

Doprinos poznatih andragoga utemeljenju i razvoju andragogije

Grubica, Paola

Undergraduate thesis / Završni rad

2015

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:228076>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-23**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FLOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**DOPRINOS POZNATIH ANDRAGOGA UTEMELJENJU
I RAZVOJU ANDRAGOGIJE**
(završni rad)

Ime i prezime studentice: Paola Grubica

Matični broj: 0906992367910

Oznaka studija: Sveučilišni preddiplomski studij jednopredmetne pedagogije

Ime i prezime mentora: prof. dr. sc. Anita Klapan

Rijeka, svibanj 2015.

SAŽETAK

19. stoljeće čini prekretnicu u obrazovanju odraslih jer Tomas Pole prvi put uvodi ovaj termin u sustavnu upotrebu, dok Alexander Kapp u njemačkoj publikaciji navodi pojam andragogija. Početkom 20. stoljeća andragogiju u SAD uvodi Eduard C. Lindeman.

U radu se navode poznati andragozi koji su u velikoj mjeri doprinijeli njenom razvoju. Ponajprije se govori o Alexanderu Kappu i njegovoj knjizi „*Platonove obrazovne ideje*“ gdje andragogiju objašnjava kao potrebu za obrazovanjem odraslih. Sljedeće poglavlje govori o djelovanju Petera Jarvisa i njegovom mišljenju o osobi u društvu. On pridaje veliku važnost iskustvu i cjeloživotnom učenju poput Deweya. Osim iskustvu, Dewey pridaje važnost demokraciji, govoreći kako je američka demokracija najbolji oblik vladavine, koju je moguće unaprijediti uz kvalitetno obrazovanje. Nadalje, Eduard C. Lindeman, edukator koji je radio u mnogim područjima uz obrazovanje, zalagao se za socijalno obrazovanje i smatrao kako je upravo obrazovanje ključno za društvenu promjenu. Odbacuje formalni kurikulum te se okreće praktičnom radu i moralnoj edukaciji. U sjevernoameričko obrazovanje je utjecala i Mary P. Follett jer su zahvaljujući njoj društveni centri postali važan odgojno-obrazovni oblik obrazovanja odraslih. Njen je cilj bio razviti građansku i društvenu odgovornost u društvu. Zadnji edukator naveden u ovom završnom radu koji je najviše doprinijeo razvoju andragogije jest Malcolm S. Knowles. Objasnio je razliku između pedagogije i andragogije, naveo pet pretpostavki o karakteristikama odraslih koji uče, promovirao neformalno obrazovanje i samousmjeravajuće učenje. Na jugoslavensku andragogiju je u velikoj mjeri utjecao Dušan Savićević jer je osnovao studij andragogije s njenim disciplinama. Uz to, zbog njegovog susreta s Knowlesom, ostatak Sjeverne Amerike je bio upoznat s pojmom andragogija.

Ključne riječi: andragogija, obrazovanje odraslih, cjeloživotno učenje, poznati andragozi, povijest andragogije

SUMMARY

The 19th century seems to be a turning point in adult education because Tomas Pole first introduced this term in systematic use, while Alexander Kapp states the term andragogy in the German publication. At the beginning of the 20th century andragogy is introduced in the United States by Eduard C. Lindeman.

This paper cited some famous andragogists who have greatly contributed to its development. First we talk about Alexander Kapp and his book "*Plato's educational ideas*" where andragogy is explained as the need for adult education. The next section talks about the work of Peter Jarvis and his view of the person in society. He attaches great importance to the experience and lifelong learning, such as Dewey. In addition to experience, Dewey attaches importance to democracy, saying that American democracy is the best form of government, which can be improved through a quality education. Furthermore, Eduard C. Lindeman, an educator who has worked in many areas with education, advocated for social education and believed that education is crucial for social change. He dismisses the formal curriculum and turns to practical work and moral education. The North American education was also influenced by Mary P. Follett because the community centers have become an important educational forms of adult education, thanks to her. Her aim was to develop civil and social responsibility in society. Last educator listed in this final work that contributed the most to the development of andragogy is Malcolm S. Knowles. He explained the difference between pedagogy and adult education, identified five assumptions about the characteristics of adult learners, promoted informal education and self-directed learning. The Yugoslav Adult Education is largely influenced by Dušan Savićević since he established a system of andragogical disciplines. In addition, due to his meeting with Knowles, the rest of North America was familiar with the concept of andragogy.

Key words: andragogy, adult education, lifelong learning, known andragogists, history of andragogy

SADRŽAJ

1. UVOD	5
2. ALEXANDER KAPP	7
3. JOHN DEWEY (1859. – 1952.)	9
3.1. Biografija Johna Deweya.....	9
3.2. Obrazovne reforme	10
3.3. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije	13
4. EDUARD CHRISTIAN LINDEMAN (1885. – 1953.).....	14
4.1. Biografija Eduarda C. Lindemana	14
4.2. Djelovanje.....	15
4.3. Značenje obrazovanja odraslih	16
4.4. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije	18
5. MARY PARKER FOLLETT (1868. – 1933.).....	19
5.1. Biografija Mary P. Follett.....	19
5.2. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije	20
6. MALCOLM SHEPERD KNOWLES (1913. – 1997.)	22
6.1. Biografija i djelovanje Malcolma S. Knowlesa.....	22
6.2. Pedagogija nasuprot andragogije.....	24
6.3. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije	26
7. DUŠAN SAVIĆEVIĆ (1926. -)	28
7.1. Djelovanje.....	28
7.2. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije	31
8. PETER JARVIS (1937. -).....	33
8.1. Djelovanje.....	33
8.2. O cjeloživotnom učenju.....	34
8.3. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije	36
9. SLIČNOSTI I RAZLIČITOSTI U IDEJAMA POZNATIH ANDRAGOGA.....	38
10. ZAKLJUČAK	40
11. LITERATURA.....	41

1. UVOD

Početak andragogije društvene i humanističke znanosti traže još u antičkoj civilizaciji. Iako ideja o obrazovanju odraslih potječe još ranije, ono je eksplicitan oblik dobilo tek u konkretnim misaonim sistemima koje možemo pronaći kod grčkih filozofa, poput Heraklita, Sokrata, Platona i Aristotela. Antički Rim je uvidio potrebu o učenju u odrasloj dobi, a navedeno i stavove o mogućnostima obrazovanja odraslih mogu se pronaći također u humanizmu i renesansi. Savićević (1991) naročito ističe Komenskog iz ovog razdoblja, te ga je svrstao među utemeljiteljima andragogije (Kulić, Despotović, 2001). Do 19. stoljeća je potreba za obrazovanjem odraslih porasla, uzrokujući razvoj institucionaliziranog oblika obrazovanja. Na ovaj razvoj su utjecali građanski i radnički pokret, industrijska revolucija, mobilnost ljudi iz ruralnih u urbana područja, trend netradicionalnih zanimanja, razvoj trgovine, i ostala društvena događanja. Za vrijeme 18., 19. i početkom 20. stoljeća, Europa i Sjeverna Amerika se susreću s pokretom obrazovanja odraslih koji je obuhvaćao: organizacije i oblike obrazovanja odraslih koji su nastali u okviru različitih udruga i političkih pokreta, a koji su bili veoma različiti po ciljevima, sadržaju i trajanju; i specifične institucije i organizacije za obrazovanje odraslih, poput raznih škola, sveučilišta, akademija i drugo.

Međutim, utvrđivanje andragogije kao znanost je bilo sporo i teško s obzirom na to da je postojao jak negativan stav prema učenju u odrasloj dobi. Znanost je tvrdila kako ljudski razvoj završava dostizanjem anatomske-fiziološke zrelosti, pa je prema tome društvo stvorilo negativnu konotaciju o učenju odraslih, tzv. „mitovi o učenju“.

Početak 19. stoljeća je učinjen prvi značajniji pokušaj sistematiziranja i sustavnog promišljanja obrazovanja odraslih. 1814. je Tomas Pole uveo termin „obrazovanje odraslih“ u sustavnu upotrebu, a pojam andragogija je prvi put u njemačkoj publikaciji spomenuo Alexander Kapp 1833. Više o etimološkom značenju pojma andragogija bit će u poglavlju o Kappu. Iako se svijet upoznao s andragogijom 1970-ih i 1980-ih u SAD-u zahvaljujući radu Malcolma Knowlesa, prvobitno ju je u SAD uveo Eduard C. Lindeman 1926. godine, te je ponovo o njoj govorio Lindeman i M. L. Anderson 1927. godine. Nakon uvođenja ovog pojma, mnoge su se engleske publikacije usmjerile i kritizirale upravo širok opseg značenja i korištenja istog. Međutim, većina

objavljivanih radova je bila usmjerena samo na popularizirani aspekt pojma, ne osvrćući se na Knowlesovu verziju andragogije. Upravo zbog ograničavanja, što za sobom neminovno povlači nerazumijevanje Knowlesove andragogije, njegov se pristup smatrao neznanstvenim. Publikacije na tu temu su pružile širu i dublju osnovu samog koncepta kao i primjene istog na teoriju, praksu i istraživanje obrazovanja odraslih.

Cilj ovog završnog rada je prikazati biografije ljudi i njihov doprinos koji su utjecali na razvoj andragogije. Zbog prevelike opsežnosti, ovaj će se rad usmjeriti na djelovanje andragoga poput Alexandera Kappa, Johna Deweya, Eduarda Lindemana, Mary P. Follett, Malcolma S. Knowlesa, Dušana Savićevića i Petera Jarvisa.

2. ALEXANDER KAPP

Prva pojava termina „andragogija“ bila je kod njemačkog profesora gramatike Alexandra Kappa 1833. godine, u knjizi *Platonove obrazovne ideje (Platon's Erziehungslehre)*. Pojam „andragogija“ je koristio kako bi opisao normalan proces u kojem se odrasli uključuju u cjeloživotno obrazovanje, odnosno elemente Platonove obrazovne teorije (Smith, 1996; 1999, 2010). Riječ je stvorio tako što je spojio grčke riječi „andr“ značenja čovjek (za razliku od „paid“ značenja dijete), i „agogos“ što znači voditi.

U Kappovoj knjizi je opisana doživotna potreba učenjem. Krenuvši od ranog djetinjstva, sredinom knjige dolazi do odrasle dobi, gdje poglavlje naziva „*Andragogija ili obrazovanje u vrijeme zrelosti*“ („*Andragogik oder Bildung im maennlichen Alter*“). U navedenom se poglavlju raspravlja o obrazovanju, samorefleksiji, te govori o tome kako obrazovanje pojedinca zauzima najveću vrijednost u ljudskom životu. Zatim je riječ o strukovnom obrazovanju profesije zdravstva, vojnika, nastavnika, govornika, vođe i čovjeka kao oca obitelji (Reischmann, 2004). Dakle, već sada pronalazimo obrasce koji će se ponavljati kroz povijest andragogije, uključujući unutarnje, subjektivne osobnosti, te vanjske, objektivne sposobnosti. Osim navedenog, također se učenje odvija, ne samo kroz nastavnike, već i kroz samorefleksiju i životno iskustvo.

Kapp nije objasnio pojam „Andragogik“, stoga nije jasno je li ga izmislio ili posudio od nekog drugog. Nije razvio teoriju, ali je „andragogiju“ objasnio kao potrebu za obrazovanjem odraslih. Reischmann (2004) navodi kako postoje pretpostavke zašto pojam nije detaljno razrađen: bilo je još dostupnih termina i ideja; ideja obrazovanja odraslih nije bila neobična za vrijeme oko 1833. godine, ni na području Europe (prosvjetiteljstvo, društva čitanja, obrazovanje radnika), niti u Americi (postojanje raznih obrazovnih institucija, knjižnica, muzeja, agrikulturalnih društva). Navedene inicijative su imale važne datume između 1820.-1840., kao i svoju terminologiju, stoga novi termini nisu bili potrebni.

Ipak, pojam andragogija je ostao nedorađen mnogo desetljeća. 1920. je godina kada andragogija postaje područje teoriziranja u Njemačkoj, odnosno drugi val andragogije. Grupa raznovrsnih znanstvenika, tzv. „Hohenrodter Bund“, osmislili su teoriju i praksu „Novi smjer“ („*Neue Richtung*“) u obrazovanju odraslih (prema Grant, 2014). U ovoj je teoriji termin „Andragogik“ dobio novo značenje, te je opisan kao skup eksplicitnih razmišljanja vezanih uz pitanja što, kako i

zašto unutar obrazovanja odraslih. Navedeni znanstvenici bili su iz raznih disciplina, te radili u obrazovanju odraslih kao pojedinci, time ne predstavljajući sveučilišta ili njihove discipline. Međutim, zbog kompliciranosti teorijski usmjerenog koncepta, „andragogik“ je ponovno bio zaboravljen, a sama ideja obrazovanja odraslih kao discipline je tek morala zasjati.

Pojam andragogije se ponovo pojavljuje 1921. godine u Rosenstockovom izvješću, gdje navodi kako obrazovanje odraslih zahtjeva posebne nastavnike, metode i filozofiju, a sam pojam koristi kako bi uputio druge na ove posebne potrebe (Nottingham Andragogy Group, 1983). Eduard Lindeman je bio prvi pisac na engleskom koji je nastavio Rosenstockovo korištenje pojma. Osim Lindemana, u 20. stoljeću teorijom andragogije bavili su se i John Dewey te Martha Anderson, iako su u velikoj mjeri bili ignorirani od strane Sjedinjenih Američkih Država. Europski su nastavnici bili učinkovitiji u razvoju andragogije, nego li nastavnici u SAD-u (Davenport i Davenport, 1985). Već su do ranih 1970.-ih mnoga sveučilišta nudila studije s andragogijom kao glavnom specijalizacijom.

