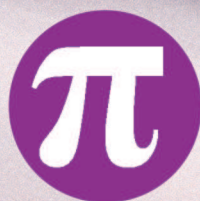


PEDAGOGIJA I KULTURA

Urednici
Neven Hrvatić
Anita Klapan

svezak

1.



Hrvatsko
pedagogijsko društvo

PEDAGOGIJA I KULTURA
Drugi kongres pedagoga Hrvatske

Izdavač
Hrvatsko pedagoškijsko društvo, Zagreb

Za izdavača
Neven Hrvatić

Izvršna urednica
Marija Bartulović

© Hrvatsko pedagoškijsko društvo, Zagreb, 2012.

Recenzenti

Prof. dr. sc. **Mladen Bevanda** (Sarajevo)
Prof. dr. sc. **Vladimir Jurić** (Zagreb)
Prof. dr. sc. **Milka Oljača** (Novi Sad)
Prof. dr. sc. **Vladimir Rosić** (Rijeka)

Lektorice

Višnja Novosel (hrvatski jezik)
Ana Širanović (engleski jezik)

ISBN 978-953-99167-4-7

ISBN 978-953-99167-5-4

Grafička priprema i tisak
AD ARMA d.o.o., Pitomača

Urednici

**Neven Hrvatić
Anita Klapan**

PEDAGOGIJA I KULTURA

Znanstvena monografija

**Pedagogija i kultura: teorijsko-metodološka određenja
pedagogijske znanosti**

**Drugi kongres pedagoga Hrvatske
Opatija, 24. 26. rujna 2012.**



Hrvatsko pedagogijsko društvo

Zagreb, 2012.

Predgovor.....	1
<i>Neven Hrvatić</i>	
UVODNA IZLAGANJA	
Razmeđa hrvatske pedagogije 2012. retro(per)spektive.....	3
<i>Vlatko Previšić</i>	
Pedagogija i politička kultura.....	17
<i>Vedrana Spajić-Vrkaš</i>	
Različite pedagoške kulture - različite pedagogije: Kontrastivni diskurs o globalnim pedagoškim kulturama i pedagogijama u nastajanju.....	32
<i>Nikša Nikola Šoljan</i>	
KONGRESNI RADOVI	
Škola u diskursu moderne i postmoderne.....	48
<i>Milica Andevski - Olivera Gajić - Spomenka Budić</i>	
Globalizacija, postmodernizam i vrijednosti obrazovanja.....	58
<i>Nada Babić</i>	
Kultiviranje žudnje: tijelo u feminističkoj pedagogiji.....	71
<i>Marija Bartulović</i>	
Interkulturalne kompetencije kao dio profesionalnih kompetencija nastavnika.....	80
<i>Vesna Bedeković</i>	
Neki korelati korištenja interneta među studentima.....	89
<i>Vesna Bilić - Siniša Opić</i>	
Pedagogija na putu prema pluralizmu znanstvenih paradigmi i stvaralaštvu.....	100
<i>Branko Bognar</i>	
Pedagogija kao odraz postojećeg ili kreiranje mogućeg.....	111
<i>Ladislav Bognar</i>	
Kultura škole i odgoj za poduzetništvo.....	122
<i>Vesna Buljubašić Kuzmanović</i>	
Povijesni razvoj interkulturalnog glazbenog obrazovanja.....	133
<i>Snježana Dobrota</i>	
Kontroverze interpretativizma.....	142
<i>Grozanka Gojkov</i>	
Pedagogija i kultura.....	151
<i>Neven Hrvatić</i>	

Etika znanstvenog istraživanja u izobrazbi studenata pedagogije.....	161
<i>Stanislava Irović</i>	
Perspektive i mogućnosti interkulturalnog kurikulumu u Republici Srbiji.....	172
<i>Josip Ivanović - Josip Lepeš</i>	
Facebook kao medij za aktivno učenje u visokome školstvu.....	183
<i>Tonča Jukić</i>	
Pedagoško-didaktička umijeća suvremenog učitelja u izvođenju nastave.....	190
<i>Marko Jurčić</i>	
Kombinirana metodologija u istraživanju učeničkih percepcija muzeja.....	198
<i>Tamara Kisovar-Ivanda - Ivana Batarelo Kokić</i>	
Kulturno-društveni fenomen navijačkog nasilja	206
<i>Anita Klapan - Sonja Kovačević - Luka Mušanović</i>	
Izazovi obrazovanja za jednakost i različitost u ranom i predškolskom odgoju.....	216
<i>Jasmina Klemenović</i>	
Školska kultura kao čimbenik kvalitete škole.....	224
<i>Ante Kolak</i>	
Pedagogijski pojam kulture.....	237
<i>Zvonimir Komar</i>	
Diskursi profesionalnog identiteta odgajatelja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju - izazovi i perspektive.....	251
<i>Jasna Krstović</i>	
Izazovi europske dimenzije u obrazovanju: pristupi i implementacija u nacionalnom kontekstu.....	260
<i>Jasminka Ledić - Marko Turk</i>	
Kulturološka uloga medija u odgoju i socijalizaciji.....	272
<i>Goran Livazović</i>	
Kompetencije i autoritet odgojitelja u funkciji razvoja autonomije djece i oblikovanja demokratske kulture ustanove.....	281
<i>Maja Ljubetić</i>	
Multimedijska i konstruktivistička didaktika u učionici iz 19. stoljeća.....	289
<i>Milan Matijević</i>	
Globalizacija i obrazovanje na visokoškolskoj razini.....	298
<i>Jovana Milutinović - Slađana Zuković</i>	
Obrazovne vrijednosti - između želja i stvarnosti.....	307
<i>Dubravka Miljković</i>	

