

Darja Štirn, Tadej Bernik, Robi Kroflič

Raziskovanje sveta in ustvarjanje zgodbe s fotografijo

»Aristotelova poetika je polna osupljivih uvidov tudi za sodobnega bralca. Zakaj se njegov koncept peripatije ne poučuje v šolah podobno kot Pitagorov izrek?« (Bruner 2002, str. 4–5)

O pomenu umetnosti v vzgoji in izobraževanju

Umetnost je od nekdaj pomenila eno pglavitnih orodij za ohranjanje spomina na preteklost in ustvarjanje kulturne tradicije, zgodbe o preteklosti pa so bile hkrati osrednji medij vzgoje in izobraževanja. Ustno izročilo, zapisani miti, uprizorjene ritualne zgodbe, poslikave in obredna glasba so skozi dolgo zgodovino pomenili jedro kulture, vzgoja pa je bila razumljena kot proces vstopanja otroka/mladostnika v simbolni človeški svet kulture.

Posledica razsvetljenstva konec osemnajstega in na začetku devetnajstega stoletja pa ni bila le institucionalizacija vzgoje in izobraževanja (nastanek javnega šolstva), ampak tudi vedno večji poudarek na znanstveni osnovi razumevanja sveta in posledično umikanje umetniških jezikov iz jedra šolske izobrazbe in družbenega življenja (Kroflič 2007). Znamenita izjava Spencerja, da spada ukvarjanje z umetnostjo v človekov prosti čas, podobno vlogo pa bi morale umetnosti imeti tudi v okviru vzgojnih dejavnosti (prav tam), pokaže, da je kljub kritiki znanstvenega racionalizma v tem obdobju vzgoja ob pomoči umetnosti v šolskih praksah zavzemala vedno bolj obrobno mesto. In čeprav je moč na prelomu devetnajstega in dvajsetega stoletja zaznati nastanek novih (umetniških) medijev, vzgoja in izobraževanje vedno bolj temeljita na prenosu znanstveno-paradigmatične, lahko rečemo tudi pragmatične vednosti (Bruner 2002).

V zadnjih petdesetih letih je opazno povečanje zanimanja za umetniške jezike kot medije vzgoje in izobraževanja. Argumenta sta predvsem dva: zavedanje o pomenu tako imenovane narativne vednosti, ki je ni mogoče nadomestiti z znanstvenimi diskurzi (prav tam), ter odkritje mnogoterih inteligentnosti (Gardner 1995) in posledično zavedanje, da umetniški jeziki tvorijo različne medije za spoznavanje stvarnosti in samega sebe ter deljenje spoznanj s svetom ob pomoči različnih komunikacijskih sredstev oziroma jezikov (Malaguzzi 1998).

Za predšolsko obdobje so ta odkritja še posebej pomembna, saj Malaguzzi (prav tam) dokaže, da so umetniški jeziki za otroka primernejša orodja za raziskovanje sveta in sporočanje kot formalno logično mišljenje, ki ga večinoma spodbujamo v šolah. Vrtec Reggio Emilia je postregel z osupljivimi rezultati otrokovega iskanja pomenov in smisla (Rinaldi 2006, Kroflič 2010), če mu namesto klasične vednosti ponudimo likovni medij (Vechi 2010, Kroflič 2011).

Zaradi enostavnosti rokovanja z digitalnim fotoaparatom postane tudi fotografija zelo primerno orodje raziskovanja in izražanja otrokovega doživljanja sveta. Mosaic Approach je eden prvih projektov, ki je raziskal možnosti uporabe otrokovih fotografij za preučevanje njegovega doživljanja, hkrati pa lahko s spodbujanjem fotografiranja poglobljamo otrokovo pozornost do opazovanih objektov in možnost, da o 'zamrznjenih podobah' dodatno premisli in tako pogloblja metakognitivne zmožnosti (Clark in Moss 2001).

V vrtcu Vodmat že več let uvajamo različne umetniške prakse v izvedbeni kurikulum in k izvedbi vabimo umetnike in kulturne ustanove ter tako otrokom omogočamo, da prek različnih jezikov in medijev umetnosti (risba, gib, pripoved, glasba, grafika, urbana umetnost, landart itn.) vstopajo v odnose s svetom in sami s seboj ter sporočajo o doživetem, videnem, o na novo konstruiranih spoznanjih. Teoretsko ozadje teh praks tvorita celovit induktivni pristop k spodbujanju prosocialnega in moralnega razvoja ter koncept vzgoje prek umetniških doživetij kot oblike induktivne vzgojne prakse (Kroflič 2007 a; Kroflič idr. 2010, Kroflič 2011 a itn.).

V projektih načrtujemo vsebine in zagotavljamo razmere za vzgojo prek umetniškega doživljanja z uporabo tehnik ekspresivnega izražanja in poslušanja drugih v navezavi na umetnost kot vsakodnevno komunikacijo. V enega takih projektov smo v letih 2014–2015 vključili tudi fotografijo kot orodje otrokovega izražanja, sporočanja, doživljanja in vrednotenja sveta.

Poglavitne ideje o posebnostih pedagoške uporabe fotografskega medija

Ne glede na slabo zastopanost medija fotografije v vzgojno- izobraževalnih teorijah in praksah smo projekt zasnovali na treh ključnih idejah:

- Otrokom ponuditi še enega izmed stotih jezikov za pripovedovanje zgodbe.
Poleg likovnega izražanja, dramatizacije in glasbe spada fotografija vsekakor med tiste umetniške medije, s katerimi lahko otrok zelo spretno rokuje in ob njihovi pomoči pozorneje opazuje svet, odkriva zakonitosti v 'zamrznjenih trenutkih', ozavešča položaj sebe kot opazovalca ali objekta na fotografiji ter ob pomoči posnetih fotografij svoja

doživetja posreduje vrstnikom in/ali odraslim. Ali kot je zapisal John Berger v uvodni misli h klasičnemu delu *Načini videnja*. »Vidno zaznavanje je pred besedami. Otrok gleda in prepoznava, preden zna govoriti.« (Berger 1972, str. 7).

- Fotografije otrok uporabiti za boljši uvid odraslih v to, kako otroci vidijo svoj svet (Clark in Moss 2001).

