

Maja Zadel¹

Zorana Medarić²

Kritična kulturna pismenost: konceptualna opredelitev in uveljavljenost v Sloveniji

POVZETEK: Prispevek obravnava kritično kulturno pismenost kot izobraževalni okvir in enega od načinov naslavljanja večkulturnosti sodobnih družb ter njeno uveljavljenost v izobraževanju, raziskovanju in civilni družbi v Sloveniji. Kritična kulturna pismenost nadgrajuje idejo kulturne pismenosti, ki kulturo prepozna kot (le) nabor znanj s tem, da jo razume kot dinamičen in transformativen izobraževalni proces, ki kritično obravnava obstoječe družbene hierarhije in neenakosti. V Sloveniji je ta proces še razmeroma nov in neuveljavljen koncept, pojavljajo pa se sorodni koncepti, ki kažejo na pomen kritične obravnave družbenega življenja v večkulturnih skupnostih. Vendar je uveljavljanje v praksi kompleksen, počasen in dolgoročen proces, kar se kaže tudi v razkoraku med obstoječimi smernicami, ki na različne načine spodbujajo večkulturnost in kritičnost v izobraževanju, ter vsakodnevni praksi v šolah.

Ključne besede: kritična kulturna pismenost, kulturna pismenost, izobraževanje, medkulturnost, družbena neenakost

Critical Cultural Literacy: Conceptual Definition and Implementation in Slovenia

ABSTRACT: The article discusses critical cultural literacy as an educational framework and one of the approaches to address multiculturalism in contemporary societies, as well as its implementation in education, research, and civil society in Slovenia. Critical cultural literacy expands the idea of cultural literacy, while cultural literacy recognises culture as (merely) a set of knowledge, critical cultural literacy understands it as a dynamic and transformative educational process that critically examines existing social hierarchies and inequalities. In Slovenia, this is still a relatively new and underdeveloped concept, but related concepts are emerging highlighting the importance of critically addressing social life in multicultural communities. However, its implementation in practice is a complex, slow, and long-

1 Dr. Maja Zadel je znanstvena sodelavka na Znanstveno-raziskovalnem središču Koper. E-mail: maja.zadel@zrs-kp.si

2 Dr. Zorana Medarić je znanstvena sodelavka na Znanstveno-raziskovalnem središču Koper. E-mail: zorana.medaric@zrs-kp.si

term process, as evidenced by the gap between existing guidelines — which in various ways promote multiculturalism and critical thinking in education— and the everyday practices in schools.

Keywords: critical cultural literacy, cultural literacy, education, interculturalism, social inequality

Uvod³

V današnjem času hitrih in intenzivnih globalizacijskih procesov, večplastne digitalne povezanosti ter kulturnega pluralizma postaja sposobnost življenja v prepletu različnih kultur ključna za učinkovito medkulturno sobivanje. To sposobnost lahko imenujemo *kritična kulturna pismenost* (angl. *critical cultural literacy*).⁴

Kritična kulturna pismenost presega zgolj kulturno ozaveščenost ali spoštovanje in poudarja poglobljen pristop k razumevanju kultur, njihovih tekstov, simbolov in praks. Presega tudi tradicionalni koncept kulturne pismenosti, ki kulturo obravnava le kot zbirko znanj. Tako opredeljen in uveljavljen tradicionalni koncept je izvorno povezan z delom Erica D. Hirscha, avtorja »Slovarja kulturne pismenosti«, ki je leta 1987 izdal delo z naslovom »Kulturna pismenost: Kar mora vedeti vsak Američan« (*Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*), leto pozneje pa že »Slovar kulturne pismenosti« (*The Dictionary of Cultural Literacy*), s ponovno izdajo leta 2002 in naslovom »Novi slovar kulturne pismenosti« (*The New Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*). Delo ponuja zbirko kulturnih referenc, katere cilj je opredeliti skupno kulturno znanje in ga zbranega posredovati državljanom, primarno pa je bil oblikovan kot priročnik za učitelje in starše. Vključuje vse elemente, ki po Hirschu tvorijo jedro znanja o kulturi v ZDA, tj. znanja, ki si ga delijo »pismeni Američani«, od bibličnih referenc, mitologije in folklore do pregovorov, od svetovne zgodovine, filozofije, religije do geografije itd. Hirschevo delo je naletelo na številke kritike.

3 Članek je objavljen s finančno podporo programa Evropske unije Obzorje Evropa Program raziskav in inovacij po sporazumu o dodelitvi sredstev št. 101132662 (projekt EXPECT_Art – Raziskovanje in vzgajanje kulturne pismenosti z umetnostjo) in ARIS programa št. P6-0279 (program Mejna področja: Območja kulturnega in družbenega sobivanja v dobi tveganja in ranljivosti).

4 V tem okviru so pojmi pismenosti, branja in teksti razumljeni v širšem in prenesenem pomenu in ne le kot osnovna sposobnost branja in pisanja jezikovnih besedil oziroma besedila sama, ampak vključuje pester repertoar družbenih in kulturnih veščin in znanj oziroma same kulturne artefakte in prakse.

Koncept kritične kulturne pismenosti, ki izhaja iz kritične pedagogike (Freire 2005) in kulturnih študij (Hall 2004; Williams 1997; Gilroy 1993), nadgrajuje tradicionalno pojmovanje kulturne pismenosti in se v sodobnih večkulturnih družbah vse bolj uveljavlja kot izobraževalni okvir. Tovrstno izobraževanje omogoča oziroma spodbuja zmožnosti za kritično razumevanje in sodelovanje v kulturnih praksah, pri čemer je kultura razumljena široko, kot način življenja, ter posameznike in skupnosti podpira pri zavzemanju za družbene spremembe in pravičnost. Gre za dinamičen proces in transformativno izobraževanje, ki kritično naslavlja obstoječe družbene hierarhije in neenakosti. Poleg tega spodbuja refleksijo o prevladujočih kulturnih razumevanjih in imaginarijih, pri čemer poudarja pomen vključevanja marginaliziranih glasov in perspektiv. Tako zastavljeno izobraževanje naslavlja izzive medkulturnega sobivanja in doprinaša k družbeni kohezivnosti, saj spodbuja kritično razmišljanje in delovanje posameznikov v kulturno raznolikih družbah.

