

Živka Krnjaja in Dragana Pavlović-Breneselović

Pogled vzgojiteljic na namen otrokovega listovnika v predšolskem kurikulu: primer Srbije

Povzetek

V prispevku predstavljamo analizo različnih pristopov k uporabi otrokovega listovnika in opredelitev njegovega namena v različnih kurikularnih usmeritvah. V naši raziskavi smo se osredotočili na mnenje, ki ga imajo o namenih in načinih urejanja listovnika vzgojiteljice,¹ ter na njihov odnos do njega. Skupno je v raziskavi sodelovalo 140 vzgojiteljic. Kot raziskovalno tehniko smo uporabili anketni vprašalnik, ki je bil razvit posebej za ta namen. Rezultati raziskave kažejo, da imajo vzgojiteljice različne poglede na otrokov listovnik, kar vključuje razumevanje listovnika, uporabo in tudi odnos do njega. Težave, ki se pojavljajo pri njegovi uporabi, vzgojiteljice večinoma pripisujejo strukturnim dejavnikom in deloma tudi temu, da namen listovnika ni zadosti natančno opredeljen v kurikulu. Predloge vzgojiteljic o podpori, ki bi jo potrebovale pri urejanju otrokovega listovnika, bi lahko uporabili kot podlago za vzpostavitev sistemske podpore strokovnim delavcem, da bi njegov namen bolje razumeli in znali listovnik uporabljati za dokumentiranje otrokovega napredovanja in sodelovanja pri izvajanju predšolskega kurikula.

Ključne besede: pristopi k uporabi otrokovega listovnika, namen otrokovega listovnika, sestavni deli otrokovega listovnika, kurikularne usmeritve, dokumentiranje

UDK: 373.2

Znanstveni prispevek

Dr. Živka Krnjaja, izredna profesorica, Univerza v Beogradu, Filozofska fakulteta, Čika Ljubina 18-20, 11000 Beograd, Srbija, e-naslov: zivka.krnjaja@fbg.ac.rs

Dr. Dragana Pavlović-Breneselović, redna profesorica, Univerza v Beogradu, Filozofska fakulteta, Čika Ljubina 18-20, 11000 Beograd, Srbija; e-naslov: dbrenese@fbg.ac.rs

¹ Ker je velika večina vzgojiteljev ženskega spola, smo se pri prevodu odločili za uporabo ženske oblike, torej *vzgojiteljica*, ki pa seveda pomensko zajema tudi vse sicer precej redkeje zastopane moške predstavnike vzgojiteljskega poklica. Enako velja tudi za sodelavke oziroma sodelavce (op. prev.).

Uvod

Otrokov listovnik je predmet številnih sodobnih raziskav, ki se ukvarjajo s pedagoškim dokumentiranjem in možnostmi avtentične evalvacije na področju predšolske vzgoje (Alcock 2000; Fleet idr. 2006; Dahlberg idr. 2007; Johnson idr. 2010; UNESCO 2014). Mnogi raziskovalci ga vidijo kot uporabno orodje, ki lahko otroku pomaga razumeti in izraziti njegove učne izkušnje, vzgojiteljicam pa je v pomoč pri podpori otrokovega učenja in razvoja (Bert v Seitz in Bartholomew 2008, str. 65). Nekateri raziskovalci na listovnik gledajo tudi kot na orodje, ki bi lahko prispevalo k demokratizaciji izobraževanja in spodbujalo sodelovanje vseh udeležencev pri razvoju kurikula (Barrett 2005; Johnson idr. 2010; McKenna 2005). Fox (2003, str. 3) navaja, da je namen listovnika povezan z vseživljenjskim učenjem, saj otroku daje priložnost, da spremlja in ocenjuje svoj proces učenja in se postopoma uči sprejemati odgovornost za učenje. Hebert (2001, str. 27) meni, da je namen listovnika vzgojiteljicam, staršem in oblikovalcem izobraževalnih politik omogočiti razumeti otroka v njegovem življenjskem kontekstu. McKenna (2005, str. 157) vidi namen otrokovega listovnika v preoblikovanju načina, na katerega otrok sodeluje pri vzgoji, hkrati spodbuja njegovo refleksijo in omogoča delitev moči z odraslimi.

Otrokov listovnik je običajno opredeljen na podlagi namena in/ali vsebine, zato ga nekateri avtorji vidijo kot pomembno zbirko informacij, ki ponazarjajo otrokove dosežke, prizadevanja in napredek skozi čas (Davies in Le Mahieu 2003), pa tudi kot sistematično zbiranje otrokovih del in izdelkov (Seitz in Bartholomew 2008). Nekateri avtorji pravijo, da vsebuje sledi otrokovega učenja in omogoča »vizualno prisluhniti«^o otroku (Carr 2001; Rinaldi 2006; Wien idr. 2011). Spet drugi ga razumejo kot orodje za sledenje otrokovemu napredku in za avtentično ocenjevanje (Hebert 2001). McKenna listovnik definira kot »mapo otrokovih zanimanj in dela, ki nastaja postopoma s pomočjo reprezentativnih sestavin otrokove učne izkušnje«^o (McKenna 2005, str. 164). Skoraj nobena definicija ne pokriva vseh dimenzij, ki zaznamujejo namen listovnika, poleg tega pa ima ista vsebina lahko v kurikulum različne namene, odvisno od tega, kdo sodeluje pri njegovem nastajanju in kako se zbrani podatki uporabljajo. Hebert (2001, str. 35) navaja, da se namen listovnika v okviru kurikula konkretizira s pomočjo ključnih namenov, ki določajo vrsto po-

datkov, ki se zbirajo, udeležence, ki sodelujejo pri njegovem urejanju, in vloge, ki jih pri tem imajo. Nameni vplivajo tudi na metode zbiranja podatkov ter na odločitve, kdo ima dostop do njega in čigava last je.

Podatki iz različnih raziskav kažejo, da je eden izmed glavnih razlogov za nasprotovanje vzgojiteljic listovniku nerazumevanje njegovega namena, če ta v kurikulumu ni natančneje razložen (Seitz in Bartholomew 2008). Kar nekaj raziskav poudarja pomen nenehne interakcije med »zbiranjem« in »zbranim« kot ključno dimenzijo otrokovega listovnika (Alcock 2000; Hebert 2001; Johnson idr. 2010; Taguchi 2010). Do interakcije pride skozi povezovanje procesa zbiranja podatkov in njihovo interpretacijo, skozi nenehno prepletanje gradiva samega in njegovega diskurzivnega pomena. Nekateri raziskovalci trdijo, da je namen listovnika krepitev vzorcev moči in nadzora »nad« otrokom, saj bi v nekaterih kurikulumih listovnik lahko postal le še en način uveljavljanja oblasti nad otrokom (Dahlberg idr. 2007). Z mislijo na to vzgojiteljice spodbujajo, da še pred začetkom priprave listovnika razjasnijo njegov namen, in sicer tako, da ponovno proučijo ključna vprašanja (zakaj otrok listovnik sploh ima, kaj in s kakšnim namenom želijo v njem dokumentirati) (prav tam).

Namen otrokovega listovnika izhaja iz kurikulumu, v okviru katerega se uporablja. Vsak kurikulum odseva specifično razumevanje otroka, procesa učenja in podpore učenju. Kurikule na področju predšolske vzgoje je mogoče razdeliti v tri usmeritve: 1) učno-storilnostna usmeritev, 2) celostna usmeritev, ki temelji na razvojno ustrezni praksi, in 3) celostna postmoderna usmeritev, ki temelji na sociokulturni teoriji, sociologiji otroštva in poststrukturalizmu, osredotoča pa se na otrokovo dobrobit in odnose (več v Pavlović in Krnjaja 2014, str. 214–120). Različne kurikularne usmeritve namen listovnika različno opredeljujejo. V Preglednici 1 je namen predstavljen za vsako kurikularno usmeritev posebej glede na dimenzije, na podlagi katerih je listovnik konkretiziran: splošni namen; dosežke, ki jih spremljamo; bistvo vzgojiteljske intervencije; veljavnost; napredek; vsebino; udeležence in načine njihove udeležnosti ter namen listovnika za vzgojiteljice.

