

SUSRETI PEDAGOGA

NACIONALNI NAUČNI SKUP

FILOZOFSKI FAKULTET UNIVERZITETA U BEOGRADU

25. i 26. januara 2019.

Obrazovna politika i praksa: u skladu ili u raskoraku?

ZBORNİK RADOVA



1838

Odeljenje za pedagogiju i andragogiju
Filozofski fakultet - Univerziteta u Beogradu



1949

Pedagoško društvo Srbije

Izdavači

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

Pedagoško društvo Srbije
Terazije 26, Beograd

Za izdavača

Prof. dr Živka Krnjaja
Upravnik Instituta za pedagogiju i andragogiju,
Nataša Stojanović
Predsednik Pedagoškog društva Srbije

Urednici

Prof. dr Dragana Pavlović Breneselović
Prof. dr Vera Spasenović
Prof. dr Šefika Alibabić

Recenzenti saopštenja

Prof. dr Šefika Alibabić
Prof. dr Radovan Antonijević
Prof. dr Biljana Bodroški Spariosu
dr Saša Dubljanin, docent
Prof. dr Emina Hebib
Prof. dr Živka Krnjaja
Prof. dr Nataša Matović
dr Vladeta Milin, docent
dr Jovan Miljković, docent

dr Lidija Miškeljin, docent
Prof. dr Dragana Pavlović Breneselović
Prof. dr Lidija Radulović
Prof. dr Vera Spasenović
dr Milan Stančić, docent
dr Zorica Šaljić, docent
dr Aleksandar Tadić, docent
Prof. dr Jelena Vranješević

Tehnički urednici

Prof. dr Dragana Pavlović Breneselović
Prof. dr Vera Spasenović

Prelom

Aleksa Eremija

Dizajn korica

Aleksa Eremija i Mirjana Senić Ružić

Odeljenje za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu i Pedagoško društvo Srbije organizovali su u okviru Susreta pedagoga nacionalni naučni skup sa temom „Obrazovna politika i praksa: u skladu ili u raskoraku?“. Cilj naučnog skupa je da se razmotre najnovija naučna saznanja o pitanjima, problemima i dilemama u oblasti obrazovne politike i prakse, da se razmene iskustva o delotvornosti sprovođenja mera obrazovne politike u postojećoj obrazovnoj praksi, kao i da se sagledaju i kritički analiziraju mogućnosti i izazovi usklađivanja globalnih tendencija u razvoju obrazovanja sa specifičnostima lokalnog konteksta.

Programski odbor skupa

dr Dragana Pavlović Breneselović, redovni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Nataša Vujisić Živković, redovni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Radovan Antonijević, redovni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Živka Krnjaja, redovni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Snežana Medić, redovni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Šefika Alibabić, redovni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Miomir Despotović, redovni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Emina Hebib, vanredni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Vera Spasenović, vanredni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Nataša Matović, vanredni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Jelena Vranješević, vanredni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Lidija Radulović, vanredni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Biljana Bodroški Spariosu, vanredni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Aleksandra Pejatović, vanredni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Saša Dubljanin, docent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Aleksandra Ilić Rajković, docent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Zorica Šaljić, docent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Lidija Miškeljin, docent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Milan Stančić, docent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Aleksandar Tadić, docent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Vladeta Milin, docent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
dr Ivana Jeremić, docent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Nataša Stojanović, predsednica Pedagoškog društva Srbije
Biljana Radosavljević, potpredsednica Pedagoškog društva Srbije
dr Miroslav Pavlović, Pedagoško društvo Srbije
Maja Vračar, Pedagoško društvo Srbije

Organizacioni odbor skupa

Nataša Nikolić, asistent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Mirjana Senić Ružić, asistent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Nevena Mitranić, asistent, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Dragana Purešević, doktorand angažovan u nastavi, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Jelena Jovanović, Pedagoško društvo Srbije
Aleksa Eremija, tehnički urednik, urednik sajta Pedagoškog društva Srbije
Slovenka Simić, Pedagoško društvo Srbije
Dragana Spasojević, Pedagoško društvo Srbije
Irena Mučibabić, Pedagoško društvo Srbije
Slavica Ilić, Pedagoško društvo Srbije
Klub studenata pedagogije, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu: studenti pedagogije Ana Marija Jevremović, Anica Milanović, Milana Petković, Jelena Reljić, Milica Tonic, Tanja Topalović

Napomena. Naučni skup je realizovan u okviru projekta Instituta za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu „Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja u Srbiji“ (br. 179060, 2011-2017) koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije i Razvojnog plana Pedagoškog društva Srbije.

