostaju u većem dijelu Južne Azije i Afrike, dok je razlika ispod jedan posto u Europi i Americi. Razlozi za te razlike ukorijenjeni su u ekonomskim i kulturnim razlikama diljem svijeta. U siromašnijim društvima obitelji s ograničenim sredstvima često će vjerojatnije ulagati u obrazovanje svojih sinova, dok njihove kćeri češće preuzimaju ulogu domaćice. Međutim, postoje različitosti na nacionalnim razinama, a razine pismenosti žena ponekad mogu premašiti stopu pismenosti mušaka-

⁷ Sofija Vrcelj, *Što školu čini školom: teorijski pristupi, koncepti i trendovi* (Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, 2018), str. 56.

⁸ Nikola Pastuović, »Kako do društva koje uči«, *Odgojne znanosti* 8/2 (2006), str. 421–441, na str. 436.

⁹ Vrcelj, *Što školu čini školom: teorijski pristupi, koncepti i trendovi*, str. 13.

¹⁰ Isto, str. 31.

raca čak i u osiromašenim nacijama, poput Lesota (gdje je razlika bila preko 17 posto 2014. godine); usprkos tome, ovo su iznimke od norme.¹¹

Nije novo vjerovanje da obrazovanje može i treba biti cjeloživotni proces. Ono što je novo jest suvremeni razvitak koncepta *cjeloživotnog obrazovanja* i njegova razrada kao vodećeg načela ukupnog obrazovanja. To je posljedica nezadovoljstva konvencionalnim sustavom obrazovanja koje je ograničeno na djetinjstvo i mladost te je neprikladno za osposobljavanje pojedinca i društva za rješavanje problema u životu. *Cjeloživotno obrazovanje* se drži alternativom nedostacima tradicionalnog obrazovanja.¹² Pastuović navodi da je prema tradicionalnom shvaćanju život podijeljen u dva odvojena razdoblja: razdoblje djetinjstva i mladenaštva u kojem se uči i razdoblje odraslosti u kojem se radi. Kada govorimo o pojmu *cjeloživotnog obrazovanja*, ono obuhvaća obrazovanje i školovanje mladih i odraslih isto kao i neformalno te informalno obrazovanje odraslih, a podrazumijeva i iskustveno učenje. Promjene u obrazovanju i odgoju mladih ne mogu zadovoljiti različite, naknadno artikulirane, razvijene potrebe, jer se ne mogu dovoljno točno predvidjeti. Stoga takozvani poluživot različitih znanja postaje sve kraći, što podrazumijeva broj godina za koje 50% nekog znanja zastari.

Danas je poluživot znanja već znatno kraći od radnog, a pogotovo životnog vijeka ljudi, a i dalje se skraćuje. To je proizvelo ideju *cjeloživotnog obrazovanja*, odnosno društva koje uči, što je konceptualni obrazovni odgovor na zahtjeve novog vremena.¹³ Teorijska preispitivanja pokazala su da omasovljenje i produžavanje (obveznog) obrazovanja ne može samo za sebe poboljšati društvenu, osobito gospodarsku učinkovitost obrazovanja. Zbog sve bržeg ritma znanstvenih otkrića, tehnoloških inovacija i društvenih promjena dolazi do sve bržeg zastarijevanja znanja. Budući da je navedene promjene nemoguće predvidjeti, izlaz iz obrazovne krize uzaludno je tražiti samo u intenziviranju školovanja. Izlaz je pronađen u *cjeloživotnom učenju* koje se odvija izvan škole s pomoću neformalnog obrazovanja, samoobrazovanja i nenamjernog (iskustvenog) učenja.¹⁴

¹¹ Aaron O'Neill, »Global adult literacy rate aged 15 years and older from 1976 to 2019 by gender«, Statista (mrežna stranica), objavljeno 21. srpnja 2022. godine. Dostupno na: <https://www.statista.com/statistics/997360/global-adult-and-youth-literacy/> (pristup 29. rujna 2022. godine).

¹² Pastuović, *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*, str. 31.

¹³ Isto, str. 38.

¹⁴ Pastuović, »Kako do društva koje uči«, str. 422.

Kriza obrazovanja i odgoja očituje se u njihovoj nedovoljnoj učinkovitosti u postizanju gospodarskih, socijalnih, kulturnih i psiholoških ciljeva. Poslije Drugog svjetskog rata obrazovanje je podbacilo u odnosu na razvojna očekivanja. Uzroci krize identificirani su u tradicionalnoj školi koja je pretendirala trajno pripremiti učenike za život u odraslosti, kao i u načinu na koji je to nastojala postići.¹⁵

