

Grozdanka Gojkov

PEDAGOGIJA I POSTMODERNA

**-skraćena verzija-
SAO, Beograd, 22. juni 2012.**

Za odnos pedagogije i postmoderne značajno je poći od postmodernističkog pogleda na svet koji je, pored ostalog vezan za pitanje: šta sa vekovima starim pitanjima o istini i znanju? Postmodernista bi mogao reći «Istina je ono oko čega se ljudi slažu.» ili «Istina je ono što deluje» ili «Nema Istine, već samo mnogo malih «istina» koje se ovuda kreću». Postmodernisti su skloni da odbacuju idealizovan pogled na Istinu koji je nasleđen od antičkih i proteže se do današnjih vremena i da ga zamene dinamičkom, promenljivom istinom, koja zavisi od vremena, prostora i perspektive. Umesto da tragaju za nepromenljivim idealom, oni teže da slave dinamičku raznolikost života. Najkraće rečeno osnovne karakteristike postmodernog mišljenja, koje se obično sreću kod većine autora (Digest, Hlynka i Yeaman, prema :Gojkov,G., 2006) slobodno parafrazirane odnose se na:

- Radikalizovan pluralizam, odanost pluralizmu perspektiva, značenja, metoda, vrednosti; pluralizacija koncepata kao što su istina, pravda ili humanost, – svega!
- Potraga za dvostrukim značenjima i njihovo uvažavanje, kao i za alternativnim interpretacijama.
- Kritika ili odbojnost prema Velikim Pričama koje bi trebalo da objasne sve. Ovo uključuje i velike naučne teorije, i mitove u našim religijama, nacijama, kulturama, i profesijama koje služe da objasne zašto su stvari takve kakve jesu.
- Opšti napad na koncepte kao što su kauzalnost, determinizam, egalitarizam, humanizam, liberalna demokratija, objektivnost, racionalnost ili «suvereni» subjekat (Rosenau, 1992).
- Priznanje da – s obzirom na to da postoji pluralizam perspektiva i načina spoznaje – takođe postoje i višestruke istine.
- Stanje koje, s jedne strane, pruža mnoge slobode, a s druge strane, otvara više problematičnih pitanja (Welsch, 1988: s. 5-7).

Iza prethodnog mogla bi stajati konstatacija da je postmoderno mišljenje, konstruktivistička perspektiva ili treće doba obeležilo 20-ti

vek. Sve veći broj naučnika prihvatao je stav da se prikupljanjem empirijskih činjenica u okviru ustaljenog pogleda na svet neće doći do kvalitativno značajnijeg iskoraka. Novi talasi došli su sa teorijom relativiteta, kvantnom mehanikom i teorijom autoregulativnosti. Ideje o relativnoj, a ne apsolutnoj, prirodi opažanja utirale su put napretku, koji je promovisao ideju da naukom ne rukovodi jedan opšti poredak, već slučajnost. Bertalanfijeve tvrdnje o autoregulativnosti živih sistema poljuljale su dualističko shvatanje o telu i duši kao odvojenim delovima; a matematička proučavanja indeterminizma dovele su u pitanje pretpostavku o stabilnosti i nepromenljivom poretku. Za treći period karakteristični su:

- kritika preovlađujućeg verovanja u jednu jedinu ispravnu perspektivu, apsolutnu istinu i validnost;
- takođe je karakteristično da se istovremeno preispituju i ontološke i epistemološke pretpostavke o prirodi znanja, važeće u prethodnim periodima;
- zajedno sa ovim, razvili su se i novi pogledi na prirodu znanja. Poper je izašao sa stanovištem po kome teorijsko znanje ne raste zbog toga što su teorije istinite, nego zbog procesa njihove prirodne selekcije, i kako D. Stojnov kaže «slično Darwinovom shvatanju o tome kako opstaju vrste» (Stojnov, D., 1998).

Iz bezbroja pitanja vezanih za naslov izdvojiće se samo nekoliko koji se mogu uzeti kao osnovni markeri sadašnjeg stanja u odnosu pedagogije i postmoderne. Jedno od njih odnosi se na moralnost, kao jednu od značajnih pedagoških oblasti. Zbog prostorne ograničenosti pomenuće se samo Ozerove (1999.,s.124) rasprave o uticaju postmodernog pluralizma i razuđenosti normi i vrednosti na kurikulum moralnog vaspitanja, kojima se konstatuje da su mnogi koncepti moralnog vaspitanja ugroženi od strane osobnosti postmodernog sveta, kao i da karakteristike kurikuluma moralnog vaspitanja postmoderni *Lebenswelta* («život-svet») deluju poražavajuće na vaspitanje. Zato se smatra da nema mesta izjednačavanju pluralizma i etičkog relativizma, nego bi imalo smisla razmišljati o kurikularnim mogućnostima balansiranja postmodernih realnosti i moralnih nužnosti.

