

ИЗАЗОВИ И ПЕРСПЕКТИВЕ МЕТОДОЛОГИЈЕ ПЕДАГОГИЈЕ

Драго Бранковић¹

Резиме

Методологија педагогије (методологија педагошких истраживања), као и друге педагошке научне дисциплине, последњих деценија прошлог и у првим деценијама овог вијека налази се пред бројним изазовима. На општем нивоу, глобализација и савремене информатичко - комуникационе технологије детерминисале су свеопшту кризу васпитања (педагошка емпирија) али и кризу научности педагогије (педагошке теорије). Педагогија као наука о васпитању временски сувише дуго бавила се осмишљавањем и примјеном општих научних парадигми (позитивизам; постпозитивизам; критичка теорија; конструктивизам) у сфери васпитања и образовања. Квантитативна и квалитативна истраживачка парадигма означене на антиподима континуума „броја“ и „ријечи“ изражавају међусобну супротстављеност терминолошки означену као „рат парадигми“. Излази из те супротстављености не налазе се путем „научне револуције“ (С. Т. Кун) нити „науче еволуције“ (К. Р. Попер) већ у трагању за „мостовима“ између њих или на осмишљавању и уобличавању „треће“ парадигме.

Кључне ријечи: квантитативна парадигма, квалитативна парадигма, трећа парадигма, комплементарност парадигми, триангулација, мјешовита истраживања.

Увод

Педагошка наука у цјелини а посебно методологија педагогогије почетком овог вијека нашла се пред бројним изазовима и контроверзама у схватањима и тумачењима истраживачких парадигми. Изазови и контроверзе детерминисани су различитим схватањима улоге науке

¹ Драго Бранковић је професор емеритус и академик, Академија наука и умјетности Републике Српске. Електронска адреса: drago.brankovic.anurs@gmail.com

у сазнавању свијета у његовим различитим појмовним облицима. И у педагогији као и већини других наука преовладава схватање о постојању три свијета: а) физички свијет - свијет материје, б) свијет стања свијести и в) свијет садржаја мишљења (Popper, 1978). У свијету мишљења „егизистира“ наука а у оквирима ње и истраживачке парадигме. Са филозофског аспекта посматрано у сазнању сва три свијета постоје онтолошка, епистемолошка и методолошка полазишта. Научна мисао (научна сазнања) историјски посматрано развијала су се путем великих научних револуција које су настајале и „биле одређене поремећајима или промјенама у филозофским концепцијама“ (Koare, 1981: 19). И управо развој науке искључиво путем научних револуција произвео је битну контроверзу у схватању и тумачењу парадигми у односу на развој науке путем еволуционих промјена. Методолози су сагласни са схватањима да је однос између различитих парадигми детерминисан неријешеним основним терминолошко-појмовним одређењем појма парадигма. У приступу том проблему треба нагласити да појам *парадигма* спада у релативно нове круцијалне и многозначне методолошке појмове без чијег прецизног одређења „ни један истраживач не треба да започне своје истраживање, а да му није у неопходној мери посветио пажњу“ (Gojkov, 2007: 90).

Код тумачења појма парадигма постоје битне разлике између појединих методолога. Од полазног схватања да је парадигма комбинација теорија и метода (Halmi, 2001), преко схватања да је парадигма основни систем вјеровања или гледишта на свијет (Gojkov, 2007), до схватања парадигме као начина на који се истраживачки проблем формулише и методолошки рјешава (Husein, 1988). Поред тих за методологију занимљивих постоје и друга схватања према којима парадигма је само оквир за истраживање и развој теорије (Willis, 2007), или парадигма је само теоријски конструкт који се разликује од истраживачке традиције (Palekčić, 1990). Критичка анализа наведених и још неких других схватања показује да постоје контроверзе у кориштењу, схватању, разумијевању и тумачењу појама парадигма. То је један од разлога што се термин парадигма у литератури користи као синоним за више појмова: теоријски приступ, дисциплинарна матрица, доминантна теорија, интегрирајућа теорија, епистемолошко-методолошки конструкт и сл. Такве контроверзе у кориштењу термина парадигма су очекиване с обзиром да је и творац термина парадигма Томас Кун (Thomas Kun) у студији

Структура научних револуција (Kun, 1974), појам парадигма користио у 22 значења. Према нашем разумијевању најпотпуније Куново схватање је оно према којем парадигма садржи битна “конкретна рјешења загонетки која, употребљена као модели или као примјери, могу да замијене експлицитна правила као основу за рјешење преосталих загонетки нормалне науке“ (Kun, 1974: 239).

