

Patricija Čamernik, doktorska študentka na Oddelku za pedagogiko in andragogiko,
Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

PROJEKT ŠOLA V KULTURI – ZAKAJ UMETNOST V ŠOLE OZIROMA ŠOLE V UMETNOST

Project Culture Camp: Art in Education or Education in Art – Why It Matters

IZVLEČEK

Različne vede so si enotne o pozitivnih vplivih umetnosti na človeka. Zato je pomembno vedeti, zakaj in kako lahko umetnost umeščamo v vzgojo in izobraževanje. Projekt šola v kulturi nam na primer predstavlja izviren način in možnost za intimen stik z umetnostjo preko šolanja. Projekt je podoben šoli v naravi, le da učenci namesto v naravo odidejo v urbano in kulturno okolje. Z empirično raziskavo smo spremljali dve izvedbi projekta šola v kulturi in v članku predstavljamo nekaj ugotovitev te raziskave.

Ključne besede: avtentična umetniška izkušnja, vzgoja z umetnostjo, kulturno-umetnostna vzgoja, šola v kulturi, Igrišče za gledališče

ABSTRACT

A number of academic disciplines agree on the positive impact of art on human beings. It is, therefore, of vital importance to understand the reasons for and methods of integrating art into education. The project Culture Camp is a fresh approach, which provides opportunities for students to get intimately acquainted with art through education. The project is akin to outdoor education. However, instead of learning outdoors, students study cultural and urban environments. An empirical study set out to examine two culture camps and this article draws attention to some of its conclusions.

Keywords: authentic art experience, art-integrated education, cultural-art education, Culture Camp, Theatre Playground

Da umetnost človeku daje nekaj dobrega, ni več tuje nobeni vedi. To so že pred tisočletji ugotavljali filozofi. Danes pa obstajajo celo raziskave s področja medicine, ki prihajajo do sklepov, da umetnost blagodejno vpliva na človeka in naj bi celo prispevala k njegovemu hitrejšemu okrevanju po bolezni (Nielsen idr., 2017).

Čeprav naj bi bila pri tem ključna lepota v umetnosti, filozofi z umetniško izkušnjo ne povezujejo le lepo, ampak tudi dobro in resnično. Lepo doživljamo zaradi estetskega vidika forme ali ideje umetnosti. Dobremu se približamo skozi primere upodabljanja eksistencialno pomembnih dogodkov in spoznanja, ki se prebujejo v naši imaginaciji, ko smo v stiku s kakovostnim umetniškim delom. Resnično pa v nas vstopa na posreden način skozi simbole. Slednje opiše Gadamer, ki v umetnini prepozna dovršitev simbolne reprezentacije življenja (Gadamer, 2001: 69). Simbol in alegorija pa po njegovo nakazujeta na 'višji' pomen in s tem globlje spoznavanje (prav tam: 71). S tem pride do spodbujene pozornosti in zmožnosti dekodiranja pomena simbolnih sporočil. Razumemo, da se umetnost kot sim-

bolni jezik in nosilka sporočilnosti o dobrem in resničnem v mlade zasidra trdneje kot neposredno podana navodila in pravila. Kroflič v članku *Vzgojna vrednost estetske izkušnje* trdi, da umetniška izkušnja omogoča spoznavanje in prenašanje védnosti, in sicer skozi utelešeno znanje, narativnost, celostno in osebno vpletenost, osebno doživetje in vrhunsko izkušnjo, transformativni, katarzični ali metaforični učinek in imaginacijo (Kroflič, 2007: 5–6).

Sociologi pa ugotavljajo, da ima spoznavanje prek umetnosti tudi pomembno družbeno vlogo. Umetnosti pripisujemo sodelovalno in povezovalno moč ter prispevek h grajenju skupnosti. Navsezadnje umetnost spodbuja ali vsaj oznanja družbene spremembe. Spoznavanje novih perspektiv skozi umetnost omogoča tudi poznavanje alternativnih oblik življenja in posledično ustvarjanje utopij. Ena od pomembnih moči umetnosti je njena sposobnost spreminjanja perspektiv (Kearney, 2016; Rutar, 2017). Prispeva lahko tudi k razvoju individualne in skupnostne identitete (Kroflič, 2006; Kearney, 2016). Umetnost je tako ključni sestavni in povezovalni del družbe. Nekateri avtorji

izpostavijo še revolucionarni pomen umetnosti, ki naj bi prebujala posameznikovo subjektivnost in naslavljal aktivne družbene subjekte (Skušek Močnik, 1980).