Pri prvem, učno-storilnostnem pristopu listovnik velja za zbirko otrokovih reprezentativnih del. Listovnik je »prostor«, namenjen shranjevanju otrokovih najboljših izdelkov oziroma tistih, ki jih vzgojiteljica ocenjuje kot njegova najboljša. Namen tovrstnega listovnika torej ni prikaz otrokovega procesa učenja (Seitz in Bartholomew 2008). Kar zadeva vzgojiteljice, je listovnik sredstvo zunanje evalvacije kurikula. Ker se osredotoča na zbiranje podatkov o realizaciji kurikula, je to zbirka, ki se sicer posodablja in nadgrajuje, ne pa tudi ponovno obravnava in spreminja. Z njegovo pomočjo vzgojiteljica izkazuje svojo lastno odgovornost za realizacijo vsebine kurikula. Vloga vzgojiteljic pri njegovem urejanju je otrokom pomagati pri ustvarjanju izdelkov ter ocenjevanju in izbiri njihovih del. Pri tem pristopu otrokov dostop do listovnika ni ključno vprašanje, saj otrokove izdelke večinoma zbira in dokumentira vzgojiteljica v času, ko ni z otroki. Nekateri raziskovalci so mnenja, da pri tem pristopu obstaja tveganje, da listovnik postane sredstvo za utrjevanje moči »nad« otrokom in »nad« vzgojiteljicami oziroma vpliva nanje, saj dokumentiranje uvaja kot sredstvo za nadzor nad izvajanjem kurikula (Dahlberg idr. 2007; Taguchi 2010; Krnjaja in Pavlović Breneselović 2012).

| Otrokov listovnik | Učno-storilnostna usmenoritev | Celostna usmeritev, ki temelji na razvojno ustrezni praksi | Celostna usmeritev, ki se osredotoča na otrokove odnose in dobrobit |
|---|--|---|--|
| Splošni namen | Prikaz otrokovega napredka v smislu obvladovanja vsebine kurikula | Podpora individualnemu razvoju otroka – ope- na njegovih dosežkov ter priprava individuali- ziranih in razvojno ustreznih učnih načrtov | Podpora otrokovi participaciji in transformaci- ji razmerij moči skozi ustvarjanje skupnega razumevanja učnega procesa |
| Dosežki otrok, ki jih spremljamo | Učni dosežki so ločeni glede na posamezne učne discipline | Osredotočeni na različne vidike otrokovega razvoja | Povezani z otrokovimi nagnjenji za učenje za učenje |
| Fokus vzgojteljične intervencije | Pridobivanje znanja in razvijanje sposobnosti v skladu s kurikulumom | Kompensacija otrokovih primanjkljajev glede na raven njegovega razvoja | Spodbujanje otroku lastnih učnih strategij; podpora razvoju otrokovih nagnjenj za učenje |
| Veljavnost | Ocena vzgojteljice | Objektivno opazovanje; podroben opis opazovanja; ocenjevanje otrokovih dosežkov na podlagi vzorčenja vedenja in različnih vidikov razvoja | Konzultacija, diskusije in dogovor udeležen- cev, multiperspektivnost pri interpretiranju dokumentiranega |
| Napredovanje | Otrokovi izdelki kot dokaz pridobljenega znanja | Hierarhičen razvoj otrokovih zmožnosti, znanja in spretnosti | Okrepitev in preoblikovanje otrokovega vklju- čevanja in participiranja |
| Vsebina | Zbirka otrokovih reprezentativnih del | Otrokovi izdelki, avdio- in videoposnetki, standardizirani protokoli opazovanja, zapisi o otrokovem razvoju | Zgodbe o učenju |
| Udeleženci | Vzgojteljica, otrok | Vzgojteljica, otrok, starši | Vzgojteljica, otrok, družina, vrstniki, druge pomembne odrasle osebe |
| Lastništvo listovnika | Listovnik ureja vzgojteljica, otrok ima dostop do končnega produkta | Listovnik ureja vzgojteljica, otrok se lahko občasno odloči, kaj naj se vanj vključi; otrok ima dostop do listovnika | V izdelavo listovnika so vpleteni različni akterji – upošteva se vidik otrok, vzgojteljic in staršev; lastništvo listovnika je deljeno |
| Namen listovnika za vzgojteljico | Zunanji nadzor nad realizacijo kurikula | Listovnik kot sredstvo za opazovanje in ocenjevanje otrokovega razvoja in učenja; sredstvo za načrtovanje učnega procesa | Podlaga za dialog z otroki, družino in sodelav- kami, pa tudi za razvijanje refleksivne prakse |

Preglednica 1: Različni pristopi k pripravi otrokovega listovnika (prilagojeno in razširjeno na podlagi Carr 2001; Pawlović-Breneselović in Krnjaja 2014)

Pri drugem pristopu je listovnik zbirka podatkov o otrokovem napredku. V okviru razvojnega kurikula se uporablja za ocenjevanje otrokovega napredka na različnih področjih v skladu z uveljavljenimi merili za ocenjevanje razvoja (Bredenkamp 1987; Seitz in Bartholomew 2008). Model podpira zaprte (»konvergente«) oblike ocenjevanja (Carr 2001, str. 2.) ali ocenjevanje otrokovih dosežkov s strani odraslega eksperta (Black idr. 2003; Barrett 2005). Otrokovo znanje in zmožnosti se ocenjujejo po razvojnih kriterijih. Za vzgojiteljice je pomembno, da lahko z listovnikom ovrednotijo otrokove zmožnosti in ga uporabijo kot podporo otrokovemu razvoju. Vzgojiteljica se pri tem opira na opažanja in opis otrokovega vedenja in svoje lastno razumevanje učnih ciljev, ki so razvojno ustrezni za otroka. Vzgojiteljici ocenjevanje otrokovega učenja in razvoja je sestavni del učnega procesa, zato bi lahko rekli, da »se pri ocenjevanju čas ne zapravlja«. Otrokov listovnik je sestavljen v skladu z razvojnimi mejniki. Pri tem pristopu je otrok »predmet« opazovanja odraslih, sam je vključen le v toliko, kolikor izbira izdelke zanj, ko dobi možnost vpogleda v svoj listovnik in dajanja pripomb k zbranim podatkom. Položaj otroka v zvezi z dostopnostjo in lastništvom je tu torej drugačen, saj vzgojiteljica otroku in njegovim staršem omogoči fizično in intelektualno dostopnost listovnika (Barrett 2005; Carr 2001). Fizična dostopnost pomeni, da imajo otrok in njegovi straši dostop do listovnika in si ga lahko kadarkoli ogledajo oziroma preberejo. Intelektualna dostopnost pa se nanaša na priložnost za starše in otroka, da si listovnik ogledajo, dajo pripombe k njegovi vsebini in sodelujejo v skupnem razmisleku.

