

Емина Хебиб¹
Наташа Матовић
Одељење за педагогију и андрагогију
Филозофски факултет
Универзитет у Београду

Прегледни чланак
НВ. LXI 1. 2012.
Примљен: 15. IV 2011.

ИСТРАЖИВАЧКИ РАД ШКОЛСКОГ ПЕДАГОГА

Апстракт *У раду се разматра проблем функције и карактеристика истраживања која покрећу и реализују педагози у школи. Полази се од става да је проучавање школске праксе једна од кључних претпоставки за реализацију основног циља рада педагога у школи – унапређивање васпитно-образовне праксе. Функција и значај истраживања која предузимају педагози у школи сагледава се из угла повезаности истраживачког рада и процеса евалуације школског рада, претпоставки и могућности развијања сарадничких односа у школи и улоге практичара у процесу истраживања. Посебно се указује на важност прикупљених података за разраду планова акција мењања и развијања праксе. Карактеристике истраживања која покрећу и реализују школски педагози анализирају се са становишта природе проблема проучавања, сврхе истраживања, узорка/испитаника, метода и техника прикупљања и обраде података. Као битне особности ове групе истраживања издвајају се усмереност на проучавање проблема у пракси са циљем њеног разумевања и унапређивања, као и мањи обим ових истраживања у смислу сложености проблема и методолошког апарата потребног за њихову реализацију.*

Кључне речи: *аналитичко-истраживачки рад школског педагога, истраживање практичара*

SCHOOL PEDAGOGUES AND RESEARCH

Abstract *The paper considers the issue of the functions and characteristics of research which school pedagogues initiate and conduct. The starting point is that the study of school practice is one of the key presumptions for the realization of the basic aim of the school pedagogue's work - the advancement of educational practice. The function and importance of the research conducted by school pedagogues are viewed from the angle of interrelatedness of research work and the evaluation process of the work in school, the assumptions and possibilities for the development of cooperative relations in school and the role of practitioners in the research process. Particularly highlighted is the significance of gathered information for the elaboration of action plans for changes and further development of practice. The characteristics of research initiated and conducted by school pedagogues are analysed from the point of view of the nature of the issues under study, the purpose of the research, sample/respondents, methods and techniques used for data collecting and processing. The outstanding feature of this type of research is the focus on the study of practical issues, aimed at gaining deeper understanding and further development of the field, as well as, in fewer cases, full perception of the complexity of the issues and methodological apparatus necessary for their realization.*

Keywords: *analytical research work of school pedagogues, practitioners' research.*

¹ ehebib@f.bg.ac.rs

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Резюме

Статья посвящена рассмотрению функции и характеристики исследований, осуществляемых школьным педагогом. Изучение школьной практики рассматривается как основная задача школьного педагога на пути совершенствования и актуализации воспитательно-образовательной практики. Функции и значения исследований школьных педагогов рассматриваются из угла взаимообусловленности и взаимосвязи исследовательской работы и процесса эволюции работы школы, возможности развития трудовых отношений в школе и роли практиков в процессе исследования. Подчеркивается важность собранных данных для разработки плана актуализации и развития практики. Характеристики исследований, осуществляемых педагогом, рассматриваются с точки зрения природы проблемы изучения, назначения исследования, методологии и техники получения и обработки данных. В качестве важной характеристики этих исследований подчеркивается их направленность на изучение педагогической практики в целях актуализации процесса обучения.

Ключевые слова: *аналитико-исследовательская работа, школьный педагог, исследование практики.*

Увод

Према званичним програмским документима (*Програм рада стручних сарадника у средњој школи, 1993; Програм рада школског педагога у основној школи, 1994*), посебно подручје рада школског педагога је аналитичко-истраживачки рад. Притом се под аналитичким радом подразумева анализа општих услова за реализацију васпитно-образовног рада и анализа резултата реализованог васпитно-образовног процеса, а под истраживачким радом реализација тзв. малих истраживања школске праксе и учествовање у реализацији истраживања које организују и спроводе научне и истраживачке институције. Међутим, у програмском документу шири објашњења или упутства за реализацију дефинисаних задатака и активности нису дата, а у методичким приручницима су таква упутства оскуднија него слична објашњења за реализацију задатака и активности у оквиру других подручја рада.

Чини нам се оправданим да се аналитичко-истраживачком раду школског педагога посвети већа пажња и у педагошкој теорији и у школској пракси. Основни разлог налази се у функцији и значају аналитичког и истраживачког рада у школској пракси. Поред тога, уколико полазимо од одлика истраживања праксе школског рада која покрећу и реализују сами практичари и њихове специфичне функције и природе у поређењу са репрезентативним истраживањима, конципирање и реализацију истраживачких пројеката у школи можемо разумевати као претпоставку успешног остваривања основног циља деловања педагога у школи и саставни, пратећи део свих подручја школског рада и фаза васпитно-образовног процеса.

