

Pripovjedačko putovanje odgajatelja ili osobna refleksija putem fotografije¹

dr. sc. Lidija Vujičić, izvanredna profesorica
Prodekanica za znanost i međunarodnu suradnju
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci
Centar za istraživanje djetinjstva

Dokumentiranje podrazumijeva sustavno prikupljanje dokumentacije (etnografskih zapisa), koja omogućuje promatranje i bolje razumijevanje akcija djeteta, a time i osiguranje kvalitetnije potpore njegovu razvoju. Dokumentacija omogućuje vizualizaciju načina na koji se dijete razvija i uči. (Nacionalni kurikulum, 45, 2014.) U članku se govori o fotografiji kao vizualnom jeziku, metodi istraživanja i dokumentiranja odgojno-obrazovnog procesa.

Slike i vizualne priče korištene su stoljećima za konstrukciju socijalnih priča (Bach, 1998.; Clandinin i Connelly, 2000.; Moss, 2003., prema Lemon, 2007.) u arhivima i muzejima, u kolekcijama obiteljske povijesti. Vizualno pripovjedačko istraživanje koristi fotografije u prizivanju sjećanja i rekonstrukciju priče. Slike se mogu koristiti kao način očuvanja uspomene na događaje ili osobe, ili kao metafora iskustva koje je bilo blisko povezano s početnom idejom ili odnosom (Bach, 1998., 2001.). Raspravljati o vizualnoj priči bez pripovjedačke potpore kroz dijalog i jezik nije cjelovito. Slike nude prikaze, a od pripovjedača se očekuje da ih učini razumljivim. Istodobno vizualno pripovijedanje je alat za od-

gajatelje da promisle o onome što se dogodilo u njihovim grupnim sobama, vrtićima, o onome što se vrlo lako može zaboraviti. Iz tih razloga želimo podsjetiti kako vizualna priča može postati alat za učenje, istraživanje i promišljanje vlastite prakse prema komunikativnom, transformacijskom i generativnom procesu sustavnog i namjernog proučavanja u kojem raspravljamo o fotografiji kao vizualnom jeziku i metodi pedagoškog istraživanja. Rasprava o fotografiji kao vizualnom jeziku i metodi istraživanja (Collier & Collier, 1986.; Prosser, 1998., prema Moran, Tegano, 2005.) pojavljuje se sredinom 20. stoljeća. Međutim, ono što je novina jest upotreba fotografije kao sastavnog dijela pedagoške dokumentacije u pedagoškom istraživanju i kreiranju kurikuluma vrtića ili odgojne skupine. Tako primjerice, pedagoška dokumentacija, osobito

važna u Reggio pedagoškoj koncepciji, pokazuje kako je njena snaga u tome što proces učenja i istraživanja odgajatelja može učiniti vidljivim (Rinaldi, 2006.). Iz tih razloga cilj dokumentiranja nije više samo dokumentiranje aktivnosti već značenja koje te aktivnosti imaju za djecu i odgajatelje. Drugim riječima, potrebno je učiniti pomak od dokumentiranja individualnih karakteristika djece prema dokumentiranju situacija, igre kao cjeline. Dokumentiranje je sredstvo refleksivne prakse odgajatelja čija je svrha bolje razumijevanje osobne prakse i ima značenja emancipacije i dijaloga, istraživanja i refleksije, suradnje, multiperspektivnosti, retrospektive i perspektive, rekonstruiranja uloga djeteta i odgajatelja, sinteze iskustava, uvida i značenja.

Želimo naglasiti da se dokumentiranje određuje kao esencijalni element didaktičkog i pedagoškog istraživanja, a osobni i profesionalni razvoj, kao i obrazovanje, nije statičan, nepromjenjiv proces, trajno arhiviran jednom zauvijek. Drugim riječima, odgajatelj je pozvan da kontinuirano istražuje i uči o načinima i strategijama dječjeg učenja i poimanju znanja kao socijalnog konstrukta u sociokonstruktivističkom pristupu učenju. U prilog toj tezi ide i činjenica kako posljednjih desetljeća upravo novi pristupi obrazovanju koji su usmjereni na dijete odnosno učenika čine polazište mnogih suvremenih istraživanja odgoja i obrazova-

¹ Autorica je urednica knjige iz koje je tekst većim dijelom preuzet: Ravnić, M. (2015.): *Uhvati pokret. Bilješke iz dnevnika odgajateljice refleksivne praktičarke*. Rijeka: Centar za istraživanje djetinjstva Učiteljskog fakulteta u Rijeci.

nja. Pritom se koncept sukonstrukcije znanja i razumijevanja temelji na slici o djetetu kao kompetentnom protagonistu vlastitog učenja i razvoja, snažnoj i inteligentnoj osobi bogatoj potencijalima, koja ravnopravno participira u interakcijama s odraslima i drugom djecom.

