

CILJ ISTRAŽIVANJA

Unatoč nekim nalazima koja dovode u pitanje učinkovitost projektnog učenja kao metode, pregled dosadašnjih spoznaja ipak ukazuje na njegove brojne prednosti i to upravo za razvoj vještina 21. stoljeća. Međutim, za konačne zaključke nužna su dodatna istraživanja. Naime, terminološka zbrka, odnosno poistovjećivanje projektnog učenja, problemskog učenja, iskustvenog i suradničkog učenja, dovodi u pitanje opravdanost uspoređivanja rezultata iz istraživanja koja primjenjuju značajno različite definicije i kriterije. Osim toga, operacionalizacija očekivanih ishoda PBL-a još je jedan čimbenik koji otežava mjerenje i uspoređivanje rezultata. U istraživanjima se često spominju ciljevi poput razvijanja komunikacijskih vještina, kritičkog mišljenja i primjene znanja, koji su vrlo široko i nejasno definirani. Nedostatak mjera posebno se primjećuje u intrapersonalnoj i interpersonalnoj domeni, no istraživači nailaze na poteškoće i s mjerenjem kompleksnih kognitivnih kompetencija i “dubljeg učenja” koje projektno učenje pokušava razvijati (Condcliffe, 2017). Nadalje, većina postojećih istraživanja ne dopušta donošenje uzročno-posljedičnih zaključaka o povezanosti projektnog učenja i željenih ishoda. Učinci PBL-a uglavnom su ispitivani kvazieksperimentalnim pristupom, dok su longitudinalna istraživanja i pravi eksperimenti rijetki te uglavnom provedeni s učenicima srednjih škola (Harris i sur., 2015; Lucas Education Research, 2021; Saavedra i sur., 2021).

Istovremeno, pregledom literature ustanovili smo da je provedeno malo kvalitativnih studija projektnog učenja, a koje bi mogle pomoći s nekim od prethodno navedenih nedostataka. S obzirom na to da je projektno učenje u svojoj srži usmjereno na proces i iskustvo učenja, kvalitativne metode nameću se kao logičan izbor za dobivanje dubljeg uvida u procesne aspekte PBL-a. Snaga kvalitativnih metoda leži i u mogućnosti identifikacije prednosti i izazova PBL-a kojih se istraživači inače ne bi dotakli jer ne proizlaze izravno iz teorijskih temelja projektnog učenja. Ti uvidi mogu poslužiti u konstrukciji psihometrijski primjerenih instrumenata za mjerenje očekivanih ishoda projektnog učenja, čime bi se unaprijedila i buduća kvantitativna istraživanja. Kako metode poput fokusnih grupa i intervjua predstavljaju priliku za refleksiju i ostavljaju prostora sudionicima da daju svoje prijedloge za poboljšanje, kvalitativno istraživanje može imati dvojaku funkciju. Osim što služi za evaluaciju, istraživanje može biti dio procesa učenja samo po sebi jer se njime ostvaruju neki od ključnih elemenata PBL-a, kao što su aktivno sudjelovanje učenika i refleksija na naučeno.

Nadalje, malen broj istraživanja istraživao je efekte projektnog učenja na učeničku odnosno studentsku motivaciju. To je začuđujuće s obzirom na to da su motivacija i uključenost, kao njezin vidljivi aspekt, ključni faktori koji će odrediti kako učenici/studenti pristupaju radu i učenju tijekom PBL-a. Još više čudi kako tek mali broj istraživanja ima jasnu teorijsku podlogu, usprkos brojnim dostupnim teorijama koje objašnjavaju motivaciju za učenje. Koliko nam je poznato, na našim prostorima još nisu provedena empirijska istraživanja motivacijskih ishoda projektnog učenja.

Do sada objavljeni radovi uglavnom su pregledni ili sadrže metodičke planove za provedbu konkretnih projekata u nastavi (npr. Ljubac Mec, 2022; Kraljić i Purković, 2024), ali ne i provjeru ishoda na temelju kojih autori zagovaraju primjenu PBL-a, poput angažiranosti učenika i zadovoljstva nastavom. Udio istraživanja PBL-a u visokom obrazovanju općenito je nizak, pa tako isto vrijedi i za Hrvatsku. Jedan od srodnih oblika učenja za koji postoje neke empirijske provjere u visokoškolskom kontekstu je suradničko učenje (npr. Bognar, 2006), no vjerojatno ne bi bilo opravdano proširiti takve nalaze zbog specifičnosti projektnog učenja. Evaluacijom motivacijskih ishoda Ljetne psihologijske škole namjeravamo adresirati istraživački jaz koji uočavamo u literaturi, a to je nedostatak istraživanja u visokom obrazovanju i kvalitativnih evaluacija PBL-a, osobito u hrvatskim visokoškolskim ustanovama. Pri tome istraživanje uokvirujemo u teoriju samodeterminacije, odnosno njezine teorijske modele vrsta motivacija, osnovnih psiholoških potreba i nastavničkih (de) motivirajućih stilova.

