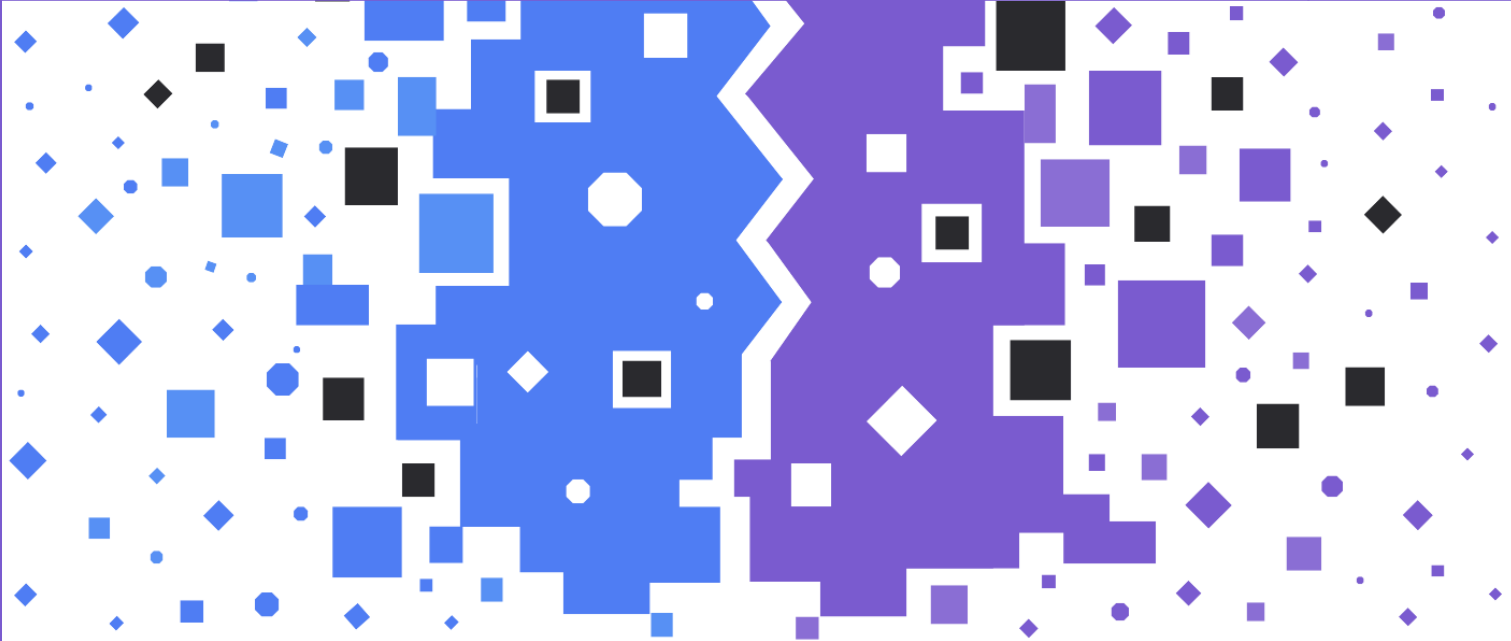




dystolarp

**Kurikulum: Izobraževanje za
aktivno participacijo v družbi z
uporabo distopičnega LARP-a**

LIVEFORM



**Sofinancira
Evropska unija**

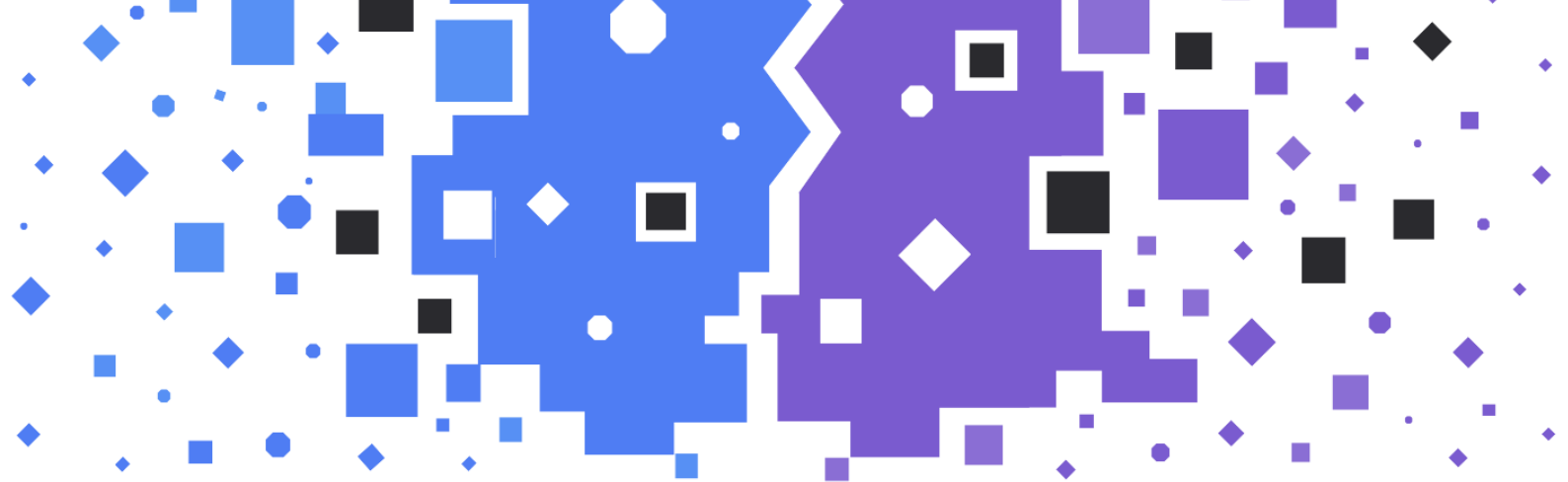


**C V S
BULGARIA**



**COOPERATION
FOR VOLUNTARY SERVICE
BULGARIA**





Ime projekta in projektna številka

Dystolarp (2025-1-PL01-KA220-YOU-000364734)

Naslov projektnega rezultata

WP2A2 Civic Education through Dystopian LARP Curriculum

Datum

September 2026

Sodelujoči avtorji in organizacije

Szymon Boruta - Liveform (Poljska)

Sarah Lynne Bowman in Kjell Hedgard Hugaas - Evocative Games (Švedska)

Tara Laura Della Selva - EGLE (Belgija)

Benedicta Sannino - Euphoria Net (Italija)

Natalie Jivkova – CVS-Bulgaria (Bolgarija)

Sara Rodman & Metka Bahlen Okoli - Zavod Bob (Slovenija)



Kazalo

1. poglavje: Uvod v distopični LARP in družbeno izobraževanje	5
1.1 Čemu uporabiti distopijo pri izobraževanju za participacijo v družbi?	5
1.2 Kaj je distopični LARP?	7
1.3 Čemu distopični LARP za družbeno izobraževanje?	9
1.4 Distopični LARP v mladinskem delu	10
2. poglavje: Pedagoška izhodišča in učna načela	13
2.1 Kaj je učenje?	14
2.2 Formalno, neformalno in priložnostno učenje	15
2.3 Vrednote in načela neformalnega učenja	16
2.4 Kako se zgodi učenje: Kolbov cikel izkustvenega učenja	17
2.5 Ravni učenja: Znanje, veščine, odnosi in vedenje	19
2.6 Učne cone: udobje, rast, izziv, panika	21
2.7 Vloga mladinskih delavk in delavcev v učnem procesu	22
3. poglavje: Raziskovanje družbenih vprašanj z uporabo distopičnega LARP-a	24
3.1 Distopični LARP kot orodje izobraževanja za aktivno participacijo v družbi	24
3.2 Državlanske, demokratične in okoljske teme, obravnavane v okviru distopičnega LARP-a	26
3.3 Ključni učinek distopičnega LARP-a na področju izobraževanja za aktivno družbeno udejstvovanje	31
4. poglavje: Oblikovanje LARP-ov za državljansko vzgojo v mladinskem okolju	34
4.1 Teorija in ključni koncepti	34
4.2 Oblikovanje transformativnih iger vlog	35
4.3 Pomembni razmisleki pri uporabi distopičnih scenarijev v izobraževalne namene	40



5. poglavje: Dostopnost, vključenost in prilagoditve za raznolike mlade 46

5.1 Definicije	47
5.2 Pomen dostopnosti in inkluzivnosti za distopični LARP v izobraževanju.....	50
5.3 Razumevanje in premagovanje ovir: Načela inkluzivnega in varnostnega načrtovanja	51

6. poglavje: Refleksija, transfer in dolgoročni družbeni učinek 58

6.1 Prenos učenja v vsakdanje življenje	59
6.2 Merjenje dolgoročnega družbenega in etičnega učinka	62
6.3 Trajnost in vključevanje LARP-a v izobraževanje za aktivno delovanje v družbi.	66
6.4 Izzivi in priporočila	68

Bibliografija in viri za nadaljnje branje..... 71

1. poglavje: Uvod v distopični LARP in družbeno izobraževanje

Avtor: Szymon Boruta (Liveform)

Učni cilji

Po prebiranju tega poglavja boste:

- ◆ Znale razložiti, zakaj sta distopija in distopični LARP učinkoviti orodji za državljansko, demokratično in okoljsko izobraževanje.
- ◆ Znale opisati, po čem se distopični LARP razlikuje od drugih oblik iger vlog, simulacij in učenja skozi igro.
- ◆ Prepoznale, kako distopični larp spodbuja etično sprejemanje odločitev, državljansko zavest, kritično refleksijo in prakse neformalnega dela z mladimi.

1.1 Čemu uporabiti distopijo pri izobraževanju za participacijo v družbi?

Distopija kot zrcalo

Distopične zgodbe ne govorijo o domišljijah svetovih, temveč o našem resničnem svetu, le v nekoliko bolj skrajnji obliki. Nadzor, propaganda, okoljski zlom in družbena neenakost niso izmišljene težave; to so težave, s katerimi že živimo, le da so v distopiji še bolj zaostrene (Claeys 2017; Rantanen 2016).

Zato je distopija zelo zanimiva za uporabo pri izobraževanju za participacijo v družbi.

Pri distopiji uporabimo situacije, ki jih prepoznamo in so neprijetne, pri tem pa skozi fikcijo vzpostavimo zadostno mero distance med udeleženi in situacijo, da jo

lahko raziskujemo. Namesto da bi o občutljivi temi razpravljali, jo udeleženi najprej raziščejo skozi prizmo domišljajske družbe, njenih pravil in vlog.

Ta distanca je v praksi ključna. Če skupino neposredno vprašate, kaj menijo o državnem nadzoru v lastni državi, pogosto naletite na obrambni odziv, politično prepričevanje ali molk. Če isto vprašanje postavite v okvir izmišljenega mesta, kjer 'sistem točk zvestobe' odloča, kdo dobi hrano, zdravstveno oskrbo ali službo, pa ljudje pogosto začnejo govoriti bolj odkrito. Ne branijo več političnega stališča, temveč razmišljajo o tem, kaj bi storili, če bi bili oni tisti, ki čakajo v vrsti za storitve, ali če bili uradnica, ki preverja točke.

Domišljajska distanca skupini omogoča razpravo o občutljivih družbenih temah, ne da bi takoj obtoževali resnične ljudi, politične stranke, državo ali posamezne identitete.

Na primer, distopični scenarij lahko prikaže mesto, kjer vse komunikacije nadzira centralizirana oblast. Državljeni morajo prijavljati sumljivo vedenje, dostop do javnih storitev pa je odvisen od stalno posodobljenega sistema točk zvestobe. V takšnem domišljajskem okolju lahko udeleženske raziskujejo vprašanja o zasebnosti, zaupanju in moči oblasti na načine, ki se neposredno povezujejo z realnimi razpravami o digitalnem nadzoru in zbiranju podatkov.

Pogled na sisteme, ne le na izbiro posameznic

Distopija je ustrezna izbira v kontekstu družbenega izobraževanja tudi zato, ker izpostavlja družbene sisteme in ne le posameznikov (Claeys 2017; Johansson et al. 2026). Zlahka bi vsako družbeno vprašanje obravnavali kot osebno izbiro: bi vi storili pravo stvar? **Distopični scenariji zastavijo bolj poglobljeno vprašanje: kakšen sistem to izbiro omogoča ali jo celo izsili?** Mnoga vprašanja, ki so nam pri izobraževanju za participacijo v družbi pomembna – neenakost, korupcija, podnebne spremembe – niso posledica ene same slabe odločitve. Nastajajo postopoma skozi delovanje institucij, ekonomskih pritiskov, kulturnih pričakovanj in razmerij moči.

Dobro zasnovan distopični scenarij lahko ta razmerja naredi vidna. Lahko prikaže pravilo, ki omejuje dostop do virov, institucijo, ki nagraduje poslušnost, ali družbeno



normo, ki ljudi tiho sili v konformizem. Udeleženci distopičnega LARP-a lahko nato razpravljajo o tem, kako je posameznik ravnal, razen tega pa tudi o tem, kaj je sistem spodbujal, dovoljeval ali kaznoval.

Etične dileme pod pritiskom

Resnične etične dileme v distopiji ustvarja pritisk (Claeys 2017). Ko zmanjka resursov ali institucije prenehajo delovati, se liki pogosto znajdejo pred izbiro med stvarmi, ki so jim drage: varnost ali svoboda, zvestoba ali upor, lastno preživetje ali blagostanje vseh.

Nekatera pogosta nasprotja v distopičnih scenarijih so:

- ◆ Varnost ali svoboda
- ◆ Lojalnos ali upor
- ◆ Preživetje ali solidarnost
- ◆ Poslušnost ali odgovornost
- ◆ Osebna varnost ali skupno dobro

To niso le abstraktne teme za razpravo. Postanejo izbire, ki jih morajo udeleženci sprejeti med igro, pod časovnim pritiskom in v odnosu do drugih igralcev. To je eden od razlogov, zakaj distopični scenariji udeležencem ostanejo v spominu še dolgo po koncu aktivnosti (Johansson et al. 2026).

1.2 Kaj je distopični LARP?

LARP v preprostih besedah

Igra vlog v živo (Live Action Role Play - LAP) je **oblika igre vlog, v kateri udeleženci utelesijo like v domišljijem scenariju**. Igralci med seboj komunicirajo v neposrednem dialogu, interakcijah in družbenih odnosih znotraj imaginarnega sveta igre. LARP torej združuje elemente igre, improvizacijskega gledališča in skupinskega pripovedovanja zgodb (Stenros 2010; Stenros in Montola 2010).

