

Vzgojno-izobraževalna ustanova kot kulturno stičišče lokalnega okolja

Vesna Podgornik

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

vesna.podgornik@ff.uni-lj.si

Jana Kalin

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

jana.kalin@guest.arnes.si

Katja Jeznik

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

katja.jeznik@ff.uni-lj.si

V prispevku predstavljamo ključne ugotovitve kvalitativne empirične raziskave, ki smo jo izvedli z namenom, da bi ugotovili, v kolikšni meri in na kakšen način vrtci ter šole sodelujejo s posameznimi umetniki ter kulturnimi ustanovami v svojem lokalnem okolju pri organizaciji in izvedbi različnih kulturno-umetniških dogodkov ter prireditvev. Podatke smo zbrali s pomočjo fokusnega intervjuja, v katerega so bili vključeni koordinatorji projekta SKUM iz treh vrtcev, petih osnovnih šol in petih srednjih šol. Čeprav so že pred projektom nekateri vrtci in šole sodelovali z lokalno skupnostjo pri pripravi kulturno-umetniških dogodkov, se je nabor tovrstnih dejavnosti (razstave likovnih in fotografskih del, prireditve, filmske predstave, proslave ob državnih praznikih, pevski zbori ipd.) tekom izvajanja projekta SKUM povečal. Vrtci in šole so se povezali tudi z mediji in nekateri od njih so redno objavljali prispevke ter oglaševali pomembne dogodke v lokalnih časopisih in drugih medijih, kot so družbena omrežja, radio, razne publikacije, spletne strani, TV ipd. Tekom izvajanja projekta SKUM se je okrepilo zavedanje pedagoških delavcev vzgojno-izobraževalnih ustanov o pomembnosti sodelovanja s posameznimi umetniki in kulturnimi ustanovami pri organizaciji ter izvedbi kulturno-umetniških dogodkov in prireditvev v njihovem lokalnem okolju. Projekt SKUM pa jih je še bolj povezal v smislu iskanja vedno novih idej in izzivov.

Ključne besede: projekt SKUM, povezovanje šol in vrtcev z umetniki, s kulturnimi ustanovami in z lokalnim okoljem, kulturno-umetniške dejavnosti, šola kot kulturno stičišče

Uvod

Vzgojno-izobraževalne ustanove opravljajo več vlog. Njihova prva vloga sta vzgoja in izobraževanje otrok ter mladostnikov, s svojim delovanjem pa so pomembno vpete tudi v okolje (Gregorčič Mrvar idr. 2016). Pri opredeljevanju

pomena različnih prostorov v skupnosti izhajamo iz ideje »tretjih prostorov«, ki sta jo v osemdesetih letih prejšnjega stoletja vpeljala Oldenburg in Brissett (1982). Tretji prostor sta opredelila kot javni prostor, »kjer se ljudje zbirajo predvsem zato, da uživajo v družbi drug drugega« (str. 269). Gre za zelo različne prostore, ki so v prvi vrsti namenjeni zadovoljevanju temeljne potrebe ljudi po druženju in povezovanju. Morisson (2018) ob sklicevanju na omenjena avtorja ugotavlja, da v sodobni družbi ni mogoče preprosto določiti meja prostorov druženja po namenu, saj sodobno življenje ustvarja okolja, katerih funkcije se prekrivajo in posegajo druga v drugo (angl. *co-mingling*). Kot ugotavljajo Katja Mažgon, Klara Skubic Ermenc in Jasna Jeznik (2019), tudi vzgojno-izobraževalne ustanove že dolgo niso več le okolje, v katerega so otroci in mladi vključeni zaradi njihove osnovne izobraževalne funkcije, temveč vse bolj postajajo prostor, ki je tesno vpet v siceršnje okolje.

Kroflič (2022, 7) pa zapiše, da so lahko vzgojno-izobraževalne ustanove tudi »žarišča kulturnega življenja v lokalnem okolju«. Prve zametke takšne vloge vzgojno-izobraževalnih ustanov na območju Slovenije gre iskati v začetkih čitalništva v 60. letih 19. stoletja. Urška Perenič (2012, 365) ugotavlja, da je društveno življenje, ki je vključevalo spodbujanje branja, zbiranje, hranjenje in razširjanje časopisja ter knjig, skrb za dramsko-gledališko dejavnost ter prevajanje in prirejanje literature za narodnokulturne ter zabavne prireditve igralo zelo pomembno vlogo pri razvoju literarnega življenja in kulture. Obuditev ideje vzgojno-izobraževalne ustanove kot žarišča kulturnega življenja v lokalnem okolju pa je bil eden od ciljev projekta Razvoj in udejanjanje inovativnih učnih okolij in prožnih oblik učenja za dvig splošnih kompetenc – razvoj sporazumevalnih zmožnosti s kulturno-umetnostno vzgojo (SKUM).

V pričujočem prispevku najprej predstavimo osnovna teoretska izhodišča razumevanja pedagoškega pomena umetnosti in vloge vzgojno-izobraževalne ustanove v skupnosti. V drugem delu prispevka pa na osnovi ugotovitev, do katerih smo prišli s pomočjo fokusnih intervjujev s koordinatorji omenjenega projekta, odgovorimo na vprašanja o tem, v kolikšni meri in na kakšen način vrtci TER šole sodelujejo s posameznimi umetniki in kulturnimi ustanovami v svojem lokalnem okolju pri organizaciji ter izvedbi različnih kulturno-umetniških dogodkov, dejavnosti in prireditev, predvsem pa, ali po mnenju intervjuvancev šole oziroma vrtci privzemajo vlogo kulturnega stičišča v svojem lokalnem okolju.

Pomen vzgoje z umetnostjo

Kot zapiše Kroflič (2019; 2022), razmisleki o pomenu umetnosti v kontekstu vzgoje in izobraževanja niso vzniknili v sodobnosti, ampak segajo v zgodo-

vino premišljevanja o povezanosti estetike in etike, lepega in dobrega. Kroflič (2019, 169) osnovni pedagoški pomen umetnosti prepozna v dvojem. Eno je ohranjanje ideje o specifični naravi umetnosti, »ki je, ko gre za podporo razvoju človečnosti, ni mogoče enakovredno nadomestiti z drugimi mediji pridobivanja znanja in izkušenj«, drugo pa je sodobno iskanje dokazov o pomembnih vplivih ukvarjanja z umetnostjo v pragmatičnem smislu za razvoj uporabnih kompetenc. Oziroma kot zapiše Kroflič (2019, 169): »zaradi vpliva ukvarjanja z umetniškimi jeziki na razvoj uporabnih spretnosti (npr. izboljšanja jezikovne in matematične pismenosti) in zmožnosti (npr. radovednosti, ustvarjalnosti, domišljije, delovne discipline, sodelovanja)«.

Tudi Vesna Geršak idr. (2022) na podlagi pregleda različnih dokumentov izpostavijo dva temeljna pristopa umetnostne vzgoje, ki pomembno prispevata k izboljšanju kakovosti izobraževanja. Prvi je umetnost kot šolski predmet in drugi kot metoda učenja ter poučevanja. Na osnovi raziskave, v kateri so preučevale pogled učiteljev na pomen integracije umetnosti na različnih področjih delovanja učencev in dijakov v začetni fazi projekta SKUM, so raziskovalke ugotovile, da srednješolski učitelji pomen umetnosti prepoznavajo pri ustvarjanju prijetnejše razredne klime, ki vključuje sproščenost, ustvarjalnost in dobro počutje, osnovnošolski pa poudarijo tudi boljšo zapomnitev obravnavanih vsebin ter večje zanimanje učencev za te vsebine. Manjši pomen umetnosti sta obe skupini učiteljev prepoznali na socialno-čustvenem področju, torej pri spoprijemanju učencev in dijakov s stiskami, oblikovanju odnosov z drugimi, razumevanju družbe ter spodbujanju interesa za umetnost. Raziskovalke so ugotovile, da se vključevanje umetniških dejavnosti v razredu bolj odraža v »ustvarjanju klime« kot pa na »učnem« področju, bo pa, kot izpostavijo, dokončna potrditev nakazanega zahtevala še dodatne raziskave in analizo stanja po koncu projektnih aktivnosti.

