

e-mentor

DWUMIESIĘCZNIK SZKOŁY GŁÓWNEJ HANDLOWEJ W WARSZAWIE
WSPÓŁWYDAWCA: FUNDACJA PROMOCJI I AKREDYTACJI KIERUNKÓW EKONOMICZNYCH

2022, nr 3 (95)



Ziolo-Pużuk, K. (2022). PhotoVoice – rozważania nad zastosowaniem metody w pracy online w klasie czwartej szkoły podstawowej. Wyzwania i rozwiązania. *e-mentor*, 3(95), 13–21. <https://doi.org/10.15219/em95.1569>



Karolina
Ziolo-Puzuk

PhotoVoice – rozważania nad zastosowaniem metody w pracy online w klasie czwartej szkoły podstawowej. Wyzwania i rozwiązania

PhotoVoice (PV) as an educational research method – considering the possibilities of online work in the fourth grade of primary school. Challenges and solutions

Abstract

The aim of this article is to find an answer to the question of whether the PhotoVoice method can be used in online educational research conducted with children aged 10–11. The author describes the aims and methodology of PhotoVoice. The paper also presents the ethical and organisational challenges faced by researchers wishing to use PhotoVoice in educational settings. The conducted pilot study did not provide an unequivocal answer to the research question, but indicated the directions in which further research should be conducted. It showed how the PV procedure should be changed, while maintaining the main objectives of the method, enabling its implementation in work with children in the fourth grade of primary school. The changes should include greater involvement and empowerment of students, conducting a mini-project preceding the actual project, and limiting the role of the teacher to participation in the final stage, i.e. the presentation of photographic work to decision-makers. At the same time the pilot project made it possible to conclude that the involvement of students in the project, in-depth reflection on photographs and discussions and motivation to propose changes in the immediate educational environment pose additional challenges if the project is conducted online.

Keywords: PhotoVoice, participatory research, education in COVID-19 pandemic, learning at home, distance learning

Wstęp

PhotoVoice¹ jest podejściem wywodzącym się z nauk społecznych, a dzięki swojej elastyczności może również być stosowane w badaniach i działaniach edukacyjnych o charakterze zarówno eksploracyjnym, jak i ewaluacyjnym. Elastyczność ta jednak nie oznacza, iż kolejne kroki postępowania w PV, które zostaną opisane poniżej, można traktować dowolnie. Ponadto w przypadku działań edukacyjnych konieczne jest dostosowanie modelu postępowania do wieku i etapu nauki uczennic i uczniów. Niezbędne mogą okazać się także modyfikacje biorące pod uwagę kulturę, w której żyją badani oraz kulturę danej placówki. Sposób wykorzystania oraz procedurę PV po raz pierwszy opisały Caroline C. Wang i Marry Ann Burris pod koniec lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku. Według auterek PhotoVoice to „proces, dzięki któremu ludzie mogą

Karolina Ziolo-Puzuk, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie,  <https://orcid.org/0000-0002-6906-6310>

¹ W artykułach naukowych oraz na stronach internetowych opisujących projekty funkcjonuje również zapis Photovoice. Autorka w niniejszym artykule zdecydowała się używać pisowni PhotoVoice, aby zaakcentować dwie równoważne składowe metody: zdjęcia oraz głos uczestników działania wyrażony w formie wizualnej.

zidentyfikować, przedstawić i wzmocnić społeczność, w której żyją, poprzez wykorzystanie techniki fotograficznej² (Wang i Burris, 1997, s. 369). Podstawowe cele projektu prowadzonego tą metodą to „(1) umożliwienie ludziom utrwalania (przy pomocy obrazu) i pokazania mocnych stron ich społeczności oraz obaw, które wyrażają jej członkowie, (2) zachęcanie do krytycznego dialogu oraz pogłębiania wiedzy na temat ważnych dla społeczności zagadnień poprzez udział w dyskusjach w małych i dużych grupach, (3) dotarcie do decydentów” (Wang i Burris, 1997, s. 369).

Metoda PV czerpie z pedagogiki krytycznej, teorii feministycznych oraz fotografii uczestniczącej i ukierunkowana jest przede wszystkim na poszukiwanie obszarów zmian, jakie mogą zostać wprowadzone przez przedstawicieli danej społeczności. W najprostszym ujęciu sens PV opiera się na tym, iż „(...) w ręce uczestników projektu [badawczego czy społecznego] oddawane są aparaty fotograficzne, aby mogli oni utrwalić na fotografiach (dokumentować) najważniejsze aspekty swojego życia oraz społeczności, w której żyją oraz sposób odbioru rzeczywistości, a także nadać znaczenia różnym sytuacjom życiowym dotyczącym ich indywidualnie lub grup czy społeczności, do których należą” (Jarosz i Gierczyk, 2016, s. 170). Piotr Sztompka natomiast, wyliczając funkcje fotografii w badaniach społecznych, zwraca uwagę na tę, która wykracza poza socjologię, czyli „zastosowanie fotografii w celach praktycznych – ideologicznych, perswazyjnych, dla apologii pewnych wartości, krytyki społecznej czy mobilizacji emocji społecznych, protestu, kontestacji” (2006, s. 74). Metoda PV realizuje właśnie te założenia.

Powodzenie projektu na podstawie założeń PV wymaga od osoby organizującej przestrzegania procedur, tj. uwzględnienia etapów opisanych poniżej oraz przeprowadzenia dyskusji pozwalającej interpretować obrazy i opisywać ich znaczenie przez uczestników projektu, co ma prowadzić do zdefiniowania zmian postulowanych przez daną społeczność. Organizatorzy są więc facylitatorami procesu poznawczego, a nie interpretatorami obrazów. Ich rola polega także na porządkowaniu oraz syntetyzowaniu wypowiedzi uczestniczek i uczestników dyskusji.

PhotoVoice w działaniach edukacyjnych

PV należy do kategorii partycypacyjnych badań w działaniu, które chętnie wykorzystywane są w edukacji, gdyż pozwalają na uzyskanie odpowiedzi mogących prowadzić do poprawy efektów uczenia się i nauczania w danej grupie. W praktyce edukacyjnej badania w działaniu zakładają ścisłą współpracę nauczycielki lub nauczyciela oraz uczennic i uczniów. I co najważniejsze, przystępując do projektu, nauczyciel lub nauczycielka muszą być gotowi na dokonanie zmian postulowanych przez klasę lub grupę uczennic i uczniów. Innymi słowy, osoby projektujące działanie

zakładają równowagę sił czy też władzy między tymi grupami, a nawet całą wspólnotą szkolną. Badania partycypacyjne powinny być więc „rozumiane jako praca wykonywana wspólnie z respondentami, a nie praca o nich. Biorąc pod uwagę uznanie ich umiejętności i wiedzy oraz otwarcie się na te umiejętności i wiedzę, na ich wpływ na własną wiedzę badacza i na jej zmianę” (Rose, 2010, s. 295).