V LARP-u udeleženci o situaciji ne razpravljajo, temveč v njej začasno delujejo.

LARP v praksi običajno poteka tako - udeleženci prejmejo gradivo za svoj lik in nekaj osnovnih dejstev o okolju: motivacije, odnose in cilje. Ko se igra začne, zgodba ni

vnaprej napisana. Kar se zgodi, je odvisno od interakcij med igralci in odločitev, ki jih sprejmejo v tistem trenutku.

Enostaven primer: Udeleženec je v vlogi lokalnega uradnika, odgovornega za razdeljevanje omejene količine resursov v skupnosti, ki se sooča z mnogimi izzivi. Druga udeleženka pa je nemara prebivalka, ki poizkuša zagotoviti zadosti hrane za svojo družino. Avtorji LARP-a ne zapišejo, kaj natanko se zgodi v njuni interakciji. Z njunimi pogovori, pogajanja in izbirami nastaja zgodba.

V distopičnem larp-u lahko takšna vsakdanja interakcija ustvari močno napetost med dolžnostjo do institucij in osebnimi odnosi. Lik ima lahko vlogo v sistemu, a hkrati tudi zasebne dvome ali strahove.

Kaj naredi LARP distopičen?

LARP-i se lahko zelo razlikujejo po obsegu in formatu. Nekateri so kratke delavniške aktivnosti za deset ljudi, drugi vključujejo velike skupine in trajajo več dni. Distopičnega larpa ne določa njegova velikost, temveč vrsta domišljajske družbe, ki jo ustvarja.

Namesto herojskih podvigov ali fantazijskih avantur distopični LARP postavi vsakdanje življenje v kontekst sistemov moči, nadzora in pomanjkanja. Udeleženke se lahko soočajo z institucijami, ki uravnavajo vedenje, pravili, ki omejujejo svobodo, ali hierarhijami, ki ljudi obravnavajo različno glede na njihov status.

Premagovanje zlikovcev običajno ni v ospredju distopičnega LARP-a. Gre za doživetje, kako pravila, institucije, pomanjkanje in hierarhija oblikujejo izbire ljudi.

Na primer, scenarij lahko prikaže družbo, kjer so državljani razvrščeni glede na to, kako 'uporabni' so za državo. Liki z visokim statusom prejmejo privilegije in lahek dostop do virov. Drugi se morajo boriti za omejene resurse. Igralci teh neenakosti ne obravnavajo le kot idejo, temveč jo doživijo skozi socialne interakcije v igri.

Igralka lahko uveljavlja pravilo, s katerim se osebno ne strinja, ker to zahteva njena vloga v sistemu. Drugi igralec se mora odločiti, ali bo ubogal, se uprl ali poiskal način,

kako se pravilu izogniti. Ker te izbire nastanejo skozi interakcijo, lahko LARP prikaže, kako razmerja moči v družbi delujejo v praksi, ne le v teoriji (Rantanen 2016; Johansson et al. 2026).

Ključen napotek za praktike: Distopični LARP je uporaben, ko želite raziskovati družbene sisteme z aktivno soudeležbo, namesto s pojasnjevanjem.

1.3 Čemu distopični LARP za družbeno izobraževanje?

Od družbenega znanja do družbene izkušnje

Večina družbenega izobraževanja razlaga politične sisteme, institucije in pravice. To znanje je pomembno, a razumevanje delovanja družbe pomeni tudi razumevanje, kako moč, odgovornost in kolektivno odločanje delujejo 'od znotraj'.

Distopični LARP udeleženkam pomaga preiti od poznavanja državljskih sistemov k doživljanju, kako ti sistemi vplivajo na posamezne izbire.

To se povezuje z osnovno idejo izkustvenega učenja: ljudje se ne učimo le iz informacij, temveč tudi z razmislekom o tem, kar smo doživeli (Kolb 1984). V tem kontekstu lahko igra vlog ponudi priložnosti, da se udeleženci ukvarjajo z družbenimi in političnimi vprašanji skozi delovanje, ne le skozi razpravo.

Predstavljajte si udeleženca, ki igra vladnega uradnika v izmišljeni distopični družbi. Njegov lik mora uveljaviti nepopularno uredbo. Drug udeleženec igra državljana, katerega družino to pravilo prizadene. Ko se ta dva lika srečata, lahko pogovor ostreje razkrije napetost med institucionalno dolžnostjo in osebnimi vrednotami, kot bi to storilo predavanje.

Učenje skozi posledice

Določeno pravilo je lahko na papirju videti preprosto: 'Samo državljani z visokim številom družbenih točk prejmejo dodatno hrano.' Med igro lahko takšno pravilo ustvari pritisk, strah, pogajanja, upor, favoriziranje ali moralni kompromis.

Distopična okolja so za to še posebej primerna, ker pretiravajo ali izolirajo specifične družbene mehanizme – nadzor, propagando, neenakost ali pomanjkanje – dokler ne postanejo težko spregledljivi. Hkrati ostanejo dovolj blizu realnemu življenju, da delujejo prepoznavno (Claeys 2017).

Znotraj takšne fikcije lahko udeleženske preizkusijo različne državljanske odzive. Liki se lahko podredijo avtoriteti, se ji uprejo, pogajajo z njo ali iščejo način, kako jo obiti. Raziskave o političnem LARP-u kažejo, da lahko takšna igra vlog deluje kot oblika družbenega angažmaja in refleksije ter spodbuja razpravo o upravljanju, odgovornosti in demokratičnih procesih (Rantanen 2016; Johansson et al. 2026).

Kot fasilitator lahko to izkušnjo izkoristite za odpiranje globljih vprašanj, kot so:

- ◆ Kako sistemi usmerjajo delovanje posameznic?
- ◆ Kakšne odgovornosti narekuje pozicija avtoritete?
- ◆ Kdaj ljudje sodelujejo z institucijami in kdaj se jim uprejo?
- ◆ Kako se skupnosti odzivajo na krizo ali neenakost?

S tovrstnimi vprašanji v refleksiji dosežemo premik z razmisleka o tem 'Kaj se je zgodilo v igri?' k razmisleku o tem 'Kaj nam to pove o naši družbi, odgovornosti in participaciji v demokraciji?'

1.4 Distopični LARP v mladinskem delu

Zakaj je ustrezen za uporabo v mladinskem delu

Distopični LARP je v veliki meri ustrezen za uporabo v mladinskem sektorju, saj to področje že predvideva aktivno udeležbo, eksperimentiranje, sodelovanje in skupinsko refleksijo. **Namesto teoretičnih razlag o družbenih temah, lahko mladinske delavke mladim omogočijo, da preizkusijo vloge, izbire in odgovornosti znotraj strukturirane domišljajske situacije** (Stenros in Montola 2010; Bowman et al. 2024).

To lahko še posebej dobro deluje z mladimi, starimi približno 15–25 let. V tej starosti mnogi udeleženci še vedno aktivno razvijajo svoja stališča o pravičnosti, moči, odgovornosti in družbi. Aktivnosti, ki temeljijo na izkušnji, jim omogočajo raziskovanje teh vprašanj skozi dejanje in razpravo (Kolb 1984).



V distopičnem LARP-u udeleženkam ne govorimo o družbenih vprašanjih. Same vstopijo v domišljjsko ustvarjeno družbo, kjer ta vprašanja oblikujejo vsakdanje življenje, ter pri tem interpretirajo pravila, gradijo zaveznitva, rešujejo konflikte in sprejemajo odločitve, ki vplivajo na razvoj zgodbe (Stenros in Montola 2010).

Praktična vrednost za mladinske delavke in delavce

Za mladinske delavce in organizacije ponuja distopični LARP več praktičnih prednosti. Omogoča visoko stopnjo vključenosti, saj se udeleženci vživijo v domišljjski svet in v odnose med liki. Udeleženkam omogoča tudi, da prispevajo na različne načine: s pogajanjem, vodenjem, tihim opazovanjem, sodelovanjem ali podporo (Bowman et al. 2024; Rantanen 2016).

To je zlasti pomembno v skupinah, kjer imajo udeleženci različne stopnje samozavesti, različne komunikacijske sloge ali načine sodelovanja, ki jim bolj ustrezajo.

Implementacija LARP-a je prav tako prilagodljiva. Nekateri scenariji so zasnovani za majhne delavniške skupine in se lahko odigrajo v nekaj urah. Drugi vključujejo večje skupine in daljši program. **To pomeni, da lahko mladinske delavke distopični LARP prilagodijo različnim izobraževalnim kontekstom**, od kratke delavnice v mladinskem centru do širšega programa državljanske vzgoje in izobraževanja za aktivno participacijo v družbi.

Varnost, poenostavitev in refleksija

Doslej navedene prednosti še ne pomenijo, da je distopični LARP brez tveganja. Teme, kot so zatiranje, neenakost, izključevanje ali družbeni konflikti, so lahko zelo čustveno intenzivne. **Ta intenzivnost lahko spodbuja vključenost, vendar le, če izkušnja ostane varna in konstruktivna za vse udeležence** (Bowman et al. 2024).

Ne smemo zanemariti tudi tveganja prekomernega poenostavljanja zapletenih družbenih vprašanj. Distopična fikcija namerno potencira določene dinamike, da jih udeleženci lahko jasneje vidijo in o njih razpravljajo (Claeys 2017; Farca 2018). Vendar pa lahko udeleženci brez naknadne refleksije poenostavljeno različico vzamejo preveč dobesedno.

Zato **vsak poenostavljen distopični scenarij potrebuje zaključno razpravo, ki fikcijo ponovno poveže s kompleksnostjo resničnega sveta.**

Abstrakcija lahko pri tem pomaga, zlasti pri obravnavanju občutljivih tem, kot so diskriminacija, hierarhija ali izključevanje. **Namesto da bi udeleženkam dodelili vloge žrtev iz resničnega sveta, lahko avtorji LARP-a uporabijo fiktivne skupine, simbolične označevalce statusa ali izmišljene družbene kategorije.** To udeležencem omogoči, preizkušanje, kako deluje nepravilnost, ne da bi resnične osebe v prostoru postavili v škodljive ali stereotipne položaje (Bowman et al. 2024).

Okvir mladinskega dela omogoča takšen pristop. Pripravljalne dejavnosti, skrbno vodenje med igro in ustrezna razprava po njej pomagajo, da se LARP iz intenzivne fikcijske izkušnje spremeni v učni proces. Povezujejo dogajanje v fikciji s širšimi državljskimi temami in z življenjskimi izkušnjami udeleženk in udeležencev (Kolb 1984; Kangas 2015).

Povzetek

Distopična okolja so lahko dobro izhodišče za izobraževanje za aktivno participacijo v družbi, saj izhajajo iz resničnih neprijetnih družbenih dinamik – nadzora, pomanjkanja, neenakih razmerij moči, poslušnosti, izključevanja – ter udeležencem omogočajo dovolj fikcijske distance, da jih lahko bolj odprto preučijo. Distopični LARP to še nadgradi, saj **udeležence postavi znotraj teh sistemov, namesto da bi o njih razpravljali zgolj z zunanje perspektive.**

Prek igre vlog **se udeleženci pogajajo, se podreajo, upirajo, sprejemajo odločitve in v praksi izkusijo posledice družbenih pravil.** Pri mladinskem delu lahko ta kombinacija vživljanja v vlogo, sodelovanja in strukturirane refleksije intenzivno fikcijsko izkušnjo spremeni v smiselno učenje za aktivno participacijo v družbi.

Za mladinske delavke in delavce je najpomembneje, da se distopični LARP ne konča z zaključkom igre. Njegova **izobraževalna vrednost je odvisna od priprave, skrbnega vodenja in refleksije**, ki fikcijsko izkušnjo ponovno poveže z resničnim življenjem v družbi. Naslednje poglavje nadgrajuje te temelje s podrobnejšim pregledom pedagoških načel, na katerih to učenje temelji.

2. poglavje: Pedagoška izhodišča in učna načela

Avtorica: Natalie Jivkova (CVS-Bulgaria)

Učni cilji

Po prebiranju tega poglavja boste:

- ◆ Razumele ključne pedagoške koncepte učenja v neformalnem izobraževanju.
- ◆ Spoznali načela izkustvenega učenja, vključno s Kolbovim ciklom, v izobraževalnih LARP-ih.
- ◆ Prepoznali različne ravni učenja (znanje, spretnosti, odnosi, vedenje).
- ◆ Znale ustvariti varnejša in učinkovitejša učna okolja z uporabo modela učnih con.
- ◆ Spoznale načine fasilitacije učnih procesov, ki povezujejo izkušnje iz LARP-a z aktivno udeležbo v družbi in v demokratičnih procesih.

LARP, še posebej pa izobraževalni LARP (edu-larp), ni le ustvarjalna in doživljajska dejavnost; v osnovi gre za strukturiran in **smiselni učni proces**. Ko izobraževalni LARP uporabljamo v neformalnem izobraževanju, postane močno pedagoško orodje, ki mladim omogoča, da raziskujejo demokracijo, državljansko angažiranost, vrednote EU in okoljsko odgovornost skozi lastne izkušnje in ne le prek teorije.

Za mladinske delavke in delavce je razumevanje, **kako poteka učenje**, bistveno za odgovorno in učinkovito načrtovanje, spodbujanje in refleksijo dejavnosti, ki temeljijo na LARP-u. V tem poglavju bomo predstavile pedagoške temelje, potrebne za strukturirano uporabo distopičnega edu-larpa. Pojasnujemo, kaj je učenje, kako poteka v neformalnem izobraževanju in kako z vživljanjem v vlogo osmislimo učenje in spremembe.

2.1 Kaj je učenje?

Učenje lahko na splošno razumemo kot **proces kognitivnih, čustvenih in vedenjskih sprememb**. Ni omejeno zgolj na pridobivanje informacij, temveč vključuje tudi razvoj razumevanja, sposobnosti, vrednot in načinov delovanja v družbi.

V mladinskem delu se učenje pogosto opisuje kot celosten proces, ki vključuje:

- ◆ **Kognitivne** vidike (kaj vemo),
- ◆ **Praktične** vidike (kaj znamo narediti),
- ◆ **Čustvene** vidike (kaj čutimo),
- ◆ **Etične ali družbene** vidike (medosebni in družbeni odnosi).