Interkulturalna osjetljivost i interkulturalne kompetencije budućih pedagoga, odgajatelja, učitelja i nastavnika – studenata Sveučilišta u Rijeci.....	314
<i>Kornelija Mrnjaus - Nena Rončević</i>	
Kultiviranje teorijskog mišljenja - uvjet identiteta i znanstvenog statusa pedagogije.....	322
<i>Marko Palekčić</i>	
Interkulturalna kompetencija i/ili kulturna inteligencija.....	333
<i>Elvi Piršl</i>	
Aktualnost kulturne pedagogije u Hrvatskoj.....	343
<i>Igor Radeka</i>	
Odnos mladih prema kulturi demokracije.....	352
<i>Marija Sablić</i>	
Kultura mišljenja i pozicioniranje autoriteta u ranom odgoju i obrazovanju.....	362
<i>Edita Slunjski</i>	
Uloga škole u njegovanju različitosti kultura i moralnih vrijednosti u vrijeme postmoderne.....	370
<i>Aleksandar Stojanović</i>	
Sadržaji kulture i kurikulum.....	378
<i>Vladimir Strugar</i>	
Etnička distanca i kulturna podrška među studentima tri nacije u BiH.....	389
<i>Nenad Suzić - Drago Barnković - Dragan Partalo</i>	
Profesionalizam odgajatelja - temeljni čimbenik u mijenjanju kulture predškolske ustanove.....	402
<i>Mirjana Šagud</i>	
Teorijske i praktične dimenzije obrazovanja učitelja u dijalektičkom odnosu kulture i održivost.....	409
<i>Nevenka Tatković - Snježana Močinić</i>	
Utjecaj glazbene nastave na (glazbenu) kulturu učenika.....	419
<i>Sabina Vidulin Orbanić</i>	
Suvremena istraživanja kulture odgojno-obrazovne ustanove: diskurs razvoja čovjeka.....	431
<i>Lidija Vujičić</i>	
Kultura odgovornosti roditelja, učitelja i društva ili „pakleni“ ples s djecom.....	441
<i>Jasminka Zloković - Petra Polić</i>	
Participacija učitelja u kreiranju kulture škole.....	451
<i>Smiljana Zrilić</i>	

Pedagogija na putu prema pluralizmu znanstvenih paradigmi i stvaralaštvu

Dr. sc. **Branko Bognar**, doc.
Filozofski fakultet u Osijeku
Odsjek za pedagogiju

Sažetak

Unatoč dominaciji pozitivističke paradigme u našim znanstvenim istraživanjima, u posljednje vrijeme javlja se ideja o pomirenju između kvalitativnog i kvantitativnog pristupa. Podjela na kvantitativna i kvalitativna istraživanja utemeljena je na pretpostavci da su znanstvene paradigme određene prije svega istraživačkim metodama. Međutim, metodologija je tek jedno od tri aksiomska područja (ontološko, epistemološko, metodološko i aksiološko) na kojima se temelji bilo koja znanstvena paradigma. To znači da su paradigme (npr. pozitivistička, postpozitivistička, kritičko-teorijska, konstruktivistička i sudjelujuća paradigma) određene prije svega filozofskim polazištima, a ne istraživačkim metodama. Smatramo važnim u suvremenim pedagozijskim istraživanjima poštivati pluralizam znanstvenih paradigmi, ali je još važnije njegovati stvaralaštvo. Jedino unutar stvaralačkog – praktičko-kritičkog djelovanja znanost postaje dio povijesnog procesa čovjekova postajanja čovjekom.

Ključne riječi: pedagogija, filozofija znanosti, znanstvene paradigme, stvaralaštvo

Pluralizam znanstvenih paradigmi

Za vrijeme projekata stručnog usavršavanja, čija je svrha bila pomoći učiteljima u ostvarivanju akcijskih istraživanja, jedna je od sudionica izjavila kako joj se ideja o bavljenju istraživanjima u početku nije učinilo posebno privlačnom jer nikada nije voljela statistiku. Njena predodžba znanosti u velikoj mjeri nastala je kao rezultat prilično ukorijenjene pretpostavke kako su jedino istraživanja zasnovana na korištenju kvantitativnih pokazatelja i statističke analize znanstveno relevantna. Osim toga, ovakvo razumijevanje znanosti temelji se i na pretpostavci da je znanost određena prije svega istraživačkom metodologijom, odnosno istraživačkim metodama pri čemu se obično razlikuju kvalitativna i kvantitativna paradigma¹ (Mužić, 2000; Sekulić-Majurec, 2000; 2007). S druge strane, teoretičari znanosti (npr. Carr i Kemmis, 1986; Guba i Lincoln, 1985; Heron i Reason, 1997) već duže vrijeme ističu kako znanstvene paradigme² nisu određene metodološkim aspektom, već se temelje na filozofskim pretpostavkama – odnosno aksiomima koji se ne dokazuju premda predstavljaju idejno koherentne sustave. U literaturi (Cohen, Manion i Morrison, 2000; Guba i Lincoln, 2005; Hatch, 2002; Klotz i Lynch, 2007) se navode najmanje tri osnovna područja koja su

¹ Neki autori (npr. Creswell, 2009; Johnson i Onwuegbuzie, 2004) zagovaraju istraživanja u kojima se kombiniraju istraživačke tehnike, metode, pristupi i idejna polazišta.

