

CJELOŽIVOTNO UČENJE – PRISTUP OBRAZOVANJU KAO JEDNOM OD
TEMELJNIH LJUDSKIH PRAVA

*Doc. dr. sc. Jadranka Herceg*²⁸³
Sveučilište u Zagrebu, Republika Hrvatska

Sažetak: Iako cjeloživotno učenje predstavlja *conditio sine qua non* današnjih obrazovnih politika, često nerazumijevanje sadržaja i važnosti cjeloživotnog učenja, kao smjernica za razvoj obrazovnog sustava, rezultira konceptualnom zbrkom. I dok se, upravo zbog konceptualne zbrke, stvaraju brojna različita tumačenja uloge cjeloživotnog učenja, zaboravlja se na onu temeljnu, obrazovnu, koja treba poticati pojedinca, iz bilo koje dobne skupine da uči, omogućavajući mu stalan pristup obrazovanju te pravo na priznavanje različitih oblika učenja. Svrha ovog rada je aktualizirati promjenu paradigme do koje je došlo prelaskom na cjeloživotno učenje, a to je da se umjesto formalnih kvalifikacija, koje u uvjetima brzih promjena u društvu ne mogu jamčiti dugoročnu sigurnost, sada naglasak stavlja na stjecanje kompetencija, dok je zadaća obrazovnog sustava omogućiti priznavanje istih, neovisno o načinu na koji su one stečene. Cilj ovog rada je ukazati na potrebu za uspostavljanjem Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira na svim obrazovnim razinama, kako bi se omogućila transparentnost, usporedba i prenosivost kvalifikacija između različitih obrazovnih institucija na nacionalnoj razini i njihovo povezivanje s Europskim kvalifikacijskim okvirom na europskoj razini, kroz zajedničku referentnu točku, a to su ishodi učenja. Autorica zaključuje da je u Republici Hrvatskoj potrebno što prije uspostaviti procese i sustave priznavanja stečenih kompetencija, osobito onih proizišlih iz neformalnog i informalnog učenja, kako bi se postigla prohodnost obrazovnog sustava.

Ključne riječi: cjeloživotno učenje, kvalifikacijski okvir, kompetencije, ishodi učenja, prohodnost obrazovnog sustava

Uvod

Pojam cjeloživotno učenje, koje je nekad predstavljalo osnovu razvoja i neprestane prilagodbe pojedinca promjenjivim okolnostima u njegovom osobnom životu, na radnom mjestu i u društvenoj zajednici, sve više postaje sredstvo za razvoj gospodarstva i zadovoljavanje potreba tržišta rada. Naizgled jasan, pojam cjeloživotno učenje, postaje sam po sebi nerazumljiv. Postavlja se pitanje jesu li razlozi tome vremenski, prostorni i sociološki konteksti njegova prihvaćanja ili nešto drugo.

Ideja cjeloživotnog učenja razvijala se postupno i to od teorijskog koncepta do jednog od središnjih pojmova u raspravi o obrazovanju. Veliki interes za cjeloživotno učenje, ističe Field (2004: 1), rezultat je političkih interesa za pitanje cjeloživotnog učenja i djelovanja obrazovnih politika koje se pozivaju na cjeloživotno učenje kao temeljno načelo uspostave viših ciljeva (društvo temeljeno na znanju), dok su akademske rasprave najčešće nastajale kao reakcija i kritika na već započete procese, a ne kao pretpostavka za njihovo kreiranje. Upravo je navedeno i dovelo do poteškoća u samom definiranju pojma cjeloživotno učenje.

U 90-tim godinama prošlog stoljeća dolazi do promjene paradigme te se naglasak s obrazovanja premješta na učenje, čime se odgovornost prebacuje s države na pojedinca. Naime, pojam obrazovanje označava kolektivni entitet i obvezu države, a pojam učenje pojedinačni entitet i dužnost svakog pojedinca. Ovakvo shvaćanje rezultiralo je sve većim povlačenjem države iz velikog dijela

²⁸³ jadranka0herceg@gmail.com

obrazovanja, odnosno obrazovnog sustava, prvenstveno u kontekstu financija i obvezne infrastrukture s ciljem smanjenja troškova koji se prebacuju na samog pojedinca. Upravo to je i dovelo do zamjene pojma cjeloživotno obrazovanje pojmom cjeloživotno učenje, budući je učenje individualni proces (Herceg, Kušić, Vrcelj, 2022).