2.2. Formalno učenje i obrazovanje

Formalno obrazovanje je školovanje organizirano unutar odgojno-obrazovnog sustava te se izvodi prema odobrenim programima. Ono je najviše organiziran oblik učenja. *Formalno obrazovanje* je službeno (regularno) strukturirano učenje, organizirano od obrazovne institucije i rezultira priznatim certifikatom, to jest diplomom kojom se priznaje određeni stupanj obrazovanja.¹⁶ Pastuović (prema Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja iz 2000. godine) ističe da ono obično započinje u dobi od pet do sedam godina te u punom vremenu (*full-time*) traje obično do dobi od 20 ili 25 godina. Viši stupnjevi obrazovanja mogu se izvoditi i kao obrazovanje uz rad (*part-time*). *Formalno obrazovanje* rezultira diplomom o završenom stupnju obrazovanja. Nastava, smatra Illich prema Vrcelj (2018), može pod izvjesnim okolnostima dati određenu vrstu znanja, međutim najveći se dio znanja stječe izvan škole. Vjera u školu i njezine vrijednosti, iako ne može izmjeriti rast pojedinca, u javnosti stvara prihvaćanje svih mjera i standarda koji su postavljeni. Na taj se način učenike stavlja u niše i škola služi za dodjeljivanje društvenog položaja.¹⁷ Današnji mladi dolaze u obrazovne institucije opskrbljeni pametnim telefonima, prijenosnim računalima i tabletima, što su uvjeti, kako smatramo, u kojima je škola potpuno iscrpljena i gotovo postaje zanemarivom institucijom. Osim toga, stvara se dojam da je njezina jedina funkcija stjecanje potvrde koja je potrebna roditeljima djece i mladih. Iako se učenje za život odvija i na drugim mjestima, vrlo su privlačne potvrde koje škola i druge obrazovne institucije daju i to je jedan od razloga zašto su se održale. Upravo ta, ali i druge dimenzije škole zahtijevaju kritičko propitivanje postojećih sadržajnih i organizacijskih koncepata te implementaciju novih teorijskih spoznaja koje mogu unaprijediti praksu u

¹⁵ Pastuović, *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*, str. 23.

¹⁶ Pastuović, »Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju«, str. 256.

¹⁷ Vrcelj, *Što školu čini školom: teorijski pristupi, koncepti i trendovi*, str. 111.

školama.¹⁸ Škola u društvu razvija osjećaj pripadnosti i zajedništva ostvarujući društvenu solidarnost, koja je itekako potrebna društvu. U socijalizaciji mladih škola treba strogo provoditi svoja pravila, a kada se ta pravila krše, slijede kazne koje odražavaju ozbiljnost štete koju pojedinac donosi društvu. Kazna ima odgojnu funkciju jer uči pojedinca u ranom dobu da poštuje pravila i da bude sposoban za ispravno djelovanje u društvu. U školi dijete mora komunicirati s ostalim članovima školske zajednice dijeleći skup pravila. Na taj način škola održava društvene uloge i društvena pravila koja učenicima pomažu pri lakšem snalaženju kada napuste odgojno-obrazovnu instituciju.¹⁹

2.3. Neformalno učenje i obrazovanje

Pastuović piše da je Dohmen *neformalno obrazovanje* odredio kao svaki tip organiziranog učenja koji ne vodi priznatom certifikatu, odnosno diplomi kojom se priznaje određeni stupanj obrazovanja.²⁰ Ta je definicija preširoka jer je prema njoj informalno učenje dio neformalnog obrazovanja, pa zbog toga ne može postojati kao poseban oblik. *Neformalno učenje* može biti organizirano na radnom mjestu, a mogu ga organizirati različita društva ili udruge (organizacije mladih, sindikati, političke stranke i dr.) te može biti organizirano u institucijama koje služe kao dopuna formalnom sustavu obrazovanja (glazbene škole, sportski klubovi, privatne poduke i sl.). *Neformalno učenje* integralni je dio koncepta *cjeloživotno učenje* i jedna od ključnih smjernica obrazovanja za 21. stoljeće jer se vjeruje da upravo *neformalno učenje* nudi odgovor na brojne izazove koji su posljedica kompleksnih i ubrzanih promjena suvremenog svijeta. *Neformalno obrazovanje* odraslih usmjereno je i na područje društvenih aktivnosti s ciljem osobnog razvoja.²¹

Izlaz iz ovisnog odnosa prema školi nije u ulaganju društvenih sredstava u neki novi izum koji tjera ljude na učenje, već stvaranje novog stila obrazovnog povezivanja čovjeka i njegove sredine. Novi stil Illich naziva

¹⁸ Isto, str. 10.

¹⁹ Isto, str. 123.

²⁰ Pastuović, »Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju«, str. 256–257.

²¹ [Morana Koludrović, Andrej Marušić], »Formalno, neformalno i informalno učenje«, str. 42–44, na str. 42, u: Morana Koludrović, Andrej Marušić, »Što je andragogija?«, str. 33–63, u: Morana Koludrović, Mario Vučić (ur.), *Učimo cjeloživotno učiti i poučavati: priručnik za nastavnike u obrazovanju odraslih* (Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, 2018).

raškolovavanje (*deschooling*), koji ne zahvaća samo školu već cijelo društvo, odnosno znači njegovu demokratizaciju tako što svima koji žele učiti treba omogućiti pristup raspoloživim sredstvima u svako doba života.²² U raškolo-
vavanje je uključeno ukidanje monopola nastavnika tako što sve osobe koje žele nekom prenositi znanja treba ovlastiti da pronađu pojedince koji žele stjecati znanje i svima koji žele pred javnost iznijeti kakvo sporno pitanje treba pružiti povoljnu priliku za to.²³