Kroflič (2019) bolj kot izobraževalno izpostavlja vzgojno moč umetnosti, ki jo identificira na treh ravneh: vzgoja za umetnost, v umetnosti in preko umetnosti. Prva ustvarja nove generacije umetnikov, druga razvija kapacitete za umetniške izkušnje (ustvarjanje v umetniških jezikih in doživljanje umetnosti), tretja pa preko umetnosti izpostavlja rabo umetnosti tudi za doseganje drugih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Nekateri že objavljeni rezultati projekta SKUM dokazujejo, da se da že v okviru obstoječe kurikularne vzgojno-izobraževalne zasnove dokazovati in spodbujati pedagoški pomen umetnosti na ravni izgradnje inovativnih učnih okolij, ki spodbujajo koncept vzgoje z umetnostjo, kot še posebej dragocen pa se je ta pristop izkazal v dolgem obdobju zaprtja vzgojno-izobraževalnih ustanov kot posledice pandemije v šolskem letu 2020/2021. Štirn Janota, Kroflič in Darja Štirn (2022 17) zapišejo, da

njihovi rezultati kažejo, da lahko s premišljenimi didaktičnimi in vsebinskimi posegi uspemo nasloviti specifičnost »bivanja mladih v karanteni«, kljub naveličanosti pa pripeljati mednje tudi novo motivacijo za kreativne oblike učenja, ustvarjanja in medsebojne komunikacije.

Ne glede na to, s katerimi cilji ga utemeljujemo, lahko sklenemo, da ima pedagoški pomen umetnosti velik potencial. V nadaljevanju bomo razmislek o pomenu umetnosti znotraj vzgojno-izobraževalnih ustanov nadgradili z razmislekom o pomenu odpiranja, povezovanja in stapljanja slednjih z okoljem.

Povezovanje vzgojno-izobraževalnih ustanov z lokalnim okoljem

Vzgojno-izobraževalna ustanova je vpeta v lokalno in širše družbeno okolje (Bečaj 2009; Deutsch in Kolar 2009), znotraj katerega vzpostavlja številne oblike povezovanja in sodelovanja z drugimi. Pomembno pa se je zavedati, da se »vrata« med vzgojno-izobraževalno ustanovo in skupnostjo odpirajo v obe smeri, kar pomeni, da vzgojno-izobraževalna ustanova vzpostavlja možnosti in razmere za vnašanje programov ter storitev skupnosti v vzgojno-izobraževalno ustanovo, in obratno, da skupnost sprejema in zagotavlja podporo vzgojno-izobraževalni ustanovi oziroma njenim programom ter dejavnostim, namenjenim posameznikom in ustanovam v skupnosti (The Federation for Community Schools b. l., 23; glej tudi Gregorčič Mrvar idr. 2016).

Močno partnerstvo med kulturnimi ustanovami ter vrtci in šolami prinaša številne pozitivne vplive na področje kulturno-umetnostne vzgoje in izobraževanja: sodelovanje gradi vključenost in pripadnost skupnosti ter medsebojno povezanost (Aspin 2010), zagotavlja boljšo opremljenost vzgojno-izobraževalni ustanovi za področje umetnostne vzgoje (Carlisle 2011), partnerstvo na organizacijski in osebni ravni (učiteljev in umetnikov) prinaša boljše rezultate umetnostnih projektov z vidika dosežkov in učnih izkušenj vseh vključenih (Bamford 2006; Harland idr. 2005), izboljšuje učiteljevo poučevanje in ga usposablja za večje upoštevanje raznolikih učnih potreb učencev (Carlisle 2011), prispeva k celostnemu razvoju učencev (Carlisle 2011), poveča vključenost družin in staršev v šolsko skupnost in vsakodnevno vzgojno-izobraževalno delo njihovih otrok (Remer 2010), poveže različne umetniške izkušnje in izhodišča ter tako okrepi profesionalni razvoj vseh vključenih strokovnjakov (Wimmer 2009; Carlisle 2011) in krepi kulturno razumevanje z razvijanjem učenčevih ustvarjalnih ter sodelovalnih zmožnosti in inovativnega razmišljanja (Carlisle 2011).

Ob naštetih prednostih, ki se v veliki meri nanašajo na pridobitve za vzgojno-izobraževalne ustanove in učence, ne gre pozabiti na prednosti, ki jih skozi partnersko sodelovanje pridobijo tudi kulturno-umetniške organiza-

cije in posamezni umetniki. Partnersko sodelovanje pa krepi tudi skupnost in prispeva k njenemu razvoju, vzpostavlja pomembno povezanost med starši, šolo in skupnostjo. Partnerstvo omogoča učencem, da se predstavijo v skupnosti, da postanejo aktivni državljani v svojih okoljih (Arts Education Partnership 1999). Sodelovanje vzgojno-izobraževalnih in kulturno-umetniških ustanov ter posameznikov predstavlja pot za razvoj ustvarjalnosti in zmožnosti sodelovanja med učenci, ki jim bo v podporo pri njihovem kasnejšem poklicnem delovanju (Speiss in Lynch 2008 v Carlisle 2011), pogostokrat tudi v lokalni skupnosti.

Partnerstvo vrtcev in šol ter kulturno-umetniških ustanov razvija dinamično mrežo trajnega sodelovanja in povezovanja med različnimi subjekti tega sodelovanja: še posebej se krepi povezanost med vrtci, šolami in skupnostjo. Partnerji gradijo kulturo sodelovanja skozi delitev virov, znanja in strokovnosti za namene razvoja umetniških vsebin ter dejavnosti v vrtcih in šolah ter širši skupnosti. Na ta način omogočajo in širijo dostopnost umetnosti ter umetniškega vključevanja vsem učencem in strokovnim delavcem v vrtcih ter šolah. Na poseben način pa to omogoča tudi dostopnost umetnostne izkušnje lokalni skupnosti, ko udeleženci svojo izkušnjo delijo v javnih prostorih in s prebivalci (lokalne in širše družbene) skupnosti.

Vermeersch in Anneloes Vandenbrouck (2013) navajata, da obstaja splošno prepričanje o prednostih sodelovanja med vzgojno-izobraževalnimi in kulturno-umetniškimi ustanovami, manjkajo pa primeri dobre prakse, iz katerih bi bilo razvidno, kako to sodelovanje poteka na operativni ravni, katere strategije sodelovanja so najustreznejše in kako okrepiti to sodelovanje. V projektu SKUM so strokovni delavci vrtcev in šol ter umetniki razvili in uveljavljali številne primere kakovostnega sodelovanja, ki predstavljajo pomemben prispevek na področju teoretičnih zasnov in praktičnega učnega delovanja (glej npr. prispevke v tematski številki revije *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela* 53 (1–2)).

Krepitev šole in vrtca kot kulturnega stičišča v lokalnem okolju je bil pomemben cilj projekta SKUM. Šole in vrtci namreč obogatijo kulturno življenje v domačem okolju, učenci pa prepoznajo smiselnost lastnega umetniškega ustvarjanja, ko lahko svoje dosežke predstavijo širši javnosti (Projektna dokumentacija SKUM 2017).

