

Katarina Popović¹, Nataša Vujisić Živković²
Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Kvantitativni pristup vrednovanju kvaliteta istraživanja u oblasti obrazovanja – otvorena pitanja, problemi i perspektive³

Apstrakt: Pitanje merenja kvaliteta istraživanja u obrazovanju aktualizovano je u akademskoj i istraživačkoj zajednici devedestih godina XX i tokom prve decenije XXI veka. Ovde pre svega mislimo na uvođenje kvantitativnog pristupa vrednovanju kvaliteta istraživanja, budući da se kvalitet istraživanja u obrazovanju kao ključno metodološko pitanje sistematski razmatra od zasnivanja obrazovanja kao istraživačkog polja. Cilj ovoga rada jeste da se kritički preispitaju neki od ključnih problema vezanih za kvantitativni pristup vrednovanju kvaliteta istraživanja u obrazovanju i to: da li je moguće kvalitet istraživanja u obrazovanju izraziti kvantitativnim pokazateljima, u kojoj meri ovaj pristup obezbeđuje objektivno vrednovanje kvaliteta istraživanja i koje su specifične implikacije primene kvantitativnog pristupa za istraživačke zajednice u malim zemljama, njihov opstanak i promociju na internacionalnom nivou.

Ključne reči: istraživanja u obrazovanju, kvalitet istraživanja, vrednovanje kvaliteta istraživanja.

Uvod

Odnos između univerziteta i šire istraživačke zajednice, s jedne, i kreatora naučne politike, s druge strane, nikada nije bio lišen napetosti. Uključivanje naučne argumentacije u ovu debatu, preko sociologije znanja i nauke i razvoja scienometrije,

¹ Dr Katarina Popović je docent na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, predsednik Društva za obrazovanje odraslih, potpredsednik EAEA.

² Dr Nataša Vujisić Živković je vanredni profesor na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.

³ Rad je nastao u okviru projekta Instituta za pedagogiju i andragogiju (Filozofski fakultet, Beograd) „Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja“ (br. 179060), koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

obeležava odnos prema intelektualnoj produkciji tokom poslednjih decenija. Intenzivna i široka diskusija o kvalitetu naučnog rada u oblasti obrazovanja naročito je podstaknuta internacionalizacijom istraživačke zajednice, prevladavanjem etnocentričnih pozicija nacionalnih naučnih škola, i sve većim uviđanjem neophodnosti prožimanja raznorodnih nacionalnih sistema i politika obrazovanja. Zbog svega navedenog, predmet našeg članka – kvantitativni pristup vrednovanju kvaliteta istraživanja u oblasti obrazovanja, ima veliku recepciju u recentnoj literaturi, i obuhvata širok spektar podtema, od pitanja akademskih sloboda, različitih kriterijuma vrednovanja kvaliteta i sa njima povezanog odnosa prema epistemološkim osnovama istraživanja obrazovanja, do programa planiranja i finansiranja naučnoistraživačkog rada. Simplifikovano shvatanje osnovnih tendencija u ovoj oblasti od strane kreatora nacionalne naučne i obrazovne politike može da ima negativne posledice u istraživačkim zajednicama malih zemalja, zbog čega je nužno da se i u našoj sredini stekne što potpuniji i pouzdaniji uvid u sve teškoće i dileme koje prate kvantitativni pristup vrednovanju kvaliteta istraživanja u oblasti obrazovanja.

A. F. J. van Raan (2004: 24) definisao je scienometriju kao naučnu oblast koja se bavi sledećim temama: 1) razvoj metoda i tehnika u funkciji konstruisanja i primene kvantitativnih indikatora evaluacije i praćenja naučnog razvoja, 2) razvoj informacionog sistema u oblasti nauke, 3) proučavanje odnosa nauke i savremene IKT tehnologije i 4) rasvetljavanje odnosa intelektualnih i socio-organizacionih procesa i razvoja pojedinih naučnih oblasti. U ovom radu akcenat je na četvrtom aspektu ovog kompleksnog polja, a pre svega na pitanju implikacija dominacije „scienometrijskog” pristupa na organizaciju i razvoj istraživanja u obrazovanju.

Pokušaji definisanja kvaliteta istraživanja u oblasti obrazovanja

Pitanje merenja kvaliteta istraživanja u obrazovanju u poslednjih nekoliko godina podstaknuto je pokušajima da se izgradi jedinstven model vrednovanja kvaliteta istraživanja na nacionalnom nivou u Velikoj Britaniji – *Research Excellence Framework* (REF), SAD – *Scientific based research* (SBR), Australiji – *Research Quality Framework* (RQF) i Evropskoj uniji – *European Education Research Quality Indicators* (EERQI). Navedeni modeli vrednovanja kvaliteta istraživanja u obrazovanju osmišljeni su na inicijativu nacionalnih vlada kao deo strategije razvoja naučnog istraživanja u cilju usmeravanja finansijskih sredstava ka kvalitetnim istraživanjima, odnosno ka onim istraživanjima koja će nacionalnu naučnu za-

jednicu i produkciju učiniti konkurentnom na internacionalnom nivou,⁴ što bi za krajnji rezultat trebalo da ima i veću konkurentnost nacionalnih ekonomija.

Važno je da naglasimo da je evaluacija istraživanja u obrazovanju danas ekskluzivno „nacionalna stvar”, odnosno da se u različitim zemljama primenjuju različiti modeli vrednovanja.⁵ Ova, naizgled paradoksalna situacija, nije karakteristična samo za istraživanja u obrazovanju, u njoj se nalaze istraživači koji se bave gotovo svim oblastima društvenih i humanističkih nauka. Kažemo istraživači, budući da modeli merenja kvaliteta istraživanja zapravo predstavljaju ne samo „apsolutno” merilo na osnovu koga treba da se razlikuju „kvalitetna” od „nekvalitetnih” istraživanja u obrazovanju, već ovi modeli istovremeno imaju funkciju vrednovanja i samih istraživača.

U istraživačkoj zajednici ne postoji saglasnost oko kriterijuma na osnovu kojih treba vrednovati istraživanja u obrazovanju, niti postoji saglasnost oko odgovora na pitanje kako „izmeriti” da li jedno istraživanje ispunjava te kriterijume. U okviru projekta *UK Research Assessment Exercise* (RAE) koji je u Velikoj Britaniji započeo 2006. godine sa ciljem da se definišu kriterijumi vrednovanja kvaliteta istraživanja u obrazovanju istraživači su se usaglasili da su originalnost, značaj i naučnometodološka zasnovanost istraživanja tri tzv. generička kriterijuma vrednovanja kvaliteta istraživanja u obrazovanju. Ova tri kriterijuma definisana su na sledeći način:

1. *originalnost* podrazumeva da se istraživanje: a) odnosi na novi ili složen problem, b) da je zasnovano na novim ili podacima koji su složenog karaktera i c) da se koristi novim metodološkim pristupom – originalni istraživački rad, dakle, jeste ne samo onaj u kome je primenjena inovativna metodologija, već to može da bude, na primer, i rad u kome je dat pregled istraživanja nekog problema ali na drugačiji način, čime se dolazi do novih saznanja;
2. određenje *značaja* istraživanja razlikuje se u zavisnosti od toga da li je istraživanje fundamentalnog, primenjenog ili strateškog karaktera – istraživanje je značajno ukoliko donosi nova teorijska ili metodološka saznanja (fundamentalna istraživanja), nudi rešenje važnih praktičnih problema u oblasti obrazovanja (primenjena istraživanja) ili ima značajne implikacije na obrazovnu politiku (strateška istraživanja);

⁴ Naglašenu komercijalizaciju koja prati ovaj pristup ilustruje izbor „The Hottest Science Of The Year”, *Thomson Reuters*, preuzeto 1.05. 2012. sa http://thomsonreuters.com/content/news_ideas/articles/science/hottest-science-of-the-year

⁵ O odnosu naučnoistraživačkih i nastavnih kompetencija univerzitetskih nastavnika videti više u: Alibabić, Š. (2010). Univerzitetski profesor: naučnik i/ili nastavnik. *Andragoške studije*, 2, 79-100.