V prispevku opredeljujemo kritično kulturno pismenost ter analiziramo, kako je ta razumljena in uveljavljena v slovenskem kontekstu v izobraževanju ter na znanstvenem in civilno-druženem področju. Ker kritična kulturna pismenost kot izobraževalni koncept vključuje različne oblike kulturnih izrazov in prepoznavanje raznolikosti v izobraževalnem okolju, je del analize usmerjen tudi v umetnostno vzgojo.

Konceptualna opredelitev

Kritična kulturna pismenost predstavlja odziv na dojemanje kulture kot relativno statične⁵ in elitistične, ki temelji na »nespremenljivem kulturnem jedru« (Woodhouse 1989, 81), kot jo opredeljuje tudi Hirsch (2002). Dojemanje kulture kot statičnega kulturnega jedra, »temeljnega« znanja, ki ga imajo »pismeni in izobraženi Američani«, napaja hegemonistična, etnocentrična narativa, ki je v osnovi osredotočena na belsko perspektivo in ne prepozna etnične, rasne in kulturne raznolikosti. Ne nazadnje so opisana gesla v »slovarju« močno zahodnocentrično zaznamovana – in kot izpostavlja sam Hirsch, koncept kulturne pismenosti predpostavlja naci-

5 Hirsch z leti izda nove izdaje »Slovarja kulturne pismenosti«, ki ga z določenimi gesli dopolni, vendar je to izjemno minimalen nabor.

onalno kulturo (Hirsch 2002, vii). V delu je tako posebno poglavje namenjeno referencam oziroma geslom iz svetega pisma, medtem ko reference iz svetih knjig drugih religij niso predstavljene, vsaj ne v takem obsegu. Podobno je videti pri poglavju o mitologijah in folklori, kjer je veliko gesel namenjenih starogrškim in starorimskim, ter nekaj norveški mitologiji, medtem ko je referenc drugih mitologij in folklor zelo malo.

Kritična kulturna pismenost pa s konstruktivističnim pristopom usmerja pozornost na razkrivanje odnosov moči, ki so vtanki v specifične zgodovinske kontekste in imajo konkretne družbene posledice. Kot poudarja Stuart Hall (2004, 46), »stvari ne *pomenijo*, pač pa mi sami *konstruiramo* pomen z uporabo reprezentacijskih sistemov.« Hall se pri tem opira na »javnost« in družbenost jezika ter kulture: pomen se lahko ustvarja le v interakciji in oblikovanju skupnih kodov. Brati kulturo pa ne nazadnje pomeni tudi prevpraševati, kako ti teksti predstavljajo različne skupine, ter kateri glasovi so predstavljeni in kateri izključeni (ibid.). Z vidika kritične kulturne pismenosti je treba ozavestiti tudi ideološki proces normalizacije etnocentrizma in torej drugačenja kultur, ki jih posledično samoumevno razumemo kot tuje.

Kritična kulturna pismenost zato spodbuja kritično refleksijo družbenih hierarhij – prevprašuje oblikovanje kulturnih identitet in pripadnosti ter razkriva neenakosti. Poudarja tudi razumevanje, da so družbene prakse in kulturni teksti prežeti z družbenimi vrednotami ter hierarhičnimi odnosi. Pri tem je pojem *kulturni tekst* razumljen v najširšem smislu in vključuje tako snovne kot nesnovne prvine kulture. Kritična analiza teh tekstov vključuje tudi ideološko komponento, saj so odnosi moči vtanki v vsakdanje življenje in pogosto postanejo samoumevni – saj jih ideologija normalizira, celo naturalizira.

Kritična kulturna pismenost se je oblikovala na presečišču kritične pedagogike in kulturnih študij, na stičišču idej o kritični pismenosti na eni strani ter kulturni pismenosti na drugi. Kritična pismenost je primarno osnovana na Freirejevem konceptu *kritične zavesti* (*conscientização*), ki kot pomembno metodo izpostavlja dialog (Freire 2005, 67). Kulturna pismenost pa po imenu sicer izhaja iz Hirschevega nabora »občih« znanj, za katere bi si želeli, da bi bila skupna, a kot koncept, ki sestavlja kritično kulturno pismenost, črpa iz kulturnih študij (Hall 2004; Williams 1997; Gilroy 1993).

Kritična kulturna pismenost se opira na kulturne študije zlasti v svoji osredotočenosti na kritično analizo kulturnih praks, besedil in hierarhij moči. Kulturne študije ponujajo tako teoretično kot metodološko podlago za razumevanje odnosa med kulturo, ideologijo in družbenimi dinamikami. Kultura se namreč znotraj kulturnih študij obravnava kot prostor ideologij in hegemonskih bojev, zato sta tako tekstualna kot kontekstualna analiza ključnega pomena. Ravno zato se kulturne študije osredotočajo na marginalizirane glasove. Na tem mestu se prepletajo s Freirejevo kritično pedagogiko. Namreč z uvajanjem konceptov kulturnih študij v razrede se spodbuja kritično razmišljanje o kulturnih normah in praksah, »Pedagogika zatiranih« (*Pedagogy of the oppressed*) Paula Freireja (2005) pa poudarja dialoške metode, ki se skladajo z osredotočenostjo kulturnih študij na kritično angažiranost. Metode kritične pedagogike se ravno tako osredotočajo na spodbujanje posameznikov h kritični refleksiji kulturnih tekstov, narativ in praks, hkrati pa spodbujajo zavedanje o tem, kako odnosi moči, ideologija in identitete oblikujejo njihovo družbeno realnost. Ta pristop krepi sposobnosti kritičnega mišljenja, obenem pa pripravlja učence na krmarjenje po kulturno raznolikem in medijsko nasičenem svetu. Tudi nedavne študije pri kulturni pismenosti poudarjajo dialoškost in relacijski značaj (Maine, Cook in Lähdesmäki 2019). Poleg tega pa kulturna pismenost »krepi medkulturni dialog, saj odpira dialogični prostor z notranjim demokratičnim potencialom« (ibid., 383).