Učenje se ne zgodi samodejno in zgolj zato, ker je dejavnost zanimiva ali privlačna.

Do učenja pride, ko so zastavljeni jasni učni cilji, ustvarjeni varnejši učni prostori in ko izkušnje reflektiramo. Ključno je zagotoviti čas za razmislek o izkušnjah, njihovo povezovanje s pomenom in uporabo naučenega v resničnih življenjskih kontekstih mladih. To je še posebej pomembno v edu-larpu, kjer sta čustvena in intenzivnost vživljanja v vlogo lahko zelo visoki.

Globoko vživljanje v vlogo poveča vključenost in čustveni vložek udeleženk in udeležencev. Tako se lahko osredotočijo na domišljijски svet do te mere, da jim je težko stopiti korak nazaj, kritično reflektirati svojo izkušnjo in povezati svoje odločitve v igri z resničnimi družbenimi vprašanji ter učnimi cilji, ki jih želimo raziskati v okviru dejavnosti. Brez fasilitacije in refleksije se bodo udeleženke in udeleženci morda spominjali močne izkušnje, vendar ne bodo prišli do ključnih spoznanj.

Edu-larp mlade spodbuja k raziskovanju, postavljanju vprašanj in sooblikovanju učne izkušnje. Razumevanje teh pedagoških temeljev mladinskim delavkam in delavcem pomaga pri oblikovanju LARP-ov, ki podpirajo učenje za aktivno udeležbo v družbi in v demokratičnih procesih.

2.2 Formalno, neformalno in priložnostno učenje

Da bi razumeli, kam se edu-larp uvršča s pedagoškega vidika, je pomembno razlikovati med formalnim, neformalnim in priložnostnim učenjem. Čeprav so meje danes vse bolj zabrisane, lahko še vedno prepoznamo nekatere specifične značilnosti vsakega od njih.

Formalno učenje

Formalno učenje **poteka v strukturiranih, institucionaliziranih okoljih**, kot so šole, univerze ali sistemi poklicnega usposabljanja. **Sledi strogemu učnemu načrtu, ga vodijo strokovnjaki** in običajno se zaključi s pridobitvijo **potrdila ali kvalifikacij** po opravljenem izpitu.

Formalno učenje je učinkovito za posredovanje strukturiranega znanja, vendar ima lahko težave pri obravnavanju kompleksnih državljskih kompetenc, kot so sodelovanje, etično razmišljanje ali demokratično delovanje.

Neformalno učenje

Neformalno učenje poteka **zunaj formalnih izobraževalnih sistemov, vendar je namerno, organizirano in strukturirano**. V to kategorijo spadajo delo z mladimi, izobraževalni tečaji, delavnice in projekti.

Neformalno učenje **temelji na izkušnjah udeleženk**, se prilagaja **potrebam skupine**, osredotoča se na **osebni in razvoj družbe** ter poudarja **refleksijo in samostojno učenje**. Če povzamemo, je neformalno učenje prostovoljno in ne obvezno, osredotočeno na udeležence in ne vodeno s strani učitelja, hkrati pa je usmerjeno tako v proces kot v rezultate.

Edu-larp je močno zakoreninjen v načelih neformalnega učenja: je namerno zasnovan, fasilitiran in usklajen z izobraževalnimi cilji, hkrati pa ostaja prožen, participativen in izrazito izkustven. Čeprav se najpogosteje uporablja v okviru neformalnega izobraževanja, se edu-larp lahko uspešno prilagodi in vključi tudi v formalne izobraževalne kontekste.

T-Kit Sveta Evrope o osnovah usposabljanja

V skladu s T-Kitom je neformalno izobraževanje: '**prostovoljno; dostopno** vsem (v idealnem primeru); **organiziran proces** z izobraževalnimi cilji; **participativno; usmerjeno v učečega se**; namenjeno pridobivanju **življenjskih veščin** in pripravi na **aktivno državljanstvo**; temelji na vključevanju individualnega in skupinskega učenja s **kolektivnim pristopom; celostno in procesno usmerjeno; temelji na ikušenjskem in akcijskem učenju**; organizirano na podlagi **potreb udeležencev**.' (T-Kit 6, Svet Evrope).

Priložnostno učenje

Priložnostno učenje **poteka neprekinjeno v vsakdanjem življenju**: prek pogovorov, medijev, družbenih interakcij in osebnih izkušenj. Običajno je **nenačrtovano in nestrukturirano**.

Tudi LARP lahko spodbudi priložnostno učenje, zlasti po koncu aktivnosti, ko udeleženci še naprej razmišljajo, razpravljajo ali se v vsakdanjem življenju vedejo drugače. Vendar pa je prednost distopičnega LARP-a prav v njegovi **neformalni strukturi**, ki omogoča, da neformalno učenje izhaja iz vodenega procesa.

Razumevanje teh različnih vrst učenja pomaga umestiti izobraževalni LARP v okvir neformalnega izobraževanja in pojasni njegovo pedagoško vrednost.

2.3 Vrednote in načela neformalnega učenja

Kot je bilo navedeno zgoraj, neformalno učenje ne opredeljujejo le metod, temveč tudi vrednote in načela. Te vrednote so še posebej pomembne pri obravnavanju učenja za aktivno udeležbo v družbi in v demokratičnih procesih in vrednot EU. Spodaj so navedena ključna načela neformalnega učenja:

Prostovoljna udeležba

Udeleženske se same odločijo, ali želijo sodelovati. Čeprav je to lahko zahtevno, to spodbuja motivacijo, lastništvo in lastno odgovornost mladih za učenje.

Pristop, usmerjen v učečega

V okviru neformalnega učenja so **udeleženci aktivni ustvarjalci in soustvarjalci učnega procesa**. Vloga fasilitatork je podpirati učenje in upoštevati, da so izkušnje, mnenja in perspektive mladih pomembne.

Sodelovanje in soustvarjanje

Učenje poteka prek **dialoga, sodelovanja in deljene odgovornosti**. Vloga mladinskih delavcev je, da mladim zagotovijo prostor in priložnost za sodelovalni učni proces. Znanje gradijo skupaj in ne kot enosmerni prenos s strokovnjakov na mlade.

Izkustveno učenje

Izkustveno učenje se **običajno začne s konkretnimi izkušnjami in se z razmišljanjem razvija v razumevanje**. Cikel izkustvenega učenja bomo podrobneje raziskali v nadaljevanju tega poglavja.

Varnejše in spoštljivo učno okolje

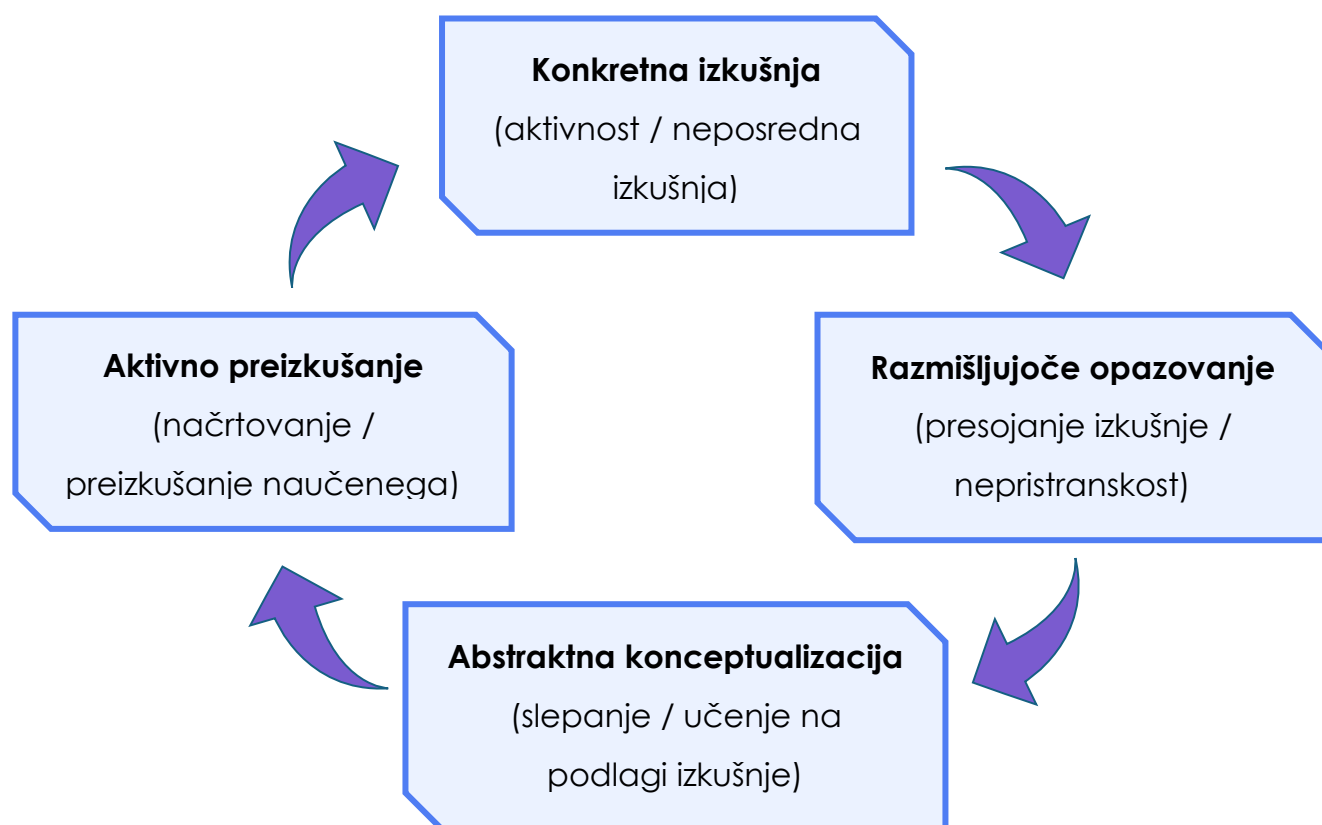
Psihološka in čustvena varnost, zaupanje in spoštovanje so predpogoji za poglobljeno učenje, zlasti v distopičnih LARP scenarijih. Mladinske delavke mladim omogočajo, da stopijo iz svoje cone udobja z zavedanjem, kako zagotoviti varnejše okolje, v katerem lahko poteka učni proces.

Distopični LARP je odličen primer izkustvenega učenja, ki ga najbolje pojasnjuje David Kolbov cikel izkustvenega učenja.

2.4 Kako se zgodi učenje: Kolbov cikel izkustvenega učenja

Vrednote in načela distopičnega edu-larpa so dober primer **izkustvenega učenja**, kar najbolje pojasnimo skozi cikel izkustvenega učenja Davids Kolba.

Kolb opisuje učenje kot medsebojno povezan učni proces, ki obsega štiri stopnje:



1. Konkretna izkušnja

Udeleženci imajo neposredno izkušnjo.

V distopičnem izobraževalnem LARP-u je to vživljanje v vlogo: interakcija z drugimi, sprejemanje odločitev, soočanje z dilemami in posledicami.

2. Razmišljujoče opazovanje

Udeleženci reflektirajo to, kar se je zgodilo.

Premlevajo svoja čustva, dejanja, interakcije in izide. Zelo pomembno je, da se po končanem vživljanju v vlogo zagotovi čas za refleksijo.

3. Abstraktna konceptualizacija

Udeleženci izkušnjo povežejo s koncepti in idejami.

V tej fazi mladinski delavci mladim pomagajo povezati izkušnjo iz LARP-a z državljskimi koncepti, kot so demokracija, človekove pravice, strukture moči, trajnost ali participacija.

4. Aktivno preizkušanje

Udeleženci pridobljeno znanje uporabijo v novih situacijah.

To lahko vključuje načrtovanje državljskih akcij, spreminjanje stališč ali preizkušanje novih načinov vedenja v resničnem življenju.

Kolb opisuje učenje kot 'proces, v katerem znanje ustvarjamo s preoblikovanjem izkušenj'.

Za mladinske delavke in delavce je glavni poudarek Kolbovega cikla, zakaj sta refleksija izkušnje in povezovanje z abstraktnimi koncepti bistvena. Brez njiju bo LARP ostal le izkušnja; z njima pa se spremeni v učenje.

2.5 Ravni učenja: Znanje, veščine, odnosi in vedenje

V mladinskem delu učenje poteka na več ravneh in presega zgolj pridobivanje znanja. V neformalnem izobraževanju učenje razumemo kot celosten proces, ki vključuje to, kar udeleženci vedo, kaj so sposobni storiti, kako razmišljajo in čutijo ter kako se obnašajo v resničnih življenjskih situacijah.

Model kompetenc za mladinske delavce v okviru Evropske strategije za usposabljanje poudarja, da učinkovito učenje vključuje razvoj kompetenc, ne le prenos informacij. Kompetenca ni le znanje ali posamezna spretnost, temveč kombinacija znanja, spretnosti, odnosov in vedenj, ki posamezniku omogočajo, da v različnih kontekstih deluje učinkovito in odgovorno.

Opredelitev posameznih ravni:

- ◆ **Znanje** pomeni razumevanje in informacije,
- ◆ **Veščine** omogočijo ukrepanje in uporabo,
- ◆ **Odnosi** oblikujejo vrednote, perspektive in motivacijo,
- ◆ **Vedenje** usmerja, kako se učenje izraža v resničnih življenjskih situacijah.



Posamezne ravni učenja so medsebojno povezane in se medsebojno krepijo. Učenje postane smiselno, ko udeleženci nimajo zgolj informacij, ampak so svoje znanje tudi sposobni uporabiti, razmišljajo o svojih vrednotah in na podlagi naučenega ukrepajo v resničnih življenjskih situacijah.

Distopični LARP je pri podpiranju te vrste kompetenčnega učenja še posebej učinkovit. S kombinacijo izkušenj, sprejemanja odločitev, čustvene vključenosti in refleksije mladim omogoča, da poleg znanj o družbenih vprašanjih razvijejo tudi veščine, odnose in vedenja, potrebna za aktivno sodelovanje v demokratičnem in družbenem življenju.

Znanje

Znanje je **razumevanje pojmov in pridobivanje informacij**.

V distopičnem LARP-u lahko znanje vključuje vsebine o demokratičnih strukturah, državljskih pravicah in odgovornostih, okoljskih izzivih, razmerjih moči in upravljanju.

Sposobnosti

Na tej ravni udeleženke in udeležence **razvijajo sposobnosti za ukrepanje in medsebojno sodelovanje**. LARP izboljšuje sposobnosti, kot so komunikacija, pogajanja in skupno sprejemanje odločitev, ki so bistvene za demokratično sodelovanje.