Preko kulturno-umetnostne vzgoje vrtci in šole povezujejo različne predstavnike skupnosti (posameznike in organizacije) z namenom večje socialne kohezivnosti ter skupnostne identitete. Vzgojno-izobraževalna ustanova postaja prostor srečevanja različnih posameznikov (glede na socialno-ekonomski status, etnično pripadnost itd.) ter omogoča prostor za izvajanje

skupnih projektov. Preko skupnih aktivnosti se oblikuje tudi skupna vizija življenja v skupnosti, učijo se živeti drug z drugim, sprejemajo različnost, spoznavajo druge kulture in uresničujejo inkluzivno naravnost. Hkrati so programi priložnost za večjo participacijo otrok/mladostnikov in odraslih iz prikrajšanih družbenih skupin. Dragoceni so tudi vzpostavljanje varnega okolja, oblikovanje zdravih skupnosti in preprečevanje negativnih oblik vedenja. Poleg tega pa posamezniki podpirajo drug drugega v prizadevanju za razvoj skupnosti, uvajajo spremembe, razvijajo svojo ustvarjalnost, inovativnost, samoiniciativnost in se učijo kot skupnost. Nenazadnje je treba izpostaviti, da se spodbujanje posameznika, da bi postal odgovoren in dejaven subjekt, lahko uresniči samo v skupnostnem prostoru. Subjekti nameč postajamo, ko aktivno vstopamo v svet na etično in politično odgovoren način (glej Kroflič 2018). Gre za, kot opredeli Biesta (2017 v Kroflič 2018), proces t. i. subjektifikacije, za proces vzpostavljanja posameznika kot subjekta. V položaju subjekta pa si odgovarjam na vprašanje, kdo sem in kako bivam v svetu kot dejavno bitje. Kroflič (2018) navaja, da je Hannah Arendt predvsem v svojem temeljnem delu, *Vita activa*, izpostavila, da je subjekt oseba, ki nekaj ustvarja, kajti z besedami in dejanji proizvajamo nove začetke v svetu (Arendt 1996; Biesta 2017 v Kroflič 2018).

V nadaljevanju izpostavljamo nekaj temeljnih značilnosti partnerskega sodelovanja vzgojno-izobraževalnih ustanov in skupnosti (Sheridan, Napolitano in Swearer 2002, 322–323; Gregorčič Mrvar idr. 2016):

- Sodelovanje različnih posameznikov kot enakovrednih partnerjev na temelju medsebojnega zaupanja, ki si med seboj delijo vire, moč in odgovornost pri doseganju skupnih ciljev. Barbara Šteh in Petra Mrvar (2011a, 61) ugotavljata, da »o partnerstvu lahko govorimo, ko gre za skupno načrtovanje in delitev odgovornosti ter za neko trajnejše zavzemanje in izvajanje določene aktivnosti«.
- Temelj partnerstva je vzpostavljanje in ohranjanje pozitivnih medosebnih odnosov (ki vključujejo medsebojno razumevanje, zaupanje, spoštovanje). Vključeni se zavedajo pomembnosti soodvisnosti, medsebojnega dopolnjevanja in spoštujejo edinstven prispevek vsakega posameznika.
- Partnersko sodelovanje prilagajamo edinstvenemu kontekstu in situaciji, saj bo smiselno le, če bo sledilo potrebam članov določene skupnosti. Zato partnerstvo označujejo fleksibilnost, odzivnost v konkretnih situacijah in proaktivna naravnost.
- Sodelujoči medsebojne razlike v pogledih prepoznavajo kot prednost

in ne kot oviro. Partnerstvo označuje raznolikost izkušenj, zmožnosti, spretnosti in pogledov vseh vključenih, kar pripomore h globljemu razumevanju situacije ter prepoznavanju novih priložnosti v medsebojni raznolikosti.

- Potrebna sta upoštevanje in spoštovanje tradicije ter kulturne raznolikosti udeležениh. Za uspešno partnersko sodelovanje je potrebno medsebojno spoštovanje raznolikosti vseh vpletenih glede njihovih vrednot, prepričanj, stališč, izobrazbe, znanja ipd.
- Pri sodelovanju je pomembna usmerjenost v temeljne cilje partnerstva, kar pomaga pri reševanju problemov, pripravi preventivnih nalog ipd. Pomembno vlogo pa ima tudi celoten proces partnerskega sodelovanja.

Vzgojno-izobraževalne ustanove v primerjavi s kulturnimi ter z umetnostnimi ustanovami vstopajo v medsebojno partnerstvo s sicer različnimi cilji in nameni, pridobivajo pa vsaka svoje specifične prednosti. Za šolo in vrtec sodelovanje pomeni odpiranje v lokalno skupnost in širši družbeni prostor; otrokom in učencem omogoča stik z umetnostjo ter neposredni dostop do kulture in umetnosti. Sodelovanje omogoča kakovostnejše doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev in obogatitev programa vrtca oziroma šole. Kulturne in umetnostne ustanove pa v partnerstvu z vzgojno-izobraževalnimi ustanovami pridobivajo nove uporabnike svojih storitev, oblikujejo nove generacije ustvarjalcev, sodelovanje jih spodbuja k razširjanju storitev na področju pedagoškega dela in kulturno-umetnostnega vzgojnega delovanja, omogoča jim pridobivanje povratne informacije o svoji ponudbi, na osnovi katere lahko svoj program izboljšujejo in prilagajajo različnim ciljnim skupinam, med katerimi so pomembna publika prav otroci in mladostniki (glej npr. Melkamu 2016, 45).

Pomembna tradicija opisanih vidikov medsebojnega sodelovanja se uveljavlja skozi različne strateške projekte na sistemski ravni. Izpostavimo lahko predvsem dva. Prvi je Kulturni bazar (<https://kulturnibazar.si/>), ki z medsebojnim sodelovanjem, s povezovanjem različnih področij in kakovostno kulturno-umetnostno vzgojo v formalnem ter neformalnem izobraževanju prispeva k inovativnejšemu učnemu okolju in celovitemu razvoju otrok ter mladih. Poteka v organizaciji Ministrstva za kulturo, Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport ter Zavoda Republike Slovenije za šolstvo. Osrednji dogodek Kulturnega bazara je vsakoletno celodnevno nacionalno strokovno usposabljanje, na katerega so, poleg strokovnih delavcev, povabljeni tudi otroci in mladostniki, starši pa tudi siceršnja javnost.

Drug pomemben rezultat opisanega sodelovanja pa je imenovanje kulturnih koordinatorjev na ravni posamezne vzgojno-izobraževalne ustanove, ki se pod okriljem Kulturnega bazarja spodbuja od leta 2014. Kulturni koordinatorji so strokovni delavci, ki sprejmejo vlogo »ambasadorja« razvoja kulturno-umetnostne vzgoje v svoji ustanovi.