² Znanstvena paradigma utemeljena je u određenom razumijevanju svijeta, odnosno filozofiji, osobnim iskustvima istraživača, njihovoj istraživačkoj kulturi i tradiciji. Odnosno to je set osnovnih uvjerenja koje vode akciju (Guba, 1990, str. 17).

važna za razumijevanje pojedinih znanstvenih paradigmi: *ontološko* koje polazi od pitanja o obliku i prirodi stvarnosti te o mogućnosti njene spoznaje, *epistemološko* u kojemu se razmatra odnos između onoga koji spoznaje i predmeta spoznaje te *metodološko područje* kojim se nastoji utvrditi proces i metode spoznaje. Osim ta tri osnovna područja navodi se još i *aksiološko područje* (Heron i Reason, 1997) u kojemu se postavlja pitanje o ulozi vrijednosti u istraživanju te *retoričko područje* (Creswell, 2007) koje se bavi pitanjem terminologije i jezičnog stila koji istraživači koriste. Svrha ovog rada je navesti osnovne značajke pet znanstvenih paradigmi u okviru tri osnovna aksiomska područja: ontološkom, epistemološkom i metodološkom. Time želimo apelirati na prihvaćanje znanstvenog pluralizma koji bi mogao doprinijeti demokratizaciji i raznolikosti znanstvenih pristupa, a u konačnici i do afirmacije stvaralaštva u našoj pedagogiji.

Pozitivizam

Ontološke pretpostavke: U okviru pozitivističke paradigme smatra se da postoji realnost izvan čovjeka koja je podčinjena nepromjenjivim prirodnim ili društvenim zakonitostima. Za pozitivizam je specifično vjerovanje u mogućnost točne spoznaje prirodnih i društvenih fenomena. Takav pristup naziva se "*naivni realizam*". Osnovna je zadaća znanosti otkrivanje na temelju iskustva zakonitosti „koje su neophodne da bi se pouzdano postupalo u istraživanju istine“ (Comte, 1962, str. 26).

U *epistemološkom* smislu pozitivistički usmjereni istraživači nastoje se distancirati od predmeta svog istraživanja. To znači da prilikom istraživanja izbjegavaju mogući subjektivni utjecaj na rezultate istraživanja. Idealno bi bilo kada bi istraživači mogli promatrati pojavu potpuno neprimjetno, npr. odvojeni staklom koje je prozirno samo u jednom smjeru (Guba, 1990, str. 19). Dakle, svrha pozitivistički usmjerenog istraživanja je objektivna spoznaja stvarnosti na temelju empirijskih podataka.

S obzirom na *metodološki aspekt* u pozitivističkom pristupu koriste se metode koje omogućuju precizno mjerenje, kvantifikaciju, manipulaciju i kontrolu varijabli te testiranje hipoteza. Pri tome se koriste eksperimenti, kvazi-eksperimenti, korelacijska i anketna istraživanja. Istraživanja se uglavnom provode na reprezentativnim uzorcima uz generalizaciju rezultata što podrazumijeva primjenu sofisticiranih statističkih postupaka.

Postpozitivizam

Ontološke pretpostavke: Postpozitivizam je dijelom nastao kao reakcija na oštru kritiku pozitivističkog naivnog realizma, a s druge strane na njegov su razvoj utjecali rezultati istraživanja na području kvantne fizike³ u kojima je utvrđeno da točna spoznaja pojava nije u potpunosti moguća. Pri tome nije riječ samo o nesavršenosti mjernih instrumenata, već o ograničenoj mogućnosti spoznaje. Zbog toga se postpozitivisti zalažu za *kritički realizam* koji i dalje podrazumijeva postojanje stvarnosti neovisne o čovjeku, čije proučavanje predstavlja osnovnu svrhu znanosti. Međutim, s obzirom na ograničenja i nedostatke spoznaje predstavnici ovog pristupa nastoje biti samokritični prema rezultatima svojih istraživanja.

Epistemološke pretpostavke: Postpozitivisti rezultate znanstvenih istraživanja smatraju tek dokazanim tvrdnjama koje predstavljaju utvrđene pravilnosti, a ne univerzalne zakonitosti. Oni i dalje zagovaraju objektivnost kao znanstveni ideal, ali pri tome ostavljaju prostor za stalnu provjeru dosegnutih teorijskih spoznaja kroz proces falsifikacije. Falsifikacija neke teorije podrazumijeva stvaranje nove teorije koja primjerenije i potpunije objašnjava prirodne ili društvene fenomene. Dakle, znanstvenici ne napuštaju određenu teoriju zbog činjenica koje joj proturječe, već zbog toga što je osmišljen novi teorijski pristup koji „ima više empirijskog sadržaja od svojih prethodnika i pod uvjetom da je dio tog viška sadržaja naknadno potvrđen“ (Lakatos, 1985, str. 278).

S obzirom na *metodološki aspekt* u okviru postpozitivističkog pristupa preporuča se korištenje kritičkog multiplizma (Houts, Cook i Shadish, 1985). Kritički multiplizam predstavlja oblik metodološkog pluralizma kojim se nastoje smanjiti pogreške prilikom izbora i korištenja pojedinih metodoloških i teorijskih pristupa. Kako bi u tome uspjeli, istraživači nastoje koristiti različite perspektive i pristupe u definiranju istraživačkih ciljeva, izboru istraživačkih pitanja, metoda, postupaka analize i interpretaciji rezultata (Letourneau i Allen, 1999, str. 624-625).