Odnosi

To je globlja raven, ki **zadeva vrednote, prepričanja in perspektive**. Distopični LARP spodbuja empatijo, odprtost, kritično mišljenje, odgovornost in solidarnost.

Vedenje

To je raven, ki se kaže v **dejanjih in odločitvah v vsakdanjem življenju**. Lahko vključuje povečano vključevanje v družbeno življenje, sodelovanje v skupnostnih pobudah, etično sprejemanje odločitev ter trajnosten način življenja.

Model kompetenc poudarja, da je učenje najučinkovitejše in najmočnejše, kadar so vse te štiri ravni med seboj povezane.

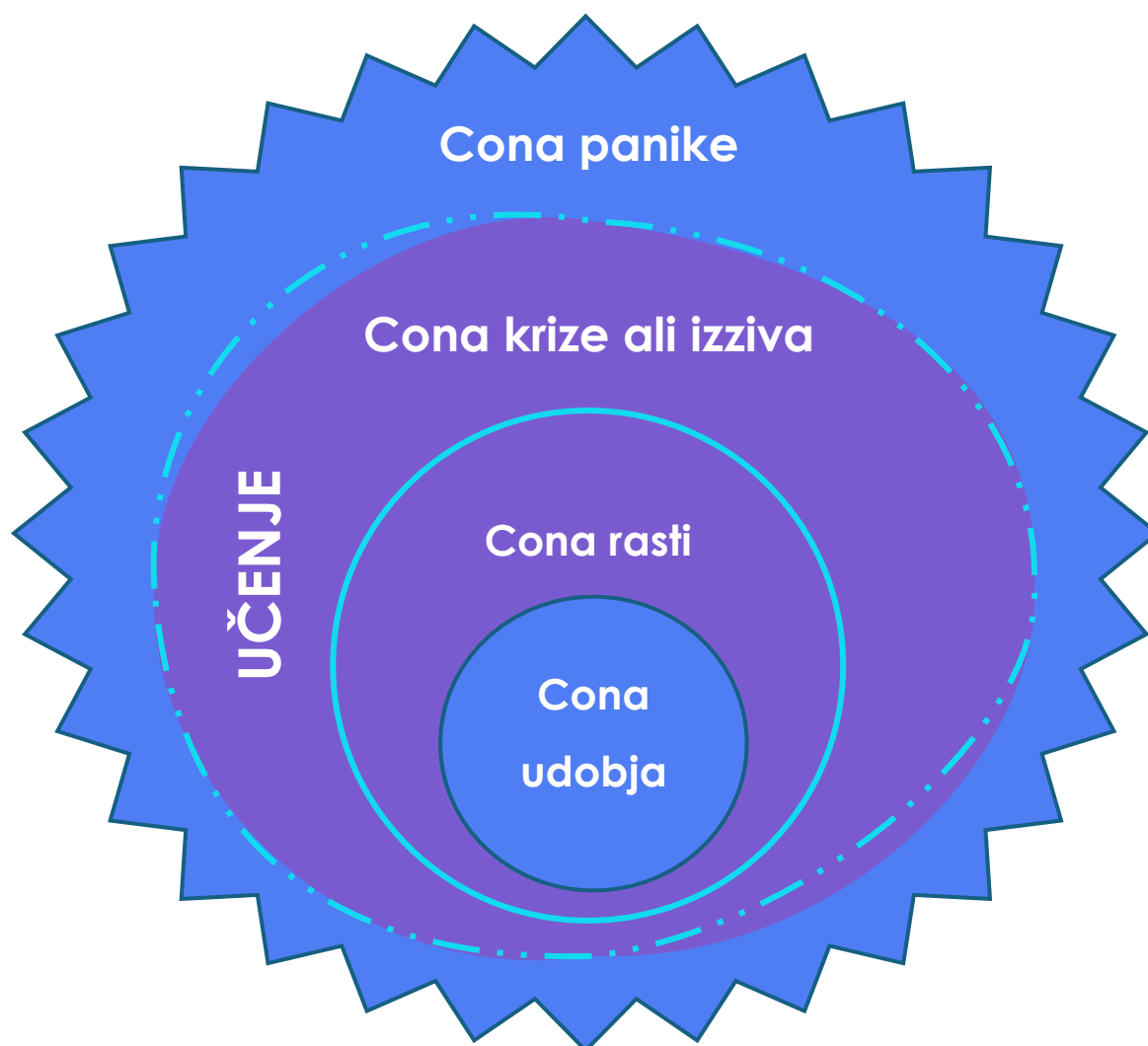
Distopični LARP omogoča povezovanje izkušenj, refleksije, konceptualizacije in ukrepanja.

2.6 Učne cone: udobje, rast, izziv, panika

Učenje ne poteka enakovredno v vseh čustvenih stanjih. Koncept učnih con pomaga mladinskim delavcem pri oblikovanju dejavnosti, ki udeležencem predstavljajo izziv, ne da bi jih preobremenjevale.

V skladu s priročnikom T-Kit Sveta Evrope poznamo štiri cone:

- ◆ **Cona udobja:** udeleženske in udeleženci se počutijo varno, vendar je učenje omejeno, predvsem na pridobivanje informacij.
- ◆ **Cona rasti:** vključuje obvladljiv izziv in je idealna za učenje ter razvoj kompetenc.
- ◆ **Cona krize:** lahko je stresna, vendar lahko izzove vrednote in odnose ter s tem prinese poglobljeno učenje; če ni dobro vodena, lahko ovira učenje.
- ◆ **Cona panike:** strah ali preobremenjenost preprečujeta učenje; udeleženec se lahko odklopi, umakne ali postane preobremenjen.



Distopični izobraževalni LARP je lahko zasnovan tako, da udeležence potisne iz njihove cone udobja. To ima pozitiven učinek ob skrbnem vodenju procesa, saj se prav v conah rasti in krize najverjetneje pojavijo kritično razmišljanje, učenje in transformacija.

Mladinski delavci morajo spremljati čustveno intenzivnost, ponuditi jasen okvir in podporo, zagotoviti možnosti za umik ali prilagoditev vlog ter poskrbeti za strukturirano refleksijo po koncu aktivnosti. Cilj distopičnega LARP-a ni šokirati udeležence, temveč jih v varnem okolju izzvati, da bi spodbudili njihovo učenje.

2.7 Vloga mladinskih delavk in delavcev v učnem procesu

V distopičnem izobraževalnem LARP-u mladinski delavec prevzame vlogo fasilitatorja v učnih procesih. Naloge mladinskih delavcev vključujejo načrtovanje učnih izkušenj,



usklajenih z jasnimi učnimi cilji, ustvarjanje varnejših in vključujočih okolij, vodenje strukturirane refleksije in osmišljanje ter povezovanje domišljjskih z dejanskimi družbenimi konteksti. Njihova vloga je ustvariti ravnotežje med strukturo in fleksibilnostjo z namenom vzpostavljanja pogojev, v katerih lahko poteka smiselno učenje.

Na primer: med distopičnim scenarijem LARP-a, v katerem se morajo udeleženci odločiti, ali bodo žrtvovali individualne svoboščine za zagotovitev javne varnosti, mladinska delavka ne ocenjuje, ali je bila sprejeta 'pravilna' odločitev. Namesto tega po koncu aktivnosti spodbuja refleksijo z zastavljanjem vprašanj, kot so: **'Zakaj je vaša skupina sprejela to odločitev? Kako ste se počutili ob tej odgovornosti? Ali se spomnite situacij v resničnem življenju, v katerih se družbe soočajo s podobnimi dilemami?'** S spodbujanjem udeležencev, da analizirajo svoje odločitve in jih povežejo z demokratičnimi vrednotami, človekovimi pravicami in državljanskimi odgovornostmi, fasilitator usmeri igrano izkušnjo v smiselno učenje.

Povzetek

V tem poglavju so predstavljena **pedagoška načela, na katerih temelji uporaba distopičnih LARP-ov v okviru neformalnega učenja**. Raziskali smo, kako poteka učenje, vrednote in načela neformalnega učenja, cikel izkustvenega učenja, razvoj kompetenc ter pomen ustvarjanja učnih okolij, ki hkrati predstavljajo izziv in so psihološko varna.

Razumevanje teh temeljev mladinskim delavkam in delavcem omogoča, da ne ostanejo zgolj pri organizaciji zanimivih dejavnosti, temveč prek distopičnih LARP-ov oblikujejo učne izkušnje, ki spodbujajo **refleksijo, kritično mišljenje, etično razmišljanje in aktivno udeležbo v družbi**. S pomočjo izkušenj z vživljanjem v vloge lahko **fasilitatorji bolje podpirajo mlade pri povezovanju distopičnih scenarijev z dejanskimi demokratičnimi, državljanskimi in okoljskimi izzivi**.

Naslednja poglavja nadgrajujejo razlago teh pedagoških temeljev z raziskovanjem, kako je mogoče ta načela prenesti v prakso z oblikovanjem in izvajanjem vključujočih distopičnih edu-larpov, s čimer se mladinskim delavcem pomaga ustvarjati smiselne učne izkušnje, ki lahko trajno vplivajo na angažiranost mladih v družbi, demokratično udeležbo in občutek odgovornosti mladih.

3. poglavje: Raziskovanje družbenih vprašanj z uporabo distopičnega LARP-a

Avtorici: Sara Rodman & Metka Bahlen Okoli (Zavod Bob)

Učni cilji

Po prebiranju tega poglavja boste učeči se in failitatorji spoznali:

- ◆ kako se lahko distopični LARP uporabi za raziskovanje državljskih, demokratičnih in okoljskih vprašanj prek izkustvenega učenja,
- ◆ primere, kako lahko tematska področja, kot so vladno upravljanje, človekove pravice, trajnost in etično odločanje, vključimo v distopične scenarije,
- ◆ kako so posamezni primeri LARP-ov prispevali k razvoju državljskih kompetenc v kontekstu izobraževanja in mladinskega dela.

3.1 Distopični LARP kot orodje izobraževanja za aktivno participacijo v družbi

Četudi se je v zadnjih nekaj letih nabor pedagoških pristopov v okviru izobraževanja za aktivno participacijo v družbi znatno razširil, je še vedno pogosta praksa, ko so udeleženci zgolj pasivni prejemniki vnaprej določenega znanja. Ker so **družbene teme temeljnega pomena za to, kako oblikujemo in si predstavljamo našo družbo**, je prehod od opazovanja k sodelovanju še posebej pomemben – v distopičnem LARP-u ozaveščenost med udeleženci temelji na njihovi aktivni vključenosti in ne na pomnjenju abstraktnih pojmov.



Distopični LARP se v sodobnem izobraževanju za družbeno delovanje vedno pogosteje uporablja za **ustvarjalno obravnavo ključnih tem naše družbe**. Njegova glavna vrednost je povezana z njegovo **vkliučujočo obliko ter zmožnostjo, da družbene probleme upodobi v obliki konkretnih ovir in / ali nalog, s katerimi se morajo udeleženci aktivno spoprijeti**.

V LARP-u udeleženci prevzamejo vloge znotraj pripovedi v skrbno strukturiranem domišljijem svetu. V primeru distopičnega LARP-a bi uvedli elemente, ki predstavljajo distopično realnost (npr. elemente pretiranega nadzora, elemente totalitarizma itd.). Znotraj tega sveta se udeleženci vživijo v svoje like in medsebojno sodelujejo prek improvizacije, pogajanj in skupinskega pripovedovanja zgodb (Bowman 2010). Zlasti v distopičnem LARP-u udeleženske delujejo kot soustvarjalke izida pripovedi, ki upodablja resnične ali izmišljene družbene in politične dinamike.

S teoretičnega vidika lahko LARP razumemo kot družbeni sistem, v katerem se odnosi oblikujejo prek strukturiranega domišljijeskega sveta in interakcije med liki. Harviainen trdi, da okolja za igranje vlog delujejo kot sistemi, v katerih se udeleženci skozi igro nenehno pogajajo o normah in razmerjih moči, **razvijajo razumevanje stališč drugih oseb ali raziskujejo vplive družbenih struktur, ki sicer še ne obstajajo** (Harviainen 2016).

To razumevanje je še posebej pomembno v izobraževanju za družbeno delovanje, saj odraža dinamično in relacijsko naravo vladnega upravljanja, sodelovanja in kolektivnega sprejemanja odločitev. Udeleženske se s temi pojmi srečujejo kot z razvijajočimi se procesi, ki jih oblikuje medsebojno delovanje. To je v skladu s **pristopi izkustvenega učenja**, ki so podrobneje predstavljeni v 6. poglavju, kjer se znanje gradi skozi delovanje in refleksijo, rezultati učenja pa temeljijo na udeležbi udeležencev v kompleksnih situacijah.

Ena izmed najpomembnejših tem, ki se raziskujejo prek distopičnega LARPa, je upravljanje in struktura političnih sistemov. Udeleženci so postavljeni v družbe, kjer je družbena moč neenakomerno porazdeljena, sporna ali nestabilna, kar od njih zahteva, da se znajdejo v sistemih pretiranega institucionalnega nadzora. **S prevzemanjem vlog** lahko prevzamejo položaje političnih voditeljev, poslovnih



menedžerjev, aktivistov ali navadnih državljanov, od katerih ima vsak svoje specifične odgovornosti in omejitve.

To v pristopu distopičnega LARP-a uvaja koncept '**vaje za resničnost**' – udeleženci doživljajo vladanje kot proces, ki ga oblikujejo pogajanja, kompromisi in razmerja moči, in ne kot statičen sistem formalnih institucij. To jim omogoča, da opazujejo, kako na odločitve vplivajo dejavniki, kot so dostop do informacij, družbeni status in nasprotujoči si interesi. Z razumevanjem teh povezav **lahko to izkušnjo prenesejo v svoje vsakodnevno delovanje kot aktivni državljani.**

3.2 Državlanske, demokratične in okoljske teme, obravnavane v okviru distopičnega LARP-a

Distopična okolja pogosto okrepijo svoj izkustveno-izobraževalni potencial s tem, da potencirajo in na novo opredelijo izzive iz resničnega sveta. Scenariji običajno prikazujejo družbene krize, neenakosti, okoljski kolaps ali razpad institucij, kar udeležencem omogoča kritično preučevanje posledic političnih in družbenih odločitev.

