



Institut za pedagoška istraživanja
Beograd



Institut za psihologiju
Filozofskog fakulteta u Beogradu

XXVI NAUČNA KONFERENCIJA
„PEDAGOŠKA ISTRAŽIVANJA I ŠKOLSKA PRAKSA“

*Kvalitativna istraživanja
kroz discipline i kontekste:
osmišljavanje sličnosti i razlika*

ZBORNİK RADOVA

Urednici

Vladimir DŽINOVIĆ
Tijana NIKITOVIĆ

12. i 13. mart 2021. godine
Online konferencija

XXVI NAUČNA KONFERENCIJA
„PEDAGOŠKA ISTRAŽIVANJA I ŠKOLSKA PRAKSA“

*Kvalitativna istraživanja
kroz discipline i kontekste:
osmišljavanje sličnosti i razlika*

ZBORNIK SAOPŠTENJA

Urednici
Vladimir Džinović
Tijana Nikitović

12. i 13. mart 2021.
Online konferencija

PROGRAMSKI ODBOR

Predsednik

dr Vladimir Džinović, viši naučni saradnik
Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

Članovi

Dr Dušan Stojnov, redovni profesor
Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Dr Zora Krnjaić, viši naučni saradnik
Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu

Dr Slavica Ševkušić, viši naučni saradnik
Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

Dr Nikoleta Gutvajn, viši naučni saradnik
Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

Dr Ivana Stepanović Ilić, docent
Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Dr Biljana Stanković, docent
Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Dr Nataša Simić, viši naučni saradnik
Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu

Dr Marina Videnović, naučni saradnik
Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu

msr Sanja Grbić, istraživač saradnik, asistent
Institut za pedagoška istraživanja, Beograd
Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

ORGANIZACIONI ODBOR

Predsednik

msr Tijana Nikitović, istraživač pripravnik
Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu

ORGANIZATORI SKUPA

INSTITUT ZA PEDAGOŠKA ISTRAŽIVANJA
Dobrinjska 11/3 • 11 000 Beograd • Srbija
www.ipi.ac.rs

INSTITUT ZA PSIHOLOGIJU, FILOZOFSKI FAKULTET U BEOGRADU
Čika Ljubina 18-20 • 11 000 Beograd • Srbija
www.f.bg.ac.rs/instituti/IPS/o_institutu

Napomena. Realizaciju ovog istraživanja finansiralo je Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (br. Ugovora 451-03-9/2021-14/200018).

ZNAČAJ KVALITATIVNOG PRISTUPA U OBLASTI PROCENE INTELIGENCIJE

Ana Altaras Dimitrijević*, Zorana Jolić Marjanović

Odeljenje za psihologiju, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Uvod. Oblast procene inteligencije nudi se kao primer par excellence za visoke domete kvantitativnih metoda u psihologiji: malo koja druga oblast koristi tako sofisticirane psihometrijske i statističke postupke, a samo ova je iznedrila „autohtonu“ skalu za izražavanje postignuća koja uživa univerzalnu prihvaćenost i primenu (IQ-skalu). Srazmerna tim dometima jeste i opasnost da se procena inteligencije svede na kvantifikaciju i zanemari značaj kvalitativnog pristupa u postupku zadavanja testa, analize postignuća i interpretacije rezultata, odnosno doprinos kvalitativnih istraživanja procesu konstrukcije i validacije testova. U nastavku ćemo stoga pokušati da ukažemo na neophodnost kvalitativnih metoda za 1) spoznavanje intelektualnog profila pojedinca; 2) utvrđivanje prirode testa; 3) postizanje kulturne ekvivalentnosti, te 4) procenu novih vrsta sposobnosti, prvenstveno emocionalne inteligencije.

