

SECOND INTERNATIONAL HANDBOOK OF LIFELONG LEARNING

Aspin, David N., Chapman, Judith, Evans, Karen, Bagnall, Richard (ur.)
Second international handbook of lifelong learning, Springer, Dordrecht,
Heidelberg, London, New York, 2012., 958 str.

Zbornik radova *Second International Handbook of Lifelong Learning* (Drugi međunarodni priručnik cjeloživotnog učenja) u izdanju Springer, objavljen je ove godine u sklopu serije *International handbooks of education* (Međunarodni priručnici obrazovanja) ovog renomiranog izdavača znanstvene i stručne literature, a radi se o nastavku istoimenog zbornika, prvotno objavljenog 2001. godine. Zbornik radova, kroz različite pristupe i perspektive obrađuje vrlo široki skup problema, tema i pitanja na području cjeloživotnog učenja. Autori su većinom znanstvenici i istraživači s područja obrazovanja odraslih i cjeloživotnog učenja, kao i osobe koje cjeloživotnom učenju pristupaju s iskustvom donositelja odluka ili izravnih provoditelja obrazovanja. Osim što autori dolaze iz raznih zemalja, globalna usmjerenost ove knjige odražava se u samom sadržaju, koji je koncipiran tako da se ne bavi samo temama koje se odnose na razvijene zemlje Zapada, nego uključuje i pitanja kao što su razvoj cjeloživotnog učenja u Kini ili specifičnosti cjeloživotnog učenja u zemljama Afrike najgore pogođenim sidom. Tematski je knjiga je podijeljena na četiri cjeline: povijest, teorija, filozofija; izazovi politika cjeloživotnog učenja; programi i prakse; kritička inventura.

Radovi u prvom dijelu bave se pregledom povijesnih razvoja koji su prethodili razvoju koncepta cjeloživotnog učenja, promjena vezanih uz aktualne politike cjeloživotnog učenja, ali i konceptijskim promišljanjima cjeloživotnog učenja. Uvodni rad urednika Davida Aspina i Judith Champan upozorava kako uz redovito koncentriranje na financiranje, provedbu i evaluaciju obrazovnih programa u drugi plan padaju jednako važna filozofijska pitanja programa cjeloživotnog učenja. Oni pokazuju kako zaključci filozofijskih promišljanja cjeloživotnog učenja imaju i jasne praktične implikacije za razvoj programa i aktivnosti cjeloživotnog učenja. Robin St. C. Barrow i Patrick Keeney o cjeloživotnom učenju pišu u kontekstu promjena Sveučilišta, dok se Peter Gilroy cjeloživotnim učenjem bavi na epistemološkoj razini, razmatrajući različite aspekte samog definiranja ovog pojma. Colin

W. Evers piše o cjeloživotnom učenju unutar organizacijskog konteksta, pri čemu ga posebno zanima međusoban odnos pojedinca i organizacije kao subjekata koji uče. Penny Enslin i Mary Tjiattas pišu o posljedicama globalizacije na demokratsko uključivanje u kontekstu cjeloživotnog učenja, dok Yusef Waghid cjeloživotno učenje povezuje s kozmopolitskim vrlinama. Peter Jarvis se u svome radu bavi samim procesom učenja, te predstavlja tri osnovne skupine teorija učenja – dualističke, monističke i ne-reduktivne monističke. David Beckett pokazuje kako se cjeloživotno učenje ne može gledati samo s perspektive pojedinca i njegovih postignuća, već učenje kao zajednički poduhvat zahtijeva širu socio-kulturalnu analizu praksi učenja. Mal Leicester piše o kontinuiranom profesionalnom razvoju u kontekstu trojnog shvaćanja cjeloživotnog učenja, kao strukovnog obrazovanja, liberalnog obrazovanja i političkog obrazovanja. Ivan A. Snook istražuje implikacije Deweyeve filozofije obrazovanja na cjeloživotno učenje kroz četiri središnje teme: središnje mjesto obrazovanja, kao pojma različitog od osposobljavanja; odbijanje dihotomije između liberalnog i strukovnog obrazovanja; važnost mijenjajući društvene situacije; središnja uloga kritičke misli u obrazovanju. Richard Edwards o cjeloživotnom učenju piše u kontekstu postmoderne, te pokazuje kako se pravo značenje cjeloživotnog učenja ne može izraziti unutar postojeći obrazovanih, ekonomskih i političkih diskursa. Na sličnom tragu Jan Visser postavlja pitanje mogu li se postojeća shvaćanja pojma učenja jednako uspješno primjeniti na formalne, kao i na druge oblike učenja. Melanie Walker uspoređuje dva modela obrazovanja – onaj temeljen na ljudskom kapitalu i onaj temeljen na ljudskim sposobnostima, te pokazuje kao samo ovaj drugi omogućuje zbiljsko cjeloživotno obrazovanje za potpuni ljudski razvoj. Shirley Walters se bavi odnosom cjeloživotnog učenja i HIV-a i side, posebice u zemljama naročito pogođenim ovom bolesti, kao što su one na jugu Afrike. Terry Hyland u svom radu ističe afektivnu dimenziju obrazovanja, a Kenneth Wain razmatra odnos cjeloživotnog obrazovanja i društva koje uči.