3. *naučnometodološka zasnovanost istraživanja* uključuje pouzdanost, validnost, integritet, konzistentnost i etičnost, kriterijume koji se u zavisnosti od vrste istraživanja (kvantitativna ili kvalitativna), određuju na različite načine, a prema uzusima razvijenim u okviru ova dva metodološka pristupa (RAE, 2006. <http://www.rae.ac.uk/pubs/2006/01/docs/k45.pdf>).

Navedeni primer ilustruje stepen postignute saglasnosti oko kriterijuma vrednovanja kvaliteta istraživanja u obrazovanju. Naime, vidimo da su određena tri bazična kriterijuma do kojih su došli istraživači u Velikoj Britaniji u toj meri uopštena, da ostavljaju širok prostor za veoma različite interpretacije. Za našu temu važno je da ukažemo na to da su se na listi kvalitetnih istraživanja zasnovanih na ovim kriterijumima našla istraživanja u kojima su primenjeni različiti metodološki pristupi – kako eksperimentalna istraživanja na velikim uzorcima, tako i istraživanja u kojima se koristi studija slučaja, kao i teorijske studije iz oblasti filozofije i istorije obrazovanja.

Predstavljeni model vrednovanja kvaliteta istraživanja u obrazovanju nije prihvaćen od strane *UK Higher Education Funding Councils* (HEFC), jer se procenilo da bi takav pristup vrednovanju kvaliteta istraživanja zahtevao mnogo vremena i finansijskih sredstava i da sistem recenziranja istraživanja od strane istraživača nije dovoljno „objektivan” i „naučan”. HEFC je nastavila sa izradom modela vrednovanja, ali polazeći od stava da kriterijumi vrednovanja kvaliteta istraživanja moraju biti u što većoj meri merljivi, odnosno izraženi nekim kvantitativnim pokazateljem.⁶ Rezultat ovog pristupa je model *Research Excellence Framework* (REF) u kome se indeks citiranosti pojavljuje kao ključan kriterijum vrednovanja kvaliteta istraživanja. Međutim, indeks citiranosti kao kriterijum vrednovanja kvaliteta istraživanja ima određena ograničenja. Pre svega, citiranje je specifična karakteristika istraživačke kulture koja se na različite načine manifestuje u različitim naučnim oblastima. Na primer, u oblasti istraživanja obrazovanja uobičajeno je citiranje monografskih studija, dok je u prirodnim naukama izraženije citiranje članaka objavljenih u časopisima (od ukupnog broja objavljenih radova u medicini i prirodnim naukama između 80% i 95% radova objavljuje se u časopisima, dok je ovaj procenat u oblasti elektrotehnike 50%, a u društvenim i humanističkim naukama ispod 50%) (HEFC, 2007: 52). U REF modelu je navedena slabost indeksa citiranosti kao kriterijuma vrednovanja kvaliteta istraživanja umanjena uvođenjem tzv. prosečnog indeksa citiranosti u određenoj naučnoj oblasti u odnosu na koji se nivo citiranosti prati i izražava merom standardne devijacije.

⁶ O realizaciji ovog projekta videti u: Bridges, D. (2009). Research Quality Assessment in Education: Impossible Science, Possible Art? *British Educational Research Journal*, 35(4), 497–517.

Na koji način je pitanje kriterijuma kvaliteta istraživanja u obrazovanju rešeno u SAD? Na nivou javne politike u oblasti naučnoistraživačkog rada u obrazovanju postoji snažan pritisak da se za kvalitetna istraživanja u obrazovanju prihvate samo ona koja su zasnovana na kvantitativnom metodološkom pristupu, štaviše, da se pod kvalitetnim istraživanjima mogu smatrati samo ona u kojima se primenjuje tehnika velikih slučajnih uzoraka (Slavin, 2008). Reč je o tzv. naučno zasnovanom pristupu istraživanju (*scientific based research* – SBR) koji je, ne slučajno, razvijen paralelno sa uvođenjem standarda postignuća u obrazovanju i pod uticajem politike obrazovanja koja pod kvalitetnim istraživanjem podrazumeva samo ona za koja procenjuje da mogu neposredno da se „upotrebe” i „primene” u rešavanju konkretnih problema u obrazovanju. U oblikovanju SBR pristupa koji danas dominira američkom istraživačkom scenom vodeću ulogu ima Nacionalna akademija nauka (*The National Academy of Sciences*), odnosno Nacionalni savet za istraživanje (*National Research Council* – NRC) koji je 2002. godine *naučno zasnovano istraživanje u obrazovanju* definisao preko šest principa. Prema ovom određenju *naučno zasnovano istraživanje u obrazovanju* je ono: 1) koje odgovara na istraživačka pitanja koja se mogu empirijski istražiti, 2) u kome postoji konzistentan odnos između relevantnih teorijskih pristupa i empirijske evidencije, 3) u kome se koriste metode koje omogućavaju neposredno istraživanje problema, 4) koje karakteriše koherentna, jasna, logički zasnovana interpretacija dobijenih nalaza, 5) čiji se nalazi mogu uopštavati i 6) koje je publikovano tako da je prošlo kritički sud javnosti (Shavelson i Towne, 2002: 2–5). Nešto drugačiju definiciju SBR pristupa dala je grupa naučnika ispred Američkog društva za istraživanja u obrazovanju (*American Educational Research Association* – AERA) koji su procenili da je prethodno navedeno određenje SBR nedovoljno konzistentno i da sužava pojam istraživanja u obrazovanju. AERA je 2008. godine definisala SBR na sledeći način. *Naučno zasnovano istraživanje u obrazovanju* (SBR) podrazumeva:

1. Upotrebu rigoroznih, sistematskih i objektivnih metodoloških procedura u cilju dolaženja do pouzdanog i validnog znanja. Ovakva istraživanja karakteriše: a) logična i na empirijskim podacima zasnovana interpretacija i zaključivanje, b) upotreba istraživačkih metoda koje su prilagođene predmetu istraživanja, c) eksperimentalni model istraživanja ili model istraživanja zasnovan na prikupljanju empirijskih podataka sa ciljem da se dođe do pouzdanih saznanja koja mogu dalje da se uopštavaju, d) prikupljanje i analiza podataka koja je konzistentna sa zaključcima koji su izvedeni, e) jasno i detaljno predstavljanje metodološke procedure, dobijenih rezultata i populacije na koju se nalazi odnose, f) pozitivna recenzija, odnosno spoljašnja pozitivna evaluacija i g) dostupnost empirijske baze podataka čime se obezbeđuje da

oni mogu ponovo da se analiziraju i dalje koriste u naučnoistraživačke svrhe;

2. Istraživanje uzročno-posledičnih veza i odnosa koje se zasniva na upotrebi eksperimentalnog modela istraživanja;
3. Istraživanje može biti fundamentalnog, primenjenog ili evaluativnog karaktera, ali bez obzira na njegov karakter, treba da ispunjava prvi i drugi kriterijum (AERA, 2008, <http://www.aera.net>).