Individualna procena sposobnosti. Često se previđa da je izbor zadataka za prvi test inteligencije – na kome se suštinski temelje svi potonji (Brody, 2000) – bio zasnovan na dugogodišnjem kvalitativnom ispitivanju prirode i manifestacija inteligencije: pre nego što će objaviti svoju čuvenu skalu, Bine je čitavu deceniju testirao svoje kćeri raznim kognitivnim zadacima, posebno se usmeravajući na to *kako* devojčice pristupaju njihovom rešavanju, a crpeći ove informacije iz razgovora i opservacije (Wasserman, 2018). Pitanje *kako* ispitanik rešava test zapostavljeno je u masovnim testiranjima s početka 20. veka, ali dugoročno nije izgubilo svoj značaj. Naime, kvantitativna analiza postignuća, koja vodi rangiranju ispitanika, nužna je i dovoljna u svrhu *selekcije*, ali procena sposobnosti – pogotovo u kontekstu inkluzivnog obrazovanja – sve manje služi samo toj svrsi; istovremeno, raste svest o tome da ostali ciljevi procene – postavljanje *dijagnoze* o individualnom razvoju, formulisanje *prognoza* i osmišljavanje *intervencija* – ne mogu da se ispune pukim uvidom u brojčane rezultate (cf. Holowinsky, 1980) i da osoba koja vrši procenu ne treba da nastupa kao psihometričar, već pre kao istraživač koji studira slučaj. Kada je reč o *samom postupku testiranja*, to znači da se procena sprovodi individualno (cf. Sparrow & Davis, 2000), pri čemu se celovito beleže verbalni odgovori i pažljivo opserviraju reakcije osobe na test, kako bi se potonjom kvalitativnom analizom postiglo dublje sagledavanje njenog intelektualnog funkcionisanja. O značaju kvalitativnog pristupa svedoče i najnovije verzije Vekslerovih skala, koje čak i u digitalnom formatu nastoje da obezbede ono što je neizostavni deo valjane procene: uspostavljanje kontakta 1:1 i raporta s ispitanikom, te prilika da se posmatraju kvalitativni aspekti učinka

* Email: aaltaras@fbg.ac.rs

(Wahlstrom et al., 2018). Štaviše, od 1980-ih godina naovamo čuju se pozivi da testiranje bude ne samo individualno, već i individualizovano, jer se primat daje proceni procesa i napretka, spram produkta i aktuelnog stanja (Holowinsky, 1980; Meyers et al., 1985), odnosno sagledavanju individualnog profila slabosti i snaga nad preciznom kvantifikacijom (Gardner, 1999). Kada je reč o *tumačenju rezultata*, postoji imperativ da se kvantitativni pokazatelji interpretiraju u sklopu drugih (kvantitativnih i kvalitativnih) podataka, prikupljenih iz različitih izvora i putem različitih metoda, te da se izbegnu šablonske intepretacije koje nemaju smisla u konkretnom slučaju (Kamphaus et al., 2018). Ukratko, kvalitativni pristup prožima sve faze individualne procene, od zadavanja testa do interpretacije, a propust da se on sledi po pravilu znači pogrešnu upotrebu ili zloupotrebu testa.

Utvrđivanje prirode testa. Odgovor na pitanje kako se rešavaju testovni zadaci nije važan samo sa stanovišta procene pojedinca, već i zarad utvrđivanja prirode testa, uključujući i grupne testove sposobnosti. Često izricana kritika da ne znamo šta testovi inteligencije zapravo mere (npr. Howe, 1997) utoliko više pogađa metu ukoliko njihova validacija manje zalazi u pitanje mentalnih procesa koje angažuju, a istina je da to pitanje često biva zanemareno. Iz toga izvire problem sporne kvalifikacije nekih testova kao neverbalnih (samo na osnovu test-materijala), mada ih ispitanici mogu rešavati putem verbalnih strategija (Braden & Athanasiou, 2005), ili upitno očekivanje da neki test zahvata više fluidne/kristalizovane sposobnosti, iako nema podataka o tome koliko se ispitanici u njegovom rešavanju oslanjaju na akulturacijom stečena znanja. Istraživanja koja bi otklonila ovaj problem mogu, naravno, koristiti različite metode, uključujući merenje električne/hemijske aktivnosti mozga (ibid.), ali je na aktuelnom nivou neuropsiholoških znanja teško zamisliti da ne uključuju i kvalitativne pristupe poput prikupljanja i analize introspektivnih izveštaja.