Pri tretjem pristopu se listovnik razume kot sredstvo za dokumentiranje skupnega razumevanja učenja in kot prostor, v katerem lahko znotraj vzgojnega procesa moč in vpliv podelimo z otroki. V okviru kurikula, ki temelji na sociokulturni usmeritvi, osredotočeni na odnose in dobrobit otroka, se listovnik uporablja kot sredstvo za avtentično ocenjevanje in dialog o učnem procesu ter ozaveščanje poslušanja (Rinaldi 2006 v Wien idr. 2011, 6). Ta pristop je povezan z »divergentnim« ali »alternativnim modelom ocenjevanja« (Carr 2001, str. 2), »ocenjevanjem, ki podpira učenje«, in »ocenjevanjem kot učenjem« (Blacket idr. 2003, str. 8). Izhodišče pri tem je pojmovanje, da so »dispozicije za učenje vedno umeščene v aktivnostih, krajih in skupnostih kot sestavinah habitusa in dispozicijskega okolja« (Carr 2001, str. 35). Raziskovalci navajajo, da je glavna korist tega pristopa, da za odrasle in otroke dokumentiranje postane način skupnega razvijanja kurikula, raziskovanja učenja in s tem tudi preoblikovanja sebe, medsebojnih odnosov in učnega procesa (MacNaughton 2003; Rinaldi 2006; Sommer idr. 2010). Ko gre za vzgojiteljice, je namen listovnika dokumentiranje kot reflektivna praksa, ki temelji na dialogu, več »jezikih« in vidikih (Alcock 2000; Rinaldi 2006; Johnson idr. 2010). Fizična in intelektualna dostopnost otrokom omogoča udeležbo pri nadzoru in lastništvu nad njihovimi listovniki. Dokumentiranje učnih situacij vključuje poglede različnih udeležencev (predvsem pogled otrok) in njihove interpretacije dokumentiranih izkušenj. Predlogi vzgojiteljic za nadaljnje učenje so rezultat medsebojnega razumevanja in prilagajanja (Flottman idr. 2011). Intelektualna dostopnost listovnika pomeni, da gre za razmislek, posvetovanje in »poslušanje« na drugačne načine (Rinaldi 2001, str. 79) in da so v urejanje listovnika, načrtovanje časa za dokumentiranje in dialog med otroki samimi ter otroki in odraslimi vključeni različni udeleženci. Otrokov

listovnik tako omogoča, da »sedanji in prihodnji vzgojno-izobraževalni programi ohranijo smisel in pomen za učenje otrok« (Alcock 2000, str. 7). Pri tej kurikularni usmeritvi se pogosto uporablja metafora »listovnik kot zgodba«, saj temelji na pripovedovanju zgodb, opisovanju učenja in razmisleku o učenju (Carr 2001; Barrett 2005; Mitchell 2008). Skozi pripovedovanje zgodb otroci in odrasli ustvarijo prostor za številne ideje in misli, in sicer tako, da odkrivajo nepozabne učne izkušnje, prenašajo zgodbe in svoje poglede v dialogu z drugimi, sprejemajo odločitve o učenju, ponovno ocenijo znanje itd. Carr (2001, str. 54) navaja, da se zgodba listovnika razvija skozi več stopenj: zgodbo najdemo; zgodbo pripovedujemo; zgodbo izpopolnimo; zgodbo obravnavamo; zgodbo rekonstruiramo. Pri pripravi listovnika na podlagi pripovedovanja zgodb o učenju se predpostavlja, da odrasli in otroci sodelujejo pri nastajanju zgodb in kritični interpretaciji ter se med sabo povežejo pri razvijanju skupnega razumevanja učenja in ustvarjanju pomena.

Okvirni predšolski kurikulum v Srbiji vključuje dva programska dokumenta – *Model A* in *Model B* (Pravilnik o opštih osnovama predšolskega programa 2006). *Model B* je blizu učno-storilnostni usmeritvi in v njem listovnik ni omenjen kot način dokumentiranja. *Model A* je blizu usmeritvi, ki temelji na razvojno ustrezni praksi; v njem je otrokov listovnik uveden in opisan kot izhodišče za: 1) dokumentiranje otrokovih zmognosti in napredka, 2) zagotavljanje povratnih informacij staršem o zmognostih in razvoju njihovega otroka, 3) skupno načrtovanje vzgojiteljic in staršev z namenom podpiranja nadaljnjega razvoja otrokovih zmognosti, 4) otrokovo samooceno lastnega napredka, 5) oceno otrok, vzgojiteljic in kurikula. Kot je predpisano v *Modelu A* (prav tam), listovnik vsebuje: protokole opazovanja in razvojne lestvice, otrokove izdelke, izjave staršev o otrokovih interesih, fotografije in videoposnetke otroka, liste iz delovnega zvezka, ki jih je izpolnil otrok, tabele z oceno napredka pri posamezni otrokovi zmognosti, informacije o otrokovih najljubših igračah in aktivnostih, statistične podatke o otrokovih obiskih posameznih igralnih koticov v vrtcu, zapiske o sistematičnem opazovanju otroka, otrokove izjave, opise otrokovih reakcij v posameznih situacijah (Pravilnik o opštih osnovama predšolskega programa 2006, str. 76). Vzgojiteljica zbira informacije in otrokove izdelke, za katere meni, da so pomembni in značilni kazalci otrokovega vedenja, otroku pa je omogočeno, da izbere izdelke, ki so mu najbolj všeč. *Model A* priporoča dostop do otrokovega listovnika tako za starše kot tudi za otroka, kar jim omogoči, da si ga skupaj ogledajo in komentirajo otrokove dosežke. Večina funkcij listovnika, ki so opredeljene v *Modelu A*, je v skladu z razvojno ustrezno usmeritvijo tega programa, razen dveh – evalvacija programa in skupno načrtovanje vzgojiteljice in staršev v zvezi s podporo otrokovemu razvoju. Ti dve funkciji v programskem dokumentu o vsebini in postopku urejanja listovnika nista podrobneje razloženi.

Pravilnik o dokumentiranju na področju predšolske vzgoje v Srbiji (Pravilnik o sadržaju obrazaca ..., str. 2010) otrokovega listovnika ne določa kot obvezne oblike dokumentiranja in vzgojiteljicam omogoča, da se same odločijo, ali bodo izdelale listovnik. Kljub temu pa je raziskava na reprezentativnem vzorcu vzgojiteljic v Srbiji pokazala, da v praksi otrokov listovnik uporablja 75 odstotkov vzgojiteljic (Pavlović Breneselović idr. 2012).

Cilj raziskave

Namen naše raziskave je bil proučiti, kakšen je po mnenju vzgojiteljic namen otrokovega listovnika. Naše raziskovalne naloge so bile: 1. raziskati mnenja vzgojiteljic o namenu otrokovega listovnika, 2. proučiti prakso urejanja otrokovega listovnika – kdo in kako je sodeloval v postopku urejanja listovnika ter kako je bil listovnik uporabljen, 3. raziskati, kakšen odnos imajo vzgojiteljice do njegovega urejanja. Raziskava je bila izvedena na pobudo Zveze vzgojiteljic predšolskih otrok iz Beograda skupaj z raziskovalci s katedre za predšolsko vzgojo na Filozofski fakulteti v Beogradu. Poudarek je bil na reševanju dilem, s katerimi se pri vodenju listovnika spopadajo vzgojiteljice. Cilja raziskave sta bila naslednja: a) vzgojiteljicam ponuditi podporo pri spremljanju učenja in razvoja otrok ter dokumentiranju tega procesa s pomočjo otrokovega listovnika; b) izboljšati zmožnosti vzgojiteljic za evalvacijo lastnega pristopa k vodenju otrokovega listovnika.

Metoda

Uporabili smo deskriptivno metodo ter anketni vprašalnik, ki je vključeval vprašanja odprtega in zaprtega tipa, kombinirana vprašanja ter petstopenjsko Likertovo lestvico. Petstopenjsko Likertovo lestvico smo potrebovali, da bi proučili, kako vzgojiteljice ocenjujejo svoj odnos do urejanja otrokovega listovnika. Podatki, pridobljeni z vprašalnikom, so služili kot izhodišče pri organiziranju fokusnih skupin z vzgojiteljicami na temo listovnika.

Vzorec

V raziskavi je sodelovalo skupno 140 vzgojiteljic ($N = 140$) iz Beograda. Raziskovalni vzorec je bil naključen in reprezentativen. Vzgojiteljice, ki so sodelovale v raziskavi, prihajajo iz vrtcev približno 14 beograjskih občin, vključno s šestimi primestnimi predeli. Vsi izmed teh vrtcev kot predšolski kurikul izvajajo Model A.