Koncept kritične kulturne pismenosti pa sovпада tudi s kulturno hibridnostjo. Homi Bhabha, ki z drugimi teoretiki postkolonialnih študij izhaja iz izkušenj imperializma, kolonializma in posledično tudi neenakosti odnosov med koloniziranimi in kolonizatorji, (etnično) identiteto obravnava kot »nestabilen prostor« med številnimi prepletajočimi se diskurzi, saj jo obravnava kot proces – ta zato ni stalna točka, ampak točka ambivalence (Bhabha 1994). S tem ruši ustaljenost in zasidranost kulturnega esencializma. Bhabha vpelje koncepcijo »Tretjega prostora« kot metaforo za imaginarni prostor kulturnega stika, ki šele omogoča nastanek hibridnih identitet (Bhabha 1990); »Tretji prostor« je rezultat »pogajanj, stikov in izmenjave preko kulturnih meja« (Iyall Smith 2008, 8). Obenem je »vmesni prostor, v katerem prihaja do trenutkov ali procesov, ki so proizvedeni z artikulacijo kulturnih razlik in »zagotavljajo teren za elaboracijo strategij sebstva – tako posameznika kot skupin –, ki vpeljujejo nove znake identitete in

inovativne lokacije sodelovanja in nasprotovanja v dejanju zagovarjanja same ideje družbe» (Bhabha 1994 2–3).⁶ »Tretji prostor« pri tem kljubuje kulturni identiteti kot homogeni, etnično osnovani in reificirani entiteti, saj se osredotoča na procese selektivnega privzajanja pomenov, predvsem v odnosu do družbenih odnosov moči (Sedmak in Zadel 2015, 160). Tretji prostor, ki ga Homi Bhabha opredeli kot liminalni, vmesni prostor predstavlja prostor tako obrobja kot stičišča, »prehajanja imaginarnih in realnih meja in včasih dramatičnega, v jedru pa vendarle plodnega sožitja mnogih kultur, ki se med seboj srečujejo, prepletajo, pogajajo, pričajo pa tudi o obstoju številnih večjezičnih primesi in preživelih sledeh stikov in povezav« (Jurić-Pahor 2014, 19). Ravno Bhabhajeve liminalni Tretji prostor presega in kritično nasprotuje binarnim okvirom zamišljanja identitet in pripomore k preseganju drugačenja (angl. *othering*). Z vključevanjem Bhabhajeve kulturne hibridnosti v izobraževanje bi spodbujali učence k raziskovanju kulturnih tekstov onkraj binarnih kategorij »jaz«–»drugi«, kar spodbuja niansirano razumevanje globalne medsebojne povezanosti.

Izhajajoč iz kritične teorije, koncept kritične kulturne pismenosti posameznike spodbuja k preizpraševanju prevladujočih kulturnih pripovedi, izzivanju stereotipov in aktivnemu sodelovanju v dialogih, ki premoščajo kulturne razlike. Kot tak ima velik pomen na področju izobraževanja in šolskih sistemov, saj posameznike opremlja z veščinami, ki prispevajo k družbeni koheziji v vse bolj raznolikih in polariziranih okoljih. Kritična kulturna pismenost torej uvaja prepričanje, da bi morala kulturna pismenost preseči enoznačno razumevanje kulture in kulturne dediščine ter vključiti raznoliko kulturno izročilo vseh tistih, ki sestavljajo sodobne družbe. Poleg tega presega le prepoznavanje in teoretiziranje politične narave pismenosti – njen namen je emancipatorni in transformativni. Pedagogika kritične kulturne pismenosti ponuja učiteljem, učencem in študentom ter kulturnim institucijam teoretični okvir in zbirko praks, namenjenih preizpraševanju izobraževalnih in kulturnih politik ter prevladujočih diskurzov, ki izključujejo marginalizirane skupine. Razumemo jo lahko kot odgovor hegemonskemu narativu o kulturni pismenosti z intersekcijskim vidikom kulturno raznoli-

ke družbe. Postavlja nam vprašanje, čemu je izobraževanje namenjeno; poudarja ne le pridobivanje znanja o kulturah, temveč zmožnosti zavestnega in kritičnega gibanja znotraj kultur, v katerih živimo.

Kritična kulturna pismenost v Sloveniji

Metodologija

Analiza pojavnosti in uporabe koncepta kritične kulturne pismenosti v slovenskem kontekstu je bila opravljena s pomočjo pregleda znanstvene in strokovne literature in obstoječih baz podatkov, kot so nacionalni knjižnični informacijski sistem COBISS+ in Arhiv družboslovnih podatkov, implementacija koncepta pa z analizo uporabe v praksi, pri čemer so bili pregledani šolski kurikuli in predmetniki pedagoških fakultet. Ker je bila analiza stanja v Sloveniji zastavljena širše, so bile vanjo vključene tudi dejavnosti civilne družbe, pri čemer so bile analizirane spletne strani različnih organizacij, pobud in projektov. Preverjeno je bilo, ali se koncept kritične kulturne pismenosti na navedenih področjih pojavlja, kako je opredeljen in na kakšen način je udejanjen v praksi.

V Sloveniji je izraz *kritična kulturna pismenost* povsem nov in neuveljavljen koncept. V nacionalnem knjižničnem informacijskem sistemu COBISS+ sta na primer samo dva novinarska članka, napisana v slovenščini, ki vsebujeta frazo »kritična kulturna pismenost«. Avtorici obeh člankov (Sedmak in Zadel 2023, 2024) sta raziskovalki v mednarodnem projektu Obzorje Evropa EXPECT_Art, ki se ukvarja s kritično kulturno pismenostjo. Oba članka sta bila objavljena v nacionalnih časopisih (Delo in Primorske novice) z namenom predstavitve koncepta in mednarodnega projekta širši javnosti.