S potenciranjem obstoječih dinamik distopični LARP-i **naredijo nekoliko nevidne družbene strukture, ki vplivajo na naše vsakdanje življenje, bolj vidne in lažje razumljive.** Kangas poudarja, da lahko LARP-i simulirajo te strukture in ustvarjajo začasne družbe, ki odražajo in okrepijo dinamike resničnega sveta (Kangas 2016).

V takšnih okoljih se udeleženci praviloma soočajo z urgentnimi odločitvami, nasprotujočimi si interesi in omejenimi resursi, kar vse prispeva k povečani ozaveščenosti o državljanskih in okoljskih vprašanjih.

Obstaja več primerov LARP-ov, ki se dotikajo državljanskih tem. V tem poglavju bomo predstavili tri, od katerih vsak osvetljuje drugačno družbeno vprašanje.

1. PanoptiKorp

Na podlagi razpoložljivih informacij iz knjige Nordic Larp (Stenros in Montola 2010), Nordic Larp Wiki ter dokumentacije na spletni strani Petterja Karlssona so elementi LARP-a PanoptiCorp naslednji:

Glavna tema in konflikt

Osrednja tema je satirična obravnava oglaševalske industrije in korporativnega nadzora. Konflikt izhaja iz nasprotja med nalogo zaposlenih, ki naj ustvarjajo vsiljive, na podatkih temelječe oglaševalske kampanje, ter etičnimi vprašanji, povezanimi z njihovim delom. Igralci se gibljejo v distopičnem okolju, kjer zasebnost ne obstaja, korporacija pa nadzoruje vse – svoje delavce in stranke.

Kratek opis okolja in mehanik

Okolje: Igra poteka v pisarnah PanoptiCorp, izmišljene in vplivne oglaševalske agencije. Okolje je zasnovano tako, da deluje sterilno, moderno in zatiralsko, saj posnema visokotehnološko korporativno delovno okolje, kjer so zaposleni nenehno pod nadzorom.

Mehanika: Mehanika spodbuja igralce, da logiko oglaševanja potisnejo do absurdnih skrajnosti, s čimer poudarja dehumanizirajoče vidike te industrije. LARP se osredotoča na psihološko življenje in interakcijo. Vključuje dejansko nadzorovanje igralcev s strani vodij igre (tj. sistema). Igralci prevzamejo vloge znotraj hierarhije agencije (vodstveni delavci, kreativci, analitiki), dogajanje pa se odvija okoli sestankov, sej za izmenjavo idej in pisarniške politike.

Igra je zasnovana tako, da ustvarja občutke paranoje, stresa in klavstrofobije, povezane z nenehnim nadzorom in visokimi pričakovanji podjetja.

Igralci se lahko soočajo s scenariji, v katerih morajo izdati kolege, ogroziti osebno etiko ali se vključiti v manipulativno vedenje, da bi napredovali znotraj korporativne



strukture igre. Humor je mračen in izhaja iz neprijetne realnosti kršitve zasebnosti in manipulacije potrošnikov.

Izobraževalni cilji

Glede na razpoložljivo dokumentacijo LARP nima uradnih izobraževalnih ciljev. Njegov namen je kritičen in izkustven, saj skuša prek satire ozaveščati in spodbujati razmislek. Vendar pa si lahko zamislimo možne »izobraževalne« cilje skozi način, kako LARP raziskuje teme kapitalizma, nadzora, konformizma ter poudarja moralne kompromise, ki jih posamezniki sklepajo znotraj hiperefektivnega, dobičkonosnega sistema:

- ◆ **Kritika kapitalizma nadzora:** S tem, da igralce prisili, da nastopajo kot zaposleni, ki morajo za uspeh brutalno posegati v zasebnost drugih, LARP prikazuje, kako zlahka se etične meje spodkopljejo zaradi dobičkonosnih motivov in pritiska podjetij.
- ◆ **Razmislek o konformizmu:** Igralci se učijo skozi izkušnjo moralnih kompromisov, ki jih sklepa njihov lik, da bi obdržal službo in napredoval. S tem, ko se znajdejo v teh vlogah, lahko občutijo in razumejo psihološke razloge za poslušnost v birokratskih strukturah.
- ◆ **Satira kot orodje za razumevanje manipulacije:** S potenciranjem logike oglaševalske industrije do absurdnih ravni LARP vodi igralce k prepoznavanju in kritični analizi manipulativnih marketinških taktik v resničnem svetu ter normalizacije zbiranja podatkov v njihovem lastnem življenju.

2. Tolpa v verigah

Na podlagi podatkov, ki sta jih Francesce R. Cicetti in Alessandra Giovannucci, so ključni elementi tega LARPa naslednji:

Glavna tema in konflikt

Osrednja tema je napetost med svobodo in suženjstvom, ki raziskuje, kaj ostane od človeške identitete, ko se posamezniku odvzame individualnost, da bi se uveljavilo kolektivno bivanje. Ta konflikt poteka na dveh ravneh. Zunanje se kaže kot spopad med zatiranimi zaporniki in vladno imenovanimi stražarji, ki se vrti okoli gradnje stroja, ki služi bodisi kot orodje države bodisi kot orožje za osvoboditev. Notranje pa



preučuje izgubo jaza, kjer zaporniki delujejo izključno kot kolektivna skupina, medtem ko morajo stražarji potlačiti svojo človečnost, da ohranijo avtoriteto.

Kratek opis okolja in mehanike

Okolje: Igra poteka v objektu z visoko varnostno stopnjo. Prostor je razdeljen na specifične cone: dva 'zaporniška' kvadrata, kjer so zaporniki omejeni, osrednje gradbišče in dvignjena platforma za zasliševanja ('Tretja stopnja').

Mehanika: LARP se osredotoča na napetost med gibanjem in tišino, pri čemer se zaporniki gibljejo kot ena enota (plazijo se; ko niso privezani, šepetajo in ohranjajo fizični stik), medtem ko stražarji korakajo togo v gosjem koraku, z očmi uprtimi navzgor in glasno govorijo, pri čemer uveljavljajo avtoriteto tako, da zapornikom odvzamejo 'oznake lastnosti' (npr. 'gostobeseden'), da bi jih prisilili k spremembam v vedenju.

Zaporniki se skupaj skrivaj odločijo, ali bodo ubogali ukase stražarjev in zgradili stroj ali pa se jim bodo uprli in zgradili orožje. Za eno ali drugo uporabljajo kocke, pri čemer je vsak položaj kocke nepovraten. V 3. poglavju so stražarji, ki so ocenjeni kot preveč prizanesljivi, degradirani na status zapornikov, kar jih prisili, da prenašajo prav tisto zatiranje, ki so ga nekoč sami podpirali.

Med zaslišanjem 'Tretje stopnje' je zapornik dvignjen na oder, da prizna svoj zločin, medtem ko je izpostavljen hrupu ponižujočih skupinskih vzklikov, kot je 'Ti črv!', čemur sledi javno dobrikanje zasliševalcu, kar poglobi psihološke učinke moči in podrejanja.

Izobraževalni cilji

Četudi besedilo v akademskem smislu izrecno ne navaja 'učnih ciljev', je scenarij zasnovan tako, da podpira izkustveno učenje in kritično razmišljanje o naslednjem:

- ◆ Utelešenje empatije: S fizičnim omejevanjem gibanja in vsiljevanjem tišine igralci intuitivno doživijo psihološko breme zatiranja, dehumanizacije in izgube samoodločbe.
- ◆ **Razumevanje konformizma in razmerij moči:** Igra ponazarja, kako delujejo sistemi moči. Stražarji spoznajo pritisk ohranjanja avtoritete pod grožnjo kazni, medtem ko zaporniki doživijo težavnost organiziranja upora, ko je individualnost zatirana. Mehanika poniževanja »šibkih« stražarjev poudarja, kako sistemi zatirajo empatijo, da bi ohranili učinkovitost.

- ◆ **Kolektivnost napram individualnosti:** Mehanika, po kateri 'gibanje enega mora biti gibanje vseh', razkriva izzive doseganja soglasja, breme kolektivne odgovornosti in izbris jaza v totalitarnih strukturah.
- ◆ **Refleksija na temo svobode:** Navdahnjena z Rousseaujevim citatom („Človek se rodi svoboden, a povsod je v verigah“) igra spodbuja igralce k razmišljanju o vprašanih svobode, pogojih, pod katerimi se ljudje svobodi odpovedujejo, ter o tem, kaj opredeljuje človeško dostojanstvo, ko so jim odvzete osnovne človekove pravice.

3. Baltski bojevniki

Na podlagi razpoložljivih informacij s spletne strani projekta 'Baltic Warriors' in dokumentacije Nordic Larp so elementi tega larpa naslednji:

Glavna tema in konflikt

Osrednja tema projekta 'Baltic Warriors' je pasivnost na področju varstva okolja ob naraščajoči okoljski krizi, zlasti evtrofikaciji Baltskega morja in posledičnih 'mrtvih conah' v njem. Osrednji konflikt je političen in sistemski: kljub soglasju med državami, da so ukrepi nujni, v resničnem svetu ni sodelovanja niti konkretnih politik.

LARP to dramatizira s pomočjo metafore 'zombi vikingov' – tj. zombi mornarjev, ki se dvigajo iz morja, da bi napadli obalna mesta, kar simbolizira trenutno nevidne, a katastrofalne posledice onesnaževanja in pomanjkanja politične volje za ukrepanje.

Kratek opis okolja in mehanike

Okolje: Javne, dejanske lokacije v osmih mestih (Talin, Gdansk, Sankt Peterburg, Kiel, Kopenhagen, Stockholm, Sopot, Helsinki), pogosto v dostopnih urbanih prostorih, kot so pop-up kavarne ali območja ob obali. Igra prepleta resničnost s fikcijo – mimoidoči niso igralci, vendar se LARP širi v njihov prostor in ustvarja doživljajske, spontane trenutke.

Mehanika: Igralci prevzamejo vloge aktivistov, politikov, lobistov, znanstvenikov ali novinarjev. Igra se začne kot politična razprava o reševanju Baltskega morja. Med potekom igre napadejo zombijski vikingi, kar igralce prisili, da preidejo od besed k dejanjem. Da bi zmagali, morajo igralci sodelovati in čisto vodo odnesti na ritualno

mesto kot simbolično dejanje, ki predstavlja kolektivno okoljsko odgovornost. Po igri je potekala okrogla miza z dejanskimi strokovnjaki (znanstveniki, ministri, predstavniki nevladnih organizacij), kar je povežalo fikcijo in resničnost.

Izobraževalni cilji

Poleg tega, da je bila igra 'Baltic Warriors' tudi LARP intervencija v javnem prostoru, je z igro pritegnila pozornost medijev, da bi razkrila resnične ekološke in politične neuspehe ter spodbudila razmislek o novih poteh naprej. Izobraževalni cilji niso posebej opredeljeni s strani avtorja članka, vendar bi lahko na podlagi pripovedi in teme izluščili naslednje:

- ◆ **Nevidno narediti vidno:** Abstraktni ekološki pojmi (eutrofikacija, mrtve cone) so bili s pomočjo metafore zombijev prikazani kot otipljivi.
- ◆ **Spodbujanje empatije in osvetljevanje novih perspektiv:** Igralke prevzamejo vloge, ki so nasprotne njihovim resničnim identitetam (npr. aktivistka kot lobistka, političarka kot asistentka), da bi razumeli sistemske ovire.
- ◆ **Spodbujanje ukrepanja na mestu ozaveščanja:** Udeleženci ne ostanejo le pri ozaveščanju, ampak odidejo z razumevanjem nujnosti in potrebe po sodelovanju.
- ◆ **Povezovanje umetnosti in aktivizma:** Preoblikovanje LARP-a v orodje za državljansko udejstvovanje in sistemske spremembe z vključevanjem državljanov, oblikovalcev politik in medijev v okoljski diskurz.

3.3 Ključni učinek distopičnega LARP-a na področju izobraževanja za aktivno družbeno udejstvovanje

Predstavljeni primeri so tesno povezani s širšimi državljanskimi vrednotami v naši dužbi, zlasti tistimi, ki so opredeljene v evropskem kontekstu. Pogodba o Evropski uniji opredeljuje temeljna načela za evropske družbe, kot so človeško dostojanstvo, svoboda, demokracija, enakost in vladavina prava (Evropska unija 2012).

Distopični LARP-i pogosto poudarjajo pomen teh vrednot z uporabo scenarijev, v katerih so te vrednote ogrožene ali odsotne. Na primer: sistemi, za katere je značilno nadzorovanje ali avtoritarni nadzor, ponazarjajo pomen posameznikovih pravic in



institucionalne odgovornosti, medtem ko scenariji, ki vključujejo pomanjkanje življenjskih resursov, poudarjajo solidarnost, pravičnost in skupno odgovornost.

Z ukvarjanjem s temi temami v domišljijskem kontekstu se udeleženske **spodbuja, da razmišljajo o pomembnosti teh vrednot v resničnih okoliščinah in da premislijo o svoji vlogi pri njihovem ohranjanju.**

V teh različnih primerih lahko vidimo, kako se pristop distopičnih LARP-ov neposredno ujema s cilji državljanske vzgoje in okviru demokratične kompetence.

Obravnavanje etičnih dilem za spodbujanje kritičnega razmišljanja

Distopični LARP-i udeležence postavijo v moralno zapletene situacije brez enostavnih rešitev, kar jih sili v soočenje z nasprotujočimi si vrednotami. Te dileme spodbujajo **kritično mišljenje, etično razmišljanje in osebno refleksijo**, ki temeljijo na izkustvenem učenju in ne na abstraktni teoriji, zaradi česar imajo bolj dolgotrajen vpliv. Raziskave o izobraževalnih LARP-ih kažejo, da lahko takšne izkušnje okrepijo vključenost v obravnavo zapletenih družbenih vprašanj ter podpirajo razvoj analitičnih in refleksivnih veščin (Bowman in Standiford 2015).

