

Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu  
Institut za pedagogiju i andragogiju

**KVALITET  
U OBRAZOVANJU  
- IZAZOVI  
I PERSPEKTIVE**

Beograd, 2012.



Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu  
Institut za pedagogiju i andragogiju

# **KVALITET U OBRAZOVANJU - IZAZOVI I PERSPEKTIVE**

Beograd, 2012.

**Izdavač:**

Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu  
 Institut za pedagogiju i andragogiju  
 Čika Ljubina 18-20, Beograd

**Urednici:**

Prof. dr Šefika Alibabić  
 Prof. dr Snežana Medić  
 Doc. dr Biljana Bodroški-Spariosu

**Recenzenti:**

Dr Milka Oljača  
 Dr Svetozar Dundžerski  
 Dr Spomenka Budić

**Za izdavača:**

Prof. dr Radovan Antonijević

**Korektor:**

Mira Savić

**Tehnički urednik i dizajn korica:**

Zoran Imširagić

ISBN 978-86-82019-69-5

Izdavanje ovog tematskog zbornika  
 finansirano je sredstvima Ministarstva  
 prosvete, nauke i tehnološkog razvoja  
 Republike Srbije

CIP - Каталогизација у публикацији  
 Народна библиотека Србије, Београд

005.6:37(497.11)(082)(0.034.2)  
 371.3(497.11)(082)(0.034.2)  
 371.26/.27(497.11)(082)(0.034.2)  
 371.136(497.11)(082)(0.034.2)

KVALITET u obrazovanju [Elektronski izvor] : iza-  
 zovi i perspektive / [urednici Šefika Alibabić, Snežana  
 Medić, Biljana Bodroški-Spariosu]. - Beograd : Institut  
 za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta, 2012  
 (Beograd : Institut za pedagogiju i andragogiju Filozof-  
 skog fakulteta). - 1 elektronski optički disk (CD-ROM)  
 : tekst ; 12 cm

Sistemski zahtevi: nisu navedeni. - „Svi radovi u temats-  
 kom zborniku koji je pred nama nastali su kao rezultat  
 rada na projektu Institutu za pedagogiju i andragogiju  
 Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu „Modeli  
 procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta ob-  
 razovanja u Srbiji...” --> predgovor. - Tiraž 100. - Nasl.  
 sa naslovnog ekrana. - Sadrži bibliografiju uz svaki rad.  
 - Abstracts.

ISBN 978-86-82019-69-5 (broš.)

1. Алибабић, Шефика [уредник]  
 а) Образовање - Управљање квалитетом -  
 Србија - Зборници б) Настава - Квалитет -  
 Зборници с) Наставници - Вредновање -  
 Србија - Зборници  
 COBISS.SR-ID 195813644

# SADRŽAJ

PREDGOVOR .....	7
PROFESIONALNI STANDARDI U MENADŽMENTU .....	9
<i>Šefika Alibabić, Kristinka Ovesni i Jovan Miljković</i>	
INTERESOVANJA KAO OSNOVA RAZVOJA SVESTRANOSTI LIČNOSTI U VASPITANJU .....	25
<i>Radovan Antonijević</i>	
OD USVAJANJA DO STVARANJA ZNANJA .....	39
<i>Željko Bralić</i>	
KOMUNIKACIONO-MEDIJSKO OBRAZOVANJE ANDRAGOŠKIH PROFESIONALACA – SVETSKE RELACIJE .....	57
<i>Nada Kačavenda Radić, Tamara Nikolić Maksić i Bojan Ljujić</i>	
OSNOVNI KVALITETI OBUKA ZA UBLAŽAVANJE EFEKATA IZGARANJA NA POSLU .....	81
<i>Edisa Kecap</i>	
SOCIJALNO-EKONOMSKA VREDNOST INOVACIJA I ISTRAŽIVANJA U USLOVIMA DRUŠTVA KOJE UČI .....	99
<i>Radivoje Kulić</i>	
EMPIRIJSKA PEDAGOŠKA ISTRAŽIVANJA U ČASOPISU „UČITELJ“ IZMEĐU DVA SVETSKA RATA .....	113
<i>Ivana Luković i Aleksandra Ilić Rajković</i>	

POSTMODERNIZAM I NOVI KVALITETI OBRAZOVANJA .....	131
<i>Dubravka Mihajlović</i>	
PISMENOST KROZ KURIKULUM: MODELI .....	147
<i>Milica Mitrović</i>	
SAVETOVANJE I VOĐENJE U OBRAZOVANJU: POTREBE I MODELI..	167
<i>Kristinka Ovesni i Aleksandra Pejatović</i>	
PARTNERSTVO PORODICE I ŠKOLE KAO DIMENZIJA KVALITETA OBRAZOVANJA Kontroverze učešća roditelja u odlučivanju u školi .....	185
<i>Dragana Pavlović Breneselović</i>	
KVALITET I KOMUNIKACIJA U UNIVERZITETSKOJ NASTAVI .....	209
<i>Kristina Pekeč i Aleksandar Bulajić</i>	
USLOVI ŽIVOTA DECE KOJA NAPUŠTAJU OBAVEZNO VASPITANJE I OBRAZOVANJE U SRBIJI.....	227
<i>Želimir Popov i Radovan Antonijević</i>	
KVALITET OBRAZOVANJA ODRASLIH KAO DISKURZIVNA PRAKSA – ANALIZA PRISTUPA MEĐUNARODNIH ORGANIZACIJA .....	241
<i>Katarina Popović i Maja Maksimović</i>	
PORTFOLIO KAO SREDSTVO EVALUACIJE ISKUSTVA UČENJA U NASTAVI.....	259
<i>Lidija Radulović i Milan Stančić</i>	
POVEZANOST KVALITETA SOCIJALNIH ODNOSA I ŠKOLSKOG POSTIGNUĆA UČENIKA: RAZLIKE S OBZIROM NA POL .....	285
<i>Vera Spasenović</i>	
INTERKULTURALNO OBRAZOVANJE: RAZVOJ PROFESIONALNIH KOMPETENCIJA NASTAVNIKA .....	301
<i>Jelena Vranješević</i>	