Glede na to, da so predstave odraslih o razvoju otroka skozi stoletja kreirale pedagoške prakse, so v zadnjem obdobju vse glasnejše zahteve po otrokovi participaciji v procesih odločanja, s tem pa tudi pobude, da poskušamo na svet pogledati z avtentične perspektive otroka. Pri tem nam lahko pomagajo otrokove fotografije zanj pomembnih detajlov iz njegovega doživljanja sebe in sveta, saj, kot je zapisala Susan Sontag, »...fotografije niso le dokazi o tem, kar je prikazano, ampak tudi dokazi tega, kar posameznik vidi, niso le zapis, ampak ovrednotenje sveta.« (Sontag 1979, str. 88)

- Uporabiti tehnike dela s fotografijo, ki so pogoste v fototerapiji, in z njimi otrokom ponuditi orodja za boljše zavedanje sebe in bližnjih oseb ter posledično ustrezne spodbude za razvoj njihove narativne identitete (glej poglavje *Hermenevtika fotografske zgodbe*). Že uvodna misel Judy Weiser v eseju o uporabi osebnih posnetkov in družinskih albumov kot terapevtskih orodij pokaže, da v najširšem pomenu fotografije niso namenjene le razreševanju osebnih frustracij ali potlačenih travm, ampak širšim procesom samozavedanja, v čemer se razkriva tudi njihova splošna pedagoška vrednost. Takole je zapisala: »Fotografije so odtisi naše duševnosti, ogledala naših življenj, refleksije, ki izhajajo iz naših src, zamrznjeni spomini, ki jih lahko obdržimo v mirni tišini naših rok – če želimo, za vedno. One ne dokumentirajo le, kje smo bili, ampak kažejo tudi pot, kamor bi morda šli, pa naj se tega že zavedamo ali še ne...« (Weiser 2010, str. 1)

Sodelujoči pri projektu

Projekt sva vodila Darja Štirn, pedagoginja v Vrtcu Vodmat, ki vodi vse umetniške projekte v vrtcu in tako skrbi za uveljavljanje celovitega induktivnega vzgojnega pristopa v prakso, in Robi Kroflič, redni profesor na Oddelku za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, strokovni sodelavec Vrtca Vodmat. Pri izvedbi vsebin je sodelovalo šest vzgojiteljic (Jana Pevec, Ana Grad Rožman, Sanja Nenadič, Maruša Pogačar, Andreja Lorber in Vanja Kep) in pomočnic vzgojiteljice (Ula Mlakar, Petra Faris, Žaklina Zahirovič, Manica Stvarnik, Urša Luznar in Vesna Košir). K izvedbi smo povabili dva fotografa (Jureta Kravanjo in Tadeja Bernika) in ljubiteljsko

fotografino, študentko pedagogike (Anjo Manjo Segulin).

Uporabljene pedagoške metode

Uporabljene pedagoške metode so bile enake kot ob načrtovanju predhodnih, v vrtcu Vodmat izvedenih projektih vzgoje s pomočjo umetniških praks:

- *Načelo sinhronizacijske didaktike*, po katerem mora vzgojitelj najprej ponotranjiti vsebine in vrednote, za katere si potem prizadeva, da jih pridobijo otroci. (Štirn Janota in Štirn Koren 2012, str. 24).

Vzgojiteljice so najprej same preizkusile fotografijo kot orodje za pripovedovanje lastne zgodbe in lastnega doživljanja. Ukvarjale so se s 'pozami', portreti, z doživljanjem dneva v službi, s predstavitevijo sebe prek fotografije. V nadaljevanju je bilo pomembno, da so vzgojiteljice prepoznale fotografijo kot eno izmed narativnih orodij otrokovega komuniciranja (glej poglavje *Hermenevtika fotografske zgodbe*), s katerim otrok sporoča, kako vidi stvarnost, kaj mu povzroča zadovoljstvo, kaj bolečino, kako doživlja vrtec, prostore v njem, svoje prijatelje ...

- *Metoda petstopenjskega načrtovanja*, ki predstavlja modificirano obliko izkustvenega učenja (Štirn Koren 2010, str. 17; Štirn Janota, Štirn Koren in Markota 2014, str. 259).

Vsaka tema se začne z dejavnostmi, katerih cilj sta prebuditev posameznikove dojemljivosti za določeno temo in spodbujanje osebnega doživetja/vživetja, zato da bi spodbudili *občutljivost* za določene vsebine, začenši z občutkom, ki je odprt do vsakega individualnega posameznika v medsebojnemu svetu razlik (Kroflič 2007). V prvem koraku je lahko prav umetnost najučinkovitejši medij, ob pomoči katerega 'odpiramo čute' in povečamo občutljivost posameznika za določeno temo.

Sledi osredotočenje na pridobivanje znanja in veščin, povezanih z izbrano vsebino – *seznanjanje in osmislitev*. Otroci iščejo informacije prek knjig, slik, glasbe, interneta itn., podajo se v različne ustanove, v goste povabijo strokovnjake –v našem primeru fotografe. Z uporabo različnih možnosti pridobivanja znanja želimo preseči uporabo jezikovne in logično-matematične inteligentnosti (Gardner 1995), ki je v sodobnem šolstvu najbolj razširjena.

Tretji korak zaznamuje *dialoškost*. Otroci uporabljajo pridobljena znanja, izmenjujejo izkušnje, ideje, pridobivajo povratne informacije o sebi, o svojem raziskovanju, o pogledih na svet. Cilja tega koraka sta razvijanje odnosne ravni ter pozitivno prepoznanje različnih individualnih pogledov, stališč in doživljanja vsebine. Otrok prek dialoga z vrstniki, umetniki in drugimi gosti v vzgojni skupini preverja ustreznost svojih pogledov in ustvarja skupno vednost. Prek dialoga razvija lastne teorije, presega stereotipe, preoblikuje svoja stališča in svoje vrednote (Rinaldi 2006). V tem projektu je bila poglobljena medij izmenjave idej, izkušenj in zgodb fotografija.

Posledično se zgodi četrti korak, govorimo o *ustvarjalnosti*, ko otroci svoja spoznanja in svoje izkušnje izrazijo v izbranem umetniškem mediju ter jih v taki obliki predstavijo svojim vrstnikom in odraslim (vzgojiteljicam in staršem).

V petem koraku govorimo o *družbenem angažmaju*. Bistvo tega je navezovanje odnosa s širšim okoljem. Otroci predstavijo vsebino, v katero so se poglobili in jo osmislili, da se tako v širšem družbenem okolju zunaj družine in vrtca 'sliši njihov glas'. V tem koraku poskušamo dejavnosti izpeljati zunaj vzgojno-izobraževalne institucije. Najodmevnejši dozdejšnji primer takega javnega sporočanja idej otrok so bili vsekakor grafiti *virtualni vrtovi* na obrobju mesta Metelkova (Kroflič 2013). V našem primeru pa smo ob koncu projekta pripravili razstavo fotografij otrok v galeriji *Galerija fotografija* v centru mesta Ljubljana.

Potek uvedbe fotografije kot medija pripovedovanja zgodb

V nadaljevanju predstavljamo potek projekta fotografija in izbrane teme, ki so jih otroci obravnavali ob pomoči digitalne fotografije.