2.4. Informalno učenje i obrazovanje

Informalno je obrazovanje namjerno učenje bez izvanjske potpore. Njemu odgovara hrvatski naziv *samoobrazovanje*. To je oblik namjernog učenja koje je manje organizirano od neformalnog obrazovanja. Neformalno obrazovanje organiziraju institucije i osobe za potrebe drugih osoba koje će učiti uz njihovu pomoć. Informalno obrazovanje pokreće i organizira sama osoba koja će učiti bez izvanjske pomoći drugih. Samoobrazovanje može biti potpuno samostalno (pojedinaac samostalno određuje cilj svojega učenja, planira, organizira i vrednuje rezultate svojega učenja) ili pri tome može zatražiti određenu pomoć drugih pojedinaca i institucija.²⁴ Smatra se da je informalno učenje ono koje nije ni formalno ni neformalno, već je prirodna pojava u svakodnevnom životu i ne mora se odvijati svjesno. Drugim riječima, informalno učenje obuhvaća neorganizirane aktivnosti stjecanja kompetencija u svakodnevnom životu, a na njegovo stjecanje utječu osobni interesi pojedinca, društvene i profesionalne okolnosti i mediji.²⁵

2.5. Nenamjerno ili iskustveno učenje

Nenamjerno ili iskustveno učenje (*experiential learning, learning by doing, incidental learning*) zbiva se u različitim životnim ulogama: ulozi učenika, radnoj, obiteljskoj/roditeljskoj, političkoj, rekreativnoj, ratnoj i drugim. Iskustveno je učenje najčešće nesvjesno. Uči se na razne načine, primjerice

²² Vrcelj, *Što školu čini školom: teorijski pristupi, koncepti i trendovi*, str. 111–112.

²³ Isto.

²⁴ [Koludrović, Marušić], »Formalno, neformalno i informalno učenje«, str. 43.

²⁵ Isto.

radeći i prolazeći kroz različite životne situacije.²⁶ Oko 50% obrazovanja odvija se izvan škole, a vrijednosti, stavovi i navike tijekom djetinjstva uče se pretežito odgojem, a u odraslosti iskustveno (informalno).²⁷ Obično zemlje koje imaju niske udjele uključenosti imaju i više stope nezaposlenosti, jer se zastarjela znanja ne razvijaju, što vodi do dugotrajne nezaposlenosti i dugoročno smanjuje stopu aktivnosti.

3. Obrazovanje odraslih

Pastuović je 2008. godine istaknuo da je cjeloživotno učenje tijesno povezano s problematikom obrazovanja odraslih te da je razvoj koncepta obrazovanja odraslih bitno pridonio formiranju koncepta cjeloživotnog učenja.²⁸ Na području odgoja i obrazovanja engleski filozof i pravnik Thomas More (1477. – 1535.) zalagao se za ravnopravnost za sve Utopljane, točnije za stanovnike otoka Utopije. Kako doznajemo od Zaninovića, More se zalagao i za obrazovanje žena, kao i muškaraca, uslijed čega žene »poklanjaju sve svoje slobodno vrijeme umnim zanimanjima«, a što se tiče sadržaja obrazovanja More veće značenje pridaje »realističkim znanjima i odlučno odbacuje verbalizam«, dok »apstraktno skolastičko obrazovanje ironizira, pa kaže da su Utopljani zaostali 'od suvremene dijalektike', ne znaju sve apstraktnosti 'metafizike', ali se zato mnogo više razumiju u objašnjavanje prirodnih pojava«, a život Utopljana opisuje na sljedeći način: »Utopljani slobodno vrijeme najviše koriste za obrazovanje i razonodu, bave se gimnastikom itd. Tako se, prvi put u povijesti, susreće ideja o obrazovanju odraslih. Naime, građani prije početka prijedpodnevnog rada slušaju predavanja, a to isto čine i u vrijeme odmora između dvije faze rada. Popodnevno slobodno vrijeme koriste prema svojim interesima i nahođenju.²⁹ Važno ime u kontekstu obrazovanja odraslih jest i Nadezhda Konstantinovna Krupskaya (1869. – 1939.). Budući da je nepismenost u tadašnjoj Rusiji bila visoka, Krupskaya je opismenjavanje vidjela početkom obrazovanja odraslih i samoobrazovanja. Na njezinu

²⁶ Pastuović, »Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju« str. 257.

²⁷ Pastuović, »Kako do društva koje uči«, str. 424.

²⁸ Pastuović, »Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju« str. 253.

²⁹ Mate Zaninović, *Opća povijest pedagogije* (Zagreb: Školska knjiga, 1988), str. 90.

inicijativu srednje škole organizirale su nastavu za odrasle uzimajući u obzir dob i iskustvo učenika.³⁰

Zbog nemogućnosti da se školovanjem mladih odgovori na sve brže zastarijevanje znanja, na promjene u strukturi zanimanja te na nove zadatke koje se pred odrasle ljude postavljaju u obnašanju neprofesionalnih uloga, snažno se počeo razvijati pokret obrazovanja odraslih. I to kako u razvijenim tako i u nerazvijeni zemljama. U potonjima je imao dodatnu zadaću smanjivanja obrazovne zaostalosti stanovništva, koje je nerijetko bilo i nepismeno.³¹

Andragogija, metaforički rečeno 'mlada sestra pedagogije', usredotočila se pak na područje obrazovanja odraslih, na koje je pedagogija doduše pretendirala, ali ga nije zbilja teorijski apsorbirala. Pritom se andragogija u skladu sa svojim predmetom bavila samo doživotnim obrazovanjem odraslih ljudi i osoba treće životne dobi, a ne cjeloživotnim obrazovanjem. Otud i potreba za obuhvatnom teorijom cjeloživotnog obrazovanja i odgoja koja bi integrirala postojeća znanja u obrazovanju i odgoju osoba različitih životnih dobi.³²

Doživotno (trajno, kontinuirano) obrazovanje često se rabi kao istoznačnica pojmu *cjeloživotnog obrazovanja*. Takvo izjednačavanje postupno se napušta. Naime, razlika između cjeloživotnog obrazovanja (*lifelong education*) i doživotnog (trajnog) obrazovanja (*continuing education*) je u tome što se cjeloživotna edukacija odnosi na obrazovanje i odgoj tijekom cijeloga života, dok se doživotno obrazovanje odnosi na obrazovanje od završetka nekog stupnja formalnog obrazovanja.³³

4. Obrazovanje osoba treće životne dobi

Cjeloživotno obrazovanje i učenje, kako smatramo, ne može se razmatrati bez obrazovanja osoba treće životne dobi. Kontinuirano učenje osoba treće životne dobi pridonosi kvaliteti njihovog života u različitim aspektima.