Sumirajući različita određena SBR pristupa možemo da konstatujemo da ih karakteriše radikalno redukovanje istraživanja u obrazovanju pre svega na empirijska istraživanja, a potom i samo na jedan model empirijskih istraživanja – na istraživanja u kojima se koristi kvantitativna metodologija. Posledica ovakvog shvatanja je da se istraživanja u kojima dominira kvalitativni metodološki pristup, tehnike poput studije slučaja, akcionog istraživanja ili, na primer, biografski metod, ne mogu smatrati naučnim; takođe, izvan polja naučnih ostaju dve važne oblasti istraživanja u obrazovanju, a to su istraživanja iz filozofije i istorije obrazovanja, jer se osobena metodologija razvijena u ovim oblastima ne „uklapa” u SBR pristup. „Neobično je da, posle talasa porasta interesovanja za ceo varijetet kvalitativnih metoda i pristupa (naročito onih oslonjenih na kulturološko-antropološki pristup) dolazi do ponovnog pomeranja ka statističko-kvantitativnom pristupu. Stiče se utisak da je i globalna kriza, zahvatajući brojne oblasti društva (pa i nauku) dovela do paničnog ‘bega’ u kvazi-sigurnost egzaktnih nauka i njihovih metodologija, iako ne postoje uverljivi dokazi da takav pristup nudi rešenja za ključna pitanja globalne krize“ (Popović i Maksimović, 2012: 253).

Koncept metodološkog pluralizma, koji je poslednjih decenija XX veka bio karakterističan za istraživanja u obrazovanju, danas je u SAD prevladan SBR pristupom koji je prihvaćen ne samo na nivou zvanične vladine politike u oblasti naučnog istraživanja, već i na nivou istraživačke zajednice, njenih udruženja i na nivou univerziteta, odnosno akademske zajednice. Kritička argumentacija jednog broja istraživača – pre svega ona da SBR pristup predstavlja povratak na tzv. metodološki monizam (Elliott, 2001; Howe, 2004; Chatterji, 2008), nije značajno pomogla istraživačima u oblasti obrazovanja pred koje je od strane vlade postavljen zahtev da istraživački napor usmere na pitanja koja su od neposrednog značaja za unapređivanje kvaliteta obrazovanja i da, ugledajući se na medicinu i prirodne nauke, koriste one metodološke pristupe kojima mogu da dođu do pouzdanih empirijskih dokaza na koje politika obrazovanja može da se osloni. Pri tom je u potpunosti prenebregnuta činjenica da, iako istraživanja iz filozofije i istorije obrazovanja ne mogu neposredno da „informišu” obrazovnu politiku, ona izvesno mogu da pruže pretpostavke o tendencijama u razvoju obrazovanja

i njihovim uzrocima (Bridges, Smeyers i Smith, 2008). S druge strane, nauke o obrazovanju trpe još jedan paradoks. Po „Pravilniku o postupku i načinu vrednovanja”, i kvantitativnom iskazivanju naučnoistraživačkih rezultata istraživača iz 2008. godine, istraživačima iz oblasti tehničkih i prirodnih nauka u relevantne naučne rezultate ubrajaju se i produkti primenjenih istraživanja, kao što su: nova laboratorijska postrojenja, novi tehnološki postupci, nove poljoprivredne rase i sorte, novi genotipi, prototipi, algoritmi, softveri, instrumenti, kartografske publikacije i sl. (str. 21–22). Iako naučna istraživanja u naukama o obrazovanju mogu imati primenljiv karakter, npr. upravo kao izvor podataka za informisanje i kreiranje obrazovne politike (strategije, nacrti zakona, akcioni planovi...), naučni oslonac u sprovođenju reformi ili značajan instrument unapređenja prakse obrazovanja (priručnici, nastavni i obrazovni programi...), ovakvi rezultati se ne priznaju i ne kvantifikuju pri izborima u viša naučna zvanja. Ova vrsta diskriminacije nema ni logičko, ni strateško, ni praktično uporište.

Nauke o obrazovanju su izrazito pogođene i metodološkom isključivošću – empirijsko-kvantitativnim diskursom vrednovanja kvaliteta koji je uvezen iz drugih, nesrodnih nauka ili nametnut od strane neke spoljne, nenaučne instance. Ovaj razvoj Lyotard je predvideo još 1979. godine u svom revolucionarnom delu *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. „On je ukazao, postavljajući pitanje o tome koji subjekt ima prava da odluči o društvu, da je uspostavljena veza između bogatstva i efikasnosti s jedne strane, i istine s druge. Nauka je postala sila koja podržava proizvodnju – trenutak u obrtu kapitala. Kritikujući modernističku potragu za jedinstvenom istinom i racionalnost kao jedini način dolaženja do nje, ukazao je da ono što je ranije predstavljalo lov na dokaz radi samog znanja, sada postaje lov na efikasnost i efektivnost. Posmatranje sveta i odnosa je linearno, a iluzorna ideja inputa i outputa proizlazi iz sveta termodinamike – ako se obezbede i kontrolišu sve varijable, rezultat će biti predvidljiv“ (prema: Popović i Maksimović, 2012: 251).

Kako „izmeriti” kvalitet istraživanja u obrazovanju?

Danas se kao tri najčešće korišćena indikatora merenja kvaliteta istraživanja u obrazovanju koriste *mesto izdavanja, indeks citiranosti i broj pristupa istraživanju u elektronskim bazama podataka* (Bridges, 2009: 502). Prvi indikator, mesto izdavanja, zapravo se odnosi na pitanje da li je istraživanje objavljeno u časopisu koji je naučnog karaktera. Pitanje statusa časopisa ovde je od ključnog značaja. Naime, SSCI i ERIH liste časopisa danas se u većini evropskih zemalja uzimaju za referentne, a istraživači se usmeravaju na časopise koji se nalaze na ovim listama

koje su opšteprihvaćene kao liste internacionalnog karaktera.⁷ Paralelno sa internacionalnim listama na nacionalnom nivou razvijeni su slični modeli rangiranja časopisa. Rangiranje časopisa, kako na međunarodnom tako i na nacionalnom nivou, vrši se na osnovu bibliometrijskih kriterijuma od kojih presudnu ulogu ima indeks citiranosti, dok se rang časopisa izražava određenim brojem poena, odnosno kvantitativno.

Kvantitativno izražavanje kvaliteta istraživanja je dominantan model koji danas ima odlučujuću ulogu kako u finansiranju istraživanja, tako i u selekciji i napredovanju istraživača i univerzitetskih nastavnika. U samoj istraživačkoj zajednici je aktuelni koncept merenja kvaliteta istraživanja, u kome se na svakih četiri ili pet godina vrednuju istraživački projekti i istraživači, označen kao „model resetovanja” – osmišljen da bi se obezbedio kontinuitet istraživačkog rada, ovaj model istraživačima sugerise da su produkti njihovog naučnog rada ograničenog trajanja – prethodni istraživački rad, ma kakvog da je kvaliteta, više nije garancija da će istraživač „opstati na tržištu”. Međutim, u prilog kvantitativnom izražavanju kvaliteta istraživanja najčešće se navodi da on obezbeđuje u najvećem stepenu objektivno vrednovanje istraživanja i istraživača. Ali, čak i ako u načelu prihvatimo ovo stanovište, ne možemo a da ne primetimo nekoliko problema u vezi sa njim. Kada je uspostavljen model kvantitativnog izražavanja kvaliteta istraživanja, trebalo je da obezbedi jedinstven, univerzalni okvir vrednovanja koji bi doprineo unapređivanju kvaliteta istraživanja. Dominacija kvantitativnog metodološkog pristupa, pokazala je međutim da se uspostavljanje ovog, kao i bilo kog drugog modela vrednovanja istraživanja i istraživača, ne odvija u vakuumu, i da su metodološke preferencije samih istraživača s jedne, i način na koji nacionalne vlade definišu i prepoznaju ulogu istraživanja u obrazovanju, s druge strane, implicitno i eksplicitno ugrađeni u modele vrednovanja kvaliteta istraživanja.