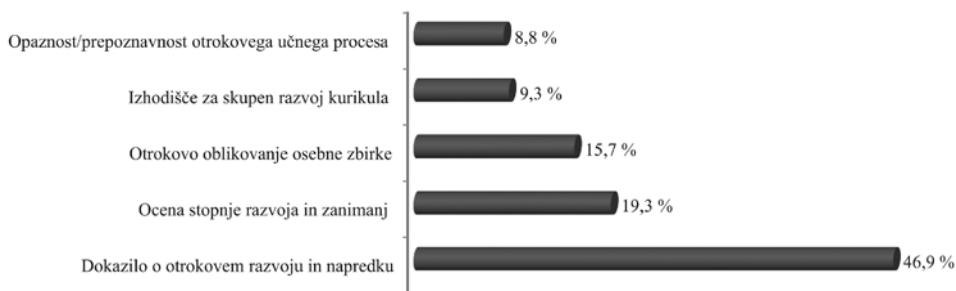
Analiza podatkov

Raziskovalne podatke smo obdelali kvantitativno – z izračunom frekvenc in odstotkov, ter kvalitativno – z uporabo kombiniranih metod in tehnik zbiranja in obdelave podatkov (Denzin in Lincoln 2005; Saracho 2015). Obdelavo in analizo smo izvedli v dveh korakih: najprej na ravni vzorca iz vsake občine, nato pa še na ravni celotnega vzorca. Na ravni celotnega vzorca so bili podatki združeni v skupine in interpretirani v treh kategorijah, pri čemer so opredeljene podkategorije služile kot interpretativni vidiki: 1) namen listovnika; 2) praksa urejanja listovnika; 3) odnos vzgojiteljic do listovnika.

Rezultati

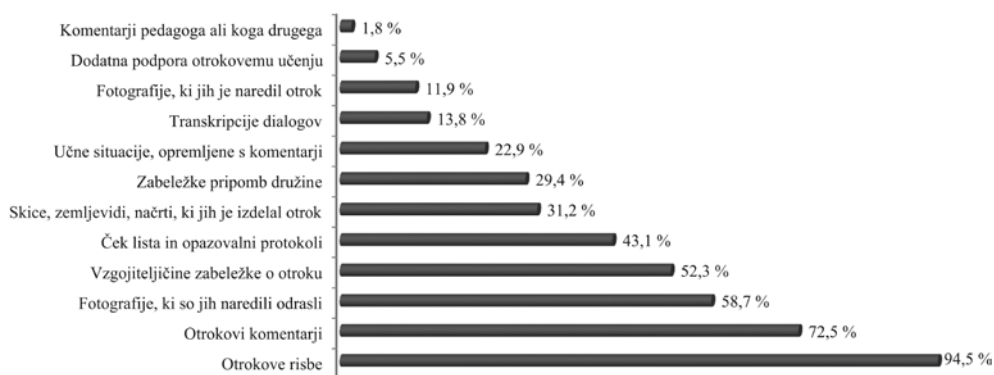
Nameni otrokovega listovnika

Nameni, ki jih vzgojiteljice pripisujejo otrokovemu listovniku, so bili obravnavani s treh vidikov: opredelitve splošnega namena listovnika, njegove vsebine in načina uporabe. Malo manj kot polovica vzgojiteljic meni, da je glavni namen listovnika ta, da služi kot dokaz o otrokovem razvoju in napredku. Le 15,7 % vzgojiteljic meni, da je to otrokova osebna zbirka, ki jo otrok pripravi na podlagi lastnega izbora, medtem ko 9,3 % vzgojiteljic meni, da je listovnik povezan tako s skupnim razvijanjem kurikula kot tudi z učnim procesom (Graf 1).



Graf 1: Splošni namen otrokovega listovnika (N = 140)

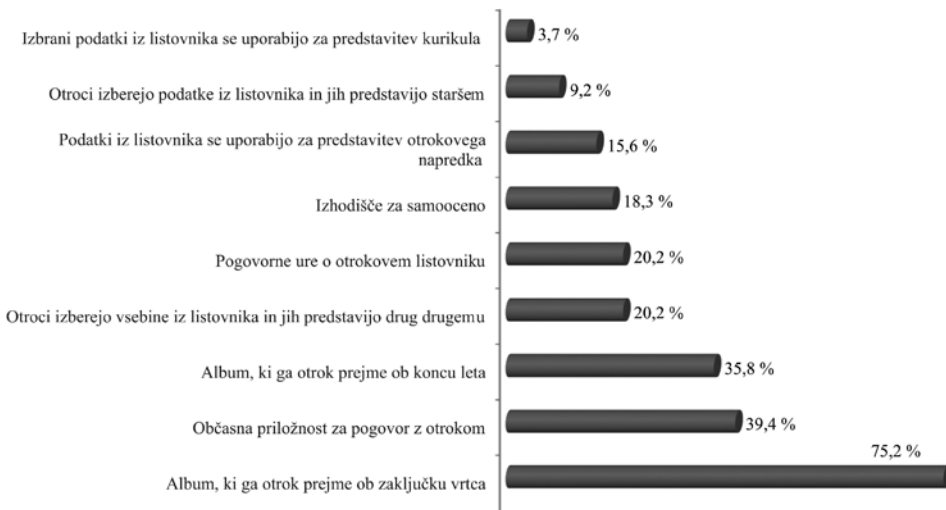
To dojemanje je deloma skladno z vsebino, ki je po mnenju vzgojiteljic vključena v listovnik. Vzgojiteljice so izbrale več odgovorov, pri čemer so imele na voljo 12 ponujenih možnosti, lahko pa so dodale tudi svoje. V skoraj vseh odgovorih so kot glavni izdelek omenile otrokove risbe, poleg tega pa še raznovrstna druga dokazila, na primer fotografije in različne druge izdelke, povezane z otrokovimi aktivnostmi (Graf 2). Glede na to, da je veliko vzgojiteljic odgovorilo, da so vsebina listovnika risbe, se postavlja vprašanje, ali je v vsakdanji praksi vzgojiteljic prevladujoča funkcija otrokovega listovnika ta, da služi kot osebna zbirka otrokovih risb.



Graf 2: Vsebina otrokovega listovnika (N = 140)

Poleg otroških risb so vzgojiteljice v velikem deležu omenjale dokumente, ki jih same pripravijo o otroku (fotografije, zabeležke o otroku in otrokovi lastni komentarji, ček liste, opazovalni protokoli). Ta ugotovitev se sklada z mnenjem polovice vzgojiteljic, ki so odgovorile, da je namen otrokovega listovnika prikaz otrokovega razvoja in napredka. Opredelitev, da je listovnik sredstvo za spodbujanje razvoja učenja in kurikula, pa so vzgojiteljice navedle najmanj pogosto, kar je še dodatno podkrepljeno z naslednjimi podatki: le petina vzgojiteljic je v svojih odgovorih omenila dokumentirane učne situacije, opremljene s komentarji; približno desetina jih je omenila posnete dialoge z otrokom; le 5 % vzgojiteljic je navedlo, da je listovnik vseboval priporočila za nadaljnjo podporo otrokovemu učenju.

Tudi podatki o uporabi listovnika potrjujejo zgoraj predstavljeno razumevanje namenov listovnika. Vzgojiteljice so imele možnost izbire več odgovorov, ki najbolje opisujejo njihovo prakso (Graf 3).



