

Pedagog kao istraživač

Živka Krnjaja¹
Filozofski fakultet
Univerzitet u Beogradu

Apstrakt

Shvatanje pedagoga kao istraživača pretpostavlja promenu uloge pedagoga od korisnika naučnih istraživanja vaspitno obrazovne prakse u pokretača istraživanja u praksi. Istraživanja u praksi se određuju kao namerna, sistematska, reflektivna preispitivanja u kontekstu svakodnevne prakse sa ciljem boljeg razumevanja i promene prakse. Specifična metodologija istraživanja u praksi podstiče moć i pravo praktičara da istražuje praksu i da na osnovu istraživanja preuzima odgovornost za promenu prakse. U radu se razmatra značaj jednog aspekta profesionalnog identiteta pedagoga kao što je “istraživač” za prevazilaženje jaza između naučnih istraživanja i znanja izvedenih iz prakse, za profesionalni razvoj pedagoga i za promenu prakse. Na osnovu analize mera obrazovne politike u Srbiji, u radu se postavlja pitanje uslova koje pedagog ima za razvoj istraživačkog odnosa u praksi i daju smernice za podršku pedagogu kao istraživaču.

Ključne reči: pedagog istraživač, ciklus istraživačkog procesa, podrška pedagogu kao istraživaču

Uvod

Praktičari nas gotovo svakodnevno suočavaju s tim da postoje dobri razlozi da verujemo da naučno zasnovana istraživanja ne mogu u potpunosti rešiti probleme u praksi. Pokazuje se da ne postoji naučna metoda koja garantuje rezultate jer su okolnosti u praksi vrlo različite i nemoguće ih je učiniti uniformnim. Tradicionalni pristup istraživanjima često nije dovoljno funkcionalan za promenu prakse, jer praktičarima ne pomaže da razumeju specifičnosti konkretne prakse, niti načine njene promene. Isto tako, praksa ne može da se svede na jednostavnu primenu teorijskog znanja, jer praksa ne proističe samo iz prevodjenja naučnih postulata i dokaza. Promene u praksi se ne odvijaju po proceduri koju je moguće standardizovati poput postupaka tehničke proizvodnje. Orijentacija na tehnokratski pristup promenama u obrazovanju kroz mobilizaciju praktičara, njihovo usavršavanje kroz ekspertsko vođenje na seminarima obuke i samoinicijativnu implementaciju obuke u praksi, pokazala se kao nedovoljna za održivost promene u svakodnevnoj praksi obrazovanja.

Neadekvatnost naučnih istraživanja za rešavanje problema u praksi i kompleksnost same prakse su dva razloga zbog kojih se u ovom radu bavimo pitanjem pedagoga kao istraživača i vezujemo ih za profesionalni identitet koji pedagog gradi kroz istraživanje praktičara.

Pedagozi praktičari se često osećaju izolovanim iz istraživačke delatnosti, na koju pravo prvenstva polaže nauka. Zbog toga su češće u poziciji korisnika naučnih istraživanja i

¹ zivka.krnjaja@f.bg.ac.rs

ekspertskih rešenja, nego što su u poziciji da preispituju svoju praksu i da je menjaju kroz sopstveno istraživanje. Na primer, umesto da traže “prave odgovore” od eksperata, koje su metode u podučavanju ili nastavi efektivne, istraživanje pedagoga praktičara može pružiti perspektivu “insajdera” o tome kada i kako deca i odrasli najbolje uče (Cochran-Smith, Donnell, 2006).

