Проф. др Весна ТРИФУНОВИЋ
Факултет педагошких наука у Јагодини
Универзитет у Крагујевцу

УДК 316.42:37
316.728:316.42
-стручни рад-

Доц. др Данијела ЗДРАВКОВИЋ
Учитељски факултет у Врању
Универзитет у Нишу

ДРУШТВЕНЕ ПРОМЕНЕ И РАЗВОЈ ОБРАЗОВАЊА У ДРУШТВИМА У ТРАНЗИЦИЈИ*

Сажетак: Аутори овог рада имали су циљ да на примеру Републике Србије, која већ више од две деценије пролази кроз комплексне промене трагајући за новом формом развоја, истакну повезаност између транзиционих процеса и промена у институционализованом образовању. Истакнути су изазови и проблеми које собом носи нови друштвеноекономски развојни контекст и њихов утицај на подручје образовања. Национална стратегија образовања је у значајној мери саображена захтевима истакнутим у међународним документима која регулишу подручје образовање, а један од њих је и Болоњска декларација.

Друштва у транзицији, склона подржавању развојног модела друштава укључених у интеграције којима теже, некритички прихватају понуђена решења и на подручју образовања, често се одричући позитивних достигнућа „домаћег“ образовања.

Кључне речи: друштвени развој, образовање, транзиција.

Увод

Друштва у транзицији пролазе кроз бројне промене које доводе до реструктурирања њихових подсистема са циљем да постану конкурентна у међународној подели рада. Доминантна развојна логика је утемељена на неолибералној идеологији у којој су слободно тржиште и профит основне регуле и као такве утичу на сва подручја друштва укључујући и образовање. Економски принципи се уводе у подручје образовања доводећи до прихватања и развијања концепта тржишног образовања и напуштања концепта интегралног хуманистичког образовања. Ефикасност и профитабилност потискују стару представу о образовању усмереном на развој личности, тзв. свестрани развој и у први план истичу његову улогу у припреми појединца за обављање тржишно тражених радних улога.

---

* Припремљено у оквиру пројекта *Одрживост идентитета Срба и националних мањина у пограничним општинама источне и југоисточне Србије* (179013), који се изводи на Универзитету у Нишу – Машински факултет, а финансира га Министарство за науку и технолошки развој РС.

Прихватање новог концепта образовања у друштвима у транзицији довело је до следећих промена: (а) до битног смањења утицаја државе на подручје образовања, тј. до својеврсног раздржављења образовања и укључивање других чинилаца у процес његовог реструктурирања, попут моћних политичких центара, крупног капитала, НВО сектора; (б) до испољавања образовања као значајног фактора друштвене селекције, јер приступ професионалној структури друштва, који зависи од образовања укључује и ванобразовне елементе (социјална обележја, порекло и припадност учесника образовања) – образовна селекција утиче на смањење стопе међугенерациске покретљивости припадника различитих друштвених група, њихову социјалну покретљивост и промену статуса; (в) мењају се образовни садржаји у циљу прихватања нове развојне парадигме (неолибералне) која утиче на прихватање неједнакости у друштву и неједнакости у образовању као „природног поретка“.

Транзиција, неједнакости и образовање

Савремена друштва пролазе кроз процесе глобализације и транзиције. Асиметрични тип глобализације и светска транзиција производе друштвене неједнакости на глобалном нивоу и у регионалним и локалним друштвима (Volerstin, 2005), изазивајући противречности у различитим подручјима друштва. Образовање представља пример у коме се испољавају противречности глобалног смера развоја и локалних развојних модела. Транзиција друштава југоисточне Европе (реформе, демократизација) показује да је механичка имплементација западног развојног модела афирмисањем неолибералне идеологије, поред отварања процеса модернизације, довела и до низа негативних последица на структуру и развој ових друштава. Дошло је до периферизације привреде, друштва и културе у односу на развијена друштва (Митровић, 2009), а на унутрашњем плану је дошло до структуралних промена у начину производње, оштре социјалне диференцијације транзиционих друштава, промена у различитим друштвеним подсистемима, укључујући и промене у систему васпитања и образовања.