Nije u potpunosti jasno odakle potječe treći val korištenja pojma andragogije. Za vrijeme 1950., andragogiju je moguće pronaći u Švicarskim, Jugoslavijim, Nizozemskim i Njemačkim publikacijama, iako je termin i dalje bio poznat samo insajderima, te ponekad usmjeren više na praksu, a ponekad više na teoriju. Moguće je kako je upravo navedeno bio odraz obrazovanja odraslih u to vrijeme: nedostatak ili manjak formalnog obrazovanja za nastavnike obrazovanja odraslih, ograničeno teoretsko znanje, nedostatak institucionaliziranog kontinuiranog razvoja poput znanja, te manjak akademskih tečajeva studija (THEORY NAME: Andragogy, nema datuma). Prema tome je obrazovanje odraslih i dalje bilo opisano kao nejasan spoj prakse, odgovornosti, ideologija, refleksija, teorija, uglavnom lokalnih institucija i pojedinačnih akademskih pothvata. S obzirom da tadašnja stvarnost nije bila u potpunosti jasna, niti pojam nije mogao biti jasniji. Češće korištenje pojma dovodi do razvoja diferencijacije između djela i refleksije, ali i do utvrđivanja jasne definicije pojma andragogija (prema Timetoast, nema datuma).

Alexander Kapp je zaslužan za postojanje pojma „andragogija“ od 1833. pa sve do danas. Sami korijeni ove riječi već u početku odvajaju obrazovanje odraslih od odgoja i obrazovanja djece. U obrazovanju odraslih, odnosno andragogiji je Kapp naglašavao učenje preko životnog iskustva na što su se usmjerili svi daljnji andragozi, a to i danas čini središte obrazovanja odraslih.

3. JOHN DEWEY (1859. – 1952.)

3.1. Biografija Johna Deweya

John Dewey je rođen 1859. godine u Vermontu, SAD, te je bio treći od četiri djece u svojoj obitelji. Njegova majka Lucina Artemisia Rich, kćer bogatog farmera, bila je predani Kalvinist. Njegov je otac Archibald Dewey bio trgovac, koji je napustio svoj posao kako bi se priključio vojsci u Građanskom ratu. Nakon rata je postao vlasnik uspješne trafike, te omogućio svojoj obitelji lagodan život. Bio je poznat po svojoj strasti prema britanskoj literaturi, s kojom je upoznavao i svoje potomke.

John Dewey je bio odličan učenik u javnim školama u Burlingtonu. Imao je samo 15 godina kada se upisao na Sveučilište u Vermontu, gdje je djelomično uživao slušati filozofiju, i diplomirao kao drugi najbolji student svoje generacije, samo 4 godine kasnije. Nakon diplome, njegov mu je bratić ponudio mjesto profesora u sjemeništu u Pennsylvaniji, kojeg gubi nakon dvije godine jer je bratić dao ostavku s mjesta ravnatelja sjemeništa. Dewey se zatim vratio u Vermont gdje je počeo predavati u privatnoj školi. U svoje slobodno vrijeme je volio čitati i diskutirati o filozofskim raspravama, zajedno sa svojim bivšim profesorom. Zahvaljujući tome, Dewey je razvio još veću zainteresiranost za filozofiju i psihologiju, zbog čega pauzira od nastavničke profesije i odlazi na Johns Hopkins pohađati navedene predmete. Dewey je doktorirao na Johns Hopkinsu 1884., i odmah dobio posao kao docent na Sveučilištu u Michiganu. Tamo je upoznao Harriet Alice Chipman, te se vjenčao njome nakon dvije godine. Zajedno su imali šestoro djece i posvojili jedno dijete.

1888. godine Dewey i njegova obitelj napustili su Michigan radi pozicije profesora filozofije na Sveučilištu u Minnesoti, no međutim, samo godinu dana kasnije vratili su se na Sveučilište u Michigan, gdje je Dewey predavao još 5 godina. 1894. je Deweyu ponuđena pozicija pročelnika odjela za filozofiju na Sveučilištu u Chicagu. Ostao je na Sveučilištu u Chicagu do 1904. kao pročelnik, dok je paralelno bio ravnatelj vlastite Škole za obrazovanje dvije godine. Napustio je Chicago iste godine kako bi se pridružio Ivy Lizi, te postao profesor filozofije na Sveučilištu u Kolumbiji, a u isto je vrijeme radio i na Nastavničkom fakultetu.

Deweyeva žena Alice je umrla 1927., nakon čega je Dewey napustio Kolubiju kako bi otišao u mirovinu, s titulom *profesor emeritus*. Sa 87 godina se ponovo oženio udovicom Robertom Grant. Njegovi su potomci živjeli od nasljedstva kojeg im je pustila Deweyeva tadašnja žena, i od njegovih knjiga (Biography.com, 2015). U lipnju 1952., zagovornik obrazovne reforme i branitelj ljudskih prava John Dewey umire od upale pluća u svojoj 92. godini.

3.2. Obrazovne reforme

John Dewey je nedvojbeno imao najveći doprinos u razvoju obrazovnog razmišljanja u 20. stoljeću. Njegova naklonost pragmatizmu, briga o interakciji, refleksiji i iskustvu, te zanimanje za društvo i demokraciju, stvorile su veoma sugestivnu obrazovnu formu. Često se Deweya povezuje samo uz obrazovanje usmjereno na djecu. Njegove je stavove teško unijeti u bilo kakav tradicionalan kurikulum, na području Sjeverne Amerike i Ujedinjenog Kraljevstva. Ipak, John Dewey je utjecao na mnoge edukatore i promotore neformalnog obrazovanja svog doba, poput Coylea, Kolba, Lindemana i Rogersa.

Značaj Deweya za neformalne edukatore može se pronaći u mnogim područjima. Njegovo vjerovanje kako se obrazovanje mora baviti iskustvom je i dalje ostala nit u neformalnoj obrazovnoj praksi. Nadalje, Deweyeva istraživanja o razmišljanju i refleksiji su još uvijek inspiracija današnjim nastavnicima. Briga o interakciji i obrazovnom okruženju omogućila je trajni okvir za obrazovnu praksu. Osim toga, strast prema demokraciji, prema obrazovanju svih ljudi u svrhu kvalitetnog zajedničkog življenja, pružila je snažan razlog za praksom u udrugama gdje rade neformalni nastavnici (Smith, 2001).

U svom radu, *Iskustvo i obrazovanje*, Dewey je naglasio važnost uloge prethodnog iskustva i znanja u buduću razvoj i novo razumijevanje. Djelatnici savjetodavnog rada bi trebali uzeti u obzir prijašnje formalno obrazovanje, zajedno s životnim iskustvima, kod pružanja akademskih smjernica. Upravo je vrijeme potrebno za shvaćanje iskustva odraslih učenika ključno za bolju suradnju. Razumijevanje učenikove kulture, zajednice, izvannastavne potrage i poslovnih ciljeva, omogućit će savjetniku da bude što učinkovitiji u svom poslu i uspješno pomogne učeniku stvoriti najbolji mogući program studija za cjelokupan obrazovni razvoj. Isto tako, razumijevanje važnosti prethodnog iskustva pomoći će savjetniku odgovoriti na mnoga učenikova pitanja.

Primjerice, od učenika koji uporno pokušavaju slušati „lake“ kolegije može se tražiti da se prisjeti pozitivnih iskustva u učenju, kako bi se potaknula unutarnja motivacija (Bohonos, 2013). Ukoliko učenik već ima ideju o svojim interesima i iskustvu, savjetnik će moći pronaći kolegije koji će učenicima predstavljati pozitivan izazov.

U svojoj se filozofiji Dewey nastojao uzdići iznad onoga što je on smatrao netočnim izjavama od strane drugih filozofa. Uvidjeo je da se većina ljudskog ponašanja formira prema navikama, a procesi promjena utječu na stanja koja se ne mogu objasniti. Nastali konflikt dovodi čovjeka do kreativnog mišljenja. Čovjek tada pokušava ponovo uspostaviti kontrolu nad mijenjajućim okruženjem. Prema Deweyu, mišljenje je dio procesa u kojem je čovjek povezan s vlastitom okolinom. Dewey je vjerovao kako bi opće obrazovanje moglo pomoći ljudima u razbijanju navika koristeći kreativno mišljenje.

Američka je demokracija za Deweya bila najbolji oblik vlade. Ona je bila pod utjecajem industrijske revolucije, što je rezultiralo prevelikim udjelom bogatstva u rukama malog broja ljudi. Ipak, vjerovao je kako se ta situacija mogla promijeniti zahvaljujući kvalitetnom obrazovanju. Pokret „Progresivno obrazovanje“ 1920. godine se temeljio na Deweyevim idejama. S obzirom da je veliku važnost davao učionici kao mjestu gdje se učenici susreću s sadašnjošću, njegovi su sljedbenici zanemarivali proučavanje prošlosti učenika, kao i pripremu za budućnost (Encyclopedia of World Biography, nema datuma). Valja naglasiti kako Dewey nije bio usmjeren samo na sadašnjost, nego je, kao što je već navedeno, u velikoj mjeri gledao na prošlo iskustvo učenika kako bi se učinkovitije usmjerio na obrazovanje istog.

Svoju je filozofiju o obrazovanju temeljio na društvenim potrebama. Prema Deweyu, filozofija obrazovanja je teorija o životu. To ne znači da su filozofija i obrazovanje podudarni, već da je obrazovanje najvažnija grana filozofije, jer sve ostale grane u neku ruku ovise o obrazovanju. Prema tome, obrazovanje se isprepliće s društvenim i moralnim dobrima. U obrazovanju je Dewey stavljao naglasak na društvene aspekte, poput brige za kućanstvo, poljoprivredu, proizvodnju, transport i odnose kako bi se nadolazećim generacijama omogućilo stjecanje razumijevanja, kojeg je u to vrijeme nedostajalo. Obrazovanje služi kako bi se pojedincima pružili alati u svrhu rasta, življenja i doprinosa društvu.

Monk (2013) navodi kako u svojoj knjizi *Demokracija i obrazovanje*, Dewey kritizira tradicionalnu obrazovnu praksu, slikovito je opisujući kao „*predavanje lijevanjem u, učenje pasivnim upijanjem*“ („*teaching by pouring in, learning by a passive absorption*“). Učenje je interpretirao kao društveni proces kroz kojeg zreli ljudi moraju pružati znanje i vještine kako bi mladi bili uspješni u životu. Učenje je proces koji ovisi o tome koliko je učenik shvatio značenje onoga što uči. Škole bi, stoga, trebale pružiti više prilika za aktivno sudjelovanje učenika tako da oni mogu osjetiti utjecaj vlastite moći na društvo. Dewey je uporno upozoravao na nastavnikove sklonosti gdje su nastavnici samo provoditelji nastave, umjesto da budu vodiči ili facilitatori u tradicionalnim školama. Ukoliko je nastavnik facilitator, on ima moć izazvati učenike u razmišljanju i vlastitom stvaranju znanja, pri prijenosu informacija. Zbog tradicionalne metode predavanja i manjka učenikovog uključivanja u nastavu, učenici se teško povezuju s gradivom koji uče, a samim time postaju pasivni, što dovodi do žrtvovanja procesa učenja. U ovakvim slučajevima, jaz između obrazovanja odraslih i obrazovanja mladih je toliko velik, da razne situacije u konačnici zabranjuju pretjeranu aktivnost od strane učenika u razvoju onoga što se uči. Većom uključenosti učenika, ova bi se diskrepancija mogla smanjiti.

Dewey je također naglašavao društvenu prirodu učenja, te objasnio važnost uloge edukatora. Kao facilitator iskustava, edukator daje priliku učeniku da razmisli o posljedicama trenutne situacije na temelju prethodnog iskustva, te mu omogućuje da formira nova znanja i vještine kao instrumente razumijevanja, u svrhu učinkovitog rješavanja situacija u budućnosti.

Deweyev utjecaj na američko školstvo je bilo toliko snažno da je naišao na mnoge kritike koje su napadale njegove ideje, optužujući ih kao sve loše što se može pronaći u američkom obrazovanju. Ipak, njegove se ideje poput nastavnika kao facilitatora, razumijevanja učenikove prošlosti, ali i potrebe za obrazovanjem i danas poštuju. Poticanjem učenika na razmišljanje, nastavnik može uvelike promijeniti položaj pojedinca u društvu, s obzirom da se iz pasivnog stanja pomiču u aktivno stanje i djelovanje.

3.3. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije

Dewey je vjerovao kako tradicionalno obrazovanje gubi svoj potencijal, zbog čega bi trebalo naglašavati učenje kroz aktivnosti, umjesto tradicionalnog kurikuluma usmjerenog na nastavnika. Navedeno se odnosi u jednakoj mjeri na obrazovanje odraslih i obrazovanje djece jer su obje vrste obrazovanja postale žrtve modela gdje je nastavnik u centru. Zbog takvog je razmišljanja Američka udruga za obrazovanje odraslih 1926. započela s pronalaženjem boljeg načina obrazovanja odraslih (Conner, 1997). Ipak, stoljeće nakon što je Dewey predložio obrazovanje gdje je učenik u centru, formalno je obrazovanje i dalje uglavnom usmjereno na nastavnika u centru. Kao rezultat toga, mnogi će učenici napustiti obrazovne institucije zbog gubitka interesa u učenje.