ZAŠTO, KAKO I ŠTA AKO - MOGUĆNOSTI PRIMENE IMPAKT EVALUACIJE U OBRAZOVNOJ POLITICI¹

Dragana L. Purešević²
Nevena N. Mitranić
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu
Bojana P. Vuković
Fondacija Novak Đoković

Apstrakt

U ovom radu se bavimo pitanjem evaluacije kao neizostavnim aspektom kvalitetne obrazovne politike. Različitost značaja i položaja koji se evaluaciji u aktuelnim politikama pridaje pojašnjemo osvrtnom na višestrukost mogućih tumačenja politike same, i ukazati na moguće tenzije koje ograničeno tumačenje nosi po vaspitno-obrazovnu praksu. Potom ćemo se usmeriti na evaluaciju za kvalitet – konstrukt koji proističe iz paradigmatškog preokreta i nosi mogućnost transformacije obrazovne politike ka demokratskoj, emancipatornoj i transformativnoj praksi. Aktuelni položaj naše obrazovne politike u odnosu na takvu evaluaciju sagledaćemo kroz analizu strateških dokumenata obrazovne politike Republike Srbije i Republike Irske – kao primera strateškog postavljanja evaluacije za kvalitet, te razmotriti može li strategija impakt evaluacije – kao globalno promovisana i predložena za obrazovne politike, odgovoriti na potrebu uspostavljanja strategije evaluacije za kvalitet.

Ključne reči: evaluacija za kvalitet, impakt evaluacija, kvalitet, obrazovna politika.

ZAŠTO: Značaj evaluacije obrazovne politike

Uvod

Savremena istorija obrazovnih reformi u Srbiji, mada burna, nije i slavna. Svedoci smo brojnih inicijativa za razvoj kvaliteta obrazovanja, objavljivanja i izmena dokumenata obrazovne politike, finansijskih zajmova i ambicioznih planova za unapređivanje obrazovne prakse. Bližimo se 2020. godini – godini do koje su Strategijom razvoja obrazovanja u Srbiji (Vlada RS, 2012; u daljem tekstu Strategija 2020) predviđeni veliki pomaci. Ipak, stanje obrazovne prakse ne čini se značajno boljim. Sudeći po Izveštaju o realizaciji Akcionog plana za sprovođenje Strategije 2020 (MPNTR, 2018),

¹ Rad predstavlja rezultat rada na projektu *Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja u Srbiji* Instituta za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu (broj 179060, 2011-2018), koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

² E-mail: puresevicd@gmail.com

promene do kojih se u proteklih šest godina došlo dominantno su na polju donošenja novih propisa i inicijativa, čija realizacija i odraz u praksi ostaju upitni.

Pitanje čime dokumenta obrazovne politike rezultuju u praksi neodvojivo je od pitanja kako ono što u dokumentima piše kroz praksu živi i da li i na koji način praksa biva razmatrana već pri samom pisanju. Za odgovore na ova pitanja neophodno je okrenuti se evaluaciji. Odnos obrazovne politike prema evaluaciji i model evaluacije koji se za obrazovnu politiku smatra primerenim zavise od načina na koji sam pojam politike tumačimo. Otud ćemo u ovom radu najpre ukazati na višeznačnost reči politika i odnos prema evaluaciji koji različita tumačenja ove reči povlače.