Umetnost pa je pomembna tudi za razvoj osebnosti, na kar opozarja psihologija. Za prepoznavanje in uravnavanje čustev poznamo le malo tako učinkovitih orodij, kot je umetnost (Gogala, 2005; Ličen, 2005). Čustva se namreč vedno vzburi v zgodbi in so vir energije in motivacije ter tako temelj za učenje in vzgojo (Ličen, 2005). S psihološkega vidika pa umetnost ni pomembna le za vzgojo čustev, ampak lahko spodbuja tudi abstraktno mišljenje (Zupančič in Svetina, 2004) in še posebej zmožnost praktičnega pre-sojanja in odločanja (Kearney, 2016).

Izkušnje, pridobljene skozi stike z umetnostjo, lahko pripeljejo do emancipacije prek opolnomočenja in subjektivizacije (Kroflič, 2014, 2018). Številni avtorji umetnosti pripisujejo moč zbujanja pristin in osebnih doživljanj ter s tem kulturne rasti posameznikov (Vigotski, 1975; Trstenjak, 1994; Gogala, 2005). Danes spoznavamo, da kreiranje človeka na način, da ga umestimo v obstoječo kulturo in sociopolitični red, ni dovolj (Biesta, 2006). Da ne bi na prihodnje generacije prenašali istih napak, je potrebno več kot golo prenašanje znanja (prav tam). Umetnost pa rodi dialog učečega s svetom (Biesta, 2017). Ta dialog je lahko ključ do bolj izpolnjenih posameznikov, ki so dovzetni drug za drugega, in s tem posledično tudi do družbe, ki je bolj spoštljiva in inkluzivna.

KAKO LAHKO NAJBOLJE POVEŽEMO ŠOLO IN UMETNOST?

Poleg odgovorov na vprašanje, zakaj umeščati avtentično umetniško izkušnjo v vzgojni proces, nas zanima tudi, kako lahko to naredimo. Avtorji pišejo o treh oblikah umeščanja umetnosti v vzgojo (Road map for Arts Education, 2006; Cultural Awareness and Expression Handbook, 2016; Kroflič, 2019a): **vzgoja za umetnost, v umetnosti in prek umetnosti**. Vzgoja za umetnost ustvarja nove generacije umetnikov, vzgoja v umetnosti razvija kapacitete za umetniške izkušnje, torej za ustvarjanje v umetniških jezikih in doživljanje umetnosti. Vzgoja prek umetnosti pa izpostavlja rabo umetnosti tudi za doseganje drugih vzgojnih-izobraževalnih ciljev (Kroflič, 2019a: 174). Med njene vzgojno-izobraževalne cilje Kroflič uvrsti razvoj mnogoterih učnih strategij, ustvarjalnosti na neumetniških področjih ter globlje razumevanje in osmišljanje učnih vsebin na različnih področjih (prav tam). Za te načine obstaja več možnosti vključevanja in izpeljevanja znotraj šolskega kurikulum: kot del posebnega kurikularnega področja, kot obvezni in izbirni umetnostni predmeti, vključevanje umetnosti in umetniških medijev v pouk neumetnostnih vsebin, kulturni dnevi, projektni tedni, obšolske dejavnosti in šola v kulturi (Kroflič, 2019b: 14). Strateški dokument Road map for Arts Education (2006) opozarja, da dobro delovanje šol ni dovolj za uspeh. Večjo vrednost lahko imajo sodelovanja s posamezniki ali organizacijami, bodisi ko gre za obiske učencev v muzejih in galerijah ali pa ko umetniki pridejo v njihovo okolje (prav tam: 10). Zato nam projekt *šola v kulturi* predstavlja obliko pedagoškega dela, ki mladim omogoča možnost najintimnejšega stika z umetnostjo.

ZAKAJ PROJEKT ŠOLA V KULTURI UČENCEM NUDI MOŽNOST NAJINTIMNEJŠEGA STIKA Z UMETNOSTJO, KI GA DOBIJO PREK ŠOLANJA

Šola v kulturi (v nadaljevanju ŠVK) je mlad slovenski projekt, ki v praksi uresničuje potenciale umetnosti v vzgoji. Zasnovali sta ga Alma R. Selimović in Katarina Slukan, zadnjih pet let (2017–2021) je potekal pod okriljem zavoda Bunker, in sicer kot del programa *igrišča za gledališče 2.0*. Gre za projekt kulturno-umetnostne vzgoje, ki so ga v Bunkerju razvili po modelu šole v naravi, poteka pa v urbanem okolju ter v stiku z umetnostjo in umetniki.