Истраживачке парадигме у педагошкој науци крајем двадесетог вијека постале су методолошки изазов а њихова онтолошка, епистемолошка и методолошка рјешење одредиће и перспективу методологије педагогије као педагошке научне дисциплине.

Супростављеност квантитативне и квалитативне истраживачке парадигме

У педагошкој методологији као и у методологијама других друштвених наука истраживачке парадигме се дијеле на квантитативне и квалитативне (Бранковић и Партало, 2011; Bryman, 2008; Gojkov, 2006; Савићевић, 1996; Fajgelj 2005; Halmi, 2001). Квантитативна парадигма (парадигма објашњења) одређује се као позитивистичка, ортодоксна, традиционална, номотетска или каузална, а квалитативна (парадигма разумијевања) као аксиолошка, објективно-субјективна, херменеутичка, идиографска, интерпретативна, хуманистичка и др. Поједностављено казано ријеч је о односу броја и ријечи. Историјски посматрано *ријеч* (античка вриједност) је замјењивана *бројем* (статистичким моделима) али бројеви нису претворени у ријечи. То је довело до доминације квантитативне парадигме у педагогији скоро читав један вијек. Битне вриједности „квантитативних истраживања су егзактност, (статистичко доказивање) и објективност (истраживање ван контекста) које су преузете из природних наука (Бранковић, 2021: 33). Нису спорни бројеви у науци па и у квантитативним истраживањима али се бројевима не могу исказивати суптилни процеси у личности и васпитању. Јер бројеви „не могу да објасне себе саме; да буду оно што јесу или нису; да буду недоследни; да буду осетљиви на контексте; да генеришу сопствена правила и да дочаравају немогуће; да се договарају; да имају или немају смисла и да признају да не могу без људи који их изговарају речима“ (Стојнов, 2008: 22). Свођење резултата истраживања у педагогији само на бројеве доводи до тога да бројеви занемарују личност испитаника (васпитног

процеса) која се у таквим истраживањима „увелико осиромашује, истрже из природног контекста, дроби, обезличује, обездушује, умртвљује и постварује” (Ristić, 1995: 270).

Ограничења и слабости квантитативне парадигме утицала су на отпочињање процеса конституисања квалитативне истраживачке парадигме (Gojko, 2006; Gojko, 2007; Guba, Lincoln, 1994; Parkel, 1999; Ševkušić, 2006). Протагонисти квалитативне парадигме истичу могућности истраживања личности која сазнаје, мисли, осјећа, машта и емпатише друге људе. Са таквом личношћу се у истраживањима не може манипулисати као што се може са бројевима. На тим квантитативним и квалитативним приступима у методологији педагогије су и конституисане двије истраживачке парадигме.

Квантитативна и квалитативна истраживачке парадигме утемељене су на различитим филозофским и методолошким приступима. Квантитативна парадигма (*парадигма објашњавања или тумачења узрочно - посљедичних веза*) и квалитативна (*парадигма разумијевања*) изведене су из различитих сазнајних поступака. *Објашњавање* и *разумијевање* ракурсне су тачке те двије истраживачке парадигме које детерминишу битне разлике међу њима али и свеукупне међусобне односе. Из тих битних разлика између парадигми настали су сукоби и међусобна супротстављања (сукобљеност, тензије, рат парадигми). Метолози сукобљеност између *објашњавања* и *разумијевања* у педагогији рјешавају тако што дају предност једној или другој истраживачкој парадигми. То је у основи једностран приступ парадигмама који за посљедицу има и растакање истраживачког проблема на различите аспекте сложених појава и процеса. Јер „моја душа није резултат објективних чињеница које захтијевају објашњавање, већ је она одраз субјективног искуства које захтијева разумијевање“ (Hillman, 1988: 93).