Graf 3: Uporaba otrokovega listovnika (N = 140)

Največji delež vzgojiteljic odgovarja, da listovnik običajno služi kot otrokov album za spomin na čas, ki ga je preživel v vrtcu. To kaže, da način uporabe listovnika pomembno odstopa od kurikularne usmeritve in opredeljenih namenov. To potrjujejo tudi podatki, po katerih manj kot petina vzgojiteljic otrokov listovnik uporablja za samoevalvacijo svojega dela. Listovnik občutno manj pogosto uporabljajo za izmenjavo informacij, izkušenj in znanja z otroki in odraslimi kot pa kot mapo za shranjevanje podatkov. Le 9,2 % vzgojiteljic je omenilo, da so otroci izbrali podatke iz listovnika in jih predstavili drug drugemu, približno petina vzgojiteljic pa je tudi odgovorila, da je otrokov listovnik tema govornih ur s starši. Samo 10 % vzgojiteljic je v odgovorih navedlo, da otroke spodbujajo k temu, naj svoje izkušnje, ki so dokumentirane v listovniku, predstavijo staršem.

Praksa urejanja otrokovega listovnika

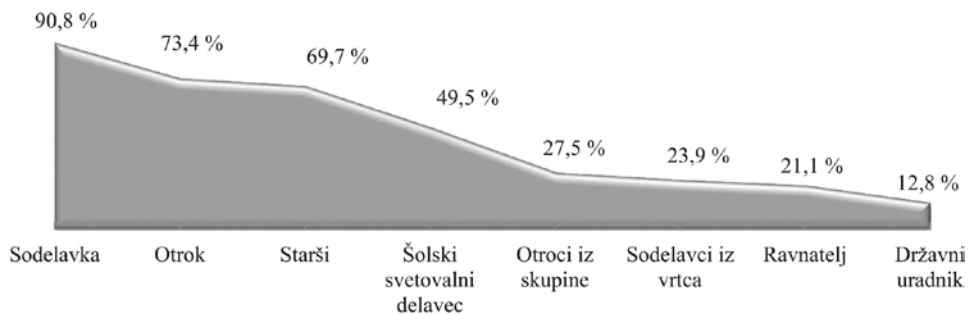
Prakso urejanja otrokovega listovnika smo obravnavali s treh vidikov: določanje sestavnih delov in vsebine listovnika; dostop do listovnika; deležniki in načini njihove udeležnosti v urejanju listovnika. Pri vprašanjih v zvezi z odločanjem o sestavnih delih otrokovega listovnika so imele vzgojiteljice možnost izbire enega odgovora, povezanega z enim udeležencem ali dokumentom, na podlagi česar so določile sestavo listovnika. Večina vzgojiteljic, natančneje nekoliko več kot tretjina, sestavne dele listovnika in njegovo vsebino določa v dogovoru s sodelavko, s katero si delijo delo v skupini otrok (Graf 4).



Graf 4: Določanje sestavnih delov otrokovega listovnika (N = 138)

Približno petina vzgojiteljic je odgovorila, da listovnik urejajo v skladu z zahtevami šolskega svetovalnega delavca, in le 5 % jih je navedlo, da otroci in starši sodelujejo pri odločitvah, povezanih s sestavnimi deli listovnika in njegovo vsebino.

Pri ugotavljanju dostopnosti otrokovega listovnika različnim akterjem v vrtcu so imele vzgojiteljice možnost označiti vse udeležence, ki imajo dostop do listovnika. Podatki so prikazani v Grafu 5.



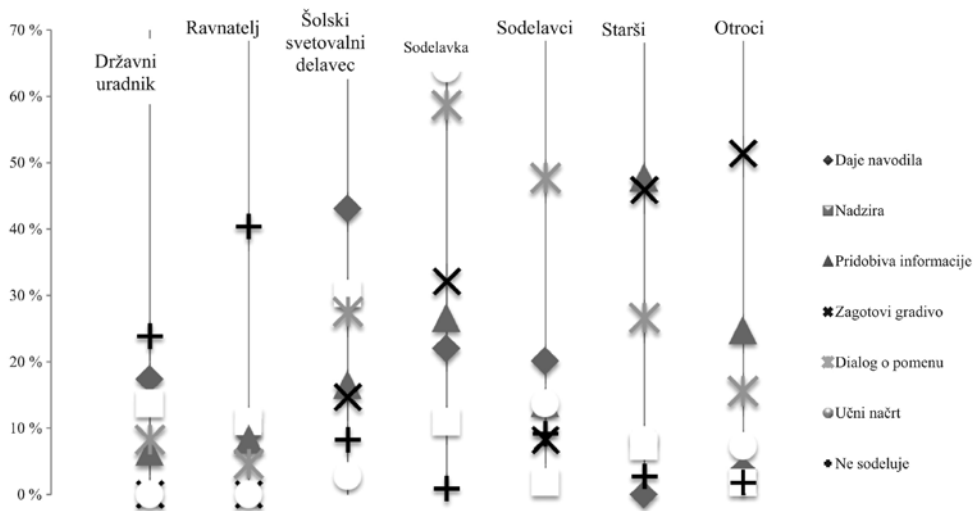
Graf 5: Dostop do otrokovega listovnika (N = 139)

Največji (90,8 %) je delež vzgojiteljic, ki so odgovorile, da so imele izmed vseh udeležencev največji dostop do listovnika njihove sodelavke vzgojiteljice iz skupine, sledijo otroci in njihovi starši. Nizka dostopnost listovnika predvsem za šolske sve-

tovalne delavce v vrtcu, druge sodelavke in državne uradnike kaže na nizko stopnjo njihove udeležnosti pri izmenjavi izkušenj in idej pri urejanju listovnika. Le 27,5 % vzgojiteljic je odgovorilo, da je bil listovnik dostopen tudi drugim otrokom v skupini, kar pomeni, da otroci niso imeli veliko priložnosti, da bi si ogledali listovnike svojih vrstnikov in se o njih pogovarjali.

Če te podatke primerjamo s podatki o udeležnosti otrok in staršev pri odločanju o sestavnih delih listovnika in določanju njegove vsebine (Graf 4), lahko sklepamo, da večina vzgojiteljic na dostopnost listovnika gleda s fizičnega in ne intelektualnega vidika, ki je tisti, ki otrokom in staršem omogoča, da si delijo nadzor in lastništvo nad listovnikom.

Graf 6 prikazuje načine sodelovanja različnih akterjev pri urejanju otrokovega listovnika. V svojih odgovorih so vzgojiteljice izbrale eno izmed navedenih stopenj sodelovanja za vsakega udeleženca. Rezultati kažejo, da so starši in otroci udeleženi le v toliko, da priskrbijo gradivo za listovnik, ko pa gre za načrtovanje učnega procesa, je njihova udeležnost zanemarljiva. V četrtini primerov so vzgojiteljice navedle, da otrokom omogočijo vpogled v vsebine, ki so vključene v listovnik, in da se z otroki in starši pogovorijo o pomenu teh podatkov. Prevladujoč način sodelovanja otrok in njihovih staršev zmanjšuje njihovo lastništvo in nadzor nad listovnikom, to pa jih prikrajša za priložnost, da bi bolje razumeli njegov namen. Le malo več kot polovica vzgojiteljic je odgovorila, da njihova kolegica sodeluje v dialogu o pomenu podatkov iz listovnika.