Vsaka tema se začne z dejavnostmi, katerih cilja sta prebujanje posameznikove občutljivosti za nove vsebine in spodbujanje osebnega doživetja/vživetja. Tema fotografija smo v vrtcu začeli tako, da so otroci od doma prinašali fotografije iz njihovih družinskih albumov in si ob ogledu pripovedovali zgodbe, ki so jih doživeli. Cilj dejavnosti je bil prebuditi čute in zanimanje otrok za fotografijo, ki jih nagovarja k refleksiji doživetega.



Slika 1: Ogledovanje družinskega albuma

V nadaljevanju so vzgojiteljice z otroki obiskale fotografske razstave v mestu. Na eni izmed njih so otroci v parku Tivoli ob ogledovanju 'zamrznjenih trenutkov' na fotografijah iskali in prepoznavali svoja občutenja. Ta so pretvarjali v jezike drugih umetnosti, ki so jim blizu. Tako so na primer ob fotografiji, ki prikazuje mogočen most, zgradili most s svojimi telesi. Veselje otrok na upodobljenem travniku so udejanjili z navdušenim igranjem z jesenskim listjem. Fotografijo, na kateri so otroci na pomolu Bohinjskega jezera videli dva zaljubljenca, so pretvorili v gledališko zgodbo. Hkrati so poskrbeli za dokumentiranje teh dogodkov s fotografskim aparatom.



Slika 2: Most

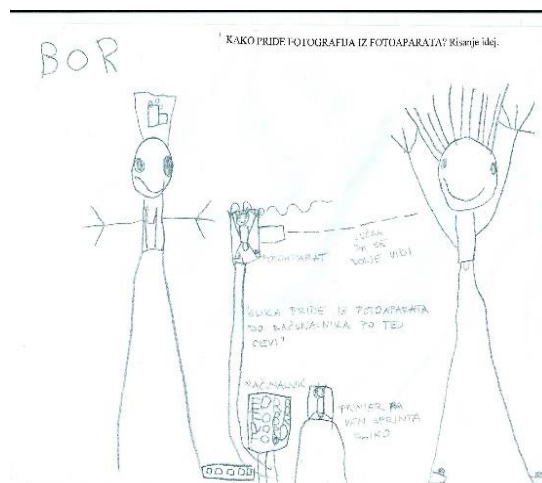
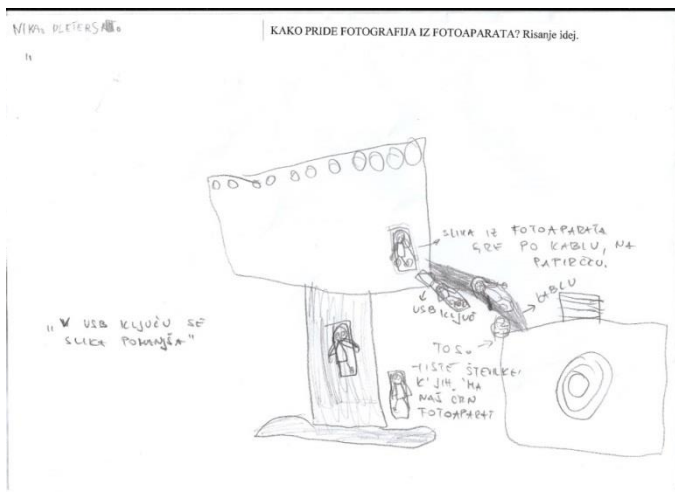


Slika 3: Igra z jesenskim listjem



Slika 4: Zaljubljenca

V drugem koraku, katerega cilja sta bila pridobivanje znanja o določeni vsebini in osmislitev le-te, so se otroci ukvarjali z vprašanjem, kako nastane fotografija, kako pride slika v fotoaparatus, kako pride ven, kaj je fotografija ... Odgovore so iskali ob pomoči knjig, obiskali so fotografski ateljeje, v vrtcu pa so jih obiskali fotografi, ki so jim pokazali, kako deluje fotoaparatus, in jim pripovedovali o svojih izkušnjah s fotoaparatom in fotografiranjem. Otroci so svoje predstave o nastanku fotografije ponazorili z risbami in s pripovedmi.



FOTOAPARAT. LUČKA, DA SE BOLJE VIDI.

SLIKA PRIDE IZ FOTOPARATA DO RAČUNALNIKA PO TEJ CEVI.

RAČUNALNIK.

PRINTER, DA VEN SPRLINTA SLIKO.

SLIKA IZ FOTOAPARATA GRE PO KABLU NA PAPIRČKU.

USB KLJUČ. KABEL.

TO SO TISTE ŠTEVILKE, KI IH IMA NAŠ ČRN FOTOAPARAT.

V USB KLJUČKU JE SLIKA POMANJŠANA.

Sliki 5 in 6: Kako nastane fotografija?

Fotografi, ki so jih obiskali v vrtcu, so jih spodbudili, da tudi sami začnejo fotografirati in jih na tak način vpeljali v svet fotografiranja. Začelo se je raziskovanje možnosti upodabljanja različnih zgodb.



Slika 7: Začetki fotografiranja ...

Poze

Otroci so na začetku v fotografiranju predvsem uživali in se igrali. Nastavljali so se drug drugemu in se fotografirali. Nastalo je nekaj dobrih primerov 'poz', ki so jih razstavili po igralnicah.

