

Spodbujanje učiteljev v vlogi raziskovalcev



■ **Majda Cencič** je prof. na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem v Kopru. Pedagoško in raziskovalno se ukvarja z didaktičnimi temami in temami s področja pedagoške metodologije. Seznam njene literature obsega več kot 400 enot.

Znanstveno raziskovanje je bilo včasih namenjeno le poklicnim raziskovalcem in ga je predstavljalo predvsem kvantitativno raziskovanje ali kvantitativna paradigma oz. metodologija raziskovanja, ki se je v pedagogiki začela uporabljati v začetku 20. stoletja (Mužić, 1994b). Na pobudo in spodbudo ddr. Barice Marentič Požarnik pa se je začela tudi pri nas postopoma uveljavljati kvalitativna paradigma raziskovanja, ki jo predstavlja akcijsko raziskovanje, pri čemer so učitelji v vlogi raziskovalcev oz. soraziskovalcev. To novo vlogo učiteljev pa je pri nas pomagala širiti tudi ddr. Barica Marentič Požarnik.

Uvod

Kvalitativno raziskovanje se je najprej razvilo na področju antropologije. Zanimanje za novo paradigmo raziskovanja je sprožila Margaret Mead (2002) z objavo odmevne knjige, v kateri je predstavila tri različna plemena oz. tri različne kulture, ki jih je preučevala v Novi Gvineji od leta 1931 do

leta 1933. Znani hrvaški pedagog, ki se je ukvarjal zlasti z metodologijo pedagoškega raziskovanja, dr. Vladimir Mužić (1994b: 162), pa je zapisal, da so tudi v državah z avtoritativnimi režimi pred drugo svetovno vojno »obstajali dvomi, pa tudi eksplisitne obsodbe nekaterih pomembnih vidikov kvantitativne paradigme«, in navedel domnevo, da so se morda tako želeli izogniti dejstvom, ki niso bila pogodu nekaterim režimom.

Glede na spremljanje širjenja kvalitativne metodologije na pedagoškem področju v Sloveniji menim, da se je kvalitativna paradigma pedagoškega raziskovanja bolj množično začela razvijati v Sloveniji šele v osemdesetih letih 20. stoletja (kot sem že izpostavila) tudi po zaslugi ddr. Barice Marentič Požarnik.

Začetki in razvoj kvalitativnega akcijskega raziskovanja

Za začetnika akcijskega raziskovanja štejejo psihologa Kurta Lewina, ki je v ZDA preučeval področje socialne psihologije (Miglič, 1999) in leta 1946 vpeljal pojma akcija in raziskovanje oz. akcijska raziskava. Na pedagoškem področju pa sta v sedemdesetih letih 20. stoletja v Veliki Britaniji začela širiti akcijsko raziskovanje s poudarjanjem vlo-

ge učitelja raziskovalca John Elliott in Clem Adelman, ki sta vodila projekt z naslovom *Ford Teaching Project*, v katerem je sodelovalo veliko učiteljev, ki so raziskovali in izboljševali svojo razredno prakso s pomočjo akcijskega raziskovanja (Hopkins, 2014). Kvalitativna akcijska, t. i. participativna akcijska raziskava (Miglič, 1999), v kateri so učitelji kot enakovredni člani timov sodelovali z raziskovalci, se je kmalu razširila tudi drugod po svetu.

Aksijsko raziskovanje s poudarjanjem vloge učitelja raziskovalca se je skoraj istočasno začelo širiti tudi k nam, po moji presoji predvsem zaradi ddr. Barice Marentič Požarnik. Ddr. Marentič Požarnik (1999) je zapisala, da se je decembra leta 1982 udeležila enotedenske delavnice *Aksijsko raziskovanje v šolah*, ki jo je na celovski univerzi vodil prof. John Elliott, ter da je bilo srečanje s filozofijo in logiko akcijskega raziskovanja pravo odkritje in potrditev njene dela z učitelji, pri katerem je pogrešala vključitev učiteljev v raziskovalni proces, njihovo interpretacijo, pomembnost doživljanja, subjektivnih teorij ipd.

Kot opazovalka sem sodelovala pri nekaterih dogodkih in lahko povzamem, da je ddr. Barica Marentič Požarnik pri nas novembra 1989 organizirala kolokvij o akcijskem raziskovanju na osnovni šoli Bičevje, aprila 1990 delavnico na Pohorju, na kateri je poleg nje sodeloval tudi prof. Altrichter. Slovensko društvo pedagogov pa je morda tudi na njeno pobudo izdalo dve publikaciji o akcijskem raziskovanju. Leta 1990 je izšel zbornik z naslovom *Aksijsko raziskovanje v vzgoji in izobraževanju* (Cerar in Marentič Požarnik, 1990) in leta 1991 publikacija z naslovom *Kako se lotimo akcijskega raziskovanja v šoli* (Cerar, 1991), ki vključuje predstavitev načrtovanja akcijske raziskave avtorjev Stephena Kemmisa in Robina McTaggart, pa tudi članek ddr. Barice Marentič Požarnik z naslovom *Razlike med*



Foto: Nataša Pezdir

tradicionalnim empirično analitičnim in akcijskim raziskovanjem.