Učenci osnovnih šol iz manj urbanih okolij pridejo za tri dni v eno od slovenskih kulturnih središč, na primer v Ljubljano ali Maribor. Tu so v neposrednem stiku z urbanim življenjem, raznoliko družbo in sodobno umetnostjo ter najnovejšimi umetnostnimi praksami, ki jih skozi delavnice tudi sami preizkušajo. Poleg umetniških dogodkov, obiskov kulturnih institucij, delavnic in ustvarjanja z umetniki mentorji ključni del programa ŠVK predstavljajo tudi refleksije vsega doživetega in pogovori.

Tako sta v intervjuju izvajalki dejavnosti ŠVK povedali:

»Po predstavi lahko sledi tudi pogovor z umetnikom, ob katerem učenci spoznajo, da vsakdo predstavo vidi po svoje. S tem pa se začnejo dogajati premiki v glavi.« (T. Bitenc, intervju 2021)

»Vsako dejanje mora imeti refleksijo, ki jo povežemo z gledališčem. Te refleksije ostanejo v spominu tudi meni, saj tako izvem, kaj je na moji delavnici delovalo in kaj ne oziroma kakšni so bili učinki in kaj jim je od delavnice ostalo. /.../ Pogovarjamo pa se tudi o drugih temah, na primer o predsodkih. S tem pristopam tako, da otrokom omogočam, da se jim odpre nova vrsta domišljije.« (L. Kukovičič, intervju 2021)

A. Selimović (intervju 2021) pa je povedala, da je ideja za ŠVK nastala, ker za kulturno-umetnostno vzgojo v šolah vedno primanjkuje časa. Zato sta se s K. Slukan domislili šol v kulturi, ki pa so se najprej imenovali šole v družbi, v katerih skupine učencev obiščejo urbano okolje, so v neposrednem stiku s kulturo in umetnostjo ter se družijo z umetniki, obiskujejo razne kraje in dogodke. Alma je poudarila, da je pri tem ključno, da učenci doživijo večerni program, kjer se sami udeležijo dogodka, in pa poglobljene delavnice, kjer se tudi sami preizkusijo v umetniških praksah. Pomembno je tudi, da se o vsem pogovarjajo. Seveda so potem posebna izkušnja tudi spanje v novem okolju, po navadi na odru, hrana, ki je lahko za njih tukaj povsem drugačna od njihove običajne, in pa tudi druženje, ki omogoča, da (se) spoznavajo v novi luči.

Med evalvacijskim pogovorom so učenci povedali:

»Najbolj sem bila navdušena nad prostim časom, ker smo se lahko družili. Tako, kot je bilo tukaj, ni niti malo podobno običajnemu delu v šoli. Tukaj je bilo več časa za druženje, pogovor in stike.« (Učenka 1. skupine)

»Najbolj sem bila srečna, da sem skozi film in pogovor lahko videla, da obstajajo tudi drugi, ki čutijo tako kot mi. Starši mi verjetno tak film ne bi dovolili gledati, ker me imajo še vedno za otroka.« (Učenka 2. skupine)

A. Selimovič (prav tam) je opozorila tudi, da so pri strukturi programa vedno pozorni na naslednje dejavnike: program je osredotočen na gledališče, ker so oni na tem področju strokovnjaki in ker na tem področju še vedno primanjkuje udejstvovanja mladih, okolje mora biti urbano in ne ruralno, pri tem naj mesto spoznavajo tudi skozi umetnost (na primer razstave) in kulturo (na primer hrano), izkušnja pa naj bo namenjena vsem. Slednje je še posebej pomembno, ker po raziskavah kulturno udejstvovanje mladih, ki se sicer razvija (Lavrič in Deželan, 2021: 246), na področju gledališča ni v porastu in je še vedno odvisno od tega, iz kakšnega okolja prihajamo (urbano, ruralno), in od kulturnega kapitala naših staršev oziroma skrbnikov.

Strinjamo se z njo, ko trdi, da bi bilo njihov format za ŠVK smiselno institucionalizirati, da bi lahko postal del državne programa in tako razširjen v različnih kulturnih ustanovah ter namenjen vsem šolam oziroma učencem v določeni starostni skupini. Zavod Bunker je ŠVK izvajal za učence zadnjega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole.