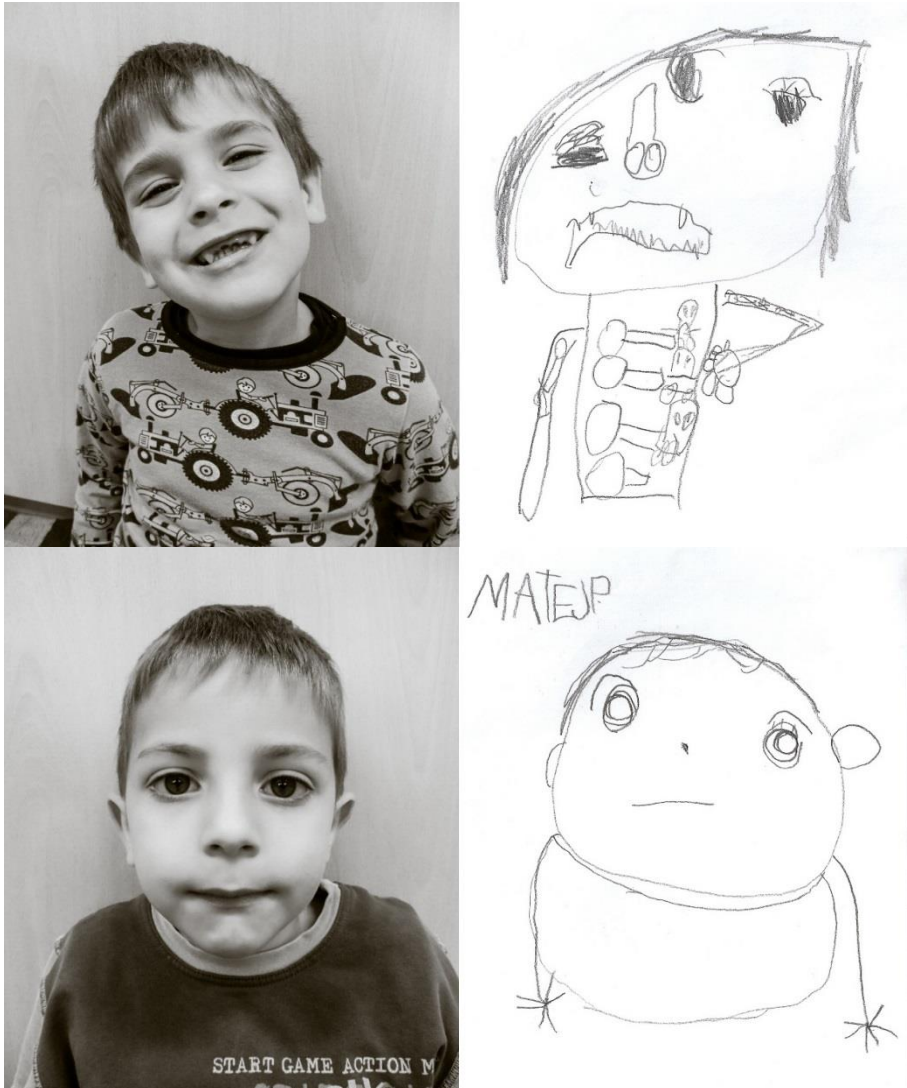


Slika 8: 'Poze'

Portret in avtoportret

Temo s 'pozami' so otroci nadgradili tako, da so fotografirali drug drugega ali sami sebe in tako ustvarili prve fotografske (avto)portrete, te pa so dopolnjevali z risanjem. Fotografije in

risbe so nato med seboj primerjali glede na dojetanje lastne podobe ali podobe portretiranega vrstnika ter pri tem ugotavljali, kako se vidijo sami in kako jih vidijo njihovi vrstniki.



Sliki 9 in 10: Avtoportret

Izražanje veselja in žalosti

Naslednja vsebina je bila logična posledica prejšnjega ukvarjanja s podobo sebe in drugega. Vzgojiteljica je otroke povabila k opazovanju mimike obraza, ko smo veseli ali žalostni, ob tem pa so otroci pripovedovali, kdaj so veseli oziroma kaj jih žalosti. Sledilo je fotografiranje

detajla obraza, ki nakazuje žalost ali veselje (oči in usta). Fotografije so razvili in iz njih sestavili mozaik, temu pa so dodali še svoje zapisane izjave o tem, kdaj so žalostni oziroma veseli. Mozaik so nalepili na steno in povabili starše, da so v njem iskali detajl obraza svojega otroka in njegovo izjavo. Otroci so napeto čakali na izide njihovega iskanja in bili presenečeni, ko so starši na fotografijah prepoznali njihovo podobo.



Slika 11: Žalostni/veseli obrazi (kolaž)



Vesel sem: Ko šibam s kolesom.

Vesel sem: Ko s sestrico igram bobne in se sliši do Rusije.



Žalosten sem: Ko imam buške.

Sliki 12 in 13: Detajl kolaža žalostni/veseli obrazi

Žalosten sem: Ko bruham.

Soočenje z lastno travmatično izkušnjo

Ob mozaiku, ki so ga ustvarili otroci, je ena izmed deklic izjavila, da ne želi gledati svojega žalostnega obraza, saj jo spominja na dogodek, ki ga želi pozabiti. Očitno jo je izraz na njenem upodobljenem obrazu spomnil na dogodek, ki je v njej vzbujal nelagodje.

Vzgojiteljica je v obliki etnografskega zapisa opisala celoten dogodek in njegov razplet.

Med usmerjeno dejavnostjo so si otroci ogledovali fotografije (mozaik veselja in žalosti).

Vsak otrok je imel priložnost za svoj komentar. Otroci so pripovedovali o veselih in žalostnih dogodkih, ki se jih spominjajo. Deklica je dalj časa gledala mozaik obrazov in z roko prekrila svojo fotografijo žalosti. »Ta fotografija mi ni všeč. Ko jo pogledam, se vedno spomnim na nekaj žalostnega. Ampak se sploh nikoli nočem tega spomniti. Raje bi imela plakat, na katerem bi bili samo veseli obrazi.«

Vzgojiteljica je deklico vzela v naročje in ji rekla: »Vsak izmed nas je včasih žalosten. Po navadi se bolje počutimo, ko nekomu povemo, zaupamo, zakaj smo takšne volje.«

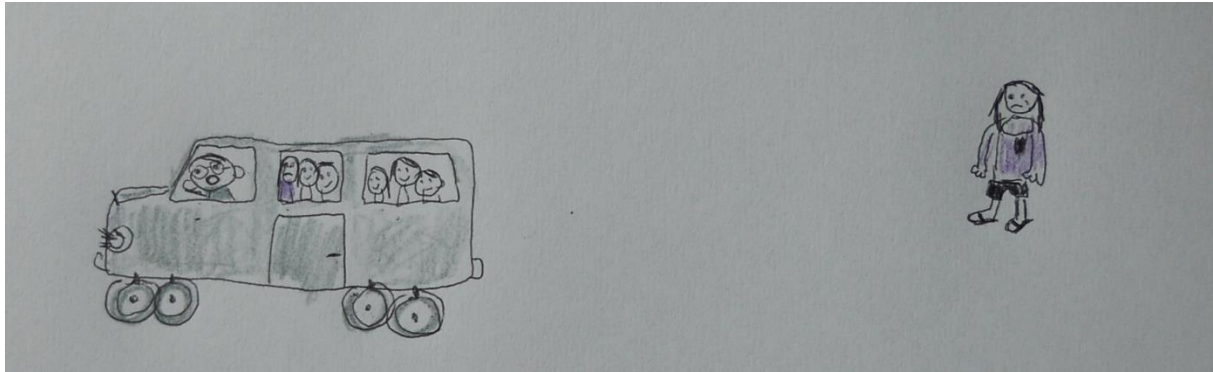
Deklica: »Ampak jaz nočem povedati.«

Vzgojiteljica: »Se spomniš zgodbe, ko je drevo želelo žalostno zgodbo obdržati zase, da ne bi bili še drugi tako žalostni?«

Deklica: »Ja, spomnim se. Ampak potem je povedalo svojim prijateljem.«

Vzgojiteljica: »Bi še ti nekomu povedala ali pa narisala?«

Deklica: »Bom raje narisala.«



Slika 14: Na počitnice

Vzgojiteljčin opis risbe: V avtu je spredaj jezen očka, zadaj sedijo žalostna mama in otroci. Sebe je narisala zunaj avta in se pobarvala z isto barvo kot svojo žalostno mamo.