Dobro se je zavedati, da je za kakovostno sodelovanje med vzgojno-izobraževalnimi ustanovami in skupnostjo treba upoštevati nekatere pogoje (Sanders 2003; glej tudi Gregorčič Mrvar idr. 2016):

- strokovno pripravo partnerstva in usposobljenost vključenih partnerjev (program partnerstva mora biti strokovno pripravljen z upoštevanjem značilnosti vseh vključenih partnerjev ter z jasno zastavljenimi cilji in s procesom, ki temelji na sistematičnem načrtovanju, izvajanju in evalvaciji);
- izbiro ustreznega partnerja (sodelujoči partnerji naj oblikujejo skupno vizijo in cilje, načrt sodelovanja, zagotovijo motivacijo in pripravljenost posameznikov za medsebojno sodelovanje; zagotovijo finančne, prostorske, materialne in človeške vire, podporo vodstva vzgojno-izobraževalnih ustanov in ustanov v skupnosti; od obsega in kompleksnosti sodelovanja je v veliki meri odvisno, kakšno znanje in spretnosti potrebujejo vključeni partnerji, kako si bodo razdelili vloge in odgovornosti);
- evalvacijo partnerstva (vključuje vse udeležene, tako na institucionalni kot tudi na osebni ravni; to omogoča refleksijo o vzpostavljenem odnosu in dosednji praksi medsebojnega sodelovanja ter načrtovanje prihodnjih aktivnosti).

V procesu sodelovanja med vzgojno-izobraževalnimi ustanovami in skupnostjo ter kulturno-umetniškimi ustanovami in posamezniki pa prihaja tudi do različnih ovir, ki lahko izvirajo na ravni posameznikov ali ustanov (Adelman in Taylor 2008; glej tudi Gregorčič Mrvar idr. 2016). Ovire pri posameznikih se v glavnem nanašajo na notranje ovire, kot so negativen odnos do medsebojnega sodelovanja, dosedanje slabe izkušnje posameznikov, slabo medsebojno poznavanje in slabi medosebni odnosi, neustrezna stališča in pričakovanja drug do drugega, neustrezna komunikacija in pomanjkljivo razvite veščine za medsebojno sodelovanje, pomanjkanje motivacije za sodelovanje. Poleg tega med ovirami, ki zadevajo posameznike, prepoznamo tudi tiste, ki so objektivnejše narave, kot npr. logistične težave, neustrezni urniki, pomanjkanje časa in preobremenjenost posameznikov.

Možne ovire glede sodelovanja med vzgojno-izobraževalnimi ustanovami in skupnostjo pa so (Gregorčič Mrvar idr. 2016): pomanjkanje podpore, spodbude in virov; lahko da osebe ni motivirano ali nima ustreznih kompetenc za sodelovanje; pomanjkanje ustreznih finančnih, prostorskih in materialnih virov; pomanjkanje človeških virov, ki bi se ukvarjali s sodelovanjem; organizacijske težave. Ovire na institucionalni ravni se lahko pojavijo zaradi različnosti v kulturi organizacij ali v njihovi viziji in poslanstvu ter prevelikih količin administrativnega dela. Morebitne ovire v okviru medsebojnega sodelovanja je treba identificirati, sprejeti, razumeti in sistematično odpravljati (Gregorčič Mrvar idr. 2016). To omogoča evalvacija dosedanje prakse medsebojnega sodelovanja, s katero ovrednotijo lastna stališča, ravnanja in (ne)učinkovitost dosedanjega sodelovanja.

Namen in cilji raziskave

V okviru projekta Razvoj in udejanjanje inovativnih učnih okolij in prožnih oblik učenja za dvig splošnih kompetenc – razvoj sporazumevalnih zmožnosti s kulturno-umetnostno vzgojo (SKUM) smo izvedli kvalitativno empirično raziskavo, s pomočjo katere smo želeli ugotoviti, v kolikšni meri vzgojno-izobraževalne ustanove nastopajo kot kulturno stičišče v svojem lokalnem okolju. Pri tem nas je zanimalo, na kakšen način vrtci in šole sodelujejo s posameznimi umetniki in kulturnimi ustanovami v svojem lokalnem okolju pri organizaciji ter izvedbi različnih kulturno-umetniških dogodkov in prireditvev.

Cilj naše raziskave je bil ugotoviti, (1) v katere dokumente vrtcev in šol je vključeno načrtovanje kulturno-umetnostne vzgoje, (2) kako so vrtci in šole s pomočjo kulturno-umetniških dogodkov in dejavnosti sodelovali v lokalnem okolju v okviru civilnih iniciativ, (3) ali so v času sodelovanja v projektu SKUM vrtci in šole predstavili kulturno-umetniške dejavnosti širši javnosti ter medijem in lokalni politiki, (4) kaj je bilo ključno vodilo pri izbiri posameznih umetnikov oziroma kulturnih ustanov, s katerimi so vzgojno-izobraževalne ustanove sodelovale, (5) kakšen vpliv je imelo njihovo sodelovanje v projektu SKUM na porajanje novih idej za kulturno-umetniške dejavnosti, ki so bile izvedene v povezavi s kulturnimi institucijami in predstavljene širši publiki v lokalnem okolju, (6) kako koordinatori SKUM v vrtcih in šolah ocenjujejo svojo udeležbo na strokovnih modulih s področja kulturno-umetnostne vzgoje, (7) ali imajo vzgojno-izobraževalne ustanove, ki so vključene v projekt SKUM, prostore, namenjene prvenstveno umetniškim dejavnostim in dogodkom (razstavnimi likovni prostor, stalno postavljeni paneli za razstavljanje, oder, glasbena soba, šolski studio (radio) ipd.).

Metodologija

Empirična raziskava temelji na kvalitativni raziskovalni paradigmi. Kot temeljno raziskovalno metodo smo uporabili deskriptivno metodo. Podatke smo zbrali s pomočjo fokusnega intervjuja, v katerega so bili vključeni koordinatorji projekta SKUM iz OŠ in vrtca Pivka, Gimnazije Idrija, Gimnazije Ljutomer, Srednje šole za gostinstvo in turizem Radenci, OŠ Koroški jeklarji, OŠ Šmarje pri Kopru, Vrtca Sežana, OŠ Trnovo, OŠ Stročja vas, Šolskega centra Slovenj Gradec – Srednje zdravstvene šole in iz Vrtca Koper. Fokusni intervju smo izvedli 25. avgusta 2021. Intervjuvancem smo zastavili osem odprtih vprašanj, ki so se nanašala na sodelovanje vrtcev in šol s kulturnimi zavodi ter posameznimi umetniki pri organiziranju in izvedbi kulturno-umetniških dogodkov ter dejavnosti v lokalnem okolju. Podatke smo analizirali v skladu s postopki kvalitativne analize, in sicer smo odgovore najprej prepisali in uredili, določili smo kodirne enote za nadaljnjo analizo, znotraj teh smo določili ključne pojme oziroma kode. Vsebinsko podobne kode smo združili v kategorije, ki smo jih nato interpretirali in na osnovi interpretacij oblikovali temeljne ugotovitve, ki jih predstavljamo v nadaljevanju.

Temeljne ugotovitve raziskave

Ker lahko resnično umetniško izkušnjo učencem pričara zgolj umetnik in ne učitelj, ki razlaga o pomenu umetnosti, se ob apelih po več kulturno-umetnostnih vsebin v šolskem kurikulumu v zadnjem času v svetu pojavlja vse več pobud (npr. projekt Kulturni nahrbtnik na Norveškem, pobuda Umetniki v ustvarjalnem izobraževanju v Veliki Britaniji (Artists in Creative Education – Unlocking Children's Creativity – A Practical Guide for Artists), umetniki učitelji v Združenih državah Amerike ipd.), da bi učencem v okviru šolskega kurikula posredovali umetniške dogodke in jim omogočili stik z ustvarjalci sodobne umetnosti (Kroflič 2017, 11).

Projekt SKUM lahko obravnavamo kot eno izmed tovrstnih pobud v slovenskem prostoru, saj so bili med najpomembnejšimi cilji projekta (1) vzpostavitev sodelovanja šol in vrtcev s posameznimi umetniki ter s kulturno-umetniškimi ustanovami, (2) skupno načrtovanje in izvedba umetniških dejavnosti, dogodkov in prireditev ter (3) predstavitev večine le-teh širši javnosti v svojem lokalnem okolju.

