

## CILJEVI I SVRHA OBRAZOVANJA ODRASLIH U SUVREMENOM DRUŠTVU

Nikola Pastuović  
Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Hrvatska  
npastuovic@mail.inet.hr

### Sažetak

*U radu se polazi od toga da je obrazovanje sredstvo kojim se žele postići određeni ciljevi, pa se znanost(i) o obrazovanju usredotočuju na istraživanje „cilj-sredstvo odnosa“. Ciljevi obrazovanja (odraslih) su doprinos osobnom i društvenom razvoju. S tim u vezi problematizira se koncept razvoja i njegov odnos s konceptom rasta te u tom kontekstu pitanje svrhe (smisla) obrazovanja odraslih. Analizira se aktualni odnos (tj. raskorak) između deklariranih i stvarnih ciljeva obrazovanja (odraslih) u razvijenim zemljama. Posebno se razmatra pojava promjene strukture ciljeva obrazovanja u poslovnim organizacijama do čega dolazi radi jačanja njihove kompetitivnosti u uvjetima ekonomske globalizacije i fleksibilizacije tržišta rada. Razmatraju se posljedice fleksibilizacije tržišta rada na kontinuirano obrazovanje (ne)zaposlenih, te na njihovo zadovoljstvo i kvalitetu života.*

*Zagovara se andragoško promišljanje budućnosti radi identifikacije obrazovnih potreba što ih donosi „četvrta tehnološka revolucija“, koja proizvodi rast bez rasta zaposlenosti (jobless growth economy), te zbog potreba osposobljavanja odraslih za demokratsko građanstvo u uvjetima prijelaza na „zeleni kapitalizam“.*

*Ključne riječi: razvoj, ciljevi obrazovanja odraslih, svrha obrazovanja odraslih, buduće obrazovne potrebe*

### 1. Ciljevi obrazovanja odraslih

Prema definiciji, obrazovanje i odgoj su organizirane aktivnosti kojima se nastoje postići određeni ciljevi. Zbog toga je problematika ciljeva obrazovanja i odgoja jedno od prvih pitanja na koje treba odgovoriti svaka teorija obrazovanja. O ciljevima koji se obrazovanjem i odgojem nastoje postići ovise sadržaji obrazovanja, načini njihove implementacije te vrednovanje ishoda i učinaka obrazovanja na osobu koja uči i na okolinu.

Kako su obrazovanje i odgoj sredstva da se njima postignu određeni ciljevi, znanost(i) o obrazovanju i odgoju usredotočuju se na istraživanje „cilj-sredstvo odnosa“, i na njegovo optimiziranje (Brezinka, 1978). U istraživanju cilja(eva) obrazovanja na djelu su dva pristupa: normativni i empirijski. Normativnim se ciljevi postuliraju u skladu s određenim svjetonazorom, dok se empirijskim oni ne propisuju nego istražuju i objašnjavaju. U metateorijskim se sustavima obrazovanja ovi pristupi dosta jasno razlikuju (Brezinka, 1992; Christensen, 1981). Normativna filozofija i pedagogija<sup>1</sup> prakticiraju više normativni pristup, dok empirijske obrazovne znanosti kao što su edukacijska psihologija, sociologija, politologija, ekonomika i organizacijska znanost više prakticiraju eksplanatorni znanstveni pristup u smislu identifikacije i objašnjavanja obrazovnih pojava. Normativne discipline stoje na poziciji prema kojoj je već samo razumijevanje cilja različito od empirijskog. Prema njima cilj je ono što bi ciljem trebalo biti, a to je razvoj osobe, dok empirijska istraživanja polaze od toga da je cilj ono što se nekom aktivnošću (obrazovanjem) želi postići, bez obzira je li on otvoreno deklariran i bez obzira na stupanj u kojem je postignut. Empirijske znanstvene discipline otkrivaju da ciljeva obrazovanja ima više, da su društveno i psihološki uvjetovani, pa se mogu generalno podijeliti na ciljeve usmjerene na razvoj društva i na razvoj osobe.

Normativni teoretičari obrazovanja razlikuju se i međusobno prema tome kako vide povezanost između obrazovanja za osobni rast i za razvoj društva. Jedni smatraju da su društveni i osobni razvoj pozitivno povezani pa da jedan nužno doprinosi drugome (Delors, 1998). Sukladno tome, obrazovanje za društveni razvoj nužno bi vodilo osobnom razvoju. I obratno. Prema drugom viđenju, obrazovanje za potrebe društva ne vodi razvoju osobe. Ono osposobljava osobu da nešto može, a ne da bude, kako je to formulirao *Paul Liessmann* u svojoj *teoriji neobrazovanosti* (Liessmann, 2009). Bez obzira na navede razlike može se reći da je u teorijama obrazovanja postignuta suglasnost o tome da su ciljevi obrazovanja i razvoj društva i razvoj osobe.<sup>2</sup> Za njihovo bolje razumijevanje potrebno je pojam društva i pojam osobe konkretizirati.

**I društvo i ljudska osobnost (ličnost) su višedimenzionalni entiteti pa su i društveni i ljudski razvoj multidimenzionalni procesi. Zato cilj obrazovanja nije jedan nego ih ima više.** Društvo je sustav što se sastoji od nekoliko podsustava koji su u međudjelovanju. Njega tvore gospodarstvo, politika i sociokulturni podsustav koji su u interaktivnom odnosu što može biti sinergičan i antagonističan (Fägerlind & Saha, 1998). Društvo je pak uronjeno u prirodnu sredinu bez koje niti jedan njegov segment ne može funkcionirati.

<sup>1</sup> Andragogija se u metateorijskim sustavima obrazovanja ne navodi. Brezinkinim se sustavom odgojnih teorija implicira da je ona dijelom pedagogije, dok bi prema kriterijima analitičkih filozofa obrazovanja, jer ima normativnu i empirijsku komponentu, ona bila i normativna i empirijska praksiološka disciplina. Ti sustavi u nas su prikazani u knjizi *Edukologija* (Pastuović, 1999).

<sup>2</sup> U stvarnosti se, međutim, pokazuje da se umjesto o razvoju često radi o promjeni koja nije razvojna, jer ne vodi samoostvarenju osobe, pa obrazovanje stvarno služi prilagođavanju ljudi situaciji koju kontroliraju centri društvene moći kojima razvoj nije u interesu.

rati. Zbog galopirajuće degradacije okoliša mijenja se koncept društvenog razvoja tako da uključuje i ekološku dimenziju.