Konstruktivizam

Ontologija: U konstruktivističkom pristupu smatra se kako postoje višestruke, socijalno konstruirane stvarnosti koje postoje u svijesti ljudi (Guba i Lincoln; 1985; Schwandt, 1998). Društveni fenomeni nisu kauzalno determinirani i moguće ih je razumjeti samo u okviru konteksta istraživanja. Konstrukcije koje nastaju za vrijeme istraživanja nisu više ili manje „istinite,“ već su više ili manje informirane i/ili sofisticirane. Premda je informirane i sofisticirane konstrukcije teško dovesti u pitanje, one mogu biti opovrgnute čim se pojavi neki uvid koji do tada nije bio poznat (Guba i Lincoln, 1989, str. 86-87). S obzirom da se u konstruktivistički orijentiranim istraživanjima

³ Heisenbergovo načelo neodređenosti ističe kako postoje granice u mogućnosti točnog mjerenja kvantnih pojava - npr. položaja i brzine kretanja elektrona u atomu (citirano u Cropper, 2001, str. 284-285).

javlja mnoštvo različitih interpretacija te da ne postoji jednoznačna istina, to znači da je u ontološkom smislu ta paradigma relativistička (Guba, 1990, str. 25).

Epistemologija: S obzirom da se za konstruktiviste stvarnost sastoji od niza mentalnih konstrukcija, inzistiranje na objektivnosti nema previše smisla. Umjesto toga istraživač i „objekt“ istraživanja, odnosno drugi čovjek (ispitanik) su u međusobnoj interakciji i utječu jedan na drugog. Odnosno, iz njihove interakciju proizlaze rezultati istraživanja. Premda konstruktivisti smatraju objektivnost iluzijom, alternativa koju nude nije subjektivnost koja može biti zaslijepljena predrasudama, već je u istraživanju potrebno prikazati različite perspektive (Patton, 2002). Istraživači ne polaze u svojim istraživanjima od određenih teorijskih postavki, čak niti od hipoteza koje nastoje potvrditi ili odbaciti. Umjesto toga, oni nastoje induktivnim putem stvarati teoriju na temelju produbljenog razumijevanja istraživanih situacija.

Metodologija je hermeneutička, dijalektička i naturalistička. U okviru konstruktivističke (naturalističke) paradigme najvažniji instrument je sam istraživač koji nastoji razumjeti i interpretirati individualne konstrukcije sudionika istraživanja. Pri tome se oslanja na svoje intuitivno i propozicijsko/teorijsko znanje te istraživačke metode kojima se prikupljaju i analiziraju uglavnom kvalitativni podaci kao što su analiza dokumentacije, intervjuiranje i promatranje sudionika istraživanja u njihovim svakodnevnim životnim situacijama i sl. (Hatch, 2002; Patton, 2002). Naturalistički pristup podrazumijeva izbjegavanje narušavanja „prirodnosti“ istraživanih situacija.

Kritička teorija

S obzirom na *ontološki aspekt* Guba i Lincoln (1998, str. 110) ističu kako se u okviru kritičke teorije realnost smatra proizvodom koji je oblikovan djelovanjem različitih socijalnih, političkih, kulturalnih, ekonomskih, etničkih i rodnih čimbenika, nakon čega se ona kristalizirala (postvarila) u nizu struktura koje se (pogrešno) smatraju prirodnim i nepromjenjivim. Tako oblikovanu realnost moguće je spoznati. Postojeće društvene strukture nisu se održale zbog svoje istinitosti, ljepote ili dobrobiti koje donose običnim ljudima, već prije svega zbog odnosa moći koji se u određenim društvenim odnosima nameću kao jedino moguće, odnosno legitimno rješenje (Bernstein, citirano u McLaren i Giarelli, 1995, str. 2). Za kritičku teoriju svrha spoznaje nije samo stvaranje teorijskih objašnjenja u kojima će postojeće stanje biti bespogovorno prihvaćeno (Agger, 1991, str. 108) već je cilj stvoriti znanje koje kroz kritiku ideološke svijesti i zatečenih društvenih prilika nastoji potaknuti društvene promjene, odnosno emancipaciju pojedinaca i skupina koje su zbog postojećih odnosa moći u društvu obespravljene (Carr, 2000).