Поред објашњења функције и значаја аналитичко-истраживачког рада у школској пракси и навођења одлика истраживања која могу обављати школски педагози, у тексту који следи посебно се образлажу методолошки захтеви у пројектовању и реализацији истраживачких пројеката практичара, чиме се афирмише идеја о важности планског, систематског и континуираног истраживања активности и процеса школског рада и живота.

Функција и значај аналитичког и истраживачког рада у школској пракси

При одређењу функције и значаја аналитичко-истраживачког рада школског педагога може се поћи од значења основног циља ангажовања стручног профила педагог у школи. Уколико је основни циљ рада педагога у школи унапређивање васпитно-образовне праксе (како је дефинисано у програмским документима), једна од кључних претпоставки остваривања тог циља је проучавање школске праксе. Наиме, унапређивање школске праксе се може разумети као њено мењање са циљем постизања вишег нивоа квалитета школског рада. Да би се у некој сложеној практичној делатности каква је васпитно-образовна делатност могле осмислити интервенције, тј. акције које воде ка промени, потребно је претходно проћи кроз процес систематског праћења и анализе праксе како би се идентификовали узроци, начини испољавања и могуће последице тешкоћа на које се у раду наилази. Анализа свих сегмената школског рада је пут ка мењању и унапређивању, тј. развијању школске праксе. На основу тога могло би се закључити да се функција аналитичко-истраживачког рада састоји у коришћењу резултата обављених анализа и истраживања као полазне основе у осмишљавању акција усмерених на промене и побољшања у раду и функционисању школе:

Таквим разумевањем функције аналитичко-истраживачког рада наглашава се потреба да школски педагог реализује истраживачке пројекте у школској пракси. Притом, треба имати на уму да су истраживања школске праксе неопходан, али само један корак у послу педагога и да нису сама себи сврха и циљ (Поткоњак, Трнавац, Матовић и Хебиб, 2008). Уколико истраживања не покрећу позитивне промене у раду школе, нема много разлога да се спроводе (Mathison, 1994).

Значај реализације истраживања школске праксе може се сагледати и из угла повезаности истраживачког рада са процесом евалуације школског рада и претпоставкама и могућностима развијања сарадничких односа у школи, као и из угла улоге практичара у истраживачком процесу.

Истраживачки рад и евалуација школског рада. Уколико се евалуација васпитно-образовног процеса схвати као критичко сагледавање и преиспитивање васпитно-образовне праксе или појединог њеног сегмента,

у евалуацији школског рада, поред спољашње евалуације рада школе која највећим делом подразумева објективно утврђивање резултата наставног и школског рада мерењем образовних постигнућа ученика, посебну вредност има унутрашња евалуација. Наиме, поред информативне и контролне функције, евалуација школског рада треба да има и регулативну, мотивациону и инструктивно-развојну функцију. У условима када се у процесу унутрашње евалуације рада школе користе и примењују разноврсни облици и поступци праћења, анализе и истраживања васпитно-образовног рада, евалуација има израженију информативну и регулативну вредност за актере васпитно-образовног процеса (Пешић, 2004). Срж унутрашње евалуације рада школе чини самоевалуација практичара која је, међутим, ефикасна само у групном контексту (наиме, до мењања праксе долази када властите акције и радње образлажемо, супротстављамо алтернативним акцијама и тумачењима) (Пешић, 2004). Не чуди стога што је у процесу успостављања и развијања система евалуације као интегративног дела школског система у Србији као један од кључних домена издвојена школска самоевалуација.

Полазећи од оцене да се самоевалуација рада школе може посматрати као стуб, али и крајњи продукт развијеног система евалуације у образовању (Ковач-Церовић и Левков /прир./, 2002) покренут је посебан пројект *Самовредновање и вредновање рада школе* у оквиру којег су утврђене кључне области самоевалуације, прикупљени примери добре праксе за сваку кључну област, дефинисани показатељи и нивои остварености квалитета рада школа и разрађени процедура и инструменти који се могу користити у процени квалитета рада школе (*Приручник за самовредновање и вредновање рада школе*, 2005). Као једна од седам кључних области самоевалуације рада школе издвојена је област *Настава и учење*. Тиме се као један од основних задатака школског педагога у области самоевалуације рада школе издваја праћење и анализа наставног процеса.

Посете педагога наставним часовима (које су и према досада важећим програмским документима представљале доминантан начин остваривања улоге педагога у евалуацији наставног и школског рада), уколико се реализују као феноменолошко или систематско посматрање наставних активности како би се прикупило што више што објективнијих података о наставном процесу, могу представљати користан облик евалуације процеса наставе и учења, рада наставника и ученика. Притом, ради целовитијег увида у начин остваривања процеса наставе и учења у школи, треба користити различите истраживачке технике и инструменте. Тако се, поред посматрања, могу применити нпр. анкетање учесника процеса у циљу испитивања мишљења ученика, наставника, родитеља о карактеристикама наставе...; скалирање у циљу испитивања процена ученика и наставника о одликама

успешног наставног часа...; интервју са ученицима и наставницима о ефектима и тешкоћама наставног рада...; анализа документације (годишњих и оперативних наставних програма, евиденције о резултатима рада ученика, видео и аудио записа наставних часова, ученичких радова и продуката ученичких и наставних активности...); тестирање знања, способности, вештина ученика путем стандардизованих и нестандардизованих тестова.... Потреба и могућности примене разноврсних истраживачких техника и коришћења пратећих истраживачких инструмената у процесу самоевалуације школског рада резултирају повезаношћу истраживачког рада школског педагога и евалуације школског рада. Задатак школског педагога је да концепира и реализује наведене евалуативне, тј. истраживачке активности.

