

ИЗАЗОВИ И ПЕРСПЕКТИВЕ ПЕДАГОГИЈЕ У ПОСТМОДЕРНИ

Биљана Сладоје Бошњак¹

Резиме

У времену интензивних друштвених, културних и политичких промјена, нарочито у друштвима у транзицији, васпитно-образовни систем суочава се са бројним изазовима. Традиционалне педагошке парадигме више не задовољавају потребе савременог човјека, те је неопходно преиспитати њихову релевантност у условима постмодерне. Постмодерна, као епистемолошки и културни пројекат, доводи у питање појмове универзалности, објективности и централизованих вриједносних система, чиме директно утиче на теорију и праксу педагошког дјеловања. Овај рад има за циљ да анализира постмодернистичке изазове у педагогији, преиспита њихов потенцијал за реконцептуализацију образовне праксе, као и да сагледа могуће перспективе развоја педагошке науке у постмодерном контексту.

Кључне речи: педагогија, постмодерна, изазови, перспективе.

Увод

Друштво у коме живимо већ дуже вријеме налази се у транзицији, од социјалистичког ка новом интегрисаном друштву народа Европе. У таквим друштвеним контекстима појавио се низ питања у вези са циљем и задацима васпитања, а посебно се намећу захтјеви за новим тумачењем/претумачењем/преиспитивањем постојећег циља васпитања. Поткоњак (2014: 30) описује ово стање на сљедећи начин: „Ми бисмо требало да сагледамо како се мењањем, транзицијом српске друштвене заједнице, посебно у условима када се уместо једног (социјалисти-

¹ Биљана Сладоје Бошњак је доктор педагошких наука и редовни професор Филозофског факултета Универзитета у Источном Сарајеву. Електронска адреса: biljana.sladoje.bosnjak@ff.ues.rs.ba

чког или ‘социјалистичког’, једнопартијског) успоставља нови систем друштвених односа и друштвеног организовања (либерално – капиталистичко – слободног тржишног и више партијског демократског организовања, интегрисања у ширу економско-политичку заједницу народа Европе и сл.), мењају циљ и задаци, а са њима и васпитање које треба да је у функцији њиховог остваривања“. Промјене које у се десиле у друштву, нужно изискују промјене васпитно-образовног система. Узелац (2016) каже да није само ријеч о преосмишљавању или простом преокретању већ и о напуштању темељних вриједности на којима је поникла западна цивилизација и култура; прије свега мисли се на одустајање од идеје сврховитости, структурираности, хармоничности, некоординираности. Али, како нема смисленог васпитања без јасно формулисаног циља у чијој функцији васпитање треба да буде, зато дјелује различит идеолошки и интересни плурализам (Поткоњак, 2005). Говори се о крају идеологија и сваког ослоња. Префикс *пост* у појму *постмодерна* сигнализира крај епохе модерне и тог начина размишљања, што је довело до промјена на пољу умјетности, књижевности, филозофије, друштвене свакодневице, васпитања. Постмодерна је у педагогији доживљена као угрожавање властитих теоријских поставки или, другим ријечима, значила је крај просвјетитељства, одрицање од трагања за истином, плуралност умјесто обавезности, нову непрегледност (Gojkov, 2006). Према Гудјонсу (Gudjons, 2002), уједно значи и прихватање плуралности животних стилова, спремност да се у једној особи реализују различити идентитети, толеранцију према индивидуалности других.

Постмодерне епистемологије у реконструкцији педагошких истина

Ситуацију педагошке науке данас, односно теоријско-методолошка питања педагогије треба сагледавати, прво са аспекта шта је *постмодерна* и шта она значи за педагошку науку и друго, да ли постмодерне епистемологије имају изгледа у реконструкцији педагошких истина (Мушановић, 1996). Након владавине која је трајала више од сто година, филозофска оријентација модерне залази у кризно раздобље. Угроженост природе, национализам, тоталитарни системи, превелика потрошња енергије и сировина на којима почива развој, проблеми су које је изњедрила модерна и који захтијевају рјешења. Пропитивање могућ-

ности за рјешење кризе отвара нове хоризонте, а ми постајемо свједоци промјене парадигме. Савремена епоха посљедњих деценија одређује се као постмодерна, и првобитно је означавала неке авангардне тенденције које су се радикално супротстављале литерарној традицији. Након Лиотаровог (Lyotard) списа *Постмодерно стање* (1979), појам постмодерна стекао је широку популарност и ушао у све области културе, од умјетности до филозофије, од политике до економије.