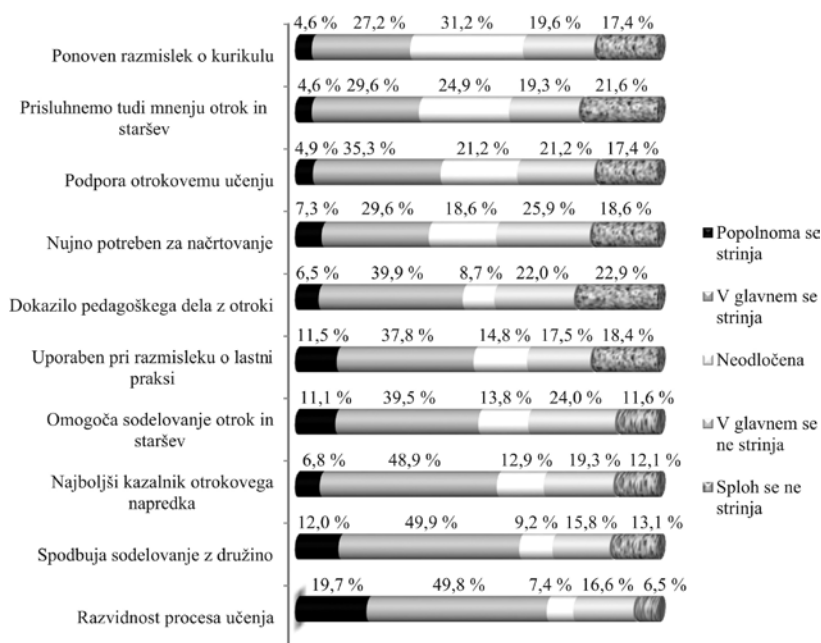
Graf 6: Udeležnost različnih akterjev pri urejanju otrokovega listovnika ($N = 138$)

Le majhno število vzgojiteljic je odgovorilo, da o pomenu podatkov iz listovnika razpravljajo s svojimi sodelavkami v vrtcu, s svetovalnim delavcem in državnim uradnikom, kar kaže na pomanjkljivo razvito prakso kolektivnega samorefleksivnega zanimanja in preobrazbo uveljavljene prakse.

Odnos vzgojiteljic do otrokovega listovnika

Odnos vzgojiteljic do otrokovega listovnika smo obravnavali s treh vidikov, in sicer stopnje strinjanja z izjavo o nameni listovnika, zaznanih težav pri urejanju otrokovega listovnika in potrebe po podpori. Podatki kažejo, da si vzgojiteljice pri nameni otrokovega listovnika niso enotne (Graf 7).

Glede na ugotovitve raziskave se 19,7 % vzgojiteljic popolnoma in 49,7 % delno strinja, da listovnik prispeva k boljši razvidnosti procesa učenja. Prav tako se 12 % vzgojiteljic v celoti in 49,9 % vzgojiteljic delno strinja, da listovnik spodbuja sodelovanje s starši, 6,8 % vzgojiteljic pa močno strinja in 48,9 % strinja, da je listovnik najboljši kazalnik otrokovega napredka. Vse te pozitivne ugotovitve se ujemajo z nameni listovnika, kot so predpisani v razvojno ustreznem kurikulumu (Preglednica 1).

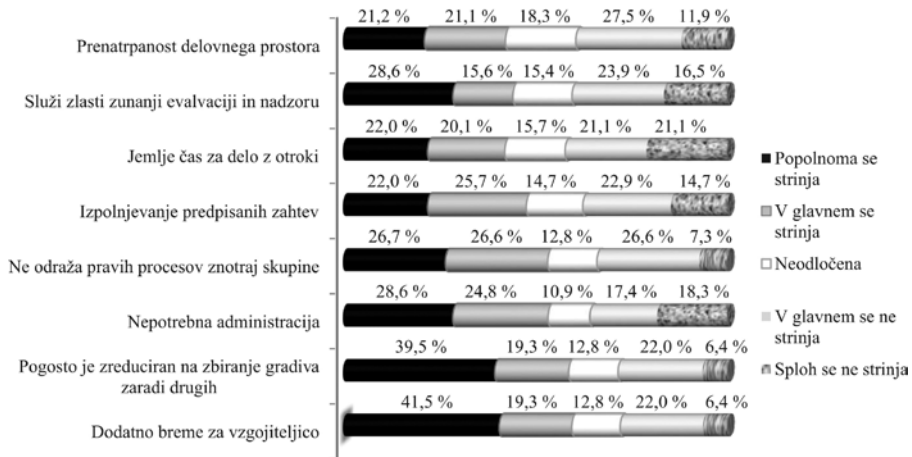


Graf 7: Pozitivne trditve v zvezi z nameni otrokovega listovnika (N = 138)

Rezultati kažejo, da se 4,6 % vzgojiteljic popolnoma in 29,6 % vzgojiteljic delno strinja s trditvijo, po kateri otrokov listovnik omogoča prisluhniti tudi mnenju otrok in staršev, medtem ko se najmanjše število vzgojiteljic, 4,6 % od njih, v celoti in 29,6 % delno strinja, da je otrokov listovnik izhodišče za ponovno obravnavo oziroma razmislek o kurikulumu in njegovem razvoju. Te trditve so skladne z namenom listovnika, umeščenega v kurikulum, ki je usmerjen v odnose in dobrobit otroka (glej Preglednica 1). Pri tej usmeritvi vzgojiteljice listovnik uporabljajo za to, da prisluhnejo različnim akterjem in usklajujejo njihova stališča pri razvijanju skupnega razumevanja procesa učenja. Podatki, ki so dokumentirani z različnih

vidikov, služijo kot »diskurzivni vezni člen« in udeležencem ponujajo podporo pri sodelovanju pri razvoju kurikulov. Vendar pa se med 23 in 45 % vzgojiteljic (odvisno od posameznih trditvev) s temi trditvami sploh ne ali v glavnem ne strinja. To kaže, da so vzgojiteljice v svojem odnosu do listovnika razdvojene (Graf 7).

Koliko se vzgojiteljice strinjajo z negativnimi trditvami glede namenov listovnika, je prikazano v Grafu 8.



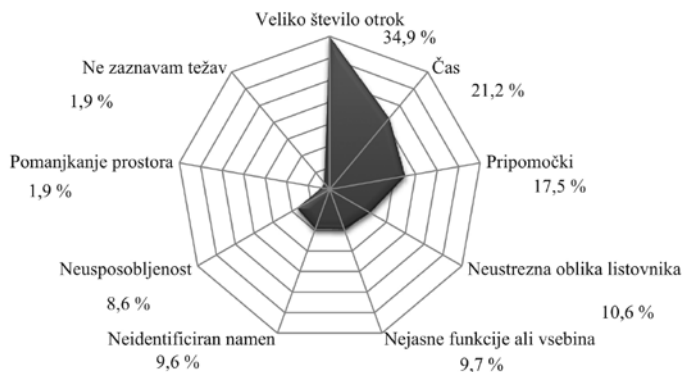
Graf 8: Negativne trditve v zvezi z nameni otrokovega listovnika (N = 138)

Sodeč po rezultatih, se 39,5 % vzgojiteljic popolnoma strinja, 19,3 % izmed njih pa deloma, da gre pri listovniku v ravnici za zbiranje otrokovih izdelkov zaradi drugih. Močno strinjanje vzgojiteljic z negativnimi trditvami kaže na to, da ima skoraj polovica vzgojiteljic dvome o utemeljenosti in smislu urejanja listovnika v okviru obstoječe prakse. Dokumentiranja ne vidijo kot pomembnega ali povezanega s svojim delom z otroki. Zato je čas, ki ga porabijo za to, zanje namenjen nekoristni administraciji. Poleg tega pa vzgojiteljčino dojemanje vodenja listovnika kot izpolnjevanja predpisanih zahtev in kot oblike nadzora drugih nad njihovim delom kaže, da jo to zanje le obveza, ki so jo določili drugi, in kot način izkazovanja odgovornosti drugim. Strinjanje z negativnimi trditvami glede namena otrokovega listovnika je skladno z učno-storilnostno kurikularno usmeritvijo. Vendar pa se med 28 in 40 % vzgojiteljic sploh ne strinja ali se v glavnem ne strinja z navedenimi negativnimi trditvami o namenih listovnika (Graf 8).

Podatki kažejo, da je odnos vzgojiteljic do namenov listovnika zakoreninjen v vseh treh kurikularnih usmeritvah, ki so podrobneje razložene v Preglednici 1.