Структурне и друге промене унутар разнородних друштвених група отвориле су процес убрзаног социјалног раслојавања становништва и њиховог осиромашења у земљама у транзицији. Нова стратификација друштва омогућава неједнаку дистрибуцију друштвеног богатства између различитих социјалних група, као и неједнаке могућности да се њихови припадници квалитетно образују.

Образовање се као делатност различито развијало у различитим друштвеним епохама: од привилегије мањина у преткапиталистичким заједницама прерасло је у масовно образовање за потребе капитали-

стичког начина производње, да би у условима које је створила научно-технолошка револуција добило статус интегралног фактора модерних производних снага и покретача савременог друштвеног развојка. Наука и образовање у условима глобализације света постају кључни развојни ресурси, чиниоци развоја културе, као и вертикалне покретљивости појединаца и социјалних група унутар друштвене структуре. Образовање је и важан чинилац конституисања ефикасног система заштите људских права, а само образовање се утврђује као једно од општих, недељивих и неотуђивих људских права, али и као битан инструмент уживања свих других права и слобода. Образовање је, међутим, отворен процес, који се због структуралних неједнакости противречно реализује у друштвеној пракси. Неједнак успех у образовању и разлике у образовним постигнућима између различитих социјалних група, чији представници учествују у образовном процесу, може се посматрати и као последица друштвене неједнакости и неједнакости у образовању.

Један од круцијалних проблема који је отворила транзиција јесте сиромаштво. У Србији је сиромаштво препознато као друштвени проблем, а Влада Републике Србије је осмислила стратегију смањења сиромаштва, чије су основне смернице садржане у документу под називом *Стратегија за смањење сиромаштва у Србији* (ССС) донетом октобра 2003. СССР је интегрисала *Миленијумске циљеве развоја* Уједињених нација, које ће Влада користити као развојне процесне индикаторе; планирано је и чвршће повезивање начина праћења социјалне статистике и статистике сиромаштва са европском агендом о социјалном укључивању. У њему су представљени кораци који треба да се предузму како би дошло до смањивања кључних аспеката сиромаштва, тј. дате су смернице за средњорочни развојни план усмерен ка стварању материјалних и других предуслова и отварању шанси свим члановима друштва да обезбеде сопствену егзистенцију, као и егзистенцију сопственој породици.

Статистичко праћење сиромаштва у земљи и региону, од почетка деведестих година до данас, показало је да је Република Србија према степену осиромашења становништва приближно на истом нивоу као и земље у окружењу (на истом нивоу као Румунија, мање него Албанија, а више него Бугарска и Пољска). Објективна слика о сиромаштву, изражена преко линије сиромаштва, другачија је од слике субјективног сиромаштва: „Субјективни доживљај сиромаштва присутан је у региону западног Балкана много чешће – у случају Србије, реч је о најмање половини грађана који су незадовољни или углавном незадовољни својом финансијском ситуацијом. Не само поређење са историјски вишим нивоом животног стандарда, већ и висока очекивања у погледу бржег укупног економског опоравка након доласка на власт демократских снага, у великој мери су допринели оваквој ситуацији“ (*Први извештај о имплементацији СССР, 2005: 22*).

Владаина стратегија за смањење сиромаштва предвиђа читав низ системских мера и активности различитих институција, које би биле усмерене на смањење сиромаштва: успостављање макроекономске стабилности и иницирање основних структурних реформи, као што је реформа јавних финансија у Србији; стварање услова за развој приватног сектора и изградњу ефикаснијих јавних институција; глобална и регионална интеграција; стварање националне стратегије запошљавања и повећање могућности запошљавања; ефикаснија социјална заштита и здравствена заштита итд. Препознат је, истовремено, и значај *образовања* за смањење сиромаштва, јер су статистички подаци показали да у групацији сиромашног становништва највећи проценат њих има најнижи степен образовања – има завршену само основну школу или је без школе. У складу са овим сазнањем, дошло је до повећања удела издатака за образовање у БДП; у току су процеси рационализације и реорганизације мреже образовних институција, доквалификације наставника, реализација деветогодишњег обавезног образовања, а постоје и планови за повећање учешћа одраслог становништва у пројектима образовања.