Као чест опис постмодерне јавља се мишљење да је постмодерна свијест о илузорности рационалног (научно-техничког) уређења свијета, илузорности снаге ума као универзалног, обликујућег начела конструкције свијета и човјека, свијест о посљедицама умне производње свијета и живота.

Узелац (2016: 190) каже да је „реч о настојању да се осмисли стање својствено како савременој култури тако и супкултури; оно одређује технологију, политику, науку, филозофију, архитектуру, све облике уметности, свакодневницу, стил мишљења, комуникативне стратегије”. Мушановић (Mušanović, 1996) сматра да критички увиди који су настали у различитим пољима, различитим теоријским правцима, школама и концептима, колоквијално названи постмодерном, означавају довршетак пројекта модерне. Постмодернизам представља комбинацију неколико филозофија: прагматизма, егзистенцијализма, социјалне реконструкције и критичке педагогије. Чини се да имају право они који постмодернизам виде као конгломерат свих идеја на крају 20. вијека.

Постмодерна представља контроверзан појам, без обзира на различита тумачења као што је запитаност да ли је ријеч о наставку модерне, тј. да ли се у наше доба модерност збиљски остварује или у једном посве новом културно-историјском тренду. Постоје и мишљења да постмодерна постоји паралелно уз модерну као њена критика и антитеза. Сам статус постмодерне није до краја разјашњен, о чему свједоче Гојков (Gojkov, 2006), која пише да је дискурс о постмодерни прилично апстрактан, и Богнар (Bognar, 2007: 1) који наводи „...аутори се не слажу по томе шта је тачно постмодерна“. Можемо овдје надовезати писање Узелца (2016: 192) да је постмодернизам „актуелан феномен који још увијек не припада филозофској традицији будући да се његов садржај и термилолошки инструментариј налази још увијек у фази настајања”. Већина онога што је написано у вези са постмодернизмом је критика модернизма. Због ове критичке перспективе, постмодернизам

није подложен пуном развоју као свеобухватна филозофија образовања. Постмодернизам се критикује као деконструкција идеала модернизма, а не као постављање принципа који се тичу развоја знања и његовог односа са високим образовањем.

Лиотар (Lyotard, 2005) назначава како се улога знања мијења у постиндустријској фази друштвеног развоја. Овај аутор упозорава на чињеницу да научно знање ни у ком случају није једини облик знања, већ да постоји поред других облика знања, потом да не постоје *метакритерији* којима се научно знање издваја наспрам других врста знања. Још једно његово виђење односи се на то да наука у постмодерни није усмјерена на сагласност и усаглашења, већ на спорење, тј. на различита гледишта која се могу изрећи у различитим научним и ненаучним дискурсима. Или, како Узелац тумачи (2016: 190): „Категоријални апарат постмодернизма не тежи унификацији, већ се непрестано мења будући да је у сталној еволуцији”. Лиотарова критика науке и начина легитимисања знања садржи импликације за васпитно-образовни процес, јер се тиче образовања, начина стицања, чувања и процјене као и класификовања знања. Главне васпитно-образовне импликације замисли постмодерниста не пружају за сада нове одговоре на битна питања образовања и васпитања. Њихова критика модерног технократског рационалитета, који производи кризу вриједности, више објашњава појаву неоконзерватизма него што отвара нове плодне путеве реконцептуализације васпитне теорије и праксе. Постмодерна је представљала пријетњу за педагогију, јер је због плуралности постмодерног друштва педагогија била делегитимисана, а затим деконструисана.