Poleg tega v Arhivu družboslovnih podatkov, nacionalni bazi družboslovnih podatkov, pod pojmom »kulturna pismenost« ali »kritična pismenost« ni zavedenih nobenih raziskav, posledično tudi konkretnih baz podatkov ali raziskovalnih projektov na to temo ni. Enako velja za štiri digitalne repozitorije,⁷ ki so namenjeni shranjevanju diplomskih

7 Trije repozitoriji pripadajo največjim slovenskim javnim univerzam (Univerza v Ljubljani, Univerza v Mariboru in Univerza na Primorskem), medtem ko je dLib (Digitalna knjižnica Slovenije) portal, ki ga razvija in upravlja Narodna in univerzitetna knjižnica.

in magistrskih nalog, doktorskih disertacij ter druge znanstvenoraziskovalne literature.

Čeprav se fraza *kritična kulturna pismenost* ne uporablja, pa to ne pomeni, da se v Sloveniji ne pojavljajo sorodni koncepti s podobnimi načeli. Iskanje je bilo zato v naslednji fazi razširjeno na pojme, kot so *kritična pedagogika*, *inkluzivna pedagogika* in *kulturno odzivna pedagogika*, kar kaže na prepoznavanje pomena kritičnega pristopa, refleksije družbenih neenakosti ter prepoznavanja in naslavljanja raznolikosti v izobraževalnem kontekstu.

Izobraževanje

Izobraževanje otrok in šolski učni načrti

V zadnjih letih so slovenske šolske skupnosti na splošno postale bolj ozaveščene o kulturni raznolikosti in bolj vključujoče. Večji poudarek je na spoštovanju kulturne raznolikosti in vključevanju, hkrati pa se več pozornosti posveča obvladovanju jezikovne, verske in kulturne raznolikosti. K temu so pomembno pripomogle projektne aktivnosti Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije, ki naslavljajo vprašanja večkulturnosti in večkulturnega sobivanja. Veliki nacionalni projekti, kot je na primer Krepitev socialnih in državljskih kompetenc strokovnih delavcev (2016–2021) z dvema programoma, *Izzivi medkulturnega sobivanja* in *Le z drugimi smo*, usmerjenima v ozaveščanje izobraževalne skupnosti o prisotnosti večkulturnosti, spodbujanje medkulturnega sobivanja in povečanje kompetenc učiteljev pri soočanju z izzivi vključevanja priseljenih otrok prinašajo pomembne spremembe na tem področju.

Kljub temu pa še vedno obstaja občutna vrzel med usmeritvami dokumentov v slovenski izobraževalni politiki, kot sta *Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v vzgojo in izobraževanje v Republiki Sloveniji* (Barle – Lakota idr. 2007) ter najaktualnejše *Smernice za vključevanje otrok, učencev in dijakov iz drugih jezikovnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem* (Zore idr. 2024), ki na splošno prepoznavajo pomen medkulturnosti v izobraževanju, in vsakodnevni praksi v šolah (Bešter 2009; Sedmak 2017; Sedmak idr. 2020; Sedmak in Medarić 2017; Skubic Ermenc 2005, 2007, 2016, 2023; Vezovnik 2013; Vižintin 2018).

Poleg tega učbeniki, drugi učni materiali in kurikuli za osnovne in srednje šole poudarjajo pomen nacionalne kulture in identitete ter le redko

obravnavajo kulturno raznolikost, kar so opazili tudi drugi raziskovalci (Štrajn 2008; Vrečer 2012; Čok 2021), kar je v nasprotju s smernicami in strategijami, ki poudarjajo spodbujanje medkulturnosti, večjezičnosti in medkulturnega sobivanja v šolah (npr. Rutar idr. 2018; Zore idr. 2024). Analiza osnovnošolskih in srednješolskih kurikulumov (slovenski jezik, geografija, zgodovina, sociologija, etika in družba) ter šolskih praks kaže, da je koncept *kritične kulturne pismenosti* v slovenskih šolah praktično neobstoječ. Kulturna raznolikost je le redko obravnavana v okviru predmetov, še toliko redkeje pa v povezavi z aktualnimi družbenimi izzivi v kontekstu globalnih družb in s kritičnega ter emancipacijskega vidika.

Izobraževanje učiteljev in bodočih učiteljev

Dosedanje raziskave v Sloveniji kažejo na pomanjkanje znanja in kompetenc, povezanih s kritično kulturno pismenostjo, pa tudi bolj na splošno na pomanjkanje medkulturnih kompetenc. Natančneje, vzgojitelji oziroma učitelji med študijem ne poslušajo vsebin, povezanih s kulturno raznolikostjo in medkulturnostjo ter njunim upravljanjem v šolskem okolju (Dežan in Sedmak 2020; Medarić idr. 2021; Milharčič Hladnik in Kožar Rosulnik 2021). Na ta način (bodoči) učitelji ne pridobijo večšin potrebnih za razumevanje in prepoznavanje implicitnih kulturnih predpostavk oziroma kritične refleksije hierarhičnih odnosov, ki so del znanja, ki se ga v šolah poučuje.

Pregled študijskih programov pedagoških fakultet na treh nacionalnih univerzah v Sloveniji – Univerza v Ljubljani, Univerza v Mariboru in Univerza na Primorskem – razkriva, da konceptom vključujoče, kritične in kulturno odzivne pedagogike ni namenjenega veliko poudarka. Kljub temu so v študijskih programih vseh treh fakultet nekateri predmeti, ki se ukvarjajo s to problematiko, vendar niso prisotni v vseh programih in so večinoma izbirni.

Poleg tega je problematično tudi dejstvo, da za učitelje, ki aktivno poučujejo, ni organiziranega obveznega ali rednega usposabljanja o teh temah. Edine organizirane dejavnosti so običajno delavnice in usposabljanja, financirana iz projektnih sredstev, ki se ukvarjajo z medkulturnimi kompetencami in medkulturnim izobraževanjem. Udeležba je prostovoljna ali pa gre za druga izobraževanja zunaj šole, ki se jih učitelji udeležujejo po lastnem interesu. Pri tem se dogaja, da se takšnih izobraževanj udeležujejo

vedno isti učitelji. Praviloma gre za pedagoge, ki že imajo poseben interes za vprašanja medkulturnega upravljanja kulturne raznolikosti in izzivov vključevanja priseljenih otrok (Sedmak idr. 2020).