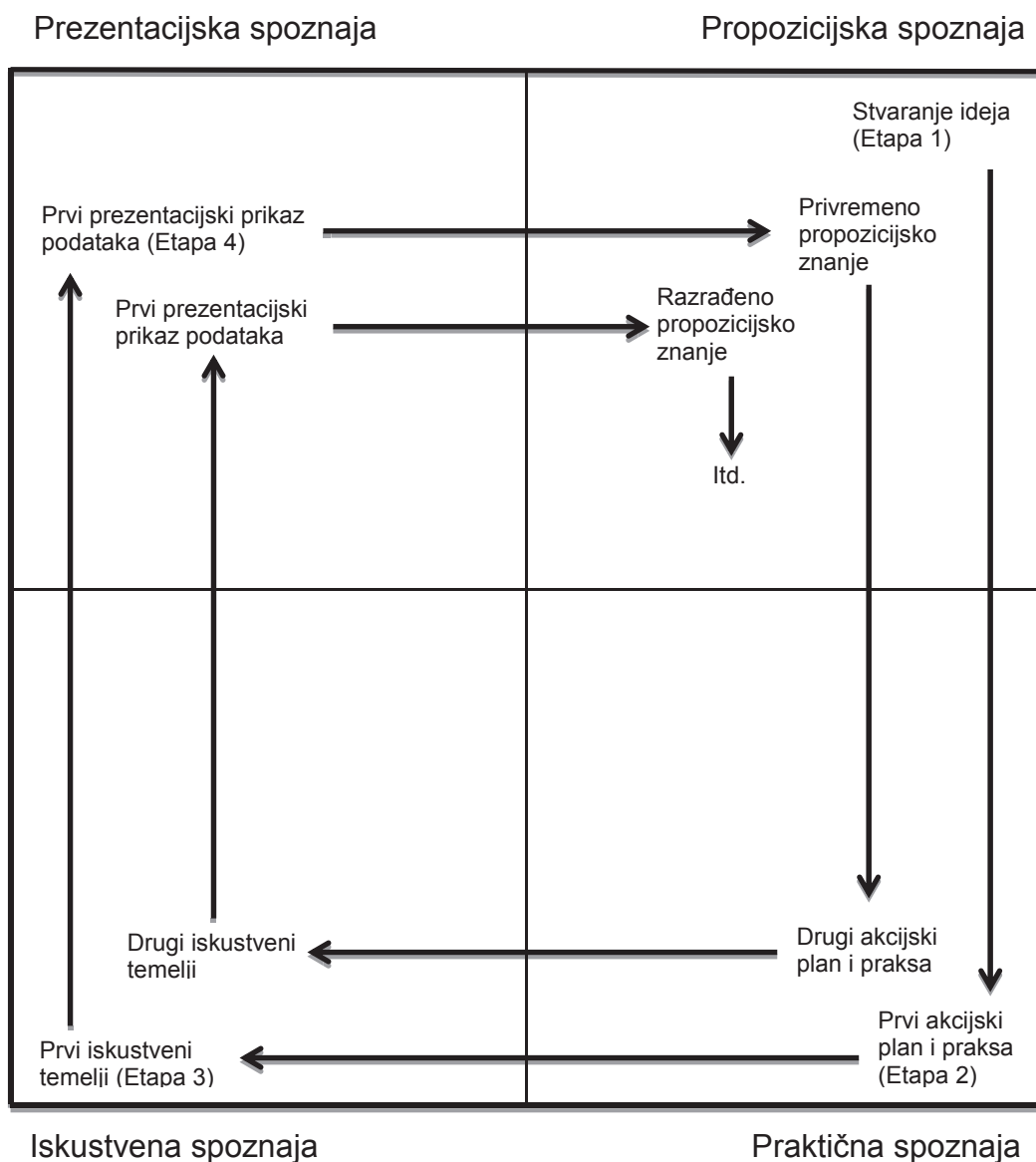
Epistemologija: U kritičkoj teoriji istraživači i predmet njihovog istraživanja – društveni fenomeni nisu razdvojeni, već su međusobno usko vezani i to na sljedeće načine: Prvo, sami istraživači su dio društva čije pojave istražuju te svoj osobni položaj i razvitak mogu zahvaliti povijesno uvjetovanim društvenim promjenama koje su im to omogućile. Osim toga, oni su zainteresirani za razvitak društva u kojemu žive. Zbog toga kritička teorija diže glas protiv svih oblika društvenog ustroja koji onemogućuje autonomno odlučivanje ljudi o svojoj sudbini (Horkheimer, 1989, str. 229). Dryzek (1995, str. 99) smatra kako je primarna zadaća kritičke teorije razotkriti ideološki izobličeno razumijevanje pojedinaca i grupa u svezi društvenih problema, zatim je potrebno istražiti odnose moći koji su doveli do takve situacije i na kraju pokazati kako je moguće prevladati takvo stanje osvješćivanjem onih pojedinca i grupa koje su u najvećoj mjeri obespravljene.

Metodologija je dijaloška i dijalektička. To znači da istraživači i subjekti istraživanja vode dijalog koji mora biti dijalektički kako bi se prevladalo nekritičko mišljenje da su povijesno stvorene društvene strukture nepromjenjive, odnosno kako bi se došlo do svijesti o mogućnosti društvenih promjena te načina na koje bi one mogle biti ostvarene. S obzirom da se u kritičkoj teoriji trenutno društveno stanje smatra povijesno uvjetovanim, odnosno stvorenim, važno mjesto zauzimaju povijesne analize. Isto tako, kritički teoretičari intervjuiraju subjekte svojih istraživanja te promatraju uvjete u kojima žive, poslove kojima se bave te druge svakodnevne aktivnosti u kojima sudjeluju (Budd, 2008). Teme kojima se kritički teoretičari istražuju su životne, aktualne i kontroverzne.

Sudjelujuća paradigma

Ontologija: Predstavnicima sudjelujuće paradigme (Heron i Reason, 1997) smatraju kako postoji iskonska stvarnost – kozmos⁴ u kojemu um aktivno sudjeluje. Pri tome svi dijelovi kozmosa u kojemu živimo međusobno su isprepleteni i povezani. Međutim, ta povezanost nije mehanička, već sudjelujuća. Odnosno svi dijelovi te cjeline su u međusobnoj interakciji i (su)djelovanju. U okviru te perspektive, ljudi su u interakciji jedni s drugima kao i s ostalim dijelovima kozmosa stvarajući pri tome produktivne mreže komunikacijskih zajednica. I sama spoznaja subjektivno-objektivne stvarnosti je artikulirana sudjelujućim procesima koji se odvijaju u okviru određenog kulturnog konteksta utemeljenog na prihvaćanju jezičnih pravila, zajedničkih vrijednosti, normi i uvjerenja (Heron i Reason, 1997, str. 280).