Почетком 90-их година почиње друго раздобље сучељавања, у којем се постмодерна не посматра као пријетња за педагогију, већ као подстицај за научно-теоријско промишљање. Узелац (2016: 192-193), наводи да се у парадигмалној еволуцији постмодернизма издвајају двије етапе:

„Прва етапа која се означава као постмодернистичка класика деконструктивизма (Барт, Батај, Делез, Дерида, Гатари, Кристева, Лиотар, Фуко) карактерише се крајњим радикализмом дистанцирања од пресумпција како класичне тако и неklasичне филозофије, док друга етапа постмодернизма, која се развија данас, подразумијева повратак почетним претпоставкама и њихово ново промишљање, ту се највише ради о стратегијама везаним за комуникативни обрт у развијању фило-

зофске проблематике и та етапа се понекад означава и као *постмодернизам*, односно *послепостмодернизам*, који карактерише васкрсавање субјекта и проблематике Другог”.

Хејм (Heim, 1997: 81; према: König & Zedler, 2001: 243) је још раније, на основу новонастале ситуације, увидио шта би могао бити задатак образовања:

„Стога не би требало и надаље полазити од концепције полагања темеља према којем постоји темељ с надограђеном структуром, као нити од хијерархијских суштава који завршавају у свеобухватном и једино мјеродавном врхунцу. Умјесто тога требало би поћи од цјелине у којој се све налази у кружним овисностима, тј. од споменутих обзора тумачења и мисаоних кругова који омогућавају исказивање мноштва разлика, а да им при том ипак не одузму њихову осебујност. Задаћа образовања се тада састоји у усвајању и обликовању таквих мисаоних кругова“.

Другим ријечима, овај аутор сматра да не би требало у образовању полазити од традиционалног модела који подразумева *фиксирано знање*, у којем постоји један прави начин мишљења. Умјесто тога, предлаже се знање које није линеарно и унапријед дефинисано, већ међусобно условљено и стално у процесу интерпретације. Усвајање мисаоних кругова омогућава исказивање мноштва разлика. У том контексту, тумачење није коначна истина, већ процес отварања простора за дијалог, разноликост и алтернативна значења. Задатак педагогије у постмодерном контексту, као што је наведено у цитату изнад, би у том случају био: да ученике уведе у дијалошке, динамичне процесе мишљења; да развија способност тумачења, а не само репродуковања знања и да подстакне отвореност према стварности која их окружује. Образовање постаје простор у ком се његује разноликост и мноштво другачијих тумачења, критичко мишљење и уважавање различитости, а педагошка улога наставника се трансформише – од преносиоца знања ка фацилитатору дијалога и размјене.

Изазови педагошкој науци у постмодернизму

Пред педагогијом у постмодерни налазе се многобројни изазови. Они представљају комплексан скуп новонасталих питања и дилема које произлазе из промјене друштвених, културних и епистемолошких

парадигми. Постмодерна, као филозофски и културни правац, доводи у питање многе темељне вриједности, циљеве и методе традиционалне педагогије. Филиповић (Filipović, 2011: 615) говори о отпору наставника, те каже да су „они у постмодернизму видели претњу традиционално прихваћеним стандардима у образовању. За многе теоретичаре постмодернизам подразумева губитак предности које образовање пружа, а прелажење на плуралистичке праксе и инклузију друштвено културне различитости, виде се као сигуран пут у ерозију образовних стандарда“. Један од највећих изазова педагошке науке у постмодерни јесте релативизам вриједности и знања. Ради се о томе да се традиционални системи вриједности више не сматрају универзалним што доводи у питање ауторитет знања и истине.

Гисецке (Giesecke, 1985), сматра да је педагошка пракса постала интересантно тржиште за читав низ тангентних/сродних наука које ту промовишу своје *производе*. Андевски (Andevski, 2023: 34) посебно наглашава да је опис задатака педагошког дјеловања и образовне традиције снажно потиснут у надметању са идеолошким противницима од којих она истиче психологизацију и економизацију. Психологизација је у педагогију дошла са једном радикалном промјеном интерпретације у понашању одраслих према дјечи и омладини која иде од васпитачке ка терапеутској интерпретацији и у свакодневно разумијевање васпитања уноси терапеутске елементе (Schön, 2002; према: Andevski, 2023). Култ индивидуализације који заговара психологизација своди се на упутства за „самооптимирање“ (Bröckling, 2007; према: Andevski, 2023: 36) са циљем прилагођавања непредвидивим условима неолибералног тржишта, што нема готово ничег заједничког са педагошком традицијом индивидуалне слободе, аутономије и одговорности. Што се тиче економске основе и њихове импликације на педагошко схватање, нео-нео-либерална схватања имају мало шта заједничког са педагошким важним категоријама попут сјећања, традиције или образовања, као и са унутрашњом мотивацијом која је карактеристична за образовање. Национални системи васпитања и образовања све више губе монопол у пружању знања, а све већи утицај на организацију националних система васпитања и образовања имају глобализациони процеси (Сладоје-Бошњак, 2018).