Empirijsko-kvantitativni istraživački diskurs u praksi izdavanja časopisa dovodi do paradoksalnih situacija, npr. pri kategorizaciji članaka. S obzirom na to da je u „Aktu o uređivanju naučnih časopisa” iz 2005. godine kao *originalan naučni rad* definisan „rad u kome se iznose prethodno neobjavljivani rezultati sopstvenih istraživanja naučnim metodom“ (str. 5), u časopisima koji se bave obrazovanjem skoro svi članci koji koriste istorijsku i komparativnu metodologiju, kao i oni koji imaju filozofski, antropološki, kulturološki ili neki sličan pristup

⁷ Eugen Garfield, idejni tvorac SCI, ovaj model kreirao je kao odgovor na informacionu krizu koja je u SAD prepoznata sredinom pedesetih godina XX veka – SCI je trebalo da olakša i intenzivira komunikaciju unutar istraživačke zajednice, uvođenjem sistema kodifikacije – preko imena autora, ključnih reči, godine izdanja, razvijanjem uređenog sistema „arhiviranja” naučnih radova i apstrakata. Ali Garfieldova ideja je relativno brzo postala znatno obimniji projekat koji je dobio instrumentalnu funkciju – zamišljen da radikalno izmeni kulturu komunikacije u akademskoj zajednici i podigne nivo dostupnosti naučnih produkata, SCI je dalje vodio razvoju scienometrije i u tom kontekstu novih, kvantitativnih kriterijuma vrednovanja kvaliteta naučnih istraživanja (Wouters, 1999).

– bivaju kategorisani kao *pregledni članci* („rad koji sadrži originalan, detaljan i kritički prikaz istraživačkog problema ili područja u kome je autor ostvario određeni doprinos, vidljiv na osnovu autocitata“). Originalnost ne „obezbeđuje“ mesto u kategoriji „originalnih naučnih radova“, već sâm pristup, čime se kao bitan kriterijum vrednovanja kvaliteta *apriori* uzima *jedan* metodološki pristup, dok su drugi isključeni tj. niže rangirani, bez obzira na druge kriterijume kvaliteta koje eventualno zadovoljavaju, te se postavlja pitanje logičnosti i konsekventnosti ovakvog, navodno objektivnog vrednovanja. Na stranu što se i prvobitna ideja *autocitarnosti* nije pokazala kao pouzdan kriterijum, svodeći se često ili na puko formalno citiranje ili na autoplagijarizam.

Budući da se mesto izdavanja kao kriterijum vrednovanja istraživanja odnosi na pitanje statusa časopisa u kome je istraživanje objavljeno, u oblasti društvenih i humanističkih nauka pojavljuje se još jedna važna dilema – reč je o naučnim oblastima u kojima je uspostavljena tradicija da se istraživanja publikuju u formi monografija ili istraživačkih studija većeg obima, dok se indeks citiranosti odnosi pre svega na citiranost istraživanja objavljenih u časopisima, ne i na citiranost monografija (Nederhof, 2006). Posledica pritiska na istraživače da objavljuju u časopisima preko kojih se prati indeks citiranosti jeste zanemarivanje drugih formi komunikacije u istraživačkoj zajednici. Dominacija bibliometrijskih kriterijuma dovela je do toga da se pitanje njihovog uticaja na komunikaciju istraživača i ne postavlja, a jedino pitanje koje je aktuelno jeste da li praćenje indeksa citiranosti u dugoročnoj perspektivi zaista doprinosi unapređivanju kvaliteta istraživanja.

Indeks citiranosti kao indikator vrednovanja kvaliteta istraživanja ima još jednu značajnu manjkavost: jedno istraživanje može biti citirano zbog toga što ima ozbiljne metodološke nedostatke ili zbog toga što autor zastupa logički nezastnovane ili etički neprihvatljive stavove. Sâm po sebi indeks citiranosti nam ništa ne govori o kvalitetu istraživanja – moguće je da je reč o istraživanju koje se citira kao primer teorijski i metodološki neutemeljenog pristupa (Bridges, 2009: 505). Pored toga, pokazalo se da je uvođenje indeksa citiranosti dodatno ojačalo konkurentski odnos između časopisa i samih istraživača: dok s jedne strane uređivački odbori upućuju recenzente da autore „poučavaju“ u tome koje članke i časopise treba da citiraju, s druge strane su istraživači počeli da se organizuju u „mreže“ i „klubove“ uzajamnog citiranja (*ibid*: 506) ili „citatne karte“ (Šipka i dr., 2012: 5). Čak je i „grupica domaćih istraživača koji vode kampanju protiv kvantitativnog vrednovanja otvoreno posegla za prekomernim neumesnim međusobnim citiranjem da bi tako navodno pokazala slabosti citatnih merila“ (*ibid*: 5). Takođe, neka istraživanja (Mood, 2005) pokazuju da istraživači imaju tendenciju da dominantno citiraju nacionalne autore i da je ova tendencija manje prisutna

kod istraživača u zapadnoevropskim zemljama u odnosu na istraživače u SAD. U istraživačkim zajednicama koje se služe „malim“ jezicima tendencija je suprotna, čime se dodatno marginalizuju domaća istraživanja i domaći časopisi, bez obzira na njihov kvalitet.

Uvođenje indeksa citiranosti kao indikatora merenja kvaliteta podstaklo je istraživače da prate neke, sa stanovišta kvaliteta istraživanja sasvim irelevantne faktore koji mogu da utiču na veću ili manju citiranost nekog istraživanja: na primer, pokazalo se da istraživanja koja u naslovu imaju znak pitanja imaju niži indeks citiranosti i da je daleko veća verovatnoća da će jedan članak biti citiran ukoliko ima naslov dužine od 30 do 40 slovnih mesta i ni jedan znak interpunkcije (Halevi i Mood, 2011: 5). Ovaj nalaz upućuje na to da se istraživači koncentrišu na ona istraživanja za koja pretpostavljaju da sadrže odgovore, a ne na istraživanja u kojima se postavljaju pitanja i otvaraju dileme.

Treći indikator merenja kvaliteta istraživanja, ukupan *broj pristupa* istraživanju u elektronskim bazama podataka, takođe se odnosi na pokušaj da se izmeri i nađe kvantitativni izraz kvaliteta istraživanja. Ovde se suočavamo sa nekoliko problema. Prvi je vezan za dostupnost elektronskih baza podataka – veća je verovatnoća da će neko istraživanje imati veliki broj pristupa ukoliko je pohranjeno u bazama koje su javno dostupne i besplatne. U poslednjoj deceniji u zemljama EU intezivirani su napor da se digitalizuju svi relevantni istraživački produkti kako bi se uključili u odgovarajuće nacionalne i međunarodne elektronske baze podataka. Na taj način se obezbeđuje osnovna pretpostavka da jedno istraživanje bude uopšte *preuzeto* i citirano. Drugi problem u vezi sa brojem pristupa istraživanju u elektronskim bazama podataka kao indikatoru kvaliteta jeste taj da ukoliko neko istraživanje ima veliki broj pristupa to još uvek ne znači da su ga istraživači procenili kao relevantno, čak nam ne govori ni da li su ga uopšte pročitali. Moguće je da istraživač pretražujući određenu elektronsku bazu preko ključnih reči najpre preuzme veliki broj istraživanja i da potom izvrši njihovu naknadnu selekciju na osnovu ličnih kriterijuma kvaliteta koji nam ostaju potpuno nepoznati (Bridges, 2009: 507).