Pitanje evaluacije u obrazovnoj politici

Pojam *politika* je kompleksan i višeznačan. U engleskom jeziku u upotrebi je nekoliko termina kojima se referiše na različite dimenzije politike – termin *polity* ukazuje na političke strukture, norme i institucije (Stančetić, n.d.; Žiljak, 2009), termin *politics* na proces nastajanja, izražavanja, sukoba i posredovanja interesa u zajednici (Stančetić, n.d.), a termin *policy* na pretpostavke, sadržaj i posledice javnog odlučivanja, naročito načini i instrumenti kojima se sprovode javne aktivnosti i rešavaju problemi (Stančetić, n.d.). Ove dimenzije u praksi su isprepletane i uzajamno uslovljene, što politiku – kao živo zbivanje, u konkretnim okvirima i sa realnim posledicama po svet, čini kompleksnim predmetom proučavanja. U srpskom jeziku za oblast politike postoji jedan sveobuhvatan termin, koji se najčešće u praktičnoj upotrebi svodi na pitanja političke ideologije, te na institucije i norme koje na toj ideologiji počivaju, čime se politika označava kao ideal, a realna zbivanja i izazovi prakse kao nešto što jeste/nije u skladu sa politikom, a ne kao način na koji ona živi.

Tako ograničenim tumačenjem, obrazovna politika svodi se na dokumenta kao propisan sadržaj intervencije, pri čemu se gube kontekst i procesna dimenzija. Pod obrazovnom politikom podrazumevaju se ideali obrazovanja dati „sa vrha“ – dokumenta koja opisuju i institucije koje propisuju poželjno stanje, a izostavljaju se realni problemi i izazovi prakse na koje politika treba da odgovori, akteri koji će u praksi politiku nositi i postupci koji su u konkretnom kontekstu potrebni i izvodljivi. Za obrazovnu politiku shvaćenu kao skup propisanih dokumenata evaluacija je zaseban element, izvan politike same, i može biti sagledana kao procena dokumenata i odluka po sebi, ili kao procena usklađenosti stanja u praksi sa dokumentima i odlukama koji su donešeni.

Sistemske sagledavanje obrazovne politike ukazuje nam da je kvalitet intervencije uslovljen delimično njenim sadržajem, a suštinski načinom strukturiranja promene koju intervencija unosi (Pavlović Breneselović, 2009). Otud je evaluaciju obrazovne politike nužno sagledati kao sastavni deo politike same i usmeriti na pitanja konteksta u kom

dokumenti obrazovne politike nastaju, načina na koji u različitim kontekstima realnih praksi oživljavaju i razumevanju „tragova“ koje svojim sadržajem i načinima sprovođenja u praksi ostavljaju.

KAKO: Perspektiva i aktuelnost evaluacije obrazovne politike

Evaluacija obrazovne politike kao evaluacija za kvalitet

Sistemska sagledavanje obrazovne politike ukazuje nam na njenu neodvojivu povezanost sa evaluativnom praksom. Za obrazovnu politiku kao okosnicu promena, nužan element akcija je evaluacija za kvalitet¹. Ovakva evaluacija zasniva se na socio-kulturnom polazištu koje individualno kao izvor smisla i značenja zamenjuje odnosnim (Gergen i Gergen, 2006). Svrha evaluacije za kvalitet nije u nalazima koji potvrđuju ono što smo uradili, već u podacima koji omogućavaju nove uvide (Shonkoff, 2004), te su njihovi ključni elementi samoevaluacija i koevaluacija (Munoz-Cuenca and Mata-Toledo, 2017) koja u kontekstu obrazovne politike podrazumava učešće aktera na svim nivoima vaspitno-obrazovnog sistema u evaluativnom procesu.

U procesu evaluacije za kvalitet, „mentalizam“ nije dovoljan, već je neophodna akcija koja izvire iz odnosa između pojedinaca i konteksta u kom žive (Pešić, 2004). Time se odbacuje ideja o neutralnosti i objektivnosti evaluativnog procesa i ukazuje da kontekst (mikro i makro) u kom se evaluacija sprovodi utiče i na njene aktere i na predmet evaluacije (Lund, 2011, prema: Dessouky, 2016). Evaluacija za kvalitet je izranjajuća i transformativna – nema unapred propisanu metodologiju, već principe na kojima počiva i u skladu sa kojima se prilagođava kontekstu. Njena snaga leži u paradigmatškoj osnovi koja nudi značajan epistemološki, ontološki i metodološki pomak u odnosu na tradicionalni pristup evaluaciji. Za potrebe ovog rada, grubo ćemo skicirati u čemu se ovaj pomak ogleda:

Epistemološki pomak. U evaluaciji za kvalitet znanje nije van nas niti je pravo pojedinca, već izvire u „prostoru između ljudi“ (Niekerk, 2005). Znanje nastaje u dijaloškoj razmeni, kao odgovor na pitanje šta najbolje funkcioniše u datoj praksi i pomaže nam da u određenom kontekstu gradimo i ko-kreiramo bolju budućnost. Fokus je na „želim da znam“, ne na „lepo je znati“ (Lund, 2011: 3).