Obrazovanje je spregnuto s pojedinim društvenim podsustavima, koji od obrazovanja očekuju zadovoljavanje svojih potreba, pa preko različitih regulatornih mehanizama nastoje postići da izlazi iz sustava obrazovanja budu željeni ulazi u gospodarstvo, političku sferu i kulturu. Zato su opći društveni ciljevi obrazovanja ekonomski (ekonomski rast i gospodarska kompetitivnost, odnosno trajna zapošljivost stanovništva), politički (osposobljenost za aktivno građanstvo, društvena kohezija, inkluzivnost i politička stabilnost), te kulturni u smislu internalizacije vrednote demokracije, ljudskih prava, te suradnje i povjerenja u društvene institucije. Uz te ciljeve obrazovanje ima i niz uži socijalnih ciljeva, odnosno učinaka, kao što su djelovanje na populacijske procese, unapređivanje zdravlja stanovništva, smanjenje siromaštva, nejednakosti, stope kriminala i unapređenje stanja okoliša (McMahon, 2008).

**Osoba, odnosno ličnost, je također višedimenzionalna struktura** koju tvore somatsko, kognitivno, čuvstveno i socijalno (moralno) područje. Iz toga izlaze i dvojbe o tome kako operacionalizirati humanistički cilj obrazovanja: kao svestrani (cjeloviti, harmonijski) ili samoostvarujući razvoj osobe. Promjene pojedinih osobina ličnosti tijekom života, i ulogu obrazovanja u njima, istražuje *teorija cjeloživotnog razvoja* (Berk, 2004). Prema njoj razvoj je osobe u odraslosti višestrana promjena pri čemu je najznačajnija promjena povećanje znanja, dublje razumijevanje svijeta i razvoj učinkovitijih strategija uporabe znanja. Promjene u motivativnom području, što ga tvore vrijednosti, stavovi i navike, uglavnom su rezultat iskustvenog učenja, a ne odgoja. Najmanje su promjene u afektivnom području, tj. u području temperamenta. U kasnoj odraslosti naglašene su promjene u tjelesnom području. Djelovanje obrazovanja na pojedine osobine ličnosti u nas je prikazano u knjizi *Obrazovanje i razvoj* (Pastuović, 2012).

Iz spoznaja empirijskih obrazovnih znanosti izlazi ne samo to da ciljeva edukacije ima više, nego i to da odnos između njih nije nužno sinergičan. On može biti antagonističan kada ostvarivanje jednog cilja otežava ostvarivanje nekog drugog. Dominantan je antagonizam između samoostvarujućeg cilja edukacije (razvoj osobe) i nekih društvenih ciljeva obrazovanja, o čemu radikalno diskutira Liessmann (2009). No, u konfliktu mogu biti i pojedini društveni ciljevi. Administrativno-političko reguliranje gospodarstva, što ga uvode pojedine politički dovoljno moćne interesne skupine, otežava poduzetničko ponašanje poslovnih subjekata čime usporavaju gospodarski rast. Trajan je i sukob tradicionalnih kulturnih obrazaca s političkom i gospodarskom modernizacijom i mogućnostima osobnog razvoja. Primjerice, odgajanje djevojčica/djevojkama za žensku ulogu koja im je namijenjena u patrijarhalnom društvu, rezultira rodnom diskriminacijom koja smanjuje mogući doprinos žena društvenom razvoju i otežava aktualizaciju njihovih potencijala.

S obzirom na pluralnost obrazovnih ciljeva smisleno je postaviti pitanje postoji li nešto što ih povezuje, što im je zajedničko, čemu bi svi parcijalni ciljevi trebali služiti. Drugim riječima, postoji li nešto što bi moglo biti svrhom obrazovanja, odnosno razvoja kojega se obrazovanjem podupire?

## 2. Svrha obrazovanja

Svrha razvoja je zajednički ili krajnji cilj različitih razvoja, tj. ono čemu bi svi pojedinačni razvoji trebali služiti, ono što razvoju daje smisao, pa daje smisao i obrazovanju koje razvoju treba doprinosti. U skladu s tim shvaćanjem, svrha bi društvenog razvoja trebala biti ono čemu bi gospodarski, politički, kulturni i ekološki razvoji trebali doprinosti, a što bi obrazovanjem trebalo podržati. To podrazumijeva da ekonomski i drugi razvoji ne bi trebali biti sami sebi svrhom, nego bi njihova svrha trebala biti nešto izvan njih samih. To bi trebalo biti i svrhom obrazovanja. Takvo je razumijevanje svrhe obrazovanja tijekom vremena sazrijevalo postupno.

U modernijim teorijama (društvenog) razvoja prevladava stajalište da razvoj treba služiti čovjeku (*man centered development*), tj. uspješnijem zadovoljavanju njegovih potreba. Tako je definiran razvoj već u *Deklaraciji iz Cocoyoca*, usvojenoj sedamdesetih godina prošlog stoljeća, u kojoj se navodi: „Naša prva briga jest redefinirati ukupan cilj razvoja. To ne smije biti razvoj stvari nego razvoj čovjeka. Ljudska bića imaju osnovne potrebe: hranu, stanovanje, odjeću, obrazovanje. Svaki proces rasta koji ne vodi njihovom zadovoljavanju, ili ga čak prekida, karikatura je razvojne ideje (...) Razvoj ne smije biti ograničen na zadovoljavanje osnovnih potreba. Postoje druge potrebe, drugi ciljevi i druge vrijednosti...“ (Ghai, 1978, str. 6.).

**Ideja o zadovoljavanju svih ljudskih potreba kao svrsi razvoja**, varirana je u radovima teoretičara razvoja u *Aspen institutu za humanistička istraživanja* (McHale & McHale, 1975), a temelji se na hijerarhijskoj teoriji potreba *Abrahama Maslowa* (1954, 1987). Prema toj najcitiranijoj teoriji potreba, ljudske su univerzalne potrebe podijeljene na egzistencijalne (ekonomske), potrebe za sigurnošću (iz koje izlazi potreba za kontrolom okoline), socijalne potrebe i potrebe za samopoštovanjem te samoostvarujuće potrebe. O zadovoljavanju tih potreba ovisi zadovoljstvo čovjeka, odnosno kvaliteta njegova života. Pri tome nezadovoljavanje bazičnih potreba (siromaštvo) dovodi do nezadovoljstva, ali njihovo zadovoljavanje ne dovodi do zadovoljstva (odnosno sreće). Zadovoljstvo je rezultat zadovoljavanja tzv. viših, tj. socijalnih i samoostvarujućih potreba te samopoštovanja. To potvrđuju kasnija istraživanja *Ingleharta* (1990, 1997) i *Myersa* (2000), koja su pokazala da u zemljama s višim životnim standardom povećanje prihoda ima zanemariv utjecaj na zadovoljstvo.

Ekonomist *Sirgy* (1986) **konceptualizira svrhu obrazovanja kao doprinos podizanju kvalitete života**. On je osamdesetih godina prošlog stoljeća razradio sveobuhvatnu teoriju društvenog razvoja. Prema njemu, razvijena je ona zemlja čije stanovništvo zadovoljava potrebe višega reda (socijalne i samoostvarujuće), dok su manje razvijene one zemlje čije je stanovništvo zauzeto brigom za zadovoljavanje potreba nižega reda (biološke potrebe i potrebe za sigurnošću). Drugim riječima, društvo je to razvijenije što su njegovi članovi zadovoljniji, jer je zadovoljstvo životom mjerilo njegove kvalitete. To je shematski prikazano na slici (prema *Sirgy*, 1986, str. 332.).