Ниско учешће образовања у БДП, тј. оскудно финансирање образовања, представља основну препреку развоју сектора образовања, од кога зависе многи развојни процеси у Републици Србији. Учешће образовања у БДП у Републици Србији (око 3,5%) је знатно мање од процента БДП за образовање које препоручује UNESCO, око 6% – колико најчешће износи издвајање за образовање у земљама OECD.

Стратешки правци смањења сиромаштва у Србији предвиђају читав низ системских мера у области образовања на свим нивоима, међутим, сматра се да би развој средњег стручног образовања могао бити један од веома ефикасних инструмената за смањење сиромаштва. Нова образовна политика средњег стручног образовања, која би била усаглашена са измењеним социјалним и економским односима у друштву, са захтевима привредног развоја земље и потребама тржишта рада, омогућила би продуктивно запошљавање, већу хоризонталну и вертикалну проходност у образовању, дефинисање образовних стандарда стручног образовања које би омогућило већу мобилност радне снаге итд. Зато је крајем 2006. Влада Републике Србије усвојила документ *Стратегија развоја средњег стручног образовања у Републици Србији*, који је у духу Декларације из Лисабона и Копенхашког процеса у коме су дефинисани оквири европске политике у области стручног образовања.

Према закључцима Међународне комисије о образовању за XXI век, у креирању развојних образовних стратегија треба да се води рачуна о томе да оно само не доприноси искључивању из друштва. Уважавање разлика између појединаца и група у образовању према Делору (Delor, 1996), омогућиће кохезију друштва. Неуспех у школи, подстакнут занемаривањем разлика између учесника образовног процеса, по-

стаје узрок неинтегрисаности појединца (и група) у социјалну заједницу, води ка њиховој друштвеној маргинализацији и искључивању из те заједнице. Образовне институције, са друге стране, могу да имају кључну улогу у процесу интеграције и реинтеграције појединаца (и социјалних група) у социјалну заједницу пружањем оних видова образовања који ће одговарати мањинским и дефаворизованим групама, стварајући тиме предуслове за процес њиховог преузимања контроле и одговорности за сопствену будућност. Услов за остваривање ове улоге је поштовање захтева да системи образовања не смеју сами да доприносе искључивању из друштва, јер на тај начин механизми образовне селекције постају средство социјалне саморепродукције.

Неједнаки образовни резултати и успех у образовању последица су, како индивидуалних способности и односа појединца према стицању знања, тако и утицаја укупног друштва у коме се образовање остварује, а посебно утицаја социјалних обележја групе којој појединац, учесник образовног процеса, припада. Социјално-економски положај и културни стандард породице и шире средине из које долазе учесници образовања представљају важне чиниоце њихових образовних постигнућа: социјалне и слојне разлике рефлектују се кроз успех учесника на нивоу основног образовања, да би се на вишим нивоима још и продубиле. Утицај социјалних фактора на успех у образовању може се пратити преко зависности успеха од материјалног положаја и стандарда породице: успех у образовању расте са повољним социјалним условима и погодностима за стицање образовања, а опада са погоршавањем тих услова за стицање образовања (Ивановић, 2005, 2006, Ратковић, 1997).

Образовање може да подстиче и обезбеђује социјалну промоцију и друштвено напредовање, омогућујући ублажавање неповољних утицаја социјалних фактора на положај појединца у друштву, као и на смањење сиромаштва. Значај образовања за смањење сиромаштва показују резултати анкете о животном стандарду из 2002. спроведене на територији Србије. Ови резултати показују да је „у Србији било 69,0% сиромашних са завршеном само основном или незавршеном средњом школом, док се међу лицима са високим образовањем нашло само 2,0% сиромашних“ (*Први извештај о имплементацији стратегије за смањење сиромаштва у Србији*, 2005: 68). Ови подаци указују на повезаност између степена образовања и социјалне позиције појединца и група.