Ontološki pomak. Evaluacija za kvalitet temelji se na odgovornosti svakog člana da

¹ Kvalitet vidimo kao konstruisani koncept koji je zasićen vrednosnim pretpostavkama i ne može biti neutralan (Dahlberg, Moss and Pence 2007). U razumevanje kvaliteta u obrazovnoj praksi polazimo od diskursa građenja kvaliteta, gde se kvalitet vidi kao kontekstualan i dinamičan koncept čije procenjivanje zavisi od različitih učesnika (videti detaljnije u Krnjaja, Pavlović Breneselović, 2013). Shodno ovome evaluacija se vidi kao važan mehanizam podrške daljem građenju kvaliteta.

doprinese građenju bolje vaspitno-obrazovne stvarnosti. Veruje se u izgradnju zajednice koja podrazumeva kolaboraciju, a ne ličnu afirmaciju (Lund, 2011). Time se evaluacija postavlja kao otelotvorenje kolaboracije – proces izgradnje zajedničkih značenja i ciljeva kroz odnose, dijalog i „podešavanje jednih prema drugima” (Pavlović Breneselović, 2010).

Metodološki pomak. U evaluaciji za kvalitet, predmet evaluacije sagledan je kao dinamičan i procesan, te i sama evaluacija mora biti procesna i dinamična. S jedne strane, procesnim sagledavanjem evaluacija postaje neodvojiva od planiranja i akcije (Krnjaja, Pavlović Breneselović, 2013). S druge strane, procesno sagledavanje evaluaciju postavlja između uvođenja intervencije i zamisli kojoj intervencija teži, u funkciju identifikovanja jakih strane prakse, ali i aspekata koje treba menjati i unapređivati (*Ibid*). Fokus nije na sadržajima i ishodima, već na potencijalima koje nam uvidi u praksu otvaraju.

Opređenje za evaluaciju kao mehanizam razvijanja kvaliteta ogleda se već na nivou dokumenata obrazovne politike kroz sledeća tri pitanja:

- Da li je dokument zasnovan na prethodnoj evaluaciji prakse?
- Da li dokument propisuje jasne korake i smernice za ostvarivanje postavljenih načela u praksi, a pomoću kojih se proces ostvarivanja može pratiti?
- Da li je dokumentom predviđen način na koji će se njegovo ostvarivanje u praksi pratiti?

Evaluacija obrazovne politike u Republici Srbiji i Republici Irskoj

Iz perspektive evaluacije za kvalitet, a prema gore navedenim pitanjima analizirale smo Strategiju 2020, kao i Akcioni plan njenog ostvarenja (Vlada RS, 2015) i dokument *Obrazovanje u Srbiji: Kako do boljih rezultata; Pravci razvoja i unapređivanja kvaliteta predškolskog, osnovnog, opšteg srednjeg i umetničkog obrazovanja i vaspitanja 2010 - 2020* (NPS, 2011). S obzirom na njihovo uzajamno dopunjavanje, u analizi su ova tri dokumenta tretirana kao jedinstvena politika i jedan predmet analize. Ujedno, kao primer evaluacije obrazovne politike zasnovane na principima evaluacije za kvalitet, analizirale smo krovni dokument politike usmerene na podršku deci i mladima Republike Irske – *Better Outcomes Brighter Futures: The national policy framework for children and young people 2014-2020* (Government of RI, 2014). Uporedni prikaz rezultata analize priložen je u tabeli (Tabela 1).

