

АУТОЕТНОГРАФСКЕ БЕЛЕШКЕ О ИСКУСТВУ СТВАРАЊА ИГРАЛИШТА НА РЕСТЛОВИМА У ПРОЦЕСУ ИНИЦИЈАЛНОГ ОБРАЗОВАЊА ВАСПИТАЧА

Милијана Б. Лазаревић¹

Сажетак: Игра представља природни израз одношења детета према свету и као таква, она чини основ за испољавање свих димензија дејче добробити. Ипак, глобални трендови школаризације и комерцијализације игре неретко воде смањењу прилика за дејчу отворену игру, а нарочито за игру која није засићена материјалима који унапред имају фиксирано значење и намену. Овај рад настао је као резултат процеса истраживања значаја игре рестловима као материјалима за игру наставника и студената друге године на смеру „васпитач деце предшколског узраста“ на Високој школи струковних студија за васпитаче и пословне информатичаре „Сирмијум“ у Сремској Митровици. Циљ истраживања је да се кроз аутоетнографске белешке сагледа искуство истраживања и стварања игралишта на рестловима у оквиру наставног процеса. Налази сугеришу да искуство истраживања значаја игре неструктурираним материјалима и стварања игралишта на рестловима као подршке отвореној игри води увидима о имплицитним педагогијама наставника и студената о детету, игри и начинима на које она може бити подржана у заједници. Тиме оваква истраживања имају трансформативни карактер у односу на приступе у образовању будућих васпитача.

Кључне речи: дејча игра, материјали за игру, игралишта на рестловима, иницијално образовање васпитача, аутоетнографија

ТЕОРИЈСКИ ОКВИР

Иако не постоји усаглашена дефиниција игре, на почетку је значајно истаћи да разлог томе најпре можемо тражити у плуралитету онто-епистемолошких приступа сагледавању детета, детињства, а тиме и игре, те

¹ vs.milijana.lazarevic@gmail.com, Висока школа струковних студија за васпитаче и пословне информатичаре „Сирмијум“ у Сремској Митровици

улоге васпитача у подршци дечјој игри, развоју и учењу. Уколико разумемо да је свако теоријско одређење засновано на нашем онтолошком односу према свету, сматрам неопходним позиционирање мог односа према дечјој игри, те другим носећим конструктима овог истраживања.

Теоријски оквир овог рада почива на социо-материјалној перспективи социо-културне теорије дечјег развоја и учења. Из социо-културне теорије „црпимо“ разумевање дечје игре као „капацитета флексибилности у дејству“ (Marjanović, 1979, p. 9), потенцијал својствен само људским бићима (Krnjaja, 2012b), јер једино људска бића у односу на друге живе врсте имају капацитет да замисле нешто што не постоји, а онда, мењајући своје окружење, прилагођавајући себе и своје понашање, трансформишу стварност у односу на замишљено. Из педагошке перспективе, игру разумемо као „стваралачки однос детета према себи и свету“ (Krnjaja, 2012a, p. 254) који омогућава да дете у игри трансформише свет према својој замисли, истовремено мењајући себе у складу са том трансформацијом.

Како је истакнуто, социо-материјална перспектива социо-културне теорије представља теоријски оквир истраживања у разумевању односа на релацији материјално и хумано. Социо-материјални приступ инспирише наше истраживање кроз разумевање да људско знање настаје унутар комплексног система и мреже односа, кроз друштвену и материјалну интеракцију (Fenwick et al., 2011). Оваквим односом према интеракцији материјалног и хуманог признаје се агенсност коју сваки ентитет може имати у конституисању и одржавању односа (Postma, 2012), што у нашем истраживању води разумевању начина на које су с једне стране – моје и акције студената обликовале наше учење о доприносу креирања игралишта на рестловима подршци дечјој игри, али и начина на који је само искуство игре рестловима обликовало мој однос према учењу на нивоу иницијалног образовања васпитача.

Када говоримо о игри у контексту истраживања игралишта на рестловима, потребно је осврнути се и на кључне појмове који се доводе у везу са игром и игралиштима. Један од најраспрострањенијих појмова током одрастања деце у савременом свету јесу „играчке“, као објекти који у себи носе значење игре и присутни су у дететовом животу од његовог првог дана. Управо играчке и друге носеће конструкте овог истраживања, сагледавамо кроз призму социо-материјалне перспективе.

У овом раду када говоримо о играчкама, ми најпре мислимо на предмете креиране од стране одраслих, у фабрикама или мануфактурним радионицама, са циљем да се деца њима играју (Bergen, 2018; Shannan & Francis, 1992; према Klemenović, 2014). Тиме имплицирамо да играчке (из перспективе овог истраживања) имају унапред дефинисан облик, функције, значење и очекивања одраслих о томе како ће ове предмете деца користити у игри.

Рестловима у овом раду називамо све оне материјале из природе и рециклажне материјале, који немају унапред одређене једнонаменске начине коришћења (Guetta & Zuccoli, 2014), те током игре њихова функција и значење бивају вишеструко трансформисани (de Valk et al., 2015). Овакви материјали, за разлику од готових играчака које имају унапред одређено значење, подстичу децу да постављају различите претпоставке на тему могућих значења и улоге материјала у игри, те да делују у складу са комплексним идејама које су изрониле из симболичког значења самог материјала (Gull et al., 2019). Игралишта на рестловима су за наш контекст готово непознаница, иако у свету постоје од периода Другог светског рата. Прво такво игралиште настало је 1943. године у малом месту Емдруп, у близини Копенхагена. Концепт „игралишта на рестловима“ везује се за данског архитекту Соренсена (Carl Theodor Sørensen), који је истичући педагошке могућности оваквих игралишта рекао „да она пружају деци прилику за стварање, те да играјући се у њима, деца могу остварити своје маштарије“ (Jensen, 2010, p. 16).

Игралишта на рестловима у различитим земљама могу имати различите називе (пор-уп игралишта, прљава игралишта, ризична игралишта, авантуристичка игралишта, итд.) и постоје различити приступи у њиховом креирању, те начинима на које се у оквиру њих подржава деčја игра. Оно што је сваком од ових игралишта заједничко, у односу на конвенционална и комерцијална готова игралишта, јесте постојање неструктурираних и полуструктурираних материјала за игру, којима деца могу слободно да манипулишу и помоћу њих стварају нове елементе у простору.

Значај игре на оваквим игралиштима можемо довести у везу са тумачењем британског архитекте Никлсона, да је у „сваком окружењу степен инвентивности, креативности, могућности истраживања директно пропорционалан броју и врсти елемената који се у њему налазе, а који се могу трансформисати“ (Nicholson, 1971, p. 6). Окружења која не подстичу на претходно описане интеракције заправо су, по мишљењу Никлсона-стерилна и статична, а на њима игра није истински подржана (Ibid). Насупрот стерилним и статичним, на игралиштима на рестловима игра може постати „лабораторија за друштвену интеракцију“ (Poulsen, 2022, p. 3), где учесници кроз процесе друштвеног преговарања реконструишу постојеће и граде нове везе и односе. Таква игралишта присутна су у културама које негују игру као највишу форму истраживања и које просторе за игру сагледавају као „одраз вредности и експлицитних и имплицитних уверења и правила о томе које одлике културе одражавају артефакти у простору“ (Frost, 2012; према Milosavljević, 2022, p. 14).

На композицији слика (Слика I) може се видети пример типичног игралишта на рестловима које настаје на јавном простору у заједници, у форми догађаја за децу и породице као чланове заједнице.



Слика I Пример игралишта на рестловима. Преузето са: <https://playgroundology.wordpress.com/category/loose-parts/page/2/>

Оваква игралишта се након одређеног времена премештају на друга места, или добијају нове форме (променом материјала за игру). Ипак, често се могу пронаћи и игралишта на рестловима која су трајно смештена у одређене делове заједнице, као што је „The Land” игралиште у Велсу (Слика II), или „Robinson“ игралиште у Бечу (Слика III)



Слика II „The Land” игралиште у Велсу. Преузето са: <https://www.parentmap.com/article/exhibit-worlds-most-wild-and-wonderful-playgrounds>



Слика III „Robinson“ игралиште у Бечу. Лична архива аутора.

Данас постоји тренд да се креирају материјали за игру који по својим карактеристикама могу имати вишеснажењску форму, те се од њих могу креирати простори за игру који подсећају на игралишта на рестловима. Ипак, оно што их разликује од претходно представљених игралишта на рестловима, као и игралишта на рестловима какво је креирано у оквиру овог истраживања, јесте чињеница да су ови материјали високо комерцијални, те да су доступни тек малом броју популације. Поред доступности, од игралишта на рестловима их разликује и „еколошки отисак“ који се њиховом производњом оставља на планети. Док игралишта на рестловима доминантно настају од материјала који су одбачени, или представљају вишкове у индустријској производњи (папир, тканине, дрво, пластика, итд.), материјали од којих се креирају игралишта као на Слици IV, производе се на сличан начин као и комерцијалне играчке.



Слика IV Пример комерцијалног игралишта на рестловима. Преузето са: <https://imaginationplayground.com/mission/>

Када на претходно описано разумевање значаја игралишта на рестловима за подршку дејој игри у заједници, придодомо сазнања произишла из истраживања – да су деца данас много више изложена готовим играчкама него што имају могућности игре неструктурираним материјалима и реалним предметима (Dauch et al., 2018), то додатно указује на значај бављења овом темом на нивоу предшколског васпитања и образовања.

Управо је разумевање да савремене културе које теже конзумеризму не препознају значај постојања оваквих простора у заједници било основа за креирање активности у оквиру предмета „Дечје стваралаштво“. Полазећи од идеје да се у оквиру подручја професионалног јавног деловања, као једно од четири подручја рада васпитача, подржава „ангажовање васпитача у локалној заједници на промовисању права детета и породице и промоцији предшколског васпитања и образовања те покретање и учешће у акцијама везаним за децу и породицу“ (*Године узлета : основе програма предшколског васпитања и образовања*, 2019), у оквиру поменутог предмета часови и предиспитне обавезе су стурктурирани тако да подстичу будуће васпитаче на покретање акција у заједници. С тим у вези, ове активности у оквиру иницијалног образовања васпитача отвориле су прилике за оснаживање компетенција студената управо кроз њихово професионално јавно деловање у заједници, у форми промовисања дечје игре неструктурираним материјалима. Овакав приступ у иницијалном образовању васпитача одступа од традиционалног, заснованог на парадигми подучавања, у оквиру које су „информације и појмови одвојени од контекста у којем се природно јављају, а значење и смисао онога што се учи независни од посматрача“ (Ćirić et al., 2020, p. 87), а у контексту нашег истраживања – независни од студената који се образују за васпитачку професију.

МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР

Контекст истраживања. Истраживање је настало као резултат покушаја да се у процесу иницијалног образовања васпитача креирају прилике за промишљање различитих педагошких приступа који промовишу игру неструктурираним материјалима. Истраживање се развијало у току 2023/2024. године на Високој школи струковних студија за васпитаче и пословне информатичаре „Сирмијум“ у Сремској Митровици, конкретније – у оквиру изборног предмета „Дечје стваралаштво“, на другој години смера „васпитач деце предшколског узраста“. У истраживању, користећи аутоетнографијом, представљамо искуство наставника засновано на заједничком истраживању са студентима тема које се тичу значаја игре неструктурираним материјалима, али и заједничког стремљења да на темељу сазнања проистеклих на курсу покрену акције које промовишу дечју игру у заједници.

Метод. Аутоетнографија је коришћена као методолошки оквир са циљем да кроз рефлексивне белешке настале током курса „Дечје

стваралаштво“ сагледам властиту перспективу о процесу истраживања тема у оквиру курса, те како оне доприносе развоју компетенција будућих васпитача, али и промени мог односа према начину планирања и вођења наставе на нивоу иницијалног образовања васпитача. Овакав методолошки оквир одабран је у складу са разумевањем да аутоетнографија представља врсту истраживања у коме „истраживач испитује властито искуство, мисли или понашање и тумачи податке у ширем културолошком и друштвеном контексту“ (Ђерић, 2018, р. 34). Као облик личног наратива аутоетнографија проистиче из постмодерне филозофије (Ellis et al., 2011) (Ellis et al, 2011), која доводи у питање доминацију традиционалних истраживачких приступа, у којима се истраживач представља као онтолошки неутралан у односу на предмет истраживања, чиме се тежи објективизацији. Супротно опису „објективних“ феномена који се могу генерализовати, аутоетнографија наглашава истраживачку субјективност и „рефлексивно самопосматрање” (Bochner & Ellis, 2016, р. 48).

Иако се последњих деценија напушта тренд доминације модернистичког приступа у истраживањима из области образовања, још увек недостају истраживања у којима аутори властито искуство излажу теоријској и методолошкој анализи. Нарочито недостају истраживања у којима наставници на нивоу иницијалног образовања васпитача властита искуства подлежу анализи и на основу тога граде увиде за унапређење програма иницијалног образовања. Опредељење да управо посредством аутоетнографије истражујем властито искуство у настави произилази из разумевања да оваква врста истраживања има потенцијал да покреће на акцију те да води трансформацији саме праксе у оквиру које истраживање настаје.

Истраживање је засновано на аутоетнографским белешкама, које су у одређеним ситуацијама имале форму „анегдоте“, коју ван Манен сматра адекватним начином изражавања нашег искуства у аутоетнографији, јер „анегдоте говоре нешто важно или вредно пажње“ (Van Manen, 2016, р. 250). Он описује употребу анегдоте у аутоетнографском писању као начин освешћивања наших имплицитних уверења и како она обликују наше акције. Аутоетнографске белешке поред наратива аутора, садрже и белешке о коментарима студената, фотографије, видео снимке и продукте са курса, не само као допуну наративу, већ и као основ за грађење значења око одређених ситуација у процесу истраживања. Сви наративи прикупљени током истраживања кодирани су тако да идентитет студената и других учесника на које се одређени подаци односе остане заштићен. Из потребе заштите идентитета, у дискусији резултата истраживања су на фотографијама замагљена лица учесника догађаја „игралиште на рестловима“.

Анализи података приступљено је кроз фокусирано „читање“ белешки, слика и видео снимака, како би се своцирала искуства грађена током читавог семестра, са циљем да се препознају кључни моменти у том процесу који су обликовали само искуство. На темељу ових увида издвојене

су ситуације око којих су увиди о властитом и учешћу студената у истраживању и стварању игралишта на рестловима.

Овај изборни предмет похађало је 12 студената, а различити начини њиховог учешћа у активностима у оквиру предмета допринели су обликовању различитих искустава аутора рада, сагледаних путем аутоетнографије.

ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА

Идеја ми је да једну од дефинисаних тема у оквиру предмета - Креирање инспиративног окружења за игру, истраживање и стваралаштво, повежем са свим осталим темама у току семестра, те да на њој заснујемо све задатке, како бисмо подржали процес учења и остварили очекивани исход – да студенти на крају курса могу креирати инспиративно окружење које подржава деčју игру и стваралаштво. Иако студенти у оквиру различитих предмета имају мноштво прилика за испробавање теорије у пракси, то најчешће реализујемо кроз задатке које раде појединачно или у малим групама, а који су фокусирани тек на један сегмент теорије. Лично ми недостаје да се на нивоу читаве групе бавимо једном темом континуирано и да то наше заједничко истраживање резултира и неком заједничком акцијом.

Извод из аутоетнографских белешки, јануар 2024. године

На почетку приказа резултата истраживања, представљена је једна од првих белешки које сам забележила у периоду промишљања како би настава у оквиру предмета „Дечје стваралаштво“ могла да се организује у предстојећем семестру. На основу представљеног извода из белешки могуће је истаћи неколико запажања, значајних за разумевање искуства истраживања игралишта на рестловима:

а) увид да је на нивоу иницијалног образовања васпитача потребно стварати више прилика да се на темељу заједничког истраживања студената и наставника, граде компетенције будућих васпитача;

б) у белешкама је видљива моја потреба да уместо традиционалне улоге наставника, тј. некога ко „пренеси“ знање одвојено од контекста у коме се теме које су предмет истраживања природно јављају (Ćirić et al., 2020), истраживању поменутих тема са студентима приступим кроз властито учешће у акцији креирања инспиративног окружења за игру, уроњена у контекст истраживања и делања.

На почетку семестра, студенти су информисани о темама којима ћемо се бавити током курса, али им је предочен и предлог структуре предиспитних

обавеза. Традиционални начин организације наставе подразумева да се у току семестра издвојено бавимо темама које су дефинисане силабусом, на основу прописаних наставних садржаја (Ćirić et al., 2020), док на предиспитне задатке студенти најчешће одговарају на крају семестра, доминантно у наративном облику (кроз израду семинарских радова, предлога пројеката, презентације, есеја итд.). У оквиру овог предмета се приступило другачије, те смо кренули од исхода, тј. компетенција које очекујемо да студенти развију похађањем курса. Настава и садржаји прописани силабусом сагледани су као целина, док је уместо индивидуалних наративних предиспитних задатака предложено да се евалуира квалитет учешћа свих студената у припреми и реализацији догађаја „игралиште на рестловима“. У овом процесу равноправно су учествовали и наставници и студенти, као ко-истраживачи, али уз разумевање да су наставници одговорни за вођење курса. Припрема овог догађаја изискивала је да током читавог семестра прво на теоријском плану истражујемо различита питања и теме које се тичу значаја подршке дејој игри и стваралаштву. Паралелно са трагањем за различитим теоријским изворима, њиховом анализом и дискусијом на теме дефинисане у оквиру предмета, при сваком сусрету смо на темељима наших сазнања припремали и ревидирали план акције усмерен на креирање игралишта на рестловима на крају семестра.

Неке од тема којима смо се бавили током семестра, а које су допринеле креирању игралишта на рестловима, тичале су се значаја игре за дејој развој и учење, односа дејоје игре и стваралаштва, особености култура које подржавају, или не подржавају дејоју игру, стереотипних и инспиративних игралишта, примера заједница у којима се подржава дејоја игра и стваралаштво. Током истраживања и дискутовања поменутих тема, забележени су неки од коментара студената, који су на различите начине утицали на будуће активности у оквиру предмета.

Самостална игра подстиче самопоуздање и креативност, посебно када деци нико не говори шта и како да се играју. Када децу пустимо да се играју сами, добиће осећај слободе, а када смисле и креирају своју игру тада се подстиче њихова креативност.

Студент А8

Представљена белешка се односи на коментар студента који је настао у процесу промишљања значаја игре. Перспектива студента да је игра коју дете самостално организује оно што је потребно подржавати у пракси стоји насупрот приступу школаризације игре, у коме се науштрб игре фаворизују активности које воде усвајању одређених знања, вештина, или пак развоју одређених способности дече предшколског узраста. Наведени коментар илуструје пут дискусије која је вођена са студентима у оквиру наставе, а која је допринела да се отвори питање учешћа васпитача у игри. Наиме, перспектива са којом студенти најчешће улазе у процес иницијалног образовања за професију васпитача ближа је приступу школаризације игре,

те су у мом искуству чешћи примери у којима студенти говоре о значају игре из академског приступа, у оквиру ког се приоритет над игром коју иницирају деца даје активностима подучавања, са циљем трансмисије знања која су друштвено очекивана за одређени узраст детета (Pavlović-Breneselović & Krtђаја, 2014, p. 23). Дискусија из које је проистекао наведени исказ студента указала је да већина студената који су учествовали у дискусији дају приоритет отвореној игри, у којој „деца према сопственој иницијативи граде игровни план и правила у игри“ (*Године узлета: основе програма предшколског васпитања и образовања*, 2019). Оно што је недостајало у перспективи студената о значају игре је њихово разумевање улоге одраслог у отвореној и вођеној игри, а најпре њихово разумевање значаја проширене игре за дечји развој и учење. Ови увиди утицали су на даљи ток наставе, у оквиру које смо се темељније бавили начинима на које васпитач може подржати дечју игру, како вођену, тако и отворену и проширену.

На наредним сусретима вођена је дискусија у правцу учешћа одраслог у игри, а на темељу претходног истраживања значаја игре студенти су у процесу припреме за догађај „игралиште на рестловима“ креирали поруке као одговор на питање „зашто је важно играти се са децом?“, а које би упутили родитељима и другим одраслима, као позив да узму учешће у игри.

Играње с децом омогућава им да се осећају вољено, подржано и безбедно. То им помаже да развију позитивну слику о себи и о другима.

Студент А6

Важно је да се играмо са децом, јер када смо укључени у игру тада можемо предлагати нове идеје. Тиме подстичемо дечију заинтересованост.

Студент А3

Важно је играти се с децом не само збогведеног квалитетног времена са њима, већ због прилике да нам кроз игру дете покаже свој унутрашњи свет – оно што га занима, шта воли, а шта не воли, о чему размишља, шта га брине.

Студент А9

Представљени искази студената послужили су као основа за планирање учешћа студената у игри са децом током догађаја „игралишта на рестловима“. Разговарали смо о могућим изазовима током њиховог учешћа у игри на овом догађају, имајући на уму да ће на самом догађају учествовати деца коју студенти не познају. Договорено је да у првим сусретима са децом, студенти подрже отворену игру, допуштајући да деца на основу материјала на игралишту започну грађење игровног плана, а како игра буде одмицала да

се студенти укључе у исту као саиграчи, који ће својим учешћем подржати и проширивати започету игру.

Из аутоетнографске перспективе, заједничко истраживање значаја игре са студентима водило је промени почетног плана реализације наставних активности, али и плана припреме и реализације догађаја „игралиште на рестловима“. Овакав приступ вођења наставе на нивоу иницијалног образовања васпитача, где наставници на темељу повратних информација студената трансформишу како властите поступке, тако и садржаје и наставне активности, може се разумети као приступ у коме учење представља коконструкцију заједничких значења, у којој сваки учесник доприноси својим искуствима (Крпјаја, 2014).

Аутоетнографска белешка представљена у наставку, настала је након једног од часова на којима смо са студентима истраживали однос према игри у различитим културама – од ускраћивања прилика за игру, преко допуштања игре, до неговања игре као највише форме истраживања (Крпјаја, 202; према Milosavljević, 2022).

Данас смо на часу истраживали на које је све начине игра подржана у различитим културама и како је то видљиво на јавним просторима. Након што смо анализирали неколико примера, дотакли смо се наше заједнице. Студенти су делили своја мишљења о томе да ли је у нашем граду игра подржана на јавним просторима. Сви студенти су говорили о недостатку јавних простора за игру деце у граду, нарочито игралишта и паркова. Како смо претходно анализирали примере игралишта из перспективе културе која допушта игру и културе која негује игру, студенти су закључили да се у нашем граду игра најчешће тек допушта (због стереотипних игралишта, која нису инспиративна), али понекад и ускраћује. Као ситуације у којима се игра ускраћује наводили су недостатак садржаја намењених деци у граду, а једна студенткиња је описала пример да у кафићу где ради често среће децу која мирно седе са родитељима за столом, уз обавезно коришћење дигиталних уређаја. Ова дискусија послужила је да отворим тему значаја промовисања игре у заједници, те да то повежем са нашим покушајем креирања игралишта на рестловима. У току дискусије једна од студенткиња питала је:

Због чега ми ово радимо [правимо игралиште на рестловима] када то неће променити ништа у нашем граду?

Своје питање образложила је мишљењем да култура у којој живимо не подржава игру на јавним просторима, да заједница неће препознати значај игре неструктурираним материјалима и да су наше активности у оквиру предмета узалудне.

Извод из аутоетнографских белешки, јун 2024. године

У културама које негују игру промене израњају из контекста, аутентичне су у односу на контекст коме припадају, а учење које се у том процесу дешава постаје „колективна мудрост коју једна заједница гради бивајући отворена унутра и споља“ ((Fullan, 2014; Edwards, 2009; према Milosavljević, 2022 р. 14), за неформалне разговоре, размене и грађење нових веза искустава у и са заједницом. Питање сврхе наших акција јесте суштинско питање свакога ко се бави образовањем, па и наставника на нивоу иницијалног образовања васпитача. Да ли ћемо конкретном (интер)акцијом трансформисати културу? Сви су изгледи да нећемо. Али ћемо стварати прилике за нова искуства и доживљаје различите од оних који се могу делити у постојећој култури. Дељењем нових искустава трансформишемо устаљене обрасце и отварамо простор за преиспитивање вредности на којима почива доминантна култура. Тиме би се могло претпоставити да „промена у нашем граду“ креће управо од нас.

На основу искуства истраживања претходно описаних тема, један од првих корака у плану акције за припрему догађаја био је да осмислимо које све материјале би наше игралиште могло садржати, као и где бисмо могли да их набавимо у локалној заједници. Подстакнута коментаром студенткиње – да се ништа неће променити са реализацијом овог догађаја, решила сам да се и сама укључим у комуницирање са локалном заједницом, како бих допринела набавци материјала за игру, а пре свега – како бих и сама истражила реакције заједнице на нашу идеју. На колажу фотографија, представљеним у оквиру Слике V, налазе се исечци из порука које сам преко друштвених мрежа размењивала са позамантеријом која нам је донирала текстилни материјал, као и фотографије из самих радњи и фабрика приликом преузимања материјала.

Stoga vam se obraćamo sa molbom za donacijom. Ukoliko imate nešto od tekstila, konaca ili vunice, a spremno je za bacanje (ili reciklažu), jer ih ne koristite više (oštećeno, pohabano, nema upotrebu...) bili bismo vam beskrajno zahvalni da nam taj materijal donirate, jer ćete time doprineti da naši studenti naprave igralište od restlova za decu u dvorištu naše škole.

11 MAY AT 10:29

Rado ćemo vam pomoći koliko možemo. Svratite do radnje da se dogovorimo. Pozdrav!



Слика V Трагови искуства из процеса прикупљања материјала за игралиште на рестловима

Заједно са студентима смо током наставе креирали позив заједници да одређеног дана посете двориште наше школе и играју се са нама на нашем игралишту на рестловима. Позив смо упутили и најближем вртићу, на који се одазвала једна група деце и васпитача. Догађај „Игралиште на рестловима“ је одржан у последњој недељи семестра. Тог дана, девет студената је узело учешће у овом догађају који се дешавао на травнатој површини у дворишту Високе школе (Слика VI). У реализацији догађаја са студентима су учествовали наставник и сарадник на предмету „Дечје стваралаштво“, а својим учешћем је допринела креирању игралишта на рестловима и докторанд са Катедре за предшколску педагогију на Филозофском факултету у Београду, која је у оквиру свог мастер рада управо истраживала јавне просторе за игру деце и одраслих из педагошке перспективе (Milosavljević, 2022). У догађају је учествовао и домар Високе школе, најпре као техничка подршка, а затим и као равноправни саиграч са осталим учесницима.



Слика VI Почетна поставка „игралишта на рестловима“

Студенти су самоиницијативно фотографисали различите ситуације у оквиру овог догађаја и након тога делили са наставницима своје фотографије и запажања. На колажу фотографија у оквиру Сlike VII представљени су кадрови одређених делова игралишта на рестловима које су студенти забележили.



Слика VII Материјали у оквиру игралишта на рестловима

Након што су студенти поделили ове фотографије уочила сам да су у току саме поставке игралишта студенти успели да већину предмета групишу према боји, структури, текстури, те да постигну естетски склад игралишта. Ово је значајно, јер због интензитета дешавања на самом догађају са студентима нисмо комуницирали на који начин је потребно распоредити материјале. О томе смо разговарали током читавог семестра, гледали различите примере других сличних игралишта, али нисмо могли осмислити до краја како ће наше игралиште изгледати, јер до самог догађаја нисмо знали шта ћемо све од материјала набавити. Представљени увид указује да су студенти успели да структурирају инспиративно физичко окружење за игру и истраживање на основу претходних искустава истраживања ове теме у оквиру семестра.

Око двадесеторо деце предшколског узраста, једно дете јасленог узраста и двоје деце основношколског узраста, посетило је игралиште током два сата колико је трајао овај догађај. Студентима је саветовано да узму учешће у игри са децом као саиграчи који не намећу ток игре и начин употребе материјала, већ се труде да са децом граде коауторски простор (Кrnјаја, 2012а). За децу која су учествовала у игри нису постојала никаква правила у виду ограничења у коришћењу одређених материјала. Једино што је деци по доласку на игралиште представљено, јесте да могу користити све доступне материјале како год желе, да се могу обратити одраслима за помоћ уколико им је потребна и да могу бирати да ли желе да се играју сами или са другом децом. Студенти су се поделили у групе од по двоје или троје, и свака група се прикључивала мањој групи деце. На колажу фотографија у оквиру Слике VIII приказане су неке од конструкција настале у току самог догађаја, као и процес игре на игралишту на рестловима.



Слика VIII Догађај „игралиште на рестловима“

Само искуство игре, интеракције и заједничког стварања деце и одраслих на игралишту на рестловима део је ширег истраживања и превазилази оквире овог рада, те овде неће бити детаљније елаборирано. Ипак, значајно је осврнути се на утиске студената о овом искуству, јер су се трансформисали у односу на почетну дилему – *Због чега ми ово радимо [правимо игралиште на рестловима] када то неће променити ништа у нашем граду?*, те су након самог догађаја студенти говорили о значају оваквих активности не само за њихов професионални развој, већ и за повезивање са заједницом као прилике за деловање на доминантне културне обрасце.

Учење није когнитивна акција и индивидуална одговорност, већ оно када искуство или сусрет промени начин на који се односиш према себи и свету [...] онтолошко збивање у ком се трансформишу знање и реалност уједно.

((Mitranić, 2019, p. 101)

Ово истраживање нема за циљ да креира коначне закључке, нити генерализоване тврдње које произилазе из истраживачких налаза, јер је засновано на саморефлексији искуства аутора рада. Оно што можемо у оквиру закључних разматрања истаћи јесу тек запажања на којима је могуће градити даљу дискусију и која могу инспирисати нека нова истраживања, а у правцу унапређивања процеса иницијалног образовања васпитача.

Искуство истраживања и креирања игралишта на рестловима указује да овакви процеси имају потенцијал да учине видљивим одређене структуре имплицитних педагогија на којима се гради наша професионална компетентност. Процес у коме сам са студентима истраживала теоријске приступе у подршци дејој игри, а затим на практичном плану испробавала теорију у пракси, допринео је грађењу заједничког разумевања везаног за истраживане теме. Организовање прилика за дејоу игру у заједници, те учествовање у самој игри представљају искуство које је продубило наше разумевање дејоје игре и подршке васпитача дејој игри. Таква искуства могу се назвати „квалитетним искуствима учења на нивоу иницијалног образовања“ (Simoncini & Lasen, 2021, p. 103).

Представљено истраживање може допринети разумевању процеса учења на нивоу иницијалног образовања будућих васпитача. На основу налаза истраживања, може се увидети да учење засновано на јединству теорије и праксе води грађењу заједничког разумевања (у контексту нашег истраживања – значаја подршке дејој игри у заједници), као основе за трансформисање односа на нивоу иницијалног образовања од хијерархијских ка дељеној моћи и одговорности између наставника и студената. Прилике које воде дељењу постојећих и грађењу нових, заједничких искустава наставника и студената, значајне су јер се кроз њих трансформише доминантни приступ у савременом образовању – од приступа заснованог на вредностима као што су „конкурентност, ефикасност, такмичење, индивидуализација, постигнуће, прилагодљивост, стандардизација, тржишна иновативност, извршеност, исплативост“ (Кrnјаја, 2024, p. 11) ка „учењу као заједничком подухвату – перформативном, трансформативном, афективном и когнитивном“ (Кrnјаја et al., 2023, p. 51). У таквом приступу сваки сусрет представља нову прилику за богаћење властитих али и колективних искустава, на темељу чега се могу деконструисати постојеће и коконструисати нове праксе.

Иако је истакнуто да ово истраживање не претендује уопштавању налаза у виду смерница за све програме иницијалног образовања васпитача, најпре јер је уроњено у специфичност контекста из кога је настало, оно свакако пружа увиде о могућностима јединства теорије и праксе кроз заједничка истраживања наставника и студената. Налази истраживања указују да је учење кроз властито искуство неодојиво од искустава других учесника контекста у коме се истражује, те да везе које се граде и трансформишу у том процесу могу имати трансформативни карактер у односу на наше имплицитне педагогије. Оваква истраживања су значајна и због прилика за освешћивањем етичке димензије професије васпитача и наставника на нивоу иницијалног образовања, јер наше јавно заговарање и деловање може допринети и трансформацији устаљених образаца, што даље води променама у доминантној култури.

Неколико изазова наметнуло се у процесу писања овог рада, а тичу се начина на који се вреднују различите врсте података, као и етичких дилема у односу на податке који су укључени у истраживање. Определила сам се да иако своје искуство чиним транспарентним и видљивим, управо услед етичких изазова осталим учесницима који су обликовали моје искуство (пре свега студенти и деца) сачувам анонимност. Само вредновање података засновала сам на њиховој улози у грађењу мојих увида, те промени моје перспективе о одређеном питању у процесу истраживања. Тиме су у истраживање укључени само подаци о искуствима која су била трансформативна у процесу истраживања и стварања игралишта на рестловима. Наведени изазови и дилеме могу бити основа за дискусију о конципирању будућих истраживања која би допринела развоју корпуса знања о значају подршке дејој игри из перспективе васпитачке професије.

ЛИТЕРАТУРА

Bochner, A. P., & Ellis, C. (2016). *Evocative autoethnography: Writing lives and telling stories*. Routledge, Taylor & Francis Group.

Ćirić, M. D., Petrović, J. S., & Jovanović, D. R. (2020). Student u centru učenja—Paradigma savremenog visokoškolskog obrazovanja. *Sinteze - Časopis Za Pedagoške Nauke , Književnost i Kulturu*, 17, 83–99. <https://doi.org/10.5937/sinteze9-26149>

Dauch, C., Imwalle, M., Ocasio, B., & Metz, A. E. (2018). The influence of the number of toys in the environment on toddlers' play. *Infant Behavior and Development*, 50, 78–87. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2017.11.005>

de Valk, L., Bekker, T., & Eggen, J. H. (2015). Designing for social interaction in open-ended play environments. *International Journal of Design*, 9(1), 107–120.

- Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. P. (2011). Autoethnography: An Overview. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 12(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1589>
- Fenwick, T. J., Edwards, R., & Sawchuk, P. (2011). *Emerging Approaches to Educational Research: Tracing the Socio-Material* (1st ed). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203817582/emerging-approaches-educational-research-tara-fenwick-richard-edwards-peter-sawchuk>
- Guerra, M., & Zuccoli, F. (2014). Unusual Materials in Pre and Primary Schools: Presence and Actions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1988–1992. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.508>
- Gull, C., Bogunovich, J., Goldstein, S. L., & Rosengarten, T. (2019). Definitions of Loose Parts in Early Childhood Outdoor Classrooms: A Scoping Review. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 6(3), 37–52.
- Jensen, C. (2010). Djeca i život u prirodi na sjeveru. *Djeca u Europi : zajednička publikacija mreže europskih časopisa*, 2(4), 16–17.
- Klemenović, J. (2014). How Do Today's Children Play and With Which Toys? *Croatian Journal of Education : Hrvatski Časopis Za Odgoj i Obrazovanje*, 16(Sp.Ed.1), 181–200.
- Krnjaja, Ž. (2012a). Igra kao susret—Koautorski prostor u zajedničkoj igri dece i odraslih. *Etnoantropološki Problemi*, 7(1), 251–267. <https://doi.org/10.21301/eap.v7i1.12>
- Krnjaja, Ž. (2012b). Igra na ranim uzrastima. In A. Baucal (Ed.), *Standardi za razvoj i učenje dece ranih uzrasta u Srbiji* (pp. 113–133). Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta.
- Krnjaja, Ž. (2014). Ideologije obrazovnih programa: Šta očekujemo od obrazovanja stanje i perspektive u Srbiji. *Sociologija*, 56(3), 286–303. <https://doi.org/10.2298/SOC1403286K>
- Krnjaja, Ž. (2024). *Zajedničke vrednosti na različitim nivoima obrazovanja* (M. Stančić, N. Mitranić Marinković, & K. Ovesni, Eds.; pp. 9–13). Filozofski fakultet, Institut za pedagogiju i andragogiju; Pedagoško društvo Srbije. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11115337>
- Krnjaja, Ž., Mitranić, N., & Purešević, D. (2023). The story of(f) the course: Initial education on the edge of the unknown. In M. Maksimović & N. Koruga (Eds.), *ESREA Active Democratic Citizenship and Adult Learning Research Network: Movements for Democracy, Critical Learning and the Limits of What We Know* (pp. 51–57). Institute for Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade. <https://refff.bg.ac.rs/handle/123456789/5768>
- Marjanović, A. (1979). Stvaralaštvo, igra i vaspitanje predškolskog deteta. *Predškolsko Dete*, 1–2, 3–33.

Milosavljević, B. (2022). *Javni prostori na otvorenom za igru dece i odraslih: Pedagoška perspektiva* [Master rad]. Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet.

Mitranić, N. (2019). Prostori igre. In J. Joksimović, M. Utvić, & P. Milić (Eds.), *Kako gradimo Škograd: Anatomija infrastrukture nade*. Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.

Nicholson, S. (1971). How NOT to Cheat Children: The Theory of Loose Parts. *Landscape Architecture*, 62(1), 30–34.

Pavlović-Breneselović, D., & Krnjaja, Ž. (2014). Osnove programa kao dimenzija kvaliteta predškolskog vaspitanja i obrazovanja. *Pedagogija*, 69(2), 212–225.

Postma, D. (2012). Education as sociomaterial critique. *Pedagogy, Culture & Society*, 20(1), 137–156. <https://doi.org/10.1080/14681366.2012.649419>

Poulsen, M. (2022). The junk playground as agora: Designing spaces to re-invigorate democratic participation. In D. Lockton, S. Lenzi, P. Hekkert, A. Oak, J. Sádaba, & P. Lloyd (Eds.), *DRS2022: Bilbao* (pp. 1–16). <https://doi.org/10.21606/drs.2022.679>

Simoncini, K., & Lasen, M. (2021). Pop-up loose parts playgrounds: Learning opportunities for early childhood preservice teachers. *International Journal of Play*, 10(1), 93–108. <https://doi.org/10.1080/21594937.2021.1878775>

Van Manen, M. (2016). *Phenomenology of Practice: Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315422657>

Године узлета: Основе програма предшколског васпитања и образовања. (2019). Министарство просвете, науке и технолошког развоја.

Ђерић, И. (2018). Аутоетнографија у образовању: Позив школским практичарима на рефлексију и акцију. In И. Ђерић & С. Максић (Eds.), *Истраживања у школи* (pp. 31–62). Институт за педагошка истраживања.

AUTOETHNOGRAPHIC NOTES ON THE EXPERIENCE OF CREATING PLAYGROUNDS FROM LEFTOVER MATERIALS IN THE PROCESS OF INITIAL PRESCHOOL TEACHER EDUCATION

Milijana B. Lazarević¹

Abstract: Play represents a natural expression of a child's relationship with the world and, as such, forms the basis for the manifestation of all dimensions of children's well-being. However, global trends in scholarisation and the commercialization of play often lead to a reduction in opportunities for open play, particularly for play that is not saturated with materials that have predetermined meanings and purposes. This paper emerged from the research process on the significance of loose parts as play materials among teachers and second-year students in the „Preschool Teacher“ program at the College of Applied Studies for Preschool Teachers and Business Informatics "Sirmium" in Sremska Mitrovica. The aim of the research is to explore, through autoethnographic notes, the experience of researching and creating loose parts playground within the educational process. The findings suggest that the experience of investigating the significance of unstructured play materials and creating loose parts playground in support of open play leads to insights about the implicit pedagogies of teachers and students regarding the child, play, and how it can be supported in the community. Thus, such research has a transformative character concerning approaches in the education of future preschool teachers.

Keywords: children's play, play materials, loose parts playgrounds, initial preschool teachers training, autoethnography.

Примљен: 25.09.2024.

Прихваћен: 07.10.2024.



¹ vs.milijana.lazarevic@gmail.com, College of Applied Studies for Preschool Teachers and Business Informatics "Sirmium" in Sremska Mitrovica