Можемо поставити питање као Михајловић (Mihajlović, 2012: 137): „Да ли се постмодернизам доживљава као претња квалитету

образовања?” Она сматра да бисмо задовољили потребу да откријемо да ли је постмодернизам изазов образовној пракси, морамо погледати постмодернистичке погледе на појмове којима се у овој области најчешће оперише. Тек тада ћемо бити у стању да из сасвим другачије позиције понудимо одговоре на постављена питања, те откријемо које и какве доприносе образовној пракси даје постмодернизам.

Према писањима Хараламбоса (Хараламбос, 2002: 819; према: Милајловић, 2012: 138), „постмодернизам нас учи да будемо скептични према... доминантним парадигмама у образовању које узимамо здраво за готово, биле оне либералне, конзервативне или прогресивне.“ Не може се наићи на неке стабилније исказе о образовним очекивањима, те се они понекад могу само наслућивати, тумачити, парцијално сагледавати. Из тог разлога, из Хараламбосовог писања проистиче да је основна педагошка вриједност – отвореност, не само према различитим тумачењима и мишљењима, већ и према неизвјесности, недовршености и сложености самог процеса учења, што уједно представља изазов педагошкој науци.

Перспективе постмодерне педагогији

Постмодерна афирмише разноликост и индивидуалност људског свијета, прије свега схватањем науке као конструктивне, али и интерпретативне дјелатности. Алтернативне методе базирају се на неприхватању методе као јединог легитимног средства научне спознаје, с једне стране, а с друге стране на плуралности знакова и значења, што уозбиљује различите епистемологије (Мушановић, 1996). Оно чега се већина педагога прибојавала јесте шта би требало бити критеријуми разврставања између бољих и лошијих дискурса, јер у концепту постмодерне различите језичке игре опстају и постоје равноправно једна поред друге. Може ли се лако десити да дође опет до пада у произвољност, а након тога и у самовољу? На основи ових критика појављује се и научно-теоријска концепција: конструктивизам. Гојков (Gojkov, 2006: 156) наводи: „Постмодернизам/конструктивизам је одговоран за активирање квалитативне истраживачке парадигме у педагогији. Растући интерес за квалитативне методе, изазвала је углавном феноменологија (Хусерл), херменеутика (Дилтај, Гадамер) као и широка рецепција симболичког интеракционизма (Мид, Блумер), теорија комуникације (Вадавик, Хабермас)“.

Квалитативна (конструктивистичка и интерпретативна) парадигма, настала на традицији хуманистичких наука, примјеренија је истраживањима у педагогији. Разрадом метода анализе и поступака истраживања као што су: квалитативна анализа садржаја, студија случаја, акциона истраживања, њен основни задатак је разумјети васпитанике у контексту схватања цјелокупне збиље. Квалитативни пројекти полазе од постављања питања и усмјерени су на то да дођу до одговора на постављено питање полазећи од непосредних описа, искуства, реконструкција. Према представницима ове парадигме у педагогији, научна спознаја представља резултат људских конструкција, које се конструишу, а не откривају. Задатак истраживача је да конструише једно опште значење неке друштвене ситуације, а на основу приказа те ситуације од стране испитаника и анализе њихових значења (Fajgelj, 2007). Важан елемент конструктивизма јесте језик, јер не само да се језик користи као средство интеракције са испитаницима, него се језик анализира да би се открила општа значења, дискурси, друштвени односи. Саставни елементи квалитативних истраживања су: постављање питања, кориштење непосредног искуства и описа, реконструкција структурних генерализација, све у циљу да се дође до потребних одговора. Тежи се ка томе да се апстракције производе из искуства.