U procesu promjene paradigme zaboravilo se na ono najosnovnije, na pojedinca, kojemu se treba omogućiti unapređenje i proširenje kompetencija, pristup različitim oblicima i sadržajima učenja radi ostvarenja osobnih želja i razvoja sposobnosti te njegovo pravo na priznavanje kompetencija stečenih u različitim okruženjima i vrstama učenja.

Autorica ovog rada, osim promjene same paradigme, ukazuje i na drugi problem, a to je neriješeno sustavno priznavanje stečenog znanja, koje je neposredno povezano i sa samom provedbom Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira. Okvir nalaže jasno definiranje ishoda učenja za pojedinu razinu, kako bi se oni mogli priznati i izvan obrazovnog procesa.

Članak 19. *Zakona o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru* (2013) propisao je da će u roku od dvanaest mjeseci od dana stupanja na snagu *Zakona o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru* (2013), ministar nadležan za obrazovanje i znanost, uz prethodnu suglasnost ministra nadležnog za rad i ministra nadležnog za regionalni razvoj, donijeti *Pravilnik o priznavanju i vrednovanju neformalnog i informalnog učenja. Pravilnik o priznavanju i vrednovanju neformalnog i informalnog učenja* na žalost nikada nije donesen, a samim time nije niti omogućena prohodnost obrazovnog sustava, što je bila i temeljna zadaća Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira.

Zaključimo kako se jedino zadržavanjem humanističkih vrijednosti i obilježja te provođenjem zakonodavnih okvira, može postići da cjeloživotno učenje bude usmjereno ka stvaranju nasljeđa koje će sadašnjim, ali i budućim generacijama omogućiti kvalitetan život. Time će doista i postati ono što treba biti, a to je jedno od temeljnih ljudskih prava.

Cjeloživotno učenje i promjena paradigme

Iako još uvijek mnogi pojmove cjeloživotno obrazovanje i cjeloživotno učenje²⁸⁴ koriste kao sinonime, riječ je o različitim terminima, koji predstavljaju dva oprečna pristupa definiranju uloge društva, države i pojedinca u sustavu obrazovanja.

Ideja o cjeloživotnom obrazovanju razvija se krajem 60-tih godina prošlog stoljeća (UNESCO, 1960), kao odgovor na svjetsku krizu obrazovanja. S jedne strane, to je razdoblje obilježeno političkom, ekonomskom i društvenom nesigurnošću izazvanom krizom države blagostanja (Barros, 2012), a s druge, neuspjelim pokušajima nacionalnih država da ulaganjem u obrazovanje potaknu ekonomski i gospodarski rast (Pastuović, 2012). U tom se kontekstu cjeloživotno obrazovanje pojavljuje kao društveno-politički zahtjev za temeljitom reformom, kako postojećega obrazovnog sustava, tako i načina promišljanja o samom procesu i ulozi obrazovanja.

Novonastala se ideja o cjeloživotnom obrazovanju zasnivala na trima dimenzijama: snažnoj kritici prema postojećem formalnom (školskom) obrazovanju, zahtjevu za osiguranjem cjeloživotnog obrazovanja kojeg treba uskladiti s vremenom te omogućavanju pojedincima da njihove kompetencije budu u skladu s tehnološkim razvojem, osiguravajući jednake obrazovne mogućnosti te društvenu mobilnost svim građanima.

Takav novi koncept zagovarao je humanistički pristup obrazovanju, viši stupanj autonomije i mobilnosti pojedinca kroz razvoj i drugih vrsta obrazovanja, a ne samo formalnog, stvarajući na taj način viziju društva koje uči (learning society). Razvoj novog sustava koji se počeo u tom vremenu nuditi kao alternativa, pružao je snažnu potporu razvoju neformalnog sustava obrazovanja te poticao otvaranje novih modela škola, institucija i učilišta.