Umetnostna vzgoja

Predhodno smo se osredotočili na pomanjkanje celovitega pristopa k obravnavi kulturne raznolikosti in kritične kulturne pismenosti v slovenskem izobraževalnem sistemu. Ker pa ima umetnostna vzgoja pomembno vlogo pri kritični kulturni pismenosti, analiziramo obstoječe iniciative na nacionalni ravni, ki si prizadevajo za spodbujanje kulturno-umetnostne vzgoje in njene vloge kot generatorja družbenih sprememb.

Na nacionalni ravni je za kulturno-umetnostno vzgojo v Sloveniji odgovoren Nacionalni odbor za kulturno-umetnostno vzgojo (2024), ki je bil ustanovljen leta 2014. Sestavljajo ga predstavniki Ministrstva za kulturo, Ministrstva za izobraževanje, Zavoda RS za šolstvo, Centra RS za poklicno izobraževanje, Andragoškega centra in Urada za mladino. Ministrstvo za kulturo in Ministrstvo za izobraževanje sta vključena tudi v Evropsko mrežo za umetnostno in kulturno vzgojo (ACEnet), ki pripravlja dokumente za prepoznavanje dobrih praks in izmenjavo izkušenj na področju umetnostne in kulturne vzgoje na ravni EU. Tako je bil v okviru te mreže pripravljen priročnik *Cultural Awareness and Expression Handbook* [Priročnik za kulturno zavedanje in izražanje] (Evropska komisija 2016), ki izpostavlja mednarodne in medkulturne perspektive.

Leta 2023 je Nacionalni odbor za kulturno-umetnostno vzgojo pripravil *Priporočila za načrtno izvajanje kulturno-umetnostne vzgoje v vzgojno-izobraževalnih zavodih, vključenih v nacionalno mrežo za kulturno-umetnostno vzgojo* (Nacionalni odbor za kulturno-umetnostno vzgojo 2023). Priporočila vključujejo pripravo kulturnih projektov na različnih področjih umetnosti in kulture za različne starostne skupine, sodelovanje z lokalno skupnostjo in kulturnimi ustanovami ter soustvarjanje kulturne ponudbe v lokalnem okolju. Čeprav priporočila neposredno ne omenjajo kritične kulturne pismenosti, Nacionalne smernice za kulturno-umetnostno vzgojo iz leta 2009 (Pirc idr. 2009) posebej poudarjajo, da naj Slovenija hkrati ohranja kulturno identiteto in spodbuja kulturno raznolikost. Dokument izpostavlja pomen poznavanja in spoštovanja različnih kultur. Med osmimi

cilji smernic prvi cilj omogoča udeležbo v kulturnem življenju vsem, peti cilj pa poudarja razvoj kritičnega odnosa do kulture in umetnosti. Šesti cilj spodbuja izražanje kulturne raznolikosti prek ozaveščanja lastne kulture, spoznavanja drugih kultur, gradnje strpnosti in spodbujanja medkulturnega dialoga.

Nacionalni odbor za kulturno-umetnostno vzgojo je odgovoren tudi za projekt Kulturni bazar,⁸ ki od leta 2009 poteka kot enodnevno usposabljanje za strokovnjake iz vzgojno-izobraževalnih in kulturnih institucij ter širšo javnost. Poleg tega je nacionalni Radio Slovenija (program ARS) leta 2023 začel mesečni podkast o kulturno-umetnostni vzgoji z naslovom Grafoskop,⁹ ki prinaša razmisleke o kulturno-umetnostni vzgoji. Ena izmed epizod je bila na primer posvečena umetnosti kot generatorju družbenih sprememb in inovacij.

Raziskovalna sfera

Šele v zadnjem času so se v akademski sferi pojavile zamisli o potrebi po transformativnem pristopu in vključujoče zasnovanem izobraževanju, ki upošteva načela medkulturnosti na sistemski, organizacijski in relacijski ravni ter na področju izobraževanja strokovnjakov. Osredotočenost na transformativni pristop odpira prostor tudi za kritično kulturno pismenost. Na splošni ravni lahko opazimo, da se nekateri raziskovalci ukvarjajo s koncepti, podobnimi kritični kulturni pismenosti, kot so vključujoča pedagogika (vključno z delom s priseljenimi otroki in marginaliziranimi skupinami), kritična pedagogika, kulturno odzivna pedagogika in kulturna pismenost.

Klara Skubic Ermenc (2023) analizira izzive pri izobraževanju priseljenih otrok glede na načelo medkulturnosti in poudarja, da je »ustrezno izobraževanje priseljenih otrok možno le v vključujočem izobraževanju, ki upošteva načelo medkulturnosti, kar se kaže na sistemski, kurikularni, didaktični, organizacijski in relacijski ravni ter na področju izobraževanja in usposabljanja vzgojiteljev« (ibid., 27). Olga Denac, Barbara Sicherl Kafol in Jerneja Žnidaršič (2023) v svoji raziskavi med 985 predšolskimi in osnovnošolskimi učitelji ugotavljajo, da več kot 75 % pedagoškega osebja meni, da

⁸ Več o projektu: <https://kulturnibazar.si/en/>.

⁹ Več o podkastu: <https://ars.rtv slo.si/podkast/grafoskop/173251558>.

njihovo delo z mladimi redno vključuje razvoj kritičnega mišljenja, manj kot 50 % pa meni, da vključuje strpnost do drugih kultur. Še manjši delež učiteljev (manj kot 40 %) v svoje delo vključuje vsebine, ki mlade učijo o drugih kulturah.

