

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Geographica 14(2020)

ISSN 2084-5456

DOI 10.24917/20845456.14.3

Danuta Piróg

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Kraków, Polska

Tomasz Padło

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Kraków, Polska

Wykorzystanie fotografii we współczesnym kształceniu geograficznym: dydaktyczne założenia i praktyczne rozwiązania

Streszczenie

Obserwacja bezpośrednia i pośrednia to fundament kształcenia geograficznego oraz konstruowania wiedzy. Od niej zaczyna się kształtowanie pojęć i terminów, ona jest źródłem do formułowania prawidłowości i podstawą klasyfikacji. W edukacji przyrodniczej oraz geograficznej obserwacja jest niezmiennie pierwszorzędnie ważna. Zmianie ulega jedynie jakość materiałów obserwacyjnych, które można wykorzystać na lekcji, źródło ilustracji i nośniki umożliwiające samą obserwację. Celem artykułu jest scharakteryzowanie rodzajów fotografii wraz z dydaktycznym komentarzem dotyczącym poprawnego ich wykorzystania w edukacji geograficznej. Jest to artykuł o charakterze teoretyczno-aplikacyjnym, w którym postawiony cel został zrealizowany dzięki interdyscyplinarnym studiom literatury, doświadczeniu autorów w wykonywaniu fotografii i wykorzystywaniu ich w procesie nauczania-uczenia się geografii.

The use of photography in contemporary geographical education: teaching assumptions and practical solutions

Abstract

Direct and indirect observations are the base of geographical education and creating of knowledge. The observations begin with the shaping of concepts and terms, they are the source for formulating regularities and the basis for classification. In science and geography education, observations are particularly important, only the quality of observational materials that can be used in the lesson, the source of illustrations and the media enabling the observation is changed. The aim of the paper is to characterize the types of photography along with the didactic commentary on their correct use in geographical education. It is a theoretical and application paper in which the set aim has been achieved using interdisciplinary studies of literature, practice in taking photographs and using them in teaching geography.

Słowa kluczowe: aktywizacja; edukacja geograficzna; fotografia; fotografia dydaktyczna; obserwacja

Key words: activation; didactical photography; geographical education, photography, observation

Otrzymano: 25.10.2019

Received: 25.10.2019

Zaakceptowano: 26.05.2020

Accepted: 26.05.2020

Sugerowana cytacja / Suggested citation:

Piróg, D., Pađło, T. (2020). Wykorzystanie fotografii we współczesnym kształceniu geograficznym: dydaktyczne założenia i praktyczne rozwiązania. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia Geographica*, 14, 42–56, doi: 10.24917/20845456.14.3

Wprowadzenie

Dokonujący się w społeczeństwie tzw. „zwrot obrazowy”, zwany obrazocentryzmem lub epoką *homo videns*, nie omija także edukacji na wszystkich jej szczeblach. Wiodące wcześniej miejsce przekazów ustnych lub pisanych zajmuje obecnie obraz. Trend ten wydaje się nie tylko utrzymywać, ale przybierać na sile (Litwic-Kamińska, 2011; Wojtanowicz, 2014). O ile ludzie dorośli w komunikowaniu się wciąż równorzędnie traktują tekst i obraz, o tyle młodzież i dzieci powszechnie traktują obraz jako naturalny, pierwszorzędny i nieodzowny sposób opowiadania o zdarzeniach, miejscach oraz emocjach (Triacca, 2017). W zaistniałej sytuacji racjonalnym działaniem ze strony nauczycieli jest wykorzystanie tych tendencji w planowaniu procesu dydaktycznego i optymalizowaniu działań zmierzających do osiągnięcia założonych celów kształcenia. Nie omija to także edukacji geograficznej, gdzie praca z obrazem wydaje się szczególnie uzasadniona.

Znaczenie obrazów w edukacji geograficznej jest podkreślane w literaturze tematu od lat 40. XX wieku. Są one ważnym środkiem dydaktycznym, który może pełnić wielorakie funkcje, w tym przede wszystkim funkcje ilustracyjne, poznawczo-informacyjne i wychowawcze (Piskorz, 1997; Hallada, 2013). Przeglądu prac naukowych, traktujących o obrazach realistycznych w edukacji geograficznej, dokonał w ostatnim czasie Paweł Wojtanowicz (2014). Jednoznacznie wskazał na dotychczasową dominację publikacji dotyczących potencjału i zakładanego znaczenia zastosowania obrazu na lekcjach geografii. Dostrzegł natomiast lukę w opracowaniach poświęconych typologii i metodyce stosowania obrazów realistycznych – fotografii w kształceniu geograficznym i przyrodniczym w aktualnych uwarunkowaniach (Wojtanowicz, 2014). Te wymagają uwzględnienia: postępu technologicznego i technicznego, upowszechnienia samego fotografowania oraz ewolucji powodów, dla których ludzie (także w wieku szkolnym) wykonują, oglądają i prezentują własne fotografie.

Występuje rozdźwięk pomiędzy poznawczym i wychowawczym potencjałem obrazów realistycznych a rzeczywistym ich znaczeniem i efektywnością w nabywaniu przez odbiorców umiejętności merytorycznych oraz formalnych. Wynika on przypuszczalnie z braku kompetencji w pracy z obrazem, tak u uczniów, jak i u nauczycieli. Dzisiejszy nieograniczony dostęp do fotografii, możliwość wykonywania własnych zdjęć, jak i wspomniany obrazocentryzm sprawiają, że praca z obrazem powinna być jedną z ważnych form edukacji. Tak jednak, jak warunkiem dobrego wykorzystania zasobów bibliotecznych jest umiejętność czytania, poszukiwania interesujących publikacji/ksiązek i wypracowanie pewnego gustu czytelniczego, tak

i skuteczne stosowanie obrazów realistycznych w edukacji wymaga ramy teoretyczno-metodyczno-narzędziowej. Zdaniem S. Sontag „Zdarzenie poznane dzięki fotografii z pewnością stanie się bardziej rzeczywiste niż w przypadku, gdyby takich zdjęć nigdy nie oglądano (...). Z drugiej strony, jeżeli oglądamy zbyt wiele fotografii jakiegoś wydarzenia, zaczynamy traktować je jako coś niemal nierealnego” (Sontag, 1986: 21). Myśl ta powinna stanowić przestrożę przed nadmiernym wykorzystaniem materiałów fotograficznych w materiałach dydaktycznych.