Ovo istraživanje imalo je nekoliko istraživačkih ciljeva. Najprije, htjeli smo dati doprinos evaluacijskim istraživanjima projektnog učenja kao metode u visokom školstvu tako da ispitamo subjektivnu dobit te razinu i izvore zadovoljstva nastavnika i studenata Ljetnom psihologijskom školom kao metodom PBL-a. Zatim, zanimalo nas je kako se točno elementi PBL-a prenose i u nastavnička i u studentska iskustva, te smo odlučili istražiti koji elementi Ljetne psihologijske škole su povezani sa zadovoljenjem, a koji sa frustracijom osnovnih psiholoških potrebe kod nastavnika i studenata. Uz navedeno, zanimalo nas je kako su nastavnički (de) motivirajući stilovi voditelja kolegija "Ljetna psihologijska škola" povezani a zadovoljenjem odnosno frustracijom osnovnih psiholoških potreba kod studenata.

Na temelju ranije opisanog pregleda istraživanja očekivali smo da će i nastavnici i studenti izražavati relativno visoko zadovoljstvo Ljetnom psihologijskom školom kao kolegijem te vidjeti njezine brojne koristi, ponajviše za svoju motivaciju, kompetencije istraživačkog rada te budući posao. Osim toga, očekivali smo da će složenost i dugotrajnost provedbe biti potencijalni izvori nezadovoljstva. Sukladno prijašnjim istraživanjima očekivali smo da će nastavnici identificirati nedostatak organizacijske podrške i svoju nepripremljenost kao glavne nedostatke, dok će studenti kao glavne nedostatke identificirati socijalno zabušavanje drugih studenata te nedostatak strukture od strane nastavnika.

U skladu s ograničenim spoznajama iz literature te teorijskim postavkama teorije osnovnih psiholoških potreba, očekivali smo da će sloboda izbora, rad na zanimljivoj i društveno relevantnoj temi te mogućnost preuzimanja osobne odgovornosti za poučavanje/učenje biti percipirani kao faktori koji pridonose zadovoljenju i nastavničke i studentske potrebe za autonomijom. S druge strane, osjećaj prepuštenosti samima sebi pridonosit će frustraciji ove potrebe i kod nastavnika i kod studenata. Frustraciji potrebe za autonomijom kod studenata pridonosit će i nedostatak samostalnosti i izbora u radu. Dobra i kvalitetna suradnja tijekom projektnog rada, između studenata međusobno, između studenata i nastavnika te

između nastavnika, percipirat će se kao faktor važan u zadovoljenju potrebe za povezanošću kod svih dionika. Česti sukobi i socijalna „ljenčarenja“ pridonosit će pak frustraciji potrebe za povezanošću kod svih uključenih pojedinaca. Naposljetku, zadovoljenju potrebe za kompetentnošću kod studenata pridonositi će nastavnički postupci građenja skela te jasne i pravovremene povratne informacije, dok će kod nastavnika biti važna percepcija uspjeha te motiviranost kod studenata tijekom rada. Osjećaj nedovoljne pripremljenosti, nedovoljno strukturirane situacije te nedostatak podrške pridonosit će frustraciji potrebe za kompetentnošću i kod studenata i kod nastavnika, s razlikom da će studenti reagirati na nedostatak podrške od strane nastavnika tijekom rada, dok će nastavnici reagirati na nedostatak podrške od strane organizacijskih struktura.

U skladu s teorijskim postavkama kružnog modela nastavničkih (de)motivirajućih stilova te „mračnog“ i „svijetlog“ puta motivacija prema SDT-u, očekivali smo da će studenti opisivati nastavničke stilove podrške autonomiji i strukture kao poticajne za zadovoljenje njihovih potreba za autonomijom, kompetentnošću i povezanošću, a time i važne za višu intrinzičnu motivaciju i zadovoljstvo iskustvom sudjelovanja u Ljetnoj psihologijskoj školi. S druge strane, očekivali smo da će studenti doživljavati nastavničke stilove kontrole i kaosa kao izvore frustracije potreba za autonomijom, kompetentnošću i povezanošću te ih opisivati u kontekstu više kontrolirane motivacije, ili pak amotivacije, uz niže zadovoljstvo Ljetnom psihologijskom školom kao metodom projektnog učenja.

Konačno, s obzirom na otvorenost i induktivnu prirodu kvalitativnog pristupa, pretpostavljamo kako će analiza sudioničkih iskaza rezultirati i drugim, nepredviđenim aspektima iskustva, koji će nadopuniti ili preoblikovati početna očekivanja temeljena na teoriji i nalazima prethodnih istraživanja.