Teme kojima se bave autori u drugom dijelu kniige odnose se na različite dimenzije politika cjeloživotnog učenja u raznim dijelovima svijeta. Karen Evans, Ingrid Schoon i Martin Weale u svome tekstu istražuju kako procesi i posljedice učenja variraju kod različitih skupina stanovništva, te kakve su socioekonomske koristi različitih konfiguracija obrazovanja i učenja tokom života. David W. Livingstone upozorava na opasnosti preuskog fokusiranja politika cjeloživotnog učenja na formalno osposobljavanja za zapošljavanje, te se zalaže za širi konceptualni okvir koji bi uključivao posao i učenje u sklopu kontinuiranog slijeda formalnog i neformalnog učenja u okviru plaćenih, kao i neplaćenih aktivnosti. Atsushi Makino piše o tržištu rada i obrazovanju odraslih u kontekstu društvenih i ekonomskih promjena u Kini, a Kaori Kitagawa opisuje razvoj cjeloživotnog učenja u Singapuru. Catherine Casey u svom tekstu daje kritičku društvenu analizu inovacija i institucionalnih izazova s kojima se suočavaju politike cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji s obzirom na učenje za potrebe gospodarstva, kao i ono usmjereno na jačanje društvene kohezije i izgradnju građanstva. Lynne Chisholm piše o cjeloživotnom

učenju unutar visokog obrazovanja s obzirom na promjene obrazovne i društvene uloge sveučilišta u Europi, a sličnom temom bave se i Wing On Lee i Josephine Fleming koji istražuju proces sektorizacije i desektorizacije obrazovanja kao rezultata odnosa dijelova sveučilišta zaduženih za cjeloživotno učenje i tradicionalnog akademskog dijela sveučilišta. Moses Otieno Oketch se u svom radu bavi razvojem cjeloživotnog učenja u Africi, a Terri Seddon i Amy Bohren govore o tome kako je koncept cjeloživotnog učenja utjecao na nastavničku profesiju. Greg Misiaszek u svom radu govori o eko-pedagogiji, pokazuje kako se ovakav model povezivanja obrazovanja i pitanja očuvanja okoliša razlikuje od prevladavajućih oblika ekološkog obrazovanja, što smješta u kontekst odnosa zaštite okoliša i pravednoga društva. Joseph Zajda predstavlja aktualne trendove na području cjeloživotnog učenja u Rusiji, a Miriam Zukas na primjeru dviju profesija u Velikoj Britaniji, stomatolozi i ljekarnici, pokazuje kakva shvaćanja učenja stoje iza regulatornih okvira koji određuju njihov profesionalni razvoj.