Poleg ddr. Barice Marentič Požarnik, ki je napisala kar nekaj člankov na temo akcijskih raziskav, so se začeli usmerjati v akcijsko raziskovanje na našem pedagoškem področju tudi drugi, npr. mag. Marjeta Cerar, dr. Janez Sagadin, dr. Marija Skalar, dr. Tatjana Vonta idr. Omenim naj, da je prof. John Elliott, domnevam, da tudi zaradi povabila ddr. Barice Marentič Požarnik, kar dvakrat obiskal Slovenijo in imel pri nas predavanja. Sredi oktobra leta 1991 je imel dobro obiskano predavanje v Ljubljani, ki ga je organiziralo Slovensko društvo pedagogov, »s svojim predavanjem pa je ogrel številne učitelje, pedagoge, svetovalne delavce in druge, ki jih zanima področje raziskovanja svoje prakse« (Škarič, 1998: 7). Leta 1998 pa je na *Pedagoški fakulteti* v Ljubljani predaval v sklopu spremljajočih dejavnosti evropske konference ECER (Škarič, 1998).

Učitelji in akcijsko raziskovanje

Kot je na predavanju za učitelje povedal pobudnik akcijskega raziskovanja v Veliki Britaniji, prof. John Elliott (Lešnik, 1991), omogoča akcijsko raziskovanje inovativnost, pobudnost in ustvarjalnost vzgojiteljev, učiteljev in vseh, ki sodelujejo pri razvijanju vzgoje in izobraževanja. Učitelji so pri raziskovanju povezani z učenci, s kolegi, starši in raziskovalci; vsi skupaj kakovostno spreminjajo svoje delo in našo šolo. Raziskovanje tako ni več nekaj, kar poteka le na inštitutih in univerzah, pač pa se povezuje s šolsko prakso. Raziskovanje tudi ni le individualno (za magistrska in druga zaključna dela), ampak je v raziskovanje vključenih veliko različnih profilov udeležencev. Pestrost članov raziskovalnih timov, ki jih lahko sestavljajo učitelji, starši, univerzitetni učitelji, študenti, svetovalci ZRSŠ in še kdo, se pri akcijskem raziskovanju tudi sedaj močno poudarja. Z različnimi udeleženci raziskovanja se praksa bolje spoznava in uspešneje spreminja, saj po navedbah prof. Elliotta (Lešnik, 1991) le vsi skupaj lahko kakovostno spreminjamo svoje delo in šolo, hkrati pa, kot opazamo, moramo biti učitelji zelo prilagodljivi v nenehno spreminjajočih se okoliščinah.

Učitelji imajo tako različne vloge. Poleg včasih prevladujoče vloge posredovalca znanja učencem so postali tudi raziskovalci; v vlogi soraziskovalcev so vpleteni v vse faze raziskovalnega procesa, sodelujejo v raziskovalni skupini, v diskusijah, pri poročilu ipd. (Marentič Požarnik, 1990a). Pomembnost vloge učitelja raziskovalca je utemeljeval tudi Lawrence Stenhouse (1992) in celo zapisal, da se morajo raziskovalci upravičiti pred praksi in ne praksi pred raziskovalci. Drznila bi si trditi, da je med kvalitativnimi raziskavami pri nas najbolj poznana in razširjena akcijska raziskava – tudi zaradi ddr. Barice Marentič Požarnik. Postopoma pa se širijo tudi druge vrste kvalitativnih raziskav, kot so: študija primera (npr. Sagadin, 2004; Starman, 2013), etnografska raziskava (Štemberger, 2017), avtoetnografska raziskava, interpretativna raziskava, življenjska zgodovina in druge.

Različni metodološki pristopi in njihovo povezovanje

Učitelji v vlogi raziskovalcev lahko izbirajo med različnimi metodologijami in vrstami raziskav. Poleg novejše kvalitativne paradigme raziskovanja še vedno soobstaja starejša kvantitativna paradigma. Že ddr. Barica Marentič Požarnik (npr. 1990b; 1999) pa je razpravljala o pluralizmu modelov pedagoškega raziskovanja; drugi govorijo o sintezi paradigem in o potrebi ter nujnosti prevladovanja polarizacije (npr. Mužić, 1994b); govori pa se tudi o kombiniranju paradigem in podobnih pojmov, ki se uporabljajo za povezovanje metodologij ali za in-in pristop (Mužić, 1994a). Povezovanje kvalitativne in kvantitativne metodologije lahko poteka zaporedno, pri čemer imata obe metodologiji ali paradigmi enako težo (npr. najprej akcijska raziskava in nato eksperimentalna raziskava), ali vzporedno, ko ima lahko ena metodologija večjo težo kot druga, npr. akcijska raziskava z zbiranjem kvantitativnih podatkov s spletnim vprašalnikom in nato s statistično obdelavo le-teh.