Vključenost, sodelovanje in praksa demokracije

Udeleženci morajo sodelovati v razmerah negotovosti, pomanjkanja ali konflikta. To zahteva **dialog, pogajanja in uravnoteževanje nasprotujočih si interesov**, kar ponazarja dejanske demokratične procese. Po drugi strani pa distopična okolja pogosto vključujejo **strukturne neenakosti**, ki otežujejo sodelovanje in razkrivajo, kako **privilegiji in marginalizacija** vplivata na zastopanost. To omogoča globlje razumevanje **ovir za vključujoče državljansko sodelovanje.**

Kompetence za aktivno državljanstvo

Poleg tematskega znanja distopični LARP razvija državljanske kompetence, ki so ključne za konstruktivno demokratično sodelovanje:

- ◆ Komunikacija in sodelovanje
- ◆ Reševanje problemov in prilagodljivost

- 
- ◆ Soočanje z različnimi perspektivami
 - ◆ **Empatija** skozi vživljanje v vloge, ki spodbuja razumevanje izkušenj, ki se razlikujejo od lastnih.

Pomen distopičnega LARP-a na področju izobraževanja za participacijo v družbi

Distopični LARP ponuja **močan izkustven okvir** za raziskovanje državljanskih, demokratičnih in okoljskih tem. S simulacijo izzivov iz resničnega sveta omogoča **izkustveno učenje**, pri čemer abstraktne koncepte (politično upravljanje, pravice, trajnost, etika) pretvarja v oprijemljive, transformativne izkušnje. Poleg **pridobivanja novega znanja** podpira tudi **redefinicijo vrednot in kompetenc**, ki so bistvene za odgovorno sodelovanje v družbi.

4. poglavje: Oblikovanje LARP-ov za državljansko vzgojo v mladinskem okolju

Avtorja: Sarah Lynne Bowman in Kjell Hedgard Hugaas
(Evocative Games)

Učni cilji

Pri prebiranju tega poglavja boste:

- ◆ Spoznale temeljni model oblikovanja transformativnih iger vlog.
- ◆ Opredelili smernice oblikovanja distopičnega LARP-a vlog na podlagi dobrih praks.
- ◆ Analizirale kompleksne vidike, ki jih je treba upoštevati pri uporabi distopičnih scenarijev v izobraževalne namene z mladimi in mladinskimi delavci.
- ◆ Določili najpomembnejše začetne vidike, ki jih je treba upoštevati v zvezi z vašo specifično ciljno skupino.
- ◆ Pridobile osnovno znanje o tem, kje najti več informacij o teh temah

4.1 Teorija in ključni koncepti

V tem poglavju bomo obravnavali osnove modela, ki smo ga razvili v okviru projekta Erasmus+ EDGE in je objavljen v učbeniku »Transformative Role-playing Game Design« (Bowman et al. 2024). Model služi kot vstopna točka za nove oblikovalke LARP-ov, ki želijo v svojem delu z določenimi ciljnim skupinami uporabljati igre vlog. Za naše namene v tem poglavju obravnavamo osnove oblikovanja LARP-ov z distopičnimi temami za uporabo z mladimi in mladinskimi delavkami in delavci.

4.2 Oblikovanje transformativnih iger vlog

Igre vlog so improvizacijske izkušnje soustvarjanja, v katerih se igralci skupaj vživijo v izmišljeni lik in začasno preživijo novo skupno realnost. Pri oblikovanju iger vlog se vse, kar zadeva to izkušnjo, obravnava kot **okvir, ki ga je moč načrtovati in oblikovati** (Koljonen 2019). Čeprav bi lahko domnevali, da so v praksi načrtovanja najpomembnejši elementi zapleti, liki in žanri, moramo pri oblikovanju transformativnih iger vlog upoštevati tudi druge vidike, in sicer: izobraževalno okolje, cilje procesa, okvir in varnostne ukrepe.

Izobraževalno okolje

LARP-i imajo še posebej močan učinek, ker ponavadi vključujejo fizično utelešenje. Čeprav so namizne igre, v katerih igralke in igralci opisujejo, kako se morajo skrivati pred hordo zombijev v distopičnem apokaliptičnem okolju, lahko zelo privlačne, je izkušnja igranja namiznih iger precej drugačna od dejanskega skrivanja v gozdu v kostumih, medtem ko se igralci, ki upodabljajo zombije, približujejo, da bi začeli fizični spopad. Zato je ena od odločitev, ki jo morajo načrtovalke sprejeti že na začetku, stopnja utelešenja. **Ali naj se LARP odvija na lokaciji v doživljajskem okolju**, kot je tabor v gozdu? **Ali pa ga bomo izvajale v nevtralnem okolju**, kot je učilnica ali skupnostni center?

S praktičnega vidika se v projektu Dystolarp osredotočamo na oblikovanje slednjega, pri čemer so rekviziti in kostumi neobvezni za izkušnjo, vendar kljub temu omogočajo večjo stopnjo vživljanja in intenzivnost čustvenega ter fizičnega doživljanja, kot ga ponuja namizna igra.

Če imate izobraževalno okolje, ki obsega en prostor z modularnim pohištvom, se bo veliko vizualnih vidikov verjetno odvijalo v domišljiji igralcev, vendar lahko kljub temu najdete načine, kako izkušnjo narediti bolj čustveno intenzivno. V tem poglavju bomo vzeli takšen primer in vas popeljali skozi hipotetično vajo z uporabo modela načrtovanja transformativnih iger vlog.

Pričujoči model vsebuje posebna priporočila za **transformativne prostočasne**, (priložnostne), **terapevtske** in **izobraževalne** (neformalne, formalne) igre vlog;



osredotočamo se na neformalno izobraževanje z mladimi in mladinskimi delavkami in delavci.

Okvir

Najpomembnejši element pri načrtovanju izobraževalnih LARP-ov je okvir, ki usmerja izkušnjo. Kot je omenjeno v 6. poglavju **Dystolarp Brošure**, so igre vlog ritualne izkušnje, ki zahtevajo temeljite priprave pred, med in po igri, da lahko njihov izobraževalni potencial izkoristimo v največji možni meri.

Učni izidi

Za izobraževalne igre vlog je bistveno, da vnaprej določimo jasne učne izide za izkušnjo. **Vsi elementi zasnove morajo na nek način prispevati k izidom**, elemente, ki niso usklajeni z izidi ali jim nasprotujejo, pa je najbolje izločiti. V zgoraj omenjenem primeru recimo, da je naš učni izid naučiti mlade, kako usklajevati strategije za uspeh pri timskem delu.

Zombiji se približujejo in skupina mora ugotoviti, kako najbolje uskladiti svoje sposobnosti, da bi prevarala, se izognila ali premagala zombije. V takšni situaciji bodo liki, ki so zasnovani kot izdajalci skupine ali ki želijo izpodbijati vodstvo ekipe, verjetno ovirali te učne izide. Takšni tipi likov so morda pomembni za druge učne izide, ki jih je bolje prihraniti za zasnovo druge igre vlog, na primer za spopadanje s kompleksno politično dinamiko v postapokaliptični naselbini.

Načrtovanje varnosti

Osrednjega pomena je načrtovanje varnosti, ki ga podrobneje obravnavamo v 5. poglavju tega kurikulumu in v 4. delu **Priročnika za Dystolarp fasilitatorke in fasilitatorje**. Pazljivo morate premisliti, **kako boste ciljno skupino podprli, da se bodo počutili fizično in psihološko varne**, tudi če so njihovi liki v skrajno težkih okoliščinah.

Za primer vzemimo zgornji scenarij z zombiji. Učilnico bi lahko razdelili na dva dela: mize in stoli tvorijo barikado, za katero se liki skrivajo in razpravljajo o načrtih, medtem ko se fasilitatorke počasi približujejo kot nerodni zombiji. Morda je prostor popolnoma temen, na voljo pa so le svetilke, da bi bila izkušnja bila še bolj strašljiva in doživljajska. Vse, kar lahko slišijo, je šepetanje zombijev in zlovešče stokanje, ko se ti približujejo.



V takšnem scenariju bi želeli pomagati igralcem, da se počutijo fizično varne, npr. tako, da poskrbite, da so barikade trdno postavljene in da jih v temi ne zbadajo ostri robovi, ali da so zombiji poučeni, naj se v boj vključujejo počasi in premišljeno, tako da imajo igralci dovolj časa za reakcijo.

Podobno bi bilo dobro vnaprej **vzpostaviti strukture psihološke varnosti**, vključno z varnimi besedami, na primer za prekinitve scene, če se igralec počuti preobremenjen. Najboljša strategija je, da te strukture pojasnite v gradivu pred igro in, če je mogoče, vse varnostne mehanizme preizkusite na delavnici pred začetkom igre.

Lahko vključite vajo, v kateri udeleženci vadijo, kako reči »Cut«, medtem ko se zombi počasi približuje. Takšna orodja igralke v igri redko uporabljajo, vendar pomagajo vzpostaviti občutek varnosti med udeleženci. Ko so uporabljena, je to ponavadi zato, ker udeleženci čutijo, da so v podpornem okolju, v katerem bodo drugi upoštevali njihove potrebe.

Več informacij o psihološki varnosti poiščite v 5. poglavju tega kulrikuluma in v 4. delu Priročnika za fasilitatorke in fasilitatorje.

Delavnice

Na delavnici pred izvedbo igre vlog je priporočljivo načrtovati **dejavnosti, ki so kratke, gradijo zaupanje med soigralci in se neposredno osredotočajo na akcijo** v LARP-u. Tipični primeri vključujejo vajo mehanik, ki se bodo uporabljale med LARP-om, ali razvijanje odnosov med liki pred začetkom igre. Pri delu z učnimi izidi priporočamo, da igralke in igralci vadijo določene veščine pred LARP-om in med njim.

Morda boste imeli kratko delavnico, v kateri bodo igralke in igralci načrtovali strategijo za novo izredno situacijo v distopičnem svetu, na primer za pobeg iz poplavljenega območja med naravno katastrofo. Igralci bodo tako pridobili praktične izkušnje veščin timskega dela, za katere želite, da bi jih uporabljali tudi med igro, ter boljši občutek za to, katere odločitve so med igro najprimernejše.

Potek igre

Med samo igro morate **premisлити, kako naj se razvije konflikt**. Ali lik doživlja notranji konflikt, na primer ko poskuša zbrati pogum za boj proti zombijem? Ali gre za konflikt med člani skupine, ki otežuje timsko delo, npr. konflikt **lik proti liku** (LpL)? Ali pa naj se igralci osredotočijo predvsem na izzive, ki jih predstavljata fizično okolje in zombiji, npr. konflikt lik proti okolju (LpO)?

Ali želite, da so liki nasilni ali da se poslužijo drugih oblik fizične igre? Ali pa je cilj na nek način nenasilno rešiti konflikt? Vse te odločitve so še posebej pomembne pri delu z mladimi. Premislite, katera vedenja naj bi vaš scenarij spodbujal in kako bo to koristilo vaši ciljni skupini, pa tudi o morebitnih slabostih ali tveganjih vključitve določene vsebine. Na splošno priporočamo, da kjer koli je mogoče, spodbujate socialne veščine, tudi če scenarij tootežuje.

Oblikovanje zaključka igre

Čeprav se udeležencem morda zdi, da je igra »bistvo« vaje, ne pozabite, da se veliko učenja odvija prav v procesu po koncu igre. **Oblikovanje učinkovitih dejavnosti po koncu igre bo pomagalo utrditi učenje, spodbudilo prenos znanja in vključilo pridobljena spoznanja v vsakdanje življenje udeležencev.**

Prvi korak je »**de-roling**«, **praksa, pri kateri se igralke in igralci obredno ločijo od svoje vloge**, na primer z izgovarjanjem besed, kot je: »Igrala sem Mario, zdaj sem Elena.« Igralci lahko tudi obredno odstranijo nekaj, kar predstavlja njihovo vlogo, in to odložijo na določeno mesto, na primer v središče kroga – to je lahko imenska značka, rekvizit ali del kostuma.

Druga pogosta vaja za izstop iz vloge je poimenovanje tistih vidikov igre ali lika, ki jih igralec želi vzeti s seboj, in tistih, ki jih raje pusti za seboj, na primer: »S seboj želim vzeti Marijin pogum. Za seboj želim pustiti njeno nagnjenost h kritiziranju soigralcev, ko je pod stresom.«

Nato priporočamo **povzetek**, v katerem lahko **udeleženci reflektirajo izkušnjo**.

Pogosto se zgodi, da igralci želijo pripovedovati smešne zgodbe ali se takoj umaknejo v distanciran odnos do igre. Čeprav je to lahko zabavno in včasih celo



nujno, želimo poskrbeti tudi, da jim pomagamo izkušnjo predelati čustveno in intelektualno.

Pogovori po koncu igre so lahko strukturirani, polstrukturirani ali nestrukturirani.

Strukturirani pogovori so zasnovani tako, da ima vsak udeleženec **enako količino časa za odgovor na vsako vprašanje brez prekinitev ali pogovora**, pri čemer poudarja svojo lastno izkušnjo, kar pomaga ustvariti prostor za udeležence, ki so bolj zadržani ali negotovi pri sodelovanju.

Vprašanja za razpravo naj se najprej osredotočijo na **izražanje čustev**, npr. »Katera čustva ste doživeli vi ali vaš lik?« ali »Kateri trenutek v scenariju je bil za vas najbolj globok ali intenziven?« Nato postavite vsaj eno **izobraževalno vprašanje**, ki poudarja vaš učni cilj, da se igralci osredotočijo na elemente, ki so najpomembnejši kot spoznanja, npr. »Kaj je bilo najbolj zahtevno pri delu v ekipi med to igro?« ali »Kaj ste se skozi igro naučili o timskem delu?«

Nazadnje priporočamo, da igralcem ponudite integracijske vaje, ki jim bodo pomagale nadaljevati z obdelavo izkušnje tudi zunaj LARPa. Spodbujajte lahko:

- ◆ **Ustvarjalno izražanje**, na primer risanje slike njihovega lika v distopičnem scenariju ali pisanje pripovedi v prvi osebi o njihovi igralni izkušnji.
- ◆ **Intelektualno refleksijo**, na primer pisanje razmišljanj o tem, kako je scenarij odražal probleme, ki se pojavljajo v našem svetu, ko se soočamo za usihanjem virov.
- ◆ **Čustveno izražanje**, tudi prek medosebne izmenjave, na primer s pogovorom z drugimi udeleženci o kakršnih koli občutkih ali dinamiki odnosov, ki so se od igre spremenili.
- ◆ **Aktivnosti za gradnjo skupnosti**, na primer uporabo veščin, ki so se jih skupaj naučili, za oblikovanje akcij, s katerimi odzovejo v izrednih razmerah.

Nazadnje jim lahko ponudite prakse, ki jim pomagajo pri vrnitvi v vsakdanje življenje, na primer dejavnosti za skrb zase, s katerimi lahko poskrbijo za svoje potrebe.