Głównym celem artykułu jest przedstawienie dydaktycznych zasad poprawnego wykorzystania fotografii w kształceniu geograficznym, w tym typologii fotografii dydaktycznej, kryteriów doboru obrazu do celów zajęć oraz metod i technik pracy z wykorzystaniem tej pomocy dydaktycznej w edukacji współczesnego ucznia lub studenta.

Typologia fotografii na potrzeby edukacji geograficznej

Fotografia w nauczaniu geografii pełni szczególną rolę. Potencjał zdjęć w pokazywaniu zróżnicowania świata, łatwość ich powielania i egalitarny charakter spowodowały, że stopniowo wypierały one z materiałów piśmienniczych niedoskonałe obrazy, nierzeczywiste rysunki i przybliżały odbiorcom realistyczny obraz odległych miejsc. Doskonałym tego przykładem jest historia „National Geographic”, które z pisma naukowego w pierwszych dekadach istnienia, przekształciło się w magazyn przybliżający czytelnikom świat uwiarygodniony przez fotografie, które stanowiły swoisty pomost pomiędzy narracją naukową a odbiorcami stanowiącymi szeroką publiczność (Rothenberg, 2016). Dodatkowo, w opisywaniu świata, udało się w nim połączyć wiedzę naukową ze sztuką wizualną. Spotykało się to czasem z krytyką: że zły, niedoskonały (np. postkolonialny) świat jest prezentowany w piękny, estetyzujący sposób. Niemniej „National Geographic Magazine” przez całe dekady wyznaczał zasady i stanowił niedościgniony wzór w opowiadaniu o świecie za pomocą fotografii.

Na podstawowym poziomie poznawczym w edukacji szkolnej, fotografie stanowią środek obrazowy prezentujący wycinek rzeczywistości w szerszej lub węższej skali przestrzennej bądź czasowej, umożliwiając przedstawienie wybranego miejsca lub epoki (Suchoński, 1994). Fotografie, podobnie jak inne formy ilustracji, skutecznie zastępują obserwację bezpośrednią pojęć i ich desygantów oraz kształtują u uczniów umiejętność postrzegania (Bieniek, 2007). Są traktowane nie tylko jako swoista reprezentacja miejsca, ale jako sposób na rozbudzenie emocji u uczniów, budowanie skojarzeń, impuls do narracji, czy podkreślanie ich wartości kulturowej (Rose, 2008). Biorąc więc pod uwagę ich duże znaczenie w procesie edukacji, należy zadać pytanie: Czy fakt, że nierzadko stanowią jedynie ilustrację lub uzupełnienie treści nauczania, nie redukuje za bardzo ich roli? Można postawić tezę, że duża liczba zdjęć występujących w materiałach do nauczania geografii nie wykorzystuje ich potencjału dydaktycznego.

Trudno o zamkniętą, skończoną typologię fotografii. Inną filozofię w tym zakresie mają autorzy podręczników do fotografii, inną artyści czy fotoreporterzy, jeszcze inną organizatorzy konkursów fotograficznych. Niemniej powszechnie używane rozróżnienie fotografii kładzie nacisk na jej przeznaczenie. Na przykład M. Langford

w swej popularnej książce poświęconej fotografii wyróżnia następujące typy fotografii: komercyjny i przemysłowy, modowy, portret i fotografia ślubna, fotografia reportażowa i dokumentalna, reklamowa, artystyczna, fotografia techniczna/naukowa (Langford, 1998). Z kolei K. Napierała-Rydz w pracy dotyczącej edukacji z wykorzystaniem fotografii wyróżnia: portret, reportaż, pejzaż, fotografię reklamową oraz fotografię teatralną i filmową. Zastrzega jedynie, że powyższe kategorie „nie wyczerpują całej mozaiki różnorodnych gatunków fotografii” (Napierała-Rydz, 2016: 45). Sony World Photo Organisation, w organizowanym przez siebie globalnym konkursie fotograficznym, szczyli się jego szerokim zakresem i mnogością kategorii odmiennych niż te poprzednie (worldphoto.org). Pojawia się wśród nich, np. martwa natura czy fotografia kreacyjna. Zestawienie zaledwie tych trzech klasyfikacji pokazuje złożoność prób definiowania kategorii w oparciu o kryterium przeznaczenia. Szczególnie, że nawet klasyczne gatunki fotograficzne coraz częściej się przenikają z innymi i coraz trudniej je definiować. Nie jest łatwo na przykład precyzyjnie ustalić granicę między reportażem a dokumentem, podobnie jak trudno wykluczyć dokument z kategorii fotografii artystycznej, gdy gości w największych galeriach sztuki. Reportaż często zawiera w sobie fotografię portretową, czy naukową, nie wspominając o reportażach modowych. Próba typologii fotografii wykorzystywanej w procesie dydaktycznym w oparciu o jej gatunki nie ma więc większego sensu i niczemu nie służy. Można w tym kontekście zadać pytanie o kryteria doboru fotografii do edukacji geograficznej. Wydaje się, że pomocny może być pogląd T. Barretta (1986), który zwraca uwagę na rolę fotografii w rozumieniu i postrzeganiu fotografowanego obiektu. Autor wyznacza sześć typów fotografii: opisującą, wyjaśniającą, interpretacyjną, oceniającą etycznie, estetyczną i teoretyzującą (Barret, 1986). Przy czym nie są to typy rozłączne. Zdaniem autorów, w kontekście celów geograficznego kształcenia ta typologia najlepiej oddaje rolę fotografii w procesie dydaktycznym.

Fotografia opisująca, najczęściej występująca w podręcznikach szkolnych, prezentuje obiekt bez zagłębiania się w strukturę czy znaczenie obrazu. Ten typ fotografii pełni rolę co najwyżej uzupełniającą do tekstu zamieszczonego w podręczniku. Przykładem może być często wykorzystywana fotografia monety euro w rozdziałach dotyczących Unii Europejskiej.

Fotografia wyjaśniająca stawia odbiorcy większe wymagania, bowiem poza prostym przedstawieniem obiektu, daje możliwość głębszego weń wejrzenia, prezentując np. efekt procesu wymagającego omówienia. Przykładem może być fotografia prezentująca formy geomorfologiczne w sposób ułatwiający zrozumienie ich powstania. Często metodą wykorzystywaną w ramach tego typu są zdjęcia sekwencyjne, prezentujące stan przed i po zdarzeniu, np. powodziowym.

W typie interpretacyjnym wykorzystuje się obraz nie do obiektywnego przedstawienia zjawiska czy procesu ale jego twórczego opisu. Nie każde zjawisko można bowiem obrazowo udowodnić. Można np. wykorzystać fotografie zachowania owadów (mrówek, pszczoł) do wyjaśnienia niektórych procesów społecznych, czy zastosować artystyczne formy wyrazu aby wzmocnić przekaz dydaktyczny.

Typ uwarzliwiający na kwestie etyczne wydaje się być szczególnie istotny w kontekście nauczania o licznych wyzwaniach, przed którymi obecnie stoimy jako społeczeństwo. Przeludnienie, głód, bieda, degradacja środowiska, wojny itd. wymagają nie tylko opisu ale również obrazowej reprezentacji, pomagającej przyjąć właściwą postawę etyczną. Przykładem fotografii wpisującej się w ten typ mogą być

prace S. Salgado z cyklu *Workers*, w których autor prezentuje nieludzkie warunki pracy robotników w krajach rozwijających się. .

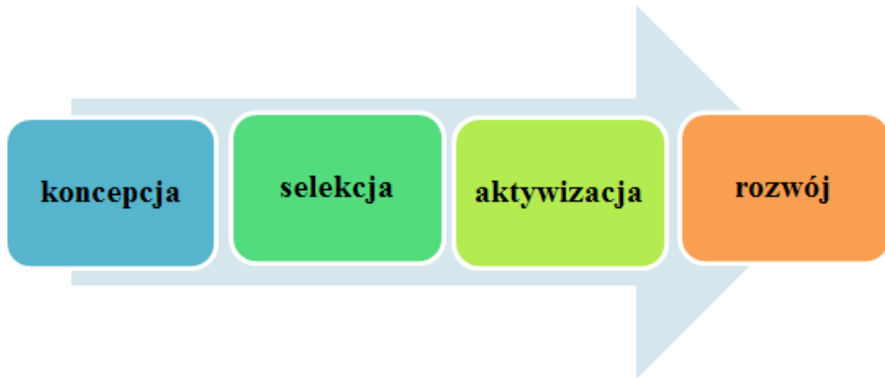
Mimo że estetyka fotografii tylko pozornie nie podlega gustom, piękna fotografia w jej literalnym rozumieniu pomaga uwrażliwić odbiorcę na piękno środowiska geograficznego i prowadzić do lepszego zapamiętania prezentowanego zagadnienia. Znana fotografia młodej, zielonookiej Afganki autorstwa S. McCurry'ego (z 1984 r.) nie tylko spełniła swoją funkcję „opisową”, ale poprzez swoisty magnetyzm weszła głęboko w świadomość odbiorców, stając się archetypiczną figurą humanizującą kobiety mieszkające w tej mało znanej części świata. Rola estetyzująca fotografii jest tym istotniejsza, że uzupełnia wrażliwość odbiorców choćby na ład przestrzenny i estetykę naszego otoczenia, co jest jednym z ogólnych celów kształcenia.

W polskiej literaturze pewnym nawiązaniem do zaprezentowanej typologii może być definicja fotografii dydaktycznej rozumianej jako „obraz fotograficzny tradycyjny lub przetworzony komputerowo, będący środkiem dydaktycznym do realizacji konkretnych celów kształcących oraz wychowawczych, spełniającym wymagania pedagogiczno-psychologiczne, metodyczne, etyczne i kompozycji obrazu, stawiane pomocom dydaktycznym” (Piskorz, 1997; Hallada, 2013). Definicja ta zwraca uwagę na grupę wymagań, które w dużym stopniu są zbieżne z typologią T. Barretta (1986), nie wyczerpuje jednak złożoności tematu jak i postępu w rozwoju fotografii.

Zastosowanie fotografii w edukacji geograficznej

Metodyka wykorzystania fotografii w kształceniu osadzona jest na podejściu hermeneutycznym. W nim zakłada się, że fotografia jest źródłem zarówno informacji, jak i emocji. Oba te komponenty wymagają uwagi oraz interpretacji. Zaproponowana wcześniej typologia wypełnia to założenie. Podwójna natura i dwojaki potencjał obrazów stwarza zatem warunki do aktywności uczniów i w sferze poznania, i przeżycia. W sferze poznania fotografia jest swoistym tekstem, który powinien być właściwie i ze zrozumieniem przeczytany i zgłębniony tak, by stał się źródłem wiedzy a nie tylko informacji. W sferze emocji fotografia jest bodźcem do pojawienia się przeżyć i odczuć, które uczeń powinien zwerbalizować, skonfrontować z innymi uczestnikami zajęć i przedyskutować (Napierała-Rydz, 2016). Kontekst emocjonalny jest niezwykle ważny i powinien być obdarzony przez nauczyciela należyтым zainteresowaniem. Wiedza budowana w warunkach emocjonalnego zaangażowania jest najtrwalsza i stanowi podstawę do nabywania umiejętności z przekonaniem o ich zasadności.

Dydaktycznie poprawne wykorzystanie fotografii zakłada cztery kroki działań: opracowanie koncepcji zajęć, selekcję materiałów, pobudzanie aktywności poznawczej i dbałość o rozwój intelektualno-emocjonalny uczniów oraz dalszy rozwój wypracowanych umiejętności i postaw (por. ryc. 1).



Ryc. 1. Etapy zastosowania fotografii w procesie dydaktycznym

Koncepcja/ideacja polega na tym, że nauczyciel:

- analizuje podstawę programową w zakresie treści nauczania i wymagań szczegółowych/efektów kształcenia;
- określa cele zajęć i identyfikuje zakresy wiedzy, umiejętności oraz postawy, które zamierza rozwinąć u uczniów na konkretnych zajęciach;
- planuje, które ze sformułowanych celów osiągnie wykorzystując fotografie;
- poszukuje źródeł, z których może skorzystać w toku doboru konkretnych zdjęć.

Etap koncepcyjny jest fundamentem do tego, aby ograniczyć ryzyko potraktowania fotografii jedynie jako dekoracji, źródła przyjemności wizualnej własnej lub uczestników zajęć, czy „wypełnienia” czasu lekcji, zamiast ułatwienia poznawczego zakotwiczenia ucznia w podjętym zagadnieniu.

Selekcja to wybór właściwego zdjęcia lub zestawu zdjęć z zastosowaniem przemyślanych kryteriów. Nauczyciel powinien w swoich wyborach:

- uwzględnić wiek uczestników zajęć;
- zapewnić odpowiednią jakość techniczną i właściwą skalę prezentowanych obrazów;
- realizować konkretny cel kształcenia dzięki wykorzystaniu wybranych fotografii.

Dobór fotografii do celów dydaktycznych powinien objąć ponadto aspekty techniczno-kompozycyjne pozwalające wzbogacić treści nauczania o walory estetyczne (tab. 1).

Tab. 1. Kryteria doboru fotografii co celów edukacyjnych

Kryteria techniczne i etyczne:

1. Zgodność z zasadami kompozycji fotografii (m.in. reguła trójkąta, złoty środek, linie prowadzące, wykorzystanie wielu planów itd.).
2. Odpowiednia jasność, kontrastowość i szczegółowość fotografii, dostosowana do rodzaju prezentacji i narzędzi dostępnych w procesie dydaktycznym (jakość rzutnika czy możliwość zaciemnienia sali wpływają na odbiór prezentowanych treści).
3. Źródło pozyskania fotografii, tj.: z oficjalnych serwisów fotograficznych a zwłaszcza prestiżowych agencji, które gwarantują wysoką jakość zdjęć, poprawne opisy oraz poszanowanie zasad etycznych zarówno w trakcie ich wykonania, jak również procesu postprodukcji.

Kryteria dydaktyczne:

1. Potencjał do budzenia zainteresowań geograficznych.
2. Potencjał do budowania postaw wrażliwości, wobec środowiska i jego mieszkańców.
3. Sprzyjanie osiągnięciu konkretnego efektu kształcenia/ realizacji celu kształcenia.
4. Ułatwianie wyjaśnienie prawidłowości lub teorii wyjaśniających.
5. Ułatwianie wyjaśnienie mechanizmów, procesów, zjawisk.
6. Umożliwianie rozwijania myślenia indukcyjnego, redukcyjnego i dedukcyjnego.
7. Umożliwianie wprowadzenia nowego pojęcia.
8. Zapewnianie realizacji założeń podstawy programowej.

Kryteria pedagogiczno-psychologiczne:

1. Adekwatność treści fotografii do wieku adresata.
2. Możliwość realizacji założeń korelacji międzyprzedmiotowej.
3. Możliwość realizacji założeń korelacji wewnątrzprzedmiotowej.
4. Wielofunkcyjność.

Źródło: opracowanie własne

Fotografie wiele mówią ale same nie werbalizują komunikatów. Wydobycie z nich wszystkich właściwych, z uwagi na cel zajęć, informacji, wymaga od nauczyciela wysokich kompetencji w zakresie stawiania uczniom pytań i pobudzania do samodzielnego ich formułowania (Sze Onn, 1983). Aktywizacja obejmuje zarówno swobodną eksplorację materiału przez uczestnika zajęć (odbiorca z większym kapitałem intelektualnym i bogatszym zasobem wiedzy merytorycznej) jak i stosowanie przez nauczyciela bodźców w postaci różnego rodzaju pytań analitycznych, syntetyzujących, problemowych, porównujących, tworzących precyzyjne ścieżki pytań prowadzące do konstruowania wiedzy geograficznej.

W literaturze tematu można znaleźć opracowania wskazujące ścieżki pytań i techniki aktywizujące aktywność poznawczą uczniów z wykorzystaniem obrazów realistycznych. Nauczyciel powinien za każdym razem dobrać odpowiedni zestaw pytań dla danego zespołu uczniowskiego i obrazu fotograficznego. W ten sposób niejako "szyje na miarę" konkretny, "dedykowany" komplet pytań dla uczestników zajęć i do wybranej fotografii. Kluczową zasadą w ich doborze (poza wyżej wymienionymi) jest unikanie monokultury w stosowanych pytaniach (patrz tab. 2).

Tab. 2. Rodzaje pytań, które powinny być wykorzystywane w pracy z fotografią

Rodzaj pytania		Przykłady
zbierające informacje	dotyczące faktów	<i>Co, gdzie, kiedy, ile?</i>
	dotyczące dotychczasowej wiedzy/doświadczeń	<i>Jak dziś rozumiesz? Jak sobie wyobrażasz?</i>
	pytania o procedury	<i>Co się działo po kolei? W jaki sposób?</i>

organizujące informacje	dotyczące źródeł informacji	<i>Skąd wiemy, że? Gdzie możemy o tym się dowiedzieć? Co jest podstawą do takich wniosków?</i>
	dotyczące czynników	<i>Jakie przyczyny? Które czynniki? Co wywołało?</i>
rozwijające informacje	uwzględniające różne punkty widzenia	<i>Jak to postrzegają różni ludzie? Czy można spojrzeć na to inaczej? Czy wszyscy tak uważają?</i>
	pytania spekulatywne i hipoteczne: przypuszczenia/hipotezy	<i>Jakie mogą być skutki? Co wydarzy się potem? Co by było, gdyby?</i>
interpretująco-oceniające	konkludujące	<i>Czy powinniśmy? Jakie będą następstwa? Jakie koszty/korzyści?</i>
	opinie, oceny, także w sferze etycznej	<i>Jak to cenimy? Jak sądzisz? Czy to zgodne z?</i>

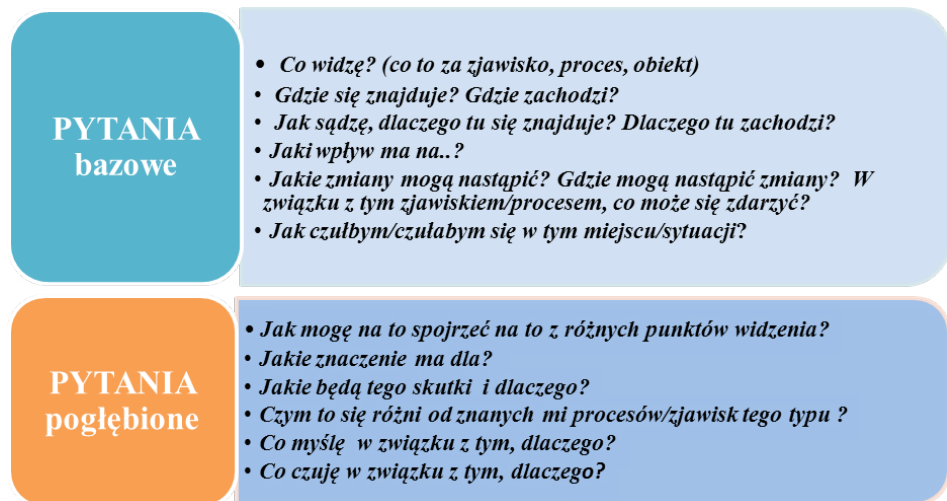
Źródło: opracowanie własne

Rozpoczynając pracę z konkretnym zespołem uczniów lub studentów należy ustalić poziom docieklivości geograficznej wobec fotografii. Służyć temu celowi mogą takie techniki, jak pytaniowa rozgrzewka oraz bank pytań.

Pytaniowa rozgrzewka polecana jest do pracy z uczniami rzadko samodzielnie zadającymi pytania.

Kroki postępowania: Nauczyciel:

- 1) Przygotowuje materiał obserwacyjny do realizowanego zagadnienia.
- 2) Rozdaje uczestnikom zajęć zestaw albo pytań podstawowych/bazowych (dla uczniów szkoły podstawowej) albo pogłębionych (dla uczniów starszych lub studentów) (patrz ryc. 2). Bardzo istotne jest to, aby sformułować je w pierwszej osobie liczby pojedynczej (co widzę?) a nie, co częściej spotyka się w praktyce szkolnej, w drugiej osobie (co widzisz?). Dopuszczalne jest stosowanie pytań przymiotnikowych (jaki, jaka, jakie), które poszerzają sferę skojarzeń uczniów.
- 3) Prosi, aby każdy z uczestników, w myślach udzielił sobie odpowiedzi na kolejne pytania.
- 4) Wybrani przez nauczyciela uczestnicy na głos udzielają odpowiedzi na pytania.
- 5) Nauczyciel prosi, aby każdy z uczestników zajęć sam wyszukał z wykorzystaniem mediów elektronicznych „swój” materiał obserwacyjny do rozważanego na zajęciach zagadnienia.
- 6) Łączy uczniów w duety, w których zadają sobie wzajemnie te same pytania, które wcześniej otrzymali od nauczyciela, ale zredagowane/dedykowane do przygotowanych wybranych przez siebie obrazów realistycznych.



Ryc. 2. Zestaw pytań pytań bazowych i pogłębionych do ćwiczeń aktywizujących

Źródło: opracowanie własne na podstawie Roberts, (2013)

Bank pytań to technika etapowego do stymulowania uczennic/uczniów do formułowania pytań do obrazów realistycznych.

Kroki postępowania: Nauczyciel:

- 7) Na końcu zajęć podaje temat kolejnej lekcji brzmiący w standardowy sposób i poleca uczestnikom, aby sformułowali go w sposób nieoczywisty oraz przynieśli na następną lekcję intrygujący materiał obserwacyjny (fotografię, nagranie fragmentu filmu), nawiązujący do tematu. Materiał (temat zajęć oraz materiał obserwacyjny) powinien zostać spakowany w dużą białą kopertę.
- 8) Na kolejnej lekcji nauczyciel zbiera od uczniów przygotowane materiały i losowo rozdaje je uczestnikom zajęć.
- 9) Każdy z uczniów przez wyznaczony czas (max. 5–7 min), po otwarciu koperty formułuje i zapisuje na kartonie jak największą liczbę pytań do danego tematu lekcji/problemu/materiału obserwacyjnego.
- 10) Metodą śnieżnej kuli uczniowie grupują się według zasady podobieństwa postawionego w temacie/w materiale graficznym akcentu na problem (Piróg, 2019).

Efektywne wykorzystywanie fotografii w procesie kształcenia, bez względu na wiek uczestników zajęć, wymaga treningu (Triacca, 2017). Przedstawione techniki wykształcenia umiejętności zadawania pytań i poszukiwania na nie odpowiedzi w obrazach realistycznych powinny być ćwiczone z zastosowaniem różnorodnych metod.

Taką rolę dobrze spełnia polimetoda sześciu kolorów, zwana też metodą sześciu kapeluszy (myślowych). Łączy ona dyskusję, pracę z tekstem, opis lub opowiadanie z obserwacją i grą symulacyjną. Jej zastosowanie polega na przeczytaniu przez uczniów tekstu, obejrzeniu filmu lub fotografii czy wysłuchania opisu lub opowiadania opisującego problem i odniesieniu się do niego w jeden z sześciu sposobów. Dany sposób interpretacji uzyskanych informacji i podejścia do rozwiązania problemu symbolizuje kapelusz w danym kolorze. W każdym z kapeluszy postrzegamy

zagadnienie/problem inaczej. Uczniowie indywidualnie lub w grupach powinni zinterpretować poznane fakty i ustosunkować się do przedstawionego w nim problemu w taki sposób, jaki nakazuje im przyporządkowany kolor.

Kolory oznaczają:

- biały – racjonalną analizę, logikę, neutralność,
- czerwony – emocje, impulsywność, przejawianie rzeczywistości,
- czarny – pesymizm, krytycyzm, negatywne nastawienie,
- żółty – optymizm, podkreślenie mocnych stron, pozytywne nastawienie,
- zielony – nowe możliwości, rozwój, kreatywność,
- niebieski – bezstronność obserwacji, własne zdanie, kontrolę toku myślenia (kapelusz przeznaczony zazwyczaj dla nauczyciela, będącego moderatorem dyskusji) (De Bono, 2008).

Wersja nakierowana na trening w pozyskiwaniu informacji z fotografii przewiduje odniesienie się, zgodne z symboliką kolorów, do wybranego obrazu realistycznego, będącego przedmiotem obserwacji na zajęciach. Polega ono na udzielaniu przez uczniów/studentów odpowiedzi na pytania postawione do konkretnej fotografii (por. tab. 3).

Tab. 3. Pytania w metodzie sześciu kolorów

Kapelusz	Perspektywa	Pytania
biały	fakty: raport o stanie	<i>Które fakty? Co? Które dane liczbowe? Ile? Gdzie? Kiedy?</i>
czerwony	emocje	<i>Co czujesz? Jak się czujesz?</i>
czarny	pesymizm	<i>Co złego w tym dostrzegasz? Które słabe strony widzisz? Co niepożądanego może się stać? Dla kogo to będzie złe?</i>
żółty	optymizm	<i>Co dobrego w tym dostrzegasz? Co się zmieni na lepsze? Jakie będą korzyści? Co można zyskać?</i>
zielony	możliwości, plan działań	<i>Jak zyskać najwięcej i stracić najmniej? Co już jest zyskiem? Co zrobić po kolei? Kto zrobi to najlepiej/najszybciej?</i>

Źródło: opracowanie własne

W tabeli 4 umieszczono przykładowy zestaw pytań do fotografii przedstawiającej Jezioro Inle w Myanmarze (por. ryc. 3), którą można wykorzystać w szkole średniej w ramach lekcji o Azji Południowo-Wschodniej w kontekście rozmowy o poziomie życia, rozwoju czy na temat kultury.



Ryc. 3. Targ wodny na Jeziorze Inle w Myanmarze

Fot. Tomasz Padło

Tab. 3. Przykład pytań w metodzie sześciu kolorów do fotografii Jeziora Inle w Myanmarze

Kapelusz	Perspektywa	Pytania
biały	fakty: raport o stanie	<i>Gdzie zostało wykonane zdjęcie ? Co się dzieje na zdjęciu? Jakie są warunki pracy ludzi znajdujących się na zdjęciu? Kto jest na nim przedstawiony na pierwszym planie? Co robi chłopiec? Ile może mieć lat?</i>
czerwony	emocje	<i>Co może czuć chłopiec przedstawiony na zdjęciu? Co TY czujesz analizując fotografię?</i>
czarny	pesymizm	<i>Co złego /jakie zagrożenia widzisz z powodu tego, że chłopiec w tym wieku pracuje i taki jest charakter jego pracy? Dla kogo to będzie złe?</i>
żółty	optymizm	<i>Co dobrego /jakie korzyści widzisz z powodu tego, że chłopiec w tym wieku pracuje i taki jest charakter jego pracy? Co może się zmienić na lepsze w jego życiu lub życiu innych ludzi?</i>
zielony	możliwości, plan działań	<i>Jak w inny sposób osoby z fotografii mogą uzyskać środki do życia? Co można zrobić, aby poprawić jakość życia chłopca?</i>

Źródło: opracowanie własne

Kolejną metodą kształcenia, podczas stosowania której można wykorzystać fotografie, jest fotograficzna burza mózgów. W trakcie lekcji w terenie lub wycieczki szkolnej uczniowie/studenti wykonują dokumentację fotograficzną. Po zakończeniu zajęć każdy z uczniów/studentów wraz z nauczycielem wybiera jedno zdjęcie, które – ich wspólnym zdaniem – najlepiej oddaje charakter krajobrazu czy procesu, o którym była mowa na zajęciach. Fotografia jest opatrzona tytułem i 2–3 zdaniowym komentarzem, m.in. czego dotyczy, dlaczego została wybrana. Nauczyciel w trakcie kolejnej lekcji prezentuje wybrane zdjęcia, nie podając autora, tytułu itp. i zadaje uczniom/studentom (z pominięciem autorki/autora) pytania:

- *Co przedstawia ta fotografia? Co Ty na niej widzisz?*
- *Jak sądzisz, dlaczego ktoś zrobił właśnie takie zdjęcie?*
- *Czy uważasz, że dobrze odzwierciedla to, czego dotyczyła lekcja w terenie?*
- *Czy takie zdjęcie jest warte opublikowania/rozpowszechnienia?*
- *Jaki tytuł nadałbyś/nadałabyś tej fotografii?*

Następnie nauczyciel ujawnia autora i tytuł obrazu. Jeśli percepcja fotografii przez ucznia/studenta, do którego skierowane zostały wymienione pytania jest odległa do interpretacji i wyjaśnień autorki/autora, dochodzi do wymiany argumentów przemawiających za postrzeganiem omawianej fotografii przez każdą ze stron. Metoda ta pozwala na rozwój świadomości uczniom na temat różnic w percepcji świata, wieloznaczności obrazu realistycznego tak w edukacji jak i w życiu codziennym.

Nożyczki, to metoda, w której uczestnicy zajęć otrzymują różne (nie powtarzające się) teksty geograficzne, wybrane z różnorodnych źródeł i odpowiednio opracowane przez nauczyciela. Zadaniem uczniów/studentów jest uważna lektura tekstów i zaznaczenie w nich tych fragmentów, które mogą być zastąpione przez obrazy realistyczne lub schematyczne. Następnie uczniowie/studenti poszukują fotografii zastępujących wybrane przez siebie fragmenty tekstu i transformują tekst, wycinając fragmenty tekstu a wklejając zdjęcia. Można też polecić uczestnikom zajęć tzw. „kompletną zamianę”, czyli transformację całości tekstu w materiał graficzny. Pracę podsumowuje refleksja dotycząca zalet i wad przekazu słownego oraz graficznego w kształceniu geograficznym a także w życiu codziennym, która jest rezultatem doświadczenia zdobytego przez uczniów w toku opisanych działań.

Metoda Visual Thinking jest z kolei metodą rozwijającą umiejętność krytycznego myślenia w oparciu o dyskusję na temat obserwowanej fotografii. Przebieg zajęć polega na tym, że nauczyciel starannie, tj. zgodnie z wskazówkami przedstawionymi w niniejszym artykule, dobiera obrazy i moderuje dyskusję/rozmowę z uczniami. Może to być na przykład zdjęcie przedstawiające grupę uchodźców z Bliskiego Wschodu, przebywającą od wielu tygodni w obozowisku w Idomeni, w Grecji (patrz fot. 2). Dyskusja jest skupiona na udzielaniu odpowiedzi wraz z własnym komentarzem/bardziej rozbudowaną refleksją na trzy kluczowe pytania otwarte:

- *Co się dzieje na zdjęciu?*
- *Co takiego widzisz, co pozwala ci tak sądzić?*
- *Co jeszcze można dostrzec na fotografii?*

Rola ucznia polega na:

- uważnym przyjrzeniu się fotografii;
- udzieleniu pogłębionej, tj.: popartej argumentami odpowiedzi na postawione pytania;

- słuchaniu opinii innych uczniów i prowadzeniu z nimi dyskusji.

Zadaniem nauczyciela jest: trafny dobór materiałów fotograficznych; skuteczne kierowanie pracą uczniów; zwrócenie uwagi uczniów na mnogość możliwych interpretacji jednego zdjęcia.



Ryc. 4. Obozowisko uchodźców w miejscowości Idomeni, Grecja

Fot. Tomasz Padło

Metoda ta wykorzystuje fotografie do angażowania uczniów i skłaniania ich do twórczej interpretacji, jednocześnie budując umiejętności dekodowania złożonego i różnorodnego materiału fotograficznego. Metoda integruje i angażuje całą grupę oraz pobudza ciekawość. Nabyte kompetencje można łatwo przenieść na inne obszary wiedzy. Wykorzystując sztukę metoda uczy także myślenia indukcyjnego i dedukcyjnego, obserwacji, komunikacji oraz buduje kompetencje wizualne.

Konkluzje

Rozwój środków przekazu podniósł komunikację wizualną do poziomów najwyższych w historii. Założyć jednak można, że nadmiar bodźców wizualnych ograniczył wrażliwość na obraz. Tymczasem dobrze dobrane fotografie mogą być ważnym środkiem dydaktycznym w pracy nauczyciela geografii. Obrazy fotograficzne należy traktować jako równorzędny sposób prezentacji zagadnień.

Do podstawowych zalet fotografii w procesie edukacyjnym zalicza się to, że:

- mogą być wiarygodnym materiałem naukowo-badawczym i dobrą dokumentacją miejsca/procesu/ludzkiej działalności, które powinny stanowić temat rozważań na konkretnych zajęciach;

- skutecznie mogą zastępować obserwację bezpośrednią wtedy, kiedy nie jest ona możliwa do przeprowadzenia.
- uczą obserwacji codziennej rzeczywistości w różnych częściach świata;
- tworzą dogodne warunki do budowania i rozwoju słownictwa uczniów/studentów, w tym słownictwa fachowego;
- są doskonałym “pomostem” pomiędzy lekcją w sali a zajęciami w terenie;
- pomagają w rozwoju szeregu kompetencji społecznych, jak np. wrażliwości na otaczający świat;
- rozwijają poczucie estetyki u uczniów;
- stanowią uzupełnienie innych form przekazu, tj. słowa mówionego i pisanego.

Trudnością w wykorzystaniu fotografii w procesie kształcenia jest konieczność dostosowania technicznego sali do jej właściwej prezentacji oraz konieczność starannego ich doboru. Ograniczeniem może być ponadto napięta podstawa programowa, często ograniczająca możliwość implementacji na lekcjach ponadstandardowych treści.

Literatura / References

- Barrett, T. (1986). Part III Teaching about Photography: Types of Photographs. *Art Education*, 39(5), 41–44.
- Bieniek, M. (2007). *Dydaktyka historii. Wybrane zagadnienia*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Hallada, M. (2013). Fotografia dydaktyczna w programie multimedialnym i podręczniku „Śladami historii” dla klasy pierwszej gimnazjum, (w:) Morbitzer J., Musiał E., (red.) *Człowiek – Media – Edukacja*. Kraków: Wyd. UP, 129–136.
- De Bono, E. (2008). *Sześć kapeluszy myślowych*. Gliwice: Wyd. Helion.
- Langford, M. (1998). *Advanced photography*. Focal Press.
- Litwic-Kamińska, K. (2011). Kultura obrazkowa w dydaktyce – szanse i zagrożenia. *Forum Dydaktyczne: przeszłość, teraźniejszość, przyszłość*, 7/8, 177–188.
- Łosiewicz, M. (2009). Rola obrazu w komunikacji społecznej. W: A. Obrębska (red.), *Komunikacja wizualna w przestrzeni społecznej*. Łódź: Wyd. Primum Verbum, 205–212.
- Napierała-Rydz, K. (2016). *Fotografia w edukacji. Wykorzystanie fotografii w nauczaniu historii*. Kraków: Wyd. Libron.
- Piróg, D. (2015). *ZAMEK. Rozpoznawanie predyspozycji zawodowych. Materiały metodyczno-informacyjne i narzędzia dla nauczycieli, doradców zawodowych, psychologów, pedagogów i rodziców*. Warszawa: Wyd. Nowa Era.
- Piróg, D. (2019). Edukacja geograficzna oraz przyrodnicza przez dociekanie – koncepcja i zastosowanie w praktyce szkolnej. *Geografia w Szkole*, 5, 26–30
- Piskorz, S. (red.). (1997). *Zarys dydaktyki geografii*. Warszawa: Wyd. PWN.
- Roberts, M. (2013). *Geography through inquiry. Approaches to teaching and learning in the secondary school*. Sheffield: Geographical Association.
- Rose, G. (2008). Using photographs as illustrations in human geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 32(1), 151–160.
- Rothenberg, T.Y. (2016). *Presenting America's World: Strategies of Innocence in National Geographic Magazine, 1888–1945*. Routledge.
- Sontag, S. (1986). *O fotografii*. Warszawa: Wyd. Artystyczne i Filmowe.

- Suchoński, A. (1994). Środki dydaktyczne w nauczaniu-uczeniu się historii. W: J. Maternicki, Cz. Majorek, A. Suchoński (red.), *Dydaktyka historii*. Warszawa: Wyd. PWN.
- Sze Onn, Y. (1983). Pictures as teaching tools in geography. *Teaching and Learning*, 4(1), 5–13.
- Triacca, S. (2017). Teaching and Learning with Pictures The Use of Photography in Primary Schools. International and Interdisciplinary Conference IMMAGINI? Image and Imagination between Representation, Communication, Education and Psychology, Proceedings 1(9), 952; <https://doi.org/10.3390/proceedings1090952>
- Wojtanowicz, P. (2014). Percepcja materiału ilustracyjnego z geografii i przyrody –rozbiór na czynniki pierwsze. *Annales Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia Geographica*, 6, 242–260.

Notka biograficzna o autorze: Danuta Piróg, dr hab., prof. UP, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Instytut Geografii. Jest profesorem w Katedrze Badań nad Edukacją Geograficzną Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Aktualnie w badaniach naukowych skupia się na czterech problemach. Pierwszym jest specyfika wkraczania na rynek pracy osób z wyższym wykształceniem, rozpatrywana zarówno w kontekście teorii rynku pracy jak i mechanizmów tranzycyjnych w świetle uwarunkowań społeczno-gospodarczych. Drugi nurt badań odnosi się do relacji popytowo-podażowych na rynku pracy w odniesieniu do absolwentów studiów z dziedziny nauk o Ziemi w Polsce i wybranych krajach. Trzeci dotyczy czynników wpływających na procesy decyzyjne ludzi i wybory edukacyjne na poziomie wyższym oraz możliwości implementacji tego typu badań do działań skierowanych na podnoszenie jakości edukacji uniwersyteckiej. Czwarty obszar zainteresowań obejmuje nowoczesne koncepcje i strategie diagnozowania predyspozycji zawodowych osób młodych.

Biographical note of author: Danuta Piróg is a professor at the Pedagogical University of Kraków (Institute of Geography; Department of Research in Geography Education). Her current research interests cover the following four core areas. First area is the transition of higher education graduates' from education to the labour market. She explores these issues both through labour market theories and mechanisms of this type of transition in the light of socio-economic changes. Second topic is dedicated to supply and demand relations on the labour market for graduates of Earth sciences in Poland and other countries. The third one concerns factors which influence the educational decisions of young people with a particular concern on higher education. She also explores the possibilities of implementation these results into HE quality management. The fourth area is dedicated to innovative concepts and strategies of vocational counselling among young people.

e-mail: danuta.pirog@up.krakow.pl

Notka biograficzna o autorze: Tomasz Padło, dr, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Instytut Geografii, Zakład Geografii Społeczno-Ekonomicznej. W pracy naukowej zainteresowany postrzeganiem przestrzeni, geografiami granic, również reliktowych oraz geografiami społeczną Europy Środkowej. Współzałożyciel Fundacji Bezgranica zajmującej się promocją wiedzy za pomocą sztuk wizualnych.

Biographical note of author: Tomasz Padło, Ph.D., Pedagogical University of Cracow, Institute of Geography, Department of Socio-Economic Geography. His field of interest focuses on the perception of geographical space, geography of boundaries, including relic borders and social geography of Central Europe. Co-founder of the Bezgranica Foundation involved in the promotion of knowledge through visual arts.

e-mail: tomasz.padlo@up.krakow.pl