U tekstovima koji su sastavni dio trećeg dijela knjige, autori se bave implementacijom politika cjeloživotnog učenja pojedinih država ili međunarodnih organizacije. Glavno pitanje ovdje odnosi se na način na koji se postavljene vrijednosti i ciljevi politika cjeloživotnog učenja mogu prevesti u konkretne programe i aktivnosti. Abrar Hasan uspoređuje implementaciju i utjecaj okvira cjeloživotnog učenja u zemljama članicama OECD-a, gdje je ovaj okvir većinom službeno prihvaćen, te zemalja u razvoju, gdje ovaj okvir nije prihvaćen, a rijeđe je prisutan i na razini rasprava o učenju i obrazovanju. Malcolm Skilbeck istražuje na koji način usvajanje koncepta cjeloživotnog učenja utječe na promjene planiranja, osmišljavanja i razvoja kurikuluma. Urednici knjige, Judith D. Chapman i David N. Aspin u svome radu navode moguće smjernice za reforme obrazovnih sustava za ostvarenje načela cjeloživotnog učenju, pri čemu, po njihovom mišljenju, središnju ulogu imaju škole, a istom temom bavi se i Phillip McKenzie, koji također polazi od pretpostavke o školama kao osnovama za cjeloživotno učenje, te ispituje faktore koji utječu na odluku mladih ljudi da završe ili ne završe srednjoškolsko obrazovanje. Judith D. Chapman autorica je i članka u kojem zajedno s Michaleom T. Buchananom istražuje cjeloživotno profesionalno učenje voditelja škola, pri čemu se usredotočuje na voditelje vjerskih škola. Nicholas Gara piše o australskom sektoru tehničkog i daljnjeg obrazovanja, objašnjava njegov dosadašnji razvoj te opisuje kako ovaj oblik obrazovanja funkcionira unutar okvira cjeloživotnog učenja. Tatum McPheron-Crowie naznačuje polimorfan i međusobno povezan odnos akademskog osoblja, knjižnica, različitih novih oblika pismenosti (informatička, digitalna, itd.) i cjeloživotnog učenja u okviru visokog obrazovanja. Ruth Dunkin fokusira se na onaj aspekt cjeloživotnog učenja koji se odnosi na učenje tokom cijele karijere pri čemu ističe da se ovo "cjelo-karijerno" obrazovanje odnosi ne samo na stjecanje specifičnih znanja i vještina, nego i na razvoj određenih osobnih karakteristika vezanih za ulogu profesionalca. Sandra R. Daffron, Iris Metzgen-Ohlswager, Shari Skinner i Loretta Saarinen u svome radu bave se kontinuiranim profesionalnim

obrazovanjem, te istražuju njegov učinak u smislu mjera u kojoj sudionici raznih oblika obrazovanja i osposobljavanja primjenjuju stečena znanja i vještina na svoje poslu, kao i faktore koji na to utječu. Veronica Volkoff govori o ulozi obrazovanja odraslih unutar zajednice, na temelju longitudinalnog istraživanja sudjelovanja u obrazovanju odraslih unutar zajednice u australskoj saveznoj državi Victoriji. Alexandra Withnall piše o utjecaju demografskih promjena, odnosno povećanja udjela osoba starije životne dobi u ukupnoj populaciji, na koncept cjeloživotnog učenja, te pokazuje kakva je pozicija učenja u trećoj životnoj dobi unutar okvira cjeloživotnog učenja. Yukiko Sawano opisuju nastojanja u Japanu da se putem politika cjeloživotnog učenja potakne stvaranje “nove javnosti” aktivnih građana, pri čemu navodi tri studije slučaja u Shizuoki, Kanagawi i Tokiju, a koje se odnose na građane koji na vlastitu inicijativu poučavaju, uče i dijele svoje znanje unutar lokalne zajednice. Norman Longworth govori o konceptu gradova i regija koje uče, te opisuje projekte Europske unije i OECD-a koje se odnose na inicijative za njihovo međusobno povezivanje.