4.3 Pomembni razmisleki pri uporabi distopičnih scenarijev v izobraževalne namene

Preden se odločite za uporabo distopičnih scenarijev v izobraževalnem okolju, je treba upoštevati nekaj vidikov. V tem poglavju bomo precej na kratko obravnavali najpomembnejše med njimi s ciljem, da vam ponudimo izhodišče za proces, v katerem boste lahko globlje razmislili v zvezi z vašim konkretnim projektom.

Igralci

Med načrtovalci iger vlog je razširjen pregovor: »Igralci so pomembnejši od igre« (Brown 2016; Koljonen 2019). Ta pregovor ima več pomenov, najpomembnejši pa je, da je zagotavljanje čim večje varnosti igralk in igralcev pomembnejše od tega, da se igra odvija tako, kot je bila zasnovana, in od tega, ali jo sploh igramo.

Vaša baza igralk in igralcev

Pri izbiri scenarija morate vedno najprej upoštevati, kdo so vaši igralci. Na splošno to pomeni, da **morate poskrbeti, da sta scenarij in njegova vsebina primerna za vaše igralce**. Pri tem lahko upoštevate številne vidike.

Najprej vam svetujemo, da se prepričate, ali so teme **primerne za njihovo starost**; teme, primerne za 25-letnike, morda niso primerne za 15-letnike.

Nadalje, upoštevajte **kulturno ozadje** svojih igralcev, na primer tako, da se izogibate vključevanju stereotipov (Leonard, Janjetovic in Usman 2021) ali kulturnem prisvajanju (Kessock 2014; Kangas 2017; Mendez Hodes 2020). Spodbujajte igralce, naj se poglobijo v raziskovanje in vse like upodabljajo spoštljivo (Mendez Hodes 2019).

Tretja in morda najpomembnejša stvar, ki jo morate vedno imeti v mislih pri vodenju iger vlog v izobraževalnih okoljih, je ali je izkušnja **obvezna ali neobvezna**. V formalnih izobraževalnih okoljih z mladimi, kot so srednješolska ali visokošolska izobraževanja, imajo vaši udeleženci morda omejene možnosti, da se tej dejavnosti izognejo. Če je igra obvezna ali celo nujna za pridobitev ocene ali uspešen zaključek predmeta, morate posebno pozornost posvetiti temu, kako bi vsebina igre lahko na različne načine vplivala na posamezne igralce.



Eden od pristopov je, da v primeru, ko mora udeleženka ali udeleženec izstopiti iz igre, ponudite **alternativno dejavnost z enakimi učnimi cilji**. V takšnem kontekstu postanejo varnostni ukrepi in podporni okvir, ki jih vzpostavite okoli igre, še pomembnejši, kot bi bili, če bi se igralci sami odločili za sodelovanje v igri.

Tudi v neformalnih ali informalnih okoljih, ki so navidezno prostovoljna, lahko dinamika moči ali pritisk okolja povzročita, da se igralci pri sodelovanju počutijo manj udobno. Vaje za gradnjo zaupanja in metode za sproščeno vključevanje igralcev v izkušnjo lahko pomagajo ublažiti takšne tesnobe. Za več informacij o tej temi si oglejte predloge v Dystolarp Bibliografiji in virih za nadaljnje branje.

Osebne življenjske izkušnje igralk in igralcev

Vsi vaši igralci imajo različne izkušnje iz lastnega življenja, ki lahko vplivajo na to, kako igra deluje na njih. Kot je bilo omenjeno zgoraj, je vedno **pomembno upoštevati možnosti za izstop iz igre in varnostne ukrepe**. Varnost postane še bolj ključna, če imate igralce, ki igrajo v bližini svojega doma, kar pomeni, da igralci upodabljajo like in / ali scenarije, ki so blizu njihovim lastnim življenjskim izkušnjam.

Takšna situacija lahko prinese tako potencialne negativne kot tudi pozitivne posledice, vendar je pomembno, da se zavedate, da lahko pride do močnih čustvenih reakcij, kot so aktiviranje ali sprožitev čustvenih stanj, vezanih na pretekle življenjske izkušnje, ki jih sprožijo vsebine ali prizori v igri (Brown 2014).

Pri oblikovanju in vodenju LARP-ov boste morali biti **pozorni na to, ali imajo vaši igralci življenjske izkušnje, ki so podobne scenarijem, ki jih želite odigrati**. Na primer, če želite izvesti igro s scenarijem, ki vključuje beg pred vojno ali krizo, kot v primeru zombi apokalipse, je koristno vedeti, ali ima kateri od mladih v vaši skupini v resničnem življenju ali v družinski zgodovini izkušnjo begunca.

Podobno, če scenarij vključuje diskriminacijo na podlagi izražanja spola, je koristno vedeti, ali so v vašem razredu učenke in učenci, ki so takšno diskriminacijo sami doživeli. Neposredno spraševanje igralcev o njihovih izkušnjah se zdi vsiljivo, lahko pa na primer v scenariju navedete teme v obliki opozoril o vsebini in jim omogočite, da se odločijo glede določenih elementov ali zahtevajo, da odstranite določene vsebine.

Ne mislimo, da bi se morali tem temam popolnoma izogibati, saj lahko včasih raziskovanje takšnih vsebin pomeni pomembno spremembo za ljudi s tovrstnimi izkušnjami. Priporočamo vam, da na podlagi teh smernic sprejmete premišljene odločitve ter poskrbite za varnostne ukrepe, ki bodo igralkam in igralcem zagotovili ustrezno podporo pred, med in po igri.

Bodite še posebej previdni pri vključevanju kontroverznih vsebin z namenom povečanja intenzivnosti pri predpostavki, da bodo igralci te teme sprejeli z odprtimi rokami, na primer spolno nasilje, ogrožanje otrok, nasilje v družini in / ali mučenje.

Igranje osebnih izkušenj drugih ljudi

Tudi če scenarij ne odraža dejanskih izkušenj nobenega od igralcev, bo verjetno **odražal vidike življenja drugih ljudi**. Noben scenarij ni ustvarjen v vakuumu in bo vedno **navdihnjen z dogodki iz resničnega življenja**, bodisi iz preteklosti, sedanosti ali domišljene prihodnosti. Ko igramo, se moramo tega zavedati in obravnavati gradivo s spoštovanjem ter zadostno empatijo do ljudi, katerih izkušnje so navdihnile scenarij. Obstajajo načini, kako lahko to zavest vključimo v zasnovo, na primer tako, da vsebino in izkušnjo kontekstualiziramo v delavnicah pred ali po dogodku.

Izogibajte se obravnavanju travmatičnih dogodkov v »igralniški« terminologiji, zlasti ko govorite o zmagi ali porazi. Premislite, komu je vaš projekt namenjen, pa tudi, kdo bi se zaradi vsebine lahko počutil izključen, napačno predstavljen ali prezrt.

Pomembno je zavedati se, da pop kultura pogosto teži k poenostavljanju in dehumanizaciji resničnih življenjskih izkušenj, zlasti tistih, ki ne pripadajo večinski kulturi ali privilegiranim skupinam. Pomislimo na primer, kako hollywoodski filmi pogosto prikazujejo kulture, države in like z Bližnjega vzhoda. Te države so pogosto stereotipno prikazane kot neorganizirane, »necivilizirane« in »primitivne«, likom iz teh krajev pa se pogosto pripisuje stereotip »jeznega arabskega moškega«, kar lahko spodbuja



ksenofobijo. Ta težnja je primer tistega, kar je Edward Said (1978) poimenoval »**othering**«: prikazovanje osebe ali skupine kot bistveno drugačne in tuje samemu sebi. »Othering« je pomemben del načina, kako avtoritarni in šovinistični voditelji ohranjajo moč in podporo za agresivno politiko. Pri raziskovanju tem, povezanih z distopijo, moramo paziti, da ne bi nenamerno krepili škodljiva razumevanja ali ponovno ustvarjali plodna tla za zatiralske sisteme.

Težnja k poenostavljanju in dehumanizaciji se je paradoksalno le še okrepila z našo vedno bolj kompleksno tehnologijo, ki je bila prvotno zasnovana za to, da nas na globalni ravni tesneje poveže. Eden najmočnejših učinkov iger vlog je, da lahko spodbujajo empatijo do tistih, katerih izkušnje se razlikujejo od naših. Da bi kar najbolj izkoristili potencial za empatijo pa moramo poskrbeti, da se izognemo pastem poenostavljanja in dehumanizacije.

Kontext in vsebina

Kontekst in vsebina sta tesno povezana, zato se je pomembno zavedati, v čem se razlikujeta in v kakšni interakciji sta. Na kratko: vsebina je tisto, kar vključite v scenarij, medtem ko je kontekst način, kako je scenarij umeščen v odnos do našega zunanjega sveta. Dva nasveta, ki ju morate upoštevati pri odločanju o oblikovanju scenarija, sta **kultura** in »**izmi**«.

Kultura

Vsi pripadamo vsaj eni prepoznavni in opredeljeni kulturi, nekateri med nami pa pripadamo tudi več nadkulturam. Prav tako se močno poistovetimo s svojimi subkulturami ali celo protikulturami. Ta ozadja vplivajo na naš pogled na svet. Vsi imamo težnjo, da svet gledamo skozi prizmo, ki jo vsaj deloma opredeljujejo kulture, h katerim pripadamo. Pomembno je razumeti, **kako kultura vpliva na nas kot načrtovalce, oblikovalke, moderatorje in udeleženske**, saj vpliva na to, kako oblikujemo in sodelujemo v katerem koli scenariju.

V zadnjih nekaj letih je razprava o razliki med spoštovanjem in prisvojitvijo culture postala del javnega diskurza, zato vas spodbujamo, da se seznanite z osnovnimi načeli. To je še posebej pomembno, če razmišljate o oblikovanju ali vodenju scenarija, ki se osredotoča na kulture in / ali izraze, ki jih vi in / ali vaši udeleženci ne

predstavljate ali vam niso znani. Poleg tega imejte v mislih, da Evropa gosti izjemno raznolikost kultur in da je kulturni imperializem med njimi relativen pojav.

Na primer, lahko opazimo, da sta Švedska in Finska zelo podobni družbi in da med njima že desetletja vladajo dobri odnosi, vendar to zakriva dejstvo, da je Švedska nekoč okupirala Finsko in da se postkolonialni kulturni imperializem nadaljuje še danes.

Poleg tega, če upoštevamo, da na Finskem živijo švedsko govoreče manjšine in obratno, začnemo razumeti, da odnos med kulturama teh dveh držav ni vedno jasno opredeljen. Čeprav ne moremo vedno v celoti razumeti raznolike kulturne zgodovine Evrope, si lahko prizadevamo za izobraževanje, ko se ukvarjamo s konkretnimi temami, kraji in ciljnimi skupinami.

-izmi

Da bi opredelili sisteme, prepričanja, vedenje ali ideologije, jih poimenujemo s končnico -izmi. Na primer, naš gospodarski sistem je lahko kapitalizem, medtem ko je prevladujoči politični sistem lahko socializem ali konservativizem. Končnico -izmi uporabljamo tudi pri opredeljevanju družbenega vedenja ali predsodkov, kot so rasizem, seksizem ali fašizem. Mnogi distopični scenariji bodo v svoji zasnovi vsebovali močno komponento slednjih vrst »-izmov«, zato je pomembno razumeti, kako ti »-izmi« vplivajo na ljudi.

Ti »-izmi« vplivajo na nas različno, odvisno od tega, kdo smo in kakšno je naše ozadje. Nekateri bodo tarče, drugi pa bodo morda dejansko imeli koristi, pogosto ne da bi se tega zavedali (Resolutions Northwest 2020). Pomembno je razumeti, da biti upravičenec, na primer **lingvizma**, zgolj zato, ker govoriš materni jezik, ne pomeni, da si storil kaj narobe. To pomeni le, da si privilegiran; pravo vprašanje je, kaj se odločiš storiti s to informacijo. Če želite delati z -izmi, je kontekstualizacija teh tematik z igralci ključna za namen, ki ga želite doseči.

Imejte v mislih, da se bodo nekatere udeleženske in nekateri udeleženci želeli izogniti različnim -izmom, še posebej, če so v vsakdanjem življenju vajeni izkušati zatiranje, medtem ko si bodo druge udeleženske in udeleženci morda želeli to vsebino raziskati



podrobneje, na primer zato, da bi skozi igro doživele in doživeli občutek osvoboditve (Kemper 2017). V manjših scenarijih se udeleženke in udeleženci morda ne bodo mogli odpovedati določeni vsebini, še posebej, če je to glavna tema. Vedno jih **vnaprej obvestite**, če dejavnost vključuje enega ali več oblik -izmov, in jim predstavite možnosti za sodelovanje ali nesodelovanje.

Povzetek

Pri načrtovanju scenarija za LARP se osredotočite na **usklajevanje scenarija z učnimi izidi in dejavnostmi znotraj igre**. Zagotovite **trdno zasnovo**, ki lahko udeleženkam in udeležencem pomaga, da se počutijo varneje, in ki bo spodbudila prenos znanja. Skrbno **premislite o ciljni skupini** udeleženk in udeležencev ter se prepričajte, da so teme in dejavnosti zanje primerne. Bodite še posebej pozorni na to, da imajo lahko nekatere skupine težave z zavrnitvijo sodelovanja, in razmislite, kako jih lahko spodbudite k samozavestnemu izražanju lastnih potreb. Razmislite tudi o tem, kako se **scenarij povezuje z lastnimi življenjskimi izkušnjami udeleženk in udeležencev** ter z izkušnjami drugih. Poskrbite, da **vsebino vedno ustrezno umestite v kontekst** in upoštevajte, kako scenarij deluje z različnimi kulturami in različnimi -izmi.

Vabimo vas, da si ogledate tudi druge vire o teh temah, bodisi v aši bibliografiji, bodisi v drugih Dystolarp virih.

5. poglavje: Dostopnost, vključenost in prilagoditve za raznolike mlade

Avtorici: Tara Laura Della Selva (EGLE)

Učni cilji

Po prebiranju tega poglavja boste zmogli:

- ◆ Pojasniti, zakaj sta dostopnost in vključenost bistvena pri načrtovanju izobraževalnih distopičnih LARP scenarijev;
- ◆ Prepoznati pogoste ovire, ki lahko mladim iz različnih okolij preprečujejo polno sodelovanje v LARP dejavnosti;
- ◆ Prilagoditi scenarije, mehanike in metode vodenja tako, da bodo ustrezale potrebam različnih udeleženk in udeležencev;
- ◆ Uveljaviti načela vključujočega oblikovanja in orodja za dostopnost pred, med in po distopičnem LARP-u;
- ◆ Voditi vključujoče in psihološko varnejše LARP izkušnje, ki podpirajo izobraževanje za aktivno delovanje v družbi.

