

ULOGA AKCIJSKOG ISTRAŽIVANJA U POVEĆANJU MOTIVACIJE NASTAVNIKA – REFLEKSIVNIH PRAKTIČARA ZA PROFESIONALNO USAVRŠAVANJE

Branka Spasić

Filozofski fakultet Sveučilišta u Nišu

Jelena Maksimović

Filozofski fakultet Sveučilišta u Nišu

Sažetak

Akcijsko istraživanje predstavlja specifičan proces unaprjeđivanja odgojno-obrazovne prakse djelovanjem aktera te prakse. Da bi akcijsko istraživanje bilo učinkovito, potrebno ga je smjestiti u kontekstualni okvir prakse nastavnika. Iako se danas sve više nastoji primijeniti akcijsko istraživanje u školama, čini se da njegova važnost još uvijek nije u potpunosti shvaćena. U radu su prikazani aspekti provedbe i evaluacije aktivnosti usmjerenih na povećanje motivacije nastavnika – refleksivnih praktičara za profesionalni razvoj, provedenih akcijskim istraživanjem s nastavnicima razredne nastave. Istraživanje je provedeno u tri faze. Prva faza uključivala je formuliranje temeljnih polazišta istraživanja, upoznavanje potencijalnih sudionika s okvirnim planom aktivnosti kao i zajedničku konkretizaciju aktivnosti nakon opredjeljenosti nastavnika za sudjelovanje u istraživanju. U drugoj fazi istraživanja realizirane su ukupno tri aktivnosti teorijskog, praktičnog i kreativnog karaktera praćene raspravama usmjerenim na maksimiziranje učinka procesa, a paralelno s tim tekao je i proces promatranja učinaka i došlo je do formativne evaluacije procesa. Treću fazu istraživanja obilježila je sumativna evaluacija učinaka programa koja je uključivala percepcije nastavnika o učincima provedenih aktivnosti i njihove buduće planove za uključivanje u proces stručnog usavršavanja u području akcijskog istraživanja i refleksivne prakse. Rezultati istraživanja upućuju na mogućnost povećanja motivacije nastavnika – refleksivnih praktičara za profesionalni razvoj u području akcijskog istraživanja i refleksivne prakse.

Ključne riječi: *akcijsko istraživanje, refleksivna praksa, nastavnici refleksivni praktičari, motivacija, profesionalni razvoj*

UVOD

Akcijska istraživanja u svojoj biti predstavljaju specifičan proces kojim se mogu unaprijediti obrazovne prakse, a njihova je korist nedvojbeno višestruka. Specifičnost te vrste istraživanja ogleda se u činjenici da radnju, umjesto tipično profesionalnih istraživača, provode nastavnici čija se uloga posljednjih desetljeća značajno promijenila. Nasuprot tradicionalnoj zadaći poučavanja moderna perspektiva od nastavnika očekuje da, između ostaloga, bude i istraživač svoje prakse odnosno reflektivni praktičar kao jedan od glavnih aktera obrazovnog procesa. S obzirom na navedenu činjenicu od nastavnika se očekuje da svoju praksu kontinuirano preispituju i usavršavaju na temelju znanja koje su stekli svojim djelovanjem u vlastitom kontekstualnom okviru.

Promjene u percepciji uloge nastavnika nužno dovode do potrebe za promjenama na području njihovih osobnih i profesionalnih kompetencija kao i na području motivacije za uključivanje u proces akcijskog istraživanja. S obzirom na to da je bit akcijskog istraživanja prepoznavanje i rješavanje praktičnih problema u odgojno-obrazovnoj praksi nastavnika, nedvojbeno je da oni imaju potrebne sposobnosti. No, osobito važnim smatramo metodološke i statističke kompetencije koje će omogućiti nastavnicima da svoj pristup problemima metodološki utemeljuju u praksi kao i motivaciju za bavljenje akcijskim istraživanjem. Budući da je proces profesionalnog razvoja vrlo važan za kvalitetnu reflektivnu praksu, cilj je ovog istraživanja povećati motivaciju nastavnika – reflektivnih praktičara za profesionalni razvoj.

Akcijsko istraživanje smatra se važnim sredstvom za poboljšanje rada nastavnika. No, ako proces ne izađe iz „glava” nastavnika, odnosno ne dobije potrebnu podršku za provođenje i un-ošenje promjena, odgojno-obrazovna praksa mogla bi dugo ostati na mjestu sa svojim problemima, nedostacima i potrebama. Inače, entuzijasti u tom području mogli bi napraviti veliki pomak u poboljšanju prakse te na fleksibilan i autentičan način, mijenjajući sebe i pojedince oko sebe, otkloniti nesavršenosti u svom školskom okruženju. Da bi se to postiglo, potrebno je motivirati nastavnike na promišljanje i djelovanje, ali i za stručno usavršavanje u tom području i permanentno obrazovanje jer samo metodički obrazovani i pismeni nastavnici mogu napraviti velike pomake u unaprjeđenju obrazovnog sustava.