Квалитативни приступ не постоји у природним наукама. Он је карактеристичан за друштвене науке и представља један од покушаја суочавања са проблемима истраживања људског понашања и друштва. Квалитативној парадигми блиски су појмови значења, личних искустава, интроспекције, посматрања и описивања, док су јој страни појмови мјерења, статистичке обраде, експеримента, каузалности.

Овај приступ који је имао тенденцију да умањи недостатке претходног, да омогући проучавање цјелине и динамичност појава, није нажалост, сасвим успјешан у овоме. Замјерке се адресирају на пристрасност истраживача, недостатак општеважећих закључака, ваљаност и поузданост показатеља, етичке проблеме. Овом приступу у педагогији замјера се и недостатак јасног смјера, недостатак критичког потенцијала.

Михајловић (2012) сматра да постмодернизам неке значајне моменте образовања посматра квалитативно другачије. Тако, говори се о другачијем виђењу знања, другачијим циљевима образовања, фокус се помјера ка још неким групацијама, помало се измјешта улога образовања одраслих и слично. Не постоје велике истине које се морају свуда

изучавати, не постоји толика могућност стандардизације образовања, а контекст, локални ниво би требало да диктира оно што ће се учити у школама. Поред ових погледа на образовање, важно је поставити питање њихове конкретизације, а као најбољи начин за то, видимо сагледавање постмодернизма у контексту његових импликација на развој курикулума.

Уколико не можемо говорити о широким добробитима, о унапређивању квалитета постојеће теорије и праксе образовања и васпитања (а не нужно нарушавању тог квалитета), да ли онда као минимум доприноса постмодернизма можемо поставити чињеницу да се та пракса (захваљујући постмодернистичким перспективама) може посматрати са још неких нових аспеката (Mihajlović, 2012)? Било би занимљиво размотрити постмодернистичка виђења неких од кључних појмова и релација везаних за образовање, те и тако размотрити нове квалитете образовања. За почетак, однос наставника и ученика, односно полазника је много разматрано питање и све више се говори о измјењеној улози наставника. Према конструктивистичкој дидактичкој парадигми ученик не усваја пасивно знања, већ их ствара, конструише (протагонисти теорије развијајуће наставе и постмодерне дидактике) (Илић, 2019).

Образовање одражава постмодернизам тиме што узима у обзир културни плурализам - потребе различитих скупова. Веома је важна могућност прилагођавања образовања најразличитијим личним потребама и жељама, о чему Илић (2019: 149) пише: „Све значајнија улога наставника биће у индивидуализираном раду са ученицима који имају посебне едукативне потребе, што ће се састојати у препознавању, идентификацији и усмјеравању едукације дјеце и омладине са сметњама у развоју, као и надарених појединаца”. У питању је различито образовање за различите људе, а посебно за оне групе које су на било који начин угрожене и немоћне.

Закључак

Постмодерна је изазвала дубоку епистемолошку и методолошку кризу у педагошкој науци, али истовремено отворила простор за плуралистички, конструктивистички и инклузивни приступ образовању. У транзиционим друштвима, ова криза добија додатну димензију услед неформираних вриједносних система, идеолошке флуидности и

друштвених притисака. Иако постоје оправдане критике, постмодерна нуди корисну перспективу у преиспитивању основа педагогије, те у тражењу нових модела васпитно-образовне праксе у складу са реалним потребама појединца и друштва. Постмодерна афирмише инклузивност, доживотно учење, образовање маргинализованих група и толеранцију према културним разликама. Потреба за локалним и флексибилним курикулумима који одговарају специфичностима средине, уместо једнообразног програма. Кључни изазов остаје: како помирити критичку свијест о релативности са потребом за васпитним и образовним смјерницама које граде одговорне и аутономне појединце.