---

*PRILOZI*

SAVREMENA SHVATANJA O NASTAVI, UČENJU I RAZVOJU  
UČENIKA SA OSVRTOM NA TEORIJU I POGLEDE L. S. VIGOTSKOG . . 315

*Jovan Đorđević*

SEDAM BOŽANSKIH VRLINA I SEDAM SMRTNIH GREHOVA  
U PEDAGOŠKOM RADU NASTAVNIKA. . . . . 329

*Nikola M. Potkonjak*

PODACI O AUTORIMA. . . . . 337

# POSTMODERNIZAM I NOVI KVALITETI OBRAZOVANJA<sup>1</sup>

Dubravka Mihajlović  
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

## Apstrakt

Postmodernizam, postmoderna, postmoderno stanje, samo su neki od pojmova sa kojima se teoretičari i praktičari na različitim poljima susreću u velikoj meri. Sa ovim pojmovima, često dolaze dileme diskurs ili stanje, praksa ili pravac, a svakako i još mnogo „ili“. Razumevanje postmodernizma na konkretniji način posmatra se kao ključno, posebno ako se ima u vidu činjenica da postmodernizam sobom nosi velike nejasnoće i dileme. U radu se razmatra postmodernizam kao pedagoško-andragoški pravac, te implikacije postmodernizma na razvoj kurikuluma. Posebna pažnja posvećena je novim kvalitetima koje postmodernizam unosi u obrazovanje.

**Ključne reči:** postmodernizam, andragogija, kvalitet obrazovanja, razvoj kurikuluma.

## Uvod

Postmodernizam, posmatran kao pravac, diskurs, stanje ili praksa nosi sobom mnogo nejasnoća. Sa druge strane, sve više je prisutan u naučnim raspravama o obrazovanju. Tako, ne iznenađuju brojni pokušaji otkrivanja karakteristika postmodernizma, kako bi se dobila jasnija slika promena koje on opisuje i promena za koje se zalaže. Ovaj rad će imati nekoliko ciljeva. Za početak, napravićemo pregled različitih načina definisanja postmodernizma. Ovo ne podrazumeva samo različite pozicije sa kojih se on definiše, već i širu sliku različitih mišljenja o potrebi i mogućnosti definisanja postmodernizma. Nešto kasnije, raspravu ćemo usmeriti i na odnos modernizma i postmodernizma. Mišljenja smo da razmatranje ovog odnosa, između ostalog, može doprineti kvalitetnijem odgovoru na pitanje postmodernizma kao pedagoško-andragoškog pravca, te pitanja novih kvaliteta koje unosi u obrazovanje. Kad govorimo o kvalitetu, napomenućemo da se on može posmatrati kao svojstvo, te kao nivo tog svojstva (Pejatović, 2005: 6). U tom smislu, mnogo više ćemo se pozabaviti novim svojstvima obrazovanja, posmatranih iz postmodernističke vizure. Smatramo da bi ocenjivanje kvaliteta kao nivoa svojstva bilo posebno izazovno, a posebno imajući u vidu brojne nejasnoće

<sup>1</sup> Članak predstavlja rezultat rada na projektu „Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja u Srbiji“, broj 179060 (2011-2014), koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije, a realizuje Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.



koje prate postmodernizam. Konačno, upustićemo se i u raspravu o postmodernim implikacijama na razvoj kurikuluma.

## Ka određenju postmodernizma

Pre nego se upustimo u pokušaje određenja postmodernizma, važno je reći da postoje i različita mišljenja o tome da li je postmodernizam uopšte potrebno definisati. Nije reč samo o tome da određivanje postmodernizma karakteriše ogroman disparitet u mišljenjima, već je i sam pristup potrebi i mogućnostima definisanja postmodernizma obeležen jednakim brojem različitih shvatanja. Čak iako uvažimo mišljenje da definisanje određene pojave ne mora biti uvek prvi, a svakako ne i jedini korak u razumevanju te pojave, smatramo da moramo obezbediti okvir za razumevanje postmodernizma. Kada govorimo o postmodernizmu, veoma retko se nailazi na one jasne, neogrđujuće momente u raspravama o postmodernizmu koji bi bili tačka oslonca. Ovakvo stanje fino ilustruje Mile Savić smatrajući da „iako su se u međuvremenu izoštrile neke pojmovne razlike, ... sam pojam postmoderne nije postao određeniji nego što je bio na njenom početku” (Savić, 2001: 21). Danilović razmatra pitanje potrebe definisanja postmodernizma i ukazuje na to da „među postmodernistima nema saglasnosti o tome šta je ta pojava – postmodernizam – i da li je uopšte potrebno da se ona definiše” (Danilović, 2008: 174-175). Nastavljajući u tom duhu, isti autor kaže da „može istovremeno postojati neogrđeno mnoštvo definicija postmodernizma i što ih je više, time će se potpunije razotkriti suština pojave” (Ibidem). Ipak, mi smo drugačijeg dojma kada je reč o određenjima postmodernizma. Naime, čini nam se da „neogrđeno mnoštvo” definicija postmodernizma, sprečava mogućnost dolaženja do njegovih važnih karakteristika. Suština za kojom se traga postaje razbijena i nedodirljiva. Da pojmovna neodređenost nije nužno loša smatra i Savić koji daje svoje viđenje pojmovnih nejasnoća i u tom smislu iznosi sledeće zapažanje: „pojmovnu neodređenost ne shvatam kao potvrdu da „postmoderni” nedostaje značenje, nego kao simptom koji preko preobilja značenja ukazuje na mnoštvo pokušaja da se racionalizuje postojeća kompleksnost društvenog fakticiteta” (Savić, 2001: 23). Pored ovakvih viđenja, nisu retki pokušaji određivanja postmodernizma preko bliskih i srodnih pojmova. Tako, Danilović navodi sledeće pojmove: eklektizam, dekonstrukcija, mnoštvo, različitost, inkluzivnost svih učesnika, ... interdisciplinarnost, pluralizam, polikulturalnost, metanaracija, interaktivnost, neodređenost, nezavršenost, otvorenost, dijalog, sumnja, mističnost, varijantnost sadržaja obrazovanja... i dr. (Danilović, 2008: 174-175). Samo iz nekoliko prethodnih pasusa vezanih za različite dileme u određivanju postmodernizma, može se naslutiti