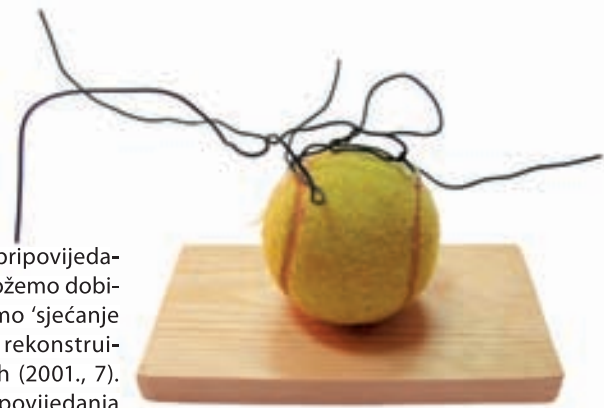
Fotografija kao jezik pedagoškog istraživanja

Promišljajući fotografiju kao jedan oblik pedagoške dokumentacije, autori Moran i Tegano (2005.) definiraju reprezentativne, medijacijske i epistemološke funkcije fotografije. Ove tri funkcije često jedna drugu objedinjuju kroz mehaničke (fotografiranje), meta-kognitivne (proučavanje fotografija) te komunikacijske (sustavna upotreba fotografije) aspekte fotografije. Te su funkcije povezane međusobno – katkad u isto vrijeme, katkad kroz neko vrijeme, a čine interpretativne okvire koji omogućavaju refleksiju i komuniciranje sa sobom i s drugima kao jezik pedagoškog istraživanja. Kroz tu konceptualizaciju i sposobnost da dekonstruirati (razumije dijelove) i rekonstruirati te okvire (upotrebu u dinamičkom, transakcijskom i osobnom pogledu) fotografija postaje jezik, komunikacijski alat kako bi pedagoško istraživanje bilo vidljivo. Želimo naglasiti da se na fotoaparatu može gledati kao na alat koji donosi uvid u našu vlastitu praksu i promovira osobnu svjesnost, i kroz refleksivnu praksu generira pitanja i odgovore prema tome kakav odgajatelj želimo biti: refleksivni praktičar, profesionalan i kompetentan u istraživanju vlastite prakse. Poznata je činjenica (Miljak, 2009.; Vujičić, 2011.) da odgajatelji često govore o svojoj praksi, ali i da je redovito ne vide. Iz tih razloga refleksivna praksa i vizualno pripovijedanje odgajatelja otvaraju mogućnosti istraživanja i propitivanja samoga sebe i vlastita iskustva učenja. Za odgajatelja vizualno pripovijedanje može otkriti unutarnji konflikt ili osobno otkriće (Bach, 2001.), ali može kreirati i dosljednu vizualnu metaforu koja prikazuje aspekte osobnog razvoja (Johnson, 2001., prema Lemon,

2007.). Koristeći vizualno pripovijedanje u okruženju učenja možemo dobiti mogućnost da prizovemo 'sjećanje oko kojeg izgrađujemo i rekonstruiramo životne priče' (Bach (2001., 7). Istraživanje vizualnog pripovijedanja čini vidljivim različite dijelove priče koji se s vremenskim odmakom mogu pogledati iz različitih perspektiva i transformacija određenih sjećanja. Na taj način slike nam mogu omogućiti učenje, refleksiju i rast iz naših iskustava. One su indikatori suradnje, osobnog postignuća, djelovanja i interakcija. Drugim riječima, kao odgajatelji možemo učiti iz naših slika u odgojnoj skupini o svojim iskustvima, pozitivnima ili negativnima. Svaki put kada pogledamo u sliku, pruža nam se mogućnost da je pogledamo 'drugim očima', da vidimo sebe drugačije, i na taj način smo u prilici učenja i razvoja. I konačno u vrtiću želimo kreirati okruženje za učenje koje nas izaziva, motivira i uključuje djecu u učenje. Drugim riječima, kako bi odgajatelji postali svjesni svojih implicitnih teorija, osobnih uvjerenja koja imaju o mogućnostima i sposobnostima djeteta, ali i kako bi unaprijedili kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa potrebno je konstantno propitivanje vlastite prakse i to putem kontinuiranog, zajedničkog i refleksivnog istraživanja. Bez obzira na to koliko bila uvjerljiva, bez obzira na to koliko smo naklonjeni 'svojoj zamisli', ona je uvijek podložna 'preispitivanju i poboljšanju' (Senge,

SLIJEDI DIJETE A NE PLAN!