Deklica je narisala risbo in jo pokazala vzgojiteljici in eni prijateljici. Ob risbi je pripovedovala o dogodku, ki se je zgodil med počitnicami, ko so se z družino odpravljali na obisk k teti. Ker je bila v avtu preglasna, se je očka razjezil in rekel, da bo ona ostala doma. Mami je očka prosila, naj ji da še eno priložnost, a ni privolil. Tako so se odpeljali brez nje.

Ko je deklica pripovedovala zgodbo, je nisem prekinjala. Pripovedovala je tiho in ves čas gledala v risbo. Sama je navedla vzrok za omenjeni pripetljaj – očka namreč nikoli noče k teti, oni pa so bili veseli in so se smejali.

Potem si je deklica še večkrat ogledovala fotografije na mozaiku veselja in žalosti, a ni nikoli več prekrila svoje fotografije z žalostnimi očmi.

V refleksiji je vzgojiteljica zapisala, da pri deklici doma oče ni zelo pozoren do drugih članov družine, da pa svoje razpoloženje po pripovedovanju deklice pogosto izrazi z izpadi jeze.

Vzgojiteljica je želela deklici prisluhniti in ji pomagati z zgodbo o drevesu, ki doživlja stisko, podobno dekličini. S tem je deklici omogočila, da se je ob pogledu na 'žalostne slike' začela soočati s travmatično izkušnjo ter si ob tem s podoživljanjem neprijetnega dogodka in pozunanjenjem čustev omogočila katarzično olajšanje, zaradi katerega je lahko potem brez dodatnega stresa opazovala tudi žalostne podobe na skupnem mozaiku.

Jaz in moj prijatelj kot ...

Tema, ki se dotika doživljanja sebe in prijatelja, se je nadaljevala z iskanjem detajlov na vrtčevskem igrišču, s katerimi bi otroci opisali sebe in prijatelja. Otroci so se razdelili v pare, nato pa so s fotoaparatom iskali motiv, s katerim bi predstavili sebe, v nadaljevanju pa še svojega prijatelja. Fotografije so si potem ogledali in jih komentirali.



Slika 15: Jaz in moj prijatelj kot ...

Tea:

JAZ SEM KOT ROŽICA, ZATO KER SEM TAKO MEHKA.

JAZ SEM KOT SMREKA, KER IMAM PO ROKI KOCINCE.

ERIN JE KOT LIPOVI CVETOVI, KER IMA TAKO NEŽNE LASE.

ERIN JE KOT VRBA, KER JE VEDNO TAKO ZVITA, KER VEDNO NAGAJA.

ERIN JE KAMENA STRELA, KER SE TAKO SVETI PO OBRAZU. NAMAZANA JE S KREMO.



Slika 16: Jaz in moj prijatelj kot ...

Erin:

JAZ SEM KOT MARJETICA, ZATO KER RASTEM.

JAZ SEM KOT PESKOVNIK, KER SE RADA IGRAM.

TEJA JE KOT BREZA, ZATO KER JE VČASIH UŽALJENA IN TAKRAT POVESI GLAVO.

TEJA JE KOT SMREKA, KER PIKA. MA KOCINE PO NOGAH.

Moje življenje v vrtcu

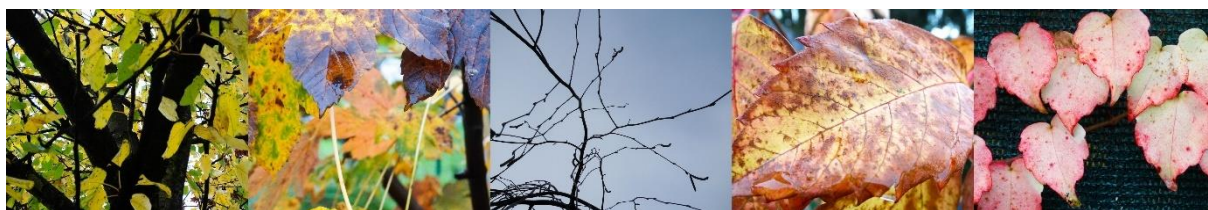
Otroci so s fotografijami pripovedovali tudi zgodbe o življenju v vrtcu. Iskali so svoje ljube koticke na igrišču in jih zbirali v fotoknjigi.



Slika 17: Koticke na igrišču

Pripovedovali so tudi zgodbo igrišča, ki se v letnih časih spreminja. Tako so iskali jesen in jo ujeli v fotografije. V času, ko bi naj naravo že pobelil sneg, pa so zaman iskali zimo na igrišču. Iskanje se je spremenilo v zgodbo škrate, ki išče zimo in je, ker ni snega, ne najde.

Januarja je igrišče končno pobelil sneg in škrate je našel zimo, otroci pa so jo ujeli v objektiv.

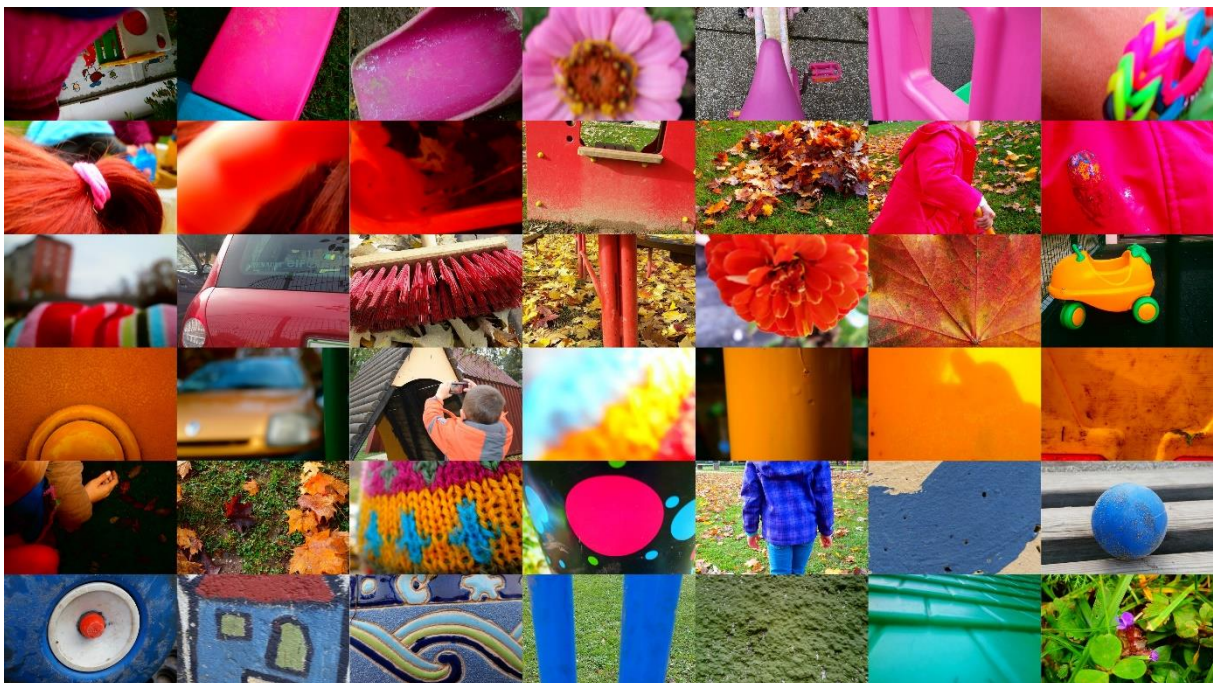




Slike 18, 19 in 20: Škrat išče zimo.