Школе су одувек биле селективне у погледу пружања знања, неговања вештина, начина размишљања, чак и осећања и говора (Bruner, 2000) која се могу искористити на тржиштима конкретног друштва. Образовање никад није неутрално и никад није једнако за припаднике различитих социјалних група. Селективност у образовању, која је увек политички мотивисана, подржана је реалним системом мера и поступака, који практично омогућава да припадници различитих етничких гру-

па, различитих класа и слојева буду изложени утицају негативних ефеката неједнакости присутне у образовању, што битно одређује њихову могућност укључивања у различите етапе образовања, као и квалитет добијеног образовања (Bourdieu and Passeron, 1977). Унутар социјалних група у којима су појачани облици сиромаштва, стварају се културни обрасци у којима се когнитивном развоју не придаје посебан значај. Образовно постигнуће школске деце чије породице припадају дефаворизованим слојевима је, уопштено говорећи, ниже од образовног постигнућа деце чије породице припадају привилегованим друштвеним слојевима. Део ових разлика се темељи на друштвено обликованим схватањима о томе шта је појединцу, као припаднику различитих социјалних група, неопходно да би био „успешан“ у животу. У сиромашним социјалним групама ствара се супкултура чији систем врховних културних вредности не препознаје образовање, напротив, отпор доминантној култури се огледа управо у непристајању на стандардизоване образовне захтеве. Отпор учешћу у институционализованом образовном процесу и ниско образовно постигнуће, уколико у њему учествују, детерминисани су социјалном позицијом учесника образовања (Nagambos i Heald 1989). Дакле, у друштвима у којима оштра друштвена стратификација постоји довољно дуго да припадници различитих друштвених класа и слојева своју позицију доживљавају као непроменљиву и под утицајем снажног срединског фактора, учешће у институционализованом образовању није јасно препознато као могућност промене социјалне позиције. У друштвима у транзицији, међутим, у којима је у социјалистичком периоду развоја установљен посебан систем социјалних односа, темељен, бар декларативно, ако не и у реалним друштвеним односима, на социјалној правди и једнакости, однос према образовању је другачији. Још увек је снажно колективно сећање на блиску прошлост у којој су процеси омасовљења образовања, доступности образовања свим потенцијалним учесницима образовног процеса и постојање друштвених интервенција подршке у циљу смањивања разлика у материјалном положају учесника образовања били реалност. Реалност која је омогућила социјалну промоцију бројним генерацијама. Захваљујући систему државне помоћи у правцу уједначавања услова за стицање образовања припадницима различитих социјалних и културних групација, бројни припадници различитих генерација су доживели вертикалну покретљивост и заузели повољније друштвене положаје, који су им донели материјално богатство, моћ и углед у друштву. Препознати значај образовања за укупни друштвени положај појединца у социјалистичком периоду развоја српског друштва пренео се као део традиције или очекивања од образовања и у транзиционом периоду кроз који данас пролази (Трифуновић и Савовић, 2008).