Obilježja akcijskog istraživanja i reflektivne prakse nastavnika

Riječ motivacija dolazi od latinske riječi *movere* što znači kretati se, a u svakodnevnom kontekstu može se povezati s pokretačkom snagom koja čovjeka pokreće na neku aktivnost. Važno je naglasiti da je motivacija jedan od najvažnijih čimbenika u procesu učenja (Pajević i Fehratović, 2019). Motivacija pokreće pojedince prema ostvarenju postavljenih ciljeva, a često se smatra prediktorom velikog uspjeha i postignuća. Neizostavan je dio nastavničke profesije s obzirom na to da učitelj u svom radu ima zadatak kontinuirano motivirati kako svoje učenike tako i sebe (Pongračić i Marinac, 2022). Neposredni ciljevi predstavljaju jedan od motiva za

učenje odraslih, ističe Savićević (Savićević, 1989). Osim što odrasli žele određeno zadovoljstvo tijekom i nakon učenja, važna im je i neposredna korist od tog učenja u svakodnevnom životu i radu. Važno je postići zadane ciljeve, ali i implementirati postignuto na osobnom, društvenom i profesionalnom planu.

Akcijsko istraživanje predstavlja planski proces s ciljem rješavanja problema s kojima se nastavnici susreću u svom radu, točnije unaprijediti odgojno-obrazovni proces. To je fleksibilna metodologija osjetljiva na situaciju koja nudi autentičnost i pravo glasa. Karakteristika je akcijskog istraživanja njegova beskrajna dijalektika, a njegova osnovna vrijednost nije u davanju gotovih odgovora, već u utvrđivanju novih pojava. Oni mijenjaju samo pojedince, a ne cijeli svijet, i to je njihova prednost u odnosu na one pristupe koji, pokušavajući promijeniti svijet, obično ne uspiju promijeniti pojedince (Maksimović i Bandur, 2013).

Akcijsko istraživanje važno je sredstvo istraživanja i osnaživanja nastavnika (Maksimović i Bandur, 2013; Maksimović i Mančić, 2013). U odnosu na klasična istraživanja razlikuju se, prije svega, po tome što klasična istraživanja provode profesionalni istraživači, dok se kod akcijskih istraživanja razmatraju svi sudionici istraživanja, tj. „radnja” koja predstavlja njezin subjekt (Bandur i Potkonjak, 1999; Maksimović i Bandur, 2013; Stamatović, 2016). Može se reći da je priprema akcijskog istraživanja opća i indikativna. Takva istraživanja nikada nisu dovršena zbog svog takozvanog spiralnog toka. Cilj je istovremeno upoznavati i unaprjeđivati obrazovnu praksu (Bandur i Potkonjak, 1999). Projekt tih istraživanja nije u metodološkom smislu precizan kao što je slučaj s drugim empirijskim istraživanjima (Maksimović, 2012).

Refleksivnost možemo definirati kao proces razvojnog karaktera čija je bitna karakteristika iskustveno učenje. Ono što je u biti tog procesa je potreba adekvatnog korištenja iskustava iz vlastite prakse u svrhu njezinog preispitivanja i usavršavanja. Koncept refleksivne prakse temelji se na sljedećim vještinama: promišljanje vlastite prakse, povezanost s teorijom kao i kritička analiza praćena evaluacijom provedene akcije. Učitelj bi trebao biti spreman na taj način preispitati svoju odgojno-obrazovnu praksu i unaprijediti je vlastitim djelovanjem (Dedaj, 2019). Refleksivnost nastavnika može se u najširem smislu definirati kao refleksija vlastite aktivnosti. Istraživanja pokazuju da je refleksija prirodan dio nastavničkog poziva, ali i da se nastavnici razlikuju po kapacitetu refleksije: jedni su skloni kritiziranju i preispitivanju svojih stavova i ponašanja, dok su drugi zadovoljni već izgrađenim u ponašanju pa se ne transformiraju lako. Refleksija nije vezana samo uz neposredni nastavni proces već, osim strategija poučavanja i učenja, zahtijeva etička i socijalna pitanja obrazovanja (Maksimović i Bandur, 2013).

Nastavnik – refleksivni praktičar, kao alternativa tradicionalnom praktičaru, aktivan je kreator novih znanja o učenju, usmjeren prema učenicima. Nastoji pronaći različite načine djelovanja u rješavanju problema na temelju osjećaja svojih učenika i uklapa se u ideju cjeloživotnog obrazovanja. Zadaća je praktičara ispitati svoje kapacitete i kapacitete škole kako bi promijenio vlastitu praksu i samostalno pronašao najbolji razvojni put. Kreira osobni razvoj i predstavlja

istraživača vlastite prakse, na drugačiji način pristupa postojećem problemu i tako kreativno rješava pedagoške probleme na nov način. Nastavnik praktičar samostalno donosi odluke i aktivan je član grupe, sluša dječja razmišljanja i traži nove izazove, prihvaća odgovornost, ima dobro razvijen sustav vrijednosti... Poznaje karakteristike učenika, aktivno ih sluša i potiče, teži permanentnom obrazovanju i usavršavanju, daje dovoljno slobode učenicima i otvoren je za povratne informacije (Osmanović i Maksimović, 2017).