kompleksnost ovog pojma. Nataša Filipović takođe ukazuje na različite terminološke dileme i u tom smislu navodi nekoliko pojmova: *postmodernost* (kulturno-istorijski okvir nastao kao posledica informacijske revolucije i procesa globalizacije); *postmodernizam* (ime za teoriju postmodernosti); *postmodernizacija* (sve veća upotreba novih tehnologija, kompjutera i sl. u poslednjih nekoliko decenija); *postmoderna* (ime za, uslovno rečeno, pravac u umetnosti); (Filipović, 2011:609). Ovaj pokušaj je svakako odraz potrebe da se na neki način „razloži“ pojmovna složenost. Nešto drugačiji pokušaj nalazimo kod Edwardsa i Ašera (Edwards i Usher) koji više pojmova svode na (uslovno rečeno) jedno i nešto su bliže pokušaju njegovog određenja: „kada govorimo o postmodernosti, postmodernizmu ili postmoderni, ne mislimo pritom na neku fiksiranu i sustavnu „stvar“. Prije je reč o labavu širem pojmu, pod čijim krovom mogu istodobno stajati stanje, skup praksi, kulturni diskurs, stav i način analize“ (prema: Haralambos, 2002: 818). Isti autori navode da je možda bolje pokušati odrediti postmodernizam preko onoga što on nije. Tako, smatraju oni, „iako nije jasno što su postmodernizam, postmodernost i postmoderna, jasnije je protiv čega su“ (prema: Ibidem: 820). Između ostalog, oni navode postmodernističko viđenje znanja, istine i mogućnosti razuma i nauke. Tako, postmodernisti ne smatraju da znanje ima čvrst temelj, izraziti su protivnici verovanja u jednu verziju istine, a takođe ne smatraju da u nauci i razumu leži rešenje svih čovekovih problema (prema: Ibidem). Već ovde se može naslutiti odnos modernizma i postmodernizma. Ipak, dublje analize pomenutog odnosa biće predmet sledećeg dela ovog rada. Grozdanka Gojkov sledećim rečima opisuje postmodernizam: „kao opšti kulturni fenomen... poseduje karakteristike kao što su dovođenje ustaljenih pravila u pitanje, mešanje stilova, toleranciju dvosmisljenosti, naglasak na raznolikosti, prihvatanje inovacija i naglasak na konstruktivnost stvarnosti“ (Gojkov, 2006: 159). Zaista, naglasak na raznolikosti je česta pojava kada se govori o postmodernizmu. Ipak, ne iznenađuje „smelost“ pokušaja određenja postmodernizma preko pojma raznolikosti, s obzirom na činjenicu da ta i takva raznolikost nije veliki pomak u njegovom definisanju. S obzirom na to da se ta raznolikost još uvek posmatra prilično apstraktno, ona nije ni značajan resurs za utvrđivanje karakteristika postmodernizma.

Važno je napomenuti da smo raspravu posvećenu određenju postmodernizma, te različitim viđenjima određenja postmodernizma otvorili ne sa ciljem konačnog određenja postmodernizma. Rasprava je pokrenuta zbog činjenice da su upravo i pristupi definisanju postmodernizma značajan resurs pri pokušaju određivanja njegovih karakteristika. Neke od njih su već pomenute, ali bismo mi naglasili da ni postmodernosti ne insistiraju na tome da budu smešteni u određeni kontekst. Suprotno, oni to često izbegavaju. Oni se često i ne deklariraju po

pitanju glavnih osobenosti. To i ne iznenađuje, s obzirom na činjenicu da stanje neizvesnosti posmatraju kao dato, a činjenice kao stvar vremenske i kontekstualne ograničenosti. Tako, sami pristupi određenju postmodernizma, neodređenost i višeznačnost svakako jesu i odlike samog postmodernizma. Nešto jasnija određenja postmodernizma pokušaćemo da ponudimo kroz sagledavanje odnosa modernizma i postmodernizma.

## **Neka od viđenja odnosa modernizma i postmodernizma**

Koliko god različiti bili pokušaji određenja postmodernizma i koliko god zabune oni izazivali kod onih koji se u te pokušaje upuste, nemoguće je zaobići pokušaje sagledavanja postmodernizma kroz sagledavanje njegovog odnosa sa modernizmom. Odnos modernizma i postmodernizma je žarište različitih mišljenja. U tom smislu nailazimo na nekoliko glavnih shvatanja. Sa jedne strane postoji shvatanje da je postmodernizam kasna faza modernizma. Sa druge strane, postoji shvatanje da je postmodernizam u potpunoj suprotnosti sa modernizmom i da je u sukobu sa gotovo svim postavkama modernizma. Tako se često svodi na kritiku modernizma. Dalje, postoje i ona viđenja koja se zalažu za kompromise ovih pravaca. U tom smislu, raspravu pokreće i Grozdanka Gojkov i to kroz genealogiju samog pojma postmoderne. Ona smatra da sam prefiks „post“ stvara izrazitu zabunu koja izaziva da se postmoderna često određuje preko nečega što nije (Gojkov, 2006: 12). Tako, zapaža Grozdanka Gojkov, „mnogi se pitaju da li se ovo „post“ odnosi na nešto što je: rezultat moderne ili je posledica moderne ili je nastanak, razvoj moderne ili, pak, poricanje moderne ili je odbacivanje moderne...“ (Ibidem). Ipak, mnogi autori (a saglasno postmodernističkom duhu) termin postmoderan koriste za označavanje svih navedenih primera, pa je postmoderna „mešavina značenja“ (prema: Ibidem). Savić smatra da se postmoderna “značajnim delom odnosi na radikalnu realizaciju modernih programa” (Savić, 2001: 24). Ovo inače nije tako retko shvatanje. Mišljenja smo da se ono donekle može opravdati. Naime, novi društveni uslovi su zahtevali čitav spektar promena na različitim nivoima (promene o kojima postmodernisti mnogo polemišu). Tako, negde je bilo dovoljno modifikovati modernističke ideje, prilagoditi ih novim zahtevima. Ipak, negde je bilo potrebno modernističke ideje menjati u potpuno suprotnom smeru, u smeru koji dolazi do te tačke da izlazi iz okrilja modernizma. Tako se tu upravedano smeštaju druga strujanja koja postmodernizmu, te idejama koje on sobom nosi, daju epitet potpuno novog pravca. Sa druge strane, ni o modernizmu ne možemo govoriti kao o potpuno uređenom pravcu, jednoznačno. Možemo dalje reći da i unutar modernističkih ideja (mada u manjoj meri nego unutar