²⁸⁴ Pojam cjeloživotno učenje često se zamjenjuje pojmom cjeloživotno obrazovanje, no važno je istaknuti da ta dva pojma nisu istoznačna. Obrazovanje obuhvaća samo organizirano učenje, a učenje je širi koncept koji uključuje i nenamjerno, neorganizirano i spontano stjecanje znanja te se može provoditi cijeli život. (Preuzeto s mrežne stranice Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih. Za više informacija vidi <https://www.asoo.hr>)

Nova je paradigma trebala, na razini gradova i lokalnih zajednica, omogućiti nove modele suradnje između javnih i privatnih dionika, kako bi poticala obrazovne mogućnosti u raznim dimenzijama gradskog života. Bilo je jasno da je ideja cjeloživotnog obrazovanja imala za cilj razbiti tradicionalnu percepciju obrazovanja kao resursa rezerviranog samo za elite te ga usaditi u temelje nove vizije društva koja će premostiti ograde starog modela i poticati stvaranje pravednijeg društva u kojem će svaki pojedinac imati mogućnost socijalne mobilnosti (Faure et al., 1972; Barros, 2012).

Iako je sve do kraja 20-tog stoljeća cjeloživotno obrazovanje bilo dominantno u raspravama o obrazovnim politikama, ne može se na žalost reći da je bilo i učinkovito u postizanju obećanih ciljeva. Barros tvrdi da, iako je na akademskoj i teorijskoj razini cjeloživotno obrazovanje doživjelo punu afirmaciju, ono ipak nije polučilo značajniji uspjeh u preobrazbi tradicionalnih školskih sustava i nacionalnih politika obrazovanja (Barros, 2012).

Kraus (2001, prema Rogić, 2014) je analizirao nekoliko važnih dokumenata među kojima su: *Permanent education. Fundamentals for an intergrated educational policy (Permanentno obrazovanje: Temelji integrirane obrazovne politike)* koji je 1971. objavilo Vijeće Europe; *Learning to be. The world of education today and tomorrow (Učiti za život. Naučiti postojati)*, izvješće koje je objavilo UNESCO 1972. te *Recurrent education: A strategy of lifelong learning (Povratno obrazovanje: strategija cjeloživotnog učenja)* koje je 1973. objavio OECD. U navedenim publikacijama istaknuto je da proces učenja traje cijeli život, što je bio i početak razvoja koncepta cjeloživotnog učenja (Rogić, 2014).

Koncept cjeloživotnog učenja nastavio se razvijati i 90-tih godina 20-tog stoljeća, kada se dolazi do spoznaja da ljudi zbog znanstveno-tehničkog napretka moraju ovladati brzim promjenama različitih kompetencija putem cjeloživotnog učenja.

U dokumentu Europske komisije, pod naslovom *Prema društvu koje uči: učenje i poučavanje (Teaching and learning: Towards the learning society)*, Bijeli dokument o obrazovanju iz 1995, konstatira se kako je samo inicijalno učenje nedostatno, a da bi se ovladalo promjenama i izazovima 21. stoljeća, koje zahtijevaju brzi znanstveno-tehnički napredak (Rogić, 2014). U smjernicama *Bijelog dokumenta* navodi se i to kako cjeloživotno učenje postupno zamjenjuje ideju cjeloživotnog obrazovanja kao odgovora na glavne izazove globalnog društva.

Jedan od značajnijih istraživačkih radova koji je nastao u okviru UNESCO-a 1996. pod nazivom *Učenje, blago u nama, (Learning: The treasure within)*, a koji je izradila radna skupina na čelu s Jacquesom Delorsom, propagira da se čovjek mora obrazovati cijeli život i u svakoj dobi (Rogić, 2014).

Delors odgovor na izazove brzo mijenjajućeg svijeta vidi u koncepciji doživotnog učenja. Kao temelj obrazovanja predlažu se i opisuju četiri potporna: učiti znati (široko opće obrazovanje se objedinjuje sa specijalizacijom određenih predmeta), učiti činiti (usvajanje kompetencija za predviđanje novonastalih situacija i snalaženje u istima te timska suradnja; preporuča se metoda kombiniranja učenja s radom za vrijeme školovanja), učiti živjeti zajedno (poticanje ljudi na razumijevanje jednih prema drugima i rješavanje sukoba na miran način) i učiti biti (razvijanje osobne odgovornosti i kompetentnosti te samostalno donošenje odluka) (Delors i et al., 1998).