Uvažavanje uloge kulture. Važno mesto u savremenoj proceni inteligencije ima težnja da se konstruišu testovi koji bi zadovoljili uslov tzv. kulturne ekvivalentnosti. S tim na umu konstruktori često posežu za složenim statističkim analizama obrazaca odgovaranja različitih demografskih grupa, lišavajući se onih ajtema koji u tom pogledu prave nepoželjnu diskriminaciju. Time se zaista postiže da test u izvesnoj meri bude „oslobođen od kulture“, ali se ne garantuje njegova kulturna ekvivalentnost, što bi obuhvatalo i način na koji kultura ulazi u interakciju s ispitivanim sposobnostima (Helms, 1997). Pritom, treba imati u vidu da je razvoj testova „slobodnih od kulture“ sporan sa stanovišta premise da su mnogi aspekti inteligencije suštinski određeni vrednostima i zahtevima kulture, te da procena inteligencije mora da uvaži kulturno-specifične načine prijema i obrade informacija (Sparrow & Davis, 2000). Nažalost, dosadašnji pokušaji da se izborom ili prilagođavanjem sadržaja testa uvažavaju određene osobenosti kulture uglavnom su se svodili na tzv. kozmetičke promene (npr. variranje boja figura prikazanih u testu) i podležu kritici ne samo zbog površnog shvatanja odnosa kulture i intelekta, već i zato što se vrše bez odgovarajuće empirijske provere (Helms, 1997). Kao adekvatna potvrda kulturne ekvivalentnosti ne bi pritom služili slični obrasci postignuća u različitim grupama, već nalazi koji sugerišu da test u različitim grupama aktivira

slična razumevanja i psihičke procese. Delimično se takvi dokazi mogu pribaviti kvantitativnim ispitivanjem zastupljenosti (učestalosti javljanja) određenih sadržaja u različitim (sup) kulturama i njihovim produktima. Ipak, budući da se kulturna ekvivalentnost prevashodno tiče *percepcije* sadržaja i *značenja* koje mu se pridaje, čini se da su u ovom kontekstu nezaobilazna i kvalitativna istraživanja, kao što je sadržinska analiza reprezentativnih kulturnih produkata sa ciljem otkrivanja kulturno-relevantnih tema koje bi ujedno mogle biti povezane sa stavkama u testu (Helms, 1997).

Procena novih vrsta inteligencije. Kvalitativni pristup ima svojevrstan značaj i u proceni novih sposobnosti poput emocionalne inteligencije (EI). Prvo, kako se u ovom domenu ne možemo osloniti na bogatu riznicu gotovih ajtema, kvalitativna istraživanja mogu biti važan putokaz u razvijanju stavki (kao nekada Bineu prilikom konstrukcije prvog testa akademske inteligencije). Zaista, konstruktori nekih testova EI (MacCann & Roberts, 2008) sledili su upravo taj pristup, koristeći polustrukturisane intervjuje da bi prikupili opise realističnih i ekološki validnih emocionalnih situacija, te analizu sadržaja, kako bi identifikovali sržne teme koje će dati strukturu i materijal za test. Drugo, jedna od najoštrijih kritika na račun testova EI dolazi od onih koji smatraju da subjektivnost emocionalnog doživljavanja suštinski onemogućava skorovanje odgovora na ovim testovima kao tačnih ili netačnih. Mada se u odbranu konstrukta i mogućnosti procene EI iznosi argument da – koliko god subjektivno – emocionalno funkcionisanje podleže nekim pravilima (Mayer et al., 2000), ta činjenica nije dosledno iskorišćena u izradi ključa za testove EI: njihovo bodovanje često počiva na proporciji normativnog uzorka koja bira određen odgovor kao tačan. To ne samo što potpiruje gorepomenute kritike, već kviri neke metrijske odlike testova EI. Paradoksalno, čini se da boljoj kvantifikaciji ovog konstrukta – jasnijem skorovanju i većoj diskriminativnosti testova EI – mogu doprineti upravo kvalitativna istraživanja (ekspertskih) obrazloženja za izbor nekih odgovora kao tačnih, te formulisanje ključa za ocenjivanje na osnovu rezultata tih analiza. Time stižemo i do treće tačke – potrebe za generalnom analizom procesa odgovaranja na testovima EI odnosno rešavanja emocionalno zasićenih problema u svakodnevnom životu, što je najvećim delom terra incognita. Prema našem saznanju, samo je jedna studija zašla na ovaj teren, koristeći fenomenološki pristup da bi rasvetlila dotične procese (Lindebaum, 2015), a dalja istraživanja te vrste vidimo kao preduslov da procena EI dobije istinsku dijagnostičku vrednost.