Теоријски посматрано у основи супротстављености или рата парадигми налази се Куново схватање о постојању у једном времену само једне парадигме коју треба смијенити другом потпуно супротстављеном парадигмом. Замјена парадигми чини основни смисао Кунових научних револуција (Koare, 1981). Вишевијековни развој науке је у ствари сукоб парадигми који се завршава научном револуцијом. Превазилажење супротстављености и међусобно оспоравање истраживачких парадигми у педагогији један број методолога види у конституисању треће парадигме која би имала веће „теоријско упориште“ од супрот-

стављених парадигми (Royce, 1985). Трећа истраживачка парадигма у методологији педагогије није методолошки осмишљена па чак за њу још није пронађено ни термилошко-појмовно одређење већ се само ради разликовања симболично одређује као трећа парадигма.

Комплементарност и триангулација – основни принципи за успостављања треће парадигме

Филозофија прагматизма налази се у основи рјешавања односа квантитативне и квалитативне парадигме. Према прагматизму истина као основни филозофски постулат има функционални смисао, а сазнање је израз „акција и њихових посљедица“. Прагматизам полази од сазнања према којем прагматични метод подразумева сагледавање ефеката (посљедице) које метод има. Поред тога постоје и схватања према којима прагматизам није једина основа за комбиновања различитих приступа и метода. У те друге основе спада и стање свијести у којој истраживачи морају развијати мултиметодски приступ (Fajgelj, 2005).

Комплементарност се у методолошкој литератури користи и под другим терминима: епистемолошки холизам, еклектицизам, мултиметодски операционализам, мијешана методологија, методологија комбинованих приступа, интегрисано истраживање, мултиметодско истраживање и сл. Заједничка одредница свим тим терминима изражена је тенденцијом да се истраживаној појави приступи *истовремено са* поступцима који припадају квантитативној и квалитативној парадигми. Према нашем схватању „комплементарност истраживачких парадигми могућа је и оправдана само на методолошком нивоу, у сфери дефинисања истраживачких проблема (циљеви истраживања), истраживачких метода (поступака), техника, инструмената и узорка истраживања (Бранковић, 2021: 76). Комплементарност није неки изведбени модел иако постоје аутори који му придају и такво значење. Њиме се одређује само методолошка могућност (приступ) на нивоу принципа којим је могуће и методолошки оправдано комбиновање (вриједности) примјене различитих метода, техника и инструмената које изражавају специфичности квантитативне или квалитативне парадигме. О тим могућностима комбинације у методологији педагогије изражена су и различита схватања. Према схватању комплементарности као нацрта могуће је разликовати: 1) приступ двофазног нацрта (у

једном истраживању паралелно се воде два одвојена истраживања), 2) нацрт доминантног и мање доминантног нацрта (доминација квантитативног приступа уз одређене квалитативне елементе или обрнуто), 3) комбиновани методолошки нацрт (комплементарна примјена предности квантитативне и квалитативне парадигме у различитим фазама истраживања) (Creswell, 1994). Према схватањима Керлингера и Лиа комплементарност може бити не само критеријум класификовања истраживања већ и његове унутрашње структуре: а) истраживање започиње квалитативним, а завршава квантитативним приступом, б) истраживање започиње квантитативним, а завршава квалитативним приступом, в) истраживање са узастопном и симултаном смјеном квантитативних и квалитативних етапа (Kerlinger & Leem, 2000). У оквирима тако схваћене комплементарности налази се и закључно разумијевање према којем процес истраживања комплементарности парадигми је „обично цикличан, итеративан...” (Štemberger, 2015: 144).

Наведени и неки други приступи комплементарности истраживачких парадигми имају не само вриједности, већ и ограничења (Бранковић, 2023). Комплементарни приступ обезбјеђује свеобухватнија, продубљенија и издиференциранија сазнања о истраживаној појави, али и могућности идентификовања како вриједности тако и ограничења истраживачких метода, техника и инструмената. И поред тога педагошка истраживачка стварност показује да су истраживања у којима се примјењује комплементарни приступ квантитативне и квалитативне парадигме/методе веома ријетка, али и да се код проведених таквих истраживања добивају дисонантни подаци (Gorard & Taylor 2004). Са истраживачког аспекта остаје још увијек непознато како се истраживачке чињенице односе једне према другима или како истраживачи схватају и тумаче међусобно недовољно сагласне чињенице. О тим проблемима нема методолошких расправа у литератури нити се у истраживачким извјештајима врше рефлексивне анализе.