John Dewey jedan je od mislioca koji su uz vrijednosti osnovnog školstva naglašavali važnost društvenog razvoja s opaskom na demokratizaciju obrazovnih procesa. Prema Kumar (nema datuma), Dewey je tražio edukativnu smisao demokracije u gotovo svim sferama života. Obrazovanje, iskustvo i komunikacija čine tri glavne komponente u cjeloživotnom i obrazovanju odraslih. Pomoću ovih je sastavnica moguće održati kontinuitet pojedinih kultura, ali i promijeniti društvo.

Deweyev doprinos razvoju andragogije se danas očituje u UNESCOvom konceptu o cjeloživotnom obrazovanju. Ovaj konceptualni model identificira neodržive pretpostavke koje se nalaze u obrazovnim sustavima, uglavnom jer se oni odnose na pedagoški model obrazovanja. Koncept o cjeloživotnom obrazovanju navodi razliku između andragogije i pedagogije, a osim toga govori kako je andragoško obrazovanje samo-usmjeravajući, dok je pedagoško usmjereno na nastavnika. Poput Deweya, UNESCOv koncept o cjeloživotnom obrazovanju ističe važnost iskustva učenika kao bogati izvor za učenje, usmjerenost na problem (umjesto na koncept), te da je motivacija unutrašnja a ne vanjska (Henschke, 2010).

Stalna uključenost u obrazovanje, vlastito ili kao profesor, uvelike su utjecali na usmjerenost prema obrazovanju odraslih i djece. Na Deweya su najviše utjecali njegovi profesori George Sylvester Morris i G. Stanley Hall. Deweyevo djelovanje je također bilo pod utjecajem Hegela, nakon čega je bio usmjeren na Darwina (WikiBooks, 2015).

Utjecaj Johna Deweya na obrazovanje odraslih u Sjevernoj Americi je bio od iznimne važnosti jer je on pokušao odstupiti od tradicionalnog obrazovanja. Američko društvo se nije slagalo s njegovim idejama, no to nije spriječilo Deweya da i dalje provodi reforme u obrazovanju.

4. EDUARD CHRISTIAN LINDEMAN (1885. – 1953.)

4.1. Biografija Eduarda C. Lindemana

Eduard Christian Lindeman je rođen 1885. godine u Michiganu, SAD. Bio je sin njemačkih i danskih imigranata. Početak njegovog rada obuhvaćao je poslove poput čistača, bolničara, grobara, građevinara te dostavljača namirnica. Također, u cjelokupnom rasponu poslova moguće je pronaći i rad u brodogradilištu, kao i rad u tvornicama Detroita. S 22 godine pohađao je Fakultet Agrikulture u Michiganu (Michigan Agricultural College, kasnije poznat kao Državno Sveučilište u Michiganu, odnosno Michigan State University), gdje su mu se interesi značajno proširili. U Michiganu se uključio u YMCA, razvio pismeno društvo, pomogao u osnivanju Etničko-Sociološkog društva, i počeo raditi u agrikulturi kao mladi radnik i organizator zajednice. Zatim postaje dio učiteljskog tima na Fakultetu YMCA u Chicagu, gdje odlazi nakon samo godinu dana. Razlog tome su bile njegove napredne socijalne i teološke ideje, zbog čega su njegove kolege izrazile bijes i neodobravanje. Nakon kratke, ponovo problematične, afere na Fakultetu za žene u Sjevernoj Karolini, Greensboru (North Carolina College for Women in Greensboro), 1924. zaposlio se Školi za socijalni rad u New Yorku (New York School of Social Work), i ostao tamo do umirovljenja 1950. Kasnije je često povezan s časopisom *New Republic*, služio je na raznim komisijama, bio je savjetodavni urednik za izdavačku kuću *Mentor Books*, te predsjednik komisije Američke unije za građanska prava na Academic Freedom 1949. Umire 1953. Godine (Smith, 1997, 2004).

4.2. Djelovanje

Poput pisanja o obrazovanju odraslih, Lindeman je pisao tekstove o zajednici i organizaciji zajednice, te o radu s grupama. Nastavio je biti snažan zastupnik grupnog rada i organizacije zajednice, i zauzimao je značajno mjesto u stvaranju takvih grupa na području Sjeverne Amerike za vrijeme 1930.-ih. Prema Smith (1997, 2004), Lindeman je također pisao o društvenim istraživanjima, zajedno sa Johnom Haderom (1933), socijalnom obrazovanju (1933) i demokratskom životu (1951). Njegovo je istraživanje o društvenoj filozofiji doprinijelo društvenom radu. Bio je odlučan u tome kako se ljudski problemi ne bi trebali odvajati od filozofskih razmatranja, a razdvajati ih ne bi trebala niti struka. Razmišljao je i djelovao izvan okvira, unutar mogih disciplina, no ipak je u srži bio socijalni radnik, filozof, a stavovi o obrazovanju odraslih su se mijenjali u skladu s njegovim radom.

Osim što je bio uključen u obrazovanje, društvene znanosti i društvene probleme, bio je sposoban kombinirati koncepte iz društvenih znanosti s prirodnim znanostima i filozofijom. Bio je pionir društvenih znanosti, odan koliko znanosti toliko i društvu. Također je bio uspješan u obrazovanju odraslih i društvenoj filozofiji. Lindeman je stekao svoje intelektualne konstrukte iz tri glavna izvora: jedan od njih bio je John Dewey od kojeg je stekao filozofske temelje; drugi korijeni se mogu pronaći u radu filozofa, nastavnika, teologa, osnivača narodnih srednjih škola, Nikolaja Grundtviga; a treće je bilo mišljenje Ralpa Walda Emersona. Konflikte u Lindemanovom razmišljanju koje su stvorile mješavine Emersonianizma, romanticizma, agrarianizma, naročito između individualizma i kolektivism, nadjačao je Deweyev pragmatizam, što je kasnije činilo središnju misao njegovog pristupa i rada u obrazovanju odraslih.

Zajedno sa svojim prijateljem i kolegom Johnom Deweyem, Lindeman je dijelio brigu o društvenoj pravdi, vjeru u mogućnosti obrazovanja i ljudsko djelovanje, te odanost demokraciji. Stoga se može reći kako je Dewey i njegovo progresivno obrazovanje uvelike utjecalo na stvaranje Lindemanove knjige „Značenje obrazovanja odraslih“ (*The Meaning of Adult Education*). Ipak, Dewey nije jedini progresivni andragog koji je doprinio Lindemanovom razmišljanju, već su svoj utjecaj imali i Lester Ward u području društvenih znanosti; društvene akcije pionira poput Jane Addams; briga Mary Parker Follett o demokratskoj obnovi; te društveni rad Waltera Rauschenbuscha i drugih.

Razvoj progresivnih misli i organizacije, naročito Lindemanove misli, valja staviti u kontekst dubokih promjena koje su bile dio sjevernoameričkog iskustva u zadnjim desetljećima 19. stoljeća i početku 20. stoljeća. Promjene poput industrijalizacije, tehnološkog napretka, migriranja u urbane sredine i imigracije, zajedno s ideološkim i religijskim promjenama koje su povezane s Darwinizmom, ostavile su veliki trag na društvo. Lindeman, zajedno s ostalim navedenim progresivistima, gledali su na obrazovanje kao ključnu polugu i komponentu društvene promjene.

4.3. Značenje obrazovanja odraslih

Na pisanje knjige „*Značenje obrazovanja odraslih*“ potaknuo ga je Walt Whitman, sugerirajući mu „*da se opusti*“ (Lindeman, 1926). Lindemanova vizija obrazovanja ne uključuje zatvorenost u učionicama i formalni kurikulum, a već postojeći kurikulum bi trebao biti usmjeren na metode, više nego na sadržaj. Kurikulum bi se trebao temeljiti na održavanje, mijenjanje i unaprijeđivanje demokratskog društva na bolje, a to je moguće postići kroz zajedništvo, obrazovni potencijal, različitosti i individualnu slobodu.

Obrazovanje prema Lindemanu podrazumijeva brigu o obrazovnim potrebama svakodnevnog života, nestručne ideale, situacije a ne predmete, te ljudsko iskustvo. Jedna od najvažnijih metoda u obrazovanju odraslih jest diskusija. Učenici bi trebali imati skup analitičkih vještina koje bi se mogle primijeniti u svrhu shvaćanja različitih situacija. Ove bi se vještine mogle steći i razviti kroz diskusijske grupe. Lindeman je vjerovao kako odrasli moraju naučiti kako učiti i kako se metakognitivne vještine moraju steći i razviti (Ohio Literacy Resource Center, nema datuma).

Mnogi andragozi, među njima i Dewey, su smatrali kako je obrazovanje život, a ne samo priprema za življenje, pa tako i Lindeman. Stoga je odbacio tezu kako se proces učenja odvija uglavnom u djetinjstvu, i obgrlio mišljenje o tome kako se uči za vrijeme cijelog života, a prema tome obrazovanje nema kraja. Ovaj novi pothvat je nazvan obrazovanje odraslih, ali ne iz razloga što se ono odnosi samo na odrasle, već jer su odraslost i zrelost određene svojim granicama. Nadalje, obrazovanje zamišljeno kao proces koji se podudara sa svakodnevnim životom, mora se vrtiti oko nestručnih ideja. Ljudi žive u svijetu specijalizacija, zbog čega moraju učiti svoju specijalizaciju zbog posla. Obrazovanje bi trebalo pomoći ljudima u shvaćanju značenja, svrhe i

doprinosu vlastitog rada. Stoga, obrazovanje odraslih započinje gdje stručno obrazovanje završava, a cilj mu je dati značenje cijelom životu. Lindeman navodi razliku između obrazovanja djece i obrazovanja odraslih, gdje kod obrazovanja djece predmeti i nastavnici predstavljaju početnu točku, a učenici su tek na drugom mjestu. Ovakvo obrazovanje očekuje od učenika prilagođavanje utvrđenom kurikulumu. Na taj se način učenici tek pripremaju za budući život. Obrazovanje odraslih predstavlja potpunu suprotnost jer se kurikulum stvara na temelju učenikovih potreba i interesa. Obrazovanje odraslih kreće od situacija koje zahtijevaju prilagodbe, pa se predmeti moraju odnositi na potencijalne situacije i na sam posao. „*Inteligencija obavlja svoje dužnosti u odnosu na aktualnosti, ne na apstraktnosti*“ („*Intelligence performs its functions in relation to actualities, not abstractions*“; Lindeman, 1926:9).

Najvažniji čimbenik obrazovanja odraslih jest učenikovo iskustvo. Ako se gleda da je obrazovanje život, onda vrijedi i da je život obrazovanje. Autoritarnom vodstvu, ispitivanju koje isključuje vlastito mišljenje i rigidnim pedagoškim mjerama nema mjesta u obrazovanju odraslih. Suprotno tome, Lindeman navodi kako obrazovanje odraslih ne zahtijeva nikakve prijemne ispite ni ispitivanja. Učenici pohađaju predavanja svojevolski i odlaze u trenutku kada nastavnik ne ispuni očekivane interesne standarde. Ono što učenici nauče, odrazit će se na njihov život, a ne na pohvale i diplome. Isključuju se bilo kakve vrste eksternalnih nagrada kako bi bilo mjesta iskrenoj intrinzičnoj motivaciji. Lindeman je, poput Deweya, osudio korištenje udžbenika. Vjerovao je kako su udžbenici previše ograničavajući i zatvarajući, te bi ih trebalo koristiti tek kao drugi izvor informacija. Prema tome navodi kako „*Iskustvo je živa knjiga odraslog učenika*“ („*Experience is the adult learner's living textbook*“; Lindeman, 1926:10), i vjeruje da je metoda razgovora sredstvo prenošenja i dijeljenja učenikovog iskustva.

Može se reći kako je Eduard C. Lindeman bio pobornik praktičnog rada, kao i moralne edukacije, u svrhu razvijanja modernog, zdravog, demokratskog društva. Dao je jasan uvid na razliku između pedagogije od andragogije, opisujući obrazovanje djece kao tradicionalan oblik nastave kao stanje koje treba promijeniti, ali koje je na snazi još i danas.

4.4. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije

Za vrijeme svog djelovanja, Eduard Lindeman (1926) je otišao u Njemačku i postao upoznat s obrazovnim pokretom radnika (Workers Educational Movement) (Henschke, 2010). Upravo je ovaj posjet bio zaslužan za spoznavanje andragogije, stoga je Lindeman bio prvi pobornik obrazovanja odraslih koji je termin „andragogija“ uveo u SAD. Iako je andragogiju jasno definirao kao metodu obrazovanja odraslih, ovaj je pojam izgubio na značaju, a tek mnogo godina kasnije ponovo dolazi u uporabu. Kao najbolju metodu u obrazovanju odraslih je naveo diskusiju i samim time ukazao na razliku između obrazovanja djece i odraslih, odnosno pedagogije i andragogije. U svojoj knjizi *Značenje obrazovanja odraslih* ne spominje ni u jednom trenutku riječ andragogija, iako u cijelom poglavlju „In terms of method“ podrobno istražuje, opisuje i objašnjava metodu diskusije (Henschke, 2010).