Distopični LARP pogosto raziskuje težke teme, kot so razmerja moči, izključevanje, diskriminacija in neenakost. Te teme lahko ustvarijo pomembne učne izkušnje, vendar le, če se lahko vsaka udeleženka in vsak udeleženec varno in samozavestno vključi.

V tem poglavju se boste naučili, kako prepoznati ovire, prilagoditi dejavnosti za različne skupine in ustvariti vključujoče LARP izkušnje, ki podpirajo smiselno izobraževanje za aktivno delovanje v družbi, ne da bi udeleženke in udeležence izključevale ali jih preobremenile.

5.1 Definicije

Kaj pomenita dostopnost in vključenost?

Dostopnost se nanaša na odstranjevanje ovir, ki preprečujejo sodelovanje, in zagotavljanje polnega vključevanja vseh udeleženk in udeležencev z gradivi, prostori, mehanikami in skupinsko dinamiko.

Vključenost sega še dlje, saj zadeva pripadnost, reprezentacijo in moč. Ne vpraša zgolj »Ali lahko udeleženke in udeleženci dostopajo do dejavnosti?«, temveč tudi »Ali se počutijo cenjene, spoštovane, slišane ter zmožne vplivati na izkušnjo?«

Distopični larp je zasnovan tako, da **raziskuje moč, neenakost, pravice, odgovornosti, upor in kolektivno odločanje**. Brez skrbnega načrtovanja lahko izobraževalni distopični scenarij nenamerno reproducira izključevanje, marginalizacijo ali čustveno škodo. Da bi se temu izognili, naš projekt na podlagi uveljavljenih varnostnih praks predlaga naslednje izhodišče:

- ◆ Sodelovanje je prostovoljno in prilagodljivo.
- ◆ Dostopnost je del načrtovanja, ne naknadna misel.
- ◆ Vključenost zajema mehanske, narativne in socialne razsežnosti.

Kdo morda potrebuje prilagoditve? Kratek pregled raznolikih skupin mladih

Nevrorazličnost se nanaša na naravne variacije v tem, kako ljudje učijo, razmišljajo, obdelujejo informacije in vstopajo v socialne interakcije. Vključuje (vendar ni omejeno na):

- ◆ Disleksijo: težave z natančnostjo in hitrostjo branja ter črkovanjem.
- ◆ Diskalkulijo: težave z numeričnim razumevanjem in sledenjem virom.
- ◆ Disgrafijo: težave s pisanjem, pisnim razmišljanjem in beleženjem zapiskov.
- ◆ Avtistični spekter: razlike v socialni komunikaciji, senzorični občutljivosti in potrebi po predvidljivosti.

- ◆ ADHD (motnja hiperaktivnosti in pomanjkanja pozornosti): razlike v uravnavanju pozornosti, nadzoru impulzov in ravni energije.
- ◆ Tourettov sindrom: nehoteni gibi in vokalizacije (tiki), ki se lahko poslabšajo pod stresom ali ob močnih čustvih.

Okvare vida obsegajo od delne slepote do popolne slepote. Povezane ovire vključujejo velikost besedila, barvni kontrast, vizualne namige, rekvizite in gibanje v nepoznanih prostorih.

Okvare sluha obsegajo od delne izgube sluha do gluhosti. Povezane ovire vključujejo zanašanje na ustna navodila, hitre razprave in hrup v ozadju.

Telesne oviranosti lahko vplivajo na gibljivost, energijo, koordinacijo, spretnost ali vzdržljivost. Nekatere osebe uporabljajo invalidske vozičke, bergle ali druge pripomočke za gibanje, drugi pa imajo manj vidne težave, kot so kronične bolečine in utrujenost ali težave s sklepi. Povezane ovire vključujejo:

- ◆ Mehanike, ki zahtevajo veliko gibanja, in fizične naloge.
- ◆ Nedostopna prizorišča (stopnice, ozki prostori, neraven teren).
- ◆ Dolgo trajajoče aktivnosti brez počitka.
- ◆ Rekviziti ali gradiva, ki zahtevajo fino-motorične veščine.

Jezikovna, kulturna in etnična raznolikost vključuje mlade priseljence ali begunce, ki govorijo drugačen materni jezik od jezika fasilitiranja ali imajo različne ravni pismenosti in izkušnje z demokratičnimi in državljanskimi zadevami. Lahko se soočajo s težavami pri:

- ◆ Kompleksnem političnem besedišču.
- ◆ Predpostavkah o skupnih zgodovinskih ali političnih referencah.
- ◆ Neustrezni reprezentaciji, stereotipih in predsodkih.
- ◆ Mehanikah, ki temeljijo na hitrih razpravah.
- ◆ Kulturno specifičnih referencah ali frazemih.
- ◆ Temah, ki (nenamerno) zrcalijo občutljive resnične konflikte v svetu, predsodke in dinamiko moči.

Mladi z manj priložnostmi se lahko soočajo s socialno, ekonomsko ali geografsko prikrajšanostjo, vključno z življenjem v podeželskih ali izoliranih skupnostih, nizkimi dohodki in omejenim dostopom do netradicionalnega učenja. Lahko se soočajo z ovirami, kot so:

- ◆ Omejena seznanjenost z abstraktnimi ali igrifikiranimi metodami učenja.
- ◆ Nižja samozavest pri javnem delovanju in sodelovanju.
- ◆ Težji dostop do gradiv ali zmanjšan čas za pripravo.

Socialno ranljivi ali travmatizirani mladi so morda izkusili diskriminacijo, marginalizacijo, življenje v nestabilnem okolju, nasilje ali konflikt. Lahko, da se težko soočajo z distopičnimi temami, kot so avtoritarizem, izguba pravic in preganjanje, ali pa se z njimi močno poistovetijo.

Mladi z izzivi na področju duševnega zdravja lahko doživljajo tesnobo, depresijo, socialno fobijo ali težave z uravnavanjem čustev. Povezane ovire vključujejo stres in nelagodje, izolacijo, preobremenost ali izstop iz skupinskih dejavnosti.

LGBTIQ+ mladi se lahko identificirajo kot lezbijke, geji, biseksualci, transspolni, nebinarni ali drugače spolno in spolnostno raznoliki. Lahko se soočajo s:

- ◆ Socialno izključenostjo in binarnimi predpostavkami.
- ◆ Neustrezno reprezentacijo, stereotipi in predsodki.
- ◆ Občutljivostjo okoli vlog, temelječih na identiteti, in neinkluzivnim jezikom.

Pomemben opomnik: Vse potrebe, motnje, invalidnosti ali ozadja niso navzven vidne. Številne udeleženke in udeleženci morda ne bodo razkrili svojih stanj, identitet ali zgodb. Vključujoče oblikovanje koristi vsem, ne le tistim, ki se javno identificirajo s specifično manjšinsko skupino. Zato je dostopnost najbolj učinkovita, ko je vgrajena v načrtovanje seje od samega začetka, ne glede na to, ali nekateri udeleženci potrjeno pripadajo zgoraj opisanim skupinam ali ne.

5.2 Pomen dostopnosti in inkluzivnosti za distopični LARP v izobraževanju

Cilji distopičnega larpa za državljansko vzgojo

Distopične zgodbe pogosto razkrivajo krivice, zatiranje, pomanjkanje, izgubo pravic, socialno hierarhijo in izključevanje. Udeleženkam in udeležencem omogočajo

eksperimentiranje z uporom, solidarnostjo, kritičnim razmišljanjem, kolektivno odgovornostjo in etičnim odločanjem. Če niso skrbno načrtovane in vodene, lahko te teme:

- ◆ Sprožijo stisko pri udeleženkah in udeležencih z lastno izkušnjo zatiranja.
- ◆ Okrepijo obstoječa neravnovesja moči v skupinah.
- ◆ Marginalizirajo tišje ali manj samozavestne udeleženke in udeležence.
- ◆ Preobremenijo tiste, ki se težje znajdejo v improvizaciji ali dvoumnosti.

Paradoks je jasen: metoda, zasnovana za raziskovanje neenakosti, jo lahko reproducira, če ni ustrezno izvedena.

Inkluzija kot pedagoška odgovornost

Dostopnost ni »prilagajanje za nekaj«, temveč **načrtovanje za vse od začetka**. Po statističnih podatkih EU bi skupine mladih, starih od 15 do 25 let, verjetno vključevale znaten delež nevroraznolikih mladih, večjezičnih in migrantskih mladih, posameznikov in posameznic z učnimi težavami in telesnimi invalidnostmi ter do 29 % mladih z manj priložnostmi ali iz travmatiziranih in marginaliziranih okolij.

Zato je pomembno zagotoviti, da so LARP izkušnje popolnoma vključujoče, tako da se lahko vse udeleženke in vsi udeleženci polno in smiselno vključijo. Ko se to zgodi:

- ◆ Se poglobi kritično razmišljanje.
- ◆ Etična refleksija postane skupna.
- ◆ Dinamika moči postane vidna in je o njej mogoče razpravljati.
- ◆ Demokratične vrednote so tudi utelešene, ne zgolj obravnavane.

Za bolj podrobno opredelitev, kako na ustrezen način raziskovati kočljive tematike v distopiji z marginaliziranimi mladimi, preberite 6. poglavje

Dystolarp brošure.

Priporočjive prakse in uporabna orodja

Vprašanja za refleksijo: Pred izvedbo aktivnosti se vprašajte:

- ◆ Kdo bi se lahko počutil izključeno ali izključenega zaradi tega scenarija?
- ◆ Kdo je v prednosti zaradi kompleksnosti, izzivov in pri improvizaciji?
- ◆ Kdo bi lahko čutil ali čutila preveliko obremenitev zaradi količine informacij, odgovornosti in intenzivnih čustev?
- ◆ Ali so določene vloge samodejno povezane z marginaliziranimi identitetami?
- ◆ Katere ovire obstajajo še preden se igra sploh začne?

5.3 Razumevanje in premagovanje ovir: Načela inkluzivnega in varnostnega načrtovanja

Tipične prepreke in ključne ovire

Kognitivne in čustvene prepreke

- ◆ Kompleksni sistemi pravil in gosto politično ustvarjanje domišljjskih svetov
- ◆ Čustvena intenzivnost (nadzor, nasilje, zatiranje, izguba temeljnih pravic)
- ◆ Tesnoba, povezana s performansom ali improvizacijo

Primer: Udeleženka ali udeleženec čuti preobremenjenost, ker je v scenariju hkrati predstavljenih več frakcij, zatiralskih sistemov in skritih ciljev, zaradi česar je težko slediti zgodbi.

Fizične in senzorne prepreke

- ◆ Omejitve zaradi gibalnih over in prostora (veliki ali omejeni prostori)

- ◆ Utrujenost zaradi dolgo trajajočega igranja vlog
- ◆ Igra, ki zahteva nenehno ali intenzivno gibanje
- ◆ Senzorna preobremenitev (hrup, gneča, osvetlitev)

Primer: Udeleženka ali udeleženec s senzorno občutljivostjo se težko osredotoči, ker več skupin hkrati kriči med pogajanja v majhni in močno osvetljeni sobi.

Socialne in kulturne prepreke

- ◆ Neenakomerna porazdelitev narativnih in vplivnih vlog
- ◆ Dominantni igralci in igralke, ki zavzemajo veliko komunikacijskega prostora
- ◆ Kulturne ali politične reference
- ◆ Uporaba kompleksnega jezika

Primer: Udeleženka ali udeleženec z omejeno samozavestjo se izogiba govorjenju in sodelovanju, ker se razprave odvijajo prehitro in drugi igralci in igralke dominirajo v pogovoru.

Strukturne in organizacijske prepreke

- ◆ Časovni pritisk
- ◆ Velike skupine
- ◆ Pomanjkanje tihih prostorov ali prostorov za sproščanje
- ◆ Rigidno vodenje

Primer: Udeleženke in udeleženci prejmejo dolga pisna navodila tik pred začetkom igre in se od njih pričakuje, da z igro začnejo takoj, kar pušča malo časa za razumevanje scenarija ali postavljanje vprašanj.

Premagovanje preprek z načrtovanjem dostopnih in inkluzivnih aktivnosti

Nevroraznoliki mladi

- ◆ Predvidljiv in vizualen časovni načrt aktivnosti in prehodov.
- ◆ Jasna, lahko berljiva gradiva z visokim kontrastom, sans-serif pisavami, velikim besedilom, velikimi razmiki in kratkimi odseki.
- ◆ Jasni opisi vlog z naštevanjem v alinejah.

- ◆ Izbirni napotki v scenariju.
- ◆ Vnaprejšnje obvestilo o senzoričnih elementih (hrup, prostor, osvetlitev, kostumi, rekviziti).
- ◆ Odmori za samoregulacijo in možnost diskretnega izstopa iz določenih scen ali mehanik.

Mladi z učnimi težavami

- ◆ Uporaba preprostega jezika in povzetkov.
- ◆ Gradiva s piktogrami in vizualnimi prikazi.
- ◆ Navodila po korakih in ponavljajoča se pojasnila.
- ◆ Povzetek in ponovno združevanje med scenami.

Mladi s telesnimi ali senzornimi ovirami

- ◆ Dostopna prizorišča in možnosti sedenja.
- ◆ Igra na različnih 'postajah' namesto zahtevanega gibanja.
- ◆ Redni odmori.
- ◆ Omejena uporaba zelo majhnih ali težkih rekvizitov.
- ◆ Hibridne fizične/digitalne mehanike in uporaba digitalnih asistentov.
- ◆ Besedilo z visokim kontrastom, veliko velikostjo in širokimi razmiki v kratkih, berljivih odsekih.
- ◆ Jasen zvok ali podnaslavljanje po potrebi.
- ◆ Zvočni opis vizualnih informacij in pisni opis zvočnih informacij.
- ◆ Govorjenje obrnjeno proti udeleženkam in udeležencem ter izogibanje hrupu v ozadju.
- ◆ Senzorno dostopne alternative z ustreznimi teksturami, svetlobo in zvokom.

Jezikovno, kulturno