Težave pri delu z otrokovim listovnikom

Vzgojiteljice so pri urejanju otrokovega listovnika zaznale naslednje težave: strukturne razmere v vrtcu; nejasen namen, funkcija in oblika otrokovega listovnika ter strokovna neusposobljenost (Graf 9).



Graf 9: Težave, ki jih vzgojiteljice opažajo v zvezi z urejanjem otrokovega listovnika (N = 140)

Odgovori, ki se navezujejo na veliko število otrok, pomanjkanje časa, pomanjkanje pripomočkov in prostora, kažejo na to, da skoraj dve tretjini vzgojiteljic zaznavata strukturne težave pri urejanju otrokovega listovnika.

»Veliko število otrok v skupini, veliko administrativnega dela, otroke pa medtem zanemarjamo, saj se moramo ukvarjati z listovniki ...« (V24)

»Veliko število otrok, pomanjkanje pripomočkov – fotoaparati, snemalnik zvoka, videokamera, prenosni računalnik in napajalnik ...« (V97)

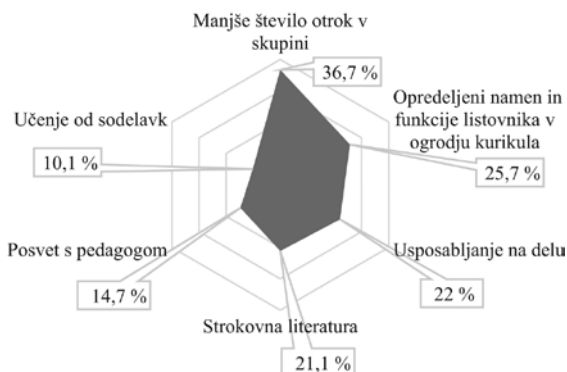
Tretjina vzgojiteljic meni, da so težave pri delu z otrokovim listovnikom povezane z nejasnim in pomanjkljivo pojasnjenim namenom, funkcijo in sestavo listovnika v kurikulumu.

»Vse se sprašujemo in smo v dilemi, kako naj bi bilo to videti, za koga in za kaj se listovnik uporablja, razen kot nekakšen spominski album za otroka in njegovo družino.« (T8)

»Preveč široko zastavljene zahteve in nejasni napotki za urejanje listovnika ...« (T49)

Predlogi vzgojiteljic za podporo

Področja, na katerih vzgojiteljice potrebujejo pomoč in podporo pri urejanju otrokovega listovnika, so prikazana v Grafu 10.



Graf 10: Področja, na katerih je po mnenju vzgojiteljic potrebna podpora (N = 140)

Kot nujno potrebno podporo vzgojiteljice navajajo predvsem strokovni razvoj s pomočjo usposabljanja in strokovne literature (43 %) in zmanjšanje števila otrok v skupini. Četrtnina vzgojiteljic navaja, da bi potrebovale natančnejše in jasnejše opredelitve namena in funkcije listovnika v okviru Ogrodja predšolskega kurikula (Preschool Curriculum Framework).

Sklepi in priporočila

Naši izsledki kažejo, da vzgojiteljicam listovnik pomeni zlasti »dokumentiranje zaradi dokumentiranja samega«, brez kakršnega koli pomembnega cilja v predšolskem kurikulu. Listovnika zato ne uporabljajo prav pogosto, če pa ga, v pripravo vložijo veliko časa in truda.

- a) Načini, kako vzgojiteljice razumejo otrokov listovnik, odražajo vse tri kurikularne usmeritve. Učno-storilnostna usmeritev prevladuje v odgovorih vzgojiteljic glede vsebine listovnika in načina njegove uporabe. Usmeritev, ki temelji na razvojno ustrezni praksi, je zastopana v dojemaju splošnega namena listovnika, akterjev, ki imajo dostop do njega, in načina njihove udeležnosti pri pripravi listovnika. Kurikularno usmeritev, ki temelji na dobrobiti otrok in odnosih, pa je mogoče prepoznati v tem, da vzgojiteljice vidijo prispevek listovnika k izboljševanju večperspektivnosti, sodelovanja z družino in ponovnega razmisleka o svoji lastni praksi. Izsledki raziskave kažejo, da namen listovnika v dokumentih s področja izobraževalne politike ni dovolj podrobno obrazložen, predvsem to velja za kurikulum sam. Izsledki ne nazadnje kažejo tudi na nedoslednost in specifičnost presojanja izobraževanja vzgojiteljic in kakovosti predšolske prakse.
- b) Odgovori vzgojiteljic glede uveljavljene prakse urejanja listovnika razkrivajo, da v nekaterih primerih ti niso niti fizično dostopni, intelektualna dostopnost za otroke, njihove starše in druge vzgojiteljice pa tako rekoč ne obstaja. Sodelovanje otrok in družine je zreducirano na zagotavljanje gradiva in zbiranje podatkov za listovnik. Ta vrsta udeležnosti prevladuje v primerjavi z udeležnostjo v smislu vzpostavljanja skupnega pomena, razmisleka in načrtovanja. Urejanje listovnika le v obliki zbiranja podatkov brez pogovora o njegovem pomenu kaže, da se ta uporablja na način, ki različnih udeležencev ne spodbuja, da bi bolje razumeli učni proces v vrtcu in krepili sodelovanje v njem.
- c) Mnenja vzgojiteljic glede namenov in načinov uporabe listovnika so si nasprotujoča. Večina vzgojiteljic meni, da je listovnik zgolj materialni dokaz, ki vsebuje izdelke, namenjene hrambi. Le majhno število vzgojiteljic ga vidi kot »aktivno sredstvo« za interakcije med različnimi udeleženci, ki lahko sodelujejo v procesu razvoja kurikula. Poleg tega veliko število vzgojiteljic ne priznava vloge, ki jo ima listovnik pri učenju in sodelovanju otrok. Zanje je listovnik le nepotrebna administracija.

Nekatere izmed težav, ki smo jih v povezavi z urejanjem listovnika ugotovili v naši raziskavi, se ujemajo z izsledki drugih raziskav, na primer pomanjkljivo opredeljen namen listovnika v kurikularnih dokumentih, premalo časa za izbiro gradiva zanj, razmislek ali načrtovanje (Alcock 2000; Hebert 2001; McKenna 2005; Taguchi 2010).

Za izboljšanje trenutnega stanja ni treba spreminjati zasnove ali oblike listovnika, ampak je treba pojasniti namen listovnika v predšolski praksi. To pomeni:

- jasno opredelitev namena listovnika v kurikulumu in nadalje operacionalizacijo tega namena v skladu s kurikularno usmeritvijo. Podrobne namene listovnika bi bilo treba utemeljiti s pomočjo kurikularnih izhodišč in načel. Tako opredeljene funkcije bi lahko služile kot izhodišče za konkretiziranje njegovih sestavnih delov, glavnih deležnikov in načinov njihove udeležnosti pri urejanju. Otrokov listovnik je za strokovne delavce torej priložnost, da ponovno proučijo, predstavijo in podprejo izhodišča znotraj kurikularnega ogrodja, ki se nanašajo na otroka in njegovo učenje;
- operacionalizacijo namena listovnika lahko dosežemo z uskladitvijo strukturnih dimenzij prakse v vrtcih, kot so velikost skupin, razmerje odrasli–otroci in časovni razpored dokumentiranja. Ena izmed pomembnih strukturnih dimenzij je primerna oprema v vrtcih in pripomočki, med katerimi so tudi digitalne tehnologije, ki omogočajo urejanje elektronskega listovnika otrok. Sodobne raziskave kažejo, da uvedba elektronskega listovnika ni vprašanje tehnoloških inovacij in spremembe medijev, saj novi mediji vplivajo tudi na razumevanje namena listovnika (Barrett 2005; Johnson idr. 2010). Novo razumevanje namena listovnika izhaja iz razlik v postopku dokumentiranja, tj. postopkov, znotraj katerih ta nastaja. Barret (2005) navaja, da tradicionalni postopek urejanja listovnika vključuje zbiranje, izbiranje, razmišljanje, načrtovanje, proslavljanje itd., postopek dokumentiranja pri elektronskem listovniku pa arhiviranje, povezovanje/razmišljanje, pripovedovanje zgodb, sodelovanje, objavljanje;
- sistemski pristop k oblikovanju izobraževalne politike. Nekateri izobraževalni programi v Srbiji so nejasni in protislovni – Okvirni predšolski kurikulum otrokov listovnik priporoča kot vrsto dokumentiranja, Pravilnik o dokumentiranju v vrtcu pa ga niti ne omenja. Cilj celostnih ukrepov izobraževalne politike bi moral biti prestrukturiranje in preoblikovanje vrta v učno skupnost. To bi omogočilo tudi večjo udeležnost otrok in družin pri oblikovanju listovnika in izboljšalo njihovo sodelovanje pri razvoju kurikula, poleg tega pa bi vzgojiteljicam dalo možnost, da analizirajo svoj odnos do dokumentiranja skozi skupno učenje;
- omogočanje usposabljanja vzgojiteljic v začetnem izobraževanju za raziskovanje načinov dokumentiranja otrokovega celostnega razvoja. Rinaldi (v Wien idr. 2011, str. 7) navaja, da dokumentiranje, ki temelji na holističnem pristopu, vključuje pet vidikov: razvijanje navad dokumentiranja; navajanje na javno poročanje o dokumentiranih aktivnostih; razvijanje veščin vizualne pismenosti; ozaveščanje učenja;

prenašanje teorij na druge kot podlaga za interpretiranje in nadaljnje oblikovanje kurikula. Če se vzgojiteljice osredotočajo le na prve tri vidike, se lahko zgodi, da dokumentiranja ne delijo z otroki in sodelavkami, da vsebuje veliko nepomembnih podatkov in krepí prepričanje, da je dokumentiranje zamudno in nepotrebno (prav tam, str. 9). Le vključitev vseh petih vidikov prispeva k reflektivni praksi dokumentiranja.

Sinergija vseh zgoraj omenjenih ukrepov bi strokovne delavke lahko spodbudila k temu, da ponovno proučijo svoje razumevanje in prakso dokumentiranja s pomočjo otrokovega listovnika in spoznajo njegovo vlogo pri podpori učenju, sodelovanju, evalvaciji kurikula in splošnemu kakovostnemu razvoju predšolske pedagoške prakse.

Literatura in viri

- Alcock, S. (2000). *Pedagogical documentation: Beyond observation. Occasional Paper Series*. Victoria University of Wellington: Institute for Early Childhood Studies.
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B. in Wiliam, D. (2003). *Assessment for Learning: Putting it into practice*. Maidenhead: Open University Press.
- Barrett, H. C. (2005). *White paper: Researching electronic portfolios and learner engagement*. Dostopno na <http://www.taskstream.com/reflect/whitepaper.pdf> (pridobljeno 17. 12. 2014).
- Bredekamp, S. (1987). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Washington: National Association for the Education of Young Children.
- Dahlberg, G., Moss, P. in Pence, A. (2007). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation*. London: Falmer Press.
- Davies, A. in Le Mahieu, P. (2003). Assessment for learning: reconsidering portfolios and research evidence. V: M. Segers, F. Dochy in E. Cascallar (ur.). *Innovation and Change in Professional Education: Optimising New Modes of Assessment*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, str. 141–169.
- Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.). (2005). *Handbook of qualitative research*. London: Sage Publications.
- Carr, M. (2001). *Assessment in Early Childhood Settings. Learning stories*. London: Paul Chapman.
- Fleet, A., Patterson, C. in Robertson, J. (2006). *Insights: Behind early childhood pedagogical documentation*. New South Wales: Pademelon Press.
- Flottman, R., Lucinda Stewart, L. in Tayler, C. (2011). *Victorian Early Years Learning and Development Framework*. Melbourne: Department of Education and Early Childhood Development.
- Fox, I. (2003). *Learning to learn in the 21st century*. Dostopno na: http://www.foxedu.co.nz/wp-content/uploads/2009/10/Ian_FoxLearning_to_Learn_in_the_21st_Century-2003.pdf (pridobljeno 3. 2. 2015).
- Hebert, E. A. (2001). *The power of portfolios: what children can teach us about learning and assessment*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Johnson, S. R., Mims-Cox, S. in Doyle-Nichols, A. (2010). *Developing Portfolios in Education: A Guide to Reflection, Inquiry, and Assessment*. London: SAGE Publications.

- Krnjaja, Ž. in Pavlović Breneselović, D. (2012). Pedagoška dokumentacija: nevidljiva i vidljiva praksa [Pedagogic Documentation: Invisible and Visible Practice]. V N. Vujisić Živković, M. Mitrović in K. Ovesni (ur.). *Posebna pitanja kvaliteta u obrazovanju*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, str. 117–131.
- MacNaughton, G. (2003). *Shaping early childhood: Learners, curriculum and contexts*. Maidenhead, UK: Open University Press.
- McKenna, D. (2005). Documenting development and pedagogy in the Swedish Preschool: The use of portfolio as a vehicle for reflection, learning and democracy. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, Special Issue: Undergraduate Research Abroad, št. 12, str. 155–178.
- Mitchell, L. (2008). *Assessment practices and aspects of curriculum in early childhood education*. Wellington: New Zealand Council For Educational Research.
- Pavlović Breneselović, D., Krnjaja, Ž. in Matović, N. (2012). Pedagoška dokumentacija: perspektiva vaspitača [Pedagogical Documentation: Preschool Teacher's Perspective]. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 44, št. 2, str. 349–367.
- Pavlović Breneselović, D. in Krnjaja, Ž. (2014). Osnove programa kao dimenzija kvaliteta predškolskog vaspitanja i obrazovanja [Curriculum Framework as Dimension of Preschool Education Quality]. *Pedagogija*, 69, št. 2, str. 212–225.
- Pravilnik o opštim osnovama predškolskog programa [Rulebook on the Preschool Curriculum Framework]*. (2006). Ministarstvo prosvete i sporta Srbije: Prosvetni pregled.
- Pravilnik o sadržaju obrazaca i načinu vođenja evidencije i izdavanju javnih isprava u predškolskoj ustanovi [Rulebook on the Content, Forms, Keeping Records and Issuing Public Documents in Preschool Institution]*. (2010). Ministarstvo prosvete i sporta Srbije: *Službeni glasnik RS*, 59/2010.
- Rinaldi, C. (2001). Documentation and assessment: What is the relationship? V: C. Giudici, C. Rinaldi in M. Krechevsky (ur.). *Making learning visible: Children as individual and group learners*. Reggio Emilia: Reggio Children and Project Zero, str. 78–89.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching, and learning*. New York: Routledge.
- Saracho, N. O. (ur.). (2015). *Handbook of research methods in early childhood education: research methodologies. Review of Research Methodologies*. Maryland: Information Age Publishing.
- Seitz, H. in Bartholomew, C. (2008). Powerful Portfolios for Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 36, št. 1, str. 63–68.
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I. in Hundeide, K. (2010). *Child Perspectives and Children's Perspectives in Theory and Practice*. London: Springer.
- UNESCO (2014). *Democratic and learning-oriented assessment practices in Early Childhood Care and Education in New Zealand*. Paris: UNESCO.
- Taguchi, H. L. (2010). *Going beyond the theory/practice divide in early childhood education: introducing an intra-active pedagogy*. New York: Routledge.
- Wien, C. A., Guyevskey, V. in Berdoussis, N. (2011). Learning to Document in Reggio-inspired Education. *Early Childhood Research and Practice*, 13, št. 2, str. 1–14.