KAKO JE VIDETI IZVEDBA ŠVK V PRAKSI IN KAJ SE TAM DOGAJA

Sicer majhen projekt je takoj pritegnil našo pozornost in ga želimo bolj poglobljeno raziskati ter omogočiti, da postane del nacionalnega programa. Da bi projekt bolje razumeli, smo zasnovali raziskavo, pri kateri uporabljamo triangulacijo metod raziskovanja. Tako smo projekt najprej opazovali in pripravili dnevniške zapise, izvedli pogovore

z dvema sodelujočima fokusnima skupinama (učenke in učenci – udeleženci ŠVK) in nato še intervjuvali sodelujoče odrasle, torej organizatorje, vodje skupine, učitelje ter umetnike oziroma izvajalce delavnic. V pričujočem besedilu predstavljamo prve ugotovitve.

Pri spremljanju dveh ŠVK smo imeli izjemno srečo, da sta se skupini učencev med seboj zelo razlikovali. Čeprav sta oba razreda prišla iz istega okolja, torej manjšega kraja iz bolj ruralnega območja ter iz iste šole, je bila prva skupina zelo zadržana in negativna do vseh dejavnosti, druga pa veliko bolj sodelujoča in sprejemajoča. Potek programa je bil za obe skupini podoben. Učenci so z vlakom prispeli v Ljubljano, kjer jih je pričakala gledališka pedagoginja, ki je bila njihova vodja vse tri dni. Pripeljala jih je v dvorano, kjer so se namestili, nato je v različnem vrstnem redu sledilo obiskovanje delavnic, kulturnih dogodkov in značilnih ljubljanskih krajev. Delavnice so se najpogosteje navezovalle na gledališče, oboji pa so imeli tudi delavnico DJ-VJ in delavnico v ustvarjalnem laboratoriju Krater.

Delavnico DJ-VJ, imenovano DadaDisko, sta vodili dve zaposleni v glasbeni industriji, ki sta v tem svetu tudi precej priznani. Delavnica je bila vezana predvsem na veščine ustvarjanja elektronske glasbe in vizualnih učinkov ter je učence postavila neposredno pred naprave za ustvarjanje glasbe in vizualnih učinkov. Prek tega so spoznavali tehnologijo in njene rabe za ustvarjalne namene. Imeli so priložnost predvsem sami odkrivati naprave in pripomočke ter jih uporabljati in z njimi ustvarjati. Nato so na koncu skupaj poskusili ustvariti dogodek z glasbo in skladnimi vizualnimi učinki. Na voljo so bili instrumenti za ustvarjanje elektronske glasbe in pa računalnik, gramofon, kamera, grafoskop, tabla in neonske luči za ustvarjanje vizualnih učinkov.

Na drugi delavnici v Kraterju pa so se učenci najprej skozi ta produkcijski prostor na ruševinah urbanih ekosistemov sprehodili in se tako seznanili z možnostmi, ki jih prostor ponuja, in z idejami, ki ga oblikujejo. Tako so na primer izvedli za zavetišče za zlate ribice in zavetišče za zavržene rastline, kompostno stranišče, eko trajnostno proizvodnjo materialov in predmetov iz invazivnih rastlin ter oblikovanje iz naravnih materialov. Izmed štirih ponujenih delavnic – delo z divjo glino z območja Kraterja, izdelava papirja iz invazivnih rastlin, lesna delavnica in delavnica z glivami – so se učenci prve skupine udeležili zadnje navedene. Učenci druge skupine pa so se udeležili delavnice z divjo glino. Prek stika s tem na novo vzpostavljenim prostorom so spoznavali alternativne oblike življenja, dru-

Program prve skupine

1. dan	2. dan	3. dan
9.30 uvod, spoznavanje	9.00 zajtrk in pogovor o prejšnjem dnevu	9.00 zajtrk in pogovor o prejšnjem dnevu
10.00 gledališka tura	11.00 Katalena – koncert	10.00 obisk Lutkovnega muzeja, Ljubljanski grad
13.00 kosilo	13.00 kosilo	12.30 kosilo in evalvacija
14.00 obisk Kraterja, delavnica	14.00 gledališka delavnica Lea Kukovičič	13.15 odhod
17.00 predstava Vse je v redu	16.00 DadaDisko	
18.30 klovnovsko – improvizacijska delavnica	18.00 prosti čas po Ljubljani	
20.00 večerja	20.00 večerja	
22.00 spanje	22.00 spanje	

Program druge skupine

1. dan	2. dan	3. dan
12.45 uvod, spoznavanje 13.15 kosilo 14.00 klovnovsko-improvizacijska delavnica, vodi Teja Bitenc 16.00 gledališka delavnica Lea Kukovičič 18.00 Predstava, Emanat: <i>TRI psice, DVA planeta, ENA raketa</i> 19.30 večerja 21.00 spanje	9.00 zajtrk in pogovor o prejšnjem dnevu 10.30 gledališka tura 12.30 kosilo 14.00 obisk Kraterja, delavnica 16.30 DadaDisko 18.30 večerja 19.30 film v Kinodvoru: <i>Življenje brez Sare</i> 21.00 spanje	9.00 zajtrk in pogovor o prejšnjem dnevu 10.00 obiska Lutkovnega muzeja, Ljubljanski grad 12.30 kosilo in evalvacija 13.15 odhod