У методолошкој литератури поред комплементарности осмишљава се и триангулација као посебан приступ (принцип) у сагледавању односа између истраживачких парадигми. Триангулација (две тачке података објашњавају трећу) се дужи временски период користи у природно-математичким наукама а у посљедњој деценији термин се одомаћио и у методолошкој литератури да би се њиме осмислило коришћење

више метода и извора, односно да би се цјеловитије сагледао истраживачки проблем. Тако схваћена триангулација може „постојати између или унутар метода“ (Halmi, 2001: 207). Поред тог основног значења триангулација може значити и синтезу (интегративна парадигма) „чији је основни смисао да се појава може точније уочити, ако се посматра с различитих стајалишта“ (Mužić, 1999: 16).

Са методолошког аспекта триангулација значи провјера валидности и трагање за комплетности информација (слика). У методолошкој истраживачкој пракси триангулација као истраживачки приступ најчешће се своди на комбиновање резултата истраживања добивених примјеном квантитативне и квалитативне парадигме или различитих истраживачких метода. Теоријски посматрано „ни једна посебна метода није увијек супериорна. Свака има своје предности и слабости“ (Denzin, 1970: 471). Тако схваћена триангулација може се разумјети и много шире као разноврсност извора података, истраживача, теорија али и истраживачких парадигми (методологија). Не мали број аутора упозорава „да се квантитативни и квалитативни приступи не могу синтетизовати због тога што покривају алтернативе, прије неголи комплементарне филозофске просторе“ (Bednarz, 1985: 289). Стога треба разумјети и схватање према којем рјешење проблема није само у истовременој примјени различитих истраживачких парадигми/метода јер се потпунија слика истраживачког проблема „добива избором одговарајуће перспективе (угла и тачке) посматрања“ (Живковић, 2018: 23). На методолошком нивоу триангулација чини приступ и сазнање да се „различите методе удружују као производ различитих теоријских традиција, те њихово комбиновање може добити дубину и опсег, али не и тачност“ (Fielding et al., 1986: 33) чему би требало да тежи свако истраживање. Триангулација схваћена као посебан методолошки приступ примјењује се у оном истраживању када се и квантитативна и квалитативна парадигма прожимају у свим или бар већини фаза конкретног истраживања (Halmi, 2001: 216) чиме се успоставља методолошка триангулацијска перспектива (Denzin, 1970). Методолошка триангулација у суштини је замјена за парадигматски рат и своди се на „комбиновање резултата добивених примјеном више истраживачких метода“ (Бранковић, 2021: 115). Стога се триангулација не може разумјети а посебно не примјењивати као посебан (практичан) истраживачки модел.

Парадигматска перспектива – мјешовита истраживања

Методолошки није спорно постојање двије истраживачке парадигме као што није спорно и предвиђање да се у овом времену неће конституисати трећа парадигма. Једино могуће методолошко рјешење су мјешовита истраживања која би се могла уобличити у посебну истраживачку парадигму – трећа парадигма. У методологији педагогије већ двије деценије вођене су аргументоване расправе о мјешовитом приступу (*mix – method*) чију суштину чини истраживање у којем се „мијешају“ квантитативна и квалитативна метода (парадигма) да би се у таквом истраживачком пројекту добиле „нове, комплементарне снаге“ (Једуд, 2008: 26). У мјешовитим истраживањима не губе се разлике између парадигми већ су оне „површинске“, а истраживачки поступци међусобно су комплементарни и могу се допуњавати (Borland, 2001: 11).

У методолошкој емпирији парадигматске перспективе су ријетки истраживачки налази. Један од проблема различитости перспектива садржан је и у погледу на предмете истраживања, односно трагање за одговором на питање да ли је двије парадигме могуће примјењивати у истраживању исте појаве или свака парадигма има свој аспекте те појаве. Као илустрацију тог става наводе се и сазнања да су истраживања у којима се комбинују квантитативне и квалитативне парадигме/методе изузетно ријетка али и да се у таквим малобројним истраживањима често добијају дисонантни подаци (Gorard & Taylor 2004). Остаје методолошки и статистички недовољно познато како се истраживачки подаци добијени примјеном различитих парадигми односе (корелација) једни према другима. На статистичком нивоу уочљиво је да често квалитативни подаци „сметају“ квантитативним налазима, али и обрнуто. Поред тога проблем се налази и у тешкоћама истовременог тумачења података добијених различитим истраживачким приступима и парадигмама (објашњавање и тумачење – разумијевање).