Uključivanje pedagoga u obrazovanje, se u legislativnim dokumentima vezuje za “unapređivanja obrazovno vaspitne prakse” i podrazumeva uključivanje pedagoga praktičara u istraživanja “o” obrazovanju (Carr, Kemmis, 2000; Pešić, 2004). Postavlja se pitanje šta tu vrstu istraživanja razlikuje od istraživanja pedagoga praktičara? Da li “dominantni” “profesionalni identitet pedagoga u našoj obrazovnoj praksi proistističe iz koncepta pedagoga kao istraživača svoje prakse? Kako se kroz istraživanja praktičara podržava reflektivni odnos pedagoga prema profesionalnom identitetu? U pokušaju da odgovori na pomenuta pitanja rad se oslanja na shvatanja o istraživanjima praktičara, njihovu epistemološku i metodološku specifičnost, kao i doprinos razvoju reflektivne prakse, na osnovu kojih se daju neki predlozi i smernice podrške građenju profesionalnog identiteta pedagoga kao istraživača.

Istraživanja pedagoga praktičara: iznad podele na naučna i primenjena istraživanja

O istraživanjima praktičara kao vrsti istraživanja se u literaturi govori intenzivno od početka XX veka, iako ideja o praksi kao praktičnoj mudrosti i etičkom delovanju potiče još iz Aristotelove filozofije. Pojam *praxis*, za razliku od pojma *practice*, određen je nizom kriterijuma kod Aristotela, koje bismo danas mogli odrediti kao reflektivnu i etičku praksu za razliku od prakse kao zbira veština. Ključni metod *praxisa* je kritičko promišljanje i podizanje svesti o dobrom ili lošem delanju (Ramo, 1999). To promišljanje nije ni teorijsko znanje, ni veština, nego je specifični način “misaonosti delanja”, koje se ostvaruje kroz istraživanje i preispitivanje (Ramo, 1999; Kemmis, 2004). Aristotelovo shvatanje uticalo je na savremene autore kritičke pedagogije da aktualizuju etičku dimenziju i kritičko preispitivanje i promišljanje prakse, kao i rekonceptualizaciju pojmova “praktično” i “naučno”. Istraživanja praktičara proističu iz shvatanja prakse kao kritičkog i reflektivnog delanja, pri čemu je teorija jedan od izvora saznanja koji se preispituje i gradi kroz praksu, nasuprot shvatanju prakse po šablonu teorijskih postavki.

Istraživanje praktičara se najčešće određuje kao namerno, sistematsko istraživanje koje pokreću praktičari sa ciljem boljeg razumevanja i promene sopstvene prakse (Carr, Kemmis,

2000; Cochran-Smith, Donnell, 2006; Cochran–Smit, Lytle, 2009; Kemmis, 2004; Krnjaja, Pavlović Breneselović, 2011; Pešić, 2004). Ovo određenje uključuje nekoliko kriterijuma na osnovu kojih se istraživanje praktičara prepoznaje kao posebna vrsta istraživanja.

Prvi se odnosi na promenu prakse kao svrhu istraživanja, kojim se traže praktična rešenja za pitanja i probleme u svakodnevnoj praksi određene profesionalne zajednice a njihovo istraživanje podstiče refleksivan odnos i promenu postojeće praxe. Drugi kriterijum vezuje se za kontekst prakse istraživača praktičara kao kontekst istraživanja, njihovog situacionog učenja i profesionalnog usavršavanja.

Treći kriterijum se odnosi na praktičare kao pokretače i realizatore istraživanja, u kojima oni iz pozicije „insajdera“, određuju probleme istraživanja u kontekstu vlastite prakse, određuju metode istraživanja, sistematski prate i analiziraju podatke u svetlu svojih profesionalnih znanja i razmenjuju podatke sa drugima, istovremeno preispitujući polazišta i menjajući svoju praksu (Cochran-Smith prema: Kemmis, 2004). Četvrti kriterijum odnosi se na problem, odnosno predmet istraživanja koji proističe iz pitanja praktičara i razmišljanja o njihovoj svakodnevnoj praksi i koji se potom sistematski ispituje.