Истраживачки рад као пут ка развијању сарадничких односа у школи. Налази бројних истраживања указују на то да је у условима реализације сарадничког рада у школи који се утемељује на идеји партнерства и дистрибутивног руковођења могуће јасније сагледавати услове у којима се одвија школски рад и одређивати приоритетне циљеве деловања (Butt & Lance, 2005, према: Wilson & Bedford, 2008). Партнерски однос – квалитативно највиши степен сарадње који се у школској институцији може остварити, посебно између наставника и стручних сарадника, могуће је делотворно развијати путем истраживачких пројеката и активности. У процесу концепирања и реализације истраживања школске праксе најпотпуније се манифестује специфичност значења и начина испољавања равноправности потенцијалних партнера и ауторитета знања и способности као основних карактеристика партнерских односа наставника и стручних сарадника (у овом случају школског педагога) (Хебиб, 2011). У свим фазама истраживачког процеса (од идентификације и избора предмета истраживања, преко дефинисања циља и задатака истраживања, избора истраживачке технике и конструкције истраживачких инструмената, до прикупљања, обраде и анализе добијених података) може се остваривати одговарајућа форма партнерства наставника и школског педагога. Иако се у пракси школски педагог најчешће јавља у улози иницијатора истраживачких пројеката у школи (што је у складу са професионалном одговорношћу и професионалним компетенцијама), успешна реализација истраживања школске праксе је готово незамислива без ангажовања наставника. Наставници као носиоци реализације наставе, али и већине других васпитно-образовних школских активности најдиректније су упознати са свим dobrим и лошим странама постојеће праксе наставног и школског рада и најпозванији су да идентификују тачке потребних преиспитивања и промена. Решавање тешкоћа и проблема у пракси школског рада, односно унапређивање и развијање школске праксе, што је, како смо већ објаснили, основна сврха покретања и реализације ис-

истраживачких пројеката, захтева колективно мишљење и заједничку акцију. Учествовањем у припреми и реализацији истраживачких пројеката у школи и наставници и стручни сарадници добијају могућност да постану активни чланови критичке, рефлективне заједнице (Mathison, 1994).

О повезаности истраживачког рада практичара и евалуације школског рада и истраживачком раду као начину остваривања и развијања сарадничких односа у школи, можемо издвојити још једну напомену.

Успешност остваривања и развијања сарадничких и партнерских односа између наставника и школског педагога повезана је с начином на који се у пракси школског рада приступа евалуацији наставног процеса (као важној области самоевалуације рада школе). Због сложености наставног процеса потребно је прикупити што више података о свим појединачним елементима наставе из различитих извора применом разноврсних техника. Евалуацију наставног процеса треба спроводити систематски и континуирано што значи да је треба уградити у програм рада школе, стручних сарадника и наставника. Сараднички, односно партнерски рад наставника и школског педагога у евалуацији наставе подразумева учешће наставника у одабиру предмета праћења и посматрања, односно предмета аналитичко-истраживачких акција, техника и инструмената, као и доступност прикупљаних података и резултата обављених анализа свим учесницима наставног процеса и заинтересованим актерима.

У евалуацији наставног процеса као сарадничком раду наставника и школског педагога, наставник и педагог заједнички прате процес и запажају што више елемената, података који га карактеришу како би стигли до потпунијег описа реалности. Школски педагог, у том случају, као посматрач наставних активности може остварити улогу стручног лица које пружа помоћ и подршку наставницима у критичком самоувиду који представља претпоставку иновирања, унапређивања и развијања праксе сопственог и целокупног школског рада.

Улога практичара у покретању и реализацији истраживања. Једна од важних специфичних одлика истраживања практичара у поређењу са репрезентативним истраживањима је садржана у улози практичара у иницирању, конципирању и реализацији истраживачких пројеката.