Posljednji dio knjige uključuje radove koji daju ukupnu procjenu statusa, učinaka i utjecaja cjeloživotnog učenja, gdje autori ne nude samo kritičko promišljanje trenutnog stanja već predlažu i mogućnosti za prevladavanje današnjih ograničenja. Roger Boshier pokazuje kako se izvorni koncept cjeloživotnog obrazovanja mijenjao od njegovog prvog pojavljivanja 1970-ih pa do današnje dominacije cjeloživotnog učenja, te iako tvrdi da je početna ideja doživjela potpunu dezintegraciju pokazuje kako su njegovi pojedini fragmenti preživjeli do danas, kako u teoriji, tako i u praksi. Robin Usher cjeloživotnom učenju pristupa kroz čitanje postmodernističkih teoretičara, Baudrillarda, Deleuzea i Guattarija, želeći dokazati da se učenje može bolje shvatiti, ne kao mentalni ili kognitivni proces, već kao proces ugrađen u svakodnevnu društvenu praksu. John Halliday u svom radu kritički analizira dominantno, po njegovom sudu preusko, smještanje cjeloživotnog učenja unutar ekonomskog konteksta. John McIntyre evaluira procese politika cjeloživotnog učenja u Australiji, te dovodi u pitanje široko prihvaćeno stajalište o tome da se ovdje radi o jednoj “propaloj politici”. Paul Hager piše o informalnom učenju na radnom mjestu, te pokazuje kako najčešće korišten koncept “učenja na radnom mjestu” zamagljuje razliku između formalnog osposobljavanja na radnome mjestu i učenja do kojeg dolazi kroz samo obavljanje posla, dok Lorna Unwin u svom tekstu o učenju na radnom mjestu tvrdi da ovaj oblik učenje nije samo jedna od komponenti cjeloživotnog učenja, nego upravo jedna od njegovih najvažnijih sastavnica. U svome tekstu Jim Crowther postavlja pitanje društvene svrhe cjeloživotnog učenja, a Gavin Moodie procjenjuje učinkovitost aktualnih razvoja na području strukovnog obrazovanja u kontekstu cjeloživotnog učenja. Chris Duke analizira prepreke povezivanja diskursa koji o cjeloživotnom učenju govore u kontekstu obrazovnog sustava i onih koji podrazumijevaju učenje u svim aspektima života i rada, te se posebice fokusira na kulturološko razilaženje sveučilišta i njihovih lokalnih regija u Velikoj Britaniji, što predstavlja kao primjer ovog problema. Patrick Keeney i Ro-

bin Barrow istražuju kakve posljedice na cjeloživotno učenje imaju dva suvremena fenomena – promjena tradicionalnih ciljeva i misije sveučilišta, te revolucija u komunikacijskoj tehnologiji. Karen E. Watkins, Victoria Marsick i Young Saing Kim u svom tekstu govore o utjecaju cjeloživotnog učenja na radne organizacije, kao i oblicima reakcije organizacija na sve jači imperativ za učenjem. Stephen Brookfield govori u ulozi cjeloživotnog učenja unutar kritičke perspektive razvoja zajednice, pri čemu se fokusira na osobe koje vode te zajednice. John Field u svom tekstu piše o učincima učenja odraslih, te se usredotočuje na ekonomske učinke, zatim posljedice koje učenje ima za društvenu i osobnu dobrobit, ali navodi i negativne učinke učenja odraslih. Posljednji rad u ovoj knjizi, čiji je autor Richard G. Bagnall predstavlja i svojevrstan zaključak cjelokupnog zbornika, pokazuje s jedne strane neuspjeh politika cjeloživotnog učenja da ostvare transformativne ciljeve na koje se fokusirala teorija cjeloživotnog učenja, no s druge ukazuje na brojne promjene na području obrazovanja do kojih su te politike dovele, i koje mogu predstavljati potencijal za novo promišljanje ovog koncepta.

Područje na koje se odnosi cjeloživotno učenje vrlo često se u teoriji i praksi poklapa sa područjem na koje se odnosi obrazovanje odraslih, što se odražava i u ovom zborniku, gdje su veliki broj autora upravo stručnjaci za obrazovanje odraslih. No, jedna od tema koja se provlači kroz sve radove je ukazivanje na specifičnosti ovog koncepta u odnosu na ostale slične pristupe učenju tokom cijelog života, kao i učenje u odrasloj dobi. Činjenica da se među autore tekstova u ovom zborniku ubrajaju teoretičari kao što su John Field, Peter Jarvis ili Robin Usher, opsežnost ove knjige, koja sadrži 55 rada na preko tisuću stranica, gdje se niz tema vezanih uz koncept cjeloživotnog učenja obrađuje kroz najrazličitije perspektive, kao i činjenica da se radi o vrlo aktualnom izdanju čini ovaj zbornik nezaobilaznim za sve koje su na koji bilo koji način uključeni u promišljanje i provedbu tema i pitanja koja ovaj specifični, ali danas dominantni pristup obrazovanju i učenju, pa tako i obrazovanju odraslih, sadrži.

Žiljak Ognjen
Agencija za strukovno obrazovanje i
obrazovanje odraslih