## Ljudska razvojna perspektiva kvalitete života



Glavna je obrazovna teleološka implikacija navedenog koncepta razvoja sljedeća: ako bi kvaliteta života trebala biti krajnji cilj, odnosno svrha društvenog razvoja, a obrazovanje trebalo doprinositi razvoju, onda bi **osposobljavanje ljudi za unapređivanje kvalitete života trebalo biti krajnjim ciljem, odnosno svrhom i samoga obrazovanja.**

Takvo stajalište našlo je odjeka u deklariranim razvojnim politikama međunarodnih organizacija kao što su UNESCO, OECD i UN-ovom programu razvoja (*United Nations Development Programme*). Jacques Delors je sa suradnicima u izvještaju UNECO-ovu *Međunarodnom povjerenstvu za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće* istaknuo da obrazovanje nema svrhu pukog osiguravanja kvalificirane radne snage za gospodarstvo. Smatra da cilj obrazovanja treba biti aktualizacija potencijala svakog pojedinca, što je u skladu s temeljnim humanističkim poslanjem obrazovanja i načelom jednakosti koje bi trebalo prožimati svaku obrazovnu politiku kao i koncepciju cjeloživotnog obrazovanja (Delors, 1998, str. 89). Tadašnji generalni ravnatelj UNESCO-a *Frederico Mayor* u svom je govoru na međunarodnom simpoziju *Što se dogodilo s razvojem*, istaknuo da „proces razvoja prvenstveno mora načiniti prostor za buđenje potencijala bića koja su i njegovi prvotni protagonisti i krajnji cilj: ljudska bića – i to ne samo živuća, nego i ona koja će sutra živjeti na zemlji“ (prema, Delors, 1998, str. 90). Ovom se konstatacijom nagovještuje uloga obrazovanja u *održivom razvoju*.

Na putu realizacije takvog humanističkog koncepta društvenog razvoja nalazi se, međutim, takva ideologija i praksa prema kojoj je materijalno blagostanje, mjereno društvenim proizvodom po stanovniku, glavni ako ne i jedini, pokazatelj društvene razvijenosti, a materijalno bogatstvo osobe i njezine obitelji, glavni čimbenik kvalitete njihova života. To se očituje u tome da kreatori razvojnih politika, a i javno mnijenje, poistovjećuju društveni razvoj s ekonomskim razvojem, pri čemu se gospodarski razvoj poistovjećuju s gospodarskim rastom, iako rast i razvoj nisu isto, te da se zanemaruje efekt ekonomskog rasta na povećanje socijalnih razlika, i na smanjenje ekonomske pravde, što dovodi do društvene nestabilnosti (Piketty, 2014), što smanjuje kvalitetu života većine stanovništva. Vrhunac reduciranog shvaćanja blagostanja pojedinca ili skupine sastoji se u poistovjećivanju materijalnog bogatstva sa „srećom“, pa su sukladno tome, oni koji su u raspodjeli materijalnih dobara najbolje prošli, „najsretniji“, tj. žive najkvalitetnije.

Takva su reducirana shvaćanja razvoja osporena teorijskim istraživanjima i u dokumentima međunarodnih organizacija. Kao prvo, prihvaćeno je stajalište da je (ekonomski) razvoj neopravdano svoditi na (ekonomski) rast (OECD, 2001). Rast je kvantitativno povećanje nekog entiteta uz istu ili čak manju složenost njegove strukture. Prema tome, **BDP se ne bi trebao smatrati glavnim pokazateljem razvijenosti** (prema tom kriteriju Kina je danas druga najrazvijenija zemlja svijeta, usprkos zaostajanju u realizaciji ljudskih prava i onečišćenom okolišu). U većini razvijenih ekonomija pokazatelji blagostanja (kvalitete života), primjerice, indeks stvarnog napretka ili indeks održivog ekonomskog blagostanja, stagniraju od 1970-ih, iako BDP raste. Najme, iznad određene razine nacionalnog dohotka blagostanje se ne poboljšava rastom nego to čini jednakost (Wilkinson & Pickett, 2009, prema, Kallis, Demaria & D’Alisa, 2016, str. 10).

Što se pak povezanosti materijalnog blagostanja i sreće tiče, socijalnopsihološka istraživanja *Ingleharta* (1990) pokazala su da je ta korelacija daleko od potpune. Ona postoji samo na niskoj razini materijalnog blagostanja na kojoj su zadovoljene tek bazične ekonomske potrebe. Na višim razinama materijalnog bogatstva, „sreća“ porastom ekonomskog blagostanja više ne raste, a u mnogih bogataša dolazio i do smanjenja zadovoljstva zbog straha od mogućeg gubitka bogatstva (jer nema gorega od „imati pa nemati“). Ono s čime je BDP nesporno povezan je emisija ugljičnog dioksida koja utječe na klimatske promjene (Anderson & Bows, 2011) što ugrožava već postignuti standard življenja. To dovodi do potrebe rekonceptualizacije razvoja kako u pogledu proširenja njegovih indikatora tako i u pogledu njegove održivosti u dugoročnoj perspektivi.

### 3. Biocentrična koncepcija održivog razvoja

**Prikazana stajališta o razvoju uglavnom su antropocentrična.** U njima se kritizira razumijevanje razvoja reduciranog na gospodarski rast, koji se mjeri porastom bruto domaćeg proizvoda po stanovniku, a afirmira šire shvaćanje razvoja koje uključuje zadovoljavanje i nematerijalnih potreba ljudi. Svrhom razvoja se smatra doprinos općoj dobrobiti. No, pojam se općeg dobra najčešće poistovjećuje s općim dobrom današnjeg

čovjeka pri čemu se nedovoljno vodi računa o tome hoće li kapacitet prirodne sredine biti dovoljan za zadovoljavanja potreba ljudi i u sagledivoj budućnosti.

**Alternativni koncept je biocentričan ili ekocentričan**, te se od antropocentričnog razlikuje etički i tehnički. Etički zato što drži da je nužno više voditi računa o dobrobiti svih ljudi što implicira smanjivanje postojećih društvenih nejednakosti, koje su neodržive, kao i to da današnje generacije nemaju pravo smanjivati izgled budućih na kvalitetan život. Uz to zagovaraju se prava i drugih živih bića koja osjećaju, a ne samo prava čovjeka kao dominantne vrste. Kako se koncept razvoja i sam „razvija“, dolazi do njegove rekonceptualizacije u smjeru uzimanja u obzir potreba sve većeg broja životinjskih vrsta, a ne samo kućnih ljubimaca, što je *speciesizam* analogan rasizmu, seksizmu, homofobiji, i općenito, svim oblicima diskriminacije slabijih od strane jačih. Razvoj pak može biti održiv ako se spriječi rast društvenih tenzija i uništavanje okoliša. To artikulira *koncept održivog razvoja* kao etički vrednije razvojne strategije. Tehnički aspekt biocentričnog koncepta održivog razvoja sastoji se u prijelazu na cirkularnu (kružnu) ekonomiju.<sup>3</sup>

Postoje brojne definicije održivog razvoja kojima je zajedničko to da se razvoj razumije kao takav proces unapređivanja zadovoljavanja potreba sadašnjih generacija koji ne ugrožava zadovoljavanje potreba budućih generacija. Koncept održivog razvoja nastao je tek kada je osvijesteno da su prirodna bogatstva ograničena i da njihovo nekontrolirano korištenje, osim što ih iscrpljuje, zagađuje okoliš i doprinosi klimatskim promjenama. Kako gospodarstvo niti društvo u cjelini ne može funkcionirati bez prikladne prirodne sredine, počelo se kalkilirati sa stanjem ekosustava i njegovim kapacitetom (Šimleša, 2010).