Peti kriterijum se odnosi na povezivanje teorije i prakse u istraživanjima praktičara. I pored toga što su pitanja i razmišljanja specifični za kontekst, oni omogućavaju praktičaru da ih sagleda u okviru određenih teorijskih orijentacija, da ih preispituje u praksi, kao i da na osnovu istraživanja prakse razvija svoje shvatanje obrazovanja. Autori Cochran–Smit i Lytle tvrde da je istraživanje praktičara način generisanja “lokalnih znanja” i da znanje razvijeno i korišćeno od strane praktičara za sebe i u svojoj zajednici, može biti korisno za druge profesionalne zajednice u obrazovanju (Cochran-Smith, Lytle, 2009:114). Razvijanjem reflektivne prakse kroz istraživanja praktičara prevazilazi se pojednostavljena podela na teoriju kao uređenu, akademsku i objektivnu sa jedne strane i, praksu kao primenjenu, problematičnu, personalizovanu sa druge strane i gradi njihov komplementaran odnos.

Ciklus istraživačkog procesa

Da li je istraživanje praktičara “pravo” istraživanje i da li se svako istraživanje u praksi može nazvati istraživanjem praktičara? Istraživanje praktičara se oslanja na tradiciju kvalitativnih istraživanja u obrazovanju s obzirom na kontekstualnu specifičnost, fokusiranje na proces preispitivanja i razumevanje kompleksnih veza i odnosa (Cochran-Smit, 2005). Ono se razlikuje od pozitivističkog pristupa istraživanju obrazovanja u više segmenata

(Pešić, 2004: 61) a pre svega u odnosu na ulogu i položaj praktičara. Istraživanje praktičara predstavlja izazov postojećim oblicima akademskih istraživanja i jasno je da akademski kriterijumi istraživanja ne mogu biti jedini relevantni za kvalitet istraživanje praktičara. U odnosu na fokus, način na koji se prikupljaju podaci, kao i validnost njihovih nalaza za promenu prakse, ona dovode u pitanje tradicionalne norme u naučnim istraživanjima, kao što su objektivnost, ponovljivost, strogost i pouzdanost.

Među autorima postoji, međutim saglasnost da istraživanja praktičara moraju zadovoljiti određene metodološke kriterijume da bi spadala u istraživanja (Lankshear, Knobel, 2004).

Prvo, ono se zasniva na određenim metodama istraživanja. Iako mogu da se koriste kvantitativne, kvalitativne metode se pokazuju kao adekvatnije za rešavanje složenih problema prakse (Kemmis, 2004). Istraživanje praktičara se bazira na istraživačkim tehnikama kao što su portretiranje, narativno beleženje, posmatranje na osnovu protokola, mapiranje, snimanje i analiza video zapisa, intervjuisanje, i dr. Drugo, istraživanje praktičara mora činiti sistematsko preispitivanje problema i sve faze istraživanja moraju biti pažljivo dokumentovane. Treće, predstavljanje različitih pristupa problemu koji se istražuje, kao i više različitih izvora podataka i višestrukih pristupa analizi i sintezi podataka - su od suštinskog značaja za kvalitet i autentičnost istraživanja praktičara (Cochran – Smith, O'Donnell, 2006: Lankshear, Knobel, 2004). Četvrto, istraživanja praktičara moraju biti relevantna za probleme u praksi i pružiti legitimnu osnovu za akciju i promenu prakse. Ciklus istraživačkog procesa u istraživanju praktičara odražava tri glavne komponente istraživanja (Stremmel, 2007): 1) konceptualizaciju, u kojoj se identifikuje problem, značaj i svrha rešavanja problema za praksu i otvaraju istraživačka pitanja; 2) implementaciju, u kojoj se planiraju i isprobavaju različita rešenja i akcije i prikupljaju podaci; 3) promenu prakse, kroz koju se smisao podataka analizira u odnosu na odgovarajuće akcije koje su predlagane kao rešenja i podaci tumače na osnovu uvida u i o praksi.