³⁰ Vrcelj, *Što školu čini školom: teorijski pristupi, koncepti i trendovi*, str. 97.

³¹ Pastuović, *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*, str. 24.

³² Isto, str. 25.

³³ Rogić, »Značenja cjeloživotnog učenja u kontekstu međunarodnih tijela i organizacija«, str. 53.

Starenje je proces u kojem dolazi do promjena u biološkoj, socijalnoj i psihološkoj funkciji pojedinca. Biološko starenje označava slabljenje funkcija organizma, dok psihološko starenje podrazumijeva prilagodbu pojedinca na starenje te promjenu u psihičkim funkcijama.³⁴ Sociološki aspekt starenja nastoji objasniti starenje pojedinca kroz njegovu interakciju s okolinom, točnije utjecaj društva i kulture na starenje pojedinca. Upravo se ta interakcija mijenjala tijekom povijesti. Postupno se mijenja percepcija o starijima, od ovisnih na mlađe generacije te bespomoćnih zbog narušenih ili izgubljenih funkcionalnih sposobnosti, do percepcije starijih osoba kao aktivnih članova koji doprinose društvu u kojem žive.³⁵ Trenutak početka starenja nije moguće precizno odrediti jer biološko, psihološko i socijalno starenje ne moraju početi u isto vrijeme.³⁶ Od razdoblja umirovljenja do pravog doba ovisnosti o drugim osobama kod mnogih osoba protekne i dvadesetak godina koje treba kvalitetno proživjeti. Upravo cjeloživotno učenje u velikoj mjeri može to životno razdoblje učiniti višestruko korisnim, jer intelektualna aktivnost održava psihofizičku vitalnost, prevenira razne moždane disfunkcije, pruža mogućnost stvaranja novih iskustava i upoznavanja drugih ljudi.³⁷ Aktivnim starenjem smanjuje se rizik od bolesti i invalidnosti, potiče se stvaranje pozitivne slike prema vlastitom tijelu, vlastitim mogućnostima i sposobnostima te prema samome sebi.³⁸ Kod cjeloživotnog učenja osoba treće životne dobi ne naglašava se deficit osobe, nego njezine kompetencije i znanje. Istraživanje provedeno u Bologni, u socijalnim centrima za starije osobe, ističe da učenje u trećoj životnoj dobi održava um aktivnim te da je

³⁴ Lovorka Brajković, *Pokazatelji zadovoljstva životom u trećoj životnoj dobi*, doktorska disertacija. Mentor: Rudolf Gregurek (Zagreb: Medicinski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2010), str. 6.

³⁵ Renata Možanić, Zlatko Bukvić, »Lifelong Learning and Older People in the Context of ICT« / »Cjeloživotno učenje i osobe starije životne dobi u kontekstu IKT-a«, *Croatian Journal of Education / Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* 23/4 (2021), str. 1267–1281 / str. 1282–1292, na str. 1268 / na str. 1282–1283.

³⁶ Slavka Galić, »Psihologija starenja«, u: Slavka Galić, Nada Tomasović Mrčela i sur. (ur.), *Priručnik iz gerontologije, gerijatrije i psihologije starijih osoba - psihologije starenja* (Osijek: Medicinska škola Osijek, 2013), str. 1–37, na str. 4.

³⁷ Jasna Čurin, »Sveučilište za treću životnu dob – primjer modela cjeloživotnog učenja u praksi«, *Andragoški glasnik* 12/2 (2008), str. 149–161, na str. 150.

³⁸ Matea Burigo, *Aktivno starenje i potrebe osoba treće životne dobi za obrazovanjem*, diplomski rad. Mentorica: Vedrana Spajić-Vrkaš. Komentor: Nenad Karajić (Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2021), str. 19.

važno da osoba nikada ne prestane učiti, kao i to da nikada nije kasno za usvajanje novih znanja.³⁹

U razvijenim zemljama Europe sveučilišta za treću životnu dob postoje već dugo. Prvo je takvo sveučilište otvoreno 1973. godine u Toulouseu u Francuskoj. U novije vrijeme prisutna je ekspanzija različitih međunarodnih projekata koji se bave promicanjem prava na kvalitetniji život starijih osoba, uključujući kao značajan čimbenik i mogućnost doživotnog obrazovanja. To nije ništa neočekivano jer se životni vijek produžuje te dolazi do sve veće potrebe za radom sa starijim osobama i sve više stručnjaka pokazuje interes za osobe treće životne dobi. Tako možemo reći da je Pučko otvoreno učilište Zagreb programom Sveučilišta za treću životnu dob odgovorilo potrebama vremena u kojem živimo.⁴⁰ Inače, prema istraživanju koje su 2014. godine proveli Escolar Chua i de Guzman, potvrđena je pozitivna povezanost cjeloživotnog učenja s razinom psihološke, socijalne i opće dobrobit starijih osoba.⁴¹