U Parizu je 1996. na sastanku ministara obrazovanja Europe, Australije, Kanade, Japana, Meksika, Novog Zelanda i SAD-a usuglašen termin cjeloživotno učenje i zaključeno je da "...se time ostvaruje paradigmatički preokret od obrazovanja k učenju koji je nužan kao primarni cilj svjetske obrazovne politike. Također je zaključeno da cjeloživotno učenje za sve treba biti vodeće načelo buduće obrazovne politike" (Pastović, 2008: 253-254).

Lisabonski proces definira ulogu cjeloživotnog učenja kao temelja strateškog razvoja Europske unije do 2010. Cjeloživotno učenje mora postati temeljna sastavnica europskoga društvenog modela. Važan zadatak cjeloživotnog učenja je izgradnja aktivnog građanstva, kao važnog oblika političke socijalizacije koji osigurava demokratski oblik za funkcioniranje učinkovitog gospodarstva (Bečić i et al., 2010).

Europska komisija je objavila 2000. *Memorandum o cjeloživotnom učenju (Memorandum on Lifelong Learning)* te u njemu odredila ulogu cjeloživotnog učenja kao pokretača dugoročnog razvoja u Europskoj uniji, definirajući ga kao svaku aktivnost učenja, poduzetu na kontinuiranoj razini sa svrhom unapređenja kompetencija. Definirao je *Memorandum o cjeloživotnom učenju*, formalno, neformalno i informalno učenje kao tri osnovna načela pomoću kojih pojedinac može unaprijediti svoje postojeće kompetencije.

Upravo se time i ističe promjena paradigme jer se umjesto formalnih kvalifikacija, koje u uvjetima brzih promjena u društvu više ne mogu jamčiti dugoročnu sigurnost, naglasak stavlja na cjeloživotno stjecanje kompetencija, tj. cjeloživotno učenje, a zadaća je sustava omogućiti priznavanje tih kompetencija neovisno o načinu na koje su stečene. Kako *Memorandum o cjeloživotnom učenju* ističe (2000: 7):

„Najvažnija stavka je čovjekova sposobnost da stvara i učinkovito i inteligentno koristi znanje, na kontinuiran i stalno promjenjiv način...kako bi ove kapacitete do kraja razvio, pojedinac treba željeti i biti sposoban da svoj život preuzme u svoje ruke – ukratko, da postane aktivni građanin. Obrazovanje i usavršavanje tijekom cijelog života je najbolji način za svakoga da odgovori izazovima promjene.“

Promjena paradigme leži i na isticanju pojedinca kao ključnog aktera za djelovanje u društvu znanja. Dok je s paradigmatom cjeloživotnog obrazovanja primarni nositelj promjene obrazovni sustav i država, koja treba osigurati ponudu kako bi pojedinac mogao biti socijalno mobilan u društvu koje uči, nova paradigma društva znanja, cjeloživotno učenje, stavlja naglasak na pojedinca kao ključnog posrednika prilagodbe na promjene. U to vrijeme nastaju brojni strateški dokumenti i deklaracije vezani za različite segmente obrazovnih sustava koji definiraju važnost cjeloživotnog učenja, a cjeloživotno učenje postaje osnovno načelo obrazovnih reformi i prilagodbi promjenama te poticanja veće društvene kohezije.

Ideja o humanističkoj preobrazbi društva, što je i bila misao vodilja provedbe cjeloživotnog obrazovanja, zamijenjena je novom paradigmatom, cjeloživotnim učenjem koje postaje sredstvo socijalne prilagodbe pojedinca stalnim promjenama na tržištu rada, kojemu je primarna važnost interes. Sve to dovodi i do problema u samoj implementaciji cjeloživotnog učenja u obrazovni sustav, koji za novu paradigmatu nije pripremljen.

Liessman (2008; prema Rogić, 2014) smatra da se iza koncepta cjeloživotno učenje krije zahtjev za stalnu prilagodbu na trenutne vlasničke odnose te kritizira što znanje, a osobito iz prirodnih znanosti ima samo tržišnu vrijednost, dok se u obrazovnim institucijama srožava humanističko obrazovanje. Rizvi (2007; prema Rogić, 2014) smatra da je koncept cjeloživotnog učenja, a koji zagovaraju međunarodne institucije utemeljen na koristi od kapitala i na taj način se ljudi dijele na korisne i nekorisne. Znanje postaje vrsta kapitala koje se na tržištu rada razumije radi osobnog probitka. Rizvi smatra da je cjeloživotno učenje neodvojivo od globalizacijskih procesa te ne bi trebalo biti podređeno samo tržištu rada, nego treba imati u vidu i humanističku vrijednost obrazovanja i učenja (Rogić, 2014).