Eduard Lindeman je dao doprinos u razvoju konceptualnih okvira i filozofskih imperativa koji se mogu uvidjeti u: (1) konceptualizaciji obrazovanja odraslih kao suradnička, neformalna, a opet kritička razmjena između učenika i nastavnika, (2) kritičkoj teoriji obrazovanja odraslih gdje odrasli postaju svjesni važnosti povijesti vlastitog postojanja i društvenog okruženja, kroz koje odrasli otkrivaju korijene vlastitog i društvenog ponašanja, (3) uvodu i artikulaciji koncepta andragogije u američku literaturu o obrazovanju odraslih, (4) naglasku na društveni zadatak obrazovanja odraslih, (5) identifikaciji malih diskusijskih grupa kao pedagoškog načina koji je jedinstven za obrazovanje odraslih, i u (6) specifikaciji nastavnog područja za obrazovanje odraslih (Brookfield, 1984).

Navedeno služe kao vodiči mnogim edukatorima odraslih danas. Prema tome, može se sa sigurnošću reći kako je Eduard C. Lindeman postavio temelje u SAD-u za veliku praktičnu primjenu andragogije kao metode za obrazovanje odraslih.

5. MARY PARKER FOLLETT (1868. – 1933.)

5.1. Biografija Mary P. Follett

Mary P. Follett je rođena 1868. godine u imućnoj obitelji Quaker u Massachusettsu. Obrazovala se u Thayer Akademiji, ali je morala preuzeti odgovornost za onesposobljenu majku nakon što je njen otac umro. 1892. se upisala na *Society for the Collegiate Instruction of Women* (kasnije poznat kao Fakultet Radcliffe), gdje je 1898. diplomirala u ekonomiji, politici, pravu i filozofiji. Dok je studirala na Radcliffeu, provela je godinu na Fakultetu Newnham u Engleskoj. Završni rad na Radcliffeu je bio objavljen 1896. na temu „*Govornik zastupničkog doma*“ („*The Speaker of the House of Representatives*“).

Nakon toga počinje volontirati u Roxburyu na položaju socijalne radnice. 1908. je postala predsjednica u odboru Ženske općinske lige za prošireno korištenje školskih ustanova (Women's Municipal League Committee on Extended Use of School Buildings). Samo 3 godine kasnije, zajedno sa svojim suradnicima otvara Srednjoškolski socijalni centar istočnog Bostona. Također je pomogla u osnivanju drugih socijalnih centara u Bostonu. 1917. je preuzela potpredsjedničko mjesto u Nacionalnom društvenom centru (National Community Center Association), te je 1918. objavila svoju knjigu *Nova država* (*The New State*) koja govori o društvu, demokraciji i vladi. U sljedećoj knjizi *Kreativno iskustvo* (*Creative Experience*) navodi svoje ideje o kreativnoj ljudskoj interakciji u grupnom procesu. Kasnije se radi života, posla i studija na Oxfordu preselila u Englesku (Lewis, nema datuma). Nakon toga se seli u London zajedno s Dame Katharine Furse iz Crvenog Križa. U svojoj zrelijoj dobi postaje poznata spisateljica i lektor u poslovnom svijetu, pa tako i lektor u Ekonomskoj školi u Londonu. U Follettinom radu je, osim na ljudskim odnosima, naglasak bio i na interakciju menadžmenta i radnika. U menadžmentu i vodstvu je imala holistički pristup, promovirajući moderan pristup, što znači da je na vođu gledala kao na osobu koja vidi stvari cjelokupno, rađe nego djelomično.

U svom je eseju „*Moć*“ („*Power*“) je skovala riječi „nad-moć“ („*power-over*“) i „zajednička-moć“ („*power-with*“) kako bi ukazala na razliku prisilne moći od participativnog odlučivanja, smatrajući kako zajednička moć nadvladava nadmoć. Navodi kako, unatoč tome što postoji

mного načina dobivanja vanjske moći, bilo to kroz snagu, manipulaciju ili pak diplomatskim putem, istinska odnosno unutarnja je snaga uvijek ona koja utječe na situaciju.

Mary Parker Follett umire 1933. dok je posjećivala Boston. Nakon njene smrti, njeni su radovi i govori sastavljeni i objavljeni 1942. godine u *Dynamic Administration*, koje je 1995. uredila Pauline Graham, te izdala pod nazivom *Mary Parker Follett: Prorok menadžmenta (Mary Parker Follett: Prophet of Management)*. Osim toga, *Nova država* je također ponovo izdana 1998. s korisnim dodatnim materijalom (Lewis, nema datuma).

5.2. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije

Prema Smithu (2002), obrazovanje odraslih je Follett gledala kao proces angažiranja i susreta, gdje individualac razmišlja kroz vlastito iskustvo, tražeći odgovore na značenje i istinu tog iskustva, te povezuje iskustvo sa samim sobom i uči iz njega (Feldheim, 2004). Follettin holistički pristup je uključivao kreativno mišljenje u razvoj svih javnih ili privatnih društvenih organizacija. Kreativno mišljenje integrira mišljenja mnogih individua u problem cjelokupnog društva, u svrhu produktivnosti. Kroz interpretaciju, kvaliteta ove ujedinjujuće aktivnosti će se mijenjati iz trena u tren, a taj nas proces potiče da budemo odani i aktivni u društvu.

Sastavni dio integracije pojedinca u društvo jest razvoj istog, na što je Follett bila fokusirana u svom radu u društvenim centrima, u području obrazovanja odraslih. Za vrijeme rada u Ženskoj općinskoj lizi za prošireno korištenje školskih ustanova, 1908. godine, došla je do ideje kako bi se u popodnevnim i večernjim satima mogle koristiti javne škole, u svrhu obrazovanja odraslih u društvenim centrima. Može se reći da su društveni centri zahvaljujući Follett postali važan odgojno-obrazovni oblik obrazovanja odraslih. Meyers (2012) navodi kako je na ovaj način htjela razviti građansku i društvenu odgovornost u društvu, a to je zamislila putem:

- Grupnih aktivnosti kojima je cilj razvoj društvene osobe – osobe koja nije udaljena od društva, već je dio društva
- Treniranja samoupravljanja kroz razvoj individualne inicijative, snage želje i samoekspresije

- Učestalih diskusija i izravnog učenja o politici, ekonomiji, industrijskim pitanjima, te o političkoj i društvenoj etici
- Poznanstva, diskusija i udruga, što vodi do svakodnevnih akcija za boljitak cjelokupnog društva.

Prema tome, obrazovanje za novu demokraciju bi trebalo učiti od malih nogu kroz svaku aktivnost kojom se čovjek bavi. Građansko se pravo ne uči na satovima o vladi, odnosno lekcijama o građanskim dužnostima, već kroz sam život, što će nam pomoći nahraniti građansku svijest. Follett je smatrala kako bi obrazovanje za novu demokraciju trebalo biti dio svakodnevne školske edukacije.

Važno mjesto u praksi odrasle i neformalne edukacije zauzela je upravo Follett. Njeno razmišljanje o povezanosti zajednice, iskustva i grupe s pojedincem i politikom, doprinijelo je u razvoju teorije i prakse grupnog rada, kao i razvoju zajednice i organizacije. Djelovanje Mary Parker Follett je dugo bilo napredno za svoje vrijeme, a samim time i ignorirano, no međutim njen je doprinos u menadžmentu i obrazovanju odraslih postao priznat tek nakon njene smrti. Iako se Mary P. Follett uglavnom povezuje s menadžmentom, smatrala je kako je razvoj istog moguće ostvariti kroz obrazovanje.

6. MALCOLM SHEPERD KNOWLES (1913. – 1997.)

6.1. Biografija i djelovanje Malcolma S. Knowlesa

Malcolm Sheperd Knowles ima glavnu ulogu u razvoju obrazovanja odraslih, odnosno andragogije. Rođen je 24. kolovoza 1913. godine u Montani, SAD, gdje je prvobitno i odgajan, te je tamo proveo sretno djetinjstvo.

Studirao je na Harvardu gdje je upisao filozofiju, književnost, povijest, političku znanost, etiku i međunarodno pravo. Na fakultetu Malcolm postaje predsjednik Liberalnog Kluba Harvarda i predsjednik Phillips Brooks Kuće (Harvardova agencija socijalne službe). Osim navedenog, volontirao je u aktivnostima s imigrantima u „*Boston's Lincoln House Settlement*“. Zadnje dvije godine studija proveo je vođenjem savjetovališta za talijanske imigrantske obitelji. Diplomirao je na Harvardu 1934. godine.

Njegova je prvobitna zamisao u životu bila stvoriti karijeru u vanjskoj službi, stoga je upisao Fakultet Prava i Diplomacije Fletcher, nakon diplomiranja na Harvardu. 1935. godine zaposlio se u Nacionalnoj Administraciji za mlade u Massachusettsu, a takav je posao zahtijevao otkrivanje vještina koje traže mjesni poslodavci, održavanje tečajeva u svrhu sticanja tih vještine, te poticanje mladih na sudjelovanje na tim tečajevima. Malcolm se nije ni snašao, a već je bio uključen u obrazovanje odraslih. Samo tri mjeseca na tom poslu bilo je dovoljno da sretne Eduarda Lindemana, koji je bio uključen u nadgledanje treninga i tečajeva unutar Nacionalne Administracije za mlade. Lindeman ga tada uzima pod svoje okrilje a kasnije i postaje Malcolmov mentor. Prema Carlson (1989), nakon čitanja Lindemanovog „*Značenja obrazovanja odraslih*“, Knowles izjavljuje kako je bio toliko uzbuđen za vrijeme čitanja, da nije mogao ispustiti knjigu. Ona je kasnije postala izvor inspiracije i ideja za četvrt stoljeća (Smith, 2002).

1940. godine Malcolm se pridružuje Bostonskom YMCA gdje postaje gdje postaje direktor obrazovanja odraslih i organizira školu za odrasle. U Bostonskom YMCA-u je pronašao model učinkovitog nastavnika za njegovu instituciju i njegovu sliku o tome kakvi bi edukatori obrazovanja odraslih, ali i samo obrazovanje odraslih trebali biti. Shvatio je kako nastavnici moraju brinuti o učenikovim interesima, više nego za to što oni vjeruju da bi mogli biti učenikovi interesi. Od tada Knowles izbjegava profesionalne nastavnike, te favorizira obrazovane laike koji

su skloni igranju s idejama. Njegovo iskustvo u Bostonskom YMCA bilo je presudno za daljnji rad.

1943. pridružuje se mornarici, počinje se još više informirati o području obrazovanja odraslih te upisuje poslijediplomski studij na Sveučilištu u Chicagu. Također, zaposlio se u YMCA u Chicagu ponovo na mjesto direktora obrazovanja odraslih. Tamo mu savjetnikom postaje Cyril O. Houle kojem je od velike važnosti bila stipendija, kao i rigorozan školski pristup učenju. Osim pod Houleom, Knowles je također pao pod utjecaj Carla Rogersa, stoga je na početku poslijediplomskog upisao seminar tematike grupnog savjetovanja kojeg je vodio Arthur Shedlin. Arthur je bio Rogersov kolega te je svoj predmet učinio toliko zanimljivim da je Knowles nakon pohađanja ovog seminara shvatio što to zapravo znači biti zagrijan za učenje. Tako Malcolm mijenja preferencije sa učitelja na facilitatora u učenju.

Poslijediplomski studij uspješno završava 1949., a postdiplomski rad mu postaje osnova prve knjige *Neformalno obrazovanje odraslih* (Informal Adult Education) koja je izdana 1950. Godine od strane YMCA-a, Association Press. U ovoj je disertaciji ponovio način rada iz 1929., u svrhu pomaganja osoblju iz YMCA, ali i svima koji bi mogli biti zainteresirani u tu temu. Ova je „how-to“ (kako učiniti) knjiga obuhvaćala kompilaciju od trinaest poučaka kojih ga je njegovo iskustvo naučilo o metodama, programima i administraciji obrazovanja odraslih.

Godinu kasnije postaje izvršnim direktorom novoosnovanog *Udruženja za obrazovanje odraslih SAD-a* (Adult Education Association of the USA) gdje radi i utječe na razvoj organizacije još narednih devet godina. Za to vrijeme počinje se baviti svojim doktoratom na Sveučilištu u Chicagu. 1952. i 1954., Malcolm pohađa par ljetnih seminara održanih od strane Nacionalnog laboratorija treninga (National Training Laboratories), koje su bile pod utjecajem mišljenja osnivača laboratorija: Kennetha Bennea, Lelanda Bradforda, Ronalda Lippetta i Kurta Lewina. Plod Knowlesovog i Huldinog (njegove žene) slušanja seminara jest udruženo autorstvo Malcolma i Hulde kod knjiga *Kako razviti bolje vođe* (How to Develop Better Leaders, 1955.) i *Uvod u grupnu dinamiku* (Introduction to Group Dynamics, 1959). Značajan dio njegova života jest bilježenje razvoja pokreta obrazovanja odraslih u Sjedinjenim Američkim Državama, jer se prikupljeni podaci nalaze u njegovoj istoimenoj knjizi *Pokret obrazovanja odraslih u SAD-u* (The adult education movement in the United States, 1962).