Ob pregledovanju fotografij, ki so jih otroci posneli v vrtcu in na igrišču, so ugotovili, da imajo nekatere zelo lepe in intenzivne barve in da lahko te razvrstijo v barvno lestvico.

Fotografije so natisnili in naredili kolaž barvne lestvice, ki so ga razstavili v vrtcu.



Slika 21: Barvna lestvica

Ko je igrišče pobelil sneg in se je 'svet čez noč spremenil' (tako so otroci namreč poimenovali dejavnost, s katero so se v vrtcu začeli ukvarjati na dan, ko je zapadel sneg), so kot protiutež

barvni lestvici na igrišču iskali bele detajle. Fotografije, ki so jih naredili, so nato poimenovali glede na doživljanje detajla v zgodbi fotografije.



Slika 22: Mrzle stopinje

Slika 23: Morje

Slika 24: Ledene sveče

Moj dan v vrtcu

V eni skupini so otroci vsak dan fotografirali trenutke, doživetja, te pa sonato ob koncu dneva z vzgojiteljico pregledali, komentirali in opravili izbor. Fotografije so kot ujeta doživetja razstavili v sobi in vsak otrok je ob njih pripovedoval o svojih doživetjih izbranega dneva v vrtcu. Decembra so vse skupaj ponovili, le da so otroci tokratv fotoaparata lovili doživetja prazničnega časa.

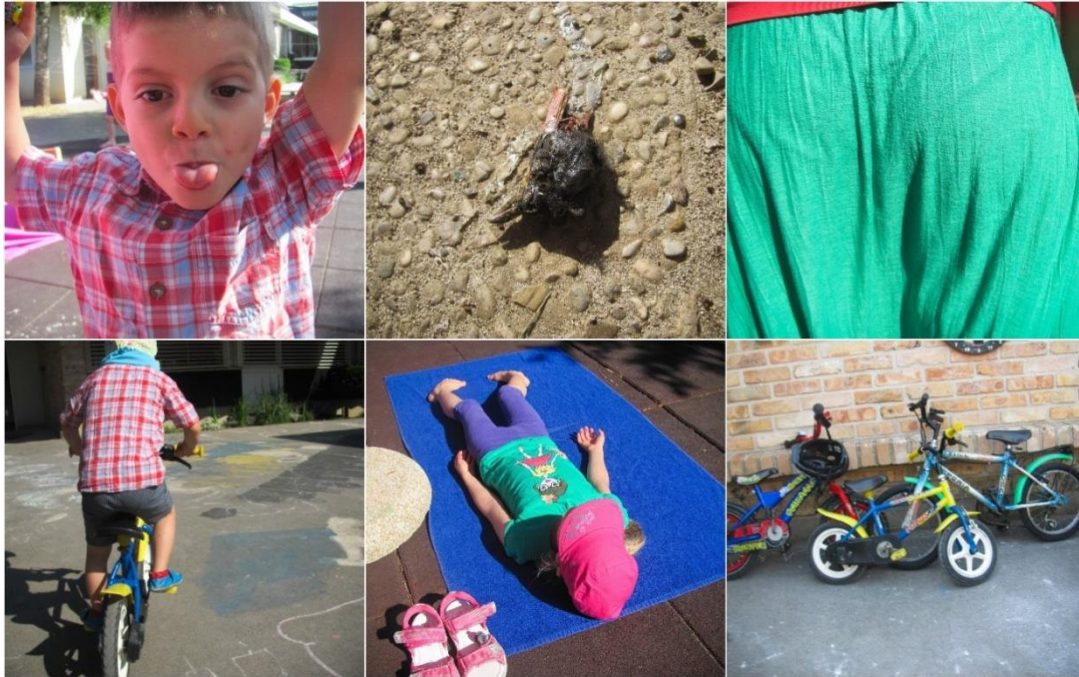


Slika 25: Moj dan v vrtcu

JERNEJ:

1. RIBEZ SEM SLIKAL, KER MI JE BIL VŠEČ, KER JE BIL RDEČ.

2. ŽAKLINA (VZGOJITELJICA) IN JABOLKO IN NAŠ VRTEC.
3. METLA JE TO. VŠEČ MI JE, KER JE BILA LEPE OBLIKE IN KER IMA ROKAVIČKE ZA POMETAT.
4. VRVICA. BILA MI JE VŠEČ, KER JE BILA BELA IN JE BILA LEPE OBLIKE.
5. SARA MI JE NAGAJALA. HOTEL SEM FOTOGRAFIRAT SAMO TOBOGAN. POTEM, KO SE JE SPUSTILA PA SEM LAHKO SLIKAL.
6. TOBOGAN. ZDELO SE MI JE LEPO, KER JE BILA TAKA STREHICA IN JAMA. TAKO JE ZGLEDALO NA FOTOAPARATU.



Slika 26: Moj dan v vrtcu

TIMOTEJ:

1. SMEŠNA. LOVRENC JEZIK KAŽE.
2. PTIČKOVA GLAVA. NE VEM, ZAKAJ SEM JO IZBRAL. NA NAŠEM IGRIŠČU JE BILA. MISLIM, DA JE ŠKORC.
3. SMEŠNA. ŽAKLININA (VZGOJITELJICA) RIT.
4. LEPA JE TALE. LOVRENC NA KOLESU.
5. TA MI JE VŠEČ. TO JE PA NIKA, KER JE FUL LEPA.
6. TA JE TUDI LEPA.

Drevesa

Otroci so se navduševali nad zanimivimi oblikami dreves, ki so jih fotografirali na svojem igrišču, v parkih, na izletih, bivanjih zunaj vrtca (na Pokljuki). Fotoaparati so namreč postali obvezni del njihove opreme, kamorkoli so šli. Fotografije dreves so si v vrtcu ogledovali na

velikem platnu in v eni izmed skupin se je porodila ideja, da bi naredili fotozgodbo drevesa z njihovega igrišča.



Slika 27: Drevesa

Zgodba o drevesu z vrtčevskega igrišča



NA OTROŠKEM IGRISČU JE RASLO DREVO.