Na drugi strani najdemo primere kritične pedagogike na področjih, kjer jih morda ne bi pričakovali. Na primer, slovenski politolog Banjac (2023) raziskuje potencial kritične pedagogike in intersekcionalnosti kot pristopa k poučevanju na področju politologije. Posebej se osredotoča na alternativne vpoglede v politične teme, kot so moč, avtoriteta, odpor, hibridnost, identitetna politika, družbena vključenost in pravičnost. Banjac opozarja na depolitizacijo visokošolskega izobraževanja, ki ovira ustvarjalno moč, in zagovarja, da kritična pedagogika omogoča odprtje izobraževalnega prostora za kritično oceno struktur moči, znanja in praks, kar omogoča vpogled v družbenopolitične izvore oblik zatiranja in preoblikovanje družbenih odnosov, ki povzročajo zatiranje.¹⁰

Podobno Majda Hrženjak (2004) z Mirovnega inštituta poudarja kulturno heterogenost družbe, nacionalistično in evrocentrično razumevanje kulture ter uporabo koncepta kulturne pismenosti, povezane s kritično in radikalno pedagogiko. Pri tem Hrženjak pravi, da kulturna vzgoja ne bi smela biti omejena na en predmet ali dva, na primer jezikovno ali umetniško vzgojo, temveč bi morala biti ena izmed dimenzij vseh kurikularnih področij (ibid., 18).

Pomembno je poudariti, da enega izmed glavnih izzivov v uvajanju koncepta kritične kulturne pismenosti v slovenski kontekst predstavlja njeгова konkretna uvedba in izvajanje, kar bi lahko prineslo povsem praktične ovire. Trenutne izkušnje kažejo, da v slovenskem izobraževalnem sistemu ni celovitega transformativnega pristopa k obravnavi tematik, kot je upravljanje kulturne raznolikosti, kulturna pismenost, če sploh naslovljena, pa je razumljena na tradicionalen način, kot predvsem nabor znanj. Naslavljanje kritične kulturne pismenosti bi zahtevalo sistematična

10 V svojem predhodnem članku »Kritično mišljenje in (ne)možnost kritične državljanske vzgoje« Banjac (2016) izpostavlja družbeno transformativne oblike izobraževanja v povezavi s kritično pedagogiko, vendar gre za v celoti teoretičen članek, ki se ne nanašata na konkretne primere slovenskih šol, kakor tudi ne črpa iz njih.

prizadevanja za razvoj in izvajanje programov usposabljanja, spremembe kurikula in politik, ki bi spodbujale kritično kulturno pismenost na vseh ravneh izobraževanja.

Sfera civilne družbe

Če analiza nakazuje, da slovenska družboslovna znanost in izobraževanje le v manjši meri obravnavata kritično kulturno pismenost, pa je ta ideja v okviru nevladnega sektorja že nekoliko bolj uveljavljena. Kot je razvidno iz članka Gregorčič (2017), je leta 2009 nevladna organizacija Infopeka razvila delavnice in seminarje na temo kritične pismenosti.¹¹ Pri vzpostavitvi programa so sodelovali z Vido Vončina Vodeb, pedagoginjo in sociologinjo, ki je postavila teoretske temelje za izvajanje programa kritične pismenosti in že prej delovala kot raziskovalka na področju kritične pedagogike. Motivacija za program je izhajala iz različnih oblik nestrpnosti do Romov, beguncev, migrantov in skupnosti LGBT v lokalnem okolju. V okviru delavnic in seminarjev so mladi poglobljeno analizirali različna besedila z namenom razvijati kritičnost do različnih informacij, sporočil in tekstov, s katerimi se srečujejo ali jih ustvarjajo sami.

Ključna vprašanja pri dekonstrukciji in rekonstrukciji besedil so bila povezana z avtorstvom besedila, ozadjem avtorjev, glasovi, ki niso zastopani, in razlogi za to. Pri tem so uporabljali sedem korakov kritične pismenosti (Gregorčič 2017; glej tudi Infopeka, s. a.), kot so vstop skozi čute, znanje za delovanje, aktiviranje znanja, vključevanje v dialog, ustvarjalnost in produkcija, delovanje v svetu ter refleksija. Na delavnicah so udeleženci spoznavali tudi različne metode, kot so vključevanje gibanja telesa, analiza vizualnih materialov, igranje vlog, slikovno gledališče itd. (Gregorčič 2017).

Za izvedbo delavnic je bilo ključno vstopanje v različne (srednješolske) šolske prostore, saj imajo dijaki iz različnih programov različne učne načrte in so različno izpostavljeni kritičnemu razmišljanju ter obravnavi stereotipov in predsodkov (Gregorčič 2017). Pomembna ugotovitev iz evalvacije programa je, da metoda zahteva veliko osebne predanosti mladinskih

¹¹ Spletna stran projekta z njegovim pedagoškim modelom, navodili in primeri je dostopna na: <http://www.kriticnapismenost.org>. Projekt je financiral Evropski socialni sklad, upravljal pa ga je Mladinski svet Slovenije.

delavcev v obliki branja, poglobljanja in študija koncepta, kar ni vedno združljivo z birokratskimi zahtevami na delovnem mestu. Zato ti programi niso tako široko razširjeni, kot bi lahko bili. Kljub temu se delavnice še danes izvajajo v obliki posameznih seminarjev za osnovne in srednje šole, fakultete, nevladne organizacije in druge organizacije, pri čemer združujejo elemente kritične pedagogike, medijske pismenosti in digitalne pismenosti (Infopeka, s. a.). Tridnevne delavnice, ki trajajo 18 pedagoških ur, so vključene tudi v KATIS katalog (Ministrstvo za izobraževanje 2024), katalog programov za stalno strokovno izpopolnjevanje in usposabljanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, ki ga vsako leto prenovi Ministrstvo za izobraževanje.

Zaključek

Spodbujanje vključevanja kritične kulturne pismenosti v izobraževalne prakse ob podpori zaposlenim ter učencem in učenkam pri vključevanju v ta pristop, je lahko eden od načinov naslavljanja sodobnih družbenih izzivov, ki jih ob globalizacijskih procesih prinaša življenje v večkulturnih okoljih. V Sloveniji je kritična kulturna pismenost v raziskovanju in izobraževanju še razmeroma nov in neprepoznan koncept. Uveljavljajo pa se sorodni in povezani pojmi, kot so *kritična pedagogika*, *inkluzivna pedagogika* in *kulturno odzivna pedagogika*, ki ponujajo širši okvir obravnave življenja v prepletu različnih kultur in so lahko pomemben dejavnik pri večji integraciji kritične kulturne pismenosti v izobraževanje na vseh ravneh. Podobno prek posamičnih iniciativ koncept kritične kulturne pismenosti prehaja iz sfere civilne družbe tudi v izobraževanje. Gre za počasne korake, ki pa kažejo na potencialno prepoznavanje pomena kritične kulturne pismenosti v slovenskem izobraževalnem okolju. Na to nakazujejo tudi usmeritve na področju kulturno-umetnostne vzgoje ter splošno prepoznavanje relevantnosti vprašanj večkulturnosti in večkulturnega sobivanja v izobraževanju in širši družbi.