1959. Knowles se pridružuje osoblju na Sveučilištu u Bostonu, gdje dobiva posao kao izvanredni profesor obrazovanja za odrasle. Godinu kasnije je doktorirao na području obrazovanja odraslih, nakon čega pokreće novi diplomski studij, također na temu obrazovanja odraslih. Na Bostonskom Sveučilištu provodi 14 godina, dok je u međuvremenu napisao ključne knjige poput *Moderna praksa obrazovanja za odrasle* (The Modern Practice of Adult Education, 1970) i *Odrastao učenik* (The Adult Learner, 1973). Navedene su bile knjige koje su učvrstile Malcolmov položaj u središtu rasprave o području obrazovanja odraslih u SAD-u, te popularizirale sami pojam andragogije. 1974. godine, Knowles se pridružio Sveučilištu u Sjevernoj Karolini gdje mu je omogućeno razvijanje kolegija prema „andragoškom modelu“. U isto je vrijeme ažurirao svoje već navedene najvažnije knjige, te izdao novu knjigu *Samousmjeravajuće učenje* (Self Directed Learning, 1975).

Malcolm S. Knowles odlazi u mirovinu 1979., ali još uvijek nastavlja biti uključen u razne konzultacije i radionice za mnoge agencije, što nije novost u njegovoj karijeri. Umro je u svojoj kući u Favettevilleu, Arkansas, na Dan Zahvalnosti 1997. zbog srčanog udara.

6.2. Pedagogija nasuprot andragogije

Prema Rachal (1994), kad se govori o pedagogiji, govori se o klasičnom principu nastave, tzv. *ex cathedra*, a kad se govori o andragogiji, misli se na pristup učenju radioničkog tipa uz aktivno sudjelovanje polaznika (Leš, Fabijanić, 2011).

Do kraja 20. stoljeća se razvilo nekoliko različitih koncepcija andragogije. Uokvireno, Kulić i Despotović (2001) su ih podijelili na tri osnovna stajališta:

- Andragogija je pedagoška disciplina
- Andragogija je relativno samostalna nauka u okviru opće nauke o odgoju
- Andragogija je vještina, metoda, teorija ili model učenja odraslih.

Jedan od zastupnika mišljenja kako je andragogija umjetnost, vještina, metoda ili model učenja je upravo Malcolm Knowles. Svoje je mišljenje stekao uvidjevši razliku kod učenja djece i učenja odraslih, odnosno razliku između pedagogije i andragogije. Definira pedagogiju kao umjetnost i

nauku poučavanja djece, a andragogiju kao umjetnost i nauku pomaganja odraslima da uče. S vremenom se ovaj stav mijenjao, te je andragogija bila definirana kao nauka o vještini pomaganja ljudima da uče ili kao model učenja. Zbog proturječnosti gdje se andragogija shvaća kao pomaganje odraslima da uče, i pritom negira samousmjerenost odraslih, isto vrijedi kako samousmjerenost negira andragogiju kao pomaganje odraslima. Knowles u konačnici mijenja svoju definiciju andragogije. On na poslijetku andragogiju opisuje kao teoriju i model učenja. Međutim, sve se misaone transformacije temelje na činjenici o tome kako odrasli sazrijevaju.

Malcolm Knowles je u svom radu postavio pet pretpostavki o karakteristikama odraslih koji uče (andragogija), koje se razlikuju od karakteristika djece koja uče (Pappas, 2013, prema Knowles 1984):

- **Poimanje sebe** (Self-concept): kako osoba sazrijeva, tako se vlastito poimanje kreće s onoga tko je ovisan o nekome (staratelju) ka onome koji je usmjeren na sebe.
- **Iskustvo odrasloga koji uči**: kako osoba sazrijeva, tako se „puni spremnik iskustva“ koje postaje prošireni izvor za učenje.
- **Spremnost za učenje**: kako osoba sazrijeva, tako spremnost za učenje postaje usmjereno na razvojne zahtjeve vlastite društvene uloge.
- **Orientacija ka učenju**: kako osoba sazrijeva, tako se mijenja vremenska perspektiva sa osobe odgođene primjene znanja ka osobi koja odmah primjenjuje stečeno znanje, a samim time sa osobe koja je orijentirana na predmet učenja na osobu kojoj je u centru problem učenja.
- **Motivacija u učenju**: kako osoba sazrijeva, motivacija postaje intrinzična.

Prema navedenom, pedagogija polazi od točke da su djeca zavisna bića koja uče određene predmete pod biološkim i socijalnim pritiskom, u svrhu pripreme za život. Tradicionalna nastava daje veliku ulogu nastavniku, s obzirom na to da je on taj koji strukturira aktivnosti učenja, odlučuje što će se, kako i na koji način učiti, planira sredstva i načine prenošenja znanja i vještina. Djeca se uglavnom ne pitaju o tome što i kako žele učiti. Uče se predmeti bez shvaćanja funkcije i svrhovitosti istog.

Suprotno tome, kod andragoškog modela vrijedi pretpostavka da su odrasli relativno autonomna, samostalna i samousmjerena bića, gdje iskustvo ima ključnu ulogu. Iskustvo predstavlja izvor učenja. Socijalne uloge i razvojni zadaci koje im nameće život čine pritisak odraslima, pa po principu dobrovoljnosti ulaze u proces obrazovanja. Stečena znanja moraju biti od neposredne primjene, stoga će slušati predavanja koja će im pomoći rješavati svakodnevne probleme, a ne učiti predmete koji će možda biti potrebni u njihovom životu. Dakle, sam proces učenja mora biti usmjeren na obrazovne potrebe odraslih.

Knowlesove pretpostavke o karakteristikama odraslih i djece koji uče se temelje na ljudskom sazrijevanju, te ujedno opisuju tradicionalnu nastavu i neformalno obrazovanje odraslih. Poput Lindemanovog, Knowlesovo odvajanje pedagogije od andragogije pomoglo je i doprinijelo u daljnjem shvaćanju andragogije kao zasebne discipline.

6.3. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije

Malcolm S. Knowles je andragogiju definirao kao tehnologija za obrazovanje odraslih (Dover, 2005). Kroz život je upoznao mnoge ljude koji su imali veliki utjecaj na njega i njegov rad. Kao posljedica toga, jasno je definirao neformalno obrazovanje čije su karakteristike i u današnje vrijeme priznate. Malcolm je smatrao kako se rješenje glavnog problema kojeg čine ljudski odnosi, mogu pronaći u obrazovanju. Vještine u ljudskim odnosima moraju se naučiti, bilo kod kuće, u školi, u crkvi, na poslu, ili bilo kojoj manjoj skupini. Upravo zbog posjedovanja ove vještine, svaki vođa grupe odraslih postaje stvaran, specifičan i jasan. U svakoj grupi odraslih mora postojati demokracija, odnosno ta grupa mora biti mjesto gdje će ljudi naučiti živjeti kao suradnici. Stavovi i mišljenja se ponajprije formiraju u skupinama za učenje, poslovnim skupinama, kao i skupinama za igranje gdje se odrasli uključuju svojevrijem. Ovakve grupe čine temelj demokracije.

Prema tome, Knowles (1950) smatra kako iz obrazovanja odraslih mora proizaći barem sljedeće: odrasli bi trebali steći zrelije razumijevanje sebe; odrasli bi trebali razviti stav prihvatanja, ljubavi i poštivanja prema odraslima; odrasli bi trebali razviti dinamičan stav prema životu; odrasli bi trebali naučiti reagirati na uzroke, a ne simptome određenog ponašanja; odrasli bi trebali steći osobine koje su im potrebne kako bi postigli stvarne potencijale njihovih osobnosti;

odrasli bi trebali razumijeti osnovne vrijednosti ljudskog iskustva; odrasli bi trebali razumijeti vlastito društvo te posjedovati vještine koje bi pomogle u usmjeravanju društvenih promjena (Smith, 2002).

Formalno i neformalno obrazovanje Knowles razlikuje prema tome što formalno obrazovanje definira kao institucionalizirano, odnosno organizirano od strane obrazovnih institucija, poput škola i sveučilišta. Nasuprot tome, programe neformalnog obrazovanja vode različite organizacije, poput radničkih sindikata, crkva i slično, gdje se uglavnom koriste forumski i grupni pristupi. Formalno obrazovanje, odnosno organizirana nastava je stabilnija s dugoročnim interesima, dok su potonji prolazni. Predavanja, forumi i grupni programi su fleksibilniji od formalno organizirane nastave. Ovakvi programi mogu sadržavati teme u rasponu od čiste zabave do ozbiljnih predavanja. Suprotno tome, formalno organizirana nastava je ograničena isključivo na određene predmete. Neformalno obrazovanje zahtijeva manje vremena, novaca i energije od polaznika formalnog obrazovanja. Kao rezultat navedenog, neformalni će programi više privući ljude s nešto manje intenziviranim interesima.

Nadalje, samousmjeravajuće učenje u najširem smislu Malcolm (1975) opisuje kao proces u kojem individualci preuzimaju inicijativu, sa ili bez pomoći drugih, u dijagnosticiranju njihovih obrazovnih potreba, formuliranju obrazovnih ciljeva, identificiranju ljudskih i materijalnih resursa potrebnih za učenje, odabiru i implementiranju odgovarajućih obrazovnih strategija, kao i vrednovanju ishoda učenja. Malcolmov cilj bio je formulirati ideju o samousmjeravanju u razne aktivnosti koje bi služile nastavnicima i učenicima. U raznim knjigama i predavanjima je predstavio model od pet koraka koji obuhvaćaju (Smith, 2002): 1. dijagnosticiranje obrazovnih potreba, 2. formuliranje obrazovnih potreba, 3. identificiranje ljudskih i materijalnih resursa potrebnih za učenje. 4. odabir i implementacija odgovarajućih obrazovnih strategija, 5. vrednovanje ishoda učenja.

Ovaj pristup je naišao na neslaganja drugih autora. Druga mišljenja navode kako odrasli ne moraju nužno slijediti određeni broj koraka jer se tu više radi o prilikama i okolnostima. Različite okolnosti mogu biti okidač koji će potaknuti pojedinca na učenje, poput umirovljenja, brige za djecu, smrti obližnjih, i slično. Jedno povlači drugo, stoga okolnost stvorena u jednoj situaciji postaje podloga potrebna za sljedeći logički korak. Samousmjeravajuće učenje, prema tome,

postaje moguće kada se određene stvari grupiraju u smislenu cjelinu, u svrhu poticanja i stvaranja mogućnosti za razmišljanje i istraživanje.

Podjelom obrazovanja na formalno i neformalno, Malcolm Knowles je učinio veliki korak u razvoju andragogije i definiranju oblika obrazovanja. Osim toga, obrazovanje odraslih je temeljio na karakteristikama odraslih učenika, te je na taj način dao jasan uvid u to kako odrasli uče. Njegova razmišljanja su naišla na mnoge kritike, ali se pojedina razmišljanja ipak koriste i danas.

7. DUŠAN SAVIĆEVIĆ (1926. -)

7.1. Djelovanje

Dušan Savićević je rođen 1926. godine, a u području obrazovanja odraslih djeluje već 60-ak godina. Imao je veliki utjecaj u području obrazovanja odraslih i cjeloživotnog obrazovanja i zauzima mjesto među vodećim andragozima u jugoistočnoj Europi. Djelovao je na međunarodnoj razini u institucijama za razvoj modernog obrazovanja odraslih, ciljajući na preuzimanje odgovornosti u svom profesionalnom životu i društvu kod odraslih. Savićević je bio profesor andragogije na odjelu za andragogiju, na sveučilištu u Beogradu. Bio je pročelnik odjela za obrazovanje, voditelj Instituta za pedagogiju i andragogiju, te je imao položaj dekana na Filozofskom fakultetu u Beogradu. Osim navedenog, bio je gostujući profesor na Simon Rodriguez Sveučilištu u Venezueli, Sveučilištu u Wisconsinu, Sveučilištu u Madisonu i People Normal Sveučilištu u Pekingu (University of Oklahoma Outreach, 2014).

Savićević je bio voditelj mnogih državnih i međunarodnih projekata teoretske ili praktične naravi. Osim toga, bio je član uredništva Međunarodnog časopisa za obrazovanje odraslih *Convergence*, ali i suradnik urednika Međunarodnog časopisa za obrazovanje odraslih u Londonu, te glavni urednik *Andragoških studija* u Beogradu. Srpski vladin tim je zaposlio Savićevića u svrhu reformiranja obrazovanja odraslih, a u međuvremenu je osnovao studijske preddiplomske i

dodiplomske programe obrazovanja odraslih na Sveučilištu u Beogradu. Od Srpske, Danske i Čileanske vlade, kao i od Ford i Fulbright zaklade je primao stipendije kako bi pohađao programe vezane za obrazovanje odraslih. Od UNESCO-a je pozvan kao stručnjak i savjetnik za probleme obrazovanja odraslih, u OECD-u je predstavljao bivšu Jugoslaviju u segmentu povratnog obrazovanja, djelovao u Europskom vijeću i sudjelovao u osnivanju pojedinih međunarodnih nevladinih organizacija.