V naši raziskavi smo ugotovili, da načrtovanje kulturno-umetnostne vzgoje vzgojno-izobraževalne ustanove vključujejo v številne šolske dokumente, kot so letni delovni načrt, publikacija, poslanstvo in vizija šole oziroma vrtca. V nekaterih šolah je poleg naštetih dokumentov načrtovanje KUV vključeno še v spletne strani šole, letne priprave učiteljev, letni delovni načrt nekaterih

strokovnih aktivov ter letno delovno poročilo, v vzgojni načrt šole, letopis in nekatera družbena omrežja (npr. Facebook).

Sodelovanje vrtcev in šol s pomočjo kulturno-umetniških dogodkov ter dejavnosti v lokalnem okolju v okviru civilnih iniciativ

Na vprašanje o sodelovanju vrtcev in šol s pomočjo kulturno-umetniških dogodkov ter dejavnosti v lokalnem okolju v okviru civilnih iniciativ so koordinatorji projekta SKUM povedali, da so pripravili seznam sodelujočih umetnikov in zavodov v SKUM, da so organizirali razne dogodke z lokalnimi umetniki, da je šola v njihovem lokalnem okolju središče in izhodišče kulturnega dogajanja v kraju (prireditve, izdelki, posnetki, filmčki, fotografske in likovne razstave ipd.), da je glavni povezovalni dejavnik med učenci, starši in krajanji ter kulturnimi ustanovami, da je nosilec ali organizator KU dejavnosti. Seveda tudi šola sodeluje na kulturnih dogodkih, ki jih organizira občina, kot so: komemoracije, predstavitve pevskih zborov, igranje na glasbila, proslave ob dnevu državnosti, samostojnosti ipd. Koordinatorji so poročali o tem, da šole in vrtci sodelujejo tudi z domovi starejših občanov, s knjižnicami, z vojašnico, galerijami, s turističnim društvom ipd. Šole in vrtci občasno s svojimi umetniškimi kreacijami nagovorijo sokrajane v svojem lokalnem okolju tudi skozi kakšen projekt, npr. izrazijo svoj pogled na različne družbene probleme (onesnaževanje, enakopravnost, svoboda ipd.). V primerjavi z začetkom projekta, ko smo ugotavljali stanje vrtcev in šol na tem področju v šolskem letu 2018/2019, je videti, da se je nabor kulturno-umetniških dogodkov in dejavnosti v lokalnem okolju v okviru civilnih iniciativ povečal.

Predstavitve kulturno-umetniških dejavnosti širši javnosti in medijem ter lokalni politiki

Koordinatorji SKUM v vrtcih in šolah so povedali, da o kulturno-umetniških dogodkih redno poročajo v lokalnem časopisu in drugih lokalnih medijih (radio, TV, družbena omrežja, strokovne revije). Nekateri šole oglašujejo kulturno-umetniške dogodke in objavljajo prispevke celo v več kot enem glasilu ali lokalnem časopisu. Tudi sicer so bili kulturno-umetniške dejavnosti, projekti in dogodki predstavljeni v mestni knjižnici ter kulturnem centru, v mestni galeriji, na Kulturnem bazarju, na prireditvi Dan za umetnost, na premieri animiranega filma v kinu, na kulturnih dogodkih, ki se jih občasno udeležijo tudi lokalni politiki, na spletnih straneh šole ali vrtca, tudi na šolskem Facebooku, v kolikor ima šola FB-profil, ipd. Eden od koordinatorjev je povedal: »Vse to nam je na srečo uspelo, bili smo videni in slišani doma in izven domačega kraja.«

Ključno vodilo pri izbiri posameznih umetnikov oziroma kulturnih ustanov, s katerimi so vrtci in šole sodelovali

Na vprašanje, kaj je bilo ključno vodilo pri izbiri posameznih umetnikov oziroma kulturnih ustanov, s katerimi so vrtci in šole sodelovali, je največ koordinatorjev SKUM odgovorilo, da so bili nekatere kulturne ustanove in umetniki izbrani glede na (1) povezavo z učnim načrtom, (2) možnosti povezovanja različnih umetniških področij in medpredmetnega povezovanja, (3) predloge otrok oziroma učencev, (4) izkušnje umetnikov z otroki, (5) interes pedagoških delavcev za določeno tematiko, (6) področje umetnosti, s katerim se učitelji ukvarjajo, ter (7) dosegljivost umetnikov in bližino kulturnih ustanov. Kot ključno vodilo so navedli tudi to, da so nekatere umetnike spoznali na Kulturnem bazarju in da so jih izbirali glede na njihovo pripravljenost za sodelovanje. Nekaj jih je omenilo tudi priporočilo zunanjih predstavnikov projekta SKUM in izkušnje, ki so jih že imeli z določenim umetnikom.

V »Državnih smernicah za kulturno-umetnostno vzgojo v vzgoji in izobraževanju« (Razširjena medpredmetna skupina za kulturno vzgojo 2009, 4) je zapisano, da je bistvo sodobne kulturno-umetnostne vzgoje njena kroskurikularnost, vpetost v vsa področja dejavnosti, učne predmete in druge šolske dejavnosti. Predstavlja temelj za posameznikov ustvarjalni odnos do kulture ter razumevanje njenega pomena za razvoj človeške družbe. Kulturno-umetnostna vzgoja prispeva k razvoju posameznikovega dejavnega odnosa do umetnosti oziroma kulture, spodbuja njegovo domišljijo, ustvarjalnost, iniciativnost, inovativnost, tolerantnost ... Nadalje je zapisano (str. 5), da razvijanje teh veščin in zmožnosti omogoča posameznikovo osebno rast, spodbuja različne načine mišljenja in ravnanja ter predstavlja osnovo za družbo, ki temelji na znanju, ustvarjalnosti in strpnosti.

Vpliv sodelovanja vrtcev in šol v projektu SKUM na porajanje novih idej za kulturno-umetniške dejavnosti

Zanimalo nas je tudi, kakšen vpliv je imelo sodelovanje vrtca ali šole v projektu SKUM na porajanje novih idej za kulturno-umetniške dejavnosti, ki so bile izvedene v povezavi s kulturnimi ustanovami in predstavljene širši publiki v lokalnem okolju. V vrtcih se strinjajo, da je projekt odprl možnosti za izvedbo dejavnosti, ki sicer ne bi bile izvedene ali pa bi bile izvedene v okrnjeni obliki. Umetniki naj bi na drugačen način vzpostavili vez med otroki in umetnostjo. Ideje za dejavnosti, ki so bile javno predstavljene, so se porodile v interakciji med umetnikom, otroki in strokovnimi delavkami vrtca. Brez sodelovanja v projektu SKUM ne bi bilo različnih predstav in razstav ter ostalih dogodkov. Projekt je pomemben tudi zato, ker so nekatere umetnike

spoznali na modulih ali na Kulturnem bazarju. Sodelovanje v projektu SKUM je bilo, kot je zapisal eden od koordinatorjev, zanimivo in je tako strokovne delavce kot otroke zelo obogatilo.