Očekuje se da reflektivni praktičari kroz refleksiju povećaju svoje profesionalne vještine koje im omogućuju uspješnije rješavanje složenih i nepredvidivih problema. Kako bi dobili povratnu informaciju o rezultatima svog djelovanja, koriste se kvalitativnim istraživačkim pristupom, a sve u svrhu poboljšanja stanja. Zanimljivo je da oni ne moraju nužno napisati izvješće, jer je svrha njihovog istraživanja, prije svega, donijeti promjene, no to se od njih ipak očekuje. Izvješće ne mora biti objavljeno u znanstvenom časopisu ili na znanstvenom skupu, ali je nužno da rezultati budu dokumentirani (Bognar, 2006).

Nastavnik danas mora biti i praktičar i teoretičar prakse. Reflektivni praktičar aktivan je, odlučan i spreman stalno preispitivati svoje mišljenje, istražujući svoju praksu pronalaziti različite mogućnosti i rješenja kako bi riješio praktične probleme s kojima se susreće u svakodnevnom radu. Aktivno je uključen u nastavnu praksu, prati i promišlja sve svoje aktivnosti, ali i pronalazi načine i tehnike da ih odgovarajuće razvija i unaprjeđuje (Osmanović Zajić i Maksimović, 2020).

Od nastavnika se očekuje da bude fleksibilan, kreativan, akcijski istraživač i kritički orijentiran stručnjak. Nastavnik danas treba provoditi akcijsko istraživanje jer je to jedini uvjet da unaprijedi svoju praksu. Može se reći da su nastavnici bili i ostali najvažniji za postizanje kvalitetnog obrazovanja pa se nastavnička profesija sve više profesionalizira, a nastavnici dobivaju novu, istraživačku funkciju (Maksimović i Osmanović, 2016).

Da bi nastavnik bio dobar praktičar, mora stalno usavršavati i nadograđivati svoje kompetencije, stjecati nova znanja i vještine, otvarati nove perspektive... Zato ćemo na kraju definirati i proces stručnog usavršavanja. Stručno usavršavanje proces je unaprjeđivanja vještina i kompetencija nastavnika s ciljem unaprjeđenja kvalitete odgojno-obrazovnog rada te razvoja i postignuća djece. Stručno usavršavanje ne može se svesti na povremene seminare i stručne skupove. Riječ je o dugotrajnom integrativnom procesu u kojem se znanje, vještine i sposobnosti pojedinca razvijaju i usavršavaju učenjem, praktičnim radom i istraživačkom aktivnosti. Nastavnik postaje praktičar koji promišlja i postavlja ciljeve vlastitog profesionalnog razvoja u skladu s potrebama obrazovne ustanove. Cilj je navedenoga nastavnik koji uspješno pomaže i podupire proces odgojno-obrazovnog rada usmjerenog na dijete (Popović i sur., 2017).

Suvremeno shvaćanje profesionalnog razvoja temelji se na modelu konstrukcije znanja. Pristup je usmjeren na razvoj, ideje su rezultat istraživanja, a aktivnosti prilagođene potrebama. Ima socijalnu dimenziju i usmjerava ga sam nastavnik. Nastavnici su reflektivni praktičari i

istraživači te odluke donose suradnički (Takač, 2018). Time se osigurava razvoj kompetencija potrebnih za osposobljavanje djece za život u uvjetima brzih, trajnih i temeljnih promjena u suvremenom društvu te kompetencija za suočavanje s potrebama i izazovima vezanim uz život u 21. stoljeću (Radovanović, 2019). Stručno usavršavanje kontinuiran je i dugoročan proces koji podrazumijeva sustavnu podršku nastavnicima u obavljanju posla, a cilj nam je upravo akcijskim istraživanjem pridonijeti osnaživanju nastavnika za taj proces.

METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

Problem akcijskog istraživanja proizlazi iz želje da se poboljša odgojno-obrazovni proces ukazivanjem nastavnicima – reflektivnim praktičarima na važnost akcijskog istraživanja i povećanja njihove motivacije za profesionalnim razvojem, a glasi: Možemo li i na koje načine motivirati nastavnike da se angažiraju u akcijskom istraživanju i stručnom usavršavanju u tom području kako bi postali dobri reflektivni praktičari i svojim djelovanjem unaprijedili obrazovnu praksu? Bandur i Potkonjak (1999) ističu da predmet akcijskog istraživanja može biti svaki pedagoški problem koji kao rješenje ima istovremeno upoznavanje, mijenjanje i usavršavanje odgojno-obrazovne prakse. Predmet ovog akcijskog istraživanja bit će ispitivanje učinkovitosti različitih vrsta teorijskih, praktičnih i kreativnih radionica na povećanje motivacije praktičara za uključivanje u proces akcijskog istraživanja i stručnog usavršavanja u navedenom području. Opći cilj je istraživanja unaprijediti odgojno-obrazovni proces osposobljavanjem i motiviranjem nastavnika za proces akcijskog istraživanja kao i motivacijom za stručno usavršavanje u području akcijskog istraživanja i reflektivne prakse. Konkretnije, ciljevi su istraživanja sljedeći: 1) upoznavanje nastavnika s biti, ulogom i značajem akcijskog istraživanja, 2) osposobljavanje nastavnika za provođenje akcijskog istraživanja, 3) motiviranje nastavnika za provođenje akcijskog istraživanja, refleksije i samorefleksije, 4) ukazivanje na važnost stručnog usavršavanja za unapređenje odgojno-obrazovnog procesa, 5) motiviranje nastavnika za stručno usavršavanje u području akcijskog istraživanja i reflektivne prakse, 6) razmatranje potencijalnih problema u praksi konkretne škole, 7) istraživanje mogućnosti korištenja različitih vrsta teorijskih, praktičnih i kreativnih radionica u cilju podizanja svijesti nastavnika o važnosti akcijskog istraživanja i motiviranja za stručno usavršavanje u tom području. Istraživanje je provedeno u Osnovnoj školi „Ljupče Španac“ u Beloj Palanci s grupom od 15 nastavnika razredne nastave. Realiziran je u prosincu 2022. u tri istraživačke faze. U prvoj fazi najprije su formulirana temeljna polazišta istraživanja koja su prezentirana potencijalnim sudionicima, a koja su zajednički precizirana s nastavnicima koji su odlučili sudjelovati. Drugu fazu karakteriziraju tri radionice koje se temelje na teorijskim, praktičnim i kreativnim aktivnostima, dok je u posljednjoj fazi provedena sumativna evaluacija učinaka istraživanja. Osim nastavnika razredne nastave u istraživanje je bila uključena i školska pedagoginja u ulozi kritičkog prijatelja.

Pokretanje akcijskog istraživanja

Kako ističu neki autori (Bandur i Potkonjak, 1999), akcijsko istraživanje najprirodniji je i najučinkovitiji način istovremenog mijenjanja i unaprjeđivanja odgojno-obrazovnog procesa. Kao aktivnost koju provode nastavnici – praktičari usmjereno je na rješavanje problema s kojima se susreću u svom radu, a samim time i na unaprjeđenje cjelokupne odgojno-obrazovne prakse pod uvjetom da je podržano na razini cjelokupnog školskog sustava, tj. odgoja i obrazovanja (Donato, 2003; Edwards, 2016; Maksimović, 2012; Maksimović i Osmanović, 2016; O'Connor i sur., 2006). Maksimović (Maksimović, 2012, str. 235) ističe da akcijsko istraživanje „predstavlja specifičan proces kombiniranja različitih metoda u radu s ciljem osvješćivanja, poticanja međugrupnih i međugeneracijskih interakcija te motiviranja ljudi na rad na promjenama, kako individualno tako i u zajednici”.

Kada je riječ o odluci o pokretanju akcijskog istraživanja, važno je naglasiti da se ona donosi u suradnji sa samim akterima istraživanja odnosno – kooperativno. Suglasnost za provedbu projekta akcijskog istraživanja nužan je uvjet za njegovo pokretanje, a daju je već spomenuti sudionici koji se moraju posebno pripremiti za akciju edukacijom prije početka samog procesa (Bandur i Kundačina, 2004). Definiranje polaznih vrijednosti ujedno označava i početak akcijskog istraživačkog procesa jer one usmjeravaju sam tijek istraživanja s obzirom da će nas ono voditi u smjeru cilja koji smo postavili, a koji je u svakom slučaju fleksibilan. Ovo istraživanje karakteriziraju sljedeće polazne vrijednosti: profesionalni razvoj, stručno usavršavanje, permanentno učenje i obrazovanje, refleksija, samorefleksija, kritički osvrt, djelovanje, suradnja, komunikacija, timski rad, unaprjeđenje obrazovnog procesa, motivacija (za navedene procese).

Faza refleksije i planiranja

Kako bi proveo istraživanje, neophono mora na samom početku postaviti dobre temelje koji će uključivati niz aktivnosti: identifikaciju i definiranje problema i predmeta istraživanja, utvrđivanje početnog stanja, odnosno procjenu postojeće prakse u školi, razrada istraživačkih pitanja, organizacija istraživanja, podjela uloga, izrada vremenskog plana, sklapanje potrebnih dogovora sa sudionicima istraživanja, osmišljavanje i opisivanje planiranih aktivnosti, osmišljavanje postupaka prikupljanja podataka i vrednovanja.

Nakon definiranja problema i predmeta istraživanja te odobrenja ravnatelja za provođenje istraživanja, nastavnici razredne nastave zaposleni u matičnim i izvanmatičnim ustanovama OŠ „Ljupče Španac” Bela Palanka obaviješteni su putem e-pošta o ideji provođenja akcijskog istraživanja u njihovoj školi nakon čega su se zainteresirani javili te je dogovoren prvi termin zajedničkog sastanka. Tom su prilikom svim potencijalnim sudionicima istraživanja detaljno prezentirane istraživačke ideje, a nakon što je svih 15 prisutnih nastavnika razredne nastave odlučilo sudjelovati u akcijskom istraživanju, detaljno su dogovorene daljnje aktivnosti, određen akcijski plan i tempo provedbe planiranih aktivnosti.