Литература

- Andevski, M. (2023). Perspektive pedagogije u (post)modernom društvu. U S. Zuković (ur.), *Pedagogija – juče, danas, sutra*, (33–41). Filozofski fakultet u Novom Sadu.
- Bognar, L. (2007). Pedagogija u razdoblju postmoderne. U V. Previšić, N. Šoljan, N. Hrvatić (ur.) *Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, (28–40). Hrvatsko pedagoškijsko društvo.
- Giesecke, H. (1985). *The end of upbringing (Das Ende der Erziehung)*. Klett Cotta.
- Gudjons, H. (1994). *Pedagogija*. Educa.
- Gudjons, H. (2002). Postmoderna i nauka o vaspitanju. *Pedagogija*, 50 (3), 17–32.
- Gojkov, G. (2006). *Didaktika i postmoderna*. Viša škola za obrazovanje vaspitača.
- Граорац, И. (2015). Педагогија и антипедагогија. У Ж. Миленовић и С. Башчаревић (ур.), *Настава и наука у времену и простору*, (177–204). Учитељски факултет у Призрену.
- Илић, М. (2019). *Расправе о савременој настави и дидактици*. Друштво педагога Републике Српске.
- Konig, E. & Zedler, P. (2001). *Teorije znanosti o odgoju*. Educa.
- Liotard, J-F. (2005). *Postmoderno stanje*. Ibis-grafika.
- Mihajlović, D. (2012). Postmodernizam i novi kvaliteti obrazovanja. U Š. Alibabić, S. Medić i B. Bodroški-Sparious (ur.), *Kvalitet u obrazovanju - izazovi i perspektive* (131–147). Institut za pedagogiju i andragogiju.

- Mušanović, M. (1996). Postmoderne epistemologije pedagogije. U *Pedagogija i školstvo: Jučer, danas, za sutra*, (98–106). НРКЗ.
- Петровић, Ј., Ђорђевић, М. (2020). Постпедагогија: развој концепта и најзначајније поставке. *Годишњак за педагогију*, (5)2, 35–49.
- Поткоњак, Н. (2005). *О занемаривању, деполитизацији и дезидеологизацији педагогије*. Учитељски факултет Ужице.
- Поткоњак, Н. (2014). *Прави смисао и значај бављења циљевима и задацима васпитања*. Српска академија образовања.
- Сладоје Бошњак, Б. (2018). *Процес научног сазнања у педагогији*. Матична библиотека Источно Сарајево.
- Узелац, М. (2016). *Филозофија образовања*. Завод за уџбенике Београд.
- Fajgelj, S. (2007). *Metode istraživanja ponašanja*. Centar za primjenjenu psihologiju Beograd.
- Filipović, N. (2011). Obrazovanje u postmoderna vremena: Između dva diskursa. *Pedagogija*, 3, 608-619.

CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF PEDAGOGY IN POSTMODERNISM

Biljana Sladoje Bosnjak

Abstract

At the age of intense social, cultural, and political changes, especially in societies undergoing major ideological and economic transition, the system of education and moral education is faced with numerous challenges. Traditional pedagogical paradigms no longer satisfy the needs of contemporary humans, so it becomes necessary to question their relevance in postmodern conditions. Postmodernism, as an epistemological and cultural project, challenges the notions of universality, objectivity, and centralised value systems, thus directly influencing the theory and practice of pedagogical agency. This paper aims at analysing postmodernist challenges in pedagogy, questioning their potential for re-conceptualisation of educational practice, as well as reflecting on possible perspectives of development of the pedagogical practice in postmodernist context.

Keywords: *pedagogy, postmodernism, challenges, perspectives.*

ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПЕДАГОГИКИ В ПОСТМОДЕРНЕ

Биляна Сладое Бошняк

Резюме

В эпоху интенсивных общественных, культурных и политических перемен, особенно в транзитивных обществах, воспитательно-образовательные системы сталкиваются с многочисленными вызовами. Традиционные педагогические парадигмы больше не удовлетворяют требованиям современного человека, поэтому необходимо пересмотреть их релевантность в условиях постмодерна. Постмодерн, как эпистемологический и культурный проект, вызывает вопросы о природе понятий универсальности, объективности и централизованных систем ценностей, оказывая так непосредственное влияние на теорию и практику педагогической деятельности. Цель этой работы – анализировать постмодернистские вызовы в педагогике, пересмотреть их потенциал к реконцептуализации образовательной практики и рассмотреть возможные перспективы развития педагогической науки в контексте постмодерна.

Ключевые слова: педагогика, постмодерн, вызовы, перспективы.