Napisao je više od 20 knjiga i preko 300 članaka u državnim i međunarodnim časopisima, a njegova su djela prevedena na više europskih jezika, poput engleskog, češkog, poljskog, španjolskog, francuskog, njemačkog i mađarskog. Neki od njegovih najpoznatijih radova su *Primjena metoda u obrazovanju odraslih* (1961), *Obrazovanje za život u obitelji* (1967), *Nastava u večernjim političkim školama* (1968), *Povratno obrazovanje i udruženi rad* (1975). Najopsežnija od svih publikacija o andragogiji jest knjiga koja uključuje 30 Savićevićevih publikacija u periodu od 26 godina (Henschke, 2010).

Savićevićevi teoretski doprinosi na području cjeloživotnog obrazovanja vidljivi su kod razjašnjavanja pojma andragogije i obrazovanja i učenja odraslih, postavljanja strategija u povratnom obrazovanju, komparativnog obrazovanja odraslih, u metodologiji istraživanja unutar obrazovanja odraslih, u konceptu obrazovnih potreba odraslih, u suvremenim konceptima andragogije, u povijesti i razvoju andragoških ideja, u filozofskoj osnovi andragogije, kao i kod razjašnjavanja procesa učenja i starenja. Značajan doprinos imao je također u razvoju srpskog koncepta cjeloživotnog učenja, te razvoju ideje o povratnom obrazovanju (University of Oklahoma Outreach, 2014).

Obrazovanje odraslih je napredovalo u Srbiji zbog toga jer je Savićević oblikovao srpske koncepte andragogije i naveo njene glavne dimenzije. Uveo je andragogiju u obitelj akademskih disciplina na Sveučilištu u Beogradu te uspostavio cijeli sistem andragoških disciplina, poput filozofije obrazovanja odraslih, opće andragogije, strukovnog obrazovanja i osposobljavanja odraslih, metodologije andragoških istraživanja, osnova obrazovanja odraslih, obiteljskog obrazovanja i drugih. U sklopu navedenih studija, bio je mentor svojim učenicima i proveo mnoga empirijska istraživanja u području obrazovanja i učenja odraslih.

Dušan Savićević je utjecao na velikog andragoga Malcolma Knowlesa 1967. na način da ga je osvijestio pojmu andragogija (Crawford, nema datuma). Nije jasno kada se točno desio njihov susret jer jedni kažu da se on zbio 1966., dok ga druge reference datiraju 1977. godine. Njihov susret nikada nije dokumentiran i nikada ih nitko nije intervjuirao o tom događaju. Točni podaci o ovoj povijesnoj razmjeni ne postoje. Ipak, Knowles navodi kako je svoje ideje i teoriju o obrazovanju odraslih oblikovao prije sastanka sa Savićevićem (Sopher i Henschke, 2011).

Poznato je kako je Dušan Savićević prisustvovao na ljetnoj sjednici Malcolma Knowlesa i prišao mu, objašnjavajući kako su njegova istraživanja, primjena i praksa obrazovanja odraslih poznata kao „andragogija“ (TRIPOD, nema datuma). Knowles (1989) opisuje svoj susret sa Savićevićem:

„...1967. imao sam koje je sve razjasnilo. Jugoslavenski edukator odraslih, Dušan Savićević, je sudjelovao na ljetnoj sjednici koju sam vodio na Sveučilištu u Bostonu. Na kraju sjednice, prišao mi je s iskrama u očima i rekao 'Malcolm, Vi propovijedate i prakticirate andragogiju.' Ja sam odgovorio 'Štogogiju?' jer nisam nikad prije čuo za ovaj termin. Objasnio je kako je termin skovao nastavnik u njemačkoj gramatičkoj školi, Alexander Kapp 1833. Pojam je ostao nedorađen dok ga ponovo nije uveo njemački društveni znanstvenik, Eugen Rosenstock 1921., ali ni tada nije bio opće priznat. Onda je 1957. njemački nastavnik, Franz Pöggeler, objavio knjigu „Uvod u andragogiju: Osnovna pitanja u obrazovanju odraslih“ („Introduction into Andragogy: Basic issues in Adult Education“), i tada ovaj termin počinju koristiti edukatori odraslih u Njemačkoj, Austriji, Nizozemskoj, Jugoslaviji...“.

Iako se Savićević godinama istraživao, pisao i prakticirao andragogiju, najjasniju sliku o andragogiji iz europske perspektive moguće je pronaći u njegovim radovima „*Moderne koncepcije andragogije: Europski okvir*“ („*Modern conceptions of andragogy: A European framework*“) (1991) i „*Konvergencija ili divergencija ideja o andragogiji u različitim zemljama*“ („*Convergence or divergence of ideas on andragogy in different countries*“), gdje je kritički razmotrio pet andragoške koncepte u pet zapadnih i pet istočnih Europskih država (Henschke, 2011). Ova usporedba služi kao prikaz zajedničkih korijena i ukazuje na napore pri utvrđivanju andragogije kao prilično samostalne znanstvene discipline (Henschke, 2010). Zagovarao je kako je njegovo istraživanje utvrdilo andragogiju kao znanstvenu disciplinu koja proučava obrazovanje i učenje odraslih u svim svojim formama. Europska andragogija promovira pomaganje odraslih

međusobno kako bi postali kompetentniji. Osim toga, andragogija i pedagogija bi trebale imati različite ciljeve.

7.2. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije

Za afirmaciju andragogije kao znanstvene discipline na području jugoistočne Europe, točnije u Beogradu, ističe se Dušan Savićević (Matijević, 2011). Dušan Savićević (2003) smatra kako su posljednja desetljeća 20. stoljeća obilježena stalnim promjenama, inovativnim pristupima, novim koncepcijama obrazovanja i učenja, formuliranjem i utemeljivanjem teorijske misli kao i profesionalizacijom, u svjetskim razmjerima na području obrazovanja odraslih. Savićević je jedan od andragoga koji se iscrpno bavio problemima profesionalizacije i profesije (Cooper, Henschke, 2001, prema Ovesni 2011). Ipak, i dalje postoje otpori prema procesu profesionalizacije područja obrazovanja odraslih. On tvrdi kako još ima onih stajališta koji smatraju kako bi trebalo poticati talentirane amatere, te kako nedovoljno profesionalno pripremanje ne bi trebao biti razlog uskraćivanja mogućnosti rada na području obrazovanja odraslih. Sa stajališta suvremene znanosti, ovo predstavlja potpuni apsurd.

Savićević (1999) je predložio definiciju andragogije kao znanstvena disciplina koja se bavi problemima vezanim uz obrazovanje odraslih i uz učenje, u svim njezinim manifestacijama, bilo formalnim ili informalnim, organiziranim ili samo-vodećim, s ciljem pokrivanja velikog dijela čovjekovog života (prema Henschke i Cooper, nema datuma). Ona se povezuje s izvedbom profesionalnih uloga, obiteljskim odgovornostima, društvenim funkcijama i s korištenjem slobodnog vremena. Navedeno se odnosi također na praksu cjeloživotnog, društvenog, proširenog obrazovanja i na praksu obrazovanja odraslih. U današnje vrijeme je jasno uspostavljena veza između pukog teoretiziranja, prakse i istraživanja u području andragogije, gledajući je kao znanost i umjetnost pomaganja odraslima u učenju.

Savićević (2009) smatra kako je prihvaćanje i integriranje koncepcije permanentnog obrazovanja u suvremeni obrazovni sistem neophodno, jer bez toga društvo ne može napredovati, niti se pojedinac neće razviti (prema Marić, 2012).

Dušan Savićević je značajno doprinio razvoju andragogije u međunarodnim razmjerima (Pastuović, 2008). Zahvaljujući svojim mnogobrojnim djelima, uspio je približiti andragogiju ne samo edukatorima na području bivše Jugoslavije, nego i ostalim edukatorima odraslih na širem području. Samim predlaganjem andragogije kao znanstvena disciplina se odmiče od pojedinih prethodnih andragoga koji su andragogiju uzeli kao model poučavanja. Također, promiče andragogiju stvaranjem studija za andragogiju u Srbiji, što doprinosi prepoznatljivosti andragogije kao zasebne znanstvene discipline.

8. PETER JARVIS (1937. -)

8.1. Djelovanje

Peter Jarvis (1937. -) je bivši pročelnik Odjela za Obrazovne studije, te gostujući profesor mnogih sveučilišta, uključujući Sveučilište u Georgiji (USA), gdje je predavao na Odjelu za obrazovanje odraslih. Također, gostovao je na City University i Sveučilištu u Nottinghamu (UK), Sveučilištu u Pecu (Mađarska), Tianjin Radio and Television University China (Kina), Sveučilištu u Ljubljani, te mnogim drugim sveučilištima, kao i na Pedagoškom Sveučilištu Tallinn (Pedagogical University of Tallinn), Sveučilištima Tennessee, Alaska at Anchorage i Maryland.

Tijekom djelovanja, primio je mnogo akademskih počasti poput: pozicije predsjednika Britanske udruge međunarodnog i komparativnog obrazovanja (British Association of International and Comparative Education – BAICE) 1999.-2000. godine; Cyril O Houle svjetske nagrade za najbolju literaturu u području obrazovanja odraslih od strane Američke udruge obrazovanja odraslih i cjeloživotnog obrazovanja (American Association of Adult and Continuing Education); nagrade Comenius, i to u dva navrata, od Međunarodne ESVA zaklade. Osim navedenog, Peter Jarvis je prva osoba koja nije iz Sjeverne Amerike, a bila je izabrana u International Hall of Fame u području obrazovanja odraslih i cjeloživotnog obrazovanja u SAD-u. Nagrađen je također, stipendijom Japanskog društva zbog promocije znanstvenih istraživanja, na Sveučilištu u Tokiju. Počasni je član mnogobrojnih strukovnih udruga u različitim djelovima svijeta.

Školovan je kao teolog i socijalist, no tek se kasnije opredijelio za teorije učenja, prvenstveno u području obrazovanja odraslih. Ipak, od kasnih 1980.-ih Jarvis (2006) postaje izuzetno produktivan u navedenom području. Vlastitim obrazovanjem stekao je titule: prvostupničku diplomu (B.D. – Bachelor's Degree; Sveučilište u Londonu), sveučilišni naslov iz humanističkih znanosti (B.A. – Bachelor of arts; Econ; Sveučilište u Sheffieldu), magistar društvenih znanosti (M. Soc. Sc. – Master of Social Sciences; Sveučilište u Birminghamu), doktor znanosti (PhD – Doctor of Philosophy; Sveučilište u Astonu), te doktor literature (D. Litt. – Doctor of Letters; Sveučilište u Surreyu).

Peter Jarvis je čest govornik, autor više knjiga i članaka na temu obrazovanja odraslih, učenja na daljinu te cjeloživotnog učenja diljem svijeta. Neke od njegovih posljednjih publikacija jesu: *Twentieth Century Thinkers in Adult Education*, drugo izdanje (2001); *The Theory and Practice of Learning*, drugo izdanje (2003); *Adult Education and Lifelong Learning*, treće izdanje (2004); *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning* (2005); *Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society: Sociological Perspectives* (2007); *The Routledge International Handbook of Learning* (2008); *Learning to Be a Person in Society* (2009) (GoodReads Inc., 2015). Njegove su knjige i radovi prevedeni na oko dvadeset jezika. Peter je također glavni urednik časopisa o cjeloživotnom obrazovanju *The Journal of Lifelong Education*, član uredništva *Komparativnog obrazovanja (Comparative Education)*, te je član mnogih uredništva diljem Europe, Azije i Sjedinjenih Američkih Država.

8.2. O cjeloživotnom učenju

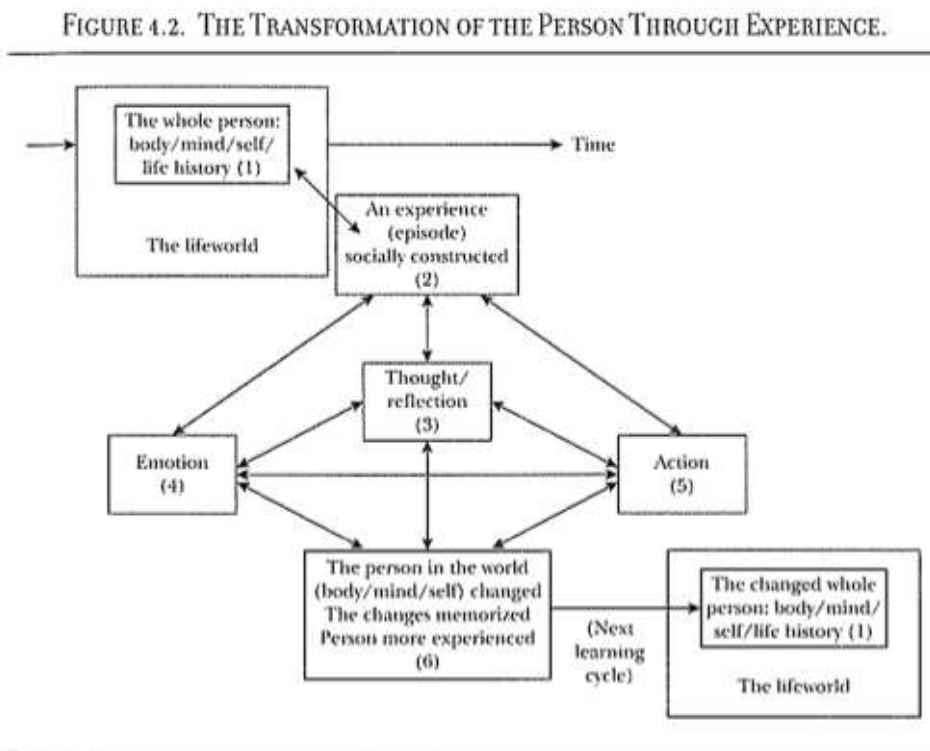
„Ako bismo uistinu mogli razumjeti svaki aspekt procesa učenja, tada bi razumjeli osobu u društvu te bi bili u mogućnosti upravljati ljudima poput kotačićima u složenom stroju društva, ali nikada ne bi mogli to učiniti u potpunosti – ako bi mogli, tada bi razumjeli sam život u cjelosti.“

(If we actually could understand every aspect of the learning process, then we would understand the person in society and we would be able to manipulate people like cogs in the complex machine of society, but we will never be able to do this in its totality – if we could, then we would understand life itself to the full). (Malette, nema datuma).