⁴ Kozmos predstavlja stari metafizički pojam pred-povijesnog mišljenja, dok korištenje pojma svijet ukazuje na stvaralački pristup (Kangrga, 1984, str. 328). Unatoč iskoracima prema stvaralaštvu moguće je uočiti filozofsku nedomišljenost i nedosljednost predstavnika sudjelujuće paradigme.



Slika 1. Etape suradničkog istraživanja (Prema Reason, 1994)

Sudjelujuća paradigma podrazumijeva proširenu *epistemologiju* koja uključuje iskustveno, praktično, prezentacijsko i propozicijsko znanje. Iskustveno znanje nastaje na temelju suočavanja s drugim ljudima, mjestima ili stvarima. Praktično znanje je znanje o tome kako nešto učiniti i može se prepoznati kao vještina ili umijeće. Propozicijsko se znanje izražava u obliku tvrdnji i teorija. Prezentacijskim znanjem moguće je izraziti neverbalno iskustvo u nekoj umjetničkoj formi: ples, glazba, slika, crtež, poezija, drama ili priča. To znanje predstavlja prenosnicu između iskustvenog i propozicijskog znanja (Heron, 1981; Reason, 1994). Spoznaja svijeta dublja je ukoliko je povezana s njegovom promjenom, odnosno mijenjajući svijet učimo daleko više nego ako ga samo želimo spoznati (Heron i Reason, 1997, str. 281).

Metodologija se oslanja na proširenu epistemologiju i to tako da se istraživanje ostvaruje kao suradnički proces u kojemu sudjeluju svi zainteresirani subjekti (npr. nastavnici, učenici i roditelji). Time se istraživanje ne provodi na drugim ljudima već s njima (Reason, 1994). Istraživanje se ostvaruje u nekoliko etapa (slika 1) koje obično započinju demokratskim dijalogom između subjekata/suistraživača kako bi se dogovorili oko toga što žele istražiti, kako bi raspravili idejna i teorijska polazišta te utvrdili istraživačke postupke (propozicijska spoznaja). U sljedećoj etapi u kojoj je naglasak na praktičnoj spoznaji, sudionici poduzimaju istraživačke aktivnosti (npr. sudjelujuće promatranje ili međusobno promatranje). Nakon toga oni se u potpunosti posvećuju svojoj praksi nastojeći biti otvoreni za nova iskustva. Svoje iskustveno znanje sudionici istraživanja mogu prezentirati u obliku priča, slika, pokreta i sl. (prezentacijska spoznaja). Na temelju (samo)refleksivne rasprave (propozicijska spoznaja) revidiraju se polazna teorijska polazišta i istraživački model te je moguće započeti s novim krugom istraživanja (Reason, 1988; 1994; Heron i Reason, 1997). Najvažniji oblik istraživanja koji sudjelujuća paradigma nastoji afirmirati su akcijska istraživanja.

Odnos znanosti i stvaralaštva

Premda se u okviru gotovo svih znanstvenih paradigmi nastoji doprinijeti ostvarivanju promjena, to je za stvaralaštvo nedvojbeno najvažnija svrha. Međutim, nije u potpunosti jasno kakav je odnos između stvaralaštva i znanosti, te tko u tome ima primat. Kako bi pokušali odgovoriti na to pitanje poslužit će nam ista ona područja na temelju kojih smo razvrstali znanstvene paradigme, dakle, ontološko, epistemološko i metodološko područje.

Za razliku od znanosti koja nastoji proniknuti u prirodu stvarnosti (*ontologija*), stvaralaštvo se ne pita zašto je tako, kako jest, već kako bi moglo biti drugačije (Kangrga, 1989, str. 32). U tom smislu stvaralaštvo svoju svrhu ne pronalazi samo u spoznaji stvarnosti, već u djelovanju koje tu stvarnost mijenja. Tako će na razini pozitivističke paradigme biti legitimno pitanje kakva je npr. povezanost školskog okruženja i subjektivnog zdravlja učenika, odnosno jesu li učenici koji više vole školu zdraviji. Istraživanja su pokazala kako je moguće očekivati bolji ishod „za učenike koji više vole školu, čiji je školski uspjeh bolji, koji se osjećaju manje opterećenima školom i koji imaju snažniju podršku od učenika u razredu”, ali isto tako je utvrđeno da se naši učenici u dobi od 11, 13 i 15 godina nalaze na samom dnu ljestvice u odnosu na Europu s obzirom na to koliko vole školu (Kuzman, Pejnović Franelić, Pavić Šimetin, 2004). Utvrdivši problem pozitivistička znanost prepušta rješenje praktičarima od kojih mnogi nisu ni upoznati s rezultatima ovog kao i mnogih drugih sličnih istraživanja. Svatko kome je stalo do djece zapitat će se što učiniti kako bi se takvo stanje moglo promijeniti jer lako možemo zamisliti „kako to mora biti neugodno provoditi

svakodnevno sate i sate u okruženju koje u učenika generira osjećaje poput nezadovoljstva, tuge, ljutnje i straha“ (isto, str. 22). Međutim, i nakon ponovljenog identičnog istraživanja (Kuzman, Šimetin, Franelić, 2008) stanje je ostalo nepromijenjeno. To pokazuje da se pozitivističkim istraživanjima nedvojbeno mogu utvrditi problemi, ali je iluzorno očekivati promjene.