Drugo značajno pitanje vezano za naslov je drugačiji odnos prema znanju u postmoderni, odnosno, moglo bi se reći drugačije značenje znanja. Roland Rajhenbah (1994) (Roland Reichenbach) tvrdi da prevlast postmodernih pristupa u poučavanju, obrazovanju i

vaspitanju nije stvar ličnog izbora, već prirodno sledi iz transformacije smisla znanja kao karakteristike *Zeitgeist*-a. Koncept «otvorene budućnosti» predstavlja značajno svojstvo postmodernog sveta. Moderna verovanja o (obavezno) progresivnom razvoju u društvu izgubila su svoju opravdanost za mnoge ljude. Dalje, glavni teorijski okviri (meta-naracije) koji su tipično pristajali uz «projekat moderne» postajali su sve manje i manje zanimljivi. Ovaj proces deligitimizacije pratili su radiklani zaokreti ka informacionom društvu u kojem značaj znanja i informacije postaje čisto pragmatički. Tradicionalni humanistički koncepti obrazovanja i formiranja ličnosti, s jedne strane, i učenje i znanje, s druge strane, traže ponovno razmotranje iz perspektive koja uključuje i vrline modernizma i postmoderni skepticizam u odnosu na idealističke i rigidne predrasude moderne misli. Mnogi se, poput Rajhenbaha, još opiru ovome usredsređujući se na pitanje da li je prilagođavanje kurikulumu postmodernom izazovu neophodno i poželjno. Ali, postmoderne teorije o znanju zadiru u pitanja koja se tiču značaja velikog tehnološkog i naučnog napretka 20. veka, koji po ocenama mnogih nije bio dovoljno podsticajan u socijalnom i kulturnom smislu, te je očito socijalno i kulturno zanemarivanje supstancijalnih sfera ljudske egzistencije, redukovani socijalni i kulturni koncepti u smislu rasta ljudskih kapaciteta itd. Z. Golubović to vidi u manifestovanju naglašene nesposobnosti ljudi da razumeju kompleksnost postmodernog sveta, koji pod uticajem globalizacije gubi nadu u mogućnost borbe protiv dehumanizacije individua i društva, u sve vidljivijoj rastućoj depresiji ne samo u društvima tranzicije nego i u razvijenijim. (Golubović, Z. i Jarić, J., prema Gojkov, G., 2010). U načinu na koji se vrše reforme obrazovanja vidi se sve jača naglašenost utilitarnih pristupa shvatanju sveta, a u prenošenju znanja, kojima se individue pripremaju za život, pre svega, načini prilagođavanja postojećoj strukturi moći (ibidem).

Kratko je skiciran kontekst, kao uvod u shvatanje postmodernog okvira u koji se smeštaju savremene teorije o znanju, jer se otvaraju pitanja uvođenja i nadmoći ekonomije nad celinom društvene egzistencije u funkciji ekskluzivne „ekonomske racionalnosti“, utilitarističke orijentacije ka efikasnosti i uspehu kao najpriznatijim vrednostima, potrošačke interpretacije svih rezultata rada, uključujući obrazovna ostvarenja, kao “robe“ koja je proizvedena i na njenu proizvodnju će se sve više gledati kao na robu koja je stvorena da bi se prodala i smatra se da je znanje trošeno i da će biti trošeno da bi

se valorizovalo u nekoj novoj proizvodnji, dakle da bi se razmenilo. Tako znanje prestaje da bude svrha sebi samom, ono dobija „upotrebnu vrednost“. Ovo se smatra karakterisitkom koja legitimise postmodernu, a ne, kako se obično smatra, promene u arhitekturi i umetnosti. Analitičari zato konstatuju da je postmoderna mogla sedemdesetih ostati samo evropski akademski hir, da nije došlo do promena u razvoju nauke i politike što joj je dalo pravi značaj.

Uz prethodno dobro se naslanja konstatacija da socio-politički kontekst postmodernih društava sa dominirajućom neoliberalnom ideologijom koja teži ka čistoj ekonomskoj racionalnosti i svodi individuu na zavisnike „ekonomskog uspeha“, kao osnovnog kriterijuma ponašanja čoveka „potrošačkog društva“ neosetljivog na moralne norme zagovarane u Kantovom kategoričkom imperativu. Moralni nihilizam, kako moralnost postmoderne vide mnogi autori danas ima prema pominjanju Z. Golubović sledeće prepoznatave crte:

- veliki broj individua je danas vrednosno dezorijetisan i zadovoljava se redukovanim konceptom života i živi po principu potrošakog mentaliteta, bez razmišljanja o značaju razvoja ljudskih i stvaralačkih kapacite i moći, jer podleže tehnokratskim principima kao imperativima života i ponašanja;
- imitacija i reprodukcija zamena su za individualnu i grupnu kreativnost i imaginaciju, a prosečnost se smatra normom, te kreativnost i refleksivnost gube bitku u trci sa širenjem populizma;
- ideje provetitejstva su ocenjene kao neefikasne i marginalizovane (kao „velike priče“) zajedno sa humanističkim pristupom pojavama moderne i zamenjene „neutralnim diskursom“;
- osećaju se jake tendencije evrocentrizma i etnocentrizma nad kreativnim interkulturalnim komunikacijama, što dalje podstiče osećaj bespomoćnosti na individualnom i na nacionalnom nivou u traženju izlaza iz globalnog haosa koji je priznat i javno objavljen svetskom krizom krajem 2008. godine (ibidem).