Istraživanje praktičara počinje identifikovanjem problema u praksi za koji je uočeno da postoji raskorak između očekivanja i onoga što praktičari rade. Nakon identifikovanja problema razvijaju se istraživačka pitanja kroz kombinaciju teorije i intuicije, iskustva i razumevanja različitih teorijskih i istraživačkih orijentacija, posmatranja i razmišljanja. Istraživačka pitanja se razvijaju postepeno, nakon pažljivog razmatranja situacije (zašto se neke stvari odvijaju na taj način) i nemaju za cilj brzopotezna rešenja, već nastojanje da se razume praksa i steknu uvidi. Podaci se prikupljaju kroz sve faze istraživanja različitim tehnikama i osnova su na kojoj se predlažu i rekonstruišu akcije. Praktičari zajedno tumače i

diskutuju podatke kao “otkrića” do kojih dolaze kroz istraživanje i koriste ih za rešavanje problema u praksi i promenu postojeće prakse.

Značaj istraživanja pedagoga praktičara

Istraživanja praktičara se u savremenoj obrazovnoj praksi prepoznaju kao oblik stručnog usavršavanja praktičara, koji doprinosi razvijanju refleksivne prakse kao i učešću praktičara u kreiranju obrazovne politike (Munn, 2008). Njihov značaj vidljiv je u gotovo svim segmentima obrazovne prakse, kao što su:

- *Razvoj obrazovne politike.* Istraživanja praktičara potkrepljuju kreiranje obrazovne politike koja je u većoj meri zasnovana na perspektivi praktičara i koja platformu za akciju crpi iz njihovih istraživanja. Istraživanja praktičara su način kako da se pojača veza između obrazovne politike i prakse, u smislu da praktičari vide sebe kao aktivne učesnike koji mogu da ukažu na ostvarivanje i značenje mera u konkretnom kontekstu, kao i načine promene prakse u svetlu pojedinih rešenja obrazovne politike .
- *Profesionalni razvoj.* Istraživanje praktičara vezuje se učenje i stručno usavršavanje u kontekstu svakodnevnih prakse, najčešće kao zajedničko učenje sa kolegama. Kroz istraživanje pedagozi se razvijaju kao refleksivni praktičari, doprinose teorijskom utemeljenju svoje profesije i osnažuju svoju kompetentnost u transformaciji postojeće obrazovne prakse. Svojim istraživanjima pedagozi obezbeđuju sebi i svojim kolegama širenje načina rešavanja problema u praksi, grade bazu “detaljnih opisa inovacija u životnim kontekstima” i stvaraju “dobre priče” o svom profesionalnom razvoju kroz uvide o sopstvenoj praksi (Munn, 2008).
- *Refleksivan odnos prema profesionalnom identitetu i samoaktualizacija profesije.* Kroz istraživanje praktičara pedagog promišljanja i rekonstruiše odnos prema svojoj profesiji i sopstvenoj praksi. Krajnji cilj istraživanja pedagoga praktičara vidljiv je u transformaciji uloge pedagoga, boljem razumevanju svoje profesionalne uloge. Istraživanja praktičara pretpostavljaju ne samo prihvatanje “istraživača” kao elementa profesionalnog identiteta i slike o sebi kao samopouzdanom profesionalcu, nego i njegovo stalno refleksivno preispitivanje.
- *Promena odnosa prakse i teorije obrazovanja.* Postojeća praksa pokazuje da akademska ili ekspertska rešenja koja se praksi pripisuju “spolja” i koje praksa treba samo da implementira, nisu dovoljna za njenu promenu i da često stvaraju otpor praktičara zbog položaja u kojem su instrumentalizovani i imaju smanjenu moć odlučivanja. Veći broj

istraživanja potvrđuju da istraživanja praktičara imaju potencijal da transformišu akademsku kulturu i da kao kao moćno sredstvo doprinesu prevazilaženju podele između teorijskog i praktičnog (Cochran-Smith, 2004; Kemmis, 2004).