Tabela 1: Uporedna analiza strateških dokumenata obrazovne politike Republike Srbije i Republike Irske

	Republika Srbija	Republika Irska
Da li je dokument zasnovan na prethodnoj evaluaciji prakse?	<p>Dati su isključivo kvantitativni podaci - o postignućima učenika tokom školovanja, kao i na PISA testovima, o obuhvatu dece u sistemu obrazovanja i o prostornim kapacitetima; (NPS, 2011)</p> <p>Dat je osvrt na globalne trendove razvoja obrazovanja i istorijat razvoja školstva u Srbiji, ali se aktuelno stanje opisuje na nivou opšteg komentara; (Vlada RS, 2012)</p> <p>Ističe se potreba za identifikovanjem prepreka, smetnji i otpora, resursa za realizaciju planova i mogućih alternativa za resurse koji izostaju, ali ova potreba nije adresirana Akcionim planom; (NPS, 2011)</p>	<p>Eksplicitno naglašen značaj utemeljenosti politike na istraživanjima prakse, kao i finansijska ulaganja i uspostavljanje nacionalnih indikatora koja će ovo omogućiti;</p> <p>Snažan oslonac na prethodna strateška dokumenta i procenu njihovih prednosti i nedostataka kroz opširne konsultacije sa svim relevantnim akterima, uključujući decu i mlade, širu javnost i nevladine organizacije, zatim longitudinalne studije o životu dece u Irskoj i kroz evaluacione studije nezavisnih istraživačkih organizacija;</p> <p>Oslanjanje na relevantna naučna istraživanja, ne samo na evaluacione studije prethodnih politika;</p>
Da li dokument propisuje jasne korake i smernice za ostvarivanje postavljenih načela i ciljeva u praksi?	<p>Predviđa se da će Akcionim planom strateške odluke biti konkretizovane (NPS, 2011), ali Akcioni plan biva objavljen 3 godine nakon Strategije i ostaje na nivou operacionalizovanja zadataka koji treba da budu ostvareni i u kom vremenskom roku, ne dotičući se odgovornih aktera, načina ostvarivanja i kreiranja konteksta za podršku ostvarivanju navedenog (Vlada RS, 2015);</p> <p>Akcentuje se značaj praćenja i ocenjivanja, kao i naučno-istraživačkih projekata koji mogu otkriti veze između nekih parametara i ishoda obrazovanja, ali način na koji će se praćenje i ocenjivanje, kao i pomenuti projekti podržati nije preciziran; (NPS, 2011)</p>	<p>Svaki od postavljenih transformativnih ciljeva detaljno je pojašnjen nalazima iz prethodnih istraživanja prakse i propraćen konkretizovanjem obaveza Vlade u njegovom ostvarivanju;</p> <p>Svaki od postavljenih transformativnih ciljeva usmeren je na građenje podržavajućeg konteksta za dete, ne na postignuća deteta;</p> <p>Za svaki postavljeni transformativni cilj precizirana je vizija kojoj se teži, način na koji će se stremiti njenom ostvarenju, očekivani ishodi, akteri odgovorni za njihovo ostvarenje, kao i specifične obaveze Vlade u odnosu na konkretizovane ishode;</p>
Da li je dokumentom predviđen način na koji će se njegovo ostvarivanje, odnosno dejstvo u praksi pratiti i vrednovati?	<p>Predviđa se uspostavljanje radne grupe MPNTR odgovorne za praćenje ostvarivanja Strategije i obavezan period izveštavanja, uz izveštaje dostupne javnosti (Vlada RS, 2015);</p> <p>Akcentuje se značaj uspostavljanja različitih sistema vrednovanja kao načina provere ostvarenosti strateških odluka (Vlada RS, 2012; NPS, 2011)</p> <p>Akcentat stavljen na kvantitativne podatke poput postignuća učenika i obuhvata dece obrazovnim sistemom (NPS, 2011);</p> <p>Dominantno se predviđa razvoj strategija za prikupljanje i obradu statističkih podataka (Vlada RS, 2012), čime podaci o samom procesu ostvarivanja strateških odluka i prednostima i izazovima u njemu nisu uzeti u razmatranje;</p>	<p>Za svaki konkretizovan ishod transformativnih ciljeva postavljeni su indikatori zasnovani na relevantnim prethodnim istraživanjima;</p> <p>Kao zasebna odgovornost Vlade navodi se učešće u daljim istraživanjima i podrška istraživanju implementacije strategije od strane istraživačkih institucija;</p> <p>Prikupljanje i analiza podataka je viđena kao zaseban i značajan deo saradnje među različitim sektorima Vlade - precizirane obaveze Vlade ogledaju se u uspostavljanju strategije za istraživanje detinjstva, stvaranju platforme za saradnju i razmenu podataka, platforme za informisanje javnosti i obezbeđivanju tehničke podrške u sprovođenju evaluacionih studija;</p>