Cjeloživotno učenje je kontinuirano učenje tijekom života, a obuhvaća sve aktivnosti čija je svrha unapređenje znanja, vještina i kompetencija koje se tiču osobnih, građanskih, društvenih i radnih perspektiva. Osim u obrazovnim ustanovama, provodi se sudjelovanjem u sportskim i kulturnim aktivnostima, hobijima, rekreaciji i volontiranju.⁴²

Budući da osobe starije životne dobi imaju više slobodnog vremena, potrebno ga je kvalitetno ispuniti raznolikim aktivnostima. Time se poboljšava kvaliteta života i sprečava pojava zatvorenosti i depresije. Na učenje u starijoj dobi utječu individualne karakteristike i promjene u funkcioniranju koje se javljaju starenjem. Takve promjene očituju se u strukturalnim te fiziološkim promjenama, gubitkom funkcionalnih sposobnosti organa i osjetila te slabljenjem kognitivnih sposobnosti, a osim tih bioloških na učenje se u starijoj dobi utječe i razinom motivacije za učenje i dostupnošću mogućnosti

³⁹ Elena Luppi, »Education in old age: An exploratory study«, *International Journal of Lifelong Education* 28/2 (2009), str. 241–276, na str. 274.

⁴⁰ Čurin, »Sveučilište za treću životnu dob – primjer modela cjeloživotnog učenja u praksi«, str. 150.

⁴¹ Rowena L. Escolar Chua, Allan B. de Guzman, »Effects of Third Age Learning Programs on the Life Satisfaction, Self-Esteem, and Depression Level among a Select Group of Community Dwelling Filipino Elderly«, *Educational Gerontology* 40/2 (2014), str. 77–90, na str. 87.

⁴² Možanić, Bukvić, »Lifelong Learning and Older People in the Context of ICT« / »Cjeloživotno učenje i osobe starije životne dobi u kontekstu IKT-a«, str. 1269 / str. 1283–1284.

učenja.⁴³ Starenjem dolazi do kognitivnih promjena koje obuhvaćaju smanjenje količine informacija koje mogu biti sadržane u radnom pamćenju, sporiju obradu informacija, smanjenje fluidnih sposobnosti, zaboravljanje davnih događaja, teže dosjećanje riječi te slabljenje rješavanja apstraktnih problema.⁴⁴ Usprkos tome, vježbom i treningom moguće je poboljšati kognitivne vještine kod osoba treće životne dobi. Osim toga, kod pojedinaca se javljaju i znaci mudrosti uz koje se vežu emocionalna zrelost, altruistični oblik kreativnosti, sposobnost promišljanja i primjena znanja te dubina i širina praktičnog znanja.⁴⁵ Starenjem opada brzina intelektualnog rada, ali ne opadaju i sposobnosti. Starije osobe mogu jednako kvalitetno učiti kao i mlade osobe, ali im je za to potrebno više vremena.⁴⁶

U europskom kontekstu sve je aktualnije i donošenje mjera kojima se potiče obrazovanje odraslih u posebnim društvenim skupinama. Uključivanjem starijih osoba u obrazovne aktivnosti potiče se njihovo aktiviranje u društvu i nakon umirovljenja. Dokazano je da osobe starije životne dobi mogu aktivno doprinijeti napretku društva, a time ujedno doprinose i unapređenju svojeg zdravstvenog i socioekonomskog statusa.⁴⁷ Neki od osnovnih zadataka osoba treće životne dobi su prilagođavanje na tjelesne promjene i opadanje fizičke snage, napuštanje radne aktivnosti i prilagodba na mirovinu, očuvanje zdravlja, prilagodba na smrt bračnog partnera, preoblikovanje identiteta i socijalnog položaja te održavanje zadovoljavajuće brige za vlastite potrebe.⁴⁸ Treća životna dob posebna je po mnogočemu, a da bi se uspjelo u takvoj vrsti obrazovnog rada, treba imati na umu specifičnosti vezane uz rad sa starijim osobama. Neke pripadaju fizičkim mogućnostima koje uvjetuje životna dob, neke senzornim sposobnostima, neke intelektualnim sposobnostima i mogućnostima novog učenja, neke se pak nalaze u području motivacije i interesa, a najveći dio specifičnosti obuhvaća područje psiholoških osobina ličnosti.⁴⁹

⁴³ Isto, str. 1272 / str. 1287.

⁴⁴ Galić, »Psihologija starenja«, str. 25.

⁴⁵ Isto, str. 26.

⁴⁶ Burigo, *Aktivno starenje i potrebe osoba treće životne dobi za obrazovanjem*, str. 23.

⁴⁷ Marija Lugarić, »Važnost razvoja politike obrazovanja odraslih u Hrvatskoj«, *Andragoški glasnik* 16/2 (2012), str. 95–98, na str. 98.

⁴⁸ Aleksa D. Brković, *Razvojna psihologija* (Čačak: Svetlost, 2011), str. 368.

⁴⁹ Jasna Čurin, »Specifičnosti poučavanja osoba treće životne dobi: podsjetnik za nastavnike«, *Andragoški glasnik* 14/1 (2010), str. 73–79, na str. 74.