U biocentričnom konceptu održivog razvoja, uloga obrazovanja u njemu mogla bi se definirati na sljedeći način: **obrazovanje, odnosno učenje za održivi razvoj je proces učenja kognitivnih i afektivnih osobina ljudi koje utječu na ponašanje što je relevantno za održavanje, odnosno trajni porast kvalitete života ljudske zajednice, ali i za održavanje i porast kvalitete života što većeg broja različitih vrsta živih bića.**

Držimo da bi koncept održivog razvoja morao obuhvatiti ne samo ekološku nego i socijalnu dimenziju što se odnosi na smanjenje društvenih sukoba koji su s obzirom na

<sup>3</sup> Koncept cirkularne ekonomije temelji se na načelu da otpad nastao u proizvodnji i potrošnji nije smeće nego sirovina za novu proizvodnju. Energija koja pogoni kružno gospodarstvo crpi se iz obnovljivih izvora. Ona zapošljava, i ne zagađuje. Zato je moralnija od konvencionalne industrijske i poljoprivredne proizvodnje, ali ima manjinsku potporu u uvjetima u kojima se pri izračunavanju trošak/korist odnosa neke tehnologije ne uzima u obzir ekološki otisak, odnosno štete nastale konvencionalnom proizvodnjom, a u benefite ne uračunavaju koristi od smanjenja onečišćenja.

U uvjetima dominantnog neoliberalnog društvenog modela, masovniji prijelaz na kružnu ekonomiju realistično je očekivati tek onda kada ona postane profitabilna, tj. kada se ostvari „zeleni kapitalizam“. Naime, i u tom sustavu, pokretač gospodarskih aktivnosti i dalje ostaje dobit. Politički ekolozi (tzv. *odrastnici*, tj. protivnici rasta), zagovaraju pak alternativnu razvojnu viziju prema kojoj je „dobar život“ moguć i bez ekonomskog rasta. Oni opovrgavaju tvrdnju da zelena ekonomija omogućuje rast i istodobno smanjenje utjecaja na biosferu. Kako se kapitalizam bez rasta ne može održati, društvo bez rasta moguće je ostvariti samo u nekapitalističkim uvjetima. Teoretičari *odраста (degrowth-a)* zamišljaju društvo u kojem njegovi članovi smatraju da svega ima dovoljno i da proizvodnju ne treba povećavati i da dobit nije više generator promjena koje vode u „bolji život“ (Andreucci & McDonough, 2016).

povećanu ranjivost društva sve opasniji (razvijena su društva kompleksnija, a kompleksniji je entitet osjetljivi od jednostavnijeg). Rastuće socijalne nejednakosti prijete sukobima koji mogu destruirati društvo prije nego klimatske promjene. Zato se obrazovanjem trebaju trajno stjecati znanja i vještine što osposobljavaju ne samo za radnu ulogu, nego i za ulogu građanina koji se zauzima za ostvarivanje svih ljudskih prava, nenasilno rješavanje društvenih sukoba, te zaštitu prirodne sredine, a odgojem, vrijednosti, stavovi i navike koje tvore radnu etiku, te demokratsku i ekološku svijest. **Želimo naglasiti da je za održivost i poboljšanje kvalitete života podjednako važno regulirati odnose među ljudima, tako da zbog društvenih sukoba ne dođe do društvene propasti, kao i regulirati odnos ljudi prema prirodnom okolišu tako da ga bespovratno ne unište.**

No, kakva je realnost ovakvoga koncepta razvoja i edukacije za takav razvoj? Pogledom na nacionalne razvojne strategije može se uočiti znatna diskrepancija u odnosu na globalno deklarirane razvojne ciljeve. Može se konstatirati da se stanje ekonomije, mjereno nacionalnim dohotkom po stanovniku, još uvijek smatra, ako ne jedinim a ono najvažnijim razvojnim ciljem, a stope gospodarskog rasta glavnim pokazateljem tempa društvenog razvoja. Odatle fascinacija brzo rastućim gospodarstvima Kine i Indije pri čemu se zanemaruje tip raspodjele nacionalnog bogatstva unutar tih zemalja, te stanje ljudskih prava i prirodne sredine. Međunarodna se konkurentnost poistovjećuje s ekonomskom kompetitivnošću pa je zbog pada gospodarske konkurentnosti europskih zemalja u odnosu na neke izvan europske, Europska Komisija 2000. godine usvojila *Lisabonsku deklaraciju* koja je utvrdila da je strateški cilj Unije u sljedećem desetljeću „postati najkompetitivnije i dinamično na znanju utemeljeno gospodarstvo na svijetu sposobno za održivi gospodarski rast s više i boljih poslova i većom društvenom kohezijom“. Iz današnje perspektive jasno je da taj cilj nije postignut, ali je razvidno i to da se konkurentnost i nadalje mjeri prema stopama rasta BDP-a, a ne prema napretku u realizaciji ljudskih prava i zaštiti prirodne sredine. Gospodarski rast je, faktički, postala suvremena dogma sekularnog društva, usporediva s dogmama u vjerskim državama.