- *Partnerstvo u građenju kvaliteta obrazovanja.* Kao najveću prepreku promeni prakse praktičari izdvajaju nedostatak kontinuirane podrške da nastave sa promenom (Krnjaja, Pavlović Breneselović, 2011). Praktičarima je potrebna stalna interakcija sa drugima koji pokušavaju da odgovore na slična pitanja ili se suočavaju sa sličnim problemima u obrazovanju. Wenger je ovu vrstu razmene opisao kao "zajednicu prakse " kroz koju svi učesnici "bruse" svoja razmišljanja i pitanja, dele svoja zapažanja i donose odluke a samim tim imaju više šanse da stvaraju suštinske promene svoje prakse (Wenger et al, 2002; Krnjaja, Pavlović Breneselović, 2013). Bez obzira na radno iskustvo, pedagozi praktičari koji istražuju sa svojim kolegama, koriste nove strategije za promenu prakse i sprečavaju profesionalnu samoizolaciju pedagoga. Partnerstvo praktičara koji pokreću i razvijaju svoje istraživanje sa naučno istraživačkim institucijama doprinosi razvijanju saznanja o obrazovanju i odnosu prema praksi obrazovanja kao zajedničkoj odgovornosti (Cochran - Smith 2004; Wenger et al, 2002).

Podrška pedagogu kao istraživaču

Iz namere da se pedagozi praktičari podrže u reflektivnom odnosu prema profesionalnom identitetu "istraživača sopstvene prakse" sledi da bi naučno istraživačke institucije, obrazovna politika i praktičari trebalo da usklade svoje profesionalne ciljeve i vrednosti kojima bi u većoj meri podržavali pedagoga kao istraživača. Mogućnosti podrške razvijanju profesionalnog identiteta pedagoga istraživača kao "nastajućeg" profesionalnog identiteta postoje u :

- *Podrsci umrežavanju i partnerstvu iniciranoj od obrazovne politike i naučno istraživačkih institucija.* Istraživanjem praktičara se stvaraju mreže istraživača a prioritarno pitanje obrazovne politike je kako pružiti kontinuiranu sistemsku podršku umrežavanju praktičara, koje ne sme biti prepušteno njihovoj samoinicijativi. Doprinos partnerstva u istraživanjima, koje pruža višeperspektivnost i kolaboraciju, odnosi se ne samo na partnerstvo naučno istraživačkih institucija i praktičara nego i na partnerstvo između samih praktičara, između praktičara i politike, porodice, i drugih učesnika u obrazovanju. Primer evaluacije

obrazovne politike na nacionalnom nivou kroz istraživanja praktičara koju organizuju istraživači sa Kembridža, može nam biti uzor umrežavanja i razvijanja kritičkog odnosa praktičara prema obrazovnoj politici. Istraživanja praktičara se koriste kao način procene mera obrazovne politike, pri čemu istraživanja praktičara, problemi koje oni otvaraju u svojim istraživanjima doprinose da se rasvetle ključni problemi obrazovne politike (Munn, 2008). No, bez obzira da li u partnerstvu sa drugim praktičarima ili univerzitetskim istraživačima sami praktičari se moraju posmatrati kao generatori znanja u obrazovanju i partnerstvo im mora omogućiti podršku kao ravnopravnim učesnicima u istraživanju obrazovanja. Naučno istraživačke institucije bi trebalo da u okviru svog delovanja podržavaju, promovišu, neguju i učestvuju u istraživanjima pedagoga praktičara kao održivom načinu promene prakse u obrazovnim organizacijama.

- *Razvijanju foruma i on-line baze podataka o istraživanjima praktičara.* Pokretanje portala, sajtova i foruma omogućava razmenu među praktičarima istraživačima i univerzitetskim istraživačima, kreatorima politike, roditeljima, decom. U takvom okruženju, moguće je da pedagozi razvijaju i održavaju stavove koji su od značaja za promene u obrazovnoj praksi kao i da učešćem u razmeni o nečijoj istraživačkoj praksi preko foruma doprinose “preradi” i jačanju istraživačke kompetentnosti pojedinaca i grupa. On-line baza podataka omogućila bi predstavljanje i razmenu istraživanja praktičara.
- *Promenama u inicijalnom obrazovanju pedagoga i profesionalnom razvoju.* U inicijalnom obrazovanju pedagoga potrebno je više uvažavanja značaja prakse i istraživačkog pristupa učenju. U profesionalnom usavršavanju podrška istraživanju praktičara treba da postane vidljiva kao dominirajući koncept stručnog usavršavanja kroz podršku regionalnih centara za profesionalni razvoj. Centri mogu da obezbede resurse kao što su prostor, vreme i kapacitet za povezivanje praktičara u zajednicu istraživača.