postmodernističkih) postoje određena razmimoilaženja, te da su određene ideje postmodernizma bliže, odnosno dalje određenim modernističkim načelima. Savić u tom smislu govori da postmoderna (pored inercije moderne) „obuhvata i distanciranje od nje, preispitivanje funkcionalnosti modernih programa u uslovima koji su nastali upravo njihovim praktikovanjem, i to u uslovima koje određuju posledice različite (čak suprotne) od očekivanih” (Ibidem: 24). Liotar (Lyotard) smatra da „postmodernizam nije modernizam“. On predstavlja reakciju na verovanje da je univerzum jedinstven, dovršen i spreman za potpuno objašnjenje analitičkim pristupom. Umesto toga, postmodernizam smatra da mi živimo u svetu delimičnih znanja, lokalnih naracija, parcijalnih istina i evolucije identiteta“ (prema: Filipović, 2011: 609). Lokalne naracije, a pre svega lokalno delanje, viđeno u postmodernizmu kao bitna referentna tačka, često je predmet kritike koja se odnosi na pitanje (ne)mogućnosti postmodernizma da dela na globalnom nivou. Dalje, kada govorimo o ovim različitostima, navešćemo i mišljenje Fera (Fehr) koji govori o sledećim momentima sukobljavanja modernizma i postmodernizma: „...volju postmodernizma da relativno lako prihvati mnogostruka, čak kontradiktorna značenja istovremeno,... kao i da definiše istinu kao kategoriju koja se odnosi na vreme i mesto“ (prema: Ibidem: 610). Naravno, s obzirom na ova shvatanja, sada se može naslutiti šta je to što predstavnici postmodernizma zagovaraju kada je reč o obrazovanju i vaspitanju, a svakako koji su to predlozi vezani i za samu realizaciju nastave. Guljons, čini se, mnogo lakše postavlja tu liniju između modernizma i postmodernizma, i to sledećim zapažanjima: „sa pojmom postmoderna - to je, inače, jedna sasvim pomodna reč – povezuje se dalekosežni proces promena i kritika „moderne“ (Guljons, 2002: 17). Još jedan važan pojam je i pojam identiteta. Ovaj pojam je takođe važan za raspravu o postmodernim implikacijama na obrazovanje i vaspitanje, ali takođe otkriva neke od karakteristika postmodernizma. Bauman govori o odnosu prema identitetu od epohe modernizma do postmodernizma. „U modernizmu je problem bio, kako identitet izgraditi i očuvati čvrstim i stabilnim, dok je u postmodernizmu problem, kako izbeći njegovu fiksaciju i ostaviti mogućnost otvorenom“ (prema: Razpotnik, 2010: 108). Takođe, u postmodernizmu se generalno, izbegava mogućnost zatvaranja, konačnosti, traganjem za nečim što odoleva iskušenjima vremena i uslova. Kako navodi Nodings (Noddings), „postmodernisti se protive verovanju u objektivnost. Oni je u nekom smislu doživljavaju kao mit, te smatraju da je nemoguće izgraditi argumentaciju ili interpretirati događaj bez svrhe i perspektive“ (Nodings, 1998: 73). Upravo su ovo samo neke od tački razmimoilaženja postmodernizma i modernizma. Naravno, priča je umnogome složenija, ali dalja tumačenja ovog odnosa, prevazilaze okvire ovog rada, a podrazumevala bi postavljanje još nekih „ograda“

i možda postala sama sebi cilj. Razpotnik postmodernizam naziva „drugim modernizmom“ (Razpotnik, 2010: 108). U tom smislu, „za drugi modernizam, tj. postmodernizam, karakteristično je da okončava procese modernizacije, procese koje je započeo modernizam“ (Ibidem). Na osnovu ovog zapažanja možemo postaviti sledeće pitanje: da li ćemo u budućnosti moći da govorimo i o još nekom narednom, trećem modernizmu i šta bi on započeo ili okončao? Možda postmodernisti upravo zbog toga izbegavaju da se izjasne po pitanju smeštanja postmodernizma u okvir epohe ili pravca. U kritici koju upućuje postmodernistima Haralambos ističe da se postmodernizam glavnim delom zasniva na kritici drugih pristupa, ali i da postmodernosti, kritikujući druge „velike teorije“ ipak iznose i svoja viđenja (Haralambos, 2002 : 821). Isto tako, Haralambos navodi da je upravo i kritika drugih teorija, razlog zbog kog postmodernisti izbegavaju da postanu jedna od njih (Ibidem). Mišljenja smo da Haralambos ima pravo kada govori o uzrocima otpora kod postmodernista. Ipak, mislimo da postmodernizam nije samo kritika drugih pravaca. Mislimo da postmoderniste (generalno, a koliko god da je to moguće s obzirom na veliku nekoherentsnost pristupa) karakteriše velika pronicljivost. Oni vrlo dobro sagledavaju savremeni svet sa različitih aspekata. Oni vrlo dobro postavljaju pitanja vlasništva nad znanjem i obrazovanjem. Ipak, ovo nisu radikalno nova pitanja, ali kvalitativno novim ih čini upravo spoj sa odlikama savremenog sveta koje postmodernisti opisuju i tumače. U okviru tog sveta, oni tumače i mnoga pitanja vezana za različite kvalitete obrazovanja.

## **Novi kvaliteti obrazovanja iz postmoderniske perspektive**

Postmodernizam, sada uslovno shvaćen kao pravac, drugačije je i u različito vreme prodirao u različite oblasti društvene stvarnosti. Naravno, postmodernizam nije izbegao mogućnost da postane i deo pedagoške i andragoške stvarnosti. Iako nam se može učiniti da je u tu stvarnost ušao na sporedna vrata, onda svakako moramo dodati i to da je uspeo da zauzme mesto u toj stvarnosti uz težnju da je promeni. Prikaz upliva postmodernizma u obrazovanje daje Grozdanka Gojkov. „Krajem 80-ih godina se u raspravama o naučno-teorijskom zasnivanju društvenih nauka javlja „postmoderna“ (Gojkov, 2006: 124). Ista autorka navodi dva različita viđenja postmoderne u području obrazovanja i vaspitanja. Sa jedne strane, činjenica je da je postmodernizam u nekom smislu bio viđen kao zastrašujuć, kao ugrožavajući pravac, pravac koji teži da promeni sve. Pored toga, nosio je sobom i izrazitu nejasnoću i nepreglednost, a mnogima se činilo i skrivenu poruku „opovrgavanja vaspitanja i pedagogije uopšte“ (Gojkov, 2006:124). Nešto kasnije, kako ista autorka navodi, dolazi do radikalno drugačijih viđenja stvarnosti. Tako,