У методолошкој литератури све већи број аутора као могуће рјешење залаже се за „*mix-method* приступ“ као „разумно и знанствено оправдано надопуњавање квалитативног и квантитативног приступа у истраживању“ (Ајдукović и сар., 2008: 122). С тога аспекта може се поставити и питање колико је могућа и теоријски оправдана строга подјела истраживања на квантитативна и квалитативна (квантитативна

и квалитативна методологија). Стога су у праву аутори који постављају не само онтолошко већ и методолошко питање: „Било какво квантитативно истраживање без темељног квалитативног истраживања, које чак задире далеко у метафизику – није могуће и не би значило ништа“ (Стојнов, 2008: 61). Истраживање терминологски одређено као *mix-method* у основи представља практично моделовање комплементарности и триангулације јер одређује „истраживачима да предузму еклектички приступ при избору метода и размишљању током извођења истраживања“ (Шевкушић, 2011: 210). Методолошким језиком речено квантитативна и квалитативна истраживачка парадигма иако супротстављене нису у потпуности међусобно искључиве у процесу научног сазнања па се може говорити и о релативној методолошкој равноправности у једном истраживачком нацрту“ (Шевкушић, 2011: 300). На вишем методолошком нивоу, појављују се и схватања о мета истраживањима па чак и о мета парадигмама (Brezinka, 1981; Gojkov, 2006).

Посматрано на општем нивоу, наведени и образложени приступи мјешовитим истраживањима педагошких феномена имају одређене вриједности, али и ограничења. Основна вриједност мјешовитих истраживања у педагогији могла би се свести и на тежњу ка свеобухватности, интегрисаности, продубљености и издиференцираности сазнања о истраживаној појави, као и могућност сагледавања домета и ограничења појединих истраживачких метода и техника. И поред тога, бројна питања остају без цјеловитијих одговора а много тога још није теоријско-методолошки нити осмишљено.

Закључни осврт

Расправе о парадигмама, научним револуцијама и еволуцијама започете средином прошлог вијека, још увијек трају и трајаће и у наредним деценијама овог вијека. И поред тога већи број фундаменталних питања парадигматског карактера још увијек нису научно осмишљена, прецизније одређена нити су структурно моделовани нацрти за практичну примјену. Посебан теоријско-методолошки проблем чини спорост конституисања треће истраживачке парадигме и њене примјене у методологији педагогије.

Почетна Кунова семантичка схватања парадигми, супротстављеност и замјена парадигми научном револуцијом или еволуцијом нису

битније утицала на развојне токове педагошке науке. Синтеза научних расправа у педагогији могла би се исказати поједностављеним схватањем да су квантитативна и квалитативна парадигма међусобно супротстављене (рат парадигми), као и да се међусобни сукоби (рат парадигми) неће ријешити замјеном парадигми (научном револуцијом или еволуцијом) већ изналажењем истраживачких приступа у којима се комбинују најбитније вриједности квантитативне и квалитативне парадигме.

Комплементарност и триангулација истраживачких парадигми могуће су и оправдане на методолошком нивоу, али као истраживачки приступи (принципи) приликом израде истраживачких нацрта. Већи број методолога исказује схватање према којем мјешовита истраживања (mix-metod) представљају не само могућност превазилажења супротстављености постојећих, већ нуде и оправданост конституисања треће истраживачке парадигме. Од већег броја мјешовитих истраживања, на садашњој фази развоја методологије, примјењују се само три која су адекватна истраживању специфичних педагошких феномена: први, у јединственом истраживању су интегрисане квантитативна и квалитативна парадигма/метода, други, у једном истраживању доминира једна а друга је у „функцији“ комплементарне парадигме, и трећи, у једном истраживању у различитим истраживачким фазама смјењују се обје парадигме/методе. Мјешовита истраживања педагошких феномена отварају могућности различитих перспектива у свим битним компонентама истраживачког процеса. Мјешовита истраживања схваћена као методолошка перспектива могу указивати на оправданост конституисања треће истраживачке парадигме у методологији педагошке науке.