VSAK DAN JE GLEDALO OTROKE, KI SO SE IGRALI, SMEJALI, JOKALI ...



<p>PRED ZIMO SO MU ODPADLI LISTKI. POSTALO JE GOLO.</p>	<p>NEKEGA DNE SO MU OTROCI OLUPILI NEKAJ DREVESNE SKORJE.</p> <p>ČEPRAV SE JE DREVESU ZDELO, DA GLASNO KRIČI, NAJ PRENEHAJO, GA SPLOH NIHČE NI SLIŠAL.</p>	<p>TAKO JE DREVO POSTALO RANJENO IN ŽALOSTNO.</p> <p>SVOJO ZGODBO NI ŽELELO POVEDATI NIKOMUR, SAJ SI NI ŽELELO, DA BI POLEG NJEGA TRPEL ŠE KDO.</p>	<p>POSTALO JE TIHO, SAJ ZARADI NJEGOVE GOLOTE NITI LISTI NA NJEM NISO ŠUMELI V VETRU.</p>	<p>NEKEGA DNE SO OTROCI OPAZILI NJEGOVO RANO.</p>
---	--	---	---	---



<p>S SVOJIMI NEŽNIMI ROKAMI SO GA BOŽALI IN MU POSLALI VELIKO NOVE MOČI.</p>	<p>TUDI POLJUBČEK SO MU NAMENILI.</p>	<p>NJEGOVO DEBLO JE POSTAJALO ŠE BOLJ MOČNO.</p>	<p>ZAČELO JE SNEŽITI.</p>	<p>KER JE BIL ZUNAJ MRAZ, SO GA OTROCI S SVOJIMI ŠALI SKRBNO OVILI. POČASI SE MU JE RANA ZACELILA.</p>
--	---------------------------------------	--	---------------------------	--



<p>ŠALI SO MU OGRELI DEBLO IN SRCE.</p> <p>OD TAKRAT JE SVOJO ŽALOSTNO ZGODBO PRIPOVEDOVALO OTROKOM, KI SO SE IGRALI POD NJIM.</p>	<p>OD TISTEGA DNE NI BILO VEČ ŽALOSTNO. OBČUDOVALO JE ČUDOVITE BARVE IN PRAV ZA VSAK ŠAL JE VEDELO, KDO MU GA JE PODARIL.</p>	<p>DREVO JE BILO SPET SREČNO.</p>	<p>KOMAJ JE ČAKALO, DA ODPADE ŠE ZADNJI RJAVI LIST.</p>	<p>SPOMLADI BO OTROKE RAZVESELILO Z ZELENIMI LISTKI IN RDEČIMI ČEŠNJAMI.</p> <p>TUDI MI KOMAJ ČAKAMO.</p>
--	---	---	---	---

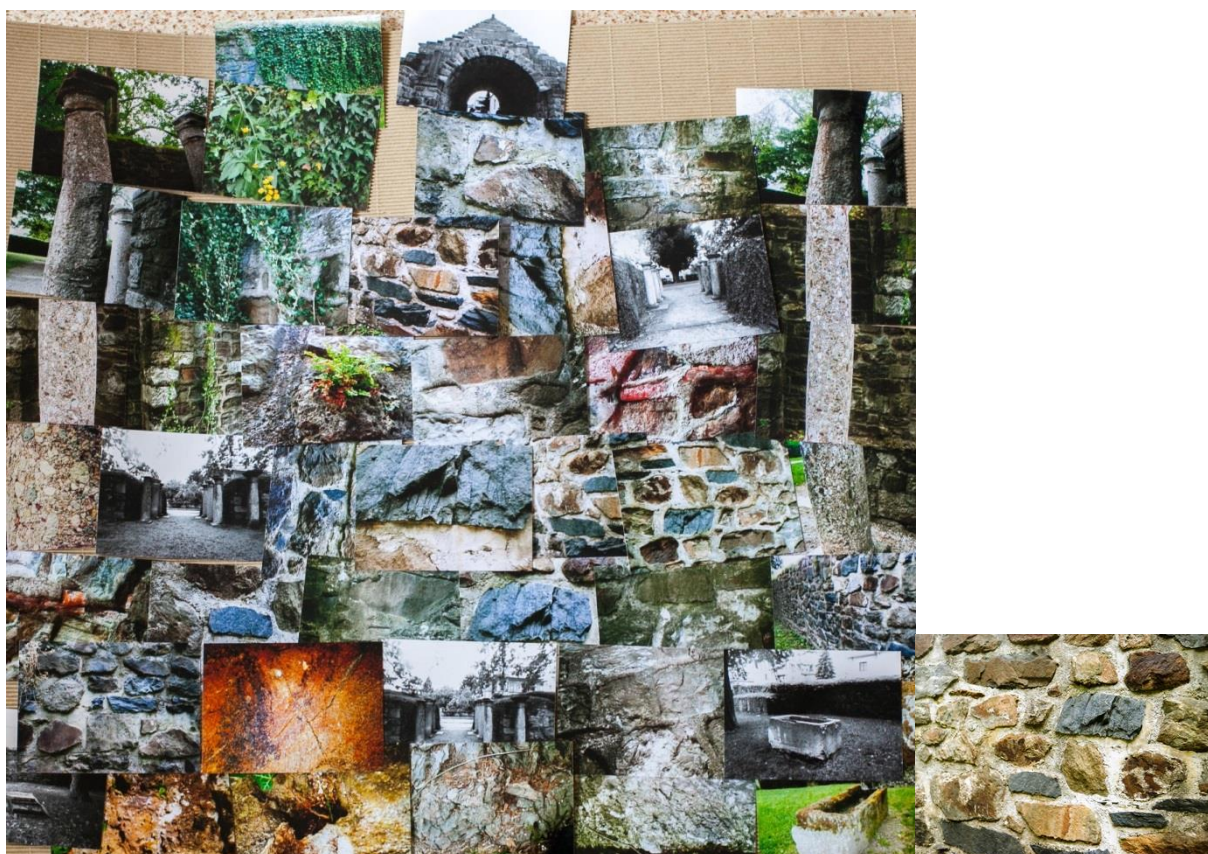


OD TISTEGA DNE NI BILO VEČ ŽALOSTNO ...

Slika 28: Zgodba o drevesu z vrtčevskega igrišča

Raziskovanje stare Emone

Fotoaparati in fotografija sta postala eden izmed načinov vrednotenja, sporočanja, videnja in dokumentiranja različnih vsebin, ki jih otroci raziskujejo v vrtcu. Tako je bilo tudi z vsebino, ki so jo v vrtcu obravnavali ob zaznamovanju dvatisočletnice Emone. Otroci so iskali sledi stare Emone v mestu Ljubljana, med drugim so skupaj s fotografom iskali detajle v rimskem zidu in jih ovekovečili s fotografijami. Detajle so nato izbirali in jih skupaj pregledovali. Iz njih so sestavljali mozaike in ustvarjali zgodbo. Nastal je fotomozaik, nekakšna sodobna izpeljanka mozaikov, kakršne so ustvarjali stari Rimljani. Otroci so svojo zgodbo fotomozaika predstavili specialistki za kreativni gib, potem pa so jo skupaj poustvarili še v gibu.