Zaključak. Kvalitativni pristup prikupljanju i analizi podataka ne samo što čini neotuđivi deo individualne procene sposobnosti, već se čini da različiti aspekti te procene mogu bitno da se unaprede upravo podacima koje bi dale kvalitativne studije. Shodno tome, vidimo potrebu za linijom kvalitativnih istraživanja koja bi sistematski delovala u smeru poboljšanja procene intelektualnih sposobnosti i na njoj zasnovanih psiholoških intervencija.

Ključne reči: *kvalitativni pristup, kvalitativna analiza, procena inteligencije, kulturna ekvivalentnost, emocionalna inteligencija*



Literatura

- Braden, J. P., & Athanasiou, M. S. (2005). A comparative review of nonverbal measures of intelligence. In D. P. Flanagan & P. L. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (2nd edition, pp. 557–577). The Guilford Press.
- Brody, N. (2000). History of theories and measurements of intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 16–33). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807947.003>
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Helms, J. E. (1997). *The triple quandary of race, culture, and social class in standardized cognitive ability testing*. In D. P. Flanagan, J. L. Genshaft, & P. L. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (pp. 517–532). The Guilford Press.
- Holowinsky, I. Z. (1980). Qualitative assessment of cognitive skills. *The Journal of Special Education*, 14(2), 155-163.
- Howe, M. J. A. (1997). *IQ pod znakom pitanja - istina o inteligenciji*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Kamphaus, R. D., Pierce Winsor, A., Rowe, E. W., & Kim, S. (2018). *A history of intelligence test interpretation*. In D. P. Flanagan & E. M. McDonough (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (3rd edition, pp. 56–70). The Guilford Press.
- Lindebaum, D. (2015). *A qualitative study of emotional intelligence and its underlying processes and outcomes in management studies*. In C. E. J. Härtel, W. J. Zerbe, & N. M. Ashkanasy (Eds.), *Research on emotion in organizations: Vol. 11. New ways of studying emotions in organizations* (pp. 109–137). Emerald Group Publishing. <https://doi.org/10.1108/S1746-979120150000011006>
- MacCann, C., & Roberts, R. D. (2008). New paradigms for assessing emotional intelligence: Theory and data. *Emotion*, 8(4), 540–551. <https://doi.org/10.1037/a0012746>
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). *Models of emotional intelligence*. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 396–420). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807947.019>
- McIntosh, D. E., Dixon, F. A., & Pierson, E. E. (2018). *Use of intelligence tests in the identification of giftedness*. In D. P. Flanagan & E. M. McDonough (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (3rd edition, pp. 587–607). The Guilford Press.
- Meyers, J., Pfeffer, J., & Erlbaum, V. (1985). Process assessment: A model for broadening assessment. *The Journal of Special Education*, 19(1), 73-89.
- Sparrow, S. S., & Davis, S. M. (2000). Recent advances in the assessment of intelligence and cognition. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 41(1), 117–131. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00552>
- Wahlstrom, D., Raiford, S. E., Breaux, K. C., Zhu, J., & Weiss, L. G. (2018). *The Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence—Fourth Edition, the Wechsler Intelligence Scale for Children—Fifth Edition, and the Wechsler Individual Achievement Test—Third Edition*. In D. P. Flanagan & E. M. McDonough (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (3rd edition, pp. 245–282). The Guilford Press.
- Wasserman, J. D. (2018). *A history of intelligence assessment: The unfinished tapestry*. In D. P. Flanagan & E. M. McDonough (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (3rd edition, pp. 3–55). The Guilford Press.