Pomenuti moralni nihilizam iz ugla vrednosti u postmoderni ima kao oznaku i relativizaciju konsenzusa o „najvišoj“ ljudskoj vrednosti. Po nekima je to ljudsko dostojanstvo, kao sinonim za poštovanje svakog ljudskog bića, kao i drugih liberalnih, odnosno demokratskih vrednosti (sloboda, jednakost, autonomija, solidarnost...). Sistem vrednosti, kao deo pogleda na svet (individualistički, kolektivistički, altruistički, egoistički, aktivistički, pasivistički, hedonistički...),

takođe, po svojim karakteristikama obeležava prelaz iz moderne u postmodernu. Mnogi smatraju da je uočljivo da se u postmodernom društvu odbacuju ideje o potrebi da se traga za novim vizijama i oplemenjivanjem ljudske egzistencije (o boljem i humanijem društvu), da bi se podstakli ljudski intelektualni potencijali i smanjila agresija, nasilje i siromaštvo, odnosno da je kraj 20. veka obeležilo alarmantno skretanje sistema vrednosti sa filozofskog utemeljenja osnovnih filozofskih pitanja egzistencije ka suženoj definiciji ekonomskih interesa, koja čitav društveni razvoj svodi na ekonomsku racionalnost, izraženu profitom. A, sve su češće konstatacije da sve ovo ide u cinizam, očaj, moralnu ravnodušnost i neku vrstu mioptičke usmerenosti. Na znanje se gleda kao na robu, znanje ima oblik vrednosti, sticanje znanja odvaja se od obrazovanja, individualizam vlada scenom, moralni aspekti obrazovanja zanemaruju se. Etika odgovornosti globalizacije zaobilazi se. A, iz ugla znanja naglašena je kritika preovlađujućeg verovanja u jednu jedinu ispravnu perspektivu, apsolutnu istinu i validnost, kao i istovremeno preispitiv.

A, iz ugla bližeg pedagogiji slika izgleda jasnije. Danas se već jasno vidi kako se do juče jasno definisane zajednice redefinišu dok ih prostor i vreme uteruju u multiplicitnu i sveprožimajuću mrežu sajber prostora. Mladi međusobno razgovaraju preko elektronskih panoa u kafeima na mestima javnog okupljanja, koja su nekad bila mesta okupljanja hipika i drugih kulturnih radikala, a sada su ustupljena članovima hakerske kulture. Oni reorganizuju svoju maštu kroz vezu sa tehnologijama virtuelne realnosti, izgube se u slikama koje vode rat sa tradicionalnim značenjem tako što redukuju sve oblike razumevanja kroz naočare nasumičnog pristupa. Ovo su slike masovne ili popularne kulture u doba postmoderne koje se ne mogu zanemariti. Naprotiv, postoji uverenje da su nove elektronske tehnologije svojom poliferacijom višestrukih priča i otvorenih oblika interakcije promenile ne samo kontekst za produkciju subjektiviteta, već i način na koji ljudi „prihvataju informacije“. Vrednosti ne izranjaju više iz modernističke pedagogije osnovanosti i univerzalnih istina, ili iz ustaljenih identiteta sa ustaljenom strukturom i krajem. Mnogi mladi ljudi do značenja dolaze usput, mediji su postali zamena za iskustvo, a ono što čini razumevanje zasniva se na decentralizovanom i dijasporičnom svetu razlike, izmeštenosti i razmene.

Prethodne konstatacije nastoje da razumeju, objasne i pedagogiji u postmoderni na neki način olakšaju psiholozi. Kao ilustracija ovih nastojanja izdvaja se novije shvatanje o značaju kognitivnog stila u kontekstu o kome je do sada u tekstu bilo reči. Tako je značajno shvatanje da osobe sa pluralističkim kognitivnom stilom nemaju izražene potrebe za redukovanjem problema na poznate principe i šeme, da su sklone istraživanju izvan granica konvencionalnog, sa izraženom intelektualnom radoznalošću prema različitim idejama i sposobnošću da nađu više argumenata za uverenja suprotna njihovim i da ih simultano preipituju (M. Bijanović-Đurišić, op.cit.). A, ovo je još jedan od izazova za pedagogiju, odnosno, njenu užu disciplinu didaktiku. Prostor dozvoljava da se samo još pomene pitanje zasnivanja legitimiteta i autoriteta znanja koje su povezane za slike „postmodernog deteta“ koje pominje Difur (prema Gojkov, G., op.cit), novom vrstom učenika koji su formirani u okviru organizacijskih principa uobličjenih presecanjem elektronskih slika, popularne kulture i strašnog osećaja neodredivosti.