Obrazovanje je ključan faktor ekonomskog razvoja, ali isto tako i osobnog razvoja. Ekonomija koja se oslanja na obrazovanje i učenje poboljšava te odražava rast i konkurentnost. Svaki pojedinac ima pravo na obrazovanje bez obzira na spol i dob, prebivalište, podrijetlo ili ekonomski status, stoga ono treba biti dostupno i osobama treće životne dobi.⁵⁰ U izvješću pod nazivom *Naučiti postojati (Learning to be)* iz 1972. godine, koje je izdalo Međunarodno povjerenstvo za razvoj obrazovanja, naglašava se da razvitak obrazovanja prethodi ekonomskom razvitku te da obrazovanje svjesno priprema ljude za tipove društva koji još ne postoje.⁵¹ Obrazovanjem odraslih ujedno se želi razvoj i gospodarstvo temeljiti na znanju te stvoriti društvo koje uči.⁵²

5. Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika

Učitelji i nastavnici se tijekom svojeg radnog vijeka usavršavaju i uče da bi mogli što učinkovitije odgovoriti zahtjevima koji se svakodnevno stavljaju pred njih. Oni su odgovorni za poticanje motivacije za cjeloživotnim učenjem kod učenika i stvaranje samostalnih učenika koji žele ulagati u vlastiti rast i razvoj te znaju kako učinkovito učiti.

Gotovo je nemoguće učiti cijeloga života ukoliko pojedinac ponajprije nije zavolio učenje i nije naučio kako učiti. Još za vrijeme formalnog školovanja potrebno je razvijati sposobnosti lakog i brzog pronalaženja informacija te upotrebu i adekvatno skladištenje istih, vještinu učenja na djelu, kao i razvijati te poticati učenje učenika.⁵³ Učenje je čovjekova prirodna težnja i potreba. U budućnosti će biti slobodan onaj tko nauči učiti, tko zavoli učenje i s lakoćom uči cijelog života.⁵⁴

Kod obrazovanja odraslih u nekim je zemljama glavni cilj prenošenje informacija, a tu ulogu ima edukator. On u obrazovanju odraslih ima transmi-

⁵⁰ Željka Ciler, »Koncept cjeloživotnog učenja u Švedskoj«, *Andragoški glasnik* 16/1 (2012), str. 69–78, na str. 74.

⁵¹ Edgar Faure i sur. (ur.), *Naučiti postojati* (Beograd: Stručna štampa, 1972), str. 11.

⁵² Vladimir Strugar, »Druga obrazovna prilika: potrebe, mogućnosti i ostvarenja u Bjelovarsko-bilogorskoj županiji«, *Radovi Zavoda za znanstvenoistraživački i umjetnički rad u Bjelovaru* 3 (2009), str. 113–134, na str. 131.

⁵³ Nenad Suzić, »Kompetencije za život u 21. stoljeću i školski ciljevi učenika«, *Pedagogijska istraživanja* 11/1 (2014), str. 111–122, na str. 112.

⁵⁴ Suzić, »Kompetencije za život u 21. stoljeću i školski ciljevi učenika«, str. 111.

sijsku funkciju te služi kao podrška i kao osoba koja olakšava proces učenja i poučavanja. Uloga edukatora mijenja se ovisno o tome radi li u formalnom obrazovanju, državnoj organizaciji ili u nevladinoj organizaciji. U drugim je zemljama glavni cilj obrazovanja odraslih vođenje, olakšavanje i podržavanje, a tu ulogu imaju treneri, moderatori i facilitatori.⁵⁵

Vještina učiti kako učiti izuzetno je važna da bi pojedinac bio u mogućnosti doživotno učiti. Obrazovanjem se ne trebaju samo prenositi informacije nego je potrebno i razvijati metakogniciju te upoznati pojedinca s tehnikama i alatima potrebnim za samoučenje. Važno je povećati sposobnost odraslih za efektivnim učenjem kako bi imali osnovu za daljnjim učenjem i zadržali stečeno znanje.⁵⁶

6. Zaključak

Prijelaz s pojma *cjeloživotnog obrazovanja* na pojam *cjeloživotnog učenja* dogodio se zbog niza razloga. Naime, općenito je danas veći naglasak na *učenju* nego na *obrazovanju*, što znači da se manja pozornost pridaje ulozi formalnih institucija, a veća neformalnom i informalnom učenju u najrazličitijim okruženjima, poput doma, radnog mjesta i lokalne zajednice. Formalno obrazovanje je i dalje neizostavno, samo što su suvremena istraživanja odnosa teorije i prakse rezultirala spoznajama koje veliki značaj pridaju drugim konceptima učenja, kao što su učenje na radu i rad tijekom učenja.⁵⁷ S tim su povezani i rezultati istraživanja koji govore o refleksivnim praktičarima, učenju rješavanjem problema, teorijama situacijskog učenja, učenju na radnom mjestu i razvoju ekspertize, do čega dolazi izvan konteksta obrazovnih institucija.⁵⁸ Također, veći je naglasak na samom pojedincu jer o njegovim sposobnostima i motivaciji ovisi na koji će način osmisliti i u kojoj mjeri realizirati vlastito cjeloživotno učenje.⁵⁹ U kontekstu cjeloživotnog obrazovanja potrebno je naglasiti i obrazovanje osoba treće životne dobi.

⁵⁵ Branko Dijanošić, Katarina Popović, »Curriculum globALE – Program za učenje i obrazovanje odraslih«, *Andragoški glasnik* 17/2 (2013), str. 101–116, na str. 104.

⁵⁶ Dijanošić, Popović, »Curriculum globALE – Program za učenje i obrazovanje odraslih«, str. 106.