- Prema svakom djetetu ponašati se kao prema razboritoj osobi.
- Slušati što djeca govore – razvijati kulturu i pedagogiju slušanja.
- Promatrati što djeca rade, zapisivati, snimati, dokumentirati, o tome raspravljati.
- Razumijevanje djeteta započinje slušanjem.
- Odgajatelje usmjeriti na promatranje dječjeg učenja, a ne na to kako će oni poučavati djecu.
- Prepoznavamo li odgajateljeve pretpostavke i teorije o dječjem razvoju i konceptu djetinjstva?



Dijete je kompetentan protagonist vlastitog učenja i razvoja

2003., 266). Iz tih razloga jednako je važno za odgajatelje kao organizatore procesa učenja (poučavanja) da propituju svoju vlastitu praksu kao što je važno to činiti i zajednički s djecom. Refleksija odgajatelja, ili refleksivna praksa, na taj način ima moralne vrednote kao odgovornost za učinkovitost (Wilson&Wing Jan, 1993.; Zeichner, 1994.; Brookfield, 1995.; Stronge, 2002.; Young, 2003., prema Lemon, 2007.), kao značenje postignuća za određenu praksu (Zeichner, 1994.; Jay, 2003., prema isto), i kao put

pripremili smo za vas

prema emancipaciji i profesionalnoj autonomiji (Šagud, 2006.; McGregor & Cartwright, 2011.; Vujičić i Đapić, 2009.). Refleksivna praksa je osvjetlila neke zanimljive rasprave u prošlim desetljećima. Termini kao refleksivno poučavanje, refleksivni praktičar, akcijsko istraživanje, obrazovanje učitelja usmjereno na istraživanje prakse, učitelj kao donositelj odluka, učitelj kao rješavatelj problema i učitelji kao istraživači (Pešić, 2004.) bili su povezani s refleksivnom praksom posebno u području obrazovanja. Koncepti refleksije odgajatelja razlikuju se u dimenzijama procesuiranja refleksije (refleksija u akciji, važnost kurikula, sadržaj refleksije (osobne vrijednosti, teorije obrazovanja), pretpostavke refleksije (stav, kontekst u kojemu je iznesena refleksija), produkt refleksije (uspješno poučavanje, vrijednosti i praksa) (Calderhead, 1989.; Brookfield, 1995., prema Lemon, 2007.; Pešić, 2004.; Šagud, 2006.). Za vrsne odgajatelje kažemo da su refleksivni stručnjaci. U asocijaciji s profesionalizmom i djelotvornim poučavanjem, refleksivna praksa često se citira kao važan dio procesa poučavanja (Lepičnik-Vodopivec i Vujičić, 2010.). Ukoliko činjenje postaje učenje koje vodi razvoju kompetencija, odgajatelj samoaktivitetom i zajedničkim refleksijama izgrađuje vlastita profesionalna znanja i kompetencije. Kvalitetna refleksivna praksa praktičare čini kompetentnijima i spremnijima da svoje implicitne teorije i uobičajene aktivnosti izlože ozbiljnom i temeljitom istraživanju, a to se događa u raspravi s ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. Istražujući pripovjedačko putovanje izdvajamo neka od poticajnih pitanja (prilagođeno prema Lemon, 2007.):

Kakva je moć fotografije u prikazivanju stvarnosti odgojno-obrazovne prakse? Kakav dojam ostavlja refleksija o praksi odgajatelja putem fotografija na procese učenja djece, ali i drugih odgajatelja? Kako to utječe na socijalnu interakciju kod djece i odnose unutar odgojne skupine? Kako to utječe na razvoj razumijevanja osobne razine učenja? Što će

misлити drugi odgajatelji, kolege? Što će se dogoditi s vremenom ako nastavimo reflektirati svoju praksu putem fotografija? Koje priče se prenose na takav način? Može li se vizualno pripovijedanje koristiti kao metoda u tijeku refleksivne prakse? Jesam li ja dobar odgajatelj?