Sve više postaje evidentno da neoliberalizam i teorija ljudskog kapitala počinju potiskivati humanističku viziju obrazovanja, stavlajući snažan naglasak na ekonomski rast s ciljem stvaranja konkurentnosti radnika pri čemu se odgovornost za obrazovanje s države prebacuje na samog pojedinca koji tako postaje odgovoran za svoju zapošljivost.

Svjetska banka i OECD, postali su glavni zagovornici ovog koncepta podržavajući ciljeve neoliberalne agende u obrazovanju na način da istaknu ovaj koncept kao rješenje svih problema. Kako navodi Biesta (2021) to je dovelo do toga da se pravo na obrazovanje (op. a. uloga države) vrlo suptilno transformiralo u dužnost i obvezu da se uči (op. a. uloga pojedinca). Ovakvo shvaćanje rezultiralo je sve većim povlačenjem države iz velikog dijela obrazovanja, odnosno obrazovnog sustava, prvenstveno u kontekstu financija i obvezne infrastrukture s ciljem smanjenja troškova koji se prebacuju na samog pojedinca. Upravo slijedom navedenog, a budući da je učenje individualan proces, dolazi do zamjene pojma cjeloživotno obrazovanje pojmom cjeloživotno učenje.

Ovakva promjena diskursa nije samo pitanje naziva, ideje i koncepta, već pitanje promjene vrijednosti, ciljeva i sadržaja.

Koncept cjeloživotnog učenja postao je generički pojam i „toliko sveobuhvatan da je izgubio suštinu i razvodnio sadržaj do te mjere da se više ne razaznaje što mu je *differentia specifica*“ (Popović, 2021: 61).

Hrvatski kvalifikacijski okvir kao bitan uvjet uređenja sustava cjeloživotnog učenja

Hrvatski kvalifikacijski okvir je reformski instrument koji predstavlja bitan uvjet za uređenje sustava cjeloživotnog učenja, a koje čini okosnicu društva znanja i socijalne uključenosti. Zasniva se na hrvatskoj obrazovnoj tradiciji, a obuhvaća potrebe razvoja gospodarstva, pojedinca i društva u cjelini, ujedno uvažavajući odrednice Europskoga kvalifikacijskog okvira te europske smjernice i međunarodne propise.

Donošenjem *Zakona o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru* (2013) stvorene su pravne pretpostavke za reguliranje jedinstvenog sustava priznavanja i vrednovanja neformalnog i informalnog učenja. Kako bi se takav proces mogao razviti potreban je konsenzus svih dionika, kao i stvaranje pravnih pretpostavki kako bi svaki građanin mogao ostvariti svoje pravo na vrednovanje i priznavanje prethodno stečenih kompetencija.

Iako je koncept cjeloživotnog učenja promoviran u brojnim dokumentima obrazovne politike u Republici Hrvatskoj, razvoj i primjena koncepta cjeloživotnog učenja u Republici Hrvatskoj je u samom začetku. *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) definirala je pet ciljeva koji se odnose na cjelokupnu obrazovnu vertikalnu bez obzira radi li se o formalnim ili neformalnim oblicima izvođenja: potrebno je izgraditi sustav za identificiranje, poticanje, razvoj sposobnosti i potencijala pojedinaca te ojačati službe za cjeloživotno osobno i profesionalno usmjeravanje, uspostaviti sustav osiguranja kvalitete, razviti procese i sustav priznavanja neformalno i informalno stečenih kompetencija, unaprijediti sustav trajnoga profesionalnog razvoja i usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika uz primjenu informacijske i komunikacijske tehnologije u učenju i obrazovanju.