У условима реализације репрезентативних истраживања практичари, поред улоге испитаника или извора података, често преузимају и улогу координатора и организатора прикупљања истраживачких података у школској средини у склопу истраживања која су конципирали и која реализују истраживачи – сарадници истраживачких и научних институција. Неоспорно је да практичари тиме стичу и развијају сопствено истраживачко и методолошко искуство. Међутим, уколико практичари преузимају

и улогу иницијатора и идејног творца истраживачких пројеката које као чланови школских тимова у складу са школским ресурсима реализују, могућности за њихов професионални развој, као и за развој школске праксе су неупоредиво веће. Наиме, истраживања практичара су истраживања у којима практичари врше избор и дефинишу проблем, односно предмет истраживања у контексту властите праксе, врше избор методолошких решења која ће се применити и користити, анализирају прикупљене податке у оквиру својих професионалних знања, размењују истраживачке податке се другима истовремено преиспитујући полазишта и мењајући сопствену праксу (Cochran-Smith, према: Kemmis, 2004).

Истраживања практичара се покрећу и реализују ради потпунијег упознавања и бољег разумевања праксе, као и потребе да се пракса и услови у којима се она остварује мења набоље (Cochran-Smith, према: Kemmis, 2004). Истраживачким радом постепено се уклања репродукција наслеђене праксе и стварају услови за стваралачки приступ пракси (Банђур и Поткоњак, 1999) са могућношћу да се у самој пракси уочавају нове и боље претпоставке за њену реализацију. Истраживачки приступ послу има информативну и формативну функцију за саме практичаре, јер његови резултати могу бити основа за потребне корекције целокупног рада у школи, али и сопственог деловања и понашања (Јурић, 2004). С друге стране, практичари учествовањем у истраживању сопствене праксе на индиректан начин доприносе развијању педагошке теорије (Vogrinc & Valenčič-Zuljan, 2009). Наиме, развијањем искуства у истраживачком раду наставници и стручни сарадници постају квалификованији да обезбеде трансфер резултата других истраживања у сопствену праксу (Vogrinc & Valenčič-Zuljan, 2009).

Морамо, међутим, нагласити да се наведене добити од реализације истраживачких пројеката могу манифестовати у одговарајућим институционалним условима, јер се могуће баријере у истраживањима практичара често односе на препреке које проистичу из структуре и организације школе (Jenne, 1994). Такође је важно радити на обезбеђивању услова за прихватање и дисеминацију знања која се развијају на основу резултата истраживања (Jenne, 1994).

Карактеристике истраживања школске праксе која предузимају школски педагози

Као што смо у уводном тексту рекли, као један од задатака и једна од активности у оквиру аналитичко-истраживачког рада као посебног подручја рада школског педагога, издвојена је реализација тзв. малих истражи-

вања у школи.² У наставку текста наводе се и кратко објашњавају основне карактеристике истраживања која, у сарадњи са запосленима у школи, покрећу и реализују школски педагози. Наведене карактеристике наводе се и образлажу на основу поређења истраживања практичара са репрезентативним истраживањима.

Истраживање које предузима педагог у школи треба да има одређене карактеристике научног истраживања, тј. процес планирања и реализације овог истраживања треба да буде у складу са појединим захтевима који се постављају пред научно истраживање. На тај начин се обезбеђује да добијени подаци буду ваљани и поуздани, што је предуслов да их школски педагог користи у процесу разумевања васпитно-образовне праксе и сагледавања могућности и праваца њеног унапређивања.

Обично се прави разлика између две основне групе карактеристика научног истраживања у педагогији: општих и посебних (Банђур и Поткоњак, 1999). Прва група указује на карактеристике које једну делатност, активност, процес одређују као научно истраживање и оне су заједничке за истраживања која се реализују у различитим наукама. Конкретније речено, у опште карактеристике сврставају се оне које се тичу сваке организоване делатности: сврсисходна, планска, организована, систематична; као и карактеристике које су битне за утврђивање научних истина уопште: објективност, тачност, прецизност, проверљивост, јавност, критички однос према изворима и резултатима. Другу групу чине карактеристике које наглашавају оно што је специфично за педагошка научна истраживања, односно посебне карактеристике произлазе из особености природе појава у области васпитања и образовања: дијалектички приступ, холистички приступ, асимптотичност сазнања, синтеза квантитативног и квалитативног, јединство индукције и дедукције, анализе и синтезе, теоријског и емпиријског, објективног и вредносног, етичност.

Разматрајући одлике истраживања која реализују практичари, различити аутори посебно наглашавају значај неких од наведених карактеристика. Не спорећи да ова истраживања треба да поседују релевантне карактеристике које их квалификују да могу да се сврстају у категорију истраживања, поједини аутори, на пример, нарочито истичу важност карактеристике систематичност (Lankshear & Knobel, 2004). На тај начин они упозоравају да истраживање које реализује практичар не сме да буде

² У методолошким приручницима користе се следећа термилошка решења за означавање истраживања праксе школског рада од стране самих практичара: „мала“, „микро“ или „мини“ истраживања. Иако се избором наведених термина жели нагласити да је рационализација истраживачког апарата једна од кључних одлика ових истраживања, ми смо се определили за другачије термилошко решење у намери да избегнемо ризик од умањивања научне вредности и значаја истраживања практичара.