Na osnovu analize može se zaključiti da je evaluacija obrazovne politike u Srbiji ograničeno postavljena i svedena na procenu usklađenosti ciljeva i efekata. Kontekstualnost i procesna dimenzija politike, kao i evaluacije same, nisu uzeti u obzir. Tako postavljena, evaluacija je prenebegnuta kao vid otelotvorenja obrazovne politike i po obrazovnu politiku informativna koliko i ček-lista, odgovarajući na pitanja „Šta jeste/nije postignuto?“, bez dubljeg uvida u razloge uspeha ili neuspeha koji bi mogli informisati unapređenje politike. Uvođenje „reforme za reformom“ bez osvrta na stanje, izazove i potencijale prakse, teško može dovesti do poželjnih rezultata. Za odraz u praksi, postavljanje procesno orijentisane strategije evaluacije je neophodno. U daljem tekstu okrenućemo se impakt evaluaciji kao globalno promovisanoj strategiji evaluacije za razvoj programa i politika, preispitujući njen potencijal da odgovori na potrebu za procesno orijentisanom evaluacijom u našem kontekstu.

ŠTA AKO: Impakt evaluacija kao evaluacija za kvalitet obrazovne politike

Impakt evaluacija kao strategija evaluacije obrazovne politike

Globalni trend kreiranja politika zasnovanih na rezultatima (*Evidence-Based Policy Making*) pomera fokus politika sa praćenja i merenja ulaganja i neposrednih učinaka programa na procenu procesa kojima se do određenih ishoda došlo. U evaluaciji obrazovnih politika od strane međunarodnih organizacija kao preporučena strategija izdvaja se impakt evaluacija (evaluacija uticaja).

Pokušaji da se uspostavi univerzalno dogovorena definicija impakt evaluacije nisu bili produktivni – različite zainteresovane strane ističu njene različite elemente. U literaturi se mogu naći dva pravca u definisanju ovog pojma. Prvi pravac usmeren je na definisanje uticaja kao sadržaja impakt evaluacije – na primer, OECD (1991: 10) u svom DAC¹ rečniku definiše uticaj kao "... pozitivan i negativan, primarni i sekundarni dugoročni efekat nastao putem intervencije, direktno ili indirektno, nameravano ili nenameravano". Drugi pravac definisanja usmeren je na metode kojima se impakt evaluacija služi – primera radi, Svetska Banka impakt evaluaciju definiše kao: "... ocenjivanje promena u dobrobiti pojedinaca, domaćinstava, zajednice ili firme koje se mogu pripisati određenom projektu, programu ili politici" (ADB, 2006; Stern, 2015: 5), čime uticaj određuje dosta usko, i to pre svega u pogledu atribucije.

Ključna pitanja na koja impakt evaluacija kao strategija evaluacije obrazovne politike nastoji da odgovori su sledeća:

- Da li je intervencija propisana dokumentima obrazovne politike napravila promenu? U čemu se ogleda razlika u odnosu na pređašnje stanje?

¹ Developmental Assistance Committee – najveći međunarodni forum za razvojnu pomoć

- Kako je razlika postignuta?
- Koji konkretan deo ove razlike se može pripisati intervenciji?
- Može li se očekivati da intervencija proizvede slične rezultate u nekim drugim okolnostima?

Primetno je iz ovih pitanja da impakt evaluacija doprinosi utvrđivanju efikasnosti intervencije u odnosu na postavljene ciljeve, informisanju donosioca odluka o nastavku ili ukidanju, daljem unapređenju ili ponavljanju programa, ali i razumevanju pitanja "šta funkcioniše" i "šta funkcioniše za koga u kojim situacijama" (Gertler et al., 2016). Time se impakt evaluacijom nastoji boljem razumevanju intervencija kao kontekstualizovanih procesa, pa samim tim i povratnim informacijama za tekuće ili buduće inicijative. U literaturi (UNEG, 2013) se pojavljuje konsenzus da je za impakt evaluaciju najbolje koristiti mešovite metode, odnosno služiti se i kvantitativnim i kvalitativnim metodama u okviru iste strategije.