Slijedom propisanih ciljeva iz *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) trebalo je na samom početku izgraditi sustav koji će smišljeno otkrivati, njegovati, usmjeravati te poticati individualni potencijal i sposobnosti. Sama misija sustava obrazovanja i jest osobni rast i razvoj svakog pojedinca tijekom cijelog života. U *Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) se govori i o tome kako djelatnici u sustavu obrazovanja, kao i njihove ustanove, trebaju biti ključni sudionici u izgradnji kvalitetnog sustava cjeloživotnoga osobnog i profesionalnog usmjeravanja.

Iako se u Republici Hrvatskoj započelo s određenim iskoracima, još uvijek su obrazovne usluge nedovoljno razvijene, a postojeći propisi informiranja, savjetovanja i usmjeravanja nedovoljno pristupačni i neprilagođeni slabije obrazovnim građanima, osobama s posebnim potrebama, marginaliziranim i starijim skupinama građana. Potrebno je osnivati središta za savjetovanje i usmjeravanje u karijeri te uz profesionalno usmjeravanje omogućiti jednostavan pristup do osnovnih informacija o sadržajima programa cjeloživotnog učenja.

Hrvatski kvalifikacijski okvir razvija potrebne elemente i instrumente za osiguranje kvalitete i samim time je i dugoročni temelj za uspostavu odgovarajućeg sustava na svim razinama, kao i za sve oblike učenja i obrazovanja.

Donošenjem *Zakona o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru* (2013) stvorene su pravne pretpostavke za reguliranje jedinstvenog sustava priznavanja i vrednovanja neformalnog i informalnog učenja. Za razvoj takvog procesa potrebna je suglasnost svih relevantnih dionika kao i stvaranje pravnih pretpostavki kako bi svaki građanin mogao ostvariti svoje pravo na vrednovanje i priznavanje prethodno stečenih kompetencija.

Sustav vrednovanja neformalnog i informalnog učenja namijenjen je ponajprije onima koji posjeduju životno i radno iskustvo, a to su odrasle osobe. Vrednovanjem ishoda različitih načina učenja uklanjaju se barijere između formalnog učenja i kompetencija stečenih putem drugih oblika učenja. U *Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije* se ističe (2014: 34):

„Preporuke Vijeća Europske unije navode glavne faze procesa vrednovanja neformalnog i informalnog učenja:

- *identificiranje ishoda učenja koje je pojedinac prethodno stekao*
- *dokumentiranje stečenih ishoda učenja*
- *procjenu i vrednovanje ishoda učenja koje je pojedinac stekao*
- *certificiranje procijenjenih ishoda učenja u obliku dodjele kvalifikacije, djelomične kvalifikacije ili nekom drugom obliku.“*

Bitno je naglasiti kako je u vrednovanju i priznavanju neformalnog i informalnog učenja nužno osigurati stručnu podršku i vođenje pojedinca, a trebalo bi se provoditi na ustanovama koje su stručno najkompetentnije za pojedine kompetencije.

*Zakon o obrazovanju odraslih (2007)*²⁸⁵ propisao je da odrasli mogu dokazati znanja, vještine i sposobnosti, neovisno o načinu na koji su stečena, i to polaganjem ispita. Bili su to prvi pokušaji da se odraslim osobama omogući vrednovanje kompetencija stečenih izvan formalnoga obrazovnog sustava.

Sukladno preporukama Europskog parlamenta i Vijeća iz 2008. za uspostavljanje Europskoga kvalifikacijskog okvira za cjeloživotno učenje, kvalifikacije koje se stječu u zemljama članicama Europske unije trebaju sadržavati jasnu oznaku razine nacionalnoga, kao i oznaku referentne razine Europskoga kvalifikacijskog okvira.

Uspostava sustava i procesa priznavanja stečenih kompetencija, osobito onih proizišlih iz neformalnih i informalnih oblika učenja, a primjenom načela cjeloživotnog učenja, omogućit će horizontalnu i vertikalnu prohodnost i fleksibilnost. *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* ističe (2014: 25):

„Najvažnija načela cjeloživotnog učenja za pojedinca jesu:

- mogućnost usvajanja unapređenja i/ili proširenja znanja, vještina, stavova i vrijednosti
- mogućnost i potreba razvoja osobnih potencijala u različitim razdobljima života
- mogućnost pristupa različitim oblicima i sadržajima učenja radi ostvarenja osobnih želja i razvoja sposobnosti
- pravo na priznanje znanja i vještina stečenih u različitim okruženjima i vrstama učenja.“

U *Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014)* je navedeno da će postupak prijave, priznavanja i vrednovanja prethodno stečenih skupova ishoda učenja, prema *Zakonu o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (2013)*, detaljno propisati *Pravilnik o priznavanju i vrednovanju neformalnog i informalnog učenja*.