Литература

- Ajduković, M., Kregar Orešković, K. i Sladović, F. (2008). Mogućnosti i izazovi kvalitativnog pristupa u istraživanju skrbi za djecu. U N. Koller Trbović i A. Žižak (ur.), *Kvalitativni pristup i društvenim znanostima*, (119–150). Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet u Zagrebu.
- Bednarz, D. (1985). Quantity and quality in evaluation research: A divergent view. *Evaluation and Program Planning*, 8(4), 289–306.
- Borland, K. (2001). Qualitative and quantitative research: a complementary balance, *New Directions for Institutional Research*, 112, 5–13.

- Бранковић, Д. (2009). Стање и перспективе педагошке науке у Републици Српској. *Наша школа*, 3-4, 53–68.
- Бранковић, Д. (2016). Парадигматско промишљање истраживачких парадигми у педагогији. У Б. Микановић (ур.), *Стање и перспективе истраживања у хуманистичким и друштвеним наукама*, (29–51), Филозофски факултет у Бањој Луци.
- Бранковић, Д. (2021). Домети и ограничења квантитативних истраживања педагошких феномена. У Д. Мاستиловић (ур.), *Споменица Гојка Бабића*, 33–51. Филозофски факултет у Источном Сарајеву.
- Бранковић, Д. (2021). Комплементарност и триангулација истраживачких парадигми/метода у педагогији, *Годишњак за 2021*, 106–117. Српска академија образовања.
- Бранковић, Д. (2023). Супротстављеност и/или комплементарност истраживачких парадигми у педагогији. У Р. Кузмановић и Д. Бранковић (ур.), *Квантитативна и квалитативна истраживања у друштвеним и хуманистичким наукама – стање и перспективе*, (63–81). Академија наука и умјетности Републике Српске.
- Бранковић, Д., Партало, Д. (2011). Комплементарност квантитативне и квалитативне истраживачке парадигме у педагогији. *Наша школа*, 3-4, 5–22.
- Brezinka, W. (1981). Meta-theory of education: European contributions from an empirical-analytical point of view. In J. E. Christensen (Eds.), *Perspectives on Education as Educology*, (1–26). University Press of America.
- Bryman, A. (2008). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Willis, J.W. (2007). *Foundations of Qualitative Research: Interpretive and Critical Approaches*. SAGE Publications.
- Gojkov, G. (2006). *Metateorijske koncepcije pedagoške metodologije*. Viša škola za obrazovanje vaspitača Vršac.
- Gojkov G. (2007). *Kvalitativna istraživačka paradigma u pedagogiji – prilozi kvalitativnim istraživanjima u pedagogiji*. Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Vršac.
- Gorard, S., Taylor, C. (2004). *Combining methods in Educational and Social Research. Conducting Educational Research. Conducting Educational Research*. Open University Press.
- Guba, E. G., Lincoln, Y.S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, (105–117). Sage Publications.

- Denzin, N.K. (1970). *The Research Act in Sociology*. Aldine.
- Jeđud, I. (2008). Kvalitativni pristup u društvenim istraivanjima. U N. Koller Trbović i A. Žižak (ur.), *Kvalitativni pristup u društvenim znanostima*, (13–36). Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet u Zagrebu.
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2000). *Foundations of behavioral research*. Harcourt College Publishers.
- Koare, A. (1981). *Naučna revolucija*. Nolit.
- Kun, S. T. (1974). *Struktura naučnih revolucija*. Nolit.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (2000). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences, In N. K. Denzin & Y. S Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, (163–188). Sage.
- Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Educa.
- Palekčić, M. (1990). Pedagoške paradigme i mogućnosti daljeg razvoja pedagoške nauke. *Pedagogija*, 1, 12–22.
- Parkel, I. (1999). Qualitative research. In P. Banister, E. Burman, I. Parker, M. Taylor & C. Tindal (Eds.), *Qualitative methods in psychology: a research guide*, (1-16). Open University Press.
- Poper, K. (1978). Cilj nauke. U N. Cesarić: *Filozofija nauke*, (253–265). Nolit.
- Ristić, Ž. (1995). *O istraživanju, metodu i znanju*. Institut za pedagoška istraživanja u Beogradu.
- Royce, J. R. (1985). The problem of Theoretical Pluralism in Psychology. In K.B.Madsen & L.P. Mos (Eds.), *Annals of Theoretical Psychology*, Vol. 5. Plenum Press.
- Савићевић, Д. (2007). *Особености учења одраслих*. Завод за уџбеника и наставна средства Београд.
- Стојнов, Д. (2005). *Од психологије личности ка психологији особа*. Институт за педагошка истраживања.
- Stojnov, D. (2008). *Metateorijske osnove kvalitativnih istraživanja*. Zepter Book World.
- Fajgelj, S. (2005). *Metode istraživanja ponašanja*. Centar za primenjenu psihologiju u Beogradu.
- Fielding, N., Fielding, J., Fielding, J.L. (1986). *Linking data*, vol 4. Sage.
- Halmi, A. (2001). *Metodologija istraživanja u socijalnom radu – Kvantitativni i kvalitativni pristup*. Alinea.
- Hillman, J. (1988). *Developments in New Paradigm Research*. Sage.