⁵⁷ Lukenda, »Genealogija koncepta cjeloživotnog učenja«, str. 144.

⁵⁸ Isto.

⁵⁹ Isto.

Nakon umirovljenja, što se za većinu zbiva nakon šezdeset i pete godine, ta generacija može očekivati desetljeća života. Dakle, bilo bi neobično očekivati da oni preuzmu ulogu pasivnih i ovisnih građana. Osobe treće životne dobi su značajna populacija koja stalno raste, a njihov način života zahtijeva podršku za aktivno i uspješno starenje.⁶⁰ Osim toga, vidljiva je razlika između osoba starije životne dobi nekada i sada. Današnje su generacije starije životne dobi obrazovanije, informiranije, financijski neovisnije, stambeno zbrinutije i funkcionalno sposobnije te su bolje upoznate sa svojim pravima i načinima na koje ih država štiti.⁶¹

Aktivno starenje postaje stil života osoba treće životne dobi. Svjedoci smo aktualne epidemiološke krize te potrebe informiranja i komunikacije putem tehnologije, a koju koriste brojne obrazovne i državne institucije da bi izvještavale javnost o trenutnom stanju te pružile informacije potrebne za odgovorno ponašanje. U ovom slučaju treba naglasiti opću populaciju s velikim udjelom starijih osoba koje su doživjele i još uvijek doživljavaju ekspanziju znanja i suočene su s promjenama načina života povezanih s napretkom tehnologije i digitalizacije. S obzirom na to, potrebno je omogućiti učenje starijim osobama. Zato su organizirani različiti oblici kreativnog i kvalitetnog provođenja slobodnog vremena, a kao najsloženiji od njih ističe se mogućnost cjeloživotnog učenja. U tu svrhu namijenjene su i institucije ili programi Sveučilišta za treću životnu dob, specijalizirane ustanove za obrazovanje starijih osoba.⁶² Na taj se način omogućava kvalitetnije življenje osoba treće životne dobi te se obuhvaćaju svi aspekti: biološki, psihološki i sociološki. Potiče se razvoj kognitivnih sposobnosti (učenje), omogućava se stvaranje novih socijalnih veza (druženje) i podiže se samopoštovanje starijih osoba. Rad sa starijim osobama ruši predrasude i mijenja stavove o njima, a iskustvo starijih obogaćuje znanje mlađih.⁶³

Zbog sve veće svijesti o zdravlju, aktivnom načinu života, zdravoj prehrani, povećanoj fizičkoj aktivnosti te ranoj dijagnostici teških bolesti, životni

⁶⁰ Možanić, Bukvić, »Lifelong Learning and Older People in the Context of ICT« / »Cjeloživotno učenje i osobe starije životne dobi u kontekstu IKT-a«, str. 1274 / str. 1288–1289.

⁶¹ Vedrana Spajić-Vrkaš, Ines Vrbanić, Silvia Rusac, *Prava osoba starije životne dobi u Gradu Zagrebu: pilot-istraživanje* (Zagreb: Zaklada »Zajednički put«, 2013), str. 26.

⁶² Čurin, »Specifičnosti poučavanja osoba treće životne dobi: podsjetnik za nastavnike«, str. 74.

⁶³ Jasna Čurin, »U zemlji znanja seniori doista žele učiti«, *Andragoški glasnik* 16/2 (2012), str. 143–153, na str. 152.

vijek ljudi se produžio.⁶⁴ Sve je više osoba starije životne dobi čiji su interesi sve zahtjevniji, zbog čega je potreban veći broj stručnjaka koji će pridonijeti kvaliteti života starijeg stanovništva. Stručnjaci koji su nositelji obrazovanja osoba starije životne dobi neprestano se moraju prilagođavati novonastalim potrebama, zbog čega dolazi do sve veće potražnje za neformalnim obrazovanjem da bi takve osobe mogle pratiti znanstveno, društveno i tehnološko kretanje.

7. Literatura

- Braković, Lovorka. 2010. *Pokazatelji zadovoljstva životom u trećoj životnoj dobi*, doktorska disertacija. Mentor: Rudolf Gregurek (Zagreb: Medicinski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2010).
- Brković, Aleksa D. 2011. *Razvojna psihologija* (Čačak: Svetlost, 2011).
- Burigo, Matea. 2021. *Aktivno starenje i potrebe osoba treće životne dobi za obrazovanjem*, diplomski rad. Mentorica: Vedrana Spajić-Vrkaš. Komentor: Nenad Karajić (Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2021).
- Ciler, Željka. 2012. »Koncept cjeloživotnog učenja u Švedskoj«, *Andragoški glasnik* 16/1 (2012), str. 69–78.
- Čurin, Jasna. 2008. »Sveučilište za treću životnu dob – primjer modela cjeloživotnog učenja u praksi«, *Andragoški glasnik* 12/2 (2008), str. 149–161.
- Čurin, Jasna. 2010. »Specifičnosti poučavanja osoba treće životne dobi: podsjetnik za nastavnike«, *Andragoški glasnik* 14/1 (2010), str. 73–79.
- Čurin, Jasna. 2012. »U zemlji znanja seniori doista žele učiti«, *Andragoški glasnik* 16/2 (2012), str. 143–153.
- Dijanošić, Branko; Popović, Katarina. 2013. »Curriculum globALE – Program za učenje i obrazovanje odraslih«, *Andragoški glasnik* 17/2 (2013), str. 101–116.
- Escolar Chua, Rowena L.; Guzman de, Allan B. 2014. »Effects of Third Age Learning Programs on the Life Satisfaction, Self-Esteem, and Depression Level among a Select Group of Community Dwelling Filipino Elderly«, *Educational Gerontology* 40/2 (2014), str. 77–90.
- Faure, Edgar i sur. (ur.). 1972. *Naučiti postojati* (Beograd: Stručna štampa, 1972).
- Galić, Slavka. 2013. »Psihologija starenja«, u: Slavka Galić, Nada Tomasović Mrčela i sur., (ur.), *Priručnik iz gerontologije, gerijatrije i psihologije starijih osoba - psihologije starenja* (Osijek: Medicinska škola Osijek, 2013), str. 1–37.
- [Koludrović, Morana; Marušić, Andrej]. 2018. »Formalno, neformalno i informalno učenje«, str. 42–44, u: Morana Koludrović, Andrej Marušić, »Što je andragogija?«, str. 33–63, u: Morana Koludrović, Mario Vučić (ur.), *Učimo cjeloži-*