V šolah menijo, da je večino učiteljev sodelovanje v projektu SKUM navdihnilo. Ideje so črpali na aktivih, včasih tudi v obliki neformalnega pogovora ali ko so poslušali predstavitve projektnih aktivnosti drugih sodelujočih v projektu. Sodelovanje v projektu SKUM jih je navdihnilo zaradi nabora zanimivih področij. Učitelji so izbrali področja glede na lastne interese. Vsak učitelj je iz projekta pridobil nove izkušnje in zamisli za delo. Projekt jih je navdihnil tudi zato, ker so lahko vsebine, ki niso umetnostne, povezali z umetnostnimi in učencem ter dijakom tako ponudili širši spekter učnih vsebin. Učenci in dijaki so k delu pristopili z večjim zanosom. So tudi samoiniciativno predlagali nova srečanja z umetniki. Drugačne metode in načini dela so popestrili vsakdanji pouk. Sodelovanje jim je vedno dalo novih moči, motivov in idej za naprej. Koordinatorji menijo, da je vredno načrtovati cilje skupaj z umetniki in jih z njimi realizirati, saj so rezultati nadpovprečni v smislu zadovoljstva in odprtosti učencev ter dijakov do vsebin in skupine. Eden od koordinatorjev srednjih šol je zapisal, da sodelovanje v projektu SKUM bogati tako učitelje kot tudi dijake, saj omogoča nove izkušnje in nova znanja ter širše razmišljanje, tako znotraj šole kot v povezavi z umetniki in drugimi kulturnimi ustanovami. Rezultate svojega dela so šole predstavile širši javnosti, ta je bila nagovorjena s strani učencev in dijakov skozi umetnost. Projekt SKUM jih je še bolj povezal v smeri iskanja novih idej in izzivov ter posledično so se rodile nove ideje, zamisli in izvedbe.

Krofič (2017) ugotavlja, da se je umetnost izkazala za enega najprimernejših medijev za razvoj identitete, sebstva in moralne samopodobe otroka/mladostnika, hkrati pa kot pomembna kulturna dejavnost. Poučevanje, ki poteka s pomočjo umetniške izkušnje, aktivira drugačne strukture učenja, doživljanja in mišljenja, ki so za osebni razvoj učenca nepogrešljive, prav tako pa tudi za razvoj kreativnejše kulture poučevanja v šoli kot instituciji (str. 15).

Za kakovostno povezovanje vsebin ostalih področij z vsebinami s področja umetnosti je seveda potrebno ustrezno strokovno znanje, zato so bili v okviru projekta SKUM organizirani strokovni moduli s področja kulturno-umetnostne vzgoje za strokovne delavce implementacijskih vzgojno-izobraževalnih ustanov.

Osrednji cilji s področja strokovnih modulov v okviru projekta SKUM so bili: (1) dobiti izkušnjo umetniškega snovanja in vpogleda v umetniško snovanje umetnika, (2) doživeti umetnost kot način vstopanja v svet (kako kot posame-

zniki preko umetnosti postanejo radovedni, občutljivi, doživljanja povežejo s svojimi realnimi ali tudi imaginarnimi (kot da) zgodbami, subjektivno doživijo neko vsebino – jo povežejo s svojimi izkušnjami ...), (3) doživeti umetnost kot način razumevanja sveta in ustvarjanje smisla bivanja (se sprašujejo o svetu, o eksistencialnih dilemah, ustvarjalno upodabljajo, prezentirajo svoje razmišljanje, doživljanje ...), (4) navezati stike za nadaljnje sodelovanje v projektu.

Udeležba na strokovnih modulih s področja kulturno-umetnostne vzgoje

Zanimalo nas je tudi, kako koordinatorji SKUM v vrtcih in šolah ocenjujejo udeležbo na strokovnih modulih s področja kulturno-umetnostne vzgoje v okviru projekta SKUM.

Koordinatorji poročajo o tem, da se je večina strokovnih delavcev, vključenih v projekt SKUM v vrtcu ali šoli, strokovnih modulov udeležila. Menijo, da je bila na strokovnih modulih s področja kulturno-umetnostne vzgoje, ki so bili organizirani v okviru projekta SKUM, dobra izbira umetnikov ter vsebin in dejavnosti, kar je spodbujalo h kritičnemu razmisleku in presojanju. Delo v manjših skupinah je omogočalo povezovanje med udeleženci, aktivno vlogo udeležencev in številne interakcije z umetnikom. Menijo, da bi bila udeležba morda številčnejša, če bi bili termini enakomerno razporejeni med šolskim letom in znani ob začetku šolskega leta ali celo ob začetku projekta (tako bi lažje usklajevali z ostalimi obveznostmi). Na modulih pridobljeno znanje so strokovne delavke vključile v svoje delo. Udeležba na modulih je pozitivno vplivala na njihovo nadaljnje delo na področju kulturno-umetnostne vzgoje. Koordinatorji SKUM ocenjujejo, da so bili moduli dobro zasnovani, zelo konkretno in praktično, in tako so tam pridobivali nova znanja, sveže ideje, ki so jih vnašali v pouk. Pridobili so nov pogled na poučevanje, kar je omogočilo kakovostno izobraževanje. Presenečeni so bili nad uporabnostjo in strokovnostjo podanih vsebin. Moduli so imeli zelo pomembno vlogo pri nadaljnjem načrtovanju projektne aktivnosti in iskanju umetnikov. Z njihovo pomočjo so učitelji spoznali različne umetnike, vzpostavili z njimi prvi stik in jih tako lažje povabili k sodelovanju. Nekateri koordinatorji so izrazili željo, da bi moduli trajali več časa (vsaj štiri ure) in bili ponujeni dvakrat letno.

Znanja, pridobljena na modulih, torej udeleženci uporabljajo tako pri izvažanju vsebin znotraj projekta kot pri samem pouku (npr. področje filma, fotografije, glasbe, gledališča). Kot rečeno so bili ponujeni moduli aktualni, pridobljeno znanje pa koristno. Udeležba je pomembno vplivala na njihovo nadaljnje delo na področju kulturno-umetnostne vzgoje, ki jo sedaj lažje vključujejo v pouk.

Prostori, ki so namenjeni prvenstveno umetniškim dejavnostim in dogodkom

Ko razmišljamo o spodbudnem vzgojnem okolju, imamo običajno v mislih fizično in socialno dimenzijo, podprto z ustreznim simbolnim okvirom dogovorjenih norm obnašanja. Za spodbujanje otrokove/mladostnikove imaginacije pa je ključna tudi četrta – domišljajska – dimenzija vzgojnega okolja. Ta naj bi omogočala spodbude za umetniške izkušnje in simbolno igro kot medija učenja (Kroflič 2016). Ker so za razvoj imaginacije zagotovo najstimulativnejša okolja, namenjena umetniškemu ustvarjanju in prezentaciji umetnin, smo udeležence fokusne skupine vprašali tudi, ali imajo vzgojno-izobraževalne ustanove, ki so vključene v projekt SKUM, prostore, namenjene prvenstveno umetniškim dejavnostim in dogodkom. Ugotovili smo, da je stanje v vzgojno-izobraževalnih ustanovah različno. Nekateri vrtci in šole takšnih prostorov nimajo, zato se poslužujejo t. i. »večnamenskih prostorov,« ki jih sproti prilagajajo potrebam dogodkov in dejavnosti. Razstavljajo npr. v jedilnici, avli, na hodnikih ipd. Kot »večnamenski prostor« velikokrat služi tudi telovadnica, šolsko igrišče, zunanji atrij. Nekatere šole imajo stalno postavljene panele za razstavljanje. Nekaj pa jih ima tudi prostor ali prostore, ki so prvenstveno namenjeni umetniškim dejavnostim in dogodkom. Takšni prostori so npr. stalen prostor za likovne razstave, oder, prostor za prireditve, šolski radio, glasbena in likovna učilnica, plesna dvorana ipd. Na eni izmed srednjih šol imajo celo gledališko dvorano, filmski studio, radijski studio, razstavni prostor, sodelujejo pa tudi z mestno galerijo in s kulturnim domom. V primerjavi z začetnim stanjem v vrtcih in šolah se je okrepilo predvsem zavedanje o pomembnosti kulturno-umetnostne vzgoje v vrtcih in šolah ter s tem tudi potreba po prostorih, ki bi bili prvenstveno namenjeni umetniškim dejavnostim in dogodkom.