Регионалне интеграције и образовање

Приступање регионалним интеграцијама подразумева и прихватање нових развојних стратегија, а савремено српско друштво се определило за неолибералну стратегију развоја. Њено прихватање је, међутим, показало своју тамну страну: „довела је у пракси до напуштања сектора реалне економије, потискивања социјалне државе, до енормне експлоатације земаља полупериферије и периферије од земаља светског центра, до производње економске и социјалне кризе“ (Митровић, 2009: 49). У различитим подручјима друштва изазвала је различите ефекте. На подручју образовања дошло је до системских промена које су у односу на претходни, социјалистички систем довеле до бројних измена. Неке од тих промена су: усаглашавање са стандардима образовања, достигнутим на „образовном простору“ Европске уније, пре свега на нивоу високог образовања, чији је израз примена принципа Болоњске декларације (1999); измена режима дужине основног школовања (обавезно основно образовање сада траје девет година) и дужине трајања студијских програма на различитим факултетима – продужавање година школовања; следила је и измена наставних планова и програма на нивоу основног и средњег образовања, као и студијских програма који су у складу са тзв. трендовима у европском образовању (укључивање садржаја о људским правима, правима детета, садржаја који се тичу промовисања родне равноправности, мултикултурализма, инклузије); укључивање нових предмета (грађанско васпитање и верска настава); деидеологизација образовања, прецизније, онемогућавање промовисања марксистичке идеологије. О сврсисходности наведених промена може се аргументовано расправљати тек после подробне и континуиране анализе која би у фокусу имала њихове ефекте, што захтева дуготрајно интердисциплинарно проучавање. Оно што изазива посебну пажњу је питање приступа нивоима образовања који нису „обавезни“, јер социјална диференцијација у друштву припаднике различитих групација доводи у отворен неравноправан положај: припадници сиромашних слојева, претпоставља се, све теже ће се укључивати у оне институционалне облике образовања који би им омогућили побољшање друштвене позиције. Оштра образовна селекција на нижим нивоима образовања, дужина трајања образовања и начина финансирања који трошкове образовања пребацује на саме учеснике представљају основу за претпоставку да ће образовање у наредном периоду: (а) увећати размак између припадника различитих друштвених група (скала социјалне дистанце), (б) смањити обим међугенерациске покретљивости припадника различитих друштвених група (степен социјалне дисперзије).

Принципи тржишног пословања „освајају“ и подручје образовања: „Како радних места има све мање, а конкуренција за њима је све жешћа, и како се образовање све више сматра предношћу у конкурен-

цији, оно као врста бизниса постаје привлачно за све већи број корпорација и предузетника“ (Barlow and Robertson, 2003: 86). Као да се превиђа чињеница да систем образовања није само у функцији задовољавања потреба достигнуте поделе рада и захтева тржишта, већ има и бројне друге функције, укључујући и културне.

Системи образовања су интегрални делови образовне и националне традиције и важан елеменат националне културе, међутим, глобални утицаји захтевају њихову унификацију. Она се огледа у прихватању стандарда карактеристичних за западна друштва у националним стратегијама образовања. Њихово прилагођавање глобалним утицајима доводи до образовне хомогенизације, као саставног дела културне хомогенизације или тзв. мекдонализације, чији су кључни принципи *продуктивност, марљивост, предвидљивост, контрола и стално техничко усавршавање*. Друштва у транзицији због полупериферијског и периферијског положаја у светском друштву и прилагођавања динамици развоја глобалног друштва прихватају стандарде на подручјима економије, друштва, културе, па и образовања. Лако се одричу властите образовне традиције. Стога се образовна политика види искључиво као процес убрзаног прилагођавања националних стратегија образовања међународним стандардима. На тај начин се преко механизма стандардизације националних система образовања друштва чврсто повезују са регионалним и ширим интеграцијама. Системи образовања, међутим, чак и у контексту стандардизације могу да пронађу начин успостављања равнотеже између растућих захтева хомогенизације и потребе очувања различитости, уколико стандардизацију искористе као подстицај за свеобухватну модернизацију образовања.

Савремено образовање и људски ресурси у условима транзиције

Процеси модернизације и транзиције у контексту глобализације, као светског процеса међузависности, преко механизма стандардизације образовања повезује националне системе образовања са регионалним и ширим интеграцијама, које су супранационалне и мултикултуралне. Национални системи образовања, међутим, могу да се остваре као важни чиниоци очувања посебности (различитости) паралелно са подржавањем процеса интеграција у ширим оквирима – проналажењем начина успостављања равнотеже између растућих захтева хомогенизације и могућности очувања националне и културне самосвојности.