I ekonomski aspekt igra neopravdano veliku ulogu, i to na dva načina. Neki časopisi („predatorski“ – Šipka i dr., 2012: 2) propagiraju lažnu otvorenost i publikuju članke koji ne zadovoljavaju kriterijume naučnog kvaliteta, isključivo zbog ostvarivanja dobiti, te je objavljivanje u njima vezano samo za pitanje mogućnosti „investiranja“ i spremnosti za „neproporcionalno često citiranje sasvim sporne opravdanosti i nejasne geneze“, čime se takvim časopisima praktično obezbeđuje impakt koji ih veštački održava na WoS/JCR listi (*ibid.*). S druge strane, istraživačima iz zemalja slabije ekonomske moći nisu dostupne velike baze

podataka – naučnih časopisa i sl. radova, čije preuzimanje se plaća, što smanjuje mogućnost korišćenja relevantnih i priznatih izvora.⁸

Internacionalni karakter kao kriterijum vrednovanja kvaliteta istraživanja u obrazovanju

Još jedan od kriterijuma koji se pojavljuje u aktuelnim modelima vrednovanja kvaliteta istraživanja jeste *internacionalni karakter* istraživanja. U Velikoj Britaniji RAE model uključuje vrednovanje istraživanja na petostepenoj skali: 1) izuzetna istraživanja – istraživanja koja su vodeća na međunarodnom nivou i u najvišem stepenu ispunjavaju kriterijume originalnosti, značaja i naučne zasnovanosti, 2) odlična istraživanja – istraživanja koja su na visokom međunarodnom nivou i u visokom stepenu ispunjavaju kriterijume originalnosti, značaja i naučne zasnovanosti, 3) vrlo dobra istraživanja – istraživanja koja su uvažena (prepoznata) na međunarodnom nivou i ispunjavaju kriterijume originalnosti, značaja i naučne zasnovanosti 4) dobra istraživanja – istraživanja koja su uvažena (prepoznata) na nacionalnom nivou u smislu originalnosti, značaja i naučne zasnovanosti i 5) istraživanja koja ne ispunjavaju standarde na nacionalnom nivou (HEFCE, 2009: 11). U okviru Australijskog modela vrednovanja kvaliteta istraživanja (*Research Quality Framework* – RQF) internacionalni karakter istraživanja je takođe prihvaćen kao kriterijum, ali je on združen sa kriterijumom vezanim za „nacionalni značaj”: najviši rejting dodeljuje se istraživanjima za koja se procenjuje da su vodeća na međunarodnom nivou ili imaju izuzetan značaj za Australiju, a sledeća po rangsu su istraživanja koja ispunjavaju visoke kriterijume kvaliteta ili su značajna na nacionalnom nivou (RQF, 2006: 21).

Na prvi pogled deluje sasvim logično da je verovatnije da je jedno istraživanje kvalitetno ukoliko je prepoznato na internacionalnom nivou, odnosno ukoliko je objavljeno u časopisu koji ima visok impakt faktor i koje je citirano od strane istraživača iz različitih zemalja. Dejvid Bridžs (Bridges, 2006) profesor sa East Anglia University, izvršio je svojevrstu dekonstrukciju ovog kriterijuma koja otkriva različita skrivena značenja i implikacije uvođenja internacionalnog karaktera istraživanja kao kriterijuma kvaliteta. Naime, za jedno istraživanje se procenjuje da je internacionalnog karaktera ukoliko se istraživačko pitanje odnosi na neki globalni, a ne na lokalni (nacionalni) problem ili ukoliko je objavljeno u

⁸ Koliko je ovaj problem ozbiljan, ilustruje slučaj Arona Švarca, Internet aktiviste, člana Harvardovog Centra za etiku i borca za slobodan pristup informacijama, koji je iz MIT i JSTOR baza akademskih časopisa sistematski „skidao“ podatke, s namerom da preko 4 miliona uzetih naučnih časopisa učini javno dostupnim – potpuno besplatno. U sudskom procesu je proglašen krivim i u očekivanju stroge vremenske i novčane kazne izvršio je samoubistvo.

časopisu internacionalnog karaktera. Koje su posledice prvog načina razumevanja internacionalnog karaktera istraživanja kao kriterijuma vrednovanja kvaliteta? Da li, ako uzmemo u obzir ovaj kriterijum kao merilo kvaliteta, to znači da su istraživanja koja se odnose na partikularne probleme karakteristične za obrazovanje na nacionalnom nivou po sebi manje kvalitetna? U kom pravcu usmeravamo istraživače ukoliko od njih tražimo da se ne bave praktičnim pitanjima i problemima obrazovanja u svojoj zemlji i da li uopšte imamo pravo da postavljamo ovakav zahtev pred istraživače? Bridžs (*ibid*: 148) naglašava da ne postoje objektivni razlozi da, na primer, komparativna istraživanja smatramo inherentno superiornim u odnosu na ona koja se odnose na neku pojedinačnu školu ili odeljenje, jer je reč o dve grupe sasvim različitih istraživanja koja imaju različite funkcije, zasnivaju se na različitim epistemološkim osnovama i zato njihov kvalitet treba da se meri drugačijim kriterijumima.

Implikacije razumevanja internacionalnog karaktera istraživanja kao istraživanja koje je objavljeno u internacionalnom časopisu su drugačije prirode, ali su jednako uticajne kako za razvoj jedne naučne oblasti, tako i za status samih istraživača. Najpre, postavlja se pitanje čime se jedan časopis kvalifikuje da je internacionalnog karaktera. Tri su bazična uslova koje časopis treba da ispuni: da ima internacionalni uređivački odbor, da u njemu svoja istraživanja objavljuju istraživači iz većeg broja zemalja i, na kraju, da ima čitaoce u različitim zemljama. (*ibid*: 149). Bridžs se zadržava na poslednjem uslovu i naglašava da je njegova neminovna posledica da časopisi koji teže da budu internacionalnog karaktera moraju da izlaze na jeziku kojim se služi većina istraživača, a to je engleski jezik, čime se opet u neopravdano marginalizovan položaj stavljaju istraživači iz malih jezičkih zajednica.

Izdvojili smo *internacionalni karakter* kao kriterijum vrednovanja kvaliteta istraživanja budući da on ima specifične implikacije u malim nacionalnim istraživačkim zajednicama poput naše. Koje su moguće posledice opšteprihvaćenog stava da su istraživanja objavljena u časopisima internacionalnog karaktera ako ne jedino kvalitetna, onda sigurno najkvalitetnija istraživanja? Smajers i Levering (Smeyers i Levering, 2000: 70) izveli su sledeće konsekvence ovog pristupa: prvo, šira zajednica koja finansira istraživanja ne može da se upozna sa njihovim rezultatima jer oni nisu objavljeni na nacionalnim jezicima; drugo, istraživači se usmeravaju ka pitanjima koja su zajednička za većinu zemalja, jer nacionalna pitanja nisu interesantna za širu međunarodnu čitalačku publiku. Poseban problem je činjenica da ovaj element vrednovanja ne prepoznaje objektivno uslovljen različit stepen internacionalizovanosti pojedinih naučnih disciplina (Šipka i dr., 2012: 9).