Može li neka od preostalih paradigmi pripomoći rješavanju ovog kao i mnogih drugih odgojnih problema koji se javljaju u našim školama i društvu u cjelini? Sudjelujuća paradigma najbliža je orijentaciji na promjene, odnosno stvaralačkom pristupu što je dijelom moguće potkrijepiti sljedećim citatom o akcijskom istraživanju:

Dobro akcijsko istraživanje postaje s vremenom evolutivan i razvojni proces, kako pojedinci razvijaju svoje istraživačke vještine te kako se istraživačke zajednice razvijaju u okviru zajednica prakse. Akcijsko istraživanje podrazumijeva emancipaciju, ono ne vodi samo prema novim praktičkim spoznajama, već prema novim sposobnostima stvaranja znanja. U akcijskom istraživanju znanje je utemeljeno u svakodnevnom iskustvu te na spoznaji koja predstavlja životan, razvojni proces; ono je prije glagol nego imenica. To znači da akcijsko istraživanje ne može biti programirano i ne može biti definirano u obliku čvrstih i brzih metoda, već je ono, u Leotardovom smislu riječi, umjetničko djelo⁵. (Reason i Bradbury, 2006, str. 2)

Sudjelujuća paradigma u središte istraživačkog procesa postavlja one koji su aktivni sudionici prakse te kao svrhu istraživanja ističe procvat čovječanstva te ljepotu i užitak aktivne egzistencije (isto, str. 12). Nažalost, ova, kao i druge paradigme preveliku pozornost posvećuju epistemološkoj razini pri tome nedovoljno naglašavajući stvaralaštvo kao bitan pokretač promjena. Naime, sudjelovanjem u praktičnim aktivnostima, kao i (samo)refleksivnim razmatranjem stečenih iskustava neće se dogoditi iskorak prema novim idejama, kao i promjenama na praktičkoj⁶ razini. Osim toga, svrha stvaralaštva nije stvaranje znanja, već stvaralačka promjena svijeta. Stvaralaštvo uvijek mijenja ustaljeni tijek stvari praveći iskorake prema novim mogućnostima koje se ni na koji način ne mogu proizvesti iz prethodnih iskustava i znanja, premda ona mogu i uvijek jesu ugrađena u nova inovativna rješenja. U tom smislu akcijsko istraživanje može postati dijelom stvaralačkog procesa samo ako prestanu biti evolucijska djelatnost, a postanu (r)evolucijska praksa.

Na ovom mjestu možemo postaviti ključno pitanje: Možemo li znanstvenim putem doći do stvaralaštva? Odgovor je: ne! Naime, znanost uvijek ostaje na razini poznatog, dok nas stvaralaštvo vodi prema onome što je moguće, ali je još uvijek nepoznato. Znanost stvaralaštvu može pomoći na dva načina: ukazujući mu na dosege dosadašnjeg stvaralaštva te kritički propitujući rezultate i proces stvaranja omogućujući odgovorno odlučivanje. To znači da znanost može i treba biti dio

⁵ Prijevod B. Bognar.

⁶ Praktičko znači stvaralačko, odnosno povijesno događanje, dok praktično djelovanje predstavlja perpetuiranje postojećih obrazaca. To znači okrenutost prošlosti i nekritičko prihvatanje zatečenih društvenih odnosa i uloga. (Kangrga, 1984)

stvaralačkog procesa (slika 2), ali se stvaralaštvo ne može svesti na znanost jer ono postavlja pitanje o promjeni bitka (ontološka razina), dok znanost ostaje na *epistemološkoj* razini. Tek u okviru stvaralaštva znanost dobiva svoj puni smisao. Kao dio stvaralačkog procesa znanost postaje samospoznaja naših produktivnih snaga. Dakle, tek tamo gdje postoji istinsko nastojanje rješavanja odgojnih problema i pedagogija kao znanost ima smisla.



Slika 2. Međusobni odnos znanstvenih paradigmi i stvaralaštva

Istraživačka *metodologija* može doprinijeti stvaralaštvu samo ako je i sama podložna promjenama. Primjena unaprijed zadanih i krutih istraživačkih postupaka samo može ometati stvaralačko djelovanje. Zbog toga se u okviru suvremenih znanstvenih paradigmi sve više razvijaju postupci koji su vrlo bliski umjetnosti (npr. psihodrama, slikanje, ples, glazba, priče, filmovi i sl.). Na taj način istraživanje postaje dio stvaralačkog procesa, a ne tek njegov neprirodni dodatak. Ukoliko nam je stalo do unapređenja naše odgojne prakse, trebali bismo voditi računa da nam se znanstveni časopisi ne pretvore u vježbe iz statistike, već bi u njima trebali prezentirati prije svega one radove koji donose nove, inspirativne ideje i ukazuju na stvaralačka rješenja brojnih odgojnih problema.