Slika 29: Mozaik Emone
mozaika

Slika 30: Detajl

Fotografski detajl kot uganka

Ob najrazličnejših poskusih fotografiranja je nastalo tudi nekaj fotografij, ki niso jasno prikazovale značilnega motiva posnete situacije oziroma tematike. Otroci so ob ugibanju, kaj je na slikah, uživali in se odločili, da jih bodo razstavili kot uganke za druge otroke.



Slika 31: Uganka – kaj je na fotografiji?

Ena izmed ugank se je v nadaljevanju spremenila v interaktivno igro. Otroci so ob ugibanju, katera žival se dotika zajčka, lahko svoj odgovor tudi preverili, tako da so odgrnili papir, ki je pokrival del slike, na kateri je bila žival.



Slika 32: Uganka – kdo se dotika zajčka?

Fotografija kot del pedagoškega vsakdana

»Zbirati fotografije pomeni zbirati svet,« je zapisala fotografinja Susan Sontag (1979) v knjigi *O fotografiji*. Otroci iz vrtca so prek številnih dejavnosti, ki so se dogajale v vrtcu (in se še dogajajo), to vsekakor počeli:

- spoznavali so skrivne kotičke v svoji življenjski okolici, soočali so se s svojim videnjem osebe/dogodka in ga primerjali z videnjem prijateljev,
- spoznali so fotografijo kot medij učenja, kot način pripovedovanja zgodbe in sporočanja o dogodkih,
- spoznali so, da je fotografiranje lahko tudi igra/skrivalnica,
- spoznali fotografiranje kot orodje za domišljjsko ustvarjanje
- ... in soočanje z lastnimi travmatičnimi izkušnjami.

Ob fotografiranju so uživali, se igrali, raziskovali, v objektiv so lovili svoja doživetja, o katerih so pozneje ob fotografijah pripovedovali, lovili 'zamrznjene trenutke' in iz njih pletli zgodbe. Fotografije so uporabljali kot gradivo za dokumentiranje procesa, refleksijo, pripoved o nekem dnevu ali dogodku, ki se je zgodil. In ne nazadnje, fotoaparati in fotografije so uporabili kot tisti medij, ki lahko pripoveduje našo zgodbo ali zgodbo o našem videnju nekoga drugega.

Literatura:

Berger, J. (1977). *WaysofSeeing*. London: British Broadcasting Corporation and Penguin Books.

Bruner, J. (2002). *Making Stories: Law, Literature, Life*. Cambridge in London: Harvard University Press.

Clark, A. in Moss, P. (2001) *Listening to young children: TheMosaicapproach*, London: National Children's Bureau for the Joseph Rowntree Foundation.

Gardner, H. (1995). *Razsežnosti uma (Teorija o več inteligencah)*. Ljubljana: Tanagram.

Kroflič, R., Štirn Koren, D., Štirn Janota, P., Jug, A. (ur.) (2010). *Kulturno žlahtenje najmlajših (Razvoj identitete v prostoru in času preko raznovrstnih umetniških dejavnosti)*. Ljubljana: Vrtec Vodmat.

Kroflič, R. (2007). Vzgojna vrednost estetske izkušnje. *Sodobna pedagogika*, 2007, letn. 58, št. 3, str. 12–30.

Kroflič, R. (2007 a). Vzgoja za odgovornost onkraj razsvetljenske paradigme (Od razvoja odgovora-zmožnosti k spoštljivemu odnosu in razvoju etične zavesti). *Sodobna pedagogika*, 2007, letn. 58, posebna izd., str. 56–71.

Kroflič, R. (2010). Etična in politična dimenzija projekta ReggioEmilia. V: Devjak, T. idr. (ur.). *Pedagoški koncept ReggioEmilia in Kurikulum za vrtce : podobnosti v različnosti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 11–66.

Kroflič, R. (2011). Umetniški jeziki kot osrednji medij pedagogike poslušanja (Reggio Emilia–nova paradigma predšolske vzgoje ali zgolj metodična inovacija?). V: Devjak Tatjana (ur.), Batistič-Zorec Marcela (ur.). *Pristop ReggioEmilia - izziv za slovenske vrtce: zbornik zaključne konference - priročnik za dobro prakso*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 51–65.

Kroflič, R. (2011 a). The Role of Artistic Experiences in the Comprehensive Inductive Educational Approach. *Pastoral care in education*, let. 30, št. 3, str. 263–280.

Kroflič, R. (2013). Pripoznanje zmožnega otroka in ontološki angažma v dialogu – pogoj participacije in vzgoje za aktivno državljanstvo. V: Taštanoska, Tanja, Amnå, Erik(ur.). *Zbornik prispevkov*. Ljubljana: Ministrstvo RS za izobraževanje, znanost, kulturo in šport, str. 53–57.

Malaguzzi, L. (1998) History, Ideas, and Basic Philosophy (An Interview with Lella Gandini). V: Edwards, C. et al. (ur.). *The Hundred Languages of Child*. Greenwich and London: Ablex Publishing Corporation, str. 49–97.

Rinaldi, G. (2006): *In dialogue with Reggio Emilia (Listening, researching and learning)*. London in New York: Routledge.

Sontag, S. (1979). *On Photography*. London: Penguin Books.

Štirn Koren, D., Štirn Janota P., Markota J. (2014). Vzgoja preko umetniške izkušnje – kreativnica. V: Majerhold, K. in Sudec, K. (ur.). *Zbornik za spodbujanje demokratičnega emancipiranega dialoga med ponudniki kulturnih dobrin ter obiskovalci*, Ljubljana: Društvo ŠKUC, Galerija Škuc, str. 256–271.

Štirn Janota, P., Štirn Koren, D. (2012). *Ali lahko v šoli tudi drugače – Reševanje konfliktov in oblikovanje vzgojnih projektov*. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje. Dostopno na: <http://www.cpi.si/razvojno-in-raziskovalno-delo/evalvacije-in-spremljanje/resevanje-vzgojnih-vprasanj-in-krsitev-solskega-reda/prirocnik-lahko-v-soli-tudi-drugace.aspx> , str. 24-25.

Vecchi, V. (2010). *Art and Creativity in Reggio Emilia (Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education)*. Routledge (Contesting Early Childhood): London and New York.

Weiser, J. (2010). Using Personal Snapshots and Family Photographs as Therapy Tools: The "Why, What, and How" of Photo Therapy Techniques. *Psicoart n. 1*. Pridobljeno 1. 1. 2015 iz <http://psicoart.cib.unibo.it> .