ženja in proizvodnje ter se seznanjali s primerom sožitja oziroma sobivanja urbanega, naravnega in kulturnega. Ta prostor je tudi odprt prostor za vsakogar in tako učenci lahko razumejo, da obstajajo prostori, kjer so vedno dobrodošli. V tem prostoru člani razvijajo različne ideje, ki bi lahko pomembno oblikovale našo prihodnost, saj iščejo načine, kako na primer nadomestiti plastiko z naravnimi trpežnimi materiali.

Poleg tega so si učenci v večernem programu ogledali vsaj eno predstavo in pa film *Življenje brez Sare* oziroma koncert skupine Katalena. Ob tem so obiskali še Ljubljanski grad in Lutkovni muzej, Metelkovo mesto, kavarno SEM ter imeli gledališki sprehod po centru Ljubljane.

Kakovost projekta izvira predvsem iz tega, da so učenci tri dni resnično izpostavljeni novi realnosti, ki je niso poznali ali pa je niso vajeni, s tem pa dobivajo vpoglede v širše možnosti, ki jih imajo v življenju. Učiteljica je v intervjuju povedala, da se ji bolj kot same dejavnosti zdi pomemben splošen stik s kulturo in predvsem drugačno kulturo, ki ni tako 'reklamna', kot so je učenci vajeni. Slednje se v času z njimi pokaže za resnično. Učenci namreč ves čas prepoznajo stvari, ki so vezane na materialni komercialni svet. Tako že med sprehodom po mestu v pogovoru navajajo imena najbolj reklamiranih trgovin, prehrabnih tovarn, avtomobilov in tako dalje. Ta imena nato omenjajo še vse tri dni. To pa je alarm, da pogledamo v resnično podobo tega, s čim se polnijo možgani naših mladih naslednikov in kaj to pomeni za vse nas.

Tudi gledališka umetnica, ki je imela delavnice z učenci in smo jo intervjuvali (T. Bitenc, intervju 2021), saj na projektu ŠVK deluje že vseh pet let, meni, da je za učence ta projekt zelo pomemben in včasih celo prelomen. Čas, preživet v novem okolju, omogoči soočenja z nečim novim ali celo šokantnim. To pa učence pomika izven področja udobnega in prevladujočih trendov, kar povzroča tudi premike meja v mladih glavah. Za nekatere je to celo tako pomembno, da se v tem novem okolju resnično najdejo in tudi v prihodnje nadaljujejo z obiski umetniških dogodkov in z raznimi umetniškimi praksami. ŠVK torej aktivno vplivajo na vsa tri področja, za katera teorija trdi, da je umetnost najbolj pomembna: vzgojo bodočih umetnikov, vzgojo bodočih odjemalcev umetnosti in vzgojo z rabo umetnosti za doseganje drugih vzgojno-izobraževalnih ciljev, kamor spada na primer spoznavanje življenjskih praks v urbanih oko-

ljih, ekološka problematika, pomen javnih prostorov itn.

O tem je spregovorila druga gledališka umetnica (L. Kukovičič, intervju 2021), ki pri projektu ŠVK prav tako vodi gledališke delavnice. Slednje oblikuje tako, da učencem pokaže nove oblike gledališča, kar naj bi pri učencih odpiralo nove vrste domišljije in s tem nove poglede ter odnose do ljudi in stvari. Predvsem pomembni pa se ji ob tem zdijo refleksije in pogovori, ki učencem dajejo priložnost za spoznavanje več realnosti in razvijanje lastne širine.

TRIJE KLJUČNI DOGODKI IZ OPAZOVANJA IN ZAKAJ SE NAM ZDIJO POMEMBNI

Pri opazovanju smo imeli priložnost spremljati dve delavnici gledališke umetnice Lee Kukovičič in na obeh smo bili priča trenutku, na katerega so se učenci burno odzvali. Na začetku prve delavnice so učenci predstavljali svoje predmete, in sicer tako da so o izbranem predmetu eno minuto prosto govorili in ga tako skušali opisati bolj poglobljeno oziroma o njem razmišljati, kot morda do zdaj niso. Na veliko presenečenje (nas) vseh je ena izmed učenk za predstavitev izbrala svoj nerabljen higienski vložek. S tem je umetnica dobila priložnost za obravnavo teme, ki je le redkokdaj izpostavljena. Med tem mi je učiteljica skupine prišepnila, da je nad deklitičnim izborom zelo presenečena, saj je ta tema pri njih velik tabu. Umetnica je priložnost prepoznala in jo tudi dobro izkoristila, saj je k predmetu in tej temi pristopila spontano in sproščeno ter dala priložnost, da se jima približajo. Z deklico sta namreč vložek odprli, ga vsem pokazali kot povsem običajen predmet, postavili sta ga na zlat pladenj in polivali z vodo, da preverita njegovo kakovost. Vse skupaj je izpadlo kot mini performans. Punce so si ga takoj radovedno ogledale, fantje so sprva gledali od daleč, kot da jih to sploh ne zadeva. Ko pa jih je umetnica povabila bliže, je bilo videti, da jih vseeno zanima, saj drugače nimajo stika s tem predmetom.

To je ne le normaliziralo tabu temo in morda potešilo njihovo radovednost ter opolnomočilo dekleta, da so, kar so, in jih tega ni sram, ampak je bila to hkrati tudi šola, kako naj se učenci odzovejo, ko se znajdejo v nerodnem položaju, saj se je umetnica odzvala zelo naravno in brez zapletov.

Presenečenje nas je čakalo tudi na drugi delavnici, ki je sprva potekala nekoliko bolj mirno in je učencem koncentracija že počasi padala. Tudi umetnica je začutila, da učenci potrebujejo nekaj več, in je zato med vajo, kjer je bilo treba stol uporabiti na ustvarjalen način, torej ne kot stol, predlagala, da en stol uničijo, in sicer da bi videli, kaj se še da narediti iz njega. Stol so nato uničili, za kar je odgovornost prevzela umetnica, in nastal je mlin. Med potekom poskusa uničenja stola je v prostoru vladala napetost, o kateri so učenci potem govorili še vse tri dni. V tistem trenutku pa smo bili pozorni na več stvari. Učencem se je uničenje stola zdelo lepo. Nekdo je takoj po trenutku, ko se je stol razletel na več kosov, komentiral: 'Toti delci so tako lepe oblike'. Kasneje pri evalvaciji pa je ena od deklic povedala, da se ji je uničenje stola zdelo resnično lepo. Umetnica je samo dejanje spremljala tudi z refleksijo in pogovorom, tudi o tem, kaj je prav in kaj ne ter zakaj je bilo v tem primeru v redu, da so stol uničili, čeprav po navadi to ni v redu. Tako je dejanje dobilo tudi etično ozadje. Med samim dejanjem so bili učenci izjemno angažirani in prisotni ter so akcijo dojemali kot skupno delo, čeprav je stol uničil le en učenec. Tako so se ves čas, ko so se vračali k temu dogodku, izražali v slogu: 'razbili smo stol.' **Dimenzije, ki jih je to spontano umetniško dejanje sprožilo pri učencih, v njihovem običajnem okolju in pri običajnih praksah najbrž ne bi bile vzpostavljene.**

Presenetil pa nas je še en spontani dogodek.

V prvi skupini učencev je bil deček, imenujmo ga Matej, ki izkazuje skrajno zadržanost in mu je celo preveč nerodno, da bi povedal svoje ime. Deček se je sicer v teku tri dni sobivanja v skupnosti bolj odprl, kar smo vsi opazili, in je to kot primer povezovanja navedla tudi ena od intervjuvanih učiteljic. Povedala je namreč, da je učenec v razredu nov in da ga tu prvič vidi sedeti v krogu s sošolci in komunicirati. Izkazalo se je tudi, da dečku morda bolj ustrezajo drugi načini komunikacije kot javni govor. Tako nas je presenetil s svojim odzivom na eni od delavnic. Na delavnicah so učenci spoznavali tehnike ustvarjanja elektronske glasbe in vizualnih učinkov. Dekleta so najprej in najbolj zgrabile tablo, na katero so risale fluorescentne grafite, ki so bili osvetljeni z neonskimi lučmi. Izgledalo je, da jim priložnost, da se izrazijo, ustreza. Kljub opozorilu, da se na tabli ne bi pojavljale 'neprimerne' vsebine, slednje je tudi težko definirati, so dekleta tablo popisale z napisi 'dick' in porisale s penisi, kar se je zdelo povsem v redu sprejeto in kot da ni nikogar motilo. Matej pa je vseeno izkazoval nelagodje z nastalimi 'grafiti'. Želel je, da bi tablo pobrisali, vendar učiteljica v zvezi s tem ni nič naredila. Ko nihče ni razbral njegovega nelagodja, je vzel alkoholni flomaster in na prozorno prosojnico zapisal: 'I hate girls 'cuz they're annoying. LOL' ('Ne maram deklet, ker so nadležne. Lol' – kratica se nanaša na angleški izraz laughing out loud, torej smejem se na glas) ter sporočilo projiciral na grafoskopu. To je delovalo kot dober alternativni način izražanja, hkrati pa je deček našel tudi prilagojen način komunikacije s sovrstniki, ko je resnemu čustvenemu izrazu dodal še mladostniški zaključek stavka z 'Lol'. O tem sicer ni sledil pogovor, je pa bil Matej po tem dogodku bolj sproščen in odprt.

KONČNI VTISI VSEH VKLJUČENIH

Poleg nekaj presežnih trenutkov in vsesplošnega kulturnega in urbanega vzdušja pomen projekta ŠVK vidimo v tem, da učencem predstavlja tako raznoliko vsebino, da se lahko v njej najde vsakdo. Po večini so učenci v zaključnem pogovoru z nami izpostavili dva dogodka, ki sta bila za njih najbolj pomembna. Prvi je bila predstava *Vse je v redu*¹, ki so jo pripravljali dijaki v sodelovanju z režiserko Natašo Živković in v sklopu gledališkega laboratorija Lutkovnega gledališča Ljubljana. V delno avtorski predstavi so dijaki predstavili svoj pogled na šolski sistem ter kako so oni obravnavani znotraj njega. Predvsem jih zanimajo vidni in prikriti šolski kurikulum, odnosi ter hierarhična razmerja v učilnicah in na hodnikih ter razmišljanja in odzivi na trenutna razmerja izobraževalnih reform v Sloveniji. Skoraj vsi učenci so povedali, da so se s to predstavo lahko povezali in so se našli v njenih vlogah, saj so se teme nanašale tudi na njihova življenja.

Podobno so učenci druge skupine pripovedovali o filmu *Življenje brez Sare*, ki so si ga ogledali v Kinodvoru. Ker smo se z njimi pogovarjali takoj po ogledu filma, so z nami radi delili veliko še zelo živih vtisov. **Poleg tega da nava-jajo zelo raznolika in intenzivna čustva, ki so jih sami doživljali ob filmu, kot so na primer upornišvo in želja po podpori glavnih likov ter močna čustva ljubezni, učenci govorijo tudi o olajšanju.** Veseli so namreč bili, da so dobili priložnost, da vidijo, da obstajajo tudi drugi, ki čutijo tako kot oni. Film je namreč med drugim obravnaval začetek spolnega življenja. Učenci so tudi povedali, da so bili zelo srečni, da so si lahko ogledali takšen film, saj jim starši drugače tega ne dovolijo oziroma jih pošljejo v sobo že ob najmanjšem namigu na spolnost, prikazanem na televiziji. To jih moti predvsem zato, ker jih odrasli še vedno imajo za otroke, njih pa v resnici to zelo zanima.

ŠVK so se tako izkazale za izjemno priložnost tako za stik s kakovostnimi vsebinami, ki mlade nagovarjajo, kot tudi za vrsto provokacije, ki spodbuja njihov um, da spoznava, razmišlja in se odziva bolj poglobljeno in morda drugače od ustaljenih vzorcev. Čeprav prva skupina ob zaključku projekta ni bila povsem zadovoljna in so našli nekaj stvari, ki so jih motile, se nam je zanje ta izkušnja zdela še bolj ključna. Sami so namreč izrazili močno navezanost na svoj dom in kraj ter na svoje navade in običaje, pri tem pa so izkazovali tudi visoko mero zaprtosti. V evalvacijskem pogovoru so povedali, da jim hrana ni bila všeč, saj njihove mame kuhajo bolje. Prav tako niso bili navdušeni nad spanjem in so pogrešali svoje postelje. Nekateri so celo trdili, da jim je bilo dolgčas in da jim marsikaj ni bilo všeč ali pa jim je bilo čudno, na primer koncert Katalene in umetniško mesto Metelkova. Zato menimo, da jim je stik z drugačnostjo koristil in kljub temu da so oni to zanimali, menimo, da jih je ta stik bogatil in bil zanje celo nujen, da se lahko razvijajo bolj celostno. Tako je menila tudi njihova učiteljica, ki se ji zdi še posebej pomemben stik z drugačno kulturo. To misel je v intervjuju dopolnila tudi mentorica klovnovskih in improvizacijskih delavnic ter dodala, da učenci tako izstopajo iz območja udobja ter s tem oblikujejo nove in drugačne misli.

1 http://www.lgl.si/si/predstave/koledar-predstav/1021-Vse-je-v-redu#_YZyDX1BDCyr

Druga skupina pa je nasprotno izrazila veliko pozitivnih mnenj in navdušenje nad sodelovanjem ter spremljanjem različnih dogodkov. Izgledalo je, da so se tudi sami bolj zavedali, kako jih je ta izkušnja obogatila. Poleg tega da so videli nekaj novih in lepih stvari, so navedli na primer zgradbe, grafite in pa tudi sam dogodek z uničenjem stola,

omenjali pa so tudi, da so se veliko naučili o sebi, da na vasi res živijo drugače kot v mestu, da znajo nasmejati ljudi, da jim je težko, kadar so obdani z veliko ljudmi in tako dalje.

Ker ŠVK ponujajo raznolik spekter izkušenj, ki so tako čisto življenjske kot tudi bolj poglobljene, bi si želeli, da bi bilo čim več slovenskih osnovnošolcev vključenih v ta projekt.

VIRI IN LITERATURA

- Biesta, G. (2006). *Beyond learning: democratic education for a human future*. London: Paradigm.
- Biesta, G. (2017). *Letting art teach*. Arnheim: ArtEZ Press.
- Cultural Awareness and Expression Handbook (2016). <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6066c082-e68a-11e5-8a50-01aa75ed71a1/language-en> (dostopno: 22. 11. 2021).
- Gadamer, H.-G. (2001). *Resnica in metoda*. Ljubljana: LUD Literatura.
- Gogala, S. (2005). *Izbrani spisi*. Ljubljana: Društvo 2000.
- Intervju Alma R. Selimović (19. 10. 2021, Ljubljana).
- Intervju Lea Kukovičič (13. 10. 2021, Ljubljana).
- Intervju Tea Bitenc (12. 10. 2021, Ljubljana).
- Kearney, R. (2016). *O zgodbah*. Ljubljana: Zbirka Labirinti.
- Kroflič, R. (2006). Kako udomačiti drugačnost? (Tri metafore drugačnosti v evropski duhovni tradiciji). *Sodobna pedagogika*, 57, posebna izdaja, str. 26–39.
- Kroflič, R. (2007). Vzgojna vrednost estetske izkušnje. *Sodobna pedagogika*, 58, št. 3, str. 12–30. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-WK3U29LG> (dostopno: 22. 11. 2021).
- Kroflič, R. (2014). Emancipacija skozi umetniško doživetje in pomen hendikepa kot instance drug(a)čnosti. Časopis za kritiko znanosti, 42, št. 255, str. 117–127.
- Kroflič, R. (2018). O opolnomočenju in subjektifikaciji s pomočjo umetniške izkušnje. V: D. Rutar (ur.) *Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami*. Kamnik: Cirijs.
- Kroflič, R. (2019a). Preschools' and schools' cooperation with artists and cultural institutions. V: Ermenc, K. in Mikulec, B. (ur.), *Building inclusive communities through education and learning*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars, str. 169–182.
- Kroflič, R. (2019b). *Osmišljanje sebe v svetu prek umetniške izkušnje*. <http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Predavanja/Kulturni%20maraton%20Idrija%202019.pdf> (dostopno: 22. 11. 2021).
- Lavrič, M., Deželan, T. (ur.) (2021). *Mladina 2020: položaj mladih v Sloveniji*. Maribor: Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba.
- Ličen, N. (2005). Vzgoja čustev. *Sodobna pedagogika*, 56, št. 3, str. 110–127.
- Nielsen S. L., Fich, L. B., Roessler, K. K., Mullins, M. F. (2017). How do patients actually experience and use art in hospitals? The significance of interaction: a user-oriented experimental case study, *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 12:1, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17482631.2016.1267343> (dostopno: 20. 11. 2021).
- Road Map of Art Education. *The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century*. (2006). http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf (dostopno: 22. 11. 2021).
- Rutar, D. (ur.). (2017). *Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje*. Kamnik: Cirijs.
- Skušek Močnik, Z. (ur.). (1980). *Ideologija in estetski učinek*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Trstenjak, A. (1994). Človek – simbolično bitje. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Vigotski, L. S. (1975). *Psihologija umetnosti*. Beograd: Nolit.
- Zupančič, M., Svetina M. (2004). Spoznavni razvoj v mladostništvu. V: M. Svetina (ur.), *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete, 525–545.