Konkretne aktivnosti temeljile su se na rezultatima inicijalnog testiranja stanja skalom procjenjivanja Likertovog tipa koju smo izradili za potrebe ovog istraživanja, a koja sadrži 20 čestica kojima su nastavnici izražavali svoje mišljenje o poznavanju pojma akcijskog istraživanja, važnost akcijskog istraživanja za unaprjeđenje školske prakse, važnost stručnog usavršavanja za refleksivnu praksu kao i njihova motivacija za refleksivnu praksu i profesionalni razvoj. Odgovori nastavnika većinom su se kretali u granicama neslaganja i neodlučnosti kada je riječ o navedenim područjima pa se može zaključiti da nedostaje pozitivnih stavova nastavnika o akcijskom istraživanju i refleksivnoj praksi, motiviranosti za uključivanje u te procese pa tako i u procesu stručnog usavršavanja što je izravno usmjerilo aktivnosti koje će se realizirati u sljedećoj fazi istraživanja.

Provedba aktivnosti i evaluacija istraživačkog procesa

Drugu fazu istraživanja obilježile su konkretne aktivnosti – tri radionice teorijskog, praktičnog i kreativnog karaktera, usmjerene prema ostvarenju unaprijed postavljenog cilja istraživanja. Prva radionica bila je pretežito teoretskog karaktera u kojoj smo nastavnicima nastojali što bolje prikazati bit i važnost akcijskog istraživanja u obrazovnom procesu. Razgovarali smo o osnovnim karakteristikama akcijskog istraživanja, razvoju tog koncepta istraživanja, fazama i specifičnostima pripreme i provedbe akcijskog istraživanja, a govorili smo i o ulozi nastavnika – refleksivnih praktičara i važnosti stručnog usavršavanja na polju akcijskog istraživanja i refleksivne prakse. Nastavnicima smo ukazali na važnost akcijskog istraživanja iznoseći promišljanja nastavnika koji su prethodno bili sudionici akcijskog istraživanja, primjerice da: „pomaže u usustavljanju vlastitog iskustva; potiče razmjenu iskustava s kolegama; daje osjećaj sigurnosti; unapređuje vlastitu odgojno-obrazovnu praksu; daje konkretne informacije o vlastitom radu; omogućuje stjecanje novih iskustava; usmjerava pozornost nastavnika; poboljšava svakodnevni rad na sebi; daje mogućnost sagledavanja i širenja konteksta identificiranog problema; omogućuje otvaranje novih ‘problema’; pomaže u rješavanju osobnih dilema; daje povratnu informaciju o radu” (Radišić i sur., 2015). Na kraju radionice nastavnicima smo dali primjer za razmišljanje: uočene su izražene socijalne razlike u razredu te se razvila rasprava o mogućim rješenjima u koju se uključila većina sudionika. U drugoj radionici detaljnije smo razradili specifičnosti izrade modela akcijskog istraživanja, govorili o tome što su strukturalna istraživačka pitanja, što sadrži matrica akcijskog istraživanja, koja je uloga kritičkog prijatelja kao i o rezultatima, učinku i izvješću o provedenoj akciji. Također, zajedno s nastavnicima analizirali smo primjere nacрта i izvješća akcijskog istraživanja kako bismo dali praktične smjernice za metodološki okvir akcijskog istraživanja. Ponovno se razvila rasprava koja se temeljila na pronalaženju praktičnih problema u obrazovnom kontekstu samih nastavnika, formuliranju istraživačkih problema kao i traženju potencijalnih rješenja koja se mogu poduzeti u fazi akcije. Treća radionica temeljila se isključivo na praktičnim i kreativnim aktivnostima gdje su nastavnici bili grupirani u timove u kojima su razvijali vlastite nacрте akcijskog istraživanja za probleme koje smo zajednički definirali. Predstavnici timova iznijeli su istraživačke ideje nakon čega smo razgovarali i korigirali što je potrebno.

U samom procesu akcije nastojali smo zajednički evaluirati svaki segment istraživanja razgovarajući s nastavnicima na kraju svake pojedine radionice o tome što im se (ne) sviđa na radionici i zašto, je li radionica bila korisna za njih i što bi modificirali, a na čemu smo temeljili organizaciju budućih aktivnosti. Nakon prve radionice komentari nastavnika uglavnom su upućivali na to da im je radionica bila vrlo korisna, ali da bi se u idućem razdoblju bilo bolje usmjeriti na praktične smjernice glede pripreme i provedbe, što smo i prihvatili. Što se druge i treće radionice tiče, komentari su bili pozitivni, nastavnici su istaknuli da im je takav način rada iznimno koristan i da nema potrebe što bitno mijenjati. Osim nastavnika evaluaciju na kraju svake radionice provodio je i kritički prijatelj koji se složio s nastavnicima da je praktična priroda aktivnosti od presudne važnosti za njihovu učinkovitost.