Na kraju, ukoliko navedenu kritičku argumentaciju Bridžsa, Smajersa i Leveringa prepoznamo kao radikalnu ili kao naglašeno simplifikovanu sliku odnosa između internacionalnog i nacionalnog značaja istraživanja u obrazovanju, pred nama i dalje ostaje pitanje koje su ovi autori postavili – pitanje implikacija koje uvođenje *internacionalnog karaktera* kao kriterijuma vrednovanja kvaliteta ima kako na tematski okvir i teorijska polazišta, tako i na metodološki pristup u oblasti istraživanja u obrazovanju.

I naši istraživači su problematizovali pitanje internacionalnog karaktera naučne produkcije, ali isključivo domaće, koja se sa tog aspekta veoma kritički posmatra. Tako npr. Pavlović i Urošević (2011) ističu da kod nas „sistem podsticaja za istraživački rad ne pruža motivaciju istraživačima i profesorima da objavljuju u vrhunskim međunarodnim časopisima i učestvuju na vrhunskim međunarodnim konferencijama. Umesto toga, on nagrađuje zatvorenost u domaći (ili, u najboljem slučaju, bivše SFRJ) akademski prostor, podstičući na objavljivanje u domaćim časopisima i učešće na domaćim okruglim stolovima.“ Autori predlažu da treba izvršiti reviziju pondera za knjige objavljene za renomirane međunarodne izdavačke kuće, tekstove objavljene u najprestižnijim međunarodnim časopisima, i učešće na prestižnim međunarodnim konferencijama, kao i reviziju pondera koji se dodeljuju domaćim časopisima. Uz to, predlažu i niz drugih mera koje bi stimulisale istraživački rad na fakultetima i povećale naučnu produktivnost u Srbiji (*ibid.*). Ipak, autori ne stavljaju pod kritičku lupu sâm koncept i model vrednovanja, njegovu metodološku isključivost i slabe strane, kao ni nedovoljnu adekvatnost ovog pristupa za humanističke nauke.

Evropski model vrednovanja kvaliteta istraživanja u obrazovanju

U organizaciji *European Education Reseach Assosiaton* 2006. godine započeo je projekat „Evropski indikatori kvaliteta istraživanja u obrazovanju“ (*European Education Research Quality Indicators – EERQI*). Cilj ovog projekta jeste da se, između ostalog, na nivou EU razviju: 1) novi indikatori vrednovanja kvaliteta istraživanja u obrazovanju, 2) nova metodologija koja je multilingvalna i 3) softver koji bi sa visokom pouzdanošću „razlikovao“ naučna od nenaučnih istraživanja (EERQI, 2008: 11). U realizaciju EERQI projekta uključen je veliki broj univerziteta, istraživačkih instituta, nacionalna i internacionalna udruženja istraživača, biblioteke, dokumentacioni i informacioni centri i izdavači, sa centrom na Humboltovom univerzitetu.

EERQI je nastao kao odgovor na tzv. tradicionalni model vrednovanja kvaliteta u kojem se kao osnovni indikatori kvaliteta uzimaju indeks citiranosti i imakt faktor časopisa. U projektu se pošlo od procene da navedeni indikatori ne reflektuju realnu naučnu produkciju u zemljama EU: podvrgnuti ovim kriterijumima mnogi istraživači, fakulteti i istraživački instituti ostaju potpuno anonimni, sa naučne pozornice nestaju čitava polja istraživanja, dok je većina nacionalnih jezika, izuzev engleskog, deprivilegovana (*ibid.*). Da ove ocene nisu preterane svedoči analiza *Social Science Citation Index* (SSCI) i *Journal Citation Report* (JCR) koja pokazuje da je u 2006. godini od ukupno 1.700 časopisa u SSCI bilo samo 153 časopisa iz oblasti obrazovanja, od kojih većina izlazi na engleskom jeziku (samo osam časopisa ne izlazi isključivo na engleskom jeziku, od kojih su tri multilingvalna, četiri izlaze na nemačkom i jedan na ruskom jeziku), a samo 10% izlazi u zemljama EU (66% časopisa izdaju američki, a 24% britanski izdavači – od 153 časopisa iz oblasti obrazovanja 101 časopis izlazi u SAD, 37 u Velikoj Britaniji, 6 u Holandiji, 4 u Nemačkoj, po jedan u Australiji, Kini, Novom Zelandu, Portugalu i Južnoj Africi) (*ibid.*: 15–16). Takođe, analiza SSCI pokazuje da se, ako se ova baza pretražuje polazeći od *educational research* kao ključne reči, dobija nerealna slika istraživačkih tema koje su aktuelne u EU. Tako je, na primer, uzajamno priznavanje i akreditacija diploma u zemljama EU, u nacionalnim časopisima i ukupnoj istraživačkoj produkciji registrovanoj u nacionalnim bibliografskim bazama najprisutnija tema, dok je u SSCI veoma slabo prisutna. Drugo, u većini članaka iz oblasti istraživanja u obrazovanju najviše se citiraju monografije i članci objavljeni u časopisima čiji izdavači nisu američki, odnosno koji nisu na SSCI listi. Tako se dolazi do paradoksalne situacije da se u SSCI bazi u oblasti istraživanja u obrazovanju najviše citiraju publikacije i autori koji uopšte nisu ili su veoma malo prisutni u SSCI, a samim tim imaju i veoma nizak imakt faktor (*ibid.*: 16).

Za potrebe EERQI projekta kvalitet istraživanja definisan je kao „nivo intelektualnog doprinosa u određenom naučnom polju” (*ibid.*: 10), s tim da su istraživanja u obrazovanju uzeta kao paradigmatična, sa ciljem da se potencijalni model vrednovanja kvaliteta razvijen u polju istraživanja u obrazovanju prenese i na ostale oblasti istraživanja u društvenim i humanističkim naukama. Istraživanja u obrazovanju uzeta su kao paradigmatična budući da se u njima prelamaju mnoge osobenosti istraživanja u društvenim i humanističkim naukama koje su karakteristične za evropsku naučnu zajednicu, a pre svega ta da su ona „zaključana” u nacionalnim intelektualnim resursima i da sporo prodiru na internacionalnu istraživačku scenu i da su poteškoće u njihovom razvoju sve veće budući da su mnogi evropski univerziteti prihvatili komercijalni ISI/Thomson Indeks (SSCI) kao indikator kvaliteta iako on sistematski isključuje neanglosaksonska istraživa-

vanja u društvenim i humanističkim naukama (*ibid.*: 13). Takođe, istraživanja u obrazovanju mogu da posluže kao model i zbog činjenice da je reč o naučnoj oblasti u kojoj se primenjuje veoma širok spektar teorijskih i metodoloških pristupa – filozofski, istorijski i empirijski, analiza studije slučaja, s jedne, i statistička analiza podataka dobijenih na velikim uzorcima, s druge strane (Gogolin & Hansen, 2012: 2).