- Husein, T. (1988). Research paradigms in education. In J. P. Keeves (Eds.), *Educational research, methodology and measurement*, (2–13). Pergamon Press.
- Creswell, W. J. (2014). *A Concise Introduction to Mixed Methods Research*. Sage.
- Шевкушић, С. (2011). *Квалитативна истраживања у педагогији – Допринос различитих методолошких приступа*. Институт за педагошка истраживања у Београду.
- Живковић, П. (2018). Тиангулација истраживачких метода у истраживању друштвених појава: анаморфички приговор. *Зборник радова Педагошког факултета Ужице*, 20, 11–30.
- Ševkušić, S. (2006). Osnovne metodološke pretpostavke kvalitativnih istraživanja. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja*, 38(2), 299–316.
- Štemberger, T. (2015). Paradigme v pedagoškem raziskovanju. V T. Grušovnik, (ur.), *Obzorja učenja: vzgojno-izobraževalne perspektive*, (131–145). Univerza na Primorskem.

CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF METHODOLOGY OF PEDAGOGY

Drago Brankovic

Abstract

The methodology of pedagogy (methodology of pedagogical research), like other pedagogical scholarly disciplines, has been facing numerous challenges over the past several decades. At the general level, globalisation and contemporary IT technologies have determined comprehensive moral education crisis (pedagogical empiricism), as well as the crisis of scholarliness pedagogy (pedagogical theories). Pedagogy as a science of moral education has been immersed for too long in designing and implementing general scholarly paradigms (positivism, post-positivism, critical theory, constructivism) in the sphere of education and moral education. The quantitative and qualitative research paradigm, designated as respective antipodes of the 'number' and 'word' continuum, express the mutual confrontation deemed as 'the paradigm war' in terms of terminology. Possible ways out of that confrontation cannot be found either by means of 'scientific revolution' (T.S. Kuhn) or by means of 'scientific evolution' (K.R. Popper), but only in pursuit of 'bridges' between them or in designing and structuring the 'third' paradigm.

Keywords: quantitative paradigm, qualitative paradigm, third paradigm, complementarity of paradigms, triangulation, mixed research.

ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ МЕТОДОЛОГИИ ПЕДАГОГИКИ

Драго Бранкович

Резюме

Методология педагогики (методология педагогических исследований), как и другие педагогические научные дисциплины, в последние десятилетия прошлого и первые десятилетия этого века сталкивается с многочисленными вызовами. На общем плане глобализация и современные информационно-коммуникационные технологии привели ко всеобщему кризису воспитания (педагогическая эмпирия) и кризису научности педагогики (педагогической теории). Педагогика как наука слишком долго занималась осмыслением и применением общих научных парадигм в сфере воспитания и образования (позитивизм, постпозитивизм, критическая теория, конструктивизм). Количественная и качественная исследовательская парадигма, обозначенные на антиподах континуума «число» и «слово», выражают взаимное противопоставление, терминологически обозначенное как «война парадигм». Выход из данного противопоставления не находится ни посредством «научной революции» (Т. С. Кун) ни посредством «научной эволюции» (К. Р. Поппер), а в поисках «мостов» между ними или в осмыслении и формировании «третьей» парадигмы.

Ключевые слова: количественная парадигма, качественная парадигма, третья парадигма, комплементарность парадигм, триангуляция, смешанные исследования.