Peter Jarvis djeluje od premise kako kod svih bića koja uče i posjeduju iskustvo, proces učenja započinje onda kada iskustvo traži odgovor. Smatra da je nemogućnost snalaženja nesvjesno i automatski u centru svih učenja. Jarvis vjeruje kako učenje obuhvaća pretvaranje iskustva u znanje, vještine i ponašanja, te kako postoji mogućnost učenja iz svih iskustava. Učenje se odvija unutar određenog konteksta ili društvene situacije. U Jarvisovom modelu učenja, učenik se kreće s jedne situacije do druge, ponekad svjesno, dok se u drugim prilikama kreće nesvjesno. Osoba se može kretati mnogim putevima kroz iskustvo, pojedini putevi rezultiraju učenjem, a pojedini ne. Ona osoba koja se nađe u situaciji u kojoj ima iskustva može izaći iz situacije nepromijenjena, odbacivajući ili ignorirajući iskustvo, ili može dopustiti da određeni događaji utječu na njeno razumijevanje. Ova promjena ili proširenje u razumijevanju može se uvidjeti u jednostavnom

pamćenju ili u višim oblicima učenja (reflektivno učenje) u kojem se osoba može kretati s iskustva na refleksiju, zatim na eksperimentiranje pa čak i na praksu i vrednovanje.

Slika 1. Promjena osobe kroz iskustvo



Prema Anderson (2006), Jarvisova tri podtipova procesa učenja u ovom modelu uključuju: procese ne-učenja (nonlearning processes), ne-reflektirajuće proese (nonreflective processes), i reflektivne procese (reflective processes).

Proces ne-učenja se odnosi na situaciju gdje osoba ne uči iz iskustva, već se oslanja na pretpostavke, nerazmatranje ili odbijanje. Pretpostavka je opisana kao čest odgovor na visoko stimulirajuće okruženje, u kojem se živi na temelju prethodnog iskustva. Ovakav je odgovor mehanički, te pretpostavljamo kako će ono što je djelovalo prije biti učinkovito i dalje. Nerazmatranje (nonconsideration) se odnosi na one događaje na koje ljudi ne odgovaraju jer su previše zauzeti da ih razmotre, što je također česta pojava u svakodnevnom životu. Osoba ovdje ne reagira na potencijalnu mogućnost učenja. Odbijanje podrazumijeva one događaje u kojima odbijamo mogućnost da bi bilo koje učenje moglo pratiti iskustvo.

Ne-reflektirajući procesi se odnose na oblik učenja koja se najčešće povezuje s tradicionalnim učenjem. Predsvjesno učenje podrazumijeva ona iskustva koja nesvjesno internaliziramo te se naziva slučajnim učenjem. Vježbanje se odnosi na učenje kratkih, jednostavnih postupaka. Memorizacija je treći oblik učenja ovog podtipa, gdje se informacije stječu za kasniju uporabu.

Reflektivni procesi obuhvaćaju kontemplaciju, odnosno razmišljanje o naučenom, što ne uključuje nikakav odgovor ili kasnije ponašanje; reflektivno učenje vještina koje se koriste u rješavanju problema; te reflektivna vježba proces analiziranja kognitivnih i afektivnih aspekata iskustva, u svrhu razumijevanja koje vodi poboljšanoj izvedbi.

Upravo je refleksija središnja komponenta iskustvenog učenja. Ona je aktivan proces koja pretvara iskustvo osobe u učenje. Jarvisov model učenja prikazuje način na koji se odvija proces učenja, te pruža andragozima bolji smjer i veći opseg mogućnosti u svrhu olakšavanja obrazovanja za odrasle. Jarvis se oslanja na iskustvo i smatra kako cjeloživotno iskustvo odraslih može biti podloga učenju. Odrasli učenici su uglavnom motivirani samopoimanjem i nezavisnošću, kao i razvojem društvenih uloga.

8.3. Doprinos utemeljenju i razvoju andragogije

Peter Jarvis (2004) je još 1985. godine smjestio obrazovanje odraslih u poluprofesiju zbog teškoća s teorijskom podlogom, jer nema monopola ili ekskluzivnih kompetencija, niti pravila koja bi strogo propisivala kako praktično djelovati; specijalizacija nije presudna; kontrolu provode neprofesionalci (Žiljak, 2011:343). Obrazovanje odraslih se provodi u društvima koja su usmjerena na učinkovitost i djelotvornost javnih politika, dok je njihova autonomija tek na drugome mjestu. Stoga postavlja pitanje je li uopće važno da andragozi budu profesija.

Peter Jarvis nastavlja rad Malcolma Knowlesa. On je svoju koncepciju andragogije utvrdio kao reakciju na Knowlesovu koncepciju. Smatra kako je andragogija bila neadekvatno formulirana teorija romantičarskog programa šezdesetih. Andragogija je nepotpuna teorija programa obrazovanja odraslih. Znanje o obrazovanju odraslih i učenju je zapravo sinteza znanja koja potječu iz drugih disciplina. Stoga andragogija nije disciplina u vlastitoj opravdanosti, već integracija dijelova mnogih disciplina. S obzirom da se njegova ideja o andragogiji temelji na

Knowlesovoj koncepciji, njihove koncepcije nastoje reducirati andragogiju na didaktičke aspekte, problem programa, metode i procedure koje koriste nastavnici u nastavi (Savićević, 1999). Prema Henschke i Cooper (2007), Jarvis navodi kako je teorija o andragogiji dobila status utvrđene doktrine u obrazovanju odraslih, ali bez prethodnog utemeljenja u empirijskim istraživanjima, u svrhu opravdavanja svoje dominantne pozicije.

Peter Jarvis se također osvrnuo na razdvajanje andragogije od pedagogije, zbog čega je uvelike utjecao na razvoj andragogije kao samostalne znanstvene discipline. Nadovezao se s Knowlesom, navodeći kako Knowlesova teorija o pedagogiji naspram andragogije nije bila dobro razvijena, ali je njegov rad ipak u velikoj mjeri utjecao na razvoj teorije učenja. Slaganje se javlja u mišljenju da djeca uče češće iz primarnih iskustava, s obzirom da još ne znaju značenje njihovih iskustava. Značenje uče kroz pokušaje i pogreške, ali i pomoću drugih, te traže odgovore koji će biti prihvatljivi u društvu u kojem se nalaze, nakon čega internaliziraju naučeno značenje. Djeca se tada usmjeravaju na značenje osjećaja, što prethodi njihovom budućem kognitivnom učenju koje se temelji na iskustvima (Jarvis, 2006). S druge strane, odrasli koji doživljavaju nova iskustva moraju ponajprije naučiti značenje koje ide uz iskustvo i tek onda se mogu usmjeriti na učenje kroz sekundarna iskustva.

Tu se javljaju neslaganja u mišljenjima, jer se Knowles usmjerio razliku u godinama između djece i odraslih, dok Jarvis smatra kako na iskustvo odraslih i djece veliku ulogu igra prethodno iskustvo. Ipak, Jarvis, kao ni Knowles ne smatra da je andragogija samostalna znanstvena disciplina. Kroz svoje je djelovanje doprinijeo razvoju andragogije, ali gledajući na nju samo kao integraciju dijelova znanstvenih disciplina.

9. SLIČNOSTI I RAZLIČITOSTI U IDEJAMA POZNATIH

ANDRAGOGA

Iskustvo predstavlja temeljni koncept obrazovanja odraslih. Svaki se andragog, u većoj ili manjoj mjeri, osvrnuo na značaj iskustva kod učenja i obrazovanja odraslih. Lindeman gleda na učenikovo iskustvo kao najvažniji izvor u obrazovanju odraslih, a na samog učenika kao na živuću knjigu. Za Knowlesa se pak najbogatiji izvor za učenje nalazi u samom učeniku. Dewey navodi kako postoji nužna veza između procesa stvarnog iskustva i obrazovanja. Iskustvo omogućava početnu točku za učenje (Roberts, 2007). Američkim andragozima ususret ide i britanski andragog Jarvis, tvrdeći kako je cjeloživotno iskustvo podloga učenju. Ipak, svi se slažu kako se iskustvo razlikuje u kvaliteti i kvantiteti u mladosti i odrasloj dobi.

Prema Roberts (2007), Knowles i Dewey navode dva razloga zašto se učenikovo iskustvo mora uvažavati. Kao prvi razlog Knowles daje učenikov ego jer djeca iskustva vide kao obične događaje koji su im se dogodili, dok odrasli iskustvo vide kao ono što oni uistinu jesu. Prema tome, ako se ignorira ili umanjuje iskustvo kod odraslih osoba, oni će to percipirati kao da se ignorira ili umanjuje njih same. Drugi razlog je prema Deweyu uvažavanje iskustva zbog načina na kojeg iskustvo može utjecati na učenika. Svako iskustvo preuzima nešto od onoga što se desilo prije i na neki način mijenja kvalitetu iskustva koje će doći kasnije.

U svojoj knjizi *Iskustvo i priroda*, Dewey (1929) tvrdi kako je iskustvo već obloženo i zasićeno proizvodima koji su odraz prošlih generacija i prošlih godina. Ono je ispunjeno interpretacijama, klasifikacijama, zbog sofisticirane misli, koje su postale dio onoga što se čini da je svjež, naivni, empirijski materijal. S druge strane, Follett u prvom poglavlju knjige *Kreativno iskustvo* nudi analizu ograničenja općeg znanja pojedinog eksperta i procesa kroz kojeg se primjenjuje (Kolb, 2014). Društveni proces nije znanstveno istraživanje koje će natjerati ljude da napuste vlastito iskustvo i misli, već proces suradničkog iskustva. Kako bi postigli suradničko iskustvo, svatko od nas mora steći znanstveno stanje uma. Zbog toga nećemo postati eksperti, ali ćemo biti u mogućnosti raditi s njima i pronaći naše mjesto u društvu kojem je potrebno svačije iskustvo. Na taj način možemo doprinijeti razvoju društva koji prihvaća iskustva svakog pojedinca (Follett, 1930).

Jarvis također navodi kako je iskustvo temelj ljudskog života i učenja. Raspravljajući o iskustvu valja govoriti o svijesti i svjesnosti, konceptima „jesam“ i „postajem“, iskustvu kao epizodi, te mudrosti i stručnosti, kao i neposrednom i posrednom iskustvu. Radi pred-svjesnog iskustva, Jarvis mijenja Decartesovu tezu na temu učenja kao egzistencijalni problem „Mislim, dakle jesam“, u „Jesam, dakle doživljavam“ (Kušić, 2011). Kod razumijevanja iskustva, Jarvis (2008) se zalaže za to da svi učimo iz iskustva, da svi imamo iskustva koje je teško objasniti koristeći empirijsko ili znanstveno znanje, te da neka od tih iskustava se mogu objasniti kroz sistem vjere u religijskim društvima iako se značenje može dokazati samo vjerom.

Osim iskustva, važno je naglasiti Deweyevo i Lindemanovo osuđivanje korištenja udžbenika, postavljajući ih tek kao sekundarne izvore znanja. Nastavnici u ovom slučaju imaju ulogu facilitatora u nastavi, s čime se slažu svi andragozi. Sličnosti u mišljenjima možemo pronaći kod Linemana i Follett. Uz navedeno, diskusija kao jednu od najvažnijih metoda u obrazovanju odraslih promoviraju. Oni promoviraju diskusiju kao jednu od najvažnijih metoda u obrazovanju odraslih.

Razlike u razmišljanju se najviše mogu uvidjeti kod Knowlesa i Jarvisa u razdvajanju pedagogije od andragogije jer se Knowles usmjerio na godine starosti kod učenja, dok je Jarvis bio usmjeren na prethodno iskustvo u učenju. Najveći razmjer neslaganja može se pronaći kod Savićevića i ostalih andragoga navedenih u radu, i to na području priznavanja andragogije kao zasebne znanstvene discipline. Dušan Savićević je andragog koji se zalagao za profesionalizaciju i profesiju andragogije te afirmaciju andragogije kao znanosti na području jugoistočne Europe. Nasuprot Savićeviću, Jarvis postavlja pitanje je li potrebno obrazovanje odraslih smjestiti u profesiju, odnosno imenovati andragoge kao profesija. Jarvis ističe nedostatke andragogije poput nedostatka teorijske podloge, nepostojanja pravila prema kojima bi trebalo djelovati, loše kontrole od strane neprofesionalaca; dok je sa Savićevićevog stajališta besmisleno postavljati nedovoljno pripremljene osobe na mjesto facilitatora u području obrazovanja odraslih.