Из тих разлога, у земљама у транзицији уопште, образовање се посматра као услов опстанка и развоја модерних друштава, с виталном улогом у економском развоју и отварању стварног простора за дело-

творно учешће грађана у решавању различитих проблема. Стицање и употреба знања постали су кључ за решавање најзначајнијих друштвених, професионалних, породичних и индивидуалних проблема. То је био један од разлога што је, нарочито током последње деценије, кроз серију међународних конференција (UNESCO-а, Европског савета, Светске банке, OECD-а и многих значајних организација, институција и фондација), скретана пажња на образовање, а посебно у земљама у транзицији, као на основни развојни ресурс, услов и стратегију решавања кључних националних и светских проблема. Интензивном међународном сарадњом, савремена демократска друштва постигла су висок степен сагласности око кључних циљева и принципа образовања, његове улоге у индивидуалном и друштвеном развоју, као и путева и начина реализације тих циљева. Последњих година публикован је велики број докумената различитих организација у којима је формулисана целовита и глобална филозофија и у којима су општеприхваћени базични појмови, ставови и схватања о образовању уопште и перманентном образовању (Станојевић, Здравковић, 2011).

Сходно реченом, остваривање циљева система образовања и усавршавања у Србији тежи усклађивању са циљевима у земљама ЕУ, у циљу побољшања његовог квалитета и ефикасности и отварања према спољашњем свету.

Оно обухвата:

(1) унапређивање квалитета и продуктивности система образовања и усавршавања – унапређивање образовања за наставнике, развијање вештина, знања и способности за друштво знања, општу доступност информационо-комуникационе технологије, најбоље коришћење расположивих средстава;

(2) омогућавање приступа свим системима образовања и усавршавања – друштво отворено према учењу, подстицање привлачности образовања, подстицање активности грађана, пружање једнаких прилика и социјалне кохезије;

(3) отварање система образовања и оспособљавања: јачање европске сарадње, остваривање мобилности и размене, развијање предузетништва, јачање повезаности са привредом (Станојевић, Здравковић, 2011).

У том смислу, ради развијања оваквог, савременог образовања, све су уочљивији напори и тежње за системским приступом пројектовању промена у образовању: развојем програмског и технолошког подсистема и повезивањем образовања са окружењем, доживотним учењем као образовном стратегијом, третирањем образовања као еманципације (образовање за свакога).

Остваривање савременије концепције образовања захтева да се на свим нивоима школовања и у процесу доживотног образовања омогућује креирање радних средина подстицајних за учење и обезбеђује

њихова ефикасност кроз примену стечених знања и решавање проблема. Такво образовање своју конкурентску способност и стратегијску предност оцењује кроз количину и квалитет знања, вештина и способности, због чега је све евидентнија тежња сваког друштва и напор школских посленика ка убрзанијем развоју читавог низа разних образовних трендова (Станојевић, Здравковић, 2011).

С обзиром на то да повећање конкурентности истиче људске ресурсе као примарне чиниоце развоја друштва, да систем образовања и захтеви рада имају различиту динамику, а све брже промене у технологији и пословању траже нове и модерне вештине, знање и образовање, начин да се одговори растућим потребама друштва које учи је континуирано образовање и усавршавање. Концепција савременог образовања требало би да прати захтеве друштва у трансформацији за сталним учењем, прилагођавањем и иновирањем и истовремено дела на развијању склоности ка самосталности, одговорности и саморазвоју људских ресурса ради уређења и унапређења развоја друштва. Зато људи, а не технологија, чине друштво успешним и конкурентним, јер оптимална покривеност људских ресурса омогућава остварење предности на тржишту и употребљивост технологије.

Закључак

Процеси постсоцијалистичке транзиције у српском друштву ка тржишној привреди и прилагођавање стандардизованим захтевима једног дела међународне заједнице (ЕУ) довели су до структурних промена у свим подсистемима друштва, чија је једна од последица оштра диференцијација друштва на политички и финансијски моћну мањину и осиромашену већину. Оштра раслојеност друштва код припадника различитих социјалних групација је изазвала и формирање различитих одговора према друштвеним захтевима, укључујући и спремност за учешће у образовању.