Postępowanie zgodnie z tymi założeniami może być szczególnie trudne w przypadku pracy z młodszymi dziećmi, które potrzebują znacznie większego wsparcia w zakresie formułowania i wyrażania własnych opinii oraz preferencji. Nie może ono jednak oznaczać wywierania wpływu lub sugerowania rozwiązań czy odpowiedzi. Wdrożenie ucznia lub uczennicy do refleksyjności wymaga czasu, przygotowania i, jak pokazał projekt przedstawiony poniżej, okres ten może być znacznie dłuższy niż sam projekt. Z tym zagadnieniem wiąże się również zmiana sposobu myślenia o zakresie udziału uczniów w kształtowaniu środowiska szkolnego, uznanie, iż mogą być oni, od pierwszej klasy, prawdziwym podmiotem we wspólnocie szkolnej. Dlatego właśnie Gillian Rose (2010, s. 297) podkreśla, że współpraca badacza lub organizatora działania z uczestnikami projektu w badaniach partycypacyjnych „wymaga jednak refleksyjnej czujności. (...) Rozumieją oni [badacze i badaczki] przez to po prostu uważne i świadome podejście badacza do tego, co i dlaczego robi oraz jakie konsekwencje w zakresie stosunków władzy między badaczem i badanym mogą mieć jego działania”. Uwaga ta ma szczególne znaczenie w przypadku badań oraz działań takich jak to opisane poniżej, prowadzonych w placówkach edukacji formalnej. Uważność pozwala uniknąć zjawiska nazwanego przez Gillian Rose przemocą wizualną, która może mieć miejsce zarówno wobec osób robiących i interpretujących zdjęcia, jak i tych, które na nich się znajdują (2010, s. 296). Przemoc ta przejawia się przede wszystkim w nieetycznym wykorzystywaniu fotografii, nadużyciach wobec uczestniczek i uczestników projektu związanych między innymi z wykorzystaniem ich udziału w działaniu do własnych, ukrywanych przed nimi, celów. Projekt PV można jednak prowadzić w sposób bezpieczny i etyczny w grupach uczniowskich, gdyż to, co stanowi jego istotę, czyli zastosowanie fotografii jako narzędzia „zmienia pozycję badanego na jego korzyść, myślę, że w znacznym stopniu go upodmiotowia, zwiększa zakres jego udziału w badaniu i jego odpowiedzialność za sytuację badawczą. Jest to szczególnie istotne w przypadku dzieci. To one decydują o tym, co i w jaki sposób chcą nam przekazać na temat swojego świata, dostają też więcej czasu na refleksję” (Nowotniak, 2012, s. 86).

PV może być skutecznym narzędziem pozwalającym na osiągnięcie założonych celów, zgodnych ze wspomnianymi już wyżej celami wymienionymi przez Wang oraz Burris, w działaniach edukacyjnych,

² Wszystkie tłumaczenia cytatów oraz pojęć z języka angielskiego zostały wykonane przez autorkę artykułu.

co pokazuje metaanaliza obejmująca czternaście artykułów naukowych z lat 2012–2017 opisujących zastosowanie PV w grupach uczniów w wieku 13–19 lat, pochodzących z sześciu różnych krajów oraz realizujących projekty z obszarów nauk ścisłych, humanistycznych oraz społecznych, przeprowadzona przez Andrew P. Smitha (Smith, 2018). Wnioski płynące z metaanalizy wskazują, iż cele projektów z zastosowaniem metody PV zostały osiągnięte, a uczestnicy potrafili krytycznie dyskutować o zagadnieniach dotyczących przeprowadzonego projektu, mieli poczucie sprawczości i podmiotowości, umieli rozmawiać o rozwiązaniach wskazanych problemów i proponować sposoby ich realizacji (Smith, 2018, s. 34). Działanie pilotażowe opisane poniżej zostało częściowo zainspirowane właśnie wynikami metaanalizy Andrew P. Smitha.

Procedura PhotoVoice

Podstawowe elementy metody PV to: omówienie założeń projektu, realizacja, czyli robienie zdjęć oraz wybór obrazów do prezentacji, prezentacja ich oraz dyskusja (z udziałem decydentów mogących wspierać wprowadzenie postulowanych zmian). Autorka podejścia, Caroline C. Wang (2003, s. 185–188) proponuje rozpocząć proces PV od szkolenia (przeprowadzonego przez osobę znającą zasady działań prowadzonych metodą PV) dla fasilitatorów wspierających głównych badaczy lub osoby organizujące, które będą kontaktować się z uczestnikami i czuwać nad przestrzeganiem założeń działania. Po tym kroku następuje rekrutacja uczestników oraz warsztaty dla nich skupiające się nie tylko na aspektach technicznych robienia zdjęć, obsługi sprzętu, ale także etyce i interpretacji fotografii. Następnie uczestnicy wykonują zdjęcia i w grupach dyskutują o znaczeniu prezentowanych obrazów. Ostatnim etapem, za zgodą uczestników, może być publiczna prezentacja prac i dyskusja z udziałem liderów opinii danej społeczności lokalnej, dziennikarzy i decydentów.

Propozycja prowadzenia projektów z wykorzystaniem fotografii przedstawiona przez Justynę Nowotniak (2012, s. 87–88), po modyfikacji związanej z dokładniejszym dostosowaniem do założeń PV, stała się podstawą do przeprowadzenia opisywanego pilotażu online w szkole podstawowej. Badaczka proponuje następujące etapy projektu (Nowotniak, 2012, s. 87–88):

1. Powiadomienie społeczności szkolnej o temacie, celu i przebiegu realizacji projektu.
2. Podział przez badaczkę (badacza) lub osoby organizujące działanie wybranej grupy uczniów i uczennic na podgrupy złożone maksymalnie z pięciu osób (przy zachowaniu zasady dobrowolności udziału w badaniu).

3. Dyskusja w grupach moderowana przez badacza (badaczkę) lub swobodna (w zależności od poziomu refleksyjności uczestników – zagadnienie wpływu stosunku do projektu na jego przebieg zostanie omówione poniżej), w trakcie której uczniowie i uczennice dzielą się pomysłami na to, co można sfotografować, podają przykłady miejsc, sytuacji, rzeczy. Na tym etapie organizatorzy powinni unikać podpowiedzi sugerujących, jakie obiekty lub sytuacje mogą stać się przedmiotem zdjęć.
4. Wykonywanie zdjęć. Justyna Nowotniak radzi, aby ten etap nie trwał dłużej niż siedem dni, ponieważ dłuższy projekt oznacza zmniejszenie entuzjazmu uczestników do wykonywania fotografii, choć należy tu uwzględnić wiek osób biorących udział w badaniu.
5. Uczniowie i uczennice nadają zdjęciom tytuły oraz umieszczają je na nośniku, na przykład wspólnym dysku.
6. Po wstępnej selekcji zdjęć przez badaczkę (badacza) lub osoby organizujące działanie autorki i autorzy wybranych fotografii proszeni są o wywiad. Na tym etapie można również przeprowadzić dyskusję z całą grupą.
7. Transkrypcja wywiadów, uporządkowanie materiału empirycznego, kodowanie.

Na osobną uwagę zasługuje etap dyskusji w grupie po wykonaniu zdjęć i publiczna prezentacja fotografii. Proces, jakim bez wątpienia jest ten etap pracy nad projektem, Wang i Burris opisują akronimem VOICE – *voicing our individual and collective experience*, co można przetłumaczyć jako: wyrażenie indywidualnego i wspólnego doświadczenia (Wang i Burris, 1997, s. 381). Natomiast najczęściej stosowanym schematem prowadzenia dyskusji jest metoda SHOWeD (Hergenrather i in., 2009, s. 686; Wang, 2003, s. 186). SHOWeD to akronim pozwalający lepiej zapamiętać pytania, które porządkują dyskusję i pozwalają w sposób kompleksowy opowiedzieć nie tylko o tym, co przedstawiają fotografie, ale przede wszystkim dać ich twórcom możliwość interpretacji zdjęć oraz szukania rozwiązań dla zagadnień będących tematem projektu. Hergenrather i inni (s. 686) proponują prowadzenie dyskusji metodą SHOWeD wspieranej następującymi pytaniami: Co widać na zdjęciu? Co tu naprawdę widać? Jak to odnosi się do naszego życia? Dlaczego ta sytuacja, problem, mocna strona (naszej społeczności) istnieje? Jak zrozumienie tej sytuacji może nas wzmocnić? Co możemy zrobić?

Nie mniej istotny jest sposób prowadzenia rozmowy wstępnej, podczas której przedstawiane są cele projektu oraz zagadnienia etyczne z nim związane, gdyż może mieć to wpływ na nastawienie uczestników do udziału w nim, a to z kolei przekładać się na uzyskane wyniki³. Na podstawie przeprowadzonej analizy

³ Zależność między nastawieniem uczestników do projektu a jego wynikami została przez autorkę niniejszego artykułu zauważona podczas badania potrzeb językowych prowadzonego metodą PV na UKSW w Warszawie w 2019 roku. Wyniki i opis projektu znaleźć można w artykule Karoliny Ziolo-Pużuk z 2021 roku pt. *Photovoice jako metoda badania potrzeb językowych i szkoleniowych. Studium przypadku* (<https://doi.org/10.18778/0860-6587.28.06>)

Katherine Bendell i John Sylvestre (2017, s. 362) doszli do wniosku, iż uczestniczki i uczestników, pod względem stosunku do projektu prowadzonego zgodnie z założeniami PV, można podzielić na trzy grupy. Pierwsza to osoby, które pomysły na zdjęcia zaczynają formułować jeszcze przed etapem ich wykonywania, mają dokładnie zaplanowane, co i jak zostanie przez nich uwiecznione. Druga grupa nastawiona jest na odkrywanie sensów i znaczeń, podchodzi do zadania w sposób otwarty i spontaniczny, można nawet powiedzieć, iż przypadkowy. Trzecia natomiast to uczestnicy chcący zadowolić prowadzącego projekt i na zdjęciach pokazują to, co sądzą, że on chciałby zobaczyć oraz co uważają, że powinni pokazać. Według Bendell i Sylvestre'a uczestnicy z grupy pierwszej i trzeciej nie tylko tracą okazję do zrobienia ciekawych fotografii, ale również mają mniejszą satysfakcję z udziału w projekcie (2017, s. 365). Osoby należące do grupy trzeciej mogą dodatkowo mieć wrażenie, że nie są podmiotem działania i ich sprawczość pozostaje ograniczona, przez co odczuwają bezsilność oraz niemoc podczas opisywania pożądanых zmian będących celem projektu. Według autorów analizy metodą najlepiej zapobiegającą pojawieniu się negatywnych odczuć wobec projektu, a więc wspierającą drugą z opisanych powyżej postaw, jest odpowiednio prowadzona rozmowa wstępna poprzedzająca projekt, podczas której dokładnie zostaną omówione jego cele, role osób zaangażowanych, tematyka projektu oraz zaprezentowane przykłady analizy zdjęć. Istotne jest również przeznaczenie odpowiedniej ilości czasu na dyskusję wstępną oraz dostępność organizatora w trakcie całego projektu.

PV i zagadnienia etyczne

Projekty PV mogą dotyczyć tematów wrażliwych i osobistych, wkraczać w obszary prywatne (np. dom, jak to ma miejsce w opisywanym poniżej pilotażu) i w szerszej rozumianą strefę komfortu uczestników. Anne Harley (2012, s. 327) uważa, iż metoda PV i działania nią prowadzone zawsze zawierają elementy programów politycznych (*political agenda*), w najszerszym znaczeniu tego pojęcia, co wynika nie tylko z tematów, których dotyczą, ale przede wszystkim podstawowego założenia i celu związanego z wprowadzeniem zmian w życiu danej społeczności oraz kontaktu z decydentami. Koncentracja na relacjach między organizatorami działania a przedmiotem dociekań, subiektywizm i polityczność czynią z PV metodę wymagającą od organizatora lub naukowca wysokich standardów etycznych, nieustannej refleksji na temat granic i ich przekraczania w triadzie osoba organizująca – osoba uczestnicząca – temat. Harley stwierdza, iż minimum etyczne konieczne do prawidłowego przeprowadzenia projektu zgodnie z założeniami PV zawiera: „(...) otrzymanie zgód od uczestników badania i osób, które mogą znaleźć się na fotografiach, omówienie zagadnień etycznych podczas

spotkania przed rozpoczęciem projektu i podczas szkolenia dotyczącego wykonywania fotografii, przesłanie informacji (listów) o projekcie i metodzie do miejsc, w których będą robione (np. szkoła, miejsce pracy), przekazanie uczestnikom odbitek, aby mogli je dać osobom na nich występującym” (Harley, 2012, s. 332). Oczywiście ostatni punkt dotyczyć może oferty wydrukowania zdjęć lub po prostu ich cyfrowej dostępności dla fotografujących i fotografowanych (np. w darmowej chmurze).

Opis projektu pilotażowego

Celem projektu było poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, czy metoda PhotoVoice jest odpowiednim narzędziem do realizowania działań edukacyjnych prowadzonych online z dziećmi w klasie czwartej szkoły podstawowej. Projekt przeprowadzono według schematu działań z wykorzystaniem technik wizualnych prowadzonych w szkołach proponowanego przez Justynę Nowotniak (2012, s. 87–88) z modyfikacjami umożliwiającymi realizację celów i założeń PV opisanych przez autorki metody Caroline C. Wang i Mary Ann Burris, co już zostało wspomniane wyżej. Działanie przeprowadzono online (platforma Teams) w kwietniu 2021 roku, kiedy jeszcze z powodu pandemii COVID-19 uczennice i uczniowie przebywali w domach.

Tematem projektu była przestrzeń nauki zdalnej. Wybrany temat dopasowano do metody PV, ponieważ pozwalał na wykorzystanie jednej z jej najważniejszych zalet, czyli dotarcia do obszarów prywatnych niedostępnych dla osoby prowadzącej projekt. Dodatkowo, jak już wspomniano wyżej, ryzyko przekroczenia bariery prywatności jest w przypadku projektu PV minimalizowane, gdyż to uczestniczka lub uczestnik podejmują decyzję co i jak pokazać oraz jakie nadać temu znaczenie na drodze interpretacji.

Poniżej, obok opisu każdego etapu zaprezentowano również uwagi po jego realizacji. Planując przebieg działania, kierowano się zestawem pytań zaproponowanych przez Lindę Liebenberg mających wesprzeć osobę organizującą projekt w zapewnieniu realizacji założonych celów dotyczących zmiany w środowisku badanej grupy. Pytania te dotyczą tego, kto jest decydem, od którego zależy wprowadzenie zmiany? Jak te osoby lub instytucje mogą być zaangażowane w badanie lub projekt i proces zmiany? Jakie informacje powinny być dla nich dostępne, aby mogło dojść do zmiany? Jak informacje te powinny być zaprezentowane? (2018, s. 6). W opisywanym projekcie założono, iż decydem jest wychowawca, który może stać się rzecznikiem ewentualnych postulowanych zmian u innych nauczycieli. Zmiany miały dotyczyć na początku jednej badanej klasy. Wszystkie informacje na temat projektu były od początku dostępne dla wychowawcy, który, jak opisano poniżej, był obecny na każdym z etapów działania.

Procedura projektu pilotażowego z omówieniem etapów realizacji

Powiadomienie społeczności szkolnej o temacie, celu i przebiegu realizacji projektu

Na tym etapie przekazano informację wychowawcy, który uzyskał zgodę dyrekcji szkoły na przeprowadzenie projektu. Następnie rodzice otrzymali pełną informację o działaniach oraz zapewnienie, że otrzymane dane zostaną wykorzystane jedynie do celów przedstawionych w badaniu i do popularyzacji projektu w postaci artykułu naukowego. Wiadomość (na Teams) została wysłana również do uczniów. Komunikacja odbywała się za pośrednictwem poczty e-mail i telefonicznie (z wychowawcą). Takie rozwiązanie nie było wystarczające. Autorka jest przekonana, iż bezpośredni kontakt z dyrekcją (a nie poprzez wychowawcę) pozwoliłby na lepsze zrozumienie założeń projektu, a co za tym idzie, w przypadku pojawienia się postulatów zmiany ze strony uczennic i uczniów, większą przychylnością do ich realizacji. Badaczka powinna również przedstawić założenia projektu rodzicom podczas zebrania (a nie poprzez e-maila), odpowiedzieć osobiście na pytania, rozwiązać wątpliwości, co również zapewniłoby większe wsparcie z ich strony dla dzieci w trakcie realizacji działania.

Dyskusja, przedstawienie założeń projektu, wybór tematu zdjęć

Na początku lekcji wychowawczej online, po wstępie wychowawcy, badaczka przedstawiła się i omówiła główne założenia projektu w sposób przystępny dla uczniów. Następnie rozpoczęła się rozmowa wprowadzająca uczniów w tematykę projektu. Pierwszą część miała na celu skupienie ich uwagi na robieniu zdjęć oraz sprawdzenie czy dzieci robią zdjęcia i mają odpowiedni sprzęt. W razie problemów ze sprzętem zaproponowano, iż można narysować obrazek, ale żaden z uczniów nie skorzystał z takiej możliwości. Badaczka miała świadomość, iż obrazek należy do innej kategorii działań z udziałem dzieci (technik projekcyjnych), ale za propozycją stała potrzeba zapobiegania wykluczeniu osoby, która z przyczyn materialnych nie mogłaby wziąć udziału w projekcie. Dostarczenie potrzebnego, brakującego sprzętu przed projektem nie było możliwe z powodu izolacji. Ewentualne wykonanie obrazka technikami plastycznymi nie wykluczało ucznia lub uczennicy z dyskusji w klasie po zakończeniu projektu oraz nie odbierało możliwości przedstawienia swoich przemyśleń na temat nauki zdanej. Jednak taki obrazek odręczny zostałby wykluczony z analizy przez badaczkę.

Zachęcano uczniów i uczennice do aktywnego uczestniczenia w rozmowie, zadając pytania o to, czy lubią fotografować oraz dlaczego, ich zdaniem, ludzie robią zdjęcia. Starano się wskazać, iż fotografowanie nie jest tylko formą utrwalania wspomnień, ale może być też pomocne w przekazywaniu własnych myśli, emocji. Ta problematyka była rozwijana w drugiej części dyskusji, podczas której analizowano przykładowe

zdjęcia. Do analizy wybrano trzy pochodzące z otwartych zasobów sieci i przedstawiające: dziewczynkę siedzącą w ławce i patrzącą przez szybę, stojącego chłopca w mundurku i z plecakiem w afrykańskiej szkole oraz grupę osób przy stole, na którym widać kartki, długopisy i kredki. Badani proszeni byli o opisanie zdjęć, ale również zastanowienie się, co myślą lub czują osoby przedstawione, skąd to wiemy, co można powiedzieć o miejscu, w którym się znajdują. Wybrano fotografie związane z tematyką szkoły i uczenia się, aby lepiej wprowadzić uczniów w problematykę projektu. Dodatkowo starano się pokazać, iż interpretacja zdjęcia zawsze jest subiektywna i indywidulana, nie można jej w przedstawić jako dobrej lub złej. Starano się akcentować różnicę między faktem a opinią. Autorka tekstu i organizatorka działania jest przekonana, iż nie można było pominąć etapu dyskusji nad przykładowymi zdjęciami w obawie, że staną się one inspiracją i zachętą do kopiowania, przeszkodą we własnej refleksji uczennic i uczniów, choć można było wybrać zdjęcia oddalone tematyką od omawianego zagadnienia. Etap przygotowania jest niezwykle ważny, a od zrozumienia celu i procedury badania przed jego rozpoczęciem zależy powodzenie projektu. Uczniowie w wieku 10–11 lat co prawda są wdrażani do zagadnienia analizy podczas lekcji w szkole, ale refleksji i krytycznego myślenia uczeni są w bardzo ograniczonym zakresie, więc bez odpowiednio dobranych przykładów istniało niebezpieczeństwo, iż uczestniczki i uczestnicy nie zrozumieją w pełni zadania. Nadesłane zdjęcia pokazały, iż, poza jednym przypadkiem, udało się uniknąć inspiracji przedstawionymi przykładami.

Po tej części rozmowy powrócono do przedstawiania założeń projektu i wspólnie sformułowano temat przewodni zdjęć, które miały być robione przez pięć dni (od poniedziałku do piątku). Wypracowany temat brzmiał: **Moje miejsce nauki zdalnej**. Poproszono uczniów o wykonywanie jak największej liczby zdjęć, ale wybranie i przesłanie wychowawcy i badaczce trzech, a spośród nich wskazanie jednego, które będzie prezentowane podczas następnego godziny wychowawczej. Badani mieli też przemyśleć, jak przedstawić wykonane przez siebie zdjęcie, wykorzystując schemat FOTKA:

Fakty, czyli co przedstawia obrazek?

Opowiedz, dlaczego zdjęcie zostało zrobione.

Ty i Twoje zdjęcie, czyli co zdjęcie mówi o Tobie jako uczniu i Twojej nauce w domu?

Które elementy zdjęcia są najważniejsze?

A co i jak można zmienić w nauce online i offline?

Propozycja akronimu FOTKA nie ma charakteru uniwersalnego i może być odpowiednio dostosowywana do każdego projektu.

Na koniec zwrócono uwagę uczniom na zagadnienie prywatności i robienie zdjęć osobom, które sobie tego nie życzą i rekomendowano wykonywanie ujęć bez widocznej twarzy innej osoby. Na czacie Teams przesłano opis projektu i kontakt do osoby prowadzącej. Przez pięć dni wychowawca przypominał

o projekcie i namawiał do robienia i wysyłania zdjęć. Z badaczką w razie pytań rodzice i uczniowie mogli kontaktować się za pośrednictwem poczty e-mail oraz telefonicznie. Nikt nie skorzystał z tej możliwości.

Wykonywanie zdjęć

W opisywanym projekcie uczniowie i uczennice wykonywali zdjęcia od poniedziałku do piątku. Ich prezentacja nastąpiła w poniedziałek po spotkaniu wstępnym. W niedzielę badani mieli wysłać trzy wybrane zdjęcia do wychowawcy i badaczki. Wywiązało się tylko pięć osób, pozostałe przesyłały je po prezentacji podczas lekcji. Łącznie otrzymano prace od 13 osób (klasa liczyła 22 osoby). Niewystarczająco jednoznacznie, jak pokazały zdjęcia, zaakcentowano w czasie rozmowy wstępnej fakt, iż mają je wykonywać uczniowie, a nie inne osoby uczniom podczas nauki. Można przypuszczać, iż stało się tak z powodu braku kontaktu bezpośredniego z rodzicami, o czym wspomniano wyżej oraz niejednoznaczności instrukcji. Spośród 43 przesłanych, 21 zdjęć wykonały osoby trzecie, a na pierwszym planie był uczeń, zaś 22 zdjęcia przedstawiały punkt widzenia ucznia. Najczęściej fotografie pokazywały książkę, zeszyt lub komputer (19), jedna – widok za oknem, dwie – inne elementy pokoju, a pięć zdjęć to selfie.

Selekcja i prezentacja zdjęć

Inaczej niż w propozycji Justyny Nowotniak, uczniowie sami dokonywali selekcji zdjęć, sami również opisywali je według proponowanego schematu, choć dopuszczalne było zrealizowanie tylko wybranych jego elementów. Zdjęcia opisało osiem osób. W dyskusji po prezentacji udział wzięło 15 osób. Opis zdjęcia prezentowany przez ucznia bądź uczennicę był moderowany przez badaczkę, dbano o odpowiedni czas do namysłu oraz nieprzeszkadzanie osobie wypowiadającej się. Po prezentacji zdjęć nastąpiła dyskusja. Uczestniczyli w niej również uczniowie, którzy nie przysłali i nie prezentowali zdjęć. Uniemożliwienie udziału w dyskusji osobom, które nie przesyłały i nie opisywały zdjęć byłoby działaniem wykluczającym ze wspólnoty, ale też pozbawiłoby badaczkę szansy na zapoznanie się z ich refleksją dotyczącą nauki zdalnej. Ich zdanie było ważne dla zrozumienia kolektywnego doświadczenia tej konkretnej, badanej klasy.

Podczas dyskusji badaczka prosiła uczniów o odpowiedź na pytanie, czy i jakie rozwiązania z nauki w domu powinny pojawić się w klasie po powrocie do szkoły oraz zapisywała stwierdzenia odnoszące się bezpośrednio do tematu zadania. Prezentacja i dyskusja nie były nagrywane. Wychowawca jako przedstawiciel decydentów pozostawał obecny w czasie prezentacji i dyskusji. Był więc, wraz z badaczem, częścią grupy realizującej projekt oraz jednocześnie decydem, czyli osobą, która może pozytywnie odpowiedzieć na zgłaszane postulaty. To rozwiązanie, tj. połączenie ról wychowawcy i uczestnika z rolą wychowawcy i decydenta, jak zostanie to opisane niżej, miało negatywny wpływ na przebieg procesu badania. Ponadto uczniowie dość niechętnie zabierali

głos i prezentowali zdjęcia, wypowiedzi ograniczały się do opisu fotografii, najczęściej artykułowana była też potrzeba powrotu do szkoły. Uwagi na temat różnic między nauką w domu a nauką w szkole były marginalne.

Uporządkowanie materiału empirycznego, podzielenie zdjęć i wypowiedzi według poruszanej problematyki. Opisanie wniosków z analizy

Luki w procedurze opisane wyżej oraz prowadzenie projektu online spowodowały, iż nie udało się przeprowadzić dyskusji oraz prezentacji zdjęć, która pozwoliłaby na opisanie i syntezy wypowiedzi uczniów. Procedura, w tym przede wszystkim dyskusja wstępna, nie przygotowała dzieci do prawidłowego wykonania zadania oraz refleksji na temat nauki w domu i nauki w szkole. Jednak udało się wskazać kilka zagadnień dotyczących nauki zdalnej poruszonych przez uczniów w czasie dyskusji, które mogą służyć jako materiał do dalszych, szerzej zakrojonych oaz pogłębionych eksploracji przez innych badaczy. Zostaną one zaprezentowane poniżej.

Wnioski i wyniki

Niepowodzenie w realizacji projektu dostarczyło autorce wniosków pozwalających na poprawę procedury działania, która powinna udoskonalić poszczególne etapy projektu online skierowanego do dzieci w wieku 10–11 lat. W tym sensie badanie mające na celu sprawdzenie czy metoda PhotoVoice jest odpowiednia do pracy online z dziećmi w tym wieku zakończyło się sukcesem, gdyż pozwoliło na wskazanie tych obszarów PV, które muszą być dostosowane do tej grupy oraz sposobów postępowania podczas realizacji. Konieczne jest jednak przeprowadzenie kolejnego badania uwzględniającego uwagi dotyczące procedury oraz realizacji poszczególnych etapów, gdyż dopiero wtedy będzie można ze znacznie większą pewnością opisać procedurę projektu PV dostosowaną do dzieci w wieku 10–11 lat. Przeprowadzenie projektu online i offline oraz późniejsze porównanie wyników pozwoliłoby na stwierdzenie czy praca online może dawać satysfakcjonujące rezultaty.

Uczniowie klasy czwartej biorącej udział w projekcie nie do końca zrozumieli jego założenia oraz procedurę. Zgodnie z podziałem zaproponowanym przez Bendell i Sylwestre'a (2017) na podstawie zdjęć i wypowiedzi można uznać, iż większa część klasy zaliczała się do grupy trzeciej uczestników projektu PV, czyli osób, które pokazują coś, co według nich chce zobaczyć osoba organizująca działanie. Na tej podstawie można uznać, iż w sposób niewystarczający zaprezentowano nie tylko zagadnienia dotyczące analizy zdjęć, ale także cele PV. Czynnikiem wpływającym na tę sytuację mogła być również obecność nauczyciela podczas realizacji całego projektu, a nie tylko w jego ostatniej fazie, czyli spotkaniu po dyskusji online, na którym uczniowie prezentowaliby zdjęcia i wypowiadaliby się na ich temat. Wtedy nauczyciel wystąpiłby w roli decydenta, przed którym prezentowane są

fotografie, a nie osoby organizującej projekt. W opisywanym projekcie nie było formalnie oddzielonej fazy prezentacji zdjęć decydom (np. wychowawcy, radzie rodziców, dyrektorowi szkoły) i był to błąd. Mimo prób moderowania prezentacji, opisy uczniów i uczennic wymykały się proponowanemu schematowi FOTKA, koncentrowały się na zdawkowym opisie obrazu. Szczególnie trudne okazało się wskazywanie potencjalnych zmian, badani przede wszystkim akcentowali potrzebę powrotu do szkoły.

Na podstawie przeprowadzonego pilotażu można zauważyć, iż:

1. Prowadząc projekt z uczniami szkoły podstawowej (w wieku 10–11 lat) należy poświęcić więcej niż jedną lekcję na rozmowę o tym, czym jest fotografia i dlaczego oraz jak może przekazywać ważne, symboliczne treści. Zajęcia te powinny wprowadzać w zagadnienia interpretacji obrazu, ale także wyrażania własnego zdania, refleksji na dany temat. Dzieci w tym wieku potrzebują wsparcia w tym obszarze, pokazania wzorów wypowiedzi.
2. Przed rozpoczęciem właściwego projektu powinno się, po dyskusji wstępnej, zachęcić uczniów do robienia zdjęć przez jeden dzień (podkreślając, że mają zostać wykonane samodzielnie), a następnie przeprowadzić ich analizę i rozmowę na temat problemów, jakie napotkali podczas realizacji zadania. Ten wstępny miniprojekt pozwoliłby dzieciom lepiej zrozumieć, co jest istotą zadania, zadać pytania i rozwiązać wątpliwości dotyczące jego realizacji. Stanowiłby też kontynuację wprowadzenia w pogłębioną dyskusję i interpretację obrazów oraz wyrażanie własnego zdania.
3. Pytanie opisujące eksplorowane przez uczniów zagadnienie (zgodnie z założeniami tworzone wspólnie z uczestnikami) powinno być sformułowane zarówno przed pierwszym miniprojektem (próbny), jak i projektem właściwym. Dobrze, aby oba zadania dotyczyły tego samego obszaru, ale nie były tożsame.
4. Schemat prowadzenia dyskusji kończącej lub jej ogólny opis powinien być zaprezentowany i zamodelowany przez badacza lub badaczkę podczas dyskusji wprowadzającej i przed prezentacją zdjęć. Niestety, zaproponowany schemat FOTKA nie sprawdził się, był nazbyt złożony i rygorystyczny, prowadzenie rozmowy i prezentacji zdjęć według niego było bardzo trudne i nieefektywne. Można nawet powiedzieć, iż przeszkadzał uczniom i uczennicom w wyrażaniu własnych opinii i prezentacji obrazów.
5. Inaczej niż postuluje Justyna Nowotniak, autorka tekstu uważa, że osobie organizującej projekt nie powinny być udostępniane wszystkie zdjęcia, ale tylko wybrane przez uczestnika, ponieważ to pozwala mu mieć kontrolę nad tym, co chce pokazać ze swojego świata. Analizowane mogą być tylko wypowiedzi uczest-

ników na temat zdjęć, a nie zdjęcia przez nich nieomawiane.

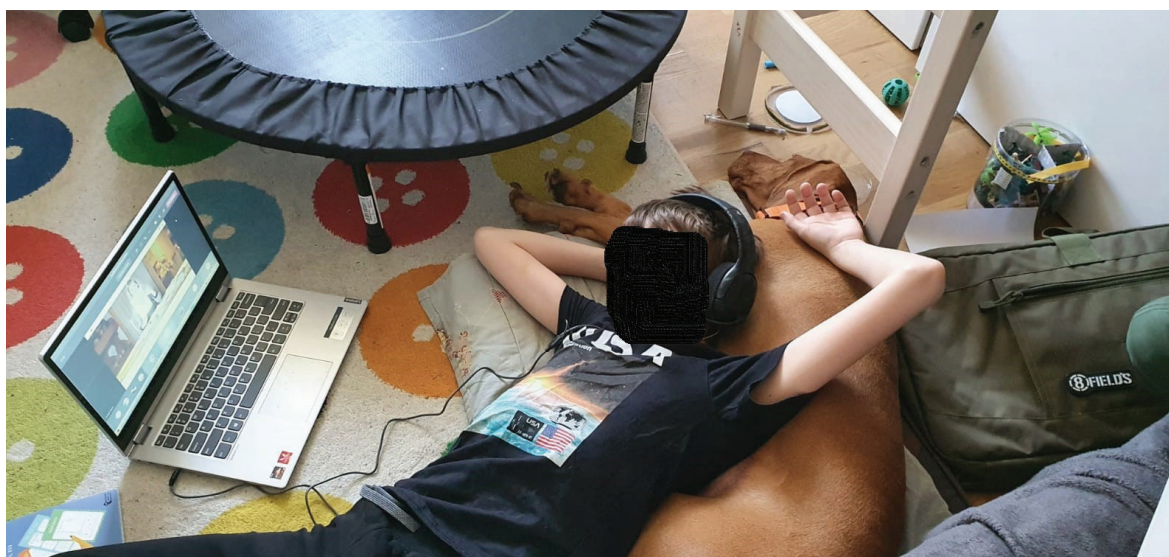
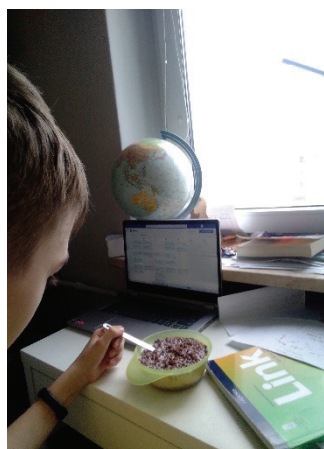
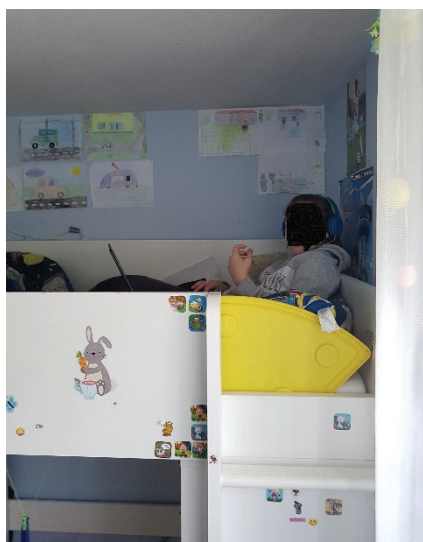
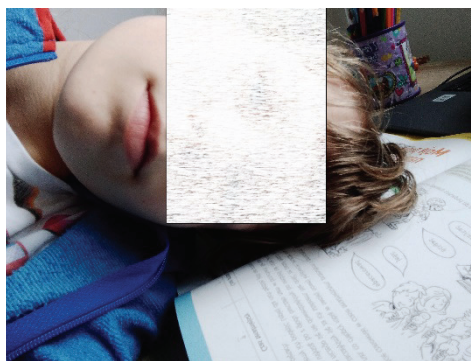
6. Zgodę na udział w projekcie (poza dyrekcją i rodzicami) powinni wyrażać na piśmie również uczniowie. Ten element wzmocni ich poczucie podmiotowości.
7. Niezbędne jest, w przypadku projektów realizowanych w ramach edukacji formalnej, ograniczenie udziału nauczyciela do ostatniego etapu, czyli prezentacji i omówienia zdjęć w obecności decydom. Na tę część powinno się również zaprosić radę rodziców oraz dyrekcję szkoły. Obecność nauczyciela w trakcie całego projektu wzmocniać może niekorzystne postawy wobec działania i hamować potencjał uczniów do opisywania i proponowania zmian. Przedstawione wyniki mają skłonić decydom do wprowadzenia zmian postulowanych przez uczniów, muszą więc oni w trakcie projektu czuć brak ograniczeń wynikających ze zhierarchizowanej szkolnej struktury.
8. Pilotaż pokazał, iż praca metodą PV z dziećmi w wieku 10–11 lat wymaga dodatkowego rozważenia wszystkich za i przeciw, szczególnie tych dotyczących gotowości uczniów do dzielenia się swoimi doświadczeniami podczas dyskusji prowadzonej za pośrednictwem komputera. Ważna w tym przypadku jest również umiejętność przekazywania przez osobę organizującą projekt jednoznacznych instrukcji online, konieczne może być wykorzystanie do tego dodatkowych narzędzi (jak np. prezentacja, rysunek, filmik). W przypadku opisywanej grupy brak bezpośredniego kontaktu wpłynął negatywnie na motywację do udziału w badaniu, nie pozwalał na przeprowadzenie pogłębionej dyskusji z uwagi na ograniczoną interakcję między członkami badanej grupy. Nie oznacza to jednak, iż w innych grupach, przy uwzględnieniu czynników wspomnianych wyżej, nie będzie możliwe przeprowadzenie tego badania online.

Powyższe rekomendacje dotyczą przede wszystkim pracy online z grupami dzieci w wieku 10–11 lat. Na podstawie opisanego pilotażu można jedynie wnioskować, iż praca metodą PV online z dziećmi młodszymi byłaby znacznie trudniejsza, a nawet niemożliwa do zrealizowania ze względu nie tylko na bariery technologiczne, ale także ograniczoną zdolność do analizy. Nie można jednak jednoznacznie stwierdzić, na ile badania w starszych grupach uczniów mogłyby przynieść lepsze rezultaty i jakich dodatkowych dostosowań wymagałaby ta metoda, a z jakich, zaproponowanych w tym artykule, można by zrezygnować.

Podczas dyskusji dzieci niechętnie rozmawiały o nauce online w domu, zdobywaniu wiedzy przy pomocy narzędzi internetowych. Przede wszystkim podkreślały, iż chciałyby po zakończeniu nauki zdalnej jak najszybciej spotkać się z kolegami i koleżankami. Opisy tych spotkań koncentrowały się na

Rysunek 1

Przykładowe zdjęcia nadesłane przez uczniów oraz główne tematy omawiane przez uczniów podczas prezentacji



Źródło: archiwum projektu.

aspektach towarzyskich, nie akcentowano potrzeby wspólnej nauki, ale zabawy i rozmowy. Szkoła i jej przestrzeń postrzegane były przez uczestników projektu przede wszystkim jako miejsca socjalizacji. Uczniowie mówili o tym, że w trakcie izolacji spowodowanej pandemią COVID-19 towarzystwo zapewniały im zwierzęta domowe i doceniali to, że mogli spędzać z nimi więcej czasu. Podczas dyskusji chętnie pokazywano te, które nie zostały uwiecznione na zdjęciach, co wskazuje na potrzebę dzielenia się informacjami o prywatnej przestrzeni, wciągnięcia do niej kolegów i koleżanek z klasy, zaproszenia do wspólnego przebywania.

Poza brakiem możliwości bezpośrednich kontaktów z kolegami i koleżankami uczniowie nie dostrzegali znaczących różnic między edukacją w szkole i przez internet. Mówiono przede wszystkim o dużej liczbie lekcji, prac domowych i trudnościach w utrzymaniu uwagi podczas zajęć, co w sumie można uznać za ogólne uwagi na temat nauki również poza okresem pandemii.

Zdjęcia pokazały, że uczniowie, mogąc w większym stopniu sami decydować, podczas nauki zdalnej rezygnują z siedzenia przy biurku na rzecz bardziej komfortowych miejsc (łóżko, fotel, podłoga z poduszkami) i często łączą naukę na przykład z jedzeniem. Nierzadko telefon leżał na blacie (ważna jest więc, jak można sądzić, potencjalna możliwość skorzystania z niego w każdej chwili). Na podstawie dyskusji i zdjęć trudno sformułować wiele wniosków poza refleksją, iż nie można zapominać o znaczeniu szkoły jako miejsca społecznych interakcji. A co za tym idzie, tworzenie tam przestrzeni dla tych interakcji (nie na korytarzu, ale na przykład dodatkowo w salach, bibliotece, gdzie mogą znajdować się wygodne miejsca do siedzenia w mniejszych grupach) może wpływać na komfort przebywania w szkole i również pozytywnie na naukę. Ostrożnie można powiedzieć, że w tej konkretnej grupie uczniowie nie zauważali różnicy jakościowej między nauką online i w klasie, ale doskwierał im brak relacji społecznych, namiastką których były zwierzęta domowe oraz ich prezentacja kolegom i koleżankom z klasy.

Podsumowanie

Pilotaż, którego celem było sprawdzenie i na drodze wniosków dostosowanie procedury działania PV prowadzonego online do potrzeb i możliwości dzieci w wieku 10–11 lat, zrealizował postawione przed nim zadanie. Powyższe wnioski umożliwią dokonanie odpowiednich zmian i przeprowadzenie badania, które powinno pozwolić na pełną odpowiedź

na pytanie, czy metodą PV można prowadzić działania z dziećmi w tym wieku w środowisku online oraz w bezpośrednim kontakcie. Pilotaż wskazał te obszary refleksji nad zastosowaniem PV w działaniach edukacyjnych, które powinny stać się kierunkami dalszych eksploracji dotyczących pracy tą metodą z grupami uczniów w różnym wieku.

Bibliografia

- Bendell, K. i Sylvestre, J. (2017). How different approaches to taking pictures influences participation in a photovoice project. *Action Research*, 15(4), 357–372. <https://doi.org/10.1177/1476750316653812>
- Harley, A. (2012). Picturing reality: power, ethics and politics in using photovoice. *International Journal of Qualitative Methods*, 11(4), 320–339. <https://doi.org/10.1177/160940691201100402>
- Hergenrather, K. C., Rhodes, S. D., Cowan, C. A., Bardhoshi, G. i Pula, S. (2009). Photovoice as community based participatory research: qualitative review. *American Journal of Health Behavior*, 33(6), 686–698. <https://doi.org/10.5993/AJHB.33.6.6>
- Jarosz, E. i Gierczyk, M. (2016). Photovoice w badaniach i działaniach społecznych. *Pedagogika Społeczna*, 2, 167–181.
- Liebenberg, L. (2018). Thinking critically about photovoice: achieving empowerment and social change. *International Journal of Qualitative Methods*, 17(1), 1–9. <https://doi.org/10.1177/1609406918757631>
- Nowotniak, J. (2012). *Etnografia wizualna w badaniach i praktyce pedagogicznej*. Impuls.
- Rose, G. (2010). *Interpretacja materiałów wizualnych. Krytyczna metoda badań nad wizualnością*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Smith, A. P. (2018). A systematic review of photovoice as a pedagogical tool for young people. *The Journal of Arts Science and Technology*, 11(2), 14–37. <http://www.apsmithimages.com/wp-content/uploads/2020/06/JAST-2018.pdf>
- Sztompka, P. (2006). *Socjologia wizualna. Fotografia jako metoda badawcza*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wang, C. C. (2003). Using Photovoice as a participatory assessment and issue selection tool. A case study with the homeless in Ann Arbor. W M. Minkler i N. Wallerstein (red.), *Community based participatory research for health* (s. 179–196). Jossey-Bass/Wiley.
- Wang, C. C. i Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education and Behaviour*, 24(3), 369–387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>
- Zioło-Pużuk, K. (2021). Photovoice jako metoda badania potrzeb językowych i szkoleniowych. Studium przypadku. *Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, 28, 93–104. <https://doi.org/10.18778/0860-6587.28.06>

Karolina Zioło-Pużuk jest doktorką nauk humanistycznych (University of Sheffield, 2010), adiunktą na Wydziale Nauk Humanistycznych UKSW w Warszawie. Zajmuje się nauczaniem języka polskiego jako obcego oraz kształceniem nauczycieli. Jej zainteresowania naukowe dotyczą badania potrzeb językowych i edukacyjnych oraz zagadnień kulturowych w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Interesuje ją również wykorzystanie nowoczesnych technologii w edukacji w celach wyrównywania szans i wprowadzania zmian systemowych.