„u devedesetim počinje drugo razdoblje suočeljavanja u kome se postmoderna od strane pedagogije više ne percipira kao pretnja nego kao podsticaj za novo naučno-teorijsko promišljanje“ (Gojkov, 2006: 124). Ipak, još uvek postoje ona strujanja koja postmodernizam doživljavaju kao pretnju. Ovde se možemo pozvati i na mišljenje Filipovićeve koja govori o otporu nastavnika, te kaže da su „oni u postmodernizmu videli pretnju tradicionalno prihvaćenim standardima u obrazovanju. Za mnoge teoretičare postmodernizam podrazumeva gubitak prednosti koje obrazovanje pruža, a prelaženje na pluralističke prakse i inkluziju društveno kulturne različitosti, vide se kao siguran put u eroziju obrazovnih standarda“ (Filipović, 2011: 615). Možemo postaviti i pitanje toga da li se postmodernizam doživljava kao pretnja kvalitetu obrazovanja? Ipak, da bismo zadovoljili našu potrebu da otkrijemo da li je postmodernizam izazov obrazovnoj praksi, moramo pogledati postmodernističke poglede na pojmove kojima se u ovoj oblasti najčešće operiše. Tek tada ćemo biti u stanju da iz sasvim drugačije pozicije ponudimo odgovore na postavljena pitanja, te otkrijemo koje i kakve doprinose obrazovnoj praksi daje postmodernizam. Dalje, možda ćemo dobiti i odgovor na pitanje da li postmodernizam sobom nosi nešto uistinu ugrožavajuće i zbog čega, kada je reč o postmodernizmu nema tako širokih priznanja o dobrobitima? Ili, ukoliko ne možemo govoriti o širokim dobrobitima, o unapređivanju kvaliteta postojeće teorije i prakse obrazovanja i vaspitanja (a ne nužno narušavanju tog kvaliteta), da li onda kao minimum doprinosa postmodernizma možemo postaviti činjenicu da se ta praksa (zahvaljujući postmodernističkim perspektivama) može posmatrati sa još nekih novih aspekata? Bilo bi zanimljivo razmotriti postmodernistička viđenja neke od ključnih pojmova i relacija vezanih za obrazovanje, te i tako razmotriti nove kvalitete obrazovanja. Za početak, odnos nastavnika i učenika, odnosno polaznika je mnogo razmatrano pitanje i sve više se govori o izmenjenoj ulozi nastavnika. Dalje, zanimljivo viđenje znanja daje Ašer (Usher) koji govori da se „znanje počinje doživljavati i kao roba koja se može kupiti i prodati“ (prema: Haralambos, 2002: 820). Tako, znanje postaje deo tržišta rada, može da bude zamenjeno za novac, a „više se ne vrednuje zato što donosi „istinu“ ili pak zato što ljudi pomoću njega postaju razumniji. U biti, ljudima postaje najvažnije uživanje i zarađivanje“ (prema: Ibidem). Ipak, mi ne bismo tako jednostrano posmatrali značaj znanja u postmodernizmu. Svakako je da ima elemenata o kojima i sam Ašer govori, ali čini nam se da su stvari malo složenije. Ašer, Brajant i Džonson (Usher, Bryant i Johnston) smatraju da obrazovanje „sve više uključuje specifične kulturne kontekste, lokalizirano i partikularističko znanje, potrebe za potrošnjom i kultiviranjem želje te vrednovanje mnoštvenosti iskustva kao sastavnog dijela definiranja životnog stila...u postmodernosti se znanje vrednuje zbog njegova

„interesa“ i njegove uloge u podržavanju igre razlika“ (prema: Ibidem). Tako, ne možemo više govoriti o skupu znanja koji su u povlašćenom odnosu u odnosu na druga znanja. Ne postoji jedno znanje, važnije od drugog. Pretpostavljamo da se ovo može povezati i sa ličnom koristi o kojoj se govori u postmodernizmu i to u odnosu na vrednosti. Ovi pogledi na znanje i obrazovanje govore u prilog činjenici da postoje značajni elementi za analizu postmodernizma kao pedagoško-andragoškog pravca. Pored toga, postmodernisti se veoma kritički odnose prema nekim tvrdnjama vezanim za obrazovanje. Tako, „postmodernizam nas uči da budemo skeptični prema...dominantnim paradigmama u obrazovanju koje uzimamo zdravo za gotovo, bile one liberalne, konzervativne ili progresivne.“ (Haralambos, 2002: 819) Naravno, mora se odmah postaviti pitanje šta se onda očekuje od obrazovanja, a posebno obrazovanja odraslih? Često se ne može naići na neke stabilnije iskaze o ovim očekivanjima, te se oni ponekad mogu samo naslućivati, tumačiti, parcijalno sagledavati. Ipak, smatramo da Ašer i Edvards lepo uobličavaju ove pokušaje: „...obrazovanje odražava postmodernizam time što uzima u obzir kulturni pluralizam - potrebe različitih skupina“ (prema: Ibidem). Pomenuti autori govore o tome da je veoma važna mogućnost prilagođavanja obrazovanja najrazličitijim ličnim potrebama i željama. Između ostalog, kao primere, oni navode i doživotno učenje, toleranciju kulturnih različitosti, obrazovanje marginalizovanih grupa (prema: Ibidem). Rečju, različito obrazovanje za različite ljude, a posebno za one grupe koje su na bilo koji način ugrožene i nemoćne.

Sumirajući odlike postmodernizma kao pedagoško-andragoškog pravca, može se reći da postmodernisti veoma oprezno govore o potrebnim promenama u obrazovanju, te novim kvalitetima obrazovanja. Ipak, oni insistiraju na tome da su te promene izuzetno potrebne. Sa druge strane, mnogo su otvoreniji za kritike postojećih paradigmi u obrazovanju. Postmodernizam kao pedagoško-andragoški pravac postavlja brojna pitanja koja su nekada samo kritika postojeće obrazovne prakse, a nekada baca svetlo na neke nove, važne kvalitete obrazovanja. Na osnovu svega rečenog, možemo reći da postmodernizam neke značajne momente obrazovanja posmatra kvalitativno drugačije. Tako, govori se o drugačijem viđenju znanja, drugačijim ciljevima obrazovanja, fokus se pomera ka još nekim grupacijama, pomalo se izmešta uloga obrazovanja odraslih i slično. Ne postoje velike istine koje se moraju svuda izučavati, ne postoji tolika mogućnost standardizacije obrazovanja, a kontekst, lokalni nivo bi trebalo da diktira ono što će se učiti u škola. Naši višestruki identiteti grade naše obrazovne potrebe. Pored ovih pogleda na obrazovanje, važno je postaviti pitanje njihove konkretizacije, a kao najbolji način za to, vidimo sagledavanje postmodernizma u kontekstu njegovih implikacija na razvoj kurikuluma.