Prevalencija ekonomskih aspekata razvoja nad ostalima može se u manje razvijenim zemljama objasniti poteškoćama u zadovoljavanju bazičnih potreba, što ekonomski rast čini prioritarnim. No, kako objasniti da i u ekonomski prosperitetnim zemljama, i u ljudi koji pripadaju sloju najbogatijih, motiv za neograničenim bogaćenjem i neumjereni konsumerizam ne slabi nego jača. Bihevioralne znanosti, tj. znanosti o ljudskom ponašanju, objašnjavaju to *teorijom polja*. Već je pedesetih godina prošloga stoljeća Kurt Lewin pokazao da je ljudsko ponašanje determinirano s dva čimbenika: situacijom i osobinama ličnosti:  $P = f(S, L)$  (Lewin, 1951). Pri tome su za društveno ponašanje osobito važne motivativne osobine, jer je svako ponašanje motivirano bez obzira je li individua svojih motiva svjesna ili nije. Stoga su za objašnjenje društvenog ponašanja važne spoznaje o urođenim motivima i o tome kako se odvija proces motivacije, pa ljudsku motivaciju objašnjavaju *sadržajne i procesne teorije motivacije* (Porter & Lowler, 1968).<sup>4</sup> Funkcioniranje kapitalizma i popularnost

<sup>4</sup> Navedene teorije motivacije u nas su prikazane u knjigama *Management ljudskih potencijala* (Bahtijarević Šiber, 1999.) i u *Edukologiji* (Pastuović 1999, str. 289-291).



neoliberalnog kapitalističkog svjetonazora u kojem se težnja za neograničenim bogaćenjem i trošenjem smatra vrlinom, objašnjava se time što su bogatstvo i moć determinante društvenog ugleda o čemu ovisi samopoštovanje osobe (percepcija vlastite vrijednosti), što je najjači socijalni motiv. To održava sustav koji je prema analizama društvenih istraživača socijalno i ekološki neodrživ (D'Alisa, Demaria & Kallis, 2016.). Zato je, prema pesimističnom scenariju, lakše zamisliti kraj svijeta i kraj života na Zemlji nego kraj kapitalizma. To je, u najkraćem, socijalnopsihoško objašnjenje sporog prijelaza na biocentrični koncept održivog razvoja, odnosno na *cirkularnu ekonomiju* koja se smatra održivim modelom razvoja.

#### 4. Obrazovne potrebe poslovne organizacije

Obrazovanjem se odraslih nastoje zadovoljiti potrebe glavnih aktera individualnog i društvenog razvoja. To su, prvenstveno, potrebe pojedinca, različitih vrsta organizacija te društva na lokalnoj i državnoj razini (Knowles, 1970). U nastavku ovoga rada usredotočit ćemo se na analizu obrazovnih potrebe poslovnih organizacije u vremenskoj perspektivi. Poslovne organizacije najveći su davatelj i korisnik obrazovanja odraslih u razvijenim zemljama pa je zanimljivo pratiti promjene njihovih obrazovnih potreba te ekstrapolirati uočene trendove. Vode li oni prema općoj dobrobiti i jesu li održivi?

Obrazovne potrebe organizacije determinirane su njezinim ciljevima. A oni se očito mijenjaju. **Klasični ciljevi organizacije** u društvima s tržišnom ekonomijom u kojoj se organizacije međusobno natječu u proizvodnji roba i usluga jesu (prema Gibson, 1973):

- 1) učinkovita i djelotvorna proizvodnja roba ili usluga radi maksimalizacije dobiti,
- 2) zadovoljstvo zaposlenih, odnosno kvaliteta radnog života članova organizacije,
- 3) razvoj organizacije radi održavanja i poboljšanja njezine učinkovitosti.

Ti su ciljevi posljednjih desetljeća doživjeli određenu korekciju. Globalizacija je pridoni-jela favoriziranju dobiti kao cilja na račun zadovoljstva zaposlenika i potreba uže zajednice. Time se zanemaruje kvaliteta života zaposlenika i kvaliteta života članova lokalne i šire zajednice. To je u suprotnosti s njezinom deklariranom misijom prema kojoj bi trebala pridonositi ne samo svojem već i regionalnom razvoju, zapošljavanju lokalnog stanovništva, te štititi i unapređivati stanje prirodnog okoliša. Zbog svoje moći ona bi trebala preuzeti i socijalnu odgovornost, a ne voditi računa samo o svojim poslovnim uspjesima. S obzirom na već nastale ekološke promjene, i predviđanja prema kojima će se stanje okoliša, ako se ponašanje pojedinaca i organizacija neće promijeniti, i dalje pogoršavati, suvremeni koncept poslovne etike trebao bi favorizirati vrijednosti kojima se osiguravaju uvjeti za održivi razvoj.

Lista se obrazovnih prioriteta vlasnika i vodstva organizacije s jedne strane i ostalih zaposlenika s druge, razlikuje. To se reflektira na praksu obrazovanja u organizaciji na koju vodstvo ima više utjecaja nego ostali članovi organizacije. Prioritet ima obrazovanje kojim se nastoji poboljšati produktivnost, odnosno konkurentnost organizacije o kojoj ovisi njezina dobit. Obrazovanje bi ujedno trebalo ubrzati razvoj organizacije, tj. njezino prilagođavanje zahtjevima tržišta i društva.

Gospodarska globalizacija je posljednjih desetljeća dovela do fokusiranosti vlasnika organizacije na profit i razvoj, pa je zadovoljstvo zaposlenika izgubilo na važnosti. Velike azijske ekonomije, u kojima su zarade i radnička prava niža, a zaštita okoliša slabija nego u zemljama Zapada, imaju zbog toga niže troškove proizvodnje što u europskim zemljama, radi povećanja konkurentnosti, dovodi do otpuštanja radnika, smanjenja dosegnute razine socijalnih i radnih prava, sigurnosti zaposlenja, i u konačnici do smanjenja kvalitete života. Dobit, kao glavni motivator društvenog ponašanja ljudi u zajednici istiskuje moralne standarde, i smanjuje blagostanje zajednice. Ove okolnosti proizvode trajnu stresnu situaciju u organizaciji i društvu te narušavaju kvalitetu života i zdravlje odraslih ljudi, a pogotovo onih što su izgubili posao. Anksioznost i depresija postaju sve masovnija zdravstvena činjenica i u najrazvijenijim zemljama.

No, liberalizacija tržišta rada ne smanjuje samo kvalitetu radnog života zaposlenika nego na duži rok može smanjiti dobit organizacije i njezinu sposobnost za razvoj jer ne motivira zaposlenike na inovativno ponašanje i jer smanjuje socijalni kapital organizacije (uzajamno povjerenje i suradnju). Zanimarivijem pak socijalne odgovornosti ne doprinosi se kvaliteti života zajednice, degradira se okoliš što se događa i u razvijenim zemljama, a još više u tzv. zemljama u razvoju. U tom kontekstu kontroveržno je pitanja u kojoj mjeri fleksibilizacija tržišta rada, što se očituje u lakšem otpuštanju zaposlenika, na duži rok povećava konkurentnost poduzeća. Naime, fleksibilizacija tržišta rada može imati negativne posljedice na ljudski i socijalni kapital organizacije, jer je **za razvoj ljudskog i socijalnog kapitala u organizaciji nužan kontinuitet zaposlenosti.**