⁶⁴ Burigo, *Aktivno starenje i potrebe osoba treće životne dobi za obrazovanjem*, str. 8.

- votno učiti i poučavati: priručnik za nastavnike u obrazovanju odraslih (Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, 2018).
- Lugarić, Marija. 2012. »Važnost razvoja politike obrazovanja odraslih u Hrvatskoj«, *Andragoški glasnik* 16/2 (2012), str. 95–98.
- Lukenda, Anita. 2017. »Genealogija koncepta cjeloživotnog učenja«, *Acta Iadertina* 14/1 (2017), str. 131–147.
- Luppi, Elena. 2009. »Education in old age: An exploratory study«, *International Journal of Lifelong Education* 28/2 (2009), str. 241–276, <https://doi.org/10.1080/02601370902757125>.
- Možanić, Renata; Bukvić, Zlatko. »Lifelong Learning and Older People in the Context of ICT« / »Cjeloživotno učenje i osobe starije životne dobi u kontekstu IKT-a«, *Croatian Journal of Education / Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* 23/4 (2021), str. 1267–1281 / str. 1282–1292, <https://doi.org/10.15516/cje.v23i4.4132>.
- O'Neill, Aaron. 2022. »Global adult literacy rate aged 15 years and older from 1976 to 2019 by gender«, Statista (mrežna stranica), objavljeno 21. srpnja 2022. godine. Dostupno na: <https://www.statista.com/statistics/997360/global-adult-and-youth-literacy/> (pristup 29. rujna 2022. godine).
- Pastuović, Nikola. 1999. *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja* (Zagreb: Znamen, 1999).
- Pastuović, Nikola. 2006. »Kako do društva koje uči«, *Odgojne znanosti* 8/2 (2006), str. 421–441.
- Pastuović, Nikola. 2008. »Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju«, *Odgojne znanosti* 10/2 (2008), str. 253–267.
- Ročić, Ana Marija. 2014. »Značenja cjeloživotnog učenja u kontekstu međunarodnih tijela i organizacija«, *Acta Iadertina* 11/1 (2014), str. 49–67.
- Spajić-Vrkaš, Vedrana; Vrbanić, Ines; Rusac, Silvia. 2013. *Prava osoba starije životne dobi u Gradu Zagrebu: pilot-istraživanje* (Zagreb: Zaklada »Zajednički put«, 2013).
- Strugar, Vladimir. 2009. »Druga obrazovna prilika: potrebe, mogućnosti i ostvarenja u Bjelovarsko-bilogorskoj županiji«, *Radovi Zavoda za znanstvenoistraživački i umjetnički rad u Bjelovaru* 3 (2009), str. 113–134.
- Suzić, Nenad. 2014. »Kompetencije za život u 21. stoljeću i školski ciljevi učenika«, *Pedagogijska istraživanja* 11/1 (2014), str. 111–122.
- Vrcelj, Sofija. 2018. *Što školu čini školom: teorijski pristupi, koncepti i trendovi* (Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, 2018).
- Zaninović, Mate. 1988. *Opća povijest pedagogije* (Zagreb: Školska knjiga, 1988).

Interdisciplinarity in Lifelong Education and Learning

Summary

The constant progress of science and technology brings new knowledge that affects all levels of social life and their participants. Given the rapid changes in both the business and personal fields, the need for lifelong education and learning is growing. These procedures affect different types of formal education, whose providers must constantly adapt their programs to new needs, and there is a need for non-formal education in order to be able to monitor scientific, technological and social developments. Adult education is an important component of the lifelong learning system, it influences the attitudes and behavior of individuals in the perspective of personal development and in the perspective of participation in balanced and independent social, economic and cultural development. In Croatia, adult education is highlighted as an important component of the education system, and its confirmation is obtained through a number of important strategic documents. When we mention lifelong learning, we must also include the third age, since lifelong learning is defined by education that begins with compulsory schooling and lasts a lifetime. The goal of lifelong learning is the non-acceptance of knowledge, skills and competencies within the personal, social or professional activities of individuals. Adult education is an interdisciplinary science that arises from the need to improve understanding of phenomena in the field of education. The humanities and social sciences influence each other and establish interdisciplinary fields along with the sociology of adult education, creating the possibility of applying interdisciplinary knowledge in explaining social phenomena within adult education that use critical thinking about the practical applications of that knowledge. The paper will define adult education from the point of view of different disciplines.

Key words: adult education, lifelong learning, interdisciplinarity, practical application, andragogy