импровизовани процес који се одвија *ad hoc*, без припреме. Напротив, и истраживање које предузима практичар треба да представља планирани процес, који се остварује кроз више фаза у оквиру којих се реализују различити задаци и активности, при чему је ток процеса истраживања, у целини и у појединим етапама, природно и логично уређен.

Истраживања која реализује школски педагог, ипак, поседују одређене особености. Оне су првенствено последица сврхе због које се предузимају, с једне стране, и контекста у коме се планирају и остварују, с друге стране.

За истраживања која реализује школски педагог карактеристично је да се потенцијални предмети проучавања тичу различитих питања васпитно-образовне праксе. У том смислу може да се закључи да се у овим истраживањима проучавају емпиријски проблеми. За природу проблема који су предмет проучавања у истраживањима која предузимају педагози у школи, такође, карактеристично је да представљају конкретна питања, која према обиму могу да се сврстају у уже проблеме.

На избор проблема за педагошко научно истраживање утичу различити фактори: потребе праксе, потребе теорије, методолошке могућности, лични афинитети истраживача, материјални услови (Муџић, 2004). Није спорно да су истраживања која предузима школски педагог првенствено подстакнута и иницирана дешавањима у пракси, односно да утицај других наведених фактора у мањој мери долази до изражаја.

Ипак, приликом одређења проблема истраживања, школски педагог, поред узимања у обзир постојећег стања у пракси, неминовно мора да користи и релевантна теоријска знања. Са становишта методологије, на овакав закључак упућује, пре свега, дефиниција проблема истраживања, тј. чињеница да он представља знање о незнању, тј. специфичну врсту знања чији објекат није сама стварност него стање постојећег знања о тој стварности (Ристић, 2006). Конкретније речено, аргумент је садржан у природи потенцијалних извора или облика испољавања проблема, као што су на пример: немогућност школског педагога да реши проблем у пракси, непостојање потребних информација о неком аспекту проблема, присуство контрадикторних сазнања о одређеном питању итд.

Педагог кроз рад најчешће открива потенцијалне проблеме истраживања. Други учесници у васпитно-образовном процесу – ученици, наставници, родитељи, директори и др. – такође, могу да подстакну и укажу на питања која треба да буду предмет истраживања.

Основни циљ научног истраживања је сазнање појаве или појава које се остварује у облику истинитих или барем вероватних ставова о њима (Шешић, 1982). Научно истраживање није усмерено ка утврђивању било

којих истина, већ оних истина које доприносе проширивању постојећег сазнања о предмету проучавања одређене науке.

Истраживања која предузима школски педагог такође су подстакнута потребом сазнавања истине о предмету проучавања. Ипак, циљ ове групе истраживања донекле је специфичан. Истраживања која школски педагог реализује нису усмерена ка утврђивању истина које ће допринети проширивању постојећег сазнања о предмету проучавања на нивоу науке, нпр., у смислу откривања научних закона у педагогији. Она се предузимају да би се обезбедила сазнања која треба да омогуће да школски педагог, на пример, разуме појаву, реши проблем, успешно уведе иновацију у праксу итд. Укратко, циљ ових истраживања је да омогуће педагозима да боље упознају васпитно-образовни рад у школи, као и да сагледају могућности за његово мењање, побољшање, унапређивање (Банђур и Поткоњак, 1996).

На конкретнијем нивоу, обично се као циљеви научног истраживања наводе: дескрипција, класификација, објашњење и разумевање, предвиђање (Шушњић, 1999). У том контексту, истраживања педагога у школи углавном су усмерена ка дескрипцији појаве која је предмет проучавања. Овај циљ може да подразумева опис карактеристика, структуре, развоја, услова настанка итд. Циљ ових истраживања обично је и разумевање појаве, тј. њено објашњење са становишта откривања разлога, мотива, сврхе (а не утврђивање узрочно-последичних веза).

Посматрано из угла приступа потенцијалном предмету проучавања, треба указати да циљ истраживања која предузимају школски педагози није само регистровање реалног стања – него и испитивање мишљења, ставова, процена учесника у васпитно-образовном процесу о постојећем, потребном, могућем. Постављање циљева на оба нивоа у оквиру конкретних истраживања омогућава да школски педагог целовитије, потпуније и објективније сагледа стварност у којој ради, а на основу тога и да буде успешнији у послу који обавља. У свом раду педагог мора да полази од ваљаних и поузданих података о постојећем стању, тј. да се на њих ослања. Међутим, с обзиром на то да је понашање људи умногоме детерминисано њиховим виђењем стварности (које не мора да буде реално и објективно), неопходно је да педагог располаже и тим сазнањима. Она су нарочито важна приликом мењања праксе.

У истраживањима која реализују школски педагози испитаници могу да буду учесници у васпитно-образовном процесу, на пример, ученици, наставници, учитељи, родитељи, директори, представници локалне заједнице итд. Међутим, „испитаници“ у овим истраживањима могу да буду и учбеници, наставни садржаји, васпитно-образовне активности и сл.