Vendar je uveljavljanje v praksi počasen in dolgoročen proces, kar se kaže tudi v razkoraku med obstoječimi smernicami, ki na različne načine spodbujajo večkulturnost in kritičnost v izobraževanju, ter vsakodnevni praksi v šolah. Eden od razlogov za to je tudi pomanjkanje tovrstnih znanj ter kompetenc med učitelji in drugim šolskim osebjem,

ki so tudi posledica tega, da na tem področju še ni celostnih in trajnih ter vseživljenjskih programov njihovega izobraževanja (Medarič idr. 2021). Ideje, ki spodbujajo večkulturne vrednote in pristope tudi na ravni politike in strategij, pa ne nazadnje prihajajo tudi v nasprotje s tradicionalno vlogo šole kot ideološkega aparata države (Althusser 2000), ki ohranja obstoječe norme, vrednote, načine delovanj in ideologije, ki podpirajo trenutne neenakosti ter utrjujejo prepričanje o večvrednosti nacionalne identitete. V tem pogledu je pomembna sistematična in celostna podpora učiteljem in bodočim izobraževalcem, ki so ključni pri uspešnem vpeljevanju kritične kulturne pismenosti v šolska okolja in gradnji bolj vključujočih šolskih okolij in družb.

Bibliografija

- Althusser, Louis. 2000. *Izbrani spisi*. Ljubljana: Založba /^{*}cf.
- Banjac, Marinko. 2023. Potenciali kritične pedagogike in interseksionalnosti kot pristopov k poučevanju na področju politologije. *Sodobna pedagogika/Journal of Contemporary Educational Studies* 74(140): 34–50.
- Banjac, Marinko. 2016. Kritično mišljenje in (ne)možnost kritične državljanske vzgoje. *Šolsko polje* 26(1/2): 81–102.
- Barle – Lakota, Andreja, Mateja Gajgar, Mihaela Knez, Simona Kranjc, Dragica Motik, Boža Ojsteršek, Živana Safran, Melita Steiner, Jurij Zaletel, Fanika Fras Berro, Marko Stabej, Bronka Straus, Mojca Pušnik, Urška Stritar. 2007. *Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Dostopno na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Varno-in-spodbudno-ucno-okolje/Strategija_vkljucevanje_priseljencev_2007.doc (5. maj 2024).
- Bešter, Romana. 2009. Vključevanje imigrantskih otrok v izobraževalni sistem/integrating immigrant children into educational system. *Razprave in gradivo: Revija za narodnostna vprašanja* 59: 92–117.
- Bhabha, Homi. 1990. The Third Space: Interview with Homi Bhabha. V *Identity: Community, Culture, Difference*, ur. Jonathan Rutherford, 207–221. London: Lawrence and Wishart.
- Bhabha, Homi. 1994. *The Location of Culture*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Kulturno-umetnostna vzgoja. 2024. Dostopno na: <https://www.gov.si teme/kulturno-umetnostna-vzgoja/> (5. maj 2024).
- Čok, Lucija. 2021. Slovensko zamejstvo kot vsebine kurikula osnovnih in srednjih šol v Sloveniji. *Revija za elementarno izobraževanje* 14(4): 435–459.
- Denac, Olga, Barbara Sicherl Kafol in Jerneja Žnidaršič. 2023. Arts and Cultural Education in Kindergartens and Elementary Schools in Slovenia. V *Perspectives on Teacher Education and Development*, ur. Alenka Lipovec in Janja Tekavc, 553–577. Maribor: University of Maribor, University Press.

- Dežan, Lucija in Mateja Sedmak. 2020. Policy and Practice: The integration of (newly arrived) migrant children in Slovenian schools. *Annales, Series Historia et Sociologia* 30(4): 559–574.
- Evropska komisija. 2016. *Cultural awareness and expression handbook – Open method of coordination (OMC) working group of EU Member States' experts on 'cultural awareness and expression*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Dostopno na: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/940338> (4. april 2024).
- Freire, Paulo. 2005. *Pedagogy of the oppressed*. New York, London: Continuum.
- Gilroy, Paul. 1993. *The Black Atlantic: Modernity and Double Consciousness*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gregorčič, Marta. 2017. Kritična pismenost: Pogovarjali smo se z Urško Breznik. *Andragoška spoznanja* 23(2): 89–99.
- Hall, Stuart. 2004. Reprezentacija: Kulturne reprezentacije in označevalne prakse (Representation: Cultural Representations and Signifying Practices). V *Medijska kultura: Kako brati medijske tekste*, ur. Breda Luthar, Vida Zei in Hanno Hardt, 33–96. Ljubljana: Študentska založba.
- Hirsch, Eric Donald. 2002. *The New Dictionary of Cultural Literacy: What every American needs to know*. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
- Mrženjak, Majda. 2004. Vsebinske opredelitve kulturne vzgoje med koncepti otroštva in kulture. *Šolsko polje: revija za teorijo in raziskave vzgoje in izobraževanja* 15(3/4): 5–22.
- Infopeka. 2004. *O kritični pismenosti mladih*. Dostopno na: http://www.kriticnapismenost.org/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=101 (5. maj 2024).
- Iyall Smith, Keri E. 2008. Hybrid Identities: Theoretical Examinations. V *Hybrid Identities: Theoretical and Empirical Examinations*, ur. Keri E. Iyall Smith in Patricia Leavy, 3–11. Leiden, Boston: Brill.
- Jurić-Pahor, Marija. 2014. Mejni (s)prehodi: Homi K. Bhabha in teoretsko umeščanje njegovih koncepcij. *Primerjalna književnost* 37(1): 19–39.
- Maine, Fiona, Victoria Cook in Tuuli Lähdesmäki. 2019. Reconceptualizing cultural literacy as a dialogic practice. *London Review of Education* 17(3): 383–392.
- Medarić, Zorana, Mateja Sedmak, Lucija Dežan in Barbara Gornik. 2021. Integration of migrant children in Slovenian schools (La integración de los niños migrantes en las escuelas eslovenas). *Culture and Education* 33(4): 758–785.
- Hladnik Milharčič, Mirjam in Klara Kožar Rosulnik. 2021. The Challenges of Integrating Migrant Children into the Slovenian Education System. V *Migrant Children's Integration and Education in Europe Approaches, Methodologies and Policies*, ur. Mateja Sedmak, Fernando Hernández-Hernández, Juana M. Sancho-Gil in Barbara Gornik, 187–203. Barcelona: Octaedro.
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje. 2024. *KATIS: Katalog programov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju*. Dostopno na: <https://paka3.mss.edus.si/katis/Uvodna.aspx> (12. maj 2024).
- Nacionalni odbor za kulturno-umetnostno vzgojo. 2023. *Priporočila za načrtno izvajanje kulturno-umetnostne vzgoje v vzgojno-izobraževalnih zavodih, vključenih v nacionalno mrežo za kulturno-umetnostno vzgojo*. Dostopno na: https://kulturnibazar.si/wp-content/uploads/2023/02/priporocila_KUV-za-VIZ_NO-KUV2023.pdf (30. maj 2024).
- Rutar, Sonja, Mihaela Knez, Katica Pevec Semec, Mojca Jelen Madruša, Ivana Majcen, Janko Korošec, Anja Podlessek, Anton Meden. 2018. *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. Ljubljana: ISA inštitut.