Umesto zaključka: Impakt evaluacija kao evaluacija za kvalitet

Impakt evaluacija ima potencijal da bude usmerena na proces, a ne na ishod, što zavisi od paradigme iz koje joj pristupamo, a ne od metoda i tehnika kojima se služimo. Pokušaćemo da razumemo i upotpunimo pređašnje shvatanje impakt evaluacije preispitujući ga iz perspektive evaluacije za kvalitet.

Kako i šta sve čini promenu, a ne šta su efekti ili ishodi konkretne intervencije, su suštinska pitanja impakt evaluacije sagledane iz ugla evaluacije za kvalitet. Jednosmernost pravca „unošenje intervencije – praćenje ishoda” nije dovoljna, jer promena nije oblikovana samo intervencijom koja je izvršena. Višestruki uticaji ne mogu se svesti na efekte intervencije, jer promena izranja, ne staje i nastaje, obikuje se i preoblikuje u samom procesu. Premisa „želim da znam” (Lund, 2011: 3) ne leži u ishodnom usmerenju, već procesnom i kontekstualnom odnosu. Shodno tome promena nije datost na kraju procesa već susret različitih perspektiva, dinamike, odnosno konstrukcija, koja u različitim kontekstima može imati drugačije oblike i drugačiji značaj.

Važno je ukazati da je impakt evaluacija trajni proces, sveprožimajući i kontinuirani preduslov učenja. Ovakva evaluacije se radi sa učesnicima, a ne nad njima (Clarkin and Moreau, 2012) i predstavlja kolaborativno istraživanje društvene prakse. To sa sobom povlači metodološko pomeranje i uvođenje kvalitativnog aspekta ne na nivou metoda, već na nivou pristupa evaluaciji.

Impakt evaluacija nije mehanizam „činjenja usluga” obrazovnim politikama, tražeći u praksi argumentaciju za njihove postupke. Impakt evaluacija mora biti uvažena kao sastavni deo obrazovne politike i mehanizam osnaživanja za kritičko preispitivanje i pokretanje akcija koje mogu doneti promenu. Kao prvi korak na tom putu polazi se od

promene shvatanja evaluacije već u samim dokumentima obrazovne politike, od instrumentalizovanja u svrhu „provere prakse” ka razumevanju i strateškom postavljanju u svrhu emancipacije, istraživanja, dijaloga i stalne refleksije (Krnjaja, Pavlović Breneselović, 2012). Mogućnost ostvarivanja ovog koraka i njegove implikacije po praksu zavise od preuzimanja odgovornosti na nacionalnom nivou kroz građenje sinhronizovanog sistema podrške (umreženost svih relevantnih nacionalnih tela, usklađenost dokumenata, pokretanje istraživanja, profesionalno usavršavanje kadrova na svim nivoima vaspitno-obrazovnog sistema...). Međutim, ne umanjujući značaj delovanja na nacionalnom nivou, važno je napomenuti da se promena ne odvija „odozgo na dole”, već kroz uzajamnu prožetost višestrukih procesa u svim pravcima, te da je odgovornost na nacionalnom nivou protkana odgovornošću na ličnom. Paradigmatski preokret u razumevanju obrazovanja, obrazovne politike, te i evaluacije u njenom kontekstu, polazi od preokreta u nama samima i zahteva otvorenost za višestruke perspektive i konstruktivno nošenje sa neizvesnošću, kao i spremnost da učimo iz grešaka.