Literatura

1. Agger, B. (1991), Critical theory, poststructuralism, postmodernism: Their sociological relevance. *Annual Review of Sociology*, 17(1): 105-131.
2. Budd, J. M. (2008), Critical theory. U: Given, L. M. (ur.), *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: SAGE Reference Publication, str. 174-179.
3. Carr, A. (2000), Critical theory and the management of change in organizations. *Journal of Organizational Change Management*, 13(3): 208-220.
4. Carr, W., Kemmis, S. (1986), *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. London, New York: Routledge/Falmer.
5. Creswell, J. W. (2007), *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications.
6. Creswell, J. W. (2009), *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: SAGE Publications.
7. Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000), *Research Methods in Education*. London: Routledge Falmer.
8. Comte, A. (1962), *Kurs pozitivne filozofije: Dva uvodna predavanja*. Beograd: Kultura.
9. Cropper, W. H. (2001), *Great Physicists: The life and times of leading physicists from Galileo to Hawking*. New York: Oxford University Press.
10. Dryzek, J. S. (1995), Critical theory as a research program. U: White, S. K. (ur.), *The Cambridge companion to Habermas*. New York, Melbourne: Cambridge University Press, str. 97-119.
11. Guba, E. (1990), *The paradigm dialog*. Newbury Park; London; New Delhi: Sage Publications.
12. Guba, E., Lincoln, Y. S. (1981), *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
13. Guba, E., Lincoln, Y. S. (1989), *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, London, New Delhi: SAGE Publications.
14. Guba, E., Lincoln, Y. S. (1998), Competing Paradigms in Qualitative Research. U: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (ur.), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications, str. 195-220.
15. Guba, E., Lincoln, Y. S. (2005), Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. U: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (ur.), *The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications, str. 192-215.
16. Hatch, J. A. (2002), *Doing qualitative research in education settings*. New York: State University of New York Press.
17. Heron, J., Reason, P. (1997), A participatory inquiry paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3(3): 274-294.
18. Heron, J. (1981), Philosophical basis for a new paradigm. U: Reason, P., Rowan, J. (ur.), *Human inquiry: A sourcebook of new paradigm research*. Chister, New York, Brisbane, Toronto: John Wiley & Sons, str. 19-35.
19. Horkheimer, M. (1989), *Selected essays*. New York: Continuum.
20. Houts, A. C., Cook, T. D., Shadish, W. R. (1985), The person-situation debate: A critical multiplist perspective. *Journal of Personality*, 54(1): 52-105.
21. Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. (2004), Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7): 14-26.
22. Kangrga, M. (1984), *Praksa – vrijeme – svijet*. Beograd: Nolit.
23. Kangrga, M. (1989), *Misao i zbilja*. Zagreb: Naprijed.
24. Klotz, A., Lynch, C. (2007), *Strategies for research in constructivist international relations*. Armonk, London: M. E. Sharpe.

25. Kuzman, M., Pejnović Franelić, I., Pavić Šimetin, I. (2004), *Ponašanje u vezi sa zdravljem u djece školske dobi 2001/2002*. Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo.
26. Kuzman, M., Pejnović Franelić, I., Pavić Šimetin, I. (2008), *Ponašanje u vezi sa zdravljem u djece školske dobi 2005/2006: Djeca i mladi u društvenom okruženju*. Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo.
27. Lakatos, I. (1985), Historija nauke i njezine racionalne rekonstrukcije. U: Sesardić, N. (ur.), *Filozofija nauke*. Beograd: Nolit, str. 266-312.
28. Letorneau, N., Allen, M. (1999), Post-positivistic critical multiplism: A beginning dialogue. *Journal of Advanced Nursing*, 30(3): 623-630.
29. Lincoln, Y. S., Guba, E. G. (1985), *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, London, New Delhi: SAGE Publications.
30. McLaren, P. L., Giarelli, J. M. (ur.) (1995), *Critical theory and educational research*. New York: State University of New York Press.
31. Mužić, V. (2000), Stalno i promjenjivo u metodologiji pedagogijske znanosti. *Napredak*, 141(3): str. 281-288.
32. Patton, Q. M. (2002), *Qualitative evaluation and research methods*. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications.
33. Reason, J. (ur.) (1988), *Human inquiry in action: Developments in new paradigm research*. London, Newbury Park, Beverly Hills, New Delhi: SAGE Publications.
34. Reason, J. (1994), *Participation in human inquiry*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
35. Reason, P., Bradbury, H. (2006), Introduction: Inquiry and participation in search of a world worthy of human aspiration. U: Reason, P., Bradbury, H. (ur.), *Handbook of action research*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications, str. 1-14.
36. Sekulić-Majurec, A. (2000), Kvantitativni i/ili kvalitativni pristup istraživanjima pedagoških fenomena – neke aktualne dvojbe. *Napredak*, 141(3): str. 289-300.
37. Sekulić-Majurec, A. (2007), Kraj rata paradigmi pedagoških istraživanja. U: Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, N. (ur.), *Pedagogija: Prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, str. 348-364.
38. Schwandt, T. A. (1998), Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry. U: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (ur.), *The landscape of qualitative research*. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications, str. 221-259.

Pedagogy on the Way towards Pluralism of Scientific Paradigms and Creativity

Abstract

Despite domination of the positivistic paradigm in our scientific research, the ideas about the reconciliation between qualitative and quantitative approaches have emerged in recent times. The classification on quantitative and qualitative research is grounded on the presumption that scientific paradigms are primarily determined by research methods. However, methodology is just one of the three axiomatic fields (ontology, epistemology and methodology) on which any scientific paradigm is based. This means that paradigms (e.g. positivism, post-positivism, critical theory, constructivism and participatory paradigm) are primarily defined in terms of philosophy, not research methods. We consider it important to respect the pluralism of scientific paradigms in contemporary pedagogical research. However, it is even more important to cultivate creativity. Only within the creative - practical-critical activity, science becomes a part of the historic process of becoming human.

Keywords: pedagogy, philosophy of science, scientific paradigms, creativity