Sumativna evaluacija učinaka programa

Sumativna evaluacija, koja je obilježila treću fazu istraživanja, provedena je na dva načina: upitnikom i Likertovom skalom procjene kojom se utvrđivalo početno stanje. Analiza odgovora ispitanika na devet pitanja iz upitnika pokazala je sljedeće:

1. svih 15 nastavnika izjavilo je da im je najzanimljivija bila posljednja radionica na kojoj su imali zadatak osmisliti i timski predstaviti svoj nacrt akcijskog istraživanja
2. 13 (86,7 %) od 15 nastavnika izjavilo je da im je posljednja radionica bila najkorisnija, jedan je nastavnik naveo da su mu sve tri radionice bile podjednako korisne dok je jedan nastavnik naveo da je druga radionica na kojoj smo govorili o praktičnim aspektima izrade akcijskog istraživanja bila od najveće koristi
3. svi sudionici istraživanja izjasnili su se da su uočili promjene u svojem znanju, vještinama i sposobnostima u području akcijskog istraživanja u odnosu na početak procesa; navest ćemo najčešće promjene koje su spomenuli: shvaćanje akcijskog istraživanja (33,3 % nastavnika), razumijevanje specifičnosti akcijskog istraživanja (53,3 %), razumijevanje važnosti suradnje za unaprjeđenje obrazovnog procesa (73,4 %), sposobnost odabira praktičnog obrazovnog problema (80 %), razumijevanje važnosti akcijskog istraživanja (86,7 %)
4. njih 11 (73,4 %) od 15 nastavnika istaknulo je da već primjenjuje ideje refleksivne prakse u svom radu svakodnevnim razmišljanjem o problemima u razredu i traženjem rješenja
5. što se tiče suradnje s kolegama, nastavnici nisu istaknuli nikakve promjene koje su se dogodile tijekom samog procesa istraživanja, a 8 (53,3 %) od 15 nastavnika ističe da je suradnja s kolegama vrlo dobra
6. kada je riječ o budućim planovima za provedbu akcijskog istraživanja, 12 (80 %) nastavnika istaknulo je da bi voljeli provesti akcijsko istraživanje u svom razredu, 7 (46,7 %) nastavnika istaknulo je da bi najveća prepreka mogla biti nedostatak vremena,

dok je 5 (33,3 %) nastavnika istaknulo da bi se vrlo rado uključili u naše zajedničko istraživanje

7. svih 15 nastavnika istaknulo je da će svakako sudjelovati na seminarima iz područja akcijskog istraživanja i refleksivne prakse, dok je njih 9 (60 %) istaknulo da akcijsko istraživanje koje smo zajednički realizirali vidi kao oblik stručnog usavršavanja
8. sve aktivnosti u procesu sudionici su ocijenili korisnima, zanimljivima i svrsishodnima
9. analizom odgovora izdvajamo tri ključne kompetencije koje su nastavnici stekli/unaprijedili tijekom ovog procesa: analiza vlastitog rada (73,4 %), definiranje praktičnog obrazovnog problema (53,3 %) i traženje rješenja za uočene probleme (46,7 %).

Rezultati dobiveni skalom procjene Likertovog tipa također su vrlo značajni za ocjenu našeg istraživanja, a najvažnije rezultate ukratko prikazujemo u nastavku (Tablica 1.).

Tablica 1. *Skala procjene sa značajnim rezultatima za ocjenu učinaka akcijskog istraživanja*

Stavke Likertove skale procjene	Slažem se		Potpuno se slažem	
	N	%	N	%
Reflektivna praksa ima višestruku korist za obrazovni proces.	7	46,7	7	46,7
Školska praksa najbolje se poboljšava akcijskim istraživanjem.	10	66,7	3	20,0
Nastavnici u osnovnim školama trebaju se seminarima pripremati za refleksivnu praksu.	5	33,3	6	40,0
Volio bih u idućem razdoblju provesti neko akcijsko istraživanje.	10	66,7	5	33,3
Motiviran sam unaprijediti svoju praksu vlastitim razmišljanjem i djelovanjem.	8	53,3	3	20,0
Želim se baviti akcijskim istraživanjem, ali za to mi treba prethodna obuka.	7	46,7	5	33,3
Volio bih sudjelovati na seminarima o akcijskim istraživanjima u idućem razdoblju.	10	66,7	5	33,3
Želim unaprijediti postojeće i steći nove kompetencije koje će mi pomoći u ostvarivanju uloge suvremenog učitelja.	7	46,7	6	40,0
Želim pohađati seminare o akcijskim istraživanjima jer smatram da je vrlo važno kreativno promijeniti svoju praksu.	10	66,7	5	33,3

Napomena. N – broj sudionika u poduzorku

Tablica 1. pokazuje vrlo pozitivne stavove sudionika istraživanja, gdje je minimalno slaganje za sve navedene stavke skale procjene 73,3 % što ukazuje na činjenicu da na kraju procesa nastavnici imaju pozitivan stav o važnosti akcijskog istraživanja kao i stručnog usavršavanja u tom području, a ohrabruje i činjenica da svih 15 nastavnika ističe da se u idućem razdoblju želi uključiti u programe stručnog usavršavanja iz područja akcijskog istraživanja i refleksivne prakse.