Peter Kus, skladatelj, lutkovni režiser, izdelovalec inštrumentov in pedagog, je zapisal (b. l.), da morajo otroci umetnost spoznati aktivno, kot del svojih temeljnih bivanjskih izkušenj. Ob branju literature, poslušanju glasbe, gledanju filmov, predstav in likovnih del morajo sami izkusiti veselje, žalost in bolečino ter jih deliti z drugimi. Ni toliko pomembno znanje o umetnosti, zapiše Kus, kot aktivno doživetje ustvarjalne »pretresenosti,« ki jim bo dalo neprecenljivo življenjsko popotnico, ne glede na to, ali bodo sami postali umetniki ali ne. Da lahko to moč umetnosti udejanjimo v vrtcih in šolah, moramo otroke izpostaviti vrhunski poklicni (ne zgolj ljubiteljski) umetnosti.

V tem kontekstu bi veljalo izpostaviti dve vzgojno-izobraževalni ustanovi, ki skrbita za stalno prisotnost kulturno-umetniških dejavnosti v šolskih pro-

stori. Prva je II. gimnazija Maribor, ki je s svojimi kulturnimi dejavnostmi postala eden izmed kulturnih centrov v mariborskem okolju, saj na šoli izvajajo različne dejavnosti s področja glasbe in literature, predvsem pa s področja gledališke umetnosti. Vse prireditve in razstave so namenjene tudi prebivalcem Maribora in širše. Za izvajanje kulturnih dejavnosti imajo temu namenjeno gledališko dvorano z 200 sedeži, ki ustreza vsem profesionalnim pogojem (Lorenčič 2022, 31). Druga takšna ustanova pa je Dijaški dom Ivana Cankarja v Ljubljani, ki v sodelovanju s KUD Pozitiv izvaja veliko zanimivih projektov in delavnic s področja plesa, gledališča, publicistične dejavnosti, videa ter spleta. V okviru njihovega sodelovanja poteka med drugim tudi tedenski kulturni program Kreatorij v prostorih gledališke dvorane dijaškega doma, kjer sodelujejo domače skupine in gostujoče skupine iz vse Slovenije (Klajn in Pintarič 2022, str. 93). Na ta način ustvarjajo prostor za kreativno povezovanje in sodelovanje z ljubiteljskimi ter s profesionalnimi gledališkimi skupinami.

Sklep

Vzpostavljanje sodelovanja med vzgojno-izobraževalnimi ustanovami ter posamezniki in ustanovami iz skupnosti zahteva načrtno povezovanje, vzpostavljanje medsebojnega zaupanja in spodbujanje kulture medsebojnega dialoga. Gre za sodelovanje različnih posameznikov in ustanov v enakovrednem partnerstvu, ki oblikujejo zaupen odnos, v katerem si delijo vire, moč in odgovornost pri doseganju skupnih ciljev (glej npr. Epstein 1995; Sheridan, Napolitano in Swearer 2002; Gregorčič Mrvar idr. 2016).

Udeleženci fokusne skupine v naši raziskavi so poudarili, da jim je sodelovanje z umetniki in s kulturno-umetniškimi ustanovami vedno dalo novih moči, motivov ter idej za naprej. Koordinatorji SKUM v šolah in vrtcih menijo, da je vredno načrtovati cilje in dejavnosti skupaj z umetniki ter jih skupaj z njimi realizirati, saj so rezultati nadpovprečni v smislu zadovoljstva in odprtosti učencev ter dijakov za nove vsebine in drugačen način dela. Sodelovanje v projektu SKUM po njihovem mnenju bogati tako učitelje in vzgojitelje kot tudi otroke, učence in dijake, saj omogoča nove izkušnje in nova znanja ter širše razmišljanje, tako znotraj šole oziroma vrtca kot v povezavi z umetniki in drugimi kulturnimi ustanovami. Rezultate svojega dela so vrtci in šole predstavili širši javnosti, ta je bila nagovorjena s strani otrok, učencev in dijakov skozi umetnost. Otroci in mladostniki so v javnost vstopili kot ustvarjalci in imeli priložnost biti aktivni del skupnosti, kar je, kot zapiše Biesta (2017 v Kroflič 2018), eden od ciljev subjektifikacije. Projekt SKUM pa jih je še bolj povezal pri iskanju novih idej in izzivov.

Medsebojno sodelovanje odpira prostor za učenje drug od drugega, širi možnosti za učenje tako mladih kot odraslih ter gradi socialni in kulturni kapital posameznikov. Na ta način se oblikujeta občutek pripadnosti skupnosti in medsebojna solidarnost, razvijajo se tako posamezniki kot skupnost v celoti. V procesu kakovostnega sodelovanja pridobijo tako otroci, učenci in dijaki kot starši, vzgojno-izobraževalne ustanove in strokovni delavci ter vsi vključeni partnerji in širša družbena skupnost. Vzgojno-izobraževalna ustanova in skupnost sta pomembna partnerja, ki v medsebojnem sodelovanju podpirata drug drugega ter tako soustvarjata priložnosti za učenje in razvoj – posameznikov in širše skupnosti. V ta namen je treba na ravni medsebojnega sodelovanja razvijati didaktično kulturo vzgojno-izobraževalnih ustanov, zagotavljati ustrezno načrtovanje in evalvacijo ciljev ter porazdelitev virov, moči, odgovornosti pri doseganju skupnih ciljev; ohranяти odprtost, fleksibilnost in proaktivno naravnost vseh vključenih; ozaveščati pomembnost vzgojno-izobraževalnih ustanov kot kulturnega stičišča lokalne skupnosti. Pomembna mora biti splošna skrb za kulturo medsebojnih odnosov pa tudi spodbujanje aktivnega državljanstva med otroki in mladostniki. Na sistemski ravni pa so potrebni sistematično in načrtno prizadevanje za ustrezno zastopanost kulturno-umetnostne vzgoje v vzgojno-izobraževalnih ustanovah, spodbujanje povezovanja ter vzpostavljanje kakovostnih modelov sodelovanja med vzgojno-izobraževalnimi ustanovami in lokalno skupnostjo.

Literatura

- Adelman, H., in L. Taylor. 2008. *Fostering School, Family, and Community Involvement: Effective Strategies for Creating Safer Schools and Communities*. Washington, DC: Hamilton Fish Institute on School and Community Violence; Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Arendt, H. 1996. *Vita activa*. Prev. V. Jalušič. Ljubljana: Krtina.
- Arts Education Partnership. 1999. *Learning Partnerships: Improving Learning in Schools with Arts Partners in the Community*. Washington, DC: Arts Education Partnership, Council of Chief State School Officers.
- Aspin, D. 2010. »Lifelong Learning: The Mission of Arts Education in the Learning Community of the 21st Century.« *Music Education Research* 2 (1): 75–85.
- Bamford, A. 2006. *The Wow Factor: Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. Münster: Waxmann.
- Bečaj, J. 2009. »Cilji so vedno v oblakih, pot pa je mogoča le v resničnosti.« *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela* 40 (jubilejna št.): 27–40.
- Biesta, G. J. J. 2017. *The Rediscovery of Teaching*. New York in London: Routledge.