Укључивање у процес институционализованог образовања, нарочито више нивое, са обзиром на трајање и цену образовања коју плаћа сам учесник, више није ствар слободног избора и самопроцене личних способности, већ је оптерећено и социјалном димензијом. Образовна селекција је све више у функцији друштвене селекције и учествује у процесу социјалне саморепродукције. Наиме, нови социјални односи стварају оштре разлике између социјалних група, тзв. социјалне посебности, које се признају и учвршћују у образовању; унутар образовања се одвија друштвена функција елиминације, пре свега припадника „нижих слојева“ из виших нивоа образовања (Haralambos i Holborn, 2002).

Интервенције државе у циљу уједначавања услова за стицање образовања у српском друштву, које би обезбедиле стабилна и довољна средства за финансирање модернизације образовања, битно су ограничене правилима либералног тржишта. Буџетска средства којима се финансира образовање нису довољна да би дошло до његове стварне модернизације. Истовремено, образовна политика у фокусу интересовања има ефикасност образовања и, чини се, занемарује стварне потребе учесника образовања, намећући им стандардизоване захтеве који су првенствено усмерени ка формирању компетенција за тржишно потребне радне улоге, одустајући од некадашњег идеала „свестрано развијене личности“.

Литература

1. Барлоу, М. и Робертсон, Х. Џ. (2003). „Хомогенизација школства“. *Глобализација: аргументи против*, уред.: Џери, М. и Едвард, Г. Београд: Clío, 81 -96.
2. Брунер, Ј. (2000). *Култура образовања*. Загреб: Едука.
3. Bourdieu, P. and Passeron, J. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage Publications.
4. Volerstin, I. (2005). *Posle liberalizma*. Beograd: Službeni glasnik.
5. Делор, Ж. (1996). *Образовање скривена ризница*. Београд: Министарство просвете Републике Србије.
6. Zdravković, D. (2010). „Global Education: Education for Peace and Less Violence“. *Didactica Slovenica – pedagoška obzornica*, vol. 25 br. 2, 170-184.
7. Zdravković, D., Stanojević, D. (2011). „Mogućnost humanog kapitala u obezbeđivanju konkurentnosti srpskog obrazovanja u procesu globalizacije“. *Človeški kapital kot vir uspeha v procesu globalizacije*, уред.: Starc, J.. Novo Mesto: Visokošolsko središče, 524-538.
8. Ивановић, С. (2006). *Друштвени развој и образовање*. Јагодина: Учитељски факултет.
9. Ивановић, С. (2005). *Социологија образовања*. Јагодина: Учитељски факултет.
10. Митровић, Љ. (2009). *Транзиција у периферни капитализам: огледи из социологије глобалних и регионалних промена*. Београд: Институт за политичке студије.
11. *Први извештај о имплементацији стратегије за смањење сиромаштва у Србији*. (2005). Београд: Влада Републике Србије.
12. Ратковић, М. (1997). *Образовање и промене*. Београд: Учитељски факултет.
13. Трифуновић, В. и Савовић, М. (2001). *Сиромаштво и образовање*. Јагодина: Педагошки факултет.
14. Haralambos, M. i Holborn, M. (2002). *Sociologija: teme i perspektive*. Zagreb: Golden marketing.
15. Haralambos, M. и Heald, R. (1989). *Uvod u sociologiju*. Zagreb: Globus.

Vesna Trifunovic, Ph.D.
Danijela Zdravkovic, Ph.D.

SOCIAL CHANGES AND EDUCATIONAL DEVELOPMENT IN SOCIETIES IN TRANSITION

Summary: *The authors of this paper had the aim, using the example of the Republic of Serbia, which has been undergoing complex changes in quest for the new form of development, to emphasize the connection between transitional processes and changes in institutionalized education. The emphasis is on the challenges and problems that new socioeconomic developmental context carries and their effect on the field of education. National strategy of education is to an important extent assimilated by the requirements contained in international documents that regulate educational field, one of them being The Bologna Declaration.*

Societies in transition, tending to support developmental model of societies included in integrations to which they strive, accept offered solutions in the field of education without any critics, often giving up on positive achievements of 'local' education.

Key words: *social development, education, transition.*