U procesu učenja pomoću fotografija kao poticaja za razgovor i raspravu, za razotkrivanje višestrukih interpretativnih pitanja i rekonstruiranja pedagoških pristupa djelotvorna su pitanja (prilagođeno prema isto):

Kada gledam u fotografije, što vidim? Koja priča iz njih proizlazi? Čiju priču pripovijedaju fotografije? Tko je slikao? Čiji pogled dodiruje sliku? Tko sluša priču ispričovijedanu o slici? Tko govori? Jesu li su ljudi sa slike pripovjedači? Je li fotograf pripovjedač priče? Je li interpretator slike pripovjedač? Mogu li se ove fotografije koristiti kao alati za mijenjanje i istraživanje prakse drugih kolega odgajatelja? Kada drugi odgajatelji promatraju fotografije, što vide? Je li prirodno da odgajatelji uspoređuju svoj posao s onim kojega vide na fotografiji? Otkrivaju li fotografije previše? Iniciraju li fotografije konkurenciju među odgajateljima? Bi li se kolege osjećali otkrivenima? Kako se odgajatelji osjećaju kada drugi gledaju slike njih u interakciji s djecom? Uspoređuju li odgajatelji sličnosti i različitosti sa svojom osobnom praksom? Žele li se odgajatelji vidjeti na fotografijama? Postavlja se pitanje što će drugi odgajatelji misliti o ovim fotografijama? Koja će biti njihova perspektiva? Koje uvide bi oni mogli dati, a da mi pomognu? Ili koje prosudbe će biti učinjene? Koju poruku ili priču daju ove fotografije nekome tko nije iskusio ovo iskustvo?

Vizualno pripovijedanje, fotografije i priče iz fotografija, omogućuju različitu perspektivu misli i ideja koje prolaze našim umom i koje dopuštaju osobnu procjenu i uvid u praksu na produktivan način, koji dopušta da svi u odgojnoj skupini u vrtiću budu učenici. Odgajatelji imaju priliku vidjeti situacije, događaje koji bi im možda promaknuli ili koje ne bi shvatili da se događaju tijekom odgojno-obrazovnog procesa. Na taj način fotografije

nam mogu poslužiti kao mali podsjetnik koji nas potiče na daljnje istraživanje i mijenjanje vlastite prakse.

Literatura:

1. Bach, H. (1998.): *A visual narrative concerning curriculum, girls, photography etc.* University of Alberta: Qual Institute Press.
2. Bach, H. (2001.): *The place of the photography in visual narrative research.* Afterimage. 29 (3), 7.
3. Dahlberg, G.; Moss, P., Pence, A. (2003.): *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care.* London: Falmer press.
4. Lemon, N. (2007.): *Take a photograph: Teacher reflection through narrative.* Journal of Reflective Practice, 8 (2), pp177-191.
5. Lepičnik-Vodopivec, J., Vujičić, L., (2010.): *The development of professional competencies: The educator as a reflective practitioner in tertiary education.* Scientia paedagogica experimentalis. International Journal of Experimental Research 47 (1), 111-130.
6. Mary Jane Moran & Deborah W. Tegano (2005.): *Moving toward Visual Literacy: Photography as a Language of Teacher Inquiry.* Earlychildhood Research & Practice 1(7) <http://ecrp.uiuc.edu/v7n1/moran.html> preuzeto 12.2.2012.
7. McGregor, D., Cartwright, L. (ed.) (2011.): *Developing Reflective Practice. A Guide for Beginning Teachers.* London: Open University Press.
8. Miljak, A. (2009.): *Življenje djece u vrtiću.* Novi pristupi u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima. Zagreb: SM naklada.
9. Pešić, M. (2004.): *Pedagogija u akciji – metodološki priručnik.* Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
10. Prosser, J. (ed.) (2005.): *Image-based Research. A Sourcebook for Qualitative Researchers.* London: Routledge Falmer.
11. Rinaldi, C. (2006.): *In Dialogue with Reggio Emilia: listening, researching and learning.* New York: Routledge.
12. Senge, P., Kleiner, A., i dr. (2003.): *Ples promjene. Izazovi u razvoju učećih organizacija.* Zagreb: Mozaik knjiga.
13. Šagud, M. (2006.): *Odgajatelj kao refleksivni praktičar.* Petrinja: Visoka učiteljska škola u Petrinji.
14. Vujičić, L., Đapić, K. (2009.): *Obrazovanje odgajatelja refleksivnog praktičara u kontekstu integracijskog pristupa kao načela rada s djecom rane i predškolske dobi.* U: Vujičić, L., Duh, M. (ur.), *Interdisciplinarni pristup učenju put ka kvalitetnijem obrazovanju djeteta.* Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Pedagoški fakultet Sveučilišta u Mariboru, Rijeka: Zambelli, 2009. Str. 253-271.
15. Vujičić, L. (2010.): *'Pedagoško istraživanje' kao značajna karakteristika novog profesionalizma učitelja/odgajatelja.* U: Bacalja, R. (ur.), *Perspektive cjeloživotnog obrazovanja učitelja i odgajatelja.* Zadar: Sveučilište u Zadru. str. 139 – 153.
16. Vujičić, L. (2011.): *Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove.* Zagreb: Mali profesor. Rijeka: Sveučilište u Rijeci.