Literatura

- Asian Developmental Bank (ADB) (2006). *Impact Evaluation: Methodological and Operational Issues*. Philippines: Asian Developmental Bank.
- Clarkin, C. L. and Moreau, K. A. (2012). Thinking Beyond Measurement, Description and Judgement: Fourth Generation Evaluation in Family-Centred Pediatric Healthcare Organizations. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, Vol. 8, No. 17, pp. 33-45.
- Dahlberg, G., Moss, P. and Pence, A. (2007). *Beyond Quality in Early Childhood Education and care: Languages of Evaluation*, 2nd ed. London: Falmer Press.
- Dessouky, N. F. (2016). Public policy evaluation theory: from first to fifth generation. *ERPA International Journal of Economic and Business Review*. Vol. 4, No. 4, pp. 15-25.
- Gergen, K. and Gergen, M. (2006). *Socijalna konstrukcija - ulazak u dijalog*. Beograd: Zepter Book World.
- Gertler, P. et al. (2016). *Impact Evaluation in Practice. Second Edition*. Washington, DC: Inter-American Development Bank and World Bank.
- Government of Republic of Ireland (2014). *Better Outcomes Brighter Futures: The national policy framework for children and young people 2014-2020*. Dublin: The Stationery Office.
- Krnjaja, Ž. i Pavlović Breneselović, D. (2013). *Gde stanuje kvalitet – Politika građenja kvaliteta u predškolskom vaspitanju. Knjiga 1*, Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Krnjaja, Ž. i Pavlović Breneselović, D. (2012). Pedagoška dokumentacija: nevidljiva i vidljiva praksa. U: Vujisić Živković, N., Mitrović, M. i Ovesni, K. (u red.), *Posebna pitanja kvaliteta u obrazovanju* (str. 117–131). Beograd: Filozofski fakultet, Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Lund, G. E. (2011). Fifth-generation evaluation. Dostupno na adresi: http://www.haslebo-partnere.dk/dyn/files/normal_items/427-file/Fifth-Generation%20Evaluation%20by%20Gro%20Emmertsen%20Lund.pdf (posećeno 11.09.2018).
- Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (2018). *Izveštaj o realizaciji akcionog plana za sprovođenje strategije razvoja obrazovanja do 2020. godine*. Dostupno na adresi:

- <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2018/08/AP-SROSIZVESTAJ-15jun.pdf> (posećeno 10.12.2018).
- Munoz-Cuenca, G. and Mata-Toledo, R. (2017). *The fifth generation of evaluation: evaluation for quality*. Honolulu: Hawaii University International Conferences: Science, Technology and Engineering, Arts, Mathematics and Education.
- Nacionalni prosvetni savet (2011). *Obrazovanje u Srbiji: Kako do boljih rezultata – Pravci razvoja i unapređivanja kvaliteta predškolskog, osnovnog, opšteg srednjeg i umetničkog obrazovanja i vaspitanja 2010 - 2020*. Beograd: Nacionalni prosvetni savet.
- Niekerk, V. And Johan, N. (2005). *Emotional experience of incestuous fathers: a social constructionist investigation*, University of South Africa, Pretoria (doctoral dissertation).
- OECD, (1991). *The DAC Principles for the Evaluation of Development Assistance*. Paris: OECD.
- Pavlović Breneselović, D. (2010). Partnerstvo u obrazovanju. *Andragoške studije*, br. 2, str. 123-138.
- Pavlović Breneselović, D. (2009). Promene u vaspitnoj praksi: izvodljivost i/ili kompatibilnost. *Pedagogija*, br. 2, str. 319-324.
- Pešić, M. i dr. (2004). *Pedagogija u akciji: metodološki priručnik*. Beograd: IPA.
- Stančetić, V. (n.d.). *Javne (praktične) politike: pojam, analiza, ciklus*. Dostupno na adresi: http://gogol.rs/pdf/Prakticne%20politike_ciklus.pdf (posećeno 10.12.2018).
- Stern, E. (2015). *Impact Evaluation – A Guide for Commissioners and Managers*. London, UK: Bond.
- Shonkoff, J. (2004). Evaluating Early Childhood Services: What's Really Behind the Curtain. *Theory & Practice*, Vol, 10, No 2, pp. 3-4.
- United Nations Evaluation Group (UNEG) (2013). *Impact evaluation in UN Agency Evaluation Systems: Guidance on Selection, Planning and Management*. New York: UNEG.
- Vlada Republike Srbije (2012). Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. *Službeni glasnik RS*, br. 107.
- Vlada Republike Srbije (2015). *Akcioni plan za sprovođenje strategije razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine*. Dostupno na adresi: http://www.mpn.gov.rs/wpcontent/uploads/2015/08/Akcioni_plan.pdf (posećeno 10.12.2018).
- Žiljak, T. (2009). Kako uče oni koji stvaraju obrazovnu politiku? *Andragoški glasnik*, god. 13, br. 2, str. 133-145.