## Novi kvaliteti obrazovanja – postmodernistički pogledi na kurikulum

Kako bismo detaljnije razmotrili nove kvalitete obrazovanja koje donosi postmodernizam, smatramo da se neizostavno moramo pozabaviti i pitanjem kurikuluma. To bi značilo da se moramo dotaći i različitih viđenja kurikuluma. Prilikom konsultovanja literature vezane za kurikulum, često se nailazi na različita određenja. U tom smislu, Despotović iznosi zapažanje: "Razlike u razumevanju i definisanju kurikuluma svakako su brojne i prvenstveno se ispoljavaju kao razlike u filozofskim pristupima i shvatanju karaktera i funkcije obrazovanja i učenja" (Despotović, 2010: 20-21). Dalje, kako navodi isti autor „analiza dostupne literature... ukazuje na to da se on najčešće razume kao: sadržaj učenja, produkt učenja, plan učenja, iskustvo učenja“ (Ibidem). Naša ideja je da se upravo kroz operacionalizaciju svakog od ova četiri razumevanja dotaknemo i mogućih posmatranja svakog od njih iz postmodernističke vizure. Za početak ćemo razmotriti osnovna svojstva kurikuluma kao sadržaja učenja. Po navodu Despotovića, kurikulum kao **sadržaj učenja** javlja se u tri varijante i to kao: predmetni pregled ili školski plan; tematski pregled sadržaja predmeta; studijski program (silabus); (Ibidem: 22). Govoreći o sadržaju obrazovanja, ozbiljno pitanje postavlja i Danilović rečima: „šta je takav sadržaj obrazovanja za postmoderniste? U tom duhu, on nastavlja „ako se vratimo prvobitnom značenju reči „curriculum“, u njenom starogrškom značenju „currere“ – pravac, onda sadržaj obrazovanja treba da vodi učenika“ (Danilović, 2008: 177). Dalje, to bi značilo da se postmodernisti zalažu za obrazovanje sa funkcijom pokazivanja puta saznavanja mladim ljudima, a ne usvajanje konkretnih znanja i umenja (Ibidem). Gotovo istovetno shvatanje nalazimo i kod Vitlija (Wheatly) koji smatra da se „fokus menja od pukog identifikovanja grupe veština i znanja koje treba „utuviti“ u učeničke glave ka uspostavljanju takvog okruženja koje će pomoći učeniku da u kontekstu dr razvije znanja i veštine...“ (prema Filipović, 2011: 616). „Dalje, još je važno reći da se insistira na tome da bi sadržaj obrazovanja trebalo „tretirati kao proces, a ne objekt“ (Danilović, 2008: 176-177). Logično je postaviti pitanje kako bi trebalo da igleda školski plan? Preciznije, da li uopšte možemo da govorimo o školskom planu? Ako polazimo od toga da bi školski plan (nevezano za postmodernistički način posmatranja kurikuluma) trebalo da obezbedi jasnoću i usmerenja, on predstavlja važan element. Ipak, ukoliko je sadržaj obrazovanja u postmodernizmu viđen kao proces, to bi dalje značilo da mi ne možemo unapred definisati sadržaj učenja, s obzirom na to da ne znamo gde će nas put saznavanja odvesti. Na taj put saznavanja umnogome utiče svaki od učenika i polaznika, a to nastavnicima donosi i kvalitativno drugačije i odgovornije uloge.



Kurikulum kao **produkt učenja** je drugi način sagledavanja kurikuluma. „Usmerenost na ishode u razvoju i struktuiranju kurikuluma odnosi se na identifikaciju onoga što učenik treba da postigne i obezbeđivanjem adekvatnih uslova da to zaista i postigne“ (Despotović, 2010: 29). Glavno pitanje koje se postavlja vezano za produkt učenja je – kako je taj produkt viđen u postmodernizmu? Moramo se zapitati šta bi u postmodernizmu bila definicija onoga „što učenik treba da zna, razume, vrednuje i što je u stanju da uradi“ (Ibidem). Ipak, ukoliko se znanje ne posmatra kao objekat, kao nešto što čeka da bude otkriveno, a učenje postaje narastajuća aktivnost koja se stalno menja, kako onda možemo govoriti o ishodima, o poželjnom, konsenzusom stvorenom okviru koji želimo da postignemo? Dalje, ukoliko pođemo od toga da je glavna funkcija ishoda „da obezbede jasnu usmerenost za nastavnike, učenike i druge učesnike u procesu obrazovanja i da stvore nužnu osnovu za praćenje, evaluaciju, ocenjivanje“ (Ibidem), onda se moramo zapitati kako bi ta jasna usmerenost izgledala u postmodernizmu? Smatramo ovo idealnom prilikom da se dotaknemo i postmodernističkog viđenja ciljeva obrazovanja. Danilović govori o ciljevima i smatra da „pravo da ih ističe ima pre svega učenik, a ne nastavnik koji svoje ciljeve može samo da predloži za zajedničko razmatranje tokom dijaloga i pregovora“ (Danilović, 2008: 176). Tako, „kod postmodernističkog obrazovanja nema ni unapred određenih opštih ciljeva i standarda, niti biheaviorističkih konkretnih ciljeva ili unapred određenih rezultata nastave“ (Ibidem). Ovo bi dalje značilo da je sadržaj obrazovanja „neuhvatljiv“, da on stalno nastaje, menja se i razvija (Ibidem). Ovde opet možemo postaviti pitanje toga koliko će nastavnici biti spremni i sposobni da improvizuju i da se odreknu jasnih instrukcija koje daju jasni nastavni planovi.

„Razumevajući obrazovanje kao intervenciju, brojni autori definišu kurikulum kao plan učenja, nastavni plan ili plan studijskog kursa. U tom viđenju, kurikulum je u suštini dokument ili komplet dokumenata za implementaciju osnovne ideje (vizije) i strategije organizovanog procesa učenja“ (Despotović, 2010: 31). Ovako je postmodernizam viđen kao **plan učenja**, a vezano za postmodernističku vizuru, mogli bismo izneti slična zapažanja kao za prethodna dva značenja kurikuluma. S obzirom na četvrto shvatanje kurikuluma, **kurikulum kao iskustvo učenja**, „se određuje kao organizovano sticanje iskustva ili kao sveukupno iskustvo koje se stiče u školi“ (Ibidem: 34). Despotović ukazuje na to „da se pojmu iskustva pridaju veoma različita značenja“ (Ibidem), pa možemo naslutiti da bi postmodernisti prvenstveno istakli značaj različitog iskustva i s obzirom na tu različitost u iskustvu, bilo bi veoma teško govoriti o organizovanom sticanju tog iskustva.