Већина научних истраживања у педагогији реализује се на узорку испитаника. Разлози за то су вишеструки, нпр. често је немогуће истраживањем обухватити популацију у целини, или је то непрактично, а у неким ситуацијама није ни потребно (Тодоровић, 2008). Коришћење узорка у истраживању подразумева да се на основу истраживања спроведеног на делу популације закључује о популацији у целини. Другим речима, на основу мере добијене на узорку (статистик), са одређеним степеном вероватноће, процењује се мера која би се добила да је истраживање реализовано на популацији (параметар) (Баковљев, 1995).

На исправност генерализације са узорка на популацију утиче више фактора, врста узорка, величина узорка итд. Постоје две основне групе узорака: случајни или вероватносни (систематски случајни, прости случајни, стратификовани случајни, кластерски случајни) и неслучајни или невероватносни (пригодни, добровољачки, квотни) (Тодоровић, 2008). Прва група узорака, за разлику од друге, заснива се на теорији вероватноће, тј. сви испитаници који чине популацију имају исту могућност да буду изабрани у узорак. Због тога, коришћење случајних врста узорака у истраживању обезбеђује боље услове за исправност генерализације у истраживању.

Истраживања која педагог спроводи у школи не предузимају се са намером да се врши генерализација добијених резултата са узорка на популацију. Основни разлог за то садржан је у чињеници да је сврха ових истраживања да помогну педагогу у решавању конкретних проблема са којима се он сусреће у раду у школи.

Ипак, истраживања која педагог предузима у школи могу да се реализују и на узорку. На пример, ако је потребно да се стекне увид у разлоге због којих ученици виших разреда основне школе изостају са наставе, није неопходно да се у истраживање укључе сви ученици, довољно је да се истраживањем обухвати само део њих. У таквим ситуацијама, све поменуте врсте узорака могу да се користе. Међутим, с обзиром на поједине карактеристике ове групе истраживања (нпр. циљ истраживања, величину узорка), чешће се примењују поједине врсте неслучајних узорака, посебно намерни и пригодни (Банђур и Поткоњак, 1996). У намерном узорку избор испитаника врши се с обзиром на неку сврху или намеру (нпр. типични представници или представници различитих мишљења); док је за пригодни узорак карактеристично да се испитаници у узорак бирају из дела популације који је доступан, који је при руци (Фајгел, 2004).

Истраживања која предузима педагог у школи обично су тако конципирана да подразумевају мањи број испитаника. Прецизније речено, у овој групи истраживања доминирају мали узорци (до 30 испитаника), док се

средњи (до 100 испитаника) и посебно велики узорци (преко 100 испитаника) ређе користе.

У истраживању које педагог предузима у школи, посматрано на теоријском нивоу, могу да се користе све истраживачке методе које се иначе примењују и у педагошком научном истраживању. У овим истраживањима, на пример, може да се користи дескриптивна, каузална, експериментална, екс-пост-факто метода, метода теоријске анализе, историјска метода итд. Будући да природа проблема проучавања и циљ истраживања представљају важне елементе од којих зависи избор истраживачке методе, оправдано је констатовати да је за истраживања која реализује педагог у школи карактеристично коришћење првенствено дескриптивне методе. Циљ ове методе је да опише појаву која је предмет проучавања. Прецизније речено, она подразумева констатовање чињеница, њихово упоређивање, супротстављање, сагледавање веза и односа међу њима, њихово вредновање и интерпретацију (Банђур и Поткоњак, 1999).

Такође, за прикупљање података у истраживањима које предузимају школски педагози могу да се користе исти поступци који се примењују и у педагошким научним истраживањима. Прецизније речено, с обзиром на садржај истраживања и карактеристике узорка, у овим истраживањима могу да се примене различите врсте техника: посматрање, анализа садржаја, интервјуисање, анкетирање, скалирање, тестирање; и инструмената: протокол посматрања, протокол за анализу садржаја, протокол интервјуа, анкета, скала, тест итд. (Банђур и Поткоњак, 1996).

За потребе прикупљања података, у оквиру једне методе може да се комбинује више техника, а у оквиру једне технике више инструмената. Узимајући у обзир да су предмети проучавања у истраживањима које предузимају педагози у школи ужи по обиму, за ову групу истраживања карактеристично је да могу успешно да се реализују применом мањег броја техника и инструмената, као и коришћењем само једне технике и инструмента.

У истраживањима које школски педагози реализују могу да се користе инструменти који су преузети из других истраживања, али и инструменти који су за ту прилику конструисани. Преузимање готових инструмената из педагошких научних истраживања има предности. Наиме, за ове инструменте обично постоје подаци о метријским карактеристикама, инструкције за њихову примену, информације о могућим начинима обраде прикупљених података и сл. Све то, с једне стране, доприноси ваљаности и поузданости добијених резултата, а с друге стране, олакшава њихову примену у истраживању, као и обраду и анализу прикупљених података. Инструменти могу да се преузму у целини или да се користе поједини њихови делови који у оригиналном инструменту представљају посебне целине. Такође, они

могу да се користе у изворном облику, а могу и да буду у извесној мери прилагођени новом контексту у коме се примењују. Приликом израде нових инструмената неопходно је поштовати методолошке захтеве који се постављају у том процесу.