Nesigurnost zaposlenja, odnosno strah od gubitka posla, smanjuje kvalitetu ljudskog kapitala jer radnici kojima nad glavom visi mač otkaza nisu motivirani da unapređuju specijalizirana znanja koja se razvijaju godinama, a koja se ne mogu upotrijebiti kod drugog poslodavca. Prijetnja otkazom također rađa strah koji guši kreativnost i smanjuje spremnost zaposlenika da svome nadređenome predlože poboljšanja kojih se pretpostavljeni nije došjetio. Ujedno, nesiguran, a kreativan radnik, neće dijeliti svoje ideje s ostalim zaposlenicima koji su njegovi potencijalni konkurenti, pa one neće bit primijenjene. Na taj se način smanjuje i socijalni kapital za koji je bitno povjerenje i suradnja, pa se tako smanjuje i produktivnost i sposobnost organizacije za razvoj. Prema tome, **fleksibilizacija tržišta rada je dvosjekli mač** pa treba težiti uravnoteženoj primjeni načela „zaposli pa otpusti“, koje na duži rok smanjuje konkurentnost organizacije (o tome je niz radova sa značajnim odjekom napisao *Alfred Kleinknecht* sa suradnicima s Tehnološkog sveučilišta u Delftu). U uvjetima nesigurnosti zaposlenja obrazovanje u organizaciji može imati smanjenu privlačnost i efikasnost.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> U tranzicijskim kvazikapitalističkim ekonomijama, u kojima se kadrovira prema klijentelističkim i ortačkim načelima, obrazovanje ima za efikasnost organizacije još manji značaj jer se rukovodeći kadrovi u javnim poduzećima zapošljavaju, napreduju i smjenjuju prema neprofesionalnim kriterijima. A o kvaliteti njihovih odluka ovisi radno ponašanje zaposlenika koji su im podređeni. Promjenom vlasti, dolazi do masovne smjene menadžmenta u javnim poduzećima, pa je zbog prekida njihovih karijera, profesionalni razvoj menadžera manje isplativo. A manje je isplativo i obrazovanje ostalih zaposlenika. Interesne skupine koje svoj oslonac imaju u političkim strankama kontroliraju funkcioniranje javnih poduzeća i privatnih tvrtki koje s njima posluju. Takve organizacije svoju poslovnu strategiju ne grade na novim idejama, znanju i predanosti zaposlenika nego na dobrim vezama s centrima političke moći. Zato je udio njihovih zaposlenika koji se obrazuju malen.

Procesi što vode globalnoj dominaciji tržišnog liberalno-kapitalističkog razvojnog društvenog modela utječu na čitav obrazovni sustav. Od (cjeloživotnog) se obrazovanja očekuje da gospodarstvo Europske unije učini kompetitivnim u odnosu na velika gospodarstva SAD-a i dalekoistočnih ekonomskih tigrova. *Lisabonska strategija* iz 2000. godine naglašava ulogu cjeloživotnog obrazovanja, a u tom sklopu obrazovanja odraslih, u razvoju kvalitete ljudskog kapitala kao najvažnijeg čimbenika međunarodne konkurentnosti. Obrazovanje se fokusira na stjecanje kompetencija čiji se sadržaj mijenja zbog sve bržeg tehnološkog razvoja. Škola u tom društvenom kontekstu ne može predvidjeti sve promjene do kojih će doći u srednjem roku, a niti specifične potrebe pojedinih organizacija. Zbog toga radne organizacije postaju mjesta trajnog neformalnog i informalnog obrazovanja, odnosno samoobrazovanja. Intenzitet obrazovnih aktivnosti u poslovnim organizacijama ovisi o karakteristikama gospodarstva i političkom kontekstu. U bivšim tzv. socijalističkim zemljama koje nisu dovršile tranziciju iz planske u tržišnu ekonomiju, u kojima je država još uvijek veliki poslodavac, obuhvat zaposlenika obrazovnim aktivnostima znatno je manji nego zemljama konsolidirane demokracije i tržišnog gospodarstva.<sup>6</sup>

**Sposobnost za razvoj** je treći kriterij efikasnosti organizacije. Ona se očituje u spremnosti i sposobnosti organizacije da na vrijeme reagira na vanjske i unutarnje izazove u realizaciji svojega programa o čemu ovisi njezina konkurentnost, odnosno dobit. Promjene organizacije koje se zbog toga provode mogu biti strukturne i parcijalne. Parcijalne se inovacije provode kontinuirano, dok su strukturne promjene diskontinuirane. Njihova realizacija ovisi o spremnosti za promjenu, odnosno snagama otpora promjenama što ga pružaju pojedine interesne skupine u i izvan organizacije. Uspješnost procesa promjene ovisi i o organizacijskoj kulturi.

Pod **organizacijskom kulturom** misli se na dominantni vrijednosni sustav koji normira socijalno ponašanje u organizaciji (Moorehead & Griffin, 1989). On može biti eksplicitan ili implicitan (prikriven). Objavljene i neobjavljene vrednote organizacije mogu biti komplementarne ili se isključivati. Na ponašanje zaposlenika više djeluju prikrivene vrednote od deklariranih. Najvažnije vrednote u organizaciji su poštivanje radne etike i povjerenje zaposlenika u pravednost i kompetentnost vodstva organizacije. Te se vrednote usvajaju organizacijskom socijalizacijom koja se provodi neformalnom edukacijom, a najviše iskustvenim učenjem. Ako vodstvo funkcionira pravedno i kompetentno je, jača povjerenje zaposlenika i njihova radna disciplina. Izbor i napredovanje ljudi u organizaciji na temelju kompetentnosti te njihovo trajno osposobljavanje ključan je čimbenik uspješnosti poslovanja poduzeća.

## 5. Četvrta industrijska revolucija i obrazovanje

Najsnažniji generator organizacijskih promjena su tehnološke inovacije. One mijenjaju i društvo u cjelini pa su glavni čimbenik promjena društvenih poredaka tijekom

<sup>6</sup> Prosječni udjel radno sposobnog stanovništva (u dobi od 25 do 64 godine) u EU zemljama, koje u mjesec dana sudjeluje u nekom obliku obrazovanja, prema podacima Eurostata i Ankete o radnoj snazi DZS RH za 2015. godinu, iznosi četiri puta više nego u Hrvatskoj (oko 11% prema 2,5%).

povijesti. Devetnaesto i dvadeseto stoljeće obilježile su tri industrijske revolucije koje su promijenile način života milijuna ljudi: izum parnog stroja, elektriciteta i motora s unutarnjim sagorijevanjem, te računala, odnosno komunikacijsko informacijska tehnologija. Sve su one otvarale nova radna mjesta, povećavale zaposlenost i životni standard većine stanovništva. Danas je na djelu „četvrta industrijska revolucija“ koja omogućuje intervencije ne samo u okolini čovjeka nego i unutar njegova organizma. Ona će promijeniti način našega života te će proizvesti dramatične gospodarske, socijalne i političke promjene i možda neće povećavati zaposlenost kao što su to činile prethodne (Schwab, 2016). Ona manje od prethodnih povećava produktivnost i BDP, ali doprinosi luksuzu i kvaliteti života gornjeg sloja i bolje obrazovanih, pa su koristi od toga neravnomjerno raspodijeljene (Gordon, 2016).<sup>7</sup> S obzirom na društvene implikacije četvrte industrijske revolucije umjesno je postaviti pitanje kako će ona djelovati na tržište rada, zaposlenost i obrazovanje.