- Carlisle, K. 2011. »Arts Education Partnerships: Informing Policy through the Development of Culture and Creativity within a Collaborative Project Approach.« *Arts Education Policy Review* 112 (3): 144–148.
- Deutsch, T., in Kolar, M. 2009. »Interesne dejavnosti kot priložnost za odpiranje šol v okolje.« V *Šola kot stičišče partnerjev: sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok*, ur. F. Cankar in T. Deutsch, 160–179. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Epstein, J. L. 1995. »School/Family/Community Partnerships.« *Phi Delta Kappan* 76 (9): 701–712.
- Geršak, V., H. Korošec, U. Podobnik, S. Prosen, B. Sicherl-Kafol in H. Smrtnik Vitulić. 2022. »Pogled učiteljev na pomen integracije umetnosti na različnih področjih delovanja učencev in dijakov.« *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela* 53 (1–2): 32–37.
- Gregorčič Mrvar, P., J. Kalin, J. Mažgon, J. Muršak in B. Šteh. 2016. *Skupnost in šola: vrata se odpirajo v obe smeri*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Harland, J., P. Lord, A. Stott, K. Kinder, E. Lamont in M. Ashworth. 2005. *The Arts-Education Interface: A Mutual Learning Triangle?* Slough: NFER.
- Klajn, U., in D. Pintarič. 2022. »Pozitivno ustvarjalni že četrto stoletje.« *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela* 53 (1–2): 93–94.
- Kroflič, R. 2016. »Mnogoterost učnih okolji v sodobnem vrtcu – otrok v učnem okolju 21. stoletja.« Prispevek predstavljen na Šoli za ravnatelje: XXII. strokovno srečanje ravnateljic in ravnateljev vrtcev, Portorož, 17. in 18. oktober 2016.
- . 2017. »Pedagoški pomen zgodbe in narativne vednosti.« *Sodobna pedagogika* 68 (1): 10–21.
- . 2018. »O opolnomočenju in subjektifikaciji s pomočjo umetniške izkušnje.« V *Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami*, ur. D. Rutar, 79–115. Kamnik: CIRIUS.
- . 2019. »Preschools' and Schools' Cooperation with Artists and Cultural Institutions.« V *Building Inclusive Communities through Education and Learning*, ur. K. S. Ermenc in B. Mikulec, 169–182. Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars.
- . 2022. »Vzgoja z umetnostjo – žlahtna in pogosto spregledana povezava v pedagoškem delovanju.« *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela* 53 (1–2): 6–7.
- Kus, P. B. I. »Čemu glasbena umetnost in umetniki v vrtcih in šolah?« Glasbena mladina Slovenije. <http://www.glasbenamladina.si/cemu-glasbena-umetnost-in-umetniki-v-vrtcih-in-solah/>.
- Lorenčič, I. 2022. »Kulturne dejavnosti na II. gimnaziji Maribor.« *Vzgoja in izobra-*

- ževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela 53 (1–2): 30–31.
- Mažgon, J., K. Skubic Ermenc in K. Jeznik. 2019. »Play with Me! Festival: A Case of Blurring Frontiers between Education and Sociability?« V *Building Inclusive Communities through Education and Learning*, ur. K. S. Ermenc in B. Mikulec, 183–198. Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars.
- Melkamu, B. 2016. »Sodelovanje osnovnih šol in kulturnih ustanov pri kulturno-umetnostni vzgoji.« Magistrsko delo, Univerza v Ljubljani.
- Morisson, A. 2018. »A Typology of Places in the Knowledge Economy: Towards the Fourth Place.« V *New Metropolitan Perspectives: Smart Innovation, System and Technologies*, ur. F. Calabrò, 444–451. Cham: Springer.
- Oldenburg, R., in D. Brissett. 1982. »The Third Place.« *Qualitative Sociology* 5 (4): 265–284.
- Perenič, U. 2012. »Čitalništvo v perspektivi družbenogeografskih dejavnikov.« *Slavistična revija* 60 (3): 365–382.
- Razširjena medpredmetna skupina za kulturno vzgojo. 2009. »Državne smernice za kulturno-umetnostno vzgojo v vzgoji in izobraževanju.« Dokument št. 350-8/2009-1. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Razvoj-solstva/Bralna-pismenost/nacionalne_smmernice_za_kult_umet_vzgojo_slo-1.pdf.
- Remer, J. 2010. »From Lessons Learned to Local Action: Building Your Own Policies for Effective Arts Education.« *Arts Education Policy Review* 111 (3): 81–96.
- Sanders, M. G. 2003. »Community Involvement in Schools: From Concept to Practice.« *Education and Urban Society* 35 (2): 161–180.
- Sheridan, S. M., S. A. Napolitano in S. M. Swearer. 2002. »Best Practices in School-Community Partnerships.« V *Best Practices in School Psychology IV*, ur. A. Thomas in J. Grimes, 321–336. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Speiss, S. D. and Lynch, R. I. 2008. *Creative Industries 2008: The 50 City Report*. http://www.artsusa.org/pdf/information_services/creative_industries/CreativeIndustriesCityReport2008.pdf
- Šteh, B., in P. Mrvar. 2011. »Pomen vzpostavljanja kakovostnih medosebnih odnosov pri sodelovanju med šolo in starši.« V *Pedagoško-andragoške razprave v Sloveniji in na Poljskem po prelomu stoletja*, ur. T. Vidmar in J. Aksman, 59–77. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Štirin Janota, P., R. Kroflič in D. Štirin. 2022. »Vzgoja v času pandemije zahteva izgradnjo inovativnih učnih okolij – primer vzgoje z umetnostjo.« *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela* 53 (1–2): 8–17.
- The Federation for Community Schools. B. I. »Community School Transformation: A Guide for Schools, Districts, Parents, and Community Members; Working together to Improve Outcomes for Students, Families and Com-

- munities.« http://abbottleadership.org/wp-content/uploads/2016/03/Wkshpl_GregHall_GuideCS_Transformation.pdf.
- Vermeersch, L., in A. Vandenbroucke. 2013. »Schools and Cultural Organisations: Natural Partners in Art and Cultural Education (ACE)?« *Procedia: Social and Behavioral Sciences* 116:1032–1039.
- Wimmer, M. 2009. »Reflecting on the Domain of Arts Education: Part 1.« Preliminary Final Draft, Educult, Dunaj.

Educational Institutions as Cultural Centres in the Local Environment

In this paper we present the key findings of a qualitative empirical study that we conducted to find out to what extent and in what ways kindergartens and schools collaborate with individual artists and cultural institutions in their local environment in the organisation and delivery of various cultural and artistic events and activities. The data was collected through a focus group interview with SKUM project coordinators from three kindergartens, five primary schools and five secondary schools. Although some kindergartens and schools had already been working with the local community to organise cultural and artistic events before the project, the range of such activities (art and photography exhibitions, events, films, celebrations of national holidays, choirs, etc.) has increased during the SKUM project. Kindergartens and schools have also developed links with the media, some of which have regularly published articles and advertised important events in local newspapers and other media such as social networks, radio, various publications, websites, TV, etc. During the SKUM project, the awareness of the educational staff of educational institutions of the importance of cooperating with individual artists and cultural institutions in the organisation and implementation of cultural and artistic events and activities in their local environment has been strengthened. The SKUM project has brought them even closer together in terms of finding new ideas and challenges.

Keywords: SKUM project, linking schools and kindergartens with artists, cultural institutions and the local environment, cultural-artistic activities, school as a cultural centre