



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).

DOPRINOS KVALITATIVNIH ISTRAŽIVANJA IZUČAVANJU OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI

Dragana Gundogan*

Institut za pedagoška istraživanja, Beograd

Obrazovne nejednakosti su jedna od najznačajnijih tema sociologije obrazovanja. Postoji duga tradicija kvantitativnih istraživanja koja pokušava da korišćenjem regresionih logističkih modela dovede u vezu različite psihološke i socioekonomske karakteristike pojedinaca sa njihovim obrazovnim ishodima. Osim ove dobro poznate struje, ovom temom počinje da se bavi sve veći broj istraživača i istraživačica koji koriste kvalitativni pristup. Autori i autorke teže da osvetle ovo polje istraživanja, kako bi pronikli u suptilne načine na koje pojedinci reaguju na mikro nivou, kako tumače, osmišljavaju i racionalizuju stvarnost. Ovaj zaokret na metodološkom planu je nastao kao deo šireg preokreta u istraživanju društvenih nejednakosti u obrazovanju koji se javlja tokom 60ih i 70ih godina XX veka. On obuhvata novu sociologiju obrazovanja (Bernstajn, 1973; Whitty, 1985; Young, 1971), neomarksizam (Bowles & Gintis, 1976; Willis, 1977; Carnoy & Levin, 1985) i kritičku tradiciju u Sjedinjenim Američkim Državama (Anyon 1980; Apple, 2012; 2014; Giroux, 1983).

Ne ulazeći u teorijska utemeljenja navedenih pristupa, u ovom preglednom radu će se fokus staviti na prikaz jedne grupe relevantnih kvalitativnih istraživanja koja pokazuju kako se društvene nejednakosti, odnosi moći i opresije prelamaju na mikro planu, na koji način se društveni akteri povinuju i suprotstavljaju strukturnim faktorima. Prvo, predstavice se istraživanja interakcija u učionici koje koriste etnografski pristup. Drugo, navešće se istraživanja koja pokreću značajna pitanja identiteta i preplitanja različitih oblika isključenosti. Umesto zaključka, pomenuće se stavovi istraživača i istraživačica prema promeni obrazovne prakse koja poizilaze iz ovih istraživanja.

Kako bi otkrili svakodnevne, suptilne mehanizme selekcije, istraživačice i istraživači sprovode etnografska istraživanja u školama (Pollard, 1990; Smyth et al., 2006). Pritom, koriste različite izvore podataka: beleške sa terena, intervjuje, školska dokumenta, dnevnike, fotografije, video snimke, primere dečjih zadataka i sociometriju (Pollard, 1990). Kao posledica uronjenosti u predmet istraživanja nastaju analitički pojmovi koji osvetljavaju složenost svakodnevnog života, koristeći imaginaciju i refleksiju (Willis, 2000). Na taj način se preispituju nastavni programi, načini konstrukcije znanja i organizacije pedagoške prakse u kontekstu uspostavljenih odnosa moći i kontrole u društvu (Gevirc & Krib, 2012: 81).

Anjon (Anyon, 1980; 2006) je sprovedla istraživanje u pet škola u koje idu deca različitog društvenog porekla (od radničkih do elitnih škola) gde se pokazuje kako se pristup nastavnika,

* Email: stokanicdragana@gmail.com.

nastavne metode i disciplina u školi razlikuju u zavisnosti od društvenog porekla učenika. Slično viđenje srednje škole koja priprema deprivilegovane grupe za niže položaje na tržištu rada je iznela Fajn (Fine, 1991; Fine & Weis, 2003). Ona ističe kontradiktorne odnose u školi, rutinizovano znanje, koje ističe formu, a ne suštinu, te onemogućava diskusije i debate. Slično zapažanje je zabeleženo tokom etnografske studije dva razreda. U razredu gde dominiraju učenici iz radničke klase učenici su izloženi eksternim standardima autoriteta, pravilima, procedurama i direktnim usmeravanjima nastavnika. U drugom razredu gde se školuju deca više srednje klase učenici se uče internim standardima autoriteta: internalizovanim vrednostima, ličnoj promociji, samokontroli i odgovornosti. U ovom razredu više pažnje se poklanja razvoju kognitivnih i verbalnih veština (Carnoy & Levin, 1985).