Najnovije tehnološke inovacije omogućuju robotizaciju mnogih poslova što će dovesti do gubitka milijuna postojećih radnih mjesta, ali i do otvaranja novih što su potrebna za daljnji tehnološki razvoj i održavanje postojećih visokotehnologiziranih sustava. **Pri tome će se postojeća radna mjesta gasiti brže nego što će nova nastajati.** Takva će ekonomija omogućiti određeni rast BDP-a, ali ne i rast zaposlenosti (riječ je o *jobless growth* ekonomiji), i neće voditi smanjivanju socijalnih razlika. U nekim razvijenim zemljama već dolazi do ekonomskog oporavka bez rasta zaposlenosti (*jobless recovery*). Tehnološki progres, tj. automatizacija i robotizacija, doveli su u posljednjih 25 godina do rasta produktivnosti i smanjivanja zaposlenosti u proizvodnim djelatnostima čime je smanjena potražnja za radom. Pritisak za maksimiranjem dobiti, kao vodećim ciljem poslovnih organizacija u globaliziranoj ekonomiji, vodi daljnjem jačanju procesa zamjene čovjeka strojem, jer to smanjuje izdatke poslodavca za zaposlene i olakšava otpuštanje. Pri tome se zanemaruju čak i nacionalni ekonomski interesi, a pogotovo interesi lokalne sredine.

Tehnološki napredak već je doveo do rasta bez rasta zaposlenosti, odnosno njezina smanjenja. Socijalne su posljedice toga u Europskoj uniji ogroman broj mladih (do 25 godina) bez posla i s malim izgledima za njegovo pronalaženje, te otpuštanje starijih zaposlenika koji se više ne mogu zaposliti niti steći mirovinu. Uz to ljudi danas žive dulje, pa se teži kasnijem odlasku u mirovinu, sa 67 ili više godina, kako bi se rasteretili mirovinski fondovi. Time se, međutim, zatvara začarani krug u kojem bi stariji trebali raditi dulje, pa će mladi još teže ući u svijet rada, što će povećavati stopu njihove nezaposlenosti i smanjiti priljev sredstava u mirovinske fondove. Izlaz se traži u ekonomskom rastu, koji nije održiv, a koji zbog istodobne tehnološke modernizacije, ne otvara više radnih mjesta nego što ih gasi. To povećava socijalne nejednakosti, generira socijalne

<sup>7</sup> Klaus Schwab osnivač je i izvršni predsjednik Svjetskog ekonomskog foruma (WEF) i pisac je utjecajnog djela o posljedicama najnovije tehnološke revolucije na sva područja života; od biznisa, načina upravljanja društvom, sigurnosti, privatnosti, obrazovanja i načina življenja. Njegovo je obrazovanje polidisciplinarno. Ono je inženjersko i društveno (osim tehničkih znanosti diplomirao je ekonomiju i društvene znanosti) što mu je omogućilo da istražuje utjecaj tehnoloških promjena na društvene.

napetosti i smanjuje socijalnu koheziju, što postaje vodeći društveni problem. Očito je da za te probleme treba potražiti neko novo rješenje.

Neki ekonomisti i poslovni ljudi rješenje vide u skraćanju radnog tjedna na tri dana, odnosno na 15 sati rada tjedno. Time bi se pokušao riješiti problem „viška ljudi“ koje su zamijenili roboti. Uz to, ako se radi kraće, radi se intenzivnije i kvalitetnije, radnici su odmorniji, zdraviji i zadovoljniji. Ekonomije će profitirati zbog povećanja produktivnosti, a novo zapošljavanje do kojeg će doći zbog skraćanja radnog tjedna, ublažit će problem rastuće nezaposlenosti mladih i omogućiti dulji radni vijek zaposlenika, i posljedično, veći priljev sredstava u mirovinske fondove. To je važan aspekt ovoga rješenja jer postojeći mirovinski sustav, u kojem se pogoršava omjer zaposlenih i umirovljenika, nije održiv. Osim toga, porast slobodnog vremena, ne samo da će povećati kvalitetu njihova života (što je najvažnije), nego će dinamizirati neke ekonomske djelatnosti kao što su turizam, industriju zabave, kulture, sporta i **obrazovanja**. Nove tehnologije zahtijevat će nova znanja, a više slobodnog vremena omogućit će odraslim ljudima da se posvete učenju, da budu manje umorni i zdraviji. A manjak vremena, umor i zdravstveni problemi, glavne su barijere koje sprječavaju odrasle da se uključe u daljnje obrazovanje (Rubenson, 2011).

Promijenit će se i struktura obrazovnih potreba jer će biti više interesa za kreativnim provođenjem slobodnog vremena. Sadržaji profesionalnog obrazovanja mijenjat će se u smjeru stjecanja kompetencija za upravljanje i razvoj, za poslove koje neće moći obavljati strojevi i za poslove u kojima će strojevi još uvijek biti skuplji od čovjeka. To su kreativni poslovi te poslovi koji traže razvijene socijalne kompetencije i osposobljenosti za prijelaz na nove oblike održive ekonomije. Vjerojatno je, međutim, da takvi poslovi ne mogu apsorbirati sve raspoložive ljudske potencijale što i jest razlogom za skraćivanje radnog tjedna i produljenje radnog vijeka. Na koji način će se takve promjene prihvaćati i provoditi nije izvjesno. Društvene prilagodbe revolucionarnim tehnološkim promjenama uvijek su bile komplicirane. U tom kontekstu valja motriti i budućnost obrazovanja odraslih.

Nova industrijska revolucija, s obzirom na krupne promjene u okruženju obrazovanja, može otvoriti problem redefiniranja postojećih ciljeva i područja obrazovanja odraslih. Andragogija u tom pogledu ima određene obaveze. Naime, edukacijom se i odrasli ljudi trebaju pripremiti i osposobiti za nadolazeće društvene promjene. Njih teorijski elaboriraju društvene znanosti. Pri tome „andragozi ne mogu ignorirati tu naučnu produkciju i doprinos razjašnjavanju kretanja k budućnosti koju su dale druge nauke. Ako andragozi žele da budu obaviješteni i kompetentni profesionalci moraju se suočavati s ovim izvorima. Štoviše, njihov je zadatak da takve izvore sami stvaraju (Savićević, 2007, str. 393.). (...) Promišljanje budućnosti posebno je značajno za andragogiju i njenu istraživačku teritoriju. Doći će do konstituiranja andragoške futurologije kao subdiscipline andragogije“ (isto., str. 397). Naše razmatranje ciljeva obrazovanja odraslih u kontekstu budućih tehnoloških i društvenih promjena može se smatrati skromnim prilogom andragoškoj futurologiji.