Начин обраде података у истраживањима која предузима школски педагог детерминисан је садржајем истраживања, величином и врстом узорка, природом прикупљених података. У овој групи истраживања примењује се и квалитативна и квантитативна анализа.

У истраживањима која педагог предузима у школи постоје велике могућности за коришћење квалитативне анализе. Она обухвата редукцију података (издвајање битних информација за истраживања из сировог емпиријског материјала), сређивање података (сврставање регистрованих налаза у категорије, матрице, прегледе), извођење закључака и њихову интерпретацију (Halmi, 2005).

Статистичка анализа прикупљених података у истраживањима која предузима педагог у школи подразумева првенствено коришћење поступака из домена дескриптивне статистике (Банђур и Поткоњак, 1996). Конкретније речено, њиховом применом проучаване појаве могу да се опишу према: централној тенденцији (мере просека), распрењу око средње вредности (мере дисперзије), њиховој повезаности са другим варијаблама (коэффициенти корелације) и према односу дела и целине (постоци и релативни бројеви). Поред наведеног, у овој групи истраживања могу да се користе и поступци из области статистике закључивања. Потреба за њиховом применом је мања у односу на поступке дескриптивне статистике и обично подразумева коришћење елементарних техника, као што су нпр. хи-квадрат, т-тест итд. (Муџић, 2004).

Израда пројекта представља важан део у процесу припреме истраживања које предузима педагог у школи. У пројекту се прецизира садржај и начин истраживања, чиме се ограничава могућност појаве непредвиђених околности које процес истраживања могу да претворе у импровизацију. Разрада садржаја и методологије истраживања подразумева да педагог одговори на низ питања, као што су: шта је циљ истраживања, који су задаци истраживања, ко су испитаници, на који начин се прикупљају подаци, како се подаци обрађују итд. У односу на пројекте научних истраживања у педагогији, садржај пројекта за истраживања која предузимају школски педагози најчешће одступа у два правца: прво, донекле је специфичан садржај одговора у вези с одређеним елементима у пројекту (нпр. формулисање практичног циља истраживања) и друго, поједини елементи, који иначе чине садржај пројекта, могу да буду изостављени (нпр. хипотезе истраживања). Пошто се значај истраживања школских педагога, као што

смо већ рекли, огледа пре свега у начину на који се прикупљени и обрађени подаци користе као полазна основа у разради акционог плана унапређивања школске праксе, односно издвојеног њеног сегмента, саставни део пројекта истраживања може бити и начин презентације прикупљених података члановима школског колектива на које се подаци односе и од којих се очекује ангажовање на разради и реализацији акционог плана, као и идејна скица могућих акција усмерених ка промени.

Један од начина да се резимира расправа о методолошким особеностима истраживања која предузимају школски педагози јесте да се укаже на врсте истраживања којима она припадају. У начелу, ова истраживања сврставају се у групу емпиријских, примењених и малих истраживања. Наиме, према природи проблема, истраживања се деле на теоријска и емпиријска; с обзиром на циљ са којим се предузимају прави се разлика између фундаменталних и примењених; а према обиму истраживања се деле на репрезентативна и мала. Чињеница да истраживања која реализује школски педагог представљају емпиријска истраживања указује на емпиријску природу проблема проучавања и сведочанстава која се кроз истраживање прикупљају; она припадају групи примењених истраживања у смислу да су усмерена ка сазнањима неопходним за решавање проблема у пракси (Ристић, 2006); њихово сврставање у групу малих истраживања показује да се ради о истраживањима мањег обима у смислу, на пример, сложености проблема, броја варијабли, величине узорка, броја инструмената итд. (Банђур и Поткоњак, 1996).

Закључак

Имајући на уму функцију и значај аналитичког и истраживачког рада у школској пракси, чини се оправданим радити на афирмацији истраживачких активности практичара и обезбеђивању потребних претпоставки за успешну реализацију истраживачких пројеката у школи.

Делотворно остваривање основног циља ангажовања стручног профила педагог у школи подразумева аналитички рад и истраживачке активности у свим фазама васпитно-образовног процеса и свим сегментима школског рада. Могло би се закључити да школски педагог не може успешно остваривати своју улогу у школи без систематског и континуираног аналитичко-истраживачког рада. Стога би се аналитичко-истраживачки рад могао разумевати не само као једно подручје рада школског педагога, већ као приступ и полазна основа у обављању улоге стручног сарадника у школи.