ZAKLJUČAK

Zadatak je nastavnika – refleksivnog praktičara stalno preispitivati svoju praksu, uočavati probleme u svakodnevnom radu i za njih pronalaziti najučinkovitija rješenja. Od njega se očekuje suradnja s kolegama, kreativnost u osmišljavanju rješenja za svoje probleme, istraživačka aktivnost i unaprjeđivanje obrazovne prakse. Da bi bio dobar praktičar, nastavnik se mora stalno usavršavati, stjecati i usavršavati znanja, vještine i kompetencije, biti motiviran za istraživanje ali i za stručno usavršavanje. Akcijska istraživanja nedvojbeno su jedna od najučinkovitijih mogućnosti unaprjeđenja obrazovnog procesa.

S obzirom na to da je inicijalno testiranje ukazalo na nisku razinu znanja i vještina nastavnika razredne nastave o akcijskom istraživanju i refleksivnoj praksi, zadatak je zajednički dogovorenim aktivnostima bio pružiti nastavnicima dovoljno teorijskih i praktičnih znanja i vještina za refleksivnu praksu, pripremu i provedbu akcijskog istraživanja u svrhu unaprjeđenja rada i obrazovne prakse. Evaluacija istraživanja pokazala je da su nastavnici na kraju procesa imali znatno pozitivnije stavove na skali procjene tijekom završnog mjerenja što ukazuje na razumijevanje koncepta akcijskog istraživanja i njegovih specifičnosti, razumijevanje važnosti suradnje među kolegama za unaprjeđenje obrazovnog procesa, razumijevanje važnosti akcijskog istraživanja i stručnog usavršavanja za refleksivnu praksu.

Rezultati dobiveni formativnom i sumativnom evaluacijom pokazuju da je cilj našeg akcijskog istraživanja djelovanjem različitim radionicama utjecati na povećanje motivacije nastavnika refleksivnih praktičara postignut te da je akcijsko istraživanje imalo pozitivne učinke na praksu sudionika istraživanja. Možemo reći da smo jednim krugom akcijskog istraživanja kao spiralnog procesa postigli pozitivne učinke i zaokružili proces. Ipak, ostavljamo prostora za praćenje prakse nastavnika koji su bili dio istraživanja i uvidjeti hoće li se rezultati trajnije implementirati u rad praktičara. U ovom trenutku možemo reći da su željeni učinci postignuti, no ostavljamo prostora za novu fazu istraživanja ukoliko se ukaže potreba ili ukoliko nastavnici pokažu interes za nastavak procesa. U skladu s biti akcijskog istraživanja koje se odnosi na pokretanje promjena na razini cjelokupnog sustava vjerujemo da će provedeno istraživanje biti poticaj za buduća istraživanja i uvođenje promjena u obrazovnu praksu.

LITERATURA

- Bandur, V. i Kundačina, M. (2004). *Akciono istraživanje u školi (nastavnici kao istraživači)*. Užice: Učiteljski fakultet Univerziteta u Kragujevcu.
- Bandur, V. i Potkonjak, N. (1999). *Metodologija pedagogije*. Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije.
- Bognar, B. (2006). Kako procijeniti kvalitetu akcijskih istraživanja. *Metodički ogledi*, 13(1), 49-68. <https://hrcak.srce.hr/file/7157>
- Dedaj, M. (2019). Akciona istraživanja u funkciji refleksivne prakse vaspitača. *Sinteze*, 16, 87-94. <https://doi:10.5937/sinteze8-23676>
- Donato, R. (2003). Action research. *Eric Digest*, 3, 8. https://edfutures.net/images/7/7a/Action_Research-RICHARD-DONATO.pdf
- Edwards, J. (2016). Conducting action research on the effects of cognitive coaching and adaptive schools. Thinking collaborative maximizing capacity in individuals and organizations. Highlands ranch: *Thinking Collaborative*. <https://silo.tips/download/conducting-action-research-on-the-effects-of-cognitive-coaching-sm-and-adaptive>
- Maksimović, J. (2012). Matrica planiranja akcionih istraživanja. *Norma*, 27(2), 231-246. <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0353-7129/2012/0353-71291202231M.pdf>
- Maksimović, J. i Bandur, V. (2013). Savremena akciona istraživanja i metodološko obrazovanje nastavnika pedagoških praktičara. *Pedagoški pluralizam kao osnova strategije obrazovanja* 2, 595-610. <http://teme2.junis.ni.ac.rs/public/journals/1/previousissues/teme2-2013/teme%202-2013-06.pdf>
- Maksimović, J. i Mančić, D. (2013). Akcijska istraživanja u funkciji prevencije vršnjačkog nasilja. *Metodički obzori*, 8, 1(17), 59-70. <https://doi.org/10.32728/mo.08.1.2013.04>
- Maksimović, J. i Osmanović, J. (2016). *Istraživanja pedagoga u školi: primeri refleksivne prakse*. Niš: Filozofski fakultet.
- O'Connor, K. A., Greene, H. C. & Anderson, P. J. (2006). *Action research: a tool for improving teacher quality and classroom practice*. San Francisco, CA: American educational research association. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED494955.pdf>
- Osmanović, J. i Maksimović, J. (2017). Kompetencije nastavnika istraživača refleksivne prakse. *Godišnjak za pedagogiju*, 2(1), 79-88. <https://doi.org/10.46630/gped.1.2017.07>
- Osmanović Zajić, J. & Maksimović, J. (2020). Contemporary teachers action research – basis for the development of reflective practice in education. *Research in pedagogy*, 10(2), 254-366. [10.5937/IstrPed20023540](https://doi.org/10.5937/IstrPed20023540)
- Pajević, A. D. i Fehratović, M. N. (2019). Motivacija i učenje. U: S. G. Minić (ur.), *Zbornik radova učiteljskog fakulteta*, 13 (str. 169-184). Leposavić: Učiteljski fakultet Univerziteta u Prištini. <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/1452-9343/2019/1452-93431913169P.pdf>
- Pongračić, L. i Marinac, A. M. (2022). Motivacija učitelja za napredovanje u viša zanimanja. *Marsonia: časopis za društvena i humanistička istraživanja*, 1(1), 87-97. <https://hrcak.srce.hr/file/408657>