Razvijanje modela vrednovanja kvaliteta naučnog istraživanja u obrazovanju koji je prilagođen evropskom kontekstu zasniva se na sledećim premisama:

- da se kao referentna uzimaju ne samo istraživanja objavljena u časopisima, već i monografske publikacije, poglavlja u monografijama i zbornicima sa naučnih skupova i svi istraživački materijali koji su pohranjeni u nacionalnim elektronskim bazama podataka – na taj način značajno se proširuje baza intelektualnih produkata koji se prepoznaju i prihvataju kao naučni;
- da je potrebno da se intenzivira digitalizacija istraživanja u obrazovanju koja bi obuhvatala naučnu produkciju od 1980. godine, kao i monografije, studije i izveštaji koji se smatraju „klasičnim” za istraživanja u obrazovanju i datiraju iz ranijeg perioda;
- da je za potencijalnu panevropsku elektronsku bazu naučnih istraživanja koja bi bila multilingvalna potreban znatno sofisticiraniji mehanizam njenog pretraživanja u odnosu na onaj koji se koristi za pretraživanje na engleskom jeziku – mehanizam koji bi obezbedio prepoznavanje finih razlika u značenju pojedinih izraza, razlika koje se gube prilikom njihovog prevođenja na engleski jezik (tipičan primer je prevođenje nemačkog izraza *bildung* kao *education*);
- da se polje istraživanja u obrazovanju ne tretira kao uniformno i jednodimenzionalno, već da se prepoznaju specifičnosti užih naučnih disciplina i pitanja kojima se one bave;
- da se baza može pretraživati ukrštanjem različitih informacija, na primer, ključnih reči, imena autora, naziva publikacije, datuma, naziva institucije, jezika, vrste dokumenta... (aktuelni modeli pretraživanja elektronskih baza podataka zasnivaju se uglavnom na ukrštanju nekoliko od navedenih parametara – najčešće imena autora, naziva publikacije i datuma objavljivanja) (EERQI, 2008).

Rezultati EERQI projekta koji su do sada ostvareni su impozantni: 1) razvijena je elektronska baza podataka istraživanja u obrazovanju i izrađen model pretraživanja baze na četiri evropska jezika, engleskom, nemačkom, francuskom i švedskom; 2) razvijen je softver koji na osnovu semantičke analize teksta može da

detektuje ključne reči, sintagme i čitave rečenice na četiri jezika; 3) osmišljen je i testiran model praćenja bibliometrijskih karakteristika istraživanja ili tzv. spoljašnjih indikatora kvaliteta (indeks citiranosti, broj pristupa...)⁹

Opisani model vrednovanja kvaliteta istraživanja u obrazovanju još uvek je u fazi razvijanja i njegova puna primena očekuje se u 2013. godini. Sa stanovišta naše teme EERQI projekat je posebno interesantan, jer budi nadu malim istraživačkim zajednicama da uvažavajući kriterijume kvaliteta istraživanja koji su opšteprihvaćeni i razvijeni u oblasti metodologije istraživanja u obrazovanju mogu da opstanu sa svojim partikularnim, nacionalnim osobenostima – bilo da je reč o temama koje su aktuelne u pojedinačnim zemljama, o jeziku na kome se razvija naučna oblast ili o formi publikovanja istraživačkih rezultata. Pokušaj da se, uvažavajući kvantitativne indikatore kvaliteta istraživanja (kao što su impakt faktor časopisa u kome je istraživanje objavljeno i indeks citiranosti), razvije model koji ublažava negativne posledice anglosaksonske jezičke dominacije u oblasti društvenih i humanističkih nauka, još uvek je na samom početku. Potrebno je sačekati da ovaj model prihvate univerziteti i istraživački instituti i da se on pokaže operativnim u istraživačkoj zajednici. Tek tada ćemo moći da sudimo o njegovoj efikasnosti i o tome da li je EERQI uspeo da nadomesti slabosti kvantitativnog pristupa merenju kvaliteta istraživanja u obrazovanju.

Zaključak

U ovom radu pokušali smo da sagledamo aktuelno stanje u oblasti praćenja i merenja kvaliteta istraživanja u obrazovanju, zadržavajući se na modelima vrednovanja kvaliteta istraživanja u SAD, Australiji, Velikoj Britaniji i EU. Naša analiza je pokazala da je u poslednjoj deceniji, sa manjim izuzecima, prevladao koncept kvantitativnog izražavanja kvaliteta istraživanja, zasnovan na filozofiji pozitivizma, pragmatizma i sa naglašeno utilitarnom orijentacijom.

Debata o kriterijumima i indikatorima merenja kvaliteta istraživanja danas je zamenila teorijsko-metodološku raspravu o istraživanjima u obrazovanju, usmeravajući istraživačku zajednicu da se ugleda na model razvoja prirodnih nauka koje su, nesumnjivo, značajno napredovale poslednjih decenija. „Zaostajanje” društvenih nauka prepoznaje se u činjenici da još uvek nisu rešeni mnogi važni problemi u oblasti obrazovanja, čak ni u ekonomski visoko razvijenim zemljama. Očekivanja od istraživanja u obrazovanju da reše neka ključna društvena pitanja danas su u politici obrazovanja tako snažno prisutna da se svaki neuspeh u ob-

⁹ Videti u: *EERQI Final Conference 15th – 16th March 2011.*

razovanju objašnjava nedovoljnim kvalitetom istraživanja u obrazovanju (Slavin, 2009).

Našu diskusiju o vrednovanju kvaliteta istraživanja u obrazovanju završićemo akcentovanjem pitanja karaktera ovih istraživanja, budući da je, po našoj proceni, ono u centru svih nerazumevanja i nesporazuma između istraživačke zajednice s jedne, i nacionalnih strategija naučnoistraživačkog razvoja i merenja kvaliteta istraživanja koje se uvodi kao mera koja treba da obezbedi unapređivanje nacionalne naučne produkcije, s druge strane.¹⁰ U oblasti istraživanja u obrazovanju vrednovanje istraživanja je posebno složeno budući da ono uvek uključuje vrednovanje ne samo metodoloških aspekata istraživanja već i ocenu potencijalne dobrobiti istraživanja za samo obrazovanje. Ovo je važna osobenost istraživanja u obrazovanju koja se, međutim, može razumeti na različite načine. Obrazovna politika najčešće sužava značenje *značaja, uticaja, koristi i primene* istraživanja u obrazovanju, jer preuzima model interpretacije ovih kategorija koji je razvijen u medicini i prirodnim naukama, oblastima u kojima je moguće ostvariti visok stepen kontrole velikog broja različitih varijabli i izvesti predviđanja sa visokim stepenom pouzdanosti. Očekivanja od politike obrazovanja da istraživanja u obrazovanju reše sve ključne probleme u prosvetnom polju svedoče o sistematskom prenebregavanju činjenice da obrazovanje predstavlja sasvim drugačije polje ljudske delatnosti. Tendencija da se problemi u obrazovanju redukuju isključivo na „obrazovne” – koji kao da se dešavaju u socijalnom vakuumu, tzv. pedagogizacija socijalnih pitanja izražena kroz zahtev da istraživanja u obrazovanju i samo obrazovanje reše neka ključna socijalna pitanja (na primer, pitanje dostupnosti, pravednosti i kvaliteta obrazovanja), predstavlja izraz potrebe političke elite da se oslobodi odgovornosti za stanje u obrazovanju (Depaepe, 1997; Bridges, 2008). Zato ne možemo a da ne uvažimo strahovanje istraživačke zajednice da je uvođenje kvantitativnog modela vrednovanja kvaliteta istraživanja u obrazovanju pokazatelj suštinskog nerazumevanja od strane kreatora nacionalnih politika naučnog istraživanja karaktera, uslova, istorije i procesa naučnog razvoja u oblasti obrazovanja.

Literatura

AKT O UREĐIVANJU NAUČNIH ČASOPISA (2005). Preuzeto sa: http://kobson.nb.rs/upload/documents/MNTR/Dokumenti/akt_o_uredjivanju_casopisa.pdf [1.10. 2011]

¹⁰ Videti zahteve i preporuke upućene ministru prosvete, nauke i tehnološkog razvoja od strane dela istraživačke zajednice (Šipka i dr., 2012: 9-10).