Na osnovu ovih viđenja, moramo se zapitati kako se ova viđenja odražavaju na praksu obrazovanja? Na ovo pitanje pokušava da odgovori i Filipovićeva i to sledećim rečima: „Na problem adekvatnog prilagođavanja učioničkog života postmodernoj stvarnosti teško je odgovoriti, i to iz dva razloga. Prvi se odnosi na činjenicu da svaki ozbiljan teoretičar postmodernizma ima *a priori* skeptičan stav prema mogućnosti instrumentalizacije postmoderne misli...“ (Filipović, 2011: 614-615). Naravno, ovo pitanje nas vodi na početak naše diskusije o postmodernizmu i njegove (ne)mogućnosti da istupi kao koherentna teorija. Tako, „proističe i izvesna doza dezorijentisanosti u redovima edukatora, koji su uglavnom naviknuti da posežu za gotovim rešenjima“ (Ibidem). „Drugi razlog je taj što su ideje i koncepti kojima se služi postmodernost još uvek šokantni za većinu nastavnika“ (Ibidem). Kada dalje govori o drugom problemu, kao ključne teškoće, pomenuta autorka vidi pre svega teškoću da se nastavnici oslobode sadržaja. Sa jedne strane, oni ne negiraju postmodernost stanje, a verovatno su i vrlo svesni činjenice da to jeste stanje koje okružuje njihove učenike i u većoj ili manjoj meri prepoznaju postmodernističke elemente. Sa druge strane, oni ne znaju kako da istovremeno ostvare propisane ishode i adaptiraju učenike na postmodernu stvarnost (Ibidem). Dakle, šta bi to značilo? Nastavnici verovatno i dalje očekuju recept, sadržaje, ishode, ciljeve. Možda upravo tu nastaje (ne)premostivi jaz. Takvih recepata u postmodernizmu nema. Mi možemo govoriti o pluralizmu metoda, sadržaja, naslućenim preporukama, ciljevima, ali kada se zatvore vrata učionice, sa jedne strane ostaje nastavnik, a sa druge strane su vidno promenjeni učenici i polaznici. Postmoderne implikacije na razvoj kurikuluma u velikoj meri ispituju odnos učenika i nastavnika. Sve više je reč o partnerskom odnosu. Ovo znači izmeštanje uloga nastavnika. U prilog tome, „insistira se na stilu obrazovne prakse koja učenika upućuje kako da „nauči kako da uči“ i gde se uloga nastavnika posmatra u kontekstu posredovanja i olakšavanja procesa učenja“. (Filipović, 2011: 616). Čak i njegova uloga stručnjaka i nekoga ko ima bolju pozicioniranost u odnosu na znanje „koje treba preneti“ biva uzdrmana. To znači da su i učenici, ako ne jednako upućeni na različite izvore kao nastavnik, onda su im definitivno jednako dostupni sadržaji koji ih interesuju.

Ovo je odlično mesto za postavljanje još jednog pitanja vezanog za postmodernistička gledišta. Zar ovako ne govorimo kada je reč o obrazovanju odraslih? Da li postmodernizam mnogo veće promene unosi u obrazovanje dece, nego što to čini sa obrazovanjem odraslih? Da li je možda obrazovanje odraslih više otvoreno da prihvati postmodernističke trendove, s obzirom na to da se neki od njih često preklapaju sa nekim od principa učenja odraslih? Slično zapažanje iznosi i Ašer koji smatra da je „obrazovanje odraslih osobito prijemljivo na postmoderni

trend prema većem izboru i raznolikosti. U usporedbi s redovitim školovanjem, mnogo se više primenjuje fleksibilno učenje i učenje na daljinu“ (prema: Haralambos, 2002: 820). Dalje, uvažavanje iskustva, interesovanja odraslih polaznika svakako jesu važne i sada već ustoličene preporuke u obrazovanju odraslih. Već smo naglasili da se često insistira na izmenjenoj ulozi nastavnika. U tom smislu, osećamo potrebu da sumiramo koje su to važne uloge postmodernističkih nastavnika. Sa jedne strane, oni su viđeni „... u ulozi kreatora strukture procesa učenja, činioca koji će znati da u maniru dijaloga, ne samo da podstakne i motiviše učenika, već i održi optimalnu kontrolu nad samim procesom učenja“ (Filipović, 2011: 617). Dalje, od nastavnika se traži „da odbace već formiran „uslovni refleks na sadržaj obrazovanja“ kao skup opštih i konkretnih ciljeva, planova časova i rezultata nastave“ (Danilović, 2008: 175). Dalje, oni bi taj sadržaj trebalo da posmatraju kao nešto „neodređeno, estetsko, autobiografsko, intuitivno, eklektičko i mističko“ (Ibidem). Ovo bi bio i apel nastavnicima da puste da učenici sami pronalaze smisao u onome što uče i da sami određuju vrednost onoga što uče. Ovo možemo povezati i sa činjenicom da postmodernisti ne veruju u to da je nužno nešto naučiti. Rečju, nekome će nešto biti važno ili manje važno, ali o tome će odlučivati upravo onaj ko je u situaciji učenja. Na osnovu ovih saznanja, možemo postaviti pitanje toga da li postmodernizam zahteva potpuno nove nastavničke kompetencije? Na prvi pogled, možemo reći da nastavniku koji izmešta svoju ulogu od nekoga ko vodi proces ka nekome ko će sada postati pomoćnik i partner u procesu nisu potrebna dodatna ili kvalitativno drugačija znanja, veštine i stavovi. Ipak, njegova partnerska uloga ne podrazumeva samo praćenje procesa, već ozbiljna razmatranja, veću istančanost za sagledavanje potreba različitih učenika. Ovo su možda momenti u kojima se u uslovima velikog pluralizma, nejasnoća, tolerancija razlike, najrazličitih načina sticanja raznovrsnog znanja, direktno od nastavnika očekuje jasnoća. Ne ona modernistička jasnoća u kojoj će biti u prilici da „dostavi“ učenicima ono što stoji u planovima i programima. Ne, sada se očekuje izgrađivanje jasnog, razumljivog konteksta, okvira za razumevanje situacije učenja. Takođe, o nastavniku bi sve ređe trebalo govoriti kao o nekome ko oblikuje sadržaje. On sada više oblikuje okruženje, a da bi to okruženje oblikovao, potrebno je da pre svega to i takvo okruženje razume. Pod oblikovanjem okruženja, između ostalog, podrazumevamo uvođenje realnog životnog okruženja njegovih učenika i polaznika u učionice. Ovo je umnogome zahtevniji zadatak.