Otvaranje novih pedagoških prostora u postmoderni, utisak je, vodi ka deformaciji i u još jednu metodičku fiksaciju; daje im se obeležje političkog projekta, kroz koji će subjekti moći da artikulišu sopstveni u okviru kritičkog razumevanja. Tako se od postmoderne pedagogije očekuje da se bavi time kako se o moći govori unutar i između različitih grupa, kao delova šireg društvenog konteksta u kome su pedagoške institucije zamišljene kao demokratske javne sfere. Pitanje bi dalje moglo da se odnosi na: koliko bi se u ovom slučaju postmoderna pedagogija udaljila od praktične nauke koja ima ograničenu upotrebnu vrednost; za koga je značajna ova upotrebna vrednost, šta znači ideja da škole treba organizovati kao mesta, premošćavanja, pregovaranja i otpora, koliko je realno očekivati da nastavnici boljim razumevanjem zajedničkog delovanja afekata i ideologija na konstrukciju znanja, otpora i smisao o identitetu značajno doprinose pitanju autoriteta u demokratskim procesima...? Utisak je da se na pitanje vaspitanja u ovom slučaju gleda više iz ugla društvenih problema u kojima bi postmoderna pedagogija trebalo da interveniše kako bi zalutalu postmoderničku mladež vratila u koloseke, uključila je kroz spremnost da se bavi ispitivajem sfere javne politike, s tim da u isto vreme prepoznaje ograničenja korisnih saznanja postmoderne. Ovde se misli na uključivanje i određivanje mogućnosti za socijalnu borbu i solidarnost, što se u literaturi često ističe i nameće utisak da je prvi i osnovni zadatak pedagogije motivisana praktičnom političkom instrumentalizacijom vaspitanja.

Ovde se, dakle, otvara pitanje delotvornosti savremene pedagogije u smislu doslednosti njenim naučnim ciljevima, njenoj funkciji; šta sa ocenom da je pedgogija u postmoderni u funkciji dopune preduzetničkog kapitala; pretvara li se pedagogija u mehanizam upravljanja ponašanjem pojedinca; postaje li tehnika koja olakšava praksu i pomaže političkoj, oportunističkoj upotrebi čoveka; šta sa očekivanjima po kojima bi se u pedagogiji trebalo da nađe više propagiranja protivljenju autoritetu, emancipacije i samoodređivanja, dakle, propagirajem pedagogije kao instrumenta pedagoške samopomoći, čime se očekuje da se mogu kurikularnom pedagogijom ili različitim nastavnim strategijama pospešiti kritička moć, sposobnost rasuđivanja, kako bi se izbeglo ono što je Niče predviđao, a što se, nažalost, i ostvarilo onako kako je malo ko očekivao.

Moglo bi se zaključiti da je postmodernizam na pedagogiju delovao šokantno, ali da bi u svemu ovome trebalo tražiti i dobre strane, te tragati za načinima da se napravi raznoteža između njih, iako za sada ozbiljnu prevagu čine one negativne.

Literatura:

1. Đurišić-Bojanović, M., (2010), Kreativnost-ključna kompetencija ili emancipatorni potencijal u društvu znanja, DAROVITI U PROCESU GLOBALIZACIJE, VŠSS, Vršac, Zbrnik rezimea sa XVI okruglog stola.
2. Oser, F., i R. Reichenbach i J. C. Walker Poseban dodatak postmodernizmu, *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 31, No 2 Univerzitet u Friburgu, Švajcarska, Katedra za obrazovanje, 1999.
3. Gojkov, G., (2006), Didaktika I postmoderna, VŠV, Vršac
4. Reichenbach, R. (1994) *Moral, Diskurs und Einigung. Zur Bedeutung Von Diskurs und KDnsens fUr das Ethos des Lehrberufs* (Bern, Lang). 244 R. Reichenbach
5. Rosenau, P.M. (1992) *Postmodernism and the Social Sciences. Insights, inroads, and intrusions* (Princeton, NJ, Princeton University Press).
6. Stojnov, D., Konstruktivizam, participativna epistemologija i konstruktivnost psiholoških kategorija, Zbornik br. 30, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd, 1998.
7. Welsh, W. (1988) *Unsere postmoderne Moderne*, pp. 9-44 (Weinheim, VCR Verlagsgesellschaft [Original, 1986]).