Zaključak

Kompetentnost pedagoga *u i za* promene u obrazovanju kao i kritički odnos prema teoriji obrazovanja i merama obrazovne politike gradi se kroz istraživanje praktičara, kao način refleksivnog delanja (Kemmis, 2004). Poznavanje kulture jedne institucije, koja je teško saznatljiva za istraživače sa strane kao i uvid u probleme svakodnevne prakse, svakako su prednosti pedagoga praktičara u istraživanju u odnosu na istraživače sa strane.

Podrška istraživanjima pedagoga praktičara zahteva pre svega promenu ustaljenih očekivanja i tradicionalne prakse. Istraživanja praktičara doprinose građenju profesionalnog identiteta pedagoga,

samorazumevanju i samopouzdanju pedagoga kao stručnjaka koji generiše nova saznanja u obrazovanju. Kompleksna i dinamična priroda obrazovne prakse pokazuje nam da je za profesionalni identitet pedagoga podjednako važno priznavati ga koliko i preispitivati, kroz reflektivni odnos pedagoga prema sopstvenom identitetu i usklađivanja “nastajućih” elemenata identiteta profesije sa promenama u obrazovanju.

Literatura

- Carr, W., Kemmis, S. (2000): *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. London: Falmer Press.
- Cochran-Smith, M. (2004): Ask a different question, get a different answer: The research base for teacher education. *Journal of Teacher Education*, Year 55, No.2, 111-115.
- Cochran-Smith, M. (2005): Studying teacher education: What we know and need to know. *Journal of Teacher Education*, Year 56, No.4, 301-306.
- Cochran-Smith, M., Donnell, K. (2006): Practitioner inquiry: blurring the boundaries of research and practice. In J. Green, G. Camilli, P.B. Elmore (Eds.), *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (503-518), American Educational Research Association.
- Cochran-Smith, M., Lytle, L. S. (2009): *Inquiry as Stance: Practitioner Research for the Next Generation*. New York: Teachers College Press
- Kemmis, S.(2004): *Becoming Critical*, London:RoutledgeFalmer
- Krnjaja, Ž., Pavlović Breneselović, D. (2011): Vaspitači kao istraživači sopstvene prakse. *Nastava i vaspitanje*, God. 60 , br.2, 296-310.
- Krnjaja, Ž., Pavlović Breneselović, D. (2013): *Gde stanuje kvalitet, Politika građenja kvaliteta u predškolskom vaspitanju, Knjiga 1*, Beograd: IPA
- Lankshear, C., Knobel, M. (2004): *A Handbook for Teacher Research: from design to implementation*. Berkshire: Open University Press.
- Munn, P. (2008): Building research capacity collaboratively: can we take ownership of our future? *British Educational Research Journal*, Year 34, No.4, 413-430.
- Pešić, M. (2004): Istraživanje praktičara, u M. Pešić i dr. *Pedagogija u akciji* (58-74), Beograd: IPA
- Ramo, H. (1999): *An Aristotelian Human Time-Space Manifold: from chronochora to kairotopos*, dostupno na adresi: <http://tas.sagepub.com/cgi/content/abstract/8/2-3/309> (posećeno 30.10.2013.).
- Stremmel, J. A. (2007): *The Value of Teacher Research: Nurturing Professional and Personal Growth through Inquiry*. National Association for the Education of Young Children, dostupno na adresi: www.naeyc.org/resources/journal (posećeno 18.10.2013.).
- Wenger, E., McDermott, R., Snyder, W. (2002): *Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge*. Harvard: Business School Publishing.