Namesto sklepa

Za spodbujanje raziskovanja med učitelji bi bodočim učiteljem, ko so še študenti, predlagala, da sodelujejo z mentorji seminarskih, diplomskih, magistrskih in drugih

del ter skupaj napišejo kakšen članek. Poročilo o raziskavi vključuje drugačne zahteve kot npr. esejsko pisanje, predvsem pa zahteva določeno strukturo, ki jo moramo upoštevati. Naš zapis o raziskavi pa mora biti tudi razumljiv za bralce. Govorijo tudi o reflektivni funkciji pisanja (Flick, 1998), kjer je treba upoštevati ne le interakcijo s potencialnimi bralci, ampak tudi z vsemi vključenimi v raziskovalni proces, kar pomeni, da med učiteljem raziskovalcem in vključenimi v raziskavo, npr. učenci, starši in drugimi, skrbimo za resničnost navedb, natančnost in točnost zapisov ter za ustreznost ugotovitev, s katerimi naj bi se vsi strinjali, kar je Mesec (1998) poimenoval kot konsenzualna validacija. ◀

Literatura

- Cerar, Marjeta (ur.) (1991): *Kako se lotimo akcijskega raziskovanja v šoli*. Radovljica: Didakta, Slovensko društvo pedagogov.
- Cerar, Marjeta; Marentič Požarnik, Barica (ur.) (1990): *Akcij-sko raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: zbornik kolokvija*. Ljubljana: Slovensko društvo pedagogov.
- Flick, Uwe (1998): *An Introduction to Qualitative Research*. London, Thousand Oaks, New York: Routledge.
- Hopkins, David (2014): *A Teacher's Guide to Classroom Research*. New York ipd.: McGraw Hill, Open University Press.
- Lešnik, Lučka (1991): Hierarhija ni več učinkovita. *Prosvetni delavec*, 25. 11. 2091, str. 7.
- Marentič Požarnik, Barica (1990a): Akcijsko raziskovanje, učiteljeva profesionalna avtonomija in demokratizacija reform-nih procesov. V Marjeta Cerar; Barica Marentič Požarnik (ur.): *Akcij-sko raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: zbornik kolokvija* (str. 64–77). Ljubljana: Slovensko društvo pedago-gov.
- Marentič Požarnik, Barica (1990b): Za pluralizem modelov spoznavanja, raziskovanja in delovanja v pedagoških znano-stih. *Sodobna pedagogika*, letnik 41, št. 1–2, str. 1–14.
- Marentič Požarnik, Barica (1999): Evalvacija – kakšna, za koga, čemu? *Sodobna pedagogika*, letnik 50, št. 4, str. 20–36.
- Mead, Margaret (2002): *Spol in značaj v treh prvotnih družbah: delovno gradivo*. Ljubljana: Prevod omogočil SEEN-ECN (za interno uporabo in brez navedb založbe).
- Mesec, Blaž (1998): *Uvod v kvalitativno raziskovanje v social-nem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Miglič, Gozdana (1999): Pregled razvoja akcijskega razisko-vanja in pogled na njegovo prihodnost. *Sodobna pedagogika*, letnik 50, št. 5, str. 140–153.
- Mužić, Vladimir (1994a): Atributi kvalitativne in kvantitativ-ne paradigme pedagoškega raziskovanja. *Sodobna pedagogika*, letnik 45, št. 1–2, str. 39–51.
- Mužić, Vladimir (1994b): Sinteza paradigem pedagoškega raziskovanja – zakaj? Kako? *Sodobna pedagogika*, letnik 45, št. 3–4, str. 162–173.
- Sagadin, Janez (2004): Tipi in vloga študij primerov v peda-goškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika*, letnik 55, št. 4, str. 88–100.
- Starman, Adrijana Biba (2013): Študija primera kot vrsta kva-litativne raziskave. *Sodobna pedagogika*, letnik 64, št. 1, str. 66–81.
- Stenhouse, Lawrence (1992): What counts as research? V Tony Booth; Will Swann; Mary Masterton; Patricia Potts (ur.): *Curricula for Diversity in Education* (str. 293–303). London, New York: The Open University.
- Škarič, Jasna (1998): Učitelj, akcijsko raziskovanje in šolska prenova. *Šolski razgledi*, 5. 10. 1998, str. 7.
- Štemberger, Tina (2017): Etnografska raziskava na pedagoškem področju. *Revija za elementarno izobraževanje*, letnik 10, št. 1, str. 173–183.