- Popović, D., Subotić, Lj. i Vešović Ivanović, A. (2017). *Profesionalni razvoj na nivou škole/vrtića*. Podgorica: Zavod za školstvo. https://www.britishcouncil.me/sites/default/files/bc_-_profesionalni_razvoj_final.pdf
- Radišić, J., Buševac, N., Jošić, S. i Baucal, A. (2015). *Nastavnik kao reflektivni praktičar – primeri dobre prakse*. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije. <http://www.trgovackaskola.edu.rs/files/vesti/nastavnik%20prakticar%20primeri%20dobre%20prakse.pdf>
- Radovanović, N. (2019). Profesionalni razvoj i stručno usavršavanje vaspitača predškolskih ustanova. *Sinteze*, 79-91. <https://doi.org/10.5937/sinteze8-21173>
- Savićević, D. (1989). *Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva; Institut za pedagoška istraživanja; Katedra za andragogiju Filozofskog fakulteta. http://moodle.f.bg.ac.rs/file.php/151/Resursi_-_Opsta_andragogija_/Ispitna_literatura_/Konceptija_obrazovnih_potreba_u_andragogiji_-D._Savicevic.pdf
- Stamatović, J. (2016). Primena akcionih istraživanja u procesu samovrednovanja rada nastavnika. U: S. Marinković (ur.), *Zbornik radova*, 19, 18 (str. 33-44). Užice: Učiteljski fakultet. https://www.researchgate.net/profile/Stamatovic-Jelena/publication/325688855_PRIMENA_AKCIONIH_ISTRAZIVANA_U_PROCESU_SAMOVREDNOVANA_RADA_NASTAVNIKA/links/5b1e5aee0f7e9b68b42c91a9/PRIMENA-AKCIONIH-ISTRAZIVANA-U-PROCESU-SAMOVREDNOVANA-RADA-NASTAVNIKA.pdf
- Takač, D. (2018). *Profesionalnost i profesionalni razvoj učitelja, nastavnika i stručnih saradnika*. Zagreb: CARNET. https://pilot.e-skole.hr/wp-content/uploads/2018/06/Prirucnik_Profesionalnost-i-profesionalni-razvoj-ucitelja-nastavnika-i-strucnih-suradnika-1.pdf

ROLE OF ACTION RESEARCH IN INCREASING THE MOTIVATION OF TEACHERS - REFLECTIVE PRACTITIONERS FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract

Action research is a specific process aimed at improving educational practices through active involvement by those within the educational system. For action research to be effective, it needs to be placed within the contextual framework of teacher practice. Although there is an increasing effort to apply action research in schools today, its importance still seems not to be fully understood. The paper presents aspects of implementing and evaluating activities aimed at increasing the motivation of teachers - reflective practitioners for professional development, conducted through action research with classroom teachers. The research was conducted in three phases. The first phase included formulating the basic starting points of the research, familiarising potential participants with the framework plan of activities, and the joint concretisation of the activities after the teachers' commitment to participate in the research. In the second phase of the research, three activities of theoretical, practical and creative character were realised, followed by discussions aimed at maximising the effects of the process. In parallel with this, the process of observing the effects was also carried out, and a formative evaluation of the process took place. The third phase of the research was marked by a summative evaluation of the programme's effects, including the teachers' perceptions of the impacts of the implemented activities and their future plans for inclusion in the professional development process in action research and reflective practice. The research results point to the possibility of increasing the motivation of teachers - reflective practitioners for professional development in action research and reflective practice.

Keywords: *action research, reflective practice, reflective practitioner teachers, motivation, professional development*