Ovako organizovano formalno obrazovanje stvara barijere učenicima iz radničkih porodica tako što im onemogućava da iskoriste svoja iskustva i znanja koja imaju van škole, što utiče na njihovu motivaciju, uspeh i aspiracije za dalje školovanje (Dimitriadis et al., 2006). Ove svakodnevne školske aktivnosti su deo "selektivne strategije" kojima se "neutralizuju strukturno zasnovane društvene i ekonomske nejednakosti" i škole se predstavljaju kao neutralne institucije (Dimitriadis et al., 2006:2). Zapravo, od učenika se zahtevaju veštine koje su određene klasnom pripadnošću, a koje škola eksplicitno ne uči (Burdije & Paseron, 2014). Kvalitativnim pristupom, klasa se istražuje kao proživljeno iskustvo; istražuju se trenuci u kojima se stvaraju značenja i reprodukuju odnosi dominacije, borbe i otpora (Dance, 2002; Fine & Weis, 2003; Galen & Noblit, 2007).

Kvalitativne studije pokazuju kako pojedinci kreiraju svoje identitete, vrednosti i donose odluke (Reay, 2010; Brantlinger, 2003; Lupton, 2004; Fine & Weis, 2003). Autori i autorke postavljaju pitanja kako su društvene nejednakosti neutralizovane u obrazovnom sistemu (Khan, 2011), kako akteri uče o svojim šansama za obrazovnu pokretljivost (Tyson, 2013), kako se različiti identiteti (rodni, klasni, etnički i rasni) prepliću (Bettie, 2002), na koji način je organizacija školovanja opresivna prema ženama (Fine, 1992) i kako pomiriti vrednosni sistem u školi sa onim u porodici (Reay, 2002). Studije koje koriste ovaj pristup govore o tome kako pripadnici obespravljenih društvenih grupa reaguju na okolnosti i prilike u školama, kako racionalizuju realnost koja odstupa od ideološke predstave o jednakim šansama, tako što prihvataju zvaničnu ideologiju, kulturu i vrednosti, krive sebe za svoje neuspehe ili se suprotstavljaju vrednostima koje vladaju u školi formirajući svoje subkulture. U tom duhu, etnografije o školama svedoče i opisuju iskustva nasilja (Casella, 2001), zašto učenici napuštaju školovanje (Fine, 1991), ponašanja, norme i vrednosti pripadnika nižih društvenih slojeva (Grant & Sleeter, 1996), kako uprkos stigmatizaciji i diskriminaciji neki učenici postižu dobar uspeh (Oakes, 1985). S tim ciljem, autori istražuju Afroamerikance (Tyson, 2013; Fields-Smith, 2007; O'Donnell & Sharpe, 2000), učenike meksičkog porekla (Koyama & Gibson, 2007); članove radničke klase u Britaniji (Willis, 1981) i u Sjedinjenim Američkim Državama (McLeod & Yates, 2006; Hatt, 2007).

Korišćenjem različitih tehnika (intervjua, posmatranja sa učestvovanjem, fokus grupa, etnografija) istraživači su došli do podataka koji potvrđuju da su učenici i studenti iz nižih društvenih slojeva svesni realnosti i prepreka sa kojima se susreću (Reay, 2002; Lynch & O’Riordan, 1998; Brantlinger et al., 2010; Weis, 2010; Reay, 2010; Fine & Weis, 2003; Bettie, 2002). Istraživanja pokazuju kako pripadnici nižih društvenih slojeva stvaraju odnose i dvostruke identitete koje se baziraju na ulogama i vrednostima u školi i van škole, kako daju smisao i značenja svojim iskustvima, kako pomiruju dva sveta u kojem žive (Aries & Seider, 2007; Reay et al., 2009) i kako opisuju razlike između “stvarnog sveta” i “akademskog sveta” (Bufton, 2003). Jedan od najtipičnijih primera ove prakse je dečak iz jednoroditeljske porodice koji je bio ambiciozan i postizao je odličan uspeh na časovima. Van učionice, njegovo ponašanje se menjalo pokušavajući da postane deo grupe svojih vršnjaka. To je bio njegov način da pomiri obrazovni uspeh sa obrascima maskuliniteta i drugim vrednostima u kojima su socijalizovani dečaci radničke klase. Ovaj primer pokazuje fluidnost klasnih i rodnihi identiteta (Reay, 2002).

Važno je istaći da istraživačice i istraživači imaju izrazito ličan odnos prema temama koje istražuju. Oni se ne libe da istaknu lična iskustva i stavove, što je daleko od zahteva vrednosno-neutralne nauke. Nasuprot tome, kvalitativne studije donose bogatstvo primera, anegdota, slikovitih opisa izgleda škola i interakcija između učenika, nastavnika i roditelja. Na primer, iznose se lična iskustva žena poreklom iz radničkog miljea koje su se tokom akademske karijere susrele sa kulturom srednje klase. One su izložene vrednostima individualizma i kompetitivnosti koje su u suprotnosti sa onim kako su vaspitani, osećaju se nelojalno i dislocirano od svog prethodnog života i identiteta (Mahony & Zmorkczek, 1997). Takođe, Rej (Reay, 2002) u svojoj studiji ima ličan i ambivalentan odnos sa dečakom koga ispituje. Takođe, učesnici i učesnice u istraživanjima dobijaju aktivnu ulogu u interpretaciji i formulisanju nalaza (Keane, 2011).

Predstavljena kvalitativna istraživanja pokazuju na koji način su stavovi, prakse i aspiracije pojedinaca pod uticajem strukturnih nejednakosti i kako dovode do reprodukcije društvene strukture (Willis, 1977; McRobbie, 1978). Autorke i autori se fokusiraju na prakse u školi koje koriste različite kriterijume za usmeravanje, segregaciju, utišavanje, kažnjavanje i isključivanje pripadnika deprivilegovanih grupa, u isto vreme održavajući ideološku predstavu o jednakim šansama i nejednaku distribuciju resursa, privilegija i odnosa moći (Fine & Weis, 2003).

Ova istraživanja nastaju kao kritika liberalne ideologije i one pozivaju na radikalne društvene promene. Iako ističu negativne efekte obrazovnog sistema koje opisuju kao toksične i fokusiraju se na nepravednim odnosima i opresiji, oni veruju da obrazovanje ima moć da doprinese promeni društva (Fine & Weis, 2003). Stoga, pozivaju na društveni aktivizam, a posebnu ulogu dobijaju nastavnice i nastavnici kao transformativni intelektualci. Oni su nosioci promena tako što svojim radom u učionici osvešćuju učenike i podstiču ih da postanu akteri promena. Na taj način obrazovni sistem dobija novu ulogu, on postaje emancipator i nosilac promena u društvu. Teoretičari ove struje su prepoznali taj potencijal, mada se malo

njih detaljno bavilo praktičnim pitanjima kako reorganizovati škole i kurikulum. Ipak, postoji literatura o školama kao potencijalno oslobađajućim institucijama, gde se daju primeri i predlozi na koji način promene u kurikulumu i pristupu pripadnicima deprivilegovanih grupa mogu dovesti do društvenih promena (Banks & McGee Banks, 1995; Fine, 1991; Freire, 2018; Giroux, 1983; Greene, 2001; Ladson-Billings, 1994; Hooks, 1994; Fine & Weis, 2003). Kao slikovit primer ovih aktivnosti navešće se akciono istraživanje u kojem autorke osmišljavaju program u kojem učenice i učenici dobijaju aktivniju ulogu na časovima diskutujući o temama koje ih okružuju i koje ih se tiču: nasilje, rasizam, alkoholizam, seksualno vaspitanje i slično. Na taj način njima se daje mogućnost da „podignu glas“, pokažu svoj stav koristeći svoje sopstveno iskustvo (Fine & Weis, 2003).

Kvalitativna istraživanja u Srbiji su retka, ali donose značajne uvide o ulozi obrazovanja i vaspitanja u raslojavanju društva Srbije (Tomanović, 1997; Tomanović- Mihajlović, 2008; Radulović, 2019). Pokazuje se da je aspiracija ka visokom obrazovanju izrazito slojno distinktivna (Radulović, 2019), te da većina roditelja koja ima radnička zanimanja smatra da njihova deca treba da završe srednje stručne škole kako bi obezbedila materijalnu sigurnost, mada se opisuju primeri porodica u kojima postoji orijentacija ka obrazovnom postignuću; navode se njihovi stavovi, vrednosti i aktivnosti (Tomanović, 2008:432). Svakako da ova značajna i kompleksna pitanja zavređuju dodatnu pažnju istraživača koji bi kvalitativnim pristupima došli do vrednih uvida u svakodnevne prakse, očekivanja i strepnje koje pripadnici nižih društvenih slojeva imaju u obrazovnom okruženju. Ovi empirijski nalazi bi bili značajni za razumevanje njihove pozicije u obrazovnom polju i doveli bi do koncipiranja efikasnijih obrazovnih politika.

Ključne reči: *Nova sociologija obrazovanja, kvalitativna istraživanja, obrazovne nejednakosti, etnografija, identitet*



Literatura

- Anyon, J. (1980). Social class and the hidden curriculum of work. *Journal of Education*, 762(1): 67-92.
- Anyon, J. (2006). Social Class, School Knowledge and the Hidden Curriculum. In L. Weis, C. McCarthy & G. Dimitriadis (Eds.), *Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education, Revisiting the work of Michael Apple* (pp. 37-45). New York, London: Routledge.
- Apple, M. W. (2012). *Ideologija i kurikulum*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Apple, M. W. (2014). *Obrazovanje na „pravom“ putu. Tržišta, standardi, bog i nejednakosti*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Aries, E., & Seider, M. (2007). The role of social class in the formation of identity: A study of public and elite private college students. *The Journal of Social Psychology*, 147(2), 137–157.
- Banks, J. & McGee Banks, C. (1995). *Handbook of research on multicultural education*. New York: Macmillan.
- Bernstajn, B. (1979). *Jezik i društvene klase*, Bigz: Beograd.
- Bettie, J. (2002). Exceptions to the Rule: Upwardly Mobile White and Mexican American High School Girls. *Gender & Society*, 16:403–22.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and Contradictions of*

- Economic Life*. New York: Basic Books.
- Brantlinger, A., Cooley, L., & Brantlinger, E. (2010). Families, values, and class relations. In M. W. Apple, S. J. Ball & L. A. Gandin (Eds.), *The Routledge International Handbook of the Sociology of Education* (179-189), New York and London: Routledge.
- Brantlinger, E. (2003). *Dividing classes: How the middle class negotiates and rationalizes school advantage*. New York: Routledge/Falmer.
- Buften, S. (2003). The lifeworld of the university student: habitus and social class. *Journal of phenomenological psychology*, 34 (2), 207-234.
- Burdije, P. & Paseron, Ž. K. (2014). *Reprodukcija. Elementi za jednu teoriju obrazovnog sistema*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Carnoy, M. & Levin, H. (1985). *Schooling and Work in the Democratic State*. Stanford: Stanford University Press.
- Casella, R. (2001). *"Being down": Challenging violence in urban schools*. New York: Teachers College Press.
- Dance, L. J. (2002). *Tough Fronts: The impact of street culture on schooling*. New York: Rutledge Falmer.
- Dimitriadis, G., Weis, L. & Mc Carthy, C. (2006) Introduction. In L. Weis, C. McCarthy & G. Dimitriadis (Eds.), *Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education, Revisiting the work of Michael Apple* (pp. 1-13). New York, London: Routledge.
- Fields-Smith, C. (2007). Social Class and African-American Parental Involvement. In J. Galen & G. Noblit (Eds.), *Late to Class Social Class and Schooling in the New Economy* (167-202). New York and London: Routledge.
- Fine, M. & Weis, L. (2003). *Silenced voices and extraordinary conversations: Re-imagining schools*. Teachers College Press.
- Fine, M. (1991). *Framing dropout: Notes on the Politics of an Urban High School*. New York: The State University of New York Press.
- Fine, M. (1992). *Disruptive voices: The possibilities of feminist research*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Freire, P. (2018). *Pedagogija obespravljenih*. Beograd: Eduka.
- Galen, J. & Noblit, G. (2007) *Late to Class Social Class and Schooling in the New Economy*. New York: State University of New York Press.
- Gevirc, Š. & Krib, A. (2012). *Razumevanje obrazovanja. Sociološka perspektiva*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Giroux, G. (1983). *Theory and Resistance in Education: A pedagogy for the Opposition*. Massachusetts. Bergin & Garvey.
- Grant, C. A. & Sleeter, C. E. (1996). *After the school bell rings*. London: Falmer.
- Greene, M. (2001). *Variations on a Blue Guitar: The Lincoln Center Institute Lectures on Aesthetic Education*. New York: Teachers' College Press.
- Hatt, B. (2007). Growing Up as Poor, White Trash: Stories of Where I Come From. In J. Galen & G. Noblit (Eds.), *Late to Class Social Class and Schooling in the New Economy* (19-28). New York and London: Routledge.
- Hooks, B. (1994). *Teaching to Transgress: education as the practice of freedom*, London: Routledge.
- Keane, E. (2011). Distancing to self-protect: The perpetuation of inequality in higher education through socio-relational dis/engagement. *British Journal of Sociology of Education* 32 (3): 449-66.
- Khan, S. R. (2011). Privilege: The Making of an Adolescent Elite at St. Paul's School, *American Journal of Sociology*, 117 (3): 995-997.
- Koyama, J. & Gibson, M. A. (2007). Marginalization and Membership. In J. Galen & G. Noblit (Eds.), *Late to Class Social Class and Schooling in the New Economy* (87-111). New York and London: Routledge.

- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy, *American Educational Research Journal*, 32 (3) : 465-491.
- Lupton, R. (2004). *Schools in disadvantaged areas: recognising context and raising quality*. LSE STICERD Research Paper No. CASE076.
- Lynch, K. & O' Riordan, C. (1998). Inequality in Higher Education: a study of class barriers, *British Journal of Sociology of Education*, 19:4, 445-478.
- Mahony, P. & Zmroczek, C. (1997). *Class Matters: "Working Class" Women's Perspectives On Social Class*, London: Taylor & Francis.
- McCleod, J. & Yates, L. (2006). *Making modern lives: subjectivity, schooling and social change*, Albany, NY: State University of NY Press.
- McRobbie, A. (1980). Settling the Accounts with Subcultures. *Screen education*, 33.
- Oakes, J. (1985). *Keeping track: How schools structure inequality*. New Haven: Yale University Press.
- O'Donnell, M. & Sharpe, S. (2000). *Uncertain Masculinities: Youth, Ethnicity and Class in Contemporary Britain*. London: Routledge, pp. 38–88.
- Pollard, A. (1990) 'Towards a sociology of learning in primary schools', *British Journal of Sociology of Education*, 11 (3): 241–56.
- Radulović, M. (2019). *Značaj kulturnog kapitala za obrazovni uspeh i formiranje obrazovnih aspiracija učenika u Srbiji* (Doktorska disertacija, Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet).
- Reay, D. (2010). Socioly, social class and education. In M. W. Apple, S. J. Ball & L. A. Gandin (Eds.), *The Routledge International Handbook of the Sociology of Education* (396-404). New York and London: Routledge.
- Reay, D. (2002) Shaun's Story: Troubling discourses of white workingclass masculinities, *Gender and Education*, 14:3, 221-234.
- Reay, D., Crozier, G. & Clayton, J. (2009). 'Strangers in Paradise'? Working-class Students in Elite Universities, *Sociology*, 43(6): 1103–1121.
- Smyth, J., Angus, L., Down, B. & McInerney, P. (2006). Critical ethnography for school and community renewal around social class differences affecting learning. *Learning Communities: international journal of adult and vocational learning*, 3: 121-152.
- Tomanović-Mihajlović, S. (1997). *Detinjstvo u Rakovici. Svakodnevni život dece u radničkoj porodici*. Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Tomanović, S. (2008). Kulturni kapital u porodici: obrazovanje i/ili školovanje. U S. Vujović (Ur.), *Društvo rizika : promene, nejednakosti i socijalni problemi u današnjoj Srbiji* (pp. 411-438), Beograd: Institut za sociološka istraživanja.
- Tyson, K. (2013). Integration interrupted: Tracking, Black students, and acting White after Brown. *Contemporary Sociology*, 42 (2): 281–282.
- Weis, L. (2010). Social class and schooling. In M. W. Apple, S. J. Ball & L. A. Gandin (Eds.), *The Routledge International Handbook of the Sociology of Education* (pp. 414-423). New York and London: Routledge.
- Whitty, G. (1985). *Sociology and school knowledge: Curriculum theory, research and politics*. London: Methuen.
- Willis, P. (1981). *Learning To Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia University Press.
- Willis, P. (2000). *The Ethnographic Imagination*. Cambridge: Polity Press.
- Young, M. F. D. (1971). *Knowledge and control: New Directions in the Sociology of Education*. Middlesex: Collier Macmillan.