- Sedmak, Mateja. 2017. Odsotnost otrokocentrične naravnosti pri mladoletnih migrantih brez spremstva. V *Generaciji navidezne svobode: Otroci in starši v sodobni družbi*, ur. Tamara Narat in Urban Boljka, 261–290. Ljubljana: Sophia.
- Sedmak, Mateja, Barbara Gornik, Zorana Medarič, Maja Zadel in Lucija Dežan. 2020. *Educational community and school systems: Slovenia: Migrant children and communities in a transforming Europe*. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
- Sedmak, Mateja in Zorana Medarič. 2017. Life transitions of the unaccompanied migrant children in Slovenia: Subjective views. *Dve Domovini* 45: 61–76.
- Sedmak, Mateja in Maja Zadel. 2015. (Mešane) Kulturne identitete: konstrukcija in dekonstrukcija. *Annales, Series Historia et Sociologia* 25(1): 155–170.
- Sedmak, Mateja in Maja Zadel. 2023. Kritična kulturna pismenost v slovenskih šolah. *Primorske novice*, 11. oktober, 26.
- Sedmak, Mateja in Maja Zadel. 2024. Kritična kulturna pismenost v slovenskih šolah. *Delo*, 29. februar, 17.
- Skubic Ermenc, Klara. 2005: Limits of the Effectiveness of Intercultural Education and the Conceptualisation of School Knowledge. *Intercultural Education* 16(1): 41–55.
- Skubic Ermenc, Klara. 2007. Is Education for the Coexistence of Different Cultures only Possible as a Subversive Activity of the Teacher? V *The Success Story with the Aftertaste of Bitterness – Discrimination in Slovenia*, ur. Silvo Devetak, 66–74. Maribor: ISCOMET – Institute for Ethnic and Regional Studies.
- Skubic Ermenc, Klara. 2016. Intercultural dimensions of education. *Nastava i vaspitanje* 65(1): 7–16.
- Skubic Ermenc, Klara. 2023. Nekateri izzivi izobraževanja učencev in dijakov priseljencev z vidika načela medkulturnosti. *Sodobna pedagogika* 74(1): 9–27.
- Štrajn, Darko. 2008. Interkulturnost v prostoru multikulturnosti: Tuji jeziki in interkulturna kompetenca. *Šolsko polje* 19(5–6): 107–120.
- Pirc, Vlado, Nataša Bucik, Nada Požar Matijašič, Vida Gomivnik Thuma, Barbara Sicherl Kafol, Staša Tome, Marjan Prevodnik, Dimitrij Beuermann, Nives Markun Puhan, Urška Stritar, Vojko Kunaver, Tomaž Habe, Ira Ratej, Mladen Jernejec, Nina Meško, Igor Koršič, Ernest Ženko, Primož Plevnik, Nataša Mihelič Kolonič. 2009. *Državne smernice za kulturno-umetnostno vzgojo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Razširjena medpredmetna skupina za kulturno vzgojo. Dostopno na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/SRI/nacionalne_smmernice_za_kult_umet_vzgojo_slo-1.pdf. (25. maj 2024).
- Vezovnik, Andreja. 2013. Children whose first language is not Slovenian in the Slovenian educational system: A critical analysis of normalisation. *Annales, Series Historia et Sociologia* 23(2): 303–316.
- Vižintin, Marijanca Ajša. 2014. Model medkulturne vzgoje in izobraževanja: Za uspešnejše vključevanje otrok priseljencev. *Dve domovini* 40: 71–89.
- Vižintin, Marijanca Ajša. 2018. Developing intercultural education. *Dve domovini* 47: 89–106.
- Vrečer, Natalija. 2012. Vključenost vsebin večkulturnega izobraževanja v učne načrte in učbenike za predmete geografija. *Dve domovini* 36: 47–57.
- Williams, Raymond. 1997. *Navadna kultura: Izbrani spisi*. Ljubljana: ISH Fakulteta za poplidski humanistični študij.

Woodhouse, Howard R. 1989. Critical Reflections on Hirsch and Cultural Literacy. *Interchange* 20: 80–89.

Zore, Nives, Renata Zupanc Grom, Branko Slivar in Katica Pevec Semec, ur. 2024. *Smernice za vključevanje otrok, učencev in dijakov iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Dru-gi-konceptualni-dokumenti/Smernice-za-vkljucevanje-otrok.pdf> (18. oktober 2024).