Kroz povijest su vidljive sličnosti ali i razlike u razmišljanjima poznatih andragoga, te se neka od njih još uvijek primjenjuju. Shvaćanje andragogije, pojedinih pojmova i značenja su se vremenom mijenjale i razvijale, iako i u suvremenoj andragogiji postoje različita razmišljanja i stavovi, odnosno ne postoje univerzalne definicije.

10. ZAKLJUČAK

Potreba za obrazovanjem odraslih se javlja prije stare Grčke i Antičkog Rima. Andragoška se misao mijenja od tada, a do danas još nije stala sa promjenama. Svoje je korijene u etimološkom značenju pronašla u 19. stoljeću, kada je Alexander Kapp prvi put upotrijebio termin „andragogik“. Ipak, obrazovanje odraslih je dobilo na značaju 20-ak godina prije pod utjecajem Tomasa Polea. Nakon toga, mnogi su se poznati andragozi bavili ovim područjem.

Na andragogiju je utjecalo mnogo andragoga kroz prošlost, ali je bilo nemoguće nabrojati ih sve unutar ovog opsega. Andragoška je praksa bila u većoj mjeri razvijena u Sjevernoj Americi i Europi, naročito u zemljama engleskog govornog područja. Prema tome su veliki doprinos u sjevernoameričkom području imali Eduard Lindeman, John Dewey, Mary Parker Follett i Malcolm Knowles. S druge strane, predstavnik Velike Britanije (u ovom radu) gdje je relativno rano započelo sustavno obrazovanje odraslih je Peter Jarvis. Na području bivše Jugoslavije djeluje Dušan Savićević koji je znatno doprinio promoviranju andragoškog koncepta na međunarodnoj razini.

Mnogo je ideja koje se od navedenih autora koriste još i danas, počevši od same upotrebe pojma andragogija, pridavanja važnosti cjeloživotnom učenju, isticanja iskustvenog učenja u obrazovanju odraslih, provođenja prakse grupnog rada, razlikovanja pedagogije od andragogije, postavljanju različitih ciljeva u pedagogiji i andragogiji i mnogih drugih.

Ovaj završni rad je nastojao prikazati biografije i djelovanja poznatih andragoga, zbog kojih je andragogija danas u ovoj mjeri iskristalizirana. U prikazu teorijske analize teme *Doprinos poznatih andragoga utemeljenju i razvoju andragogije* prikazane su biografije i doprinosi utemeljenju i razvoju andragogije kao znanstvene discipline od strane Alexandera Kappa, Johna Deweya, Eduarda C. Lindemana, Mary P. Follett, Malcolma S. Knowlesa, Dušana Savićevića i Petera Jarvisa.

11.LITERATURA

- Anderson, J., M. (2006). Experiential Learning: From Theory to Practice. *NeoReviews*, 7 (6): 287-291
- Bohonos, J. (2013). Key theories of Lev Vygotsky and John Dewey: Implications for academic advising theory. *Academic Advising Today*, 36 (2). Dostupno na <https://www.nacada.ksu.edu/Resources/Academic-Advising-Today/View-Articles/Key-Theories-of-Lev-Vygotsky-and-John-Dewey-Implications-for-Academic-Advising-Theory.aspx>, pristupljeno 14.04.2015.
- Brookfield, S. (1984). THE CONTRIBUTION OF EDUARD LINDEMAN TO THE DEVELOPMENT OF THEORY AND PHILOSOPHY IN ADULT EDUCATION. *Adult Education Quarterly*, 34 (4); 185-196
- Conner, M., L. (1997). *Andragogy and Pedagogy, Ageless learner*. Dostupno na: http://www.lindenwood.edu/education/andragogy/andragogy/2011/Conner_1997.pdf, pristupljeno 22.05.2015.
- Cooper, M., K., Henschke, J., A. (nema datuma). *ANDRAGOGY: THE FOUNDATION FOR ITS THEORY, RESEARCH AND PRACTICE LINKAGE*. Dostupno na: http://www.umsl.edu/~henschkej/henschke/more%20henschke_5_11_04/andragogy_the_foundations_for_its_theory_research_and_practice_linkage.pdf, pristupljeno 08.04.2015.
- Crawford, S. R. (nema datuma). *Andragogy – Malcolm Knowles*. Dostupno na: <http://academic.regis.edu/ed205/Knowles.pdf>, pristupljeno 14.05.2015.
- Davenport, J., & Davenport, J. A. (1985). A chronology and analysis of the andragogy debate. *Adult Educational Quarterly*, 35 (3); 152-159
- Dewey, J. (1929). *Experience and Nature*. Lodon: George Allen and Unwin, LTD.
- Dover, K., H. (2005). *Adult Learning Theorist Dr. Malcolm S. Knowles – Biography*. Dostupno na: http://www.umsl.edu/~henschkej/andragogy_articles_added_04_06/dover.pdf, pristupljeno 24.05.2015.

- Encyclopedia of World Biography (nema datuma). *John Dewey Biography*. Dostupno na: <http://www.notablebiographies.com/De-Du/Dewey-John.html>, pristupljeno 14.04.2015.
- Father Malcolm Knowles. (nema datuma). Dostupno na: <http://andragogy.tripod.com/ahe/id4.html>, pristupljeno 14.05.2015.
- Feldheim, M., A. (2004). MARY PARKER FOLLETT, LOST AND FOUND – AGAIN, AND AGAIN, AND AGAIN. *International Journal of Organization Theory and Behavior*, 6 (4): 341-362
- Follett, M., P. (1930). *Creative Experience*. New York: Longmans, Green and Co.
- Goodreads Inc. (2015). *Books by Peter Jarvis*. Dostupno na: http://www.goodreads.com/author/list/698498.Peter_Jarvis, pristupljeno 11.04.2015.
- Grant, A. (2014). *Adult Learners*. Dostupno na: <https://prezi.com/lumuop7wtwj6/adult-learners/>, pristupljeno 08.04.2015.
- Henschke, J., A. (2010). An International Capsule of a Perspective of the History and Philosophy of Andragogy. *Andragoške studije*, 2; 9-34
- Henschke, J., A. (2010). *Bringing the Hystory and Philosophy of Andragogy into a More Comprehensive Understanding World Wide*. Dostupno na: http://www.umsl.edu/~henschkej/articles/added_12_10/Bringing-all.pdf, pristupljeno 22.05.2015.
- Henschke, J., A. (2011). Considerations Regarding the Future of Andragogy u: *Adult Learning, Futures Column*, ur. Glowaki-Dudka, M., 22 (1-2)
- Henschke, J., A., Cooper, M. (2007). Additions toward a thorough understanding of the internationalfoundations of andragogy in HRD and adult education u: *Inst.de Ins. "G.Barit" din Cluj-Napoca, Series Humanistica*, 7-54
- Jarvis, P. (2006). ANDRAGOGY VERSUS PEDAGOGY OR FROM PEDAGOGY TO ANDRAGOGY: A RE-ASSESSMENT OF KNOWLES'S DILEMMA WITH THE DEVELOPMENT OF LEARNING. *Andragoške studije*, 2: 5-22

- Jarvis, P. (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*. New York: Routledge
- Jarvis, P. (2008). Religious Experience and Experiential Learning, *Religious Education. The official journal of the Religious Education Association*, 103 (5); 553-567
- Knowles, M., S. (1975). *Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. New York: Association Press
- Knowles, M., S. (1989). *The Making of an Adult Educator*. San Francisco: Jossey-Bass
- Kolb, D., A. (2014). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. USA: Pearson Education Inc.
- Kulić, R., Despotović, M. (2001). *Uvod u andragogiju*. Beograd: Svet knjige
- Kumar, A. (nema datuma). *Philosophical Trends, Theories of Educational Intervention and Adult Learning*. Dostupno na: http://www.unesco.org/education/aladin/paldin/pdf/course01/unit_04.pdf, pristupljeno 22.05.2015.
- Kušić, S. (2011). TEORIJA PETERA JARVISA O CJELOŽIVOTNOM UČENJU. *Andragoški glasnik*, 15 (1): 89-96
- Leš, Đ., Fabijanić, N. (2011). ANDRAGOGIJA VS. PEDAGOGIJA. *Andragogy Journal of the Croatian Andragogy Society*, 15 (2)
- Lewis, J., J. (nema datuma). *Mary Parker Follett, Management Pioneer and Theorist*. Dostupno na: http://womenshistory.about.com/od/business/p/m_p_follett.htm, pristupljeno 20.04.2015.
- Lindeman, E., C. (1926). *The Meaning of Adult Education*. New York: New Republic, Inc.
- Mallette, K., K. (nema datuma). *Learning Theories*. Dostupno na: <https://kmallette.wordpress.com/otl/tal/lt/>, pristupljeno 11.04.2015.

- Marić, M. (2012). Permanentno obrazovanje, opšte zadovoljstvo životom i psihičko blagostanje. *Andragoške studije*, 1; 81-98
- Matijević, M. (2011). ANDRAGOGIJA I ANDRAGOZI U HRVATSKOJ 2011. GODINE u: *Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih*, ur. Matijević, M., Žiljak, T., 227-237. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih
- Meyers, A., S. (2012). *Democracy in the Making: The Open Forum Lecture Movement*. Maryland: University Press of America, Inc.
- Monk, D., F. (2013). John Dewey and Adult Learning in Museums. *Adult Learning*, 24 (2): 63-71
- Nottingham Andragogy Group. (1983). *Towards a developmental theory of andragogy*. Nottingham, Malaysia: University Park, Nottingham. University of Nottingham, Department of Adult Education
- Ohio Literacy Resource Center. (nema datuma). *Leaders in the Field of Adult Education: Eduard C. Lindeman*. Dostupno na: <http://archon.educ.kent.edu/Oasis/Pubs/0800-1.htm>, pristupljeno 16.04.2015.
- Ovesni, K. (2011). OBRAZOVANJE ODRASLIH: KLJUČNI ČIMBENICI I NOVI IZAZOVI U PROCESU PROFESIONALIZACIJE u: *Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih*, ur. Matijević, M., Žiljak, T., 250-263. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih
- Pappas, C. (2013). *The Adult Learning Theory - Andragogy - of Malcolm Knowles*. Dostupno na: <http://elearningindustry.com/the-adult-learning-theory-andragogy-of-malcolm-knowles>, pristupljeno 04.05.2015.
- Pastuović, N. (2008). Razvoj znanosti o obrazovanju odraslih. *Andragoški glasnik*, 12 (2); 109-117
- Reischmann, J. (2004). *Andragogy. History, Meaning, Context, Function*. Dostupno na: <http://www.andragogy.net/>, pristupljeno 20.05.2015.

- Roberts, M., S. (2007). *Applying the Andragogical Model of Adult Learning: A Case Study of the Texas Comptroller's Fiscal Management Division*. Texas: Texas State University
- Savićević, D. (1999). *Adult Education: From Practice To Theory Building*. Studies in pedagogy, andragogy and gerontagogy. Frankfurt: Peter Lang
- Savićević, D. (2003). *Komparativna andragogija*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju
- Smith, M. K. (1996; 1999, 2010). *Andragogy, the encyclopaedia of informal education*. Dostupno na: <http://infed.org/mobi/andragogy-what-is-it-and-does-it-help-thinking-about-adult-learning/>, pristupljeno 20.05.2015.
- Smith, M., K. (1997, 2004). *Eduard Lindeman and the Meaning of Adult Education, the encyclopaedia of informal education*. Dostupno na: <http://infed.org/mobi/eduard-c-lindeman-and-the-meaning-of-adult-education/>, pristupljeno 16.04.2015.
- Smith, M., K. (2001). *John Dewey on education, experience and community*. Dostupno na: <http://infed.org/mobi/john-dewey-on-education-experience-and-community/>, pristupljeno 14.04.2015.
- Smith, M., K. (2002). *Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy, the encyclopedia of informal education*. Dostupno na: <http://infed.org/mobi/malcolm-knowles-informal-adult-education-self-direction-and-andragogy/>, pristupljeno 23.04.2015.
- Sopher, J., Henschke, J. (2011). *The Four Forces Behind Knowles' Andragogy*. Dostupno na: <https://www.lindenwood.edu/mwr2p/docs/SopherHenschke.pdf>, pristupljeno 15.05.2015.
- The Biography.com. (2015). *John Dewey*. Dostupno na: <http://www.biography.com/people/john-dewey-9273497#later-life-and-death>, pristupljeno 14.04.2015.

- THEORY NAME: Andragogy. (nema datuma). Dostupno na:
<http://web.cortland.edu/frieda/id/IDtheories/42.html>, pristupljeno 08.04.2015.
- Timetoast. (nema datuma). *History of Andragogy*. Dostupno na:
<http://www.timetoast.com/timelines/history-of-andragogy>, pristupljeno 01.06.2015.
- University of Oklahoma Outreach. (2014). *Dusan Savicevic*. Dostupno na:
<http://www.halloffame.outreach.ou.edu/2006-European/savicevic.html>, pristupljeno 14.05.2015.
- WikiBooks, (2015). *Learning Theorists*. Dostupno na:
http://en.wikibooks.org/wiki/Learning_Theorists, pristupljeno 23.05.2015.
- Žiljak, T. (2011). PROFESIONALNA ODGOVORNOST U OBRAZOVANJU ODRASLIH u: *Andragoška profesija i kompetencije stručnjaka u obrazovanju odraslih*, ur. Matijević, M., Žiljak, T., 341-353. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih