

Raziskovanje o otrocih/z otroki: vprašanje participativnega raziskovanja z otroki

Prejeto 05.01.2019 / Sprejeto 20.01.2019

Znanstveni članek

UDK 303.443-053.:17

KLJUČNE BESEDE: participativno raziskovanje, tehnike zbiranja podatkov, raziskovalni pristop

POVZETEK – V prispevku se osredotočamo na vprašanje participativnega raziskovanja z otroki, torej raziskovanja z aktivno vlogo otrok. Predstavljena so temeljna izhodišča in ideje za tovrstno raziskovanje ter razmislek o etičnem vidiku vključevanja otrok v raziskovanje. Osrednji del prispevka se usmerja na tehnike zbiranja podatkov, ki omogočajo sodelovanje otrok v raziskovanju, pri čemer so predstavljene t.i. ustvarjalne tehnike (npr. pripovedovanje zgodb, risbe, fotografije) in tehnike, ki imajo v raziskovanju že dolgo tradicijo (npr. opazovanje, intervju). Prispevek zaključimo z nekaterimi kritičnimi pogledi na tovrstno raziskovanje oz. s poskusom umestitve tovrstnega raziskovanja v kontekst izbire ustreznih pristopov, tehnik zbiranja in obdelave podatkov ter predstavljanja rezultatov.

Received 05.01.2019 / Accepted 20.01.2019

Scientific paper

UDC 303.443-053.:17

KEYWORDS: participatory research, data collection techniques, research paradigm

ABSTRACT – The paper focuses on the issue of participatory research with children, i.e. research with an active involvement of children. The basic starting points and ideas for this kind of research are presented along with a reflection on the ethical aspect of involving children in research. The core part of the paper focuses on data collection techniques that enable the children to be active participants in the research: creative techniques (e.g. telling stories, drawings, photographs) as well as the techniques with a long tradition in research (e.g. observation, interview). The discussion concludes with a few critical views of this kind of research with the attempt of embedding it in the context of a decision on an appropriate research paradigm, data collection techniques, data processing methods and the question of presenting the results.

1 Uvod

Zavedanje o pomenu otrokovih pravic in njihovo uresničevanje narekuje tudi potrebo po razmisleku o sodelovanju otrok v raziskovanju: torej po tem, da se na eni strani otrokom omogoči, da sami izrazijo svoje doživljanje, občutja, poglede, pa tudi o tem, da se jih v tem procesu ustrezno zaščiti, v smislu, da sami odločajo o svoji vlogi v raziskavi ter da sodelovanje otroku ne prinese morebitnih negativnih posledic. Sodelovanje otrok v raziskovanju je trenutno predmet mnogih teoretskih razprav, ki gredo predvsem v smeri oblikovanja t.i. ustvarjalnih tehnik zbiranja podatkov, v katerih so otroci aktivni ustvarjalci raziskovalnega procesa. Te razprave se umeščajo v okvir rekonceptualizacije otroštva, ki otrokom priznava njim lastno "otroško kulturo" in poudarja pomembnost zavedanja o moči sporočil otrok, s katerimi pomembno prispevajo k izgrajevanju družine kot tudi družbe (Veale, 2005) ter v opredelitev v Konvenciji o otrokovih pravicah (1989), ki izpostavlja, da morajo biti otroci seznanjeni in vključeni v proces odločanja o zadevah, ki vplivajo na njihovo življenje. Vključevanje otrok v raziskovanje seveda odpira mnoga vprašanja. V prispevku zato najprej opredelimo pojem participativnega

raziskovanja z otroki, nato pa izpostavimo nekaj temeljnih etičnih dilem, ki so v raziskovanju, ki vključuje otroke, še toliko bolj izpostavljene. Ustavimo se tudi pri načinih vključevanja otrok v raziskave tako pri t.i. inovativnih ali ustvarjalnih kot tudi bolj uveljavljenih tehnikah zbiranja podatkov. Zaključujemo z razpravo o možnostih realizacije tovrstnega raziskovanja kot tudi z vprašanji o upravičenosti teženj po spreminjanju raziskovalne paradigme.

2 Opredelitev participativnega raziskovanja

Participativno raziskovanje ima korenine v kritični pedagogiki (Veale, 2005), ki se usmerja v vprašanja o neenakosti, moči oz. oblasti z osnovnim izhodiščem, da je posameznik vpet v razmerja moči ter družbenih neenakosti. V ospredje postavlja idejo o izobraževanju, znotraj katerega se bodo posamezniki lahko kritično odzvali na družbene in politične probleme, iskali možnosti odpravljanja neenakosti, s tem pa postali tudi nosilci emancipacije (Banjac, 2015). Gre torej za prepoznavanje vloge posameznika kot aktivnega in odgovornega akterja svojega in družbenega znanja ter razvoja. Ključno načelo participativne raziskave je namreč grajenje znanja z združevanjem znanja akademikov in znanjem "običajnih" ljudi, z namenom grajenja znanja o življenju in delovanju ljudi, predvsem ljudi iz ranljivih skupin in skupin s šibko družbeno močjo. Participativno raziskovanje temelji na ideji, da je za družbeni, ekonomski in politični napredek treba upoštevati tudi mnenja običajnih ljudi (Kemmis in McTaggart, 2000). Raziskovalni proces mora temeljiti na načelih socialne pravičnosti, pri čemer gre za enakovreden odnos, v katerem se učijo tako sodelujoči kot raziskovalci. Raziskovalec je dolžan delati z ljudmi v procesu raziskovanja njihove situacije in na tej osnovi graditi nova spoznanja (Veale, 2005).

Otroci in mladostniki so (bili) v raziskavah tradicionalno v bolj pasivni vlogi. Številne raziskave so zastavljene na način, da odrasli poročajo o otrocih, torej da o otrocih poročajo odrasli in ne otroci sami (so predmet raziskave) (npr. Borota, 2017; Kovačič in Zakrajšek, 2017), najbolj običajne pa so raziskave (npr. Kunčič, Razdevšek Pučko in Rugelj, 2013; Žakelj, Cotič in Felda, 2018), v katerih se podatke zbira neposredno od otrok, a ti nimajo možnosti biti vključeni v analizo in interpretacijo rezultatov. Participativno raziskovanje pa otrokom omogoča, da v raziskavah, katerih "predmet" so, zavzamejo aktivno vlogo.

Participacija otrok v vzgoji in izobraževanju je pojem, ki ga je na podlagi Arsteino-ve osnovne ideje t.i. lestve državljske participacije nadalje razvil Hart (1992, v MacNaughton, Smith in Davis, 2007). Vsaka stopnica na lestvi predstavlja stopnjo moči in kontrole, ki se odvija v neki situaciji. Čeprav je bila Hartova opredelitev deležna mnogih kritik, pa je treba priznati, da nakazuje različne dinamike v odnosu znanje – moč, ki se lahko pojavijo v iskanju možnosti participacije otrok v procesu odločanja o zadevah, ki se jih dotikajo. Na osnovi Hartove opredelitve ravni participacije so MacNaughton, Smith in Davis (2007) oblikovali osi participacije v raziskovanju, ki so navedene in opisane v nadaljevanju.

Os 1 – Raziskavo oblikujejo raziskovalci, otroci se vključijo na osnovi prostovoljne odločitve staršev oz. skrbnikov. V vseh etapah raziskave je posebna pozornost name-

njena temu, da otroci razumejo, kaj se od njih v raziskavi pričakuje, da vedo, kdo se je odločil, da bodo vključeni, in tudi zakaj. Raziskovalci spoštujejo mnenja otrok, saj le-ta razumejo kot ključni del zbranih podatkov.

Os 2 – Pobudo za raziskavo dajo raziskovalci, ki se o svojih idejah pogovorijo tudi z otroki. Raziskovalci tako oblikujejo izhodiščno idejo, pri čemer otroke vključijo v vsak korak načrtovanja in implementacije raziskave. Otroci se lahko odločijo za sodelovanje v raziskavi, lahko pa se tudi umaknejo. Vključenost otrok v raziskavo se ne kaže le skozi zbrane podatke, otroci namreč lahko tudi soddoločajo o poteku raziskave.

Os 3 – Tudi pri tej osi raziskovalec otroke informira in se z njimi posvetuje o vseh fazah raziskovalnega procesa. Raziskovalec je pomembno, da otroci popolnoma razumejo proces raziskovanja, ter so usmerjeni v upoštevanje mnenj otrok pri razvoju raziskave.

Os 4 – Otroci dajo pobudo za raziskavo in jo usmerjajo. Oblikujejo izhodiščno idejo in se odločijo o izpeljavi raziskave. Raziskovalci so otrokom na voljo za konzultacije, a ne prevzemajo vodenja.

Jones (2004) meni, da je v raziskovanju, v katerega sta vpeta odrasel (raziskovalec) in otrok, slednji vedno v podrejeni vlogi. V tem kontekstu se odpira vprašanje otrokove koristi v raziskovanju, pa tudi vprašanje zaščite otrok, ki sodelujejo v raziskavi. Pri tem so potrebni različni razmisleki ter jasno postavljene meje vsem deležnikom raziskave.

V ta namen je treba (Jones, 2004):

- jasno določiti vlogo otrok,
- premisliti o (ne)ustreznosti posameznih pristopov v raziskovanju,
- zagotoviti, da ima raziskovalec dovolj znanja za opravljanje nalog,
- zagotoviti dovolj časa in
- spremljati ter spodbujati interes otrok za sodelovanje v raziskavi.

Poraja pa se tudi vprašanje kompetentnosti otrok za sodelovanje v raziskavi. Langston, Abbott Lewis in Kellett (2004) izpostavljajo, da je med raziskovalci dolgo prevladovalo mnenje, da z otroki, mlajšimi od 3 let, ni možno veliko raziskovati. To stališče je posledica dejstva, da se je kot znanstveno raziskovanje smatralo raziskovanje, ki je potekalo v laboratorijih, manj raziskovalcev pa se je usmerjalo v raziskovanje v avtentičnih okoljih. Kellett (2005) poudarja, da je kompetentnost otroka drugačna in ne manjša od kompetentnosti odraslih. Meni, da imajo odrasli na različnih področjih res veliko več znanja kot otroci, vendar ko gre za otroštvo, so otroci tisti, ki otroštvo doživljajo in znajo o njem povedati največ.

Kellett (2005) navaja naslednje pomembne prednosti aktivnega vključevanja otrok v raziskave:

- otroci med svojimi vrstniki lahko zberejo podatke, ki jih ti odraslim ne bi zaupali;
- raziskava na ta način vključuje avtentične izkušnje, perspektive otrok;
- izkušnja sodelovanja v raziskavi omogoča otroku, da pridobi na samozaupanju in samozavesti;
- raziskava, ki jo izvedejo otroci, je pomemben način, da se sliši "glas" otrok.

Kellett (2005) kot oviro za aktivno vključevanje otrok v raziskavo navaja, da otroci nimajo znanja in spretnosti, ki so potrebne za raziskovanje, pri čemer posebno izpostavlja, da ne gre za to, da niso odrasli, pač pa da nimajo znanja o raziskovanju (kot ga tudi mnogi odrasli nimajo) in da bi bilo treba razmisliti o tem, da bi jih tega naučili.

3 Vprašanje etičnosti pri vključevanju otrok v raziskovanje

V raziskovanju se vse bolj poudarja etični vidik, ko pa gre za vključevanje otrok, je to vprašanje zaradi starosti in ranljivosti te skupine še toliko bolj izpostavljeno (Mukherji in Albon 2010). Cameron (2015) poudarja, da se pri raziskavah, ki vključujejo otroke, vprašanje etičnosti pojavlja v vseh vidikih raziskovanja.

V povezavi z vprašanjem sodelovanja v raziskavi je treba izpostaviti t.i. informirano soglasje (Kodelja, 2017), ki je pomemben element raziskav, v katere so vključeni ljudje. Informirano soglasje pomeni, da so se sodelujoči prostovoljno odločili za sodelovanje v raziskavi, da je soglasje posledica svobodne volje in temelji na podlagi informaciji o naravi raziskave, njenem namenu, uporabi izsledkov, o koristih in tveganjih ter obveznostih udeležencev (Kodelja, 2017).

Greig in Taylor (1999) navajata, da informirano soglasje vključuje:

- zagotavljanje zavedanja vključenih o tem, da imajo možnost izbire – torej da v raziskavi lahko sodelujejo ali ne,
- zavedanja o tem, da se lahko iz raziskave kadar koli umaknejo, ter
- zavedanja o svoji vlogi v raziskavi.

Pri tem Kodelja (2017) posebno opozarja na raziskave, v katere so vključeni otroci, ki takšnega soglasja sploh ne morejo dati. Po njegovem prepričanju informirano soglasje predpostavlja avtonomijo in odgovornost, otrok pa, predvsem mlajši, ni avtonomen ne v moralnem pomenu besede ne pravno odgovoren za svoja dejanja, zato ne more dati informiranega soglasja za sodelovanje v raziskavi. Pri tem se sklicuje tudi na Konvencijo o otrokovih pravicah, ki zagotavlja vsakemu otroku pravico do glasu oz. svobodnega izražanja lastnih mnenj takrat, ko je otrok "sposoben oblikovati lastna mnenja" (Konvencija 1989). Kot nadalje opozarja Kodelja (2017), pa Konvencija ne določa, kdaj je otrok zmožen svobodno sprejemati umne odločitve, saj ne opredeljuje ne starosti, pri kateri naj bi bil otrok zmožen oblikovati lastna mnenja, niti ne določa meril, ki bi jih odrasli oz. ustanove, ki sprejemajo odločitve v imenu otroka, lahko upoštevali. Določeno je le, da se o tehtnosti otrokovih izraženih mnenj presoja v skladu z njegovo starostjo in zrelostjo.

Je pa v razpravah (Langston in sod., 2004) zaslediti tudi stališče, da že zelo majhni otroci na sebi lasten način odklonijo sodelovanje v raziskavi, kot npr.:

- zavračajo kakršno koli komunikacijo z raziskovalcem,
- postanejo nenavadno tihi,
- obrnejo se stran in jočejo ter
- ne želijo uporabljati pripomočkov, ki jih predvideva raziskava.

Možno pa je tudi, da otroci privolijo v sodelovanje v raziskavi, ker si želijo ugoditi odraslim ter tudi, kot poudarja Kodelja (2017), da otroci sicer sodelujejo v raziskavi, a ni možno gotovo trditi, da njihovo sodelovanje temelji na razumevanju narave raziskave, njenega namena, uporabi izsledkov, o koristih in tveganjih ter obveznostih udeležencev, kar so bazična izhodišča informiranega soglasja.

Formalnopravno soglasje za sodelovanje otrok v raziskavi dajo otrokovi starši ali skrbniki, pri odločanju pa morajo starši (Konvencija, 1989) ravnati tako, da je odločitev v največjo korist otroka, ter pri tem upoštevati otrokovo starost in zrelost ter vpliv odločitve na otrokovo življenje. Kodelja (2017) zato predlaga, da bi raziskovalci v prošnji staršem za soglasje zapisali, naj pri svoji odločitvi upoštevajo tudi mnenje otrok. Ob tem pa Cameronova (2015) izpostavlja še možnost, da se starši odločijo za sodelovanje otrok v raziskavi, ker se čutijo dolžni sodelovati z raziskovalci in ne zato, ker bi se dejansko strinjali z vključitvijo otroka v raziskavo.

V zadnjem času (gl. tudi Robson, 2006) pa se vse pogostejše pojavlja tudi zahteva po obravnavi in odobritvi raziskovalnega načrta na komisijah za etična vprašanja v raziskovanju, ki naj bi bile oblikovane na univerzah in drugih raziskovalnih institucijah.

4 Zbiranje podatkov pri participativnem raziskovanju

V raziskovanju se za zbiranje podatkov uporabljajo različne tehnike zbiranja podatkov, ki otrokom omogočajo bolj ali manj aktivno sodelovanje v raziskavi. Kot je že leta 1990 poudarila Marentič Požarnik, je treba pri raziskovanju uporabljati tehnike in postopke, ki dajejo raziskovalcem in tudi učiteljem, učencem, staršem in drugim možnost, da vnesejo v raziskavo svoje osebne izkušnje, svoje videnje problema in njegovega razreševanja. Menila je, da jih na ta način "napravimo za resnične sodelavce v raziskavi in jih jemljemo kot razmišljajoča bitja, ki težijo k smiselnosti svojih akcij ..." (Marentič Požarnik, 1990, str. 6).

Tak pristop k raziskovanju omogočajo participativne tehnike, ki so opredeljene kot tiste, ki omogočajo proces skupnega ustvarjanja znanja in ne "le" zbiranja znanja (kot so denimo individualni intervjuji, vprašalniki, kontrolne liste) (Veale, 2005). Chambers (1997, v Veale, 2005) navaja, da je za participativne tehnike značilen premik od zaprtega k odprtemu, od individualnega k skupinskemu, od verbalnega k vizualnemu, od merjenja k primerjanju. Cilj je spodbuditi refleksijo, diskusijo, argumente, nesoglasja, konsenz, artikulacijo mnogoterih glasov, položajev in na ta način postaviti temelje za opolnomočenje vključenih.

V tem kontekstu se v zadnjem času pojavljajo različne opredelitve in delitve tehnik, ki so pogosto poimenovane kot ustvarjalne, inovativne ipd., torej kot nekakšna alternativa obstoječim tehnikam. Veale (2005) te tehnike definira kot tehnike, ki spodbudijo domišljijo, mednje pa prišteva zlasti pripovedovanje zgodb, dramo in risanje, fotografijo, časovne premice. Služijo lahko kot konstruktivistično orodje, ki pomaga vključenim pri opisovanju in analizi svojih izkušenj in pripisovanju pomena. V nadaljevanju predstavljamo nekaj najpogostejše obravnavanih t.i. ustvarjalnih tehnik zbiranja podatkov: fotografija, risbe, pripovedovanje zgodb.

Fotografija

Fotografija je način zbiranja podatkov, ki se pogosto uporablja pri raziskovanju z otroki. Cook in Hess (2007) izpostavljata nekaj pomembnih prednosti njene rabe:

- uporaba fotoaparata je aktivnost, ki otroke zelo pritegne;
- otroci lahko z ustrezno (sodobno) opremo posnamejo zelo dobre fotografije;
- fotografije, ki jih bodo posneli otroci, bodo zelo verjetno odsevale njihove interese, pa tudi skrbi;
- uporaba fotografij je, zlasti za mlajše otroke, zelo oprijemljiv, konkreten način zbiranja podatkov;
- z uporabo digitalnih fotoaparatov, ki omogočajo, da je fotografija vidna (in tudi natisnjena) takoj, je otrokova motivacija (za nadaljnje pripovedovanje o fotografiji) še toliko višja, hkrati pa mu predstavlja vizualno oporo (Clark, 2011).

S hitrim razvojem tehnologije, predvsem z uporabo pametnih telefonov, je fotografiranje zelo preprosto, bistveno pa se je povečala tudi možnost za izdelovanje videoposnetkov, ki jih tudi lahko uporabimo v raziskovalne namene. Podobno kot pri fotografiji (Prosser in Burke 2011) lahko otrokom damo nalogo, da posnamejo nek dogodek, osebo ali situacijo, in tako pridobimo njihov pogled na raziskovane tematike. Pri uporabi fotografije in videoposnetkov je še posebno treba izpostaviti tudi etični vidik, ki vključuje dovoljenje vključenih za fotografiranje in snemanje ter lastništvo fotografij in videoposnetkov. Smiselno je, da otroci dobijo fotografije oz. posnetke, ki so jih posneli.

Risba

Veale (2005) navaja, da se otroške risbe že vrsto let uporabljajo kot orodje za ocenjevanje kognitivnega in emocionalnega funkcioniranja otrok. Pri tem pa nekateri (npr. Cox, 1998) opozarjajo, da je to ocenjevanje podrejeno pričakovanjem zahodnih kultur in da ocenjevanje realističnih momentov postavlja na stranski tir simbolizem risbe, predvsem pomen, ki ga pripisuje avtor risbe. Risbe pa so vendarle lahko pomembno raziskovalno orodje v zgodnjem otroštvu. Za otroke risba predstavlja pomembno sredstvo sporočanja o temah, ki so jim pomembne, ter njihovih pogledih (Einarsdottir in sod., 2009). Je pa pri risbah potrebna velika previdnost glede interpretacije, zato je ključno, da se raziskovalci z otroki pogovorijo o njihovih risbah, brez pogovora gre namreč le za golo raziskovalčevo interpretacijo narisane. V pogovoru z otrokom ima raziskovalec možnost ugotoviti, zakaj je otrok nekaj narisal ter kako je potekal proces risanja. Ali kot postavi Leitch (2008), risbe, ki jih raziskovalec uporabi z otroki, slednjim omogočijo, da pripovedujejo o svojih izkušnjah, pa tudi o zavednih in nezavednih ali neizrečenih zgodbah, ki jih risbe vsebujejo. Risanje je v tem primeru konstruktiven proces razmišljanja v akciji in ne toliko razvijanje sposobnosti vizualne prezentacije svetu (Cox, 2005). Pri risbah je treba upoštevati tudi kontekst, v katerem so nastale. Kot ugotavlja Winter (2015), raziskovalci pristopajo k risanju na dva načina: načrtovano (otroci rišejo glede na navodila raziskovalca) in spontano (otroci rišejo brez navodil raziskovalca). Med načrtovanimi nalogami so: risanje sebe, nekoga drugega, ki je vključen v določen dogodek, dogodek, določeno mesto (npr. moj najljubši park), čustva ... Raziskovalci nato otroke spodbudijo k pripovedovanju o narisnem in na ta način dobijo vpogled v otrokovo perspektivo in izkušnje.

Poleg tega bolj splošnega pristopa k uporabi risbe se v raziskovanju uporabljajo tudi bolj specifični načini risanja, kot so denimo kartiranje (risanje zemljevida socialnega in fizičnega okolja). Clark (2011, v Winter, 2015) je uporabil kartiranje s skupinami mlajših otrok, ki so skupaj (tudi s sodelovanjem raziskovalca) ustvarili zemljevid (načrt) igralnice, pri čemer je bila začetna točka te naloge fotografiranje igralnice. Uporabljajo se lahko tudi različni diagrami (časovne premice, Vennov diagram, dnevna rutina ipd.), ki jih otroci ustvarijo skupaj z raziskovalci (Winter, 2015). Anderson in Baladin (2011) omenjata tudi t.i. zgodbe (angl. storybooks) v obliki ilustracij, ko denimo otroci v knjižici predstavijo neke situacije, dogodke ipd.

V nadaljevanju predstavljamo tabelo (prirejeno po Thomson, 2004), iz katere je razvidna razlika v uporabi fotografije in risbe kot tehnik raziskovanja o otrocih oz. tehnik raziskovanja z otroki.

Tabela 1: Razlike v uporabi fotografije in risbe kot tehnik raziskovanja o otrocih in z otroki

<i>Raziskovanje o otrocih</i>		<i>Raziskovanje z otroki</i>	
<i>Značilnost</i>	<i>Primer</i>	<i>Značilnost</i>	<i>Primer</i>
Odrasel pripravi fotografije/risbe kot del raziskovalnega procesa.	Fotografije/risbe ali posnetki vsakdanjega življenja v šoli.	Otroci pripravijo fotografije/risbe, da bi jih skupaj z odraslimi analizirali.	Otroci fotografirajo, rišejo, pripravijo vizualne beležke.
Odrasel uporablja fotografije/risbe kot izhodišče za pogovor.	Fotografije/risbe, kartice za pripovedovanje zgodb, igrače ali lutke za stimulacijo narativnih intervjujev.	Otroci pripravijo fotografije/risbe, ki jih pomagajo analizirati.	Pripravijo npr. sheme šole, fotografirajo stvari, ki jih imajo radi, in tiste, ki jih ne marajo.
Odrasel pripravi fotografije/risbe, ki predstavijo rezultate o otrocih.	Raziskovalno poročilo, posnetek, spletna stran.	Otroci uporabijo fotografije/risbe predstavitev svojih perspektiv.	Filmi, posterji, razstave ipd.

Pripovedovanje zgodb

Leitch (2008) navaja, da otroci že takoj, ko osvojijo jezik, stalno pripovedujejo zgodbe o svojih izkušnjah. Nezanemarljivo je tudi dejstvo, da imajo otroci običajno, še preden pripovedujejo svoje zgodbe, tudi veliko izkušenj s poslušanjem zgodb in sodelovanjem pri pripovedovanju s slikanicami. Leitch (2008) na kratko tudi omeni razliko med pripovedovanjem zgodb (angl. story-telling) in pripovedmi (angl. narratives), ki jo povzema po McLeod (1997). Pripovedovanje zgodbe se nanaša na en specifičen dogodek, medtem ko je pripovedovanje bolj strukturirana pripoved o dogajanju, ki vsebuje tudi komentarje, primere, moralne in čustvene odzive. Leitch (2008) sicer zaključí, da je razlika med obema pojmom zabrisana in da se v praksi izmenjujeta oba izraza.

Pripovedi otrok omogočajo vpogled v njihove izkušnje v njihovem svetu (ali iz njihovega sveta). Pripovedovanje se zato uporablja za ustvarjanje pomena z otroki in ne zav odkrivanje pomena, pri čemer se vlogi pripovedovalca in poslušalca izmenjujeta in

skupno ustvarjata. Tako imajo otroci možnost, da sami pripovedujejo, kar jim omogoča, da artikulirajo doživljanja, čustva in stališča, ki so latentna oz. se jih manj zavedajo, ko vzniknejo. Na ta način so otroci subjekti raziskave in vzpostavi se zavedanje, da imajo lahko različne poglede na različne tematike (Leitch, 2008).

V raziskovanju se pripovedovanje zgodb pogosto povezuje z lutkami, ki spodbudijo otroka, da govori o svojih čustvih, lahko pa otroci pripovedujejo tudi svoje zgodbe. Pri uporabi lutk se velikokrat omenja koncept t.i. *Persona Dolls* (osebnostne lutke), kjer gre za lutke, ki imajo vsaka svojo zgodbo. Na ta način se spodbudi otroka, da preko lutk spregovori o svojih čustvih (Mukhjeri in Albon, 2010). Lahko pa se uporablja tudi druge lutke, pri čemer je pomembno, da ima otrok na razpolago različne in jih lahko po lastni izbiri vključi v svoje pripovedovanje. Izbrane lutke predstavi raziskovalcu in pripoveduje zgodbo (Cameron 2015). Pripovedovanje se lahko spodbudi tudi z vizualnimi izhodišči (slika, posnetek).

Leitch (2008) zaokroža, da se raziskave, ki vključujejo otroške risbe, fotografije in pripovedovanje, združujejo v skupno zgodbo ustvarjalnih tehnik zbiranja podatkov. Avtor meni, da gre za sinergijo verbalnega in vizualnega, ko denimo risbe stimulirajo pripoved in obratno.

Vendarle pa nekoliko podrobnejša primerjava kaže na dejstvo, da bi t.i. "ustvarjalne tehnike" pravzaprav v neki točki lahko združili v tehniko pripovedovanja zgodb. Kot namreč lahko razberemo iz opisov tehnik fotografije in risbe, tako fotografije (s svojimi različicami v obliki fotopripovedi ali posnetkov) kot tudi risbe (s svojimi različicami v obliki diagramov, premic ipd.) ne morejo biti uporabljene kot neke "samostojne" tehnike, pač pa je ob teh izdelkih vedno potrebna otrokova interpretacija risbe ali slike oz. se ti dve tehniki uporablja kot izhodišče za pripoved. Razumeti torej je, da gre za iskanje, kako otroka na drugačen, iz njegovega sveta in doživljanja izhajajoč način, uvesti v pripovedovanje zgodbe. Risbo ali fotografijo kot izhodišče sicer lahko pripravi raziskovalec, če da to možnost otrokom, pa četudi jim na nek način poda smernice, kaj naj rišejo oz. fotografirajo, pa bo pripoved še bolj izhajala iz doživljanja, perspektive otrok.

Poleg teh, t.i. ustvarjalnih, metod pa participativno raziskovanje lahko izvajamo tudi s pomočjo že uveljavljenih tradicionalnih tehnik, ki sodijo v okvir kvalitativnega raziskovanja.

Intervju

Intervju je zelo pogosto uporabljena tehnika pri raziskovanju vzgoje in izobraževanja, med drugim je zelo primeren tudi za mlajše otroke, ki ne znajo (dobro) brati in pisati (Vogrinc, 2008). Raziskovalec preko intervjuja ugotavlja, kaj udeleženci raziskave menijo o neki temi, spoznava njihova čustva, misli, namere itd.

Poznamo sicer več vrst raziskovalnih intervjujev, in sicer:

- neposredni intervju, pri katerem pogovor poteka z osebo, o kateri zbiramo podatke;
- posredni intervju, pri katerem zbiramo podatke o osebi, ki nas zanima, z drugimi ljudi, ki to osebo poznajo;
- individualni intervju, pri katerem spraševalec intervjuja eno samo osebo;
- skupinski intervju, pri katerem se spraševalec pogovarja s skupino ljudi;

- strukturirani, pri katerem se raziskovalec usmerja v zbiranje podatkov, ki se lahko preoblikujejo v številske podatke, vprašanja pa so natančno določena;
- polstrukturirani, za katerega so značilna vnaprej pripravljena vprašanja, ki se lahko dopolnjujejo, in ni usmerjen v zbiranje številskih podatkov ter
- nestrukturirani, ki je odprt in zelo podoben vsakdanjemu pogovoru, raziskovalec vodi pogovor na osnovi nekih izhodišč in ne vprašanj (Mužić, 1986; Mukherji in Albion, 2010).

Greig in Taylor (1999) primerjata intervjuvanje odraslih ter intervjuvanje otrok in pričakovanougotavljata, da sta procesa različna in enaka hkrati. V obeh situacijah mora raziskovalec ustvariti stik z intervjuvancem, vzpostaviti zaupanje, omogočiti umik, zagotoviti udobje in občutek varnosti. Postavljati mora nedvoumna, koncizna vprašanja ter biti pozoren na socialno zelene odgovore. Pripravljen mora biti tudi na situacije, ko se intervjuvanci odmikajo od teme pogovora, predvsem ko želijo povedati tudi druge, za samo raziskavo mogoče ne tako relevantne zadeve. Kar se tiče posebnosti intervjuvanja otrok, je treba poskrbeti, da intervju poteka v okolju, v katerem se otrok počuti domače (npr. dom, šola), ter da ima otrok na razpolago materiale (barvice, igre, naloge), ki ob začetku intervjuja pripomorejo k zvišanju motivacije ter zmanjševanju anksioznosti. Otroci se na vprašanja lahko odzovejo verbalno ali neverbalno (npr. vizualno, gibalno).

Mukherji in Albion (2010) navajata, da je za intervjuje z otroki najbolj primeren nestrukturiran intervju ali pa intervju v fokusnih skupinah, zato ti dve obliki podrobneje predstavljamo.

Nestrukturirani intervju se prične kot pogovor z vprašanji, ki vzniknejo med pogovorom, pri čemer lahko pobudo prevzame tudi spraševanec. Prav zaradi slednje značilnosti naj bi bil ta intervju primeren za intervjuvanje mlajših otrok, saj jim omogoča, da lahko soodločajo o tempu in usmerjanju intervjuja v različne teme, ki so za njih pomembne.

Pri fokusnem intervjuju se raziskovalec pogovarja z več udeleženci hkrati (Vogrinc, 2008), običajno je v skupini od 6 do 12 udeležencev. Raziskovalec navadno zavzame vlogo moderatorja, ki spodbudi razpravo in skrbi, da imajo vsi udeleženci možnost sodelovati, da ni dominantnega člana ter da se razprava ne oddalji od cilja. Ko se fokusni intervju izvaja z otroki, se priporoča manjše število udeležencev, optimalno število udeležencev naj bi bilo od 5 do 6, z majhno starostno razliko in enakega spola, če je to mogoče. Otrokom je treba natančno razložiti namen fokusnega intervjuja ter predstaviti nabor tem. Vprašanja morajo biti zastavljena jasno in omogočati morajo diskusijo (Greig in Taylor, 1999).

Z vidika uporabe fokusnega intervjuja z otroki Lancaster in Broadbent (2003) navajata naslednje pozitivne vidike:

- fokusne skupine so posebno učinkovite, ko se otroci med seboj poznajo;
- spodbujena je interakcija med otroki;
- otroci lahko izpostavijo teme, o katerih bi oni radi govorili;
- otrokom je priznana vloga "strokovnjakov" njihovega področja;
- raziskovalec pridobi vpogled v skupne poglede otrok na vsakdanje življenje;

- skozi interakcijo se porodijo nove ideje;
- tak način “pogovora” je otrokom bolj prijazen kot sistem vprašanje – odgovor;
- otroci so običajno že vajeni takšnih diskusij (dejavnosti pred branjem in po njem, jutranji krogi).

Poudarjata pa, da morajo raziskovalci, če želijo izpeljati fokusni intervju z otroki, znati delati s skupinami otrok, predvsem morajo biti pozorni na morebitne dominantne udeležence. Greig in Taylor (1999) izpostavljata še, da je proces transkribiranja fokusnih intervjujev zelo zahteven, saj je težko ločiti, kateri od udeležencev je kaj rekel.

Opazovanje

Opazovanje je opredeljeno kot tehnika neposrednega zbiranja podatkov (Mukherji in Albon 2010). Začetnik sistematičnega opazovanja otrok je bil Rousseau, ki je menil, da je opazovanje potrebno za spodbujanje otrokovega naravnega razvoja, tej ideji sta sledila tudi Pestalozzi in Darwin (Fawcett, 1996). Sčasoma je opazovanje postalo pomembno orodje proučevanja otrok, pri čemer so v začetku otroke opazovali izolirano, v kontroliranih okoljih, nato pa so opazovanje prenesli v običajno, vsakdanje življenje otrok. Fawcett (prav tam) opazovanje otroka v njegovem avtentičnem okolju poimenuje ekološki pristop k opazovanju, ki upošteva tudi vlogo lokacije, prisotnosti drugih ljudi, pričakovanj in pravil v kontekstu, v katerem otrok živi. Rolfe (2001, v Mukherji in Albon, 2010) pa izpostavlja, da je pri zelo malih otrocih in dojenčkih to edini način zbiranja informacij.

Poznamo več oblik opazovanja (Vogrinc, 2008), pri čemer na tem mestu izpostavljamo le nekatere izmed njih: opazovanje z udeležbo, opazovanje brez udeležbe, strukturirano opazovanje, nestrukturirano opazovanje ipd.

Opazovanje z udeležbo pomeni, da se opazovalec vključi v skupino in prevzame v njej eno izmed vlog, ki jo imajo drugi člani skupine (Mesec, 1998). Kot izpostavlja Vogrinc (2008), gre za tehniko zbiranja podatkov, pri kateri se socialne procese proučuje v naravnih razmerah. Raziskovalec se za dlje časa vključi v skupino, opazuje vedenje članov te skupine, z njimi sodeluje in se skuša vživeti v njih.

Opazovanje brez udeležbe pa nasprotno označuje opazovanje, pri katerem opazovalec aktivno ne sodeluje s skupino, njegova vloga je natančno določena in se razlikuje od vlog drugih članov skupine.

Za nestrukturirano opazovanje je značilno, da raziskovalec opazuje na osnovi bolj splošnih smernic, nima vnaprej določenih kategorij (Vogrinc, 2008), zapise pripravi v obliki anekdotskih zapisov (Mesec 1998). Opazovalec si zapisuje, kar vidi oz. sliši. Glavna prednost te vrste opazovanja je, da se nanjo ni treba zelo natančno pripraviti (v primerjavi s strukturiranim opazovanjem), se pa lahko med opazovanjem pri opazovalcu pojavi dilema o vsebini zapisa, prav tako se v primeru pestrega dogajanja lahko kaj izpusti. Ob koncu ima raziskovalec veliko zapisov, ki potrebujejo natančno analizo, rezultate različnih opazovanj pa je težko primerjati (Mukherji in Albon, 2010).

Strukturirano opazovanje temelji na vnaprej določenem načinu in predmetu opazovanja, torej kaj in kako bo opazoval (Vogrinc 2008; Cohen, Manion, Morrison, 2007). Pri opazovanju se uporablja različne instrumente oz. protokole opazovanja, kot so npr. časovni vzorci, sledenje dogodkom, kontrolna lista. Pri časovnih vzorcih raziskovalec

opazuje otroka ali skupino otrok v določenih rednih intervalih. Ob tem natančno opredeli, kdo in kaj bo opazovan, kaj bo beležil, kako pogosto bo beležil in trajanje vsakega opazovanja. V ta namen si pripravi nek opazovalni obrazec, preglednico. Sledenje dogodkom sledi podobnim zakonitostim, s tem da se osredotoča na določene dogodke v času, ko se ti dejansko dogodijo. V povezavi s participacijo otrok pri opazovanju pa študije (npr. Kellett, 2005) kažejo tudi, da otroci v primerjavi z odraslimi podatke zbirajo drugače, saj razumejo otroško subkulturo in imajo ta t.i. notranji pogled o dogajanju, ki ga odrasli ne morejo imeti.

5 Zaključek

V prispevku smo se osredotočili na nekaj osnovnih vprašanj v zvezi s participativnim raziskovanjem otrok, zlasti z vprašanjem etičnosti in iskanjem načinov aktivnega vključevanja otrok v proces zbiranja podatkov. Odprti pa ostajata vprašanji vključevanja otrok v analizo in predstavljanje rezultatov, česar, razen priporočil, naj otroci podatke analizirajo in prikazujejo ob podpori odraslih, ki hkrati ne smejo preveč posegati v delo, saj na ta način rušijo perspektive otrok, ni zaslediti v sicer razmeroma številnih razpravah o participativnem raziskovanju z otroki. To tudi nakazuje na relativno šibko razvito področje oz. na poudarjanje participacije otrok predvsem v fazi zbiranja podatkov.

Razloge za to nerazvitost, nedodelanost, lahko bi trdili tudi, da gre šele za začetne korake participativnega raziskovanja, je mogoče pojasniti na sledeče načine:

- Vključevanje otrok v raziskavo je zelo odgovorno delo, ki mora biti podprto s konstantno (pred raziskovanjem, med njim in po njem) kritično refleksijo raziskovalca (Jones, 2004), ki vključuje samoevalvacijo raziskovalcev, pregled obstoječe teorije, dinamiko interakcij z otroki, kritičen pogled na lastna prepričanja o otrocih in njihovo vlogo v raziskavi.
- Poraja se vprašanje, ali je prav ali ne, da si prek raziskovanja raziskovalec “dovoli posegati” v življenje otroka, tudi v povezavi z nevarnostmi, ki jih lahko raziskovanje predstavlja za otrokovo življenje, pa tudi vprašanje, kakšne koristi ima od raziskovanja otrok, ki je v raziskavo vključen.
- Ne nazadnje pa je razloge iskati tudi v polemiki glede “znanstvenosti” raziskovanja, ki ga začnejo in vodijo otroci. Dejstvo namreč je, da imajo otroci še premalo znanja in izkušenj, da bi lahko bili kritični in bi tako ustvarjali znanstvena spoznanja.
- Na podlagi tega zaključujemo, da ni upravičeno razmišljanje o spremembi raziskovalne paradigme v smislu nadomeščanja tradicionalnih raziskovalnih pristopov s participativnimi pristopi, pač pa da gre slednje razumeti kot komplementarni pristop pri raziskovanju tematik, ki se navezujejo na otroke.

Tina Štemberger, PhD

Research on/with Children: Question of Participatory Research with Children

An increased emphasis on children's rights and citizenship has resulted in sustained attention to children's participation in research. Within participatory research, the children are given the opportunity to express their own experience, feelings and views, and they have the autonomy to decide on their role in the research. Participatory research with children has recently been the subject of many theoretical debates, mainly aimed at creating "creative techniques" for collecting data in which children are active participants in the research process. These discussions are embedded in the context of the re-conceptualization of childhood, which recognizes that children have their own "child culture" and emphasizes the importance of the awareness of the power of children's messages, with which they significantly contribute to the development of family and society (Veale, 2005)

The key principle of participatory research is to build knowledge by merging the knowledge of academics with the knowledge of "ordinary" people, especially those from vulnerable groups and groups with weak social power. Participatory research is based on the idea that social, economic and political advancement should also consider the views of ordinary people (Kemmis and McTaggart, 2000).

Children and adolescents have traditionally had a more passive role in research, they have seldom participated in the process or interpreting the results. Participatory research enables children to actively participate in a research of which they are the "subject".

Jones (2004) outlines that in a research in which an adult (researcher) and children are involved, the latter always play a subordinate role. In this context, the question of the children's benefits in the research as well as the issue of the protection of the children participating in it need to be considered. Researchers thus need to:

- ☐ *clearly define the role of the children;*
- ☐ *consider the (non)appropriateness of the research approach(es);*
- ☐ *ensure that the researcher has the knowledge to carry out his/her research;*
- ☐ *provide enough time;*
- ☐ *monitor and encourage the children's interest in participating in the research.*

Kellett (2005) lists the following important benefits of children's active participation in research:

- ☐ *Children succeed in getting responses from within their peer group in ways that would not be possible for adult researchers because of power and generational issues.*
- ☐ *Their work adds to the body of knowledge about children's experiences from a genuine child perspective.*

- *The dissemination of research carried out by them and, crucially, owned by them is an important vehicle for child voice.*
- *The experience of participating as active researchers is an empowering process which leads to a virtuous circle of increased confidence and raised self-esteem resulting in more active participation by children in other aspects affecting their lives.*

The ethical aspect in research has been increasingly emphasized, and the issue is even more highlighted with children due to their age and vulnerability (Mukherji and Albon 2010). Also, the question of informed consent of children has been debated strongly. Kodelja (2017) points out to the issue of research involving children who are not able to give the consent yet. In his opinion, informed consent presupposes autonomy and responsibility and the child, particularly younger, is not autonomous neither in the moral sense of the word nor in terms of legal responsibility for his actions, therefore he cannot give informed consent to participate in the research.

Langston et al (2004), on the other hand, argue that even very young children communicate their unreadiness and refuse to participate in the research, e.g.:

- *rejecting any communication with the researcher;*
- *becoming unusually silent;*
- *turning away and crying;*
- *refusing to use the materials provided for their use in the research.*

However, the possibility of their consent to participate in the research only because they want to satisfy adults needs to be considered as well.

In the research process, various data collection techniques are used to collect data, allowing children to participate actively in the research. As Marentič Požarnik (1990) already pointed out in the 1990s that research and research techniques should be used to provide researchers, teachers, pupils, parents and others with the opportunity to bring their personal experience, their vision of the problem and their resolution. She believed that in this way “we are making for true collaborators in the research and taking them as thinking beings who tend to the sensitivity of their actions ...” (Marentič Požarnik, 1990, p. 6).

Such an approach to research is made possible by participatory techniques defined as techniques which enable the process of joint knowledge creation rather than knowledge collection (Veale, 2005). Recently, various techniques, often referred to as creative, innovative, stimulating and as a kind of alternative to the existing ones, have become the subject of interest among researchers. These techniques can serve as a constructivist tool that allows children to participate in the description and analysis of their experiences and attribute meaning to them. We present some of the most frequently discussed creative data collection techniques: photography, drawings and storytelling.

Photography is in general a frequently used data collection technique with children. Cook and Hess (2007) list some important benefits of its use:

- *the use of the camera is an activity that greatly attracts children;*
- *using modern equipment, children can take very good photos;*
- *the photos taken by the children will very likely reflect their interests as well as concerns;*

- *the use of photographs, especially for younger children, is a very tangible, concrete way of collecting data;*
- *with the use of digital cameras that make the photo visible (and also printed) immediately, the child's motivation (for further story-telling about photography) is even higher; and at the same time it represents visual support (Clark, 2011).*

For children, drawings are an important means of communication about the topics that matter to them and about their views (Einarsdottir, Dockett and Perry 2009). When a drawing is used as a data collection technique, a great measure of caution is required in the process of its interpretation. It is essential that the researcher discuss drawings with the child to determine why the child has drawn something and what the characteristics of the drawing process were. The child is given the opportunity to narrate his/her experiences as well as the conscious and unconscious or unspoken stories contained in the drawings. Drawing is used to develop a constructive process of thinking in action and not the ability of a visual presentation to the world (Cox, 2005).

Children's stories provide an insight into their experiences in their world (or from their world). The storytelling is also used to create meaning with children and not to discover the meaning. Children can articulate experiences, feelings and attitudes that are latent or not. In this way, children are the subjects of research and there is an awareness that they can have different views on different topics (Leitch, 2008).

The analysis of the presented techniques shows that the "creative techniques" could be combined into a story-telling technique. As it is apparent from the descriptions of photo and drawing techniques, the two techniques cannot be used in isolation from one another but always have to be followed by the child's interpretation of the drawing or picture, so they are actually used as the starting point for narration.

In addition to the creative methods, participatory research can also be carried out using more traditional techniques, for instance interview and observation.

Interview is a very often used technique in educational research, and it is also very suitable for younger children who do not read and write (well) (Vogrinc, 2008). Among various forms of interview, unstructured and focus groups are considered as the most appropriate for interviewing children. These two forms allow children to co-decide on the pace and direction of the interview in various topics that are relevant to them. Also, in focus groups, the interaction between children is promoted and through it new ideas emerge. Children can highlight the topics they are interested in and researchers gain insight into the common views of children's everyday life from their perspective.

Observation is defined as a direct data collection technique (Mukherji and Albon 2010).

In relation to participatory research with children, studies (e.g. Kellett, 2005) show that children collect data differently, because they understand the child's subculture and have the child's perspective of the experience – a perspective that adults lack due to their own adult perspective.

As presented, there are several recognized ways in which children can actively participate in data collection. However, there are still ambiguities about their participation in the analysis, presentation and interpretation of the results. A relatively large number

of discussions on participatory research with children, predominantly focusing on data collection and neglecting other aspect of research indicate a relatively weakly developed area of participatory research.

The reasons for this underdevelopment or incompleteness can be as follows:

- *Including children in the research is a highly responsible work which must be supported by the researcher's constant self-reflection (Jones, 2004), including self-evaluation, overview the existing theory, dynamics of interactions with children, critical look at one's own beliefs about children and their role in the research.*
- *A question arises whether it is right or wrong for the researcher to "intervene" in the life of a child through research, also in relation to the dangers that the research can present to the child's life, along with a question of what the benefits of the research are for the child included in it.*
- *Children do not have enough knowledge and experience to be critical and to create scientific knowledge. Consequently, their participation in the research lacks scientific rigour and cannot be treated as scientific.*
- *In conclusion, we believe that thinking about changing the research paradigm in the sense of replacing traditional research approaches with participatory approaches cannot be proposed as a future direction. Participatory research should be set and conducted as a complementary approach to exploring children-related topics.*

LITERATURA

1. Anderson, K., Balandin, S. (2011). The storybook method: Research feedback with young participants. *Argumentative and Alternative Communication*, 27, št. 4, str. 279–291.
2. Banjac, M. (2015). Kritično mišljenje in (ne)zmožnost kritične državljske vzgoje. *Šolsko polje*, 26, št. 1–2, str. 81–103.
3. Borota, B. (2017). Nekateri dejavniki interaktivnega glasbenega učnega okolja v igralnicah v vrtcih. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 32, št. 1, str. 3–16.
4. Cameron, H.L. (2015). "Ethical, Narrative, and Projective Processes in Research. Interviews With Young Children" V: Sarcho O. N. (ur.) *Handbook of Research Methods in Early Childhood. Reviw of Research Methodologies. Volume 1.* 277–323. Charlotte: Information Age Publishing, str. 277–323.
5. Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. London in New York: Routledge.
6. Cook, T., Hess, E. (2007). What the camera sees and from whose perspective: fun methodologies for engaging children in enlightening adults. *Childhood*, 14, št. 1, str. 29–45.
7. Cox, M. (1998). Drawings of people by Australian Aboriginal children: The intermixing of cultural styles. *Journal of Art and Design Education*, 17, št.1, str. 71–79.
8. Einarsdottir, J., Dockett, S., Perr, B. (2009). Making meaning: children's perspectives expressed through drawings. *Early Childhood Development and Care*, 179, št. 2, str. 217–232.
9. Fawcett, M. (1996). *Learning Through Child Observation*. London: Jessica Kingsley.
10. Greig, A., Taylor, J. (1999). *Doing research with children*. London, Thousand Oaks: Sage.
11. Jones, A. (2004). Involving Children and Young People as Researchers. V: Fraser, S., Lewis, V., Ding, S., Kellett, M., Robinson, C. (ur.) *Doing Research with Children and Young People*. London: Sage, str. 113–131.
12. Kellett, N. (2005). Children as active researchers: a new research paradigm for the 21st century? ESRC National Centre for Research Methods. Pridobljeno dne 21.12.2018 s svetovnega spleta: <http://eprints.ncrm.ac.uk/87/1/MethodsReviewPaperNCRM-003.pdf>.

13. Kemmis, S., McTaggart, R. (2000). Participatory Action Research. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y.S. (ur.). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, str. 567–607.
14. Kodelja, Z. (2017). Etičnost edukacijskega raziskovanja. *Šolsko polje*, 27, št. 1–2, str. 73–87.
15. Konvencija o otrokovih pravicah. 1989. Uradni list SFRJ – MP, št. 15/90.
16. Kovačič, A., Zakrajšek, S. (2017). Uporaba zaslonov in medijska pismenost predšolskih otrok v vrtcih. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 32, št. 2, str. 18–32.
17. Kunčič, Š., Razdevšek Pučko, C., Rugelj, J. (2013). Spletni dnevnik v prvem obdobju osnovne šole. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 28, št. 3–4, str. 43–56.
18. Lancaster, P., Broadbent, V. (2003). *Listening to Young People*. Maidenhead: Open University Press.
19. Langston, A., Abbott, L., Lewis, V., Kellett, M. (2004). Early Childhood. V: Fraser, V. Lewos, S. Ding, Kellett, M., Robinson, C. (ur.). *Doing Research with Children and Young People*. London: Sage, str. 147–160.
20. Leitch, R. (2008). Creatively researching children's narratives through images and drawing. V: Thomson, P. (ur.). *Doing visual research with children and young people*. London, New York: Routledge, str. 37–58.
21. McLeod, J. (1997). *Narrative and psychotherapy*. London: Sage.
22. MacNaughton, G., Smith, K., Davis, K. (2007). Researching With Children: The Challenges and Possibilities for Building "Child Friendly" Research. V: Amos Hatch, J. (ur.). *Early Childhood Qualitative Research*. New York, London: Routledge, str. 167–185.
23. Marentič Požarnik, B. (1990). Za pluralizem modelov spoznavanja raziskovanja in delovanja v pedagoških znanostih. *Sodobna pedagogika*, 49, št. 1–2, str. 1–14.
24. Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
25. Mukherji, P., Albon, D. (2011). *Research Methods in Early Childhood*. Los Angeles: Sage.
26. Mužič, V. 1986. *Metodologija pedagoškega istraživanja*. Sarajevo: Svjetlost.
27. Prosser, J., Burke, C. (2007). Childlike perspectives through image-based educational research. V: Knowles, J. G., Cole, A. (ur.) *Handbook of the arts in qualitative research: perspectives, methodologies, examples and issues*. London: Oxford University Press, str. 407–421.
28. Robson, C. (2006). *Developing Thinking and Understanding in Young Children. An introduction for students*. London: Taylor and Francis.
29. Thomson, P. (2008). Children and young people: voices in visual research. V: Thomson, P. (ur.). *Doing visual research with children and young people*. London in New York: Routledge, str. 1–21.
30. Veale, A. (2005). Creative methodologies in participatory research with children. V: Greene, S., Hogah, D. (ur.). *Researching Childrens Experiences: Approaches and Methods*, London: Sage, str. 253–273.
31. Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
32. Žakelj, A., Cotič, M., Felda, D. (2018). Razvoj matematičnega mišljenja pri reševanju problemov. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 33, št. 1, str. 3–17.
33. Winter, K. (2015). Innovative Qualitative Research Methods With Children Aged 4–7 Years. V: Sarcho, O. N. (ur.) *Handbook of Research Methods in Early Childhood. Reviw of Research Methodologies. Volume 1*. Charlotte: Information Age Publishing, str. 479–523.

Dr. Tina Štemberger (1980), docentka za pedagoško metodologijo na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem.

Naslov: Podgraje 27, 6250 Ilirska Bistrica, Slovenija; Telefon: (+386) 041 782 741

E-mail: tina.stemberger@pef.upr.si