## Literatura

- Anderson, K. & Bows, A (2011). Beyond „dangerous“ climate change: Emission scenarios for a new world. *Philosophical Transitions of the Royal Society*, 369, 2-44. (prema: G. D'Alisa, F. Demaria & G. Kallis, ur. Odrast: pojmovnik za novu eru. Zaprešić: Fraktura i Zagreb : Institut za političku ekologiju.
- Andreucci, D. i McDonough, T. (2016). Kapitalizam. U G. D'Alisa, F. Demaria i G. Kallis, ur. *Odrast: pojmovnik za novu eru*. Zaprešić: Fraktura i Zagreb: Institut za političku ekologiju. 155-161).
- Bahtijarević – Šiber, F. (1999). Management ljudskih potencijala. Zagreb: Golden marketing.
- Berk, L. (2008). Development through the Lifespan, Upper Saddle River: Pearson Education, Inc. Publishing as Allyn & Bacon.
- Brezinka, W. (1978). Metatheorie der Erziehung. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Brezinka, W. (1992). Philosophy of Educational Knowledge: An Introduction to the Foundations of Science of Education, Philosophy of Education and Practical Pedagogics. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers.
- Christensen, J.E. (ed.) (1981). Perspectives on Education as Educology. Washington, D.C.: University Press of America.
- D'Alisa, G., Demaria, F., Kallis, G. (2016). (ur.) Odrast: pojmovnik za novu eru. Zaprešić: Fraktura i Zagreb: Institut za političku ekologiju (naslov izvornika: G. D'Alisa, F. Demaria, G. Kallis, (eds.) *Degrowth: A Vocabulary for a New Era*. Creative Commons Licence. 2015.).
- Delors, J. i sur. (1998). Učenje: blago u nama. Zagreb: Educa. (naslov izvornika: J. Delors et al, *Learning: The Treasure Within*. Paris: UNESCO. 1996.).
- Fägerlind, I. & Saha, L. J. (1989). Education & National Development. Oxford, New York, Beijing, Frankfurt, São Paulo, Sydney, Tokyo, Toronto: Pergamon Press.
- Ghai, D.P. (1978). What is a basic needs approach to development all about? U D.P. Ghai at al. *The Basic-Needs Approach to Deveopment*. Geneva: ILO.
- Gibson, J. (1975). Organizations: Structure, Processes, Behavior. Dallas.: Bussines Publications.
- Gordon, R.J. (2016). Is American Growth Over? [www.huffingtonpost.com/martin/ford/is-american-economic-grow\\_b\\_9096698.html](http://www.huffingtonpost.com/martin/ford/is-american-economic-grow_b_9096698.html)

- Inglehart, R. (1990). *Culture shift in advanced industrial society*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Inglehart, R. (1997). *Modernization and Postmodernization: Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Kallis, G., Demaria, F. & D'Alisa, G. (2016). Odrast. U G. D'Alisa, F. Demaria & G. Kallis (ur.) *Odrast: Pojmovnik za novu eru*, str. 1-27. Zprešić: Fraktura i Zagreb: Institut za političku ekologiju. (Naslov izvornika: G. D'Alisa, F. Demaria & G. Kallis (eds.) *Degrowth: A Vocabulary for a New Era*. Creative Commons Licence, 2015.).
- Knowles, M.S. (1970). *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy*. New York: Association Press.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. New York: Harper and Row.
- Liessmann, K.P. (2009). *Teorija neobrazovanosti: zablude društva znanja*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk. (Naslov izvornika: K.P. Liessmann: *Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Wien: Paul Zsolnay Verlag. 2006.).
- Maslow, A. (1987). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row (prvo izdanje objavljeno 1954.).
- McHale, J. & McHale, M. (1975). *Human Requirements. Supply Levels and Outer Bounds: A Framework for Thinking about the Planetary Bargain*. Princeton: NJ: Aspen Institute for Human Studies.
- McMahon, W.W. (2008). *Education and Development: Measuring the Social Benefits*. Oxford: University Press.
- Moorhead, G. & Griffin, R.W. (1989). *Organizational Behavior*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Myers, D.G. (2000). The Funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist*, 55, 56-67.
- OECD (2001). *The Well-being of Nations: The Role of Human and Social Capital*. Paris: OECD Publishing.
- Pastuović, N. (1999). *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
- Pastuović, N. (2012). *Obrazovanje i razvoj osobe*. U N. Pastuović, *Obrazovanje i razvoj*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Učiteljski fakultet Sveučilište u Zagrebu, 65-164.

- Piketty, T. (2014). Kapital u 21. stoljeću. Zagreb: Profil. (Naslov izvornika. T. Piketty. *Capital in the Twenty-First Century*. Harvard University Press. 2014.).
- Porter, L.W. & Lowler, E.E. (1968). *Managerial Attitudes and Performance*. Homewood, ILL.: Dorsey Press.
- Rubenson, K. (2011). (ed.) Barriers to participation in adult education. In K. Rubenson (ed.) *Adult Learning and Education*. Vancouver, BC, Canada: University of British Columbia, Department of Educational Studies, 216-224.
- Savićević, D. (2007). Andragogija i andragoška profesija pred izazovima XXI veka. U Š. Alibabić i A. Pejatović (ur.) *Andragogija na početku trećeg milenijuma*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet.
- Schwab, K. (2016). Navigating the Fourth Industrial Revolution. [www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond](http://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond)
- Sirgy, M.J. (1986). A quality of life theory derived from Maslows developmental perspective: Quality is related to progressive satisfaction of a hierarchy of needs, lower order and higher. *The American Journal of Economics and Sociology*, 45, 3, 329-342.
- Šimleša, D. (2010). Ekološki otisak – kako je razvoj zgazio održivost. Zagreb: TIM press i Institut društvenih znanosti Ivo Pilar.
- Wilkinson, R. & Pickett, K. (2009). *The Spirit Level: Why Greater Equality Makes Societies Stronger*. New York, Berlin, London: Bloomsbury Press.
- Yukl, G.A. & Wexley, K.N. (1985). *Organizational behavior*. Homewood, IL.: Dow Jones-Irwin.



## THE PURPOSE AND AIMS OF ADULT EDUCATION IN MODERN SOCIETY

Nikola Pastuović

### Abstract

*The paper starts with the notion of education as a means of acquiring certain aims, therefore it focuses on researching the „means to an aim“ relationship in science and education. (Adult) education aims are contributing to personal and social development. With this in mind, the concept of development and its relationship with the concept of growth is reviewed, and in this context the question of (the purpose of) adult education. It analyzes the current relationship (or the gap) between the stated and real goals of (adult) education in developed countries. Special attention is given to change in the structure of education goals in business organizations which are caused by the growth in their competitiveness at a time of economic globalization and a more flexible labor market. It deals with the effects of labor market becoming more flexible in regard to continual education of (un)employed persons, and their satisfaction and quality of life. It supports the andragogical views of the future for the purpose of identifying educational needs brought on by the “fourth technological revolution” which produces growth without increase in employment rates (jobless growth economy), and due to the need for adult training for a democratic citizenship during the conditions of transferring to “green capitalism”.*

*Key words: development, adult education aims, purpose of adult education, future educational needs*