- ALIBABIĆ, Š. (2010). Univerzitetski profesor: naučnik i/ili nastavnik. *Andragoške studije*, 2, 79–100.
- AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION – AERA. (2008). *Definition of Scientific Based Research*. Preuzeto sa: <http://www.aera.net> [1.10. 2011]
- AUSTRALIAN GOVERNMENT – DEPARTMENT OF EDUCATION, SCIENCE AND TRAINING (2006) *Research Quality Framework, Assessing the Quality and Impact of Research in Australia*.
- BRIDGES, D. (2009). Research Quality Assessment in Education: Impossible Science, Possible Art? *British Educational Research Journal*, 35(4), 497–517.
- BRIDGES, D. (2008). Educationalization: on the appropriateness of asking educational institutions to solve social and economic problems. *Educational Theory*, (58)4, 461–474.
- BRIDGES, D. (2006). The International and the Excellent in Educational Research. In P. Smeyers & M. Depaepe (Eds.). *Educational Research: Why What Works Doesn't Work* (143–157). Dordrecht: Springer.
- BRIDGES, D., SMEYERS, P. & SMITH, R. (2008). Educational Research and the Practical Judgement of Policy Makers, *Journal of Philosophy of Education*, 42(1), 5–14.
- CHATTERJI, M. (2008). Comments on Slavin: Synthesizing Evidence From Impact Evaluations in Education to Inform Action. *Educational Researcher*, 37(1), 22–26.
- DEPAEPE, M. (1997). Demythologizing the educational past: an endless task in history of education. *Historical Studies in Education*, 9(2), 209–223.
- ELLIOTT, J. (2001). Making Evidence-based Practice Educational, *British Educational Research Journal*, 27(5), 555–574.
- EERQI (2012) *Final Conference 15th – 16th March 2011*. Preuzeto sa: <http://www.eerqi.eu/page/agenda-final-conference-brussels> [1.05. 2012]
- EUROPEAN COMMISSION (2008). *European Education Research Quality Indicators (EERQI) – Seventh framework programme theme*. Brussels.
- GOGOLIN, I. & HANSEN, Ms. A. (2012). *The european educational research quality indicators (eerqi) project*. Preuzeto sa: <http://www.ejournal.aiaer.net/vol231212/1.%20Gogolin%20&%20Hansen.pdf> [7.06. 2012]
- HALEVI, G. & MOED, F. H. (2011). Country Trends. *Research Trends*, 24, 5–8.
- HEFCE (2009) *Research Excellence Framework – Second Consultation on the Assessment and Funding of Research*. London.
- HOWE, R. K. (2004). A Critique of Experimentalism. *Qualitative Inquiry*, 10(1), 42–61.
- LIEDEN UNIVERSITY (2007) *Scoping Study on the Use of Bibliometric Analysis to Measure the Quality of Research in UK Higher Education Institution – Report to HEFCE by the Centre for Science and Technology Studies*. Lieden.
- MINISTARSTVO PROSVETE, NAUKE I TEHNOLOŠKOG RAZVOJA (2008). Pravilnik o postupku i načinu vrednovanja, i kvantitativnom iskazivanju naučnoistraživačkih rezultata istraživača. Sl. glasnik RS, 38. Preuzeto sa: http://www.mpn.gov.rs/userfiles/nauka-pravna_akta/PRAVILNIK%20o%20zvanjima.pdf [15.5. 2012]
- MOOD, H. F. (2005). *Citation Analysis in Research Evaluation*. Dordrecht: Spring.

- NEDERHOF, J. A. (2006). Bibliometric monitoring of research performance in the Social Sciences and the Humanities: A review. *Scientometrics*, 66(16), 81–100.
- PAVLOVIĆ, D. I UROŠEVIĆ, B. (2011). *Kakvo je stanje u društvenim naukama?* Preuzeto sa: http://www.b92.net/zivot/nauka.php?yyyy=2011&mm=06&dd=16&nav_id=519397 [16.06. 2011]
- POPOVIĆ, K. I MAKSIMOVIĆ, M. (2012). Kvalitet obrazovanja odraslih u Evropi kao diskurzivna praksa. U Š. Alibabić, S. Medić i B. Bodroški (ur.). *Kvalitet u obrazovanju – izazovi i perspektive*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- RAE (2006) *Panel Criteria and Working Methods, 01/2006*. Preuzeto sa: <http://www.rae.ac.uk/pubs/2006/01/docs/k45.pdf>. [1.09. 2011]
- SHAVELSON, J. R. & TOWNE, L. (Eds). (2002). *Scientific Research in Education*. Washington: National Research Council – National Academy Press.
- SLAVIN, E. R. (2008). Perspectives on Evidence-Based Research in Education – What Works? Issues in Synthesizing Educational Program Evaluations. *Educational Researcher*, 37(5), 5-14.
- SMEYERS, P. & LEVERING, B. (2000). Educational Research: Language and Content: Lessons in Publications Policies from the Low Countries. *British Journal of Educational Studies*, 48(1), 70-81.
- ŠIPKA, P. I DR. (2012). *Otvoreno pismo ministru prosvete, nauke i tehnološkog razvoja: Obezbedite normativni i etički integritet sistema vrednovanja istraživača*. Preuzeto sa: http://www.peticije24.com/otvoreno_pismo_ministru_nauke [15.11. 2012]
- THOMSON REUTERS (2012) Preuzeto sa: http://thomsonreuters.com/content/news_ideas/articles/science/hottest-science-of-the-year [1.05. 2012]
- VAN RAAN, A. F. J. (2004). Measuring Science Capita Selecta of Current Main Issues. In H. F. Moed, W. Glänzel and U. Schmoch (Eds.). *Handbook of Quantitative Science and Technology Research* (19-50). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- WOUTERS, P. (1999). *The Creation of the Science Citation Index*. Preuzeto sa: http://webdoc.sub.gwdg.de/ebook/s/2001/chf/www.chemheritage.org/historicalservices/asis_documents/asis98_wouters.pdf [1.05. 2012]

Katarina Popović¹¹, Nataša Vujisić Živković¹²
Faculty of Philosophy, University of Belgrade

Quantitative Approach to the Assessment of Quality of Educational Research - Open Questions, Problems and Prospects¹³

Abstract: The issue of measuring the quality of educational research has been actualized in the academic and research community in the last decade of the 20th and the first decade of the 21st centuries. By this we specifically mean the introduction of a quantitative approach to evaluating the quality of educational research, because the quality of research in education as a key methodological issue has been under systematic review from the very beginnings of establishing education as a research field. The aim of this paper is to critically examine some of the key issues related to the use of quantitative approach in evaluating the quality of educational research, namely: whether it is possible to express the quality of educational research by quantitative indicators, the extent to which this approach provides an objective evaluation of the quality of such research, and the specific implications of the application of quantitative approach to the research community in a small country, its survival and promotion at the international level.

Key words: educational research, research quality, evaluation of research quality.

¹¹ Katarina Popović, PhD is an assistant professor at the Department of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, president of Adult Education Society, vicepresident of EAEA.

¹² Nataša Vujisić Živković, PhD is a professor at the Department of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade.

¹³ This paper is a part of research project undergoing realization at The Institute of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy in Belgrade, "Models of assessment and strategies for improvement of quality of education" (179060), supported by Ministry of Education, Science and Technological Development RS.