Članak 19. *Zakona o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (2013)* propisao je da će u roku od dvanaest mjeseci od dana stupanja na snagu *Zakona o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (2013)*, ministar nadležan za obrazovanje i znanost, uz prethodnu suglasnost ministra nadležnog za rad i ministra nadležnog za regionalni razvoj, donijeti *Pravilnik o priznavanju i vrednovanju neformalnog i informalnog učenja*. Pravilnik na žalost još uvijek nije donesen, tako da ne možemo govoriti o cjelovitom sustavu priznavanja kompetencija. Hoće li provedba *Zakona o obrazovanju odraslih iz 2021.* omogućiti prohodnost obrazovnog sustava cjeloživotnog učenja, vidjet ćemo tek u budućnosti.

Zaključak:

Iako u Republici Hrvatskoj postoji zakonodavni okvir koji propisuje da se pojedincu mora omogućiti stalan pristup obrazovanju te pravo na priznavanje različitih oblika učenja, navedeno se ne provodi u potpunosti jer još uvijek nije razvijen proces i sustav za priznavanje i vrednovanje neformalnog i informalnog učenja. Tek uspostavom cjelovitog sustava priznavanja i vrednovanja kompetencija stečenih neformalnim i informalnim učenjem, uspostaviti će se i kvalitetna provedba Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira.

Isto se tako jedino zadržavanjem humanističkih vrednota i obilježja, može postići da cjeloživotno učenje ostvari svoju svrhu, a ona je sadašnjim i budućim generacijama omogućiti kvalitetan život. Time će cjeloživotno učenje doista i postati ono što treba biti, a to je jedno od temeljnih ljudskih prava.

²⁸⁵ Doc. dr. sc. Jadranka Herceg je radila u Agenciji za obrazovanje odraslih kao načelnica Odjela za potporu sustavu cjeloživotnog učenja i sudjelovala u kreiranju prvoga zakonodavnog okvira cjeloživotnog učenja u Republici Hrvatskoj.

Literatura:

- Barros, R. (2012). From lifelong education to lifelong learning. Discussion of some effects of today's neoliberal policies. *European journal for Research on the Education and Learning of Adults* 3(2), 119-134.
- Bečić, E., Ciglencečki, N., Čavar, J., Čulo, I., Klapan, A., Leko, A., Matijević, M., Miščin, D., Rajić, V., Šarić, T., Škegro-Vdović, M., Vrcelj, S., Žiljak, O., Žiljak, T. (2009). *Međunarodne organizacije o obrazovanju odraslih (1)*. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih.
- Bečić, E., Ciglencečki, N., Čavar, J., Čulo, I., Klapan, A., Leko, A., Matijević, M., Miščin, D., Rajić, V., Šarić, T., Škegro-Vdović, M., Vrcelj, S., Žiljak, O., Žiljak, T. (2010). *Međunarodne organizacije o obrazovanju odraslih (2)* Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih.
- Biesta, G. (2021). Reclaiming a future that has not yet been: The Faure report, UNESCO's humanism and the need for the emancipation of education. *International Review of Education* 68, 655-672. Preuzeto s: <https://link.springer-com/article/10.1007/s11159-021-09921-x> [11. 3. 2023.]
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savané, M.-A., Singh, K., Stavenhagen, R., Won Suhr, M., Nanzhao, Z. (1998). *Učenje: blago u nama. Izveštće UNESCO-u međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće*, Zagreb: Tipotisak d.o.o.
- Europska komisija (2000). *Memorandum o cjeloživotnom učenju*. Bruxelles: Commission of the European Communities – radni materijal Europske komisije. Preuzeto s <http://www.hzpou.hr/?gid=5&aid=26> [15. 2. 2023.]
- Faure, E., Herrera, F., Abdul-Razzak, K., Lopes, H., Pertovsky, A. V., Rahnemad, M., Champion Ward, F. (Eds.). (1972). *Learning to Be – The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO.
- Field, J. (2004). *Lifelong learning and cultural change: A European Perspective*, conference paper, Conference on Lifelong Learning and New Learning Culture, National Chung Cheng University, Chia-Yi, Taiwan, 1-2 October. Preuzeto s: https://www.researchgate.net/publication/254032248_Lifelong_Learning_and_Cultural_Change_A_European_Perspective_1 [12. 3. 2023.]
- Herceg, J., Kušić, S., Vrcelj, S. (2022). Je li cjeloživotno obrazovanje osjetljivo prema ranjivim skupinama? U: Tihomir Žiljak, Višnja Rajić, Morana Koludrović, Siniša Kušić, Ivana Krešić Klaucke (ur). *Post-krizno obrazovanje odraslih*, Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, 36-44.
- Kraus, K. (2001). *Lebenslanges Lernen – Karriere einer Leitidee*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. Preuzeto s: <http://www.die-bonn.de/doks/kraus0101.pdf>. [10. 3. 2023.]
- Liessmann, K. P. (2008). *Teorija neobrazovanosti. Zablude društva znanja*, Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Narodne novine (2014). *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*, NN 124/2014. [10. 2. 2023.]
- Narodne novine (2013). *Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru*, NN 22/2013, 41/2016, 64/2018, 47/2020, 20/2021. [12. 2. 2023.]
- Narodne novine (2007). *Zakon o obrazovanju odraslih*, NN 17/2007 [12. 2. 2023.]
- Narodne novine (2021). *Zakon o obrazovanju odraslih*, NN 144/2021 [13. 3. 2023.]
- OECD (1973). *Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning*. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development.
- Pastuović, N. (2012). *Obrazovanje i razvoj: kako obrazovanje razvija ljude i mijenja društvo, a kako društvo djeluje na obrazovanje*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Popović, K. (2021). Destruktivan pohod celoživotnog učenja. *Obrazovanje odraslih: Časopis za obrazovanje odraslih i kulturu*, 11 (2021), 53-78.
- Povjerenstvo Europske zajednice (1995). *Prema društvu koje uči: poučavanje i učenje – Bijeli dokument o obrazovanju*. Zagreb: Educa.

- Rizvi, F. (2007). Global economy and the construction of lifelong learning. In *Philosophical perspectives on lifelong learning*, ed. D. Aspin, Melbourne: Springer, 114-129.
- Rogić, A. (2014). Značenja cjeloživotnog učenja u kontekstu međunarodnih tijela i organizacija, *Acta ladertina*, 11(2014), 49-67.
- UNESCO (1960). Records of the General Conference. Eleventh Session Paris, 1960. Resolutions. Paris: UNESCO. Preuzeto s: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114583> [15. 2. 2023.]

LIFELONG LEARNING – ACCESS TO EDUCATION AS ONE OF THE FUNDAMENTAL HUMAN RIGHTS

Assist. Prof. PhD. Jadranka Herceg
University of Zagreb, Republic of Croatia

Summary

Although lifelong learning represents the conditio sine qua non of today's educational policies, often misunderstanding the content and importance of lifelong learning, as a guideline for the development of the educational system, results in conceptual confusion. And while, precisely because of conceptual confusion, numerous different interpretations of the role of lifelong learning are being created, the fundamental, educational one is being forgotten, which should encourage an individual, from any age group, to learn, enabling him/her constant access to education and the right to recognize different forms of learning. The purpose of this work is to update the paradigm shift that occurred with the transition to lifelong learning, namely that instead of formal qualifications, which in the conditions of rapid changes in society cannot guarantee long-term security, the emphasis is now placed on the acquisition of competences, while the task of the education system is enable recognition of the same, regardless of the way in which they were acquired. The aim of this paper is to point out the need for the establishment of the Croatian Qualification Framework at all educational levels, in order to enable the transparency, comparison and transferability of qualifications between different educational institutions at the national level and their connection with the European Qualification Framework at the European level, through a common reference point, and these are learning outcomes. The autor concludes that in the Republic of Croatia it is necessary to establish processes and systems of Recognition of aquired competencies as soon as possible, especially those resulting from non-formal and informal learning, in order to achieve the passability of the educational system.

Key words: *lifelong learning, qualification framework, competences, learning outcomes, accessibility of the educational system.*