У оквиру аналитичко-истраживачког рада посебну вредност имају истраживања која покреће и, у сарадњи да наставницима и другима запосленима у школи, реализује педагог. Резултати ових истраживања пред-

стављају значајне евалуативне податке о постојећој пракси школског рада. На основу резултата истраживања која предузимају школски педагози могу се успешно разрађивати планови акција усмерених ка мењању и развијању школске праксе, а рад на конципирању и реализацији истраживачких пројеката може представљати значајан допринос развоју знања и вештина практичара, као и представљати оквир за успостављање и развијање сарадничких и партнерских односа у школи.

Специфичност функције и карактеристика истраживања практичара (у поређењу са репрезентативним истраживањима) не умањује њихов значај, као ни научну утемељеност. Наиме, неопходно је следити и поштовати методолошке норме и упутства у пројектовању и реализацији истраживања практичара у складу са њиховом природом и карактеристикама.

Поред обезбеђивања организационих (временских, просторних, материјалних) услова у школи за реализацију истраживачких пројеката и развијања повољније атмосфере унутар институције за заједничке, тимске активности које воде ка самоувиду и критичком преиспитивању постојећег стања, неопходно је интензивније радити на методолошкој оспособљености школских педагога (али и наставника) како би у школској пракси заживели аналитичке и истраживачке активности и пројекти.

Чланак је резултат рада на пројекту Института за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду „Модели процењивања и стратегије унапређивања квалитета образовања“ (бр. 179060), чију реализацију подржава Министарство просвете и науке Републике Србије (2011–2014).

Литература:

- Баковљев, М. (1995): *Статистика у педагошким истраживањима*. Београд: Научна књига.
- Банђур, В. и Н. Поткоњак (1996): *Педагошка истраживања у школи*. Београд: Учитељски факултет, Центар за усавршавање руководиоца у образовању.
- Банђур, В. и Поткоњак, Н. (1999): *Методологија педагогије*, Београд: Савез педагошких друштава Југославије.
- Фајгељ, С. (2004): *Методе истраживања понашања*. Београд: Центар за примењену психологију.
- Halmi, A. (2005): *Strategije kvalitativnih istraživanja u primenjenim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: „Naklada Slap“.
- Хебиб, Е. (2011): Сараднички односи у школи, *Педагогија*, бр. 1, стр. 7-17.
- Jenne, J. (1994): Why Teacher Research?, in: Wayne, E. R. (ed.): *Reflective Practice in Social Studies* (57-66), Washington: National Council for The Social Studies.
- Jurić, V. (2004): *Metodika rada školskog pedagoga*, Zagreb: Školska knjiga.
- Kemmis, S. (2004): *Becoming Critical*, London: Routledge Farmer.

- Ковач-Церовић, Т. и Левков, Јб. (прир.) (2002): *Квалитетно образовање за све – пут ка развијеном друштву*. Београд: Министарство просвете и спорта Републике Србије.
- Lankshear, C. & M. Knobel (2004): *A Handbook for Teacher Research: from design to implementation*. New York: Open University Press.
- Mathison, S. (1994): Critical Reflection on Classroom Practice: Teaching as An Investigative Activity, in: Wayne, E. R. (ed.): *Reflective Practice in Social Studies* (24-29), Washington: National Council for The Social Studies.
- Mužić, V. (2004): *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Пешић, М. (2004): Самоевалуација практичара, *Педагогија у акцији* (142-163), Београд: Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета.
- Поткоњак, Трнавац, Матовић и Хебиб (2008): *Инструменти за рад школског педагога*, Београд: Педагошко друштво Србије.
- Приручник за самовредновање и вредновање рада школе* (2005). Београд: Министарство просвете и спорта Републике Србије, British Council Serbia and Montenegro.
- Програм рада стручних сарадника у средњој школи*, Просветни гласник, Службени гласник Републике Србије, бр. 1 / 1993.
- Програм рада школског педагога у основној школи*, Просветни гласник, Службени гласник Републике Србије, бр. 1 / 1994.
- Ристић, Ж. (2006): *О истраживању, методу и знању*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Шешић, Б. (1982): *Основи методологије друштвених наука*. Београд: Научна књига.
- Шушњић, Ђ. (1999): *Методологија*. Београд: Чигоја штампа.
- Тодоровић, Д. (2008): *Методологија психолошких истраживања*. Београд: Центар за примењену психологију.
- Vogrinc & Valenčič-Zuljan (2009): Action Research in School: An Important Factor in Teachers' Professional Development, *Educational Studies*, vol. 35, no. 1, p. 53-68.
- Wilson, E. & Bedford, D. (2008): New Partnership for Learning: Teachers and Teaching Assistants Working Together in Schools - The Way Forward, *Journal of Education for Teaching*, vol. 34, no.2, p. 137-150.

Подаци о ауторима:

Емина Хебиб, доктор педагошких наука, доцент на Одељењу за педагогију и андрагогију, Филозофски факултет, Београд, ehebib@f.bg.ac.rs

Наташа Матовић, доктор педагошких наука, доцент на Одељењу за педагогију и андрагогију, Филозофски факултет, Београд, nmatovic@f.bg.ac.rs