Na osnovu prethodnih razmatranja, možemo slobodno postaviti pitanje da li je kurikulum (posmatran kroz sva četiri određenja) u postmodernizmu doživljen kao nešto što sputava i ograničava nešto što nikako ne bi smeo da ograničava. Da li postmodernizam uzaludnom smatra potrebu da se jasnoća definiše nešto

drugačije, a ne samo kao kontekstualna jasnoća o kojoj i oni sami govore? Da li se postmodernisti protive ne direktno kurikulumu, već onima koji stoje iza kurikuluma i njihovih krajnjih ciljeva i namera?

## Zaključna razmatranja

Vođeni namerom da otkrijemo nove kvalitete obrazovanja koje donose postmodernistički pogledi, pokušali smo da malo konkretnije odredimo postmodernizam, te sagledamo odnos modernizma i postmodernizma. Ovaj okvir nam je omogućio da razmotrimo neke odlike postmodernizma kao pedagoško-andragoškog pravca i postmodernističke poglede na kurikulum. Važno je reći da postmodernizam unosi nove, zanimljive postavke o stanju i svetu u kome živimo. Upravo te postavke čine da prevaziđe modernistička viđenja, te da postane mnogo više od kritike tih viđenja. Ipak, postmodernisti generalno posmatrano, mnogo više opisuju promene, nego što iznose preporuke. Opisujući promene sveta u kome živimo, postmodernizam se dotiče i poželjnih i potrebnih promena u obrazovanju, te svakako i novih kvaliteta obrazovanja, ali to čini veoma oprezno, ne nudeći poželjne, a kamoli standardizovane modele.

Konačno, kada govorimo o praktičnim implikacijama postmodernizma, smatramo da smo dužni da iznesemo još neka od naših viđenja. Šta bi još trebalo reći o kurikulumu i o nastavnoj praksi? Mi možemo da naslućujemo da bi postmodernisti kao poželjne videli učionice sa malo učenika, sa malim grupama ljudi, u grupama u kojima će svaki od članova imati dovoljno prostora da interpretira događaje na način na koji želi (a koliko mu njegovo iskustvo dozvoljava). U grupama u kojima će svako čuti interpretaciju onog drugog i biti spreman da je toleriše. U grupama u kojima će nastavnik odahnuti tek onda kada shvati da je kreirao učionički kontekst koji je replika konteksta realnog sveta iz kog dolaze njegovi učenici i polaznici. To su situacije u kojima je obezbeđena multiperspektivnost, multikulturalnost, interkulturalnost. Dalje, sve to zahteva „nove nastavnike“, nastavnike koji će biti spremni da odgovore na te izazove. Nastavnike koji će razumeti da će u svojim odeljenjima sve češće imati učenike iz različitih kultura, iz različitih konteksta. Učenike kojima neće moći linearno da prenosi znanja i iste one učenike koji sada mogu da pronađu nove načine i puteve kojima će doći do informacija koje su za njih relevantne. Da li onda možemo da govorimo o tome da je suština obrazovanja sada najviše u pitanju kako naučiti učenike i polaznike da uče? Sa druge strane, a kako smo i naglasili u prethodnom delu ovog rada, veće novine primetne su na polju obrazovanja dece i mladih, nego na polju obrazovanja odraslih. Sa druge strane, obrazovanje odraslih je možda više nego ikada

ranije potrebnije rade lakšeg „uigravanja“ u brojne fleksibilne identitete koji svi mi zauzimamo. Obrazovanje odraslih, posmatrano kao izbor stila života, danas ima još brojnije zadatke, a može se ostvarivati na još mnogo načina.

Ovakvi pogledi ne moraju biti tačni. Oni su stvar jednog konteksta, perspektive. Oni su stvar jednog trenutka, uslova koji su bili ograničeni ili obogaćeni iskustvom i kako bi postmodernisti rekli, oni bi baš takvi mogli biti prihvaćeni.

## Korišćena literatura

- Blake, N, Smeyers, P Smith, R., Standish, P., (ed) (2003). *Philosophy of Education*. Blackwell Publishing, Malden USA.
- Danilović Dmitrijev, G., (2008). Modernizam, postmodernizam i teorija sadržaja obrazovanja u SAD. *Pedagogija*, 2, 173-182.
- Despotović, M. (2010). *Razvoj kurikulumu u stručnom obrazovanju*. Beograd: Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Filipović, N., (2011). Obrazovanje u postmoderna vremena: Između dva diskursa. *Pedagogija*, 3, 608-619.
- Gojkov, G., (2006). *Didaktika i postmoderna*. Vršac: VŠV.
- Preuzeto sa: <http://www.uskolavrsac.edu.rs/KnjigeGG/Didaktika%20i%20postmoderna.pdf>, pristupljeno 16. 10. 2012.
- Guljons, H., (2002). Postmoderna i nauka o obrazovanju, *Pedagogija*, 3, 17-31.
- Haralambos, H., (2002). *Sociologija: Teme i perspektive*. Zagreb: Golden marketing.
- Kulić, R., Despotović, M., (2005), *Uvod u andragogiju*. Beograd: Svet knjige.
- Noodings, N., (1998). *Philosophy of Education*. Colorado: Westview Press, Boulder.
- Pejatović, A., (2005). *Obrazovanje i kvalitet života*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Razpotnik, Š., (2010). Mladi u postmodernizmu. U S. Macura-Milovanović (ur.), *Socijalna pedagogija u nastajanju – traženje odgovora na problem društveno isključenih grupa* (str. 107-118). Jagodina: Pedagoški fakultet.
- Savić, M. (2001). Praktične implikacije postmoderne filozofije. U Mile Savić (ur.), *Filozofija i društvo* (str. 21-38). Beograd: Institut za filozofiju i društvenu teoriju.
- Savićević, D., (2002). *Filozofski osnovi andragogije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Institut za pedagogiju i andragogiju.

# POSTMODERNISM AND NEW QUALITIES OF EDUCATION

Dubravka Mihajlović  
University of Belgrade, Faculty of Philosophy

## Abstract

Postmodernism, postmodern, postmodern condition, are only some of the concepts which theorists and practitioners in various fields encountered in a big way. With these concepts, often comes dilemmas: discourse or condition, practice or course, and certainly some more „or“. It is crucial to understand postmodernism in a more specific way, especially if we bare in mind the fact that postmodernism carries great uncertainty and doubt. The paper discusses postmodernism as a pedagogical and andragogical movement. Also, the paper discusses the implications of postmodernism in curriculum development. Special attention was paid to the new qualities that postmodernism brings to education.

**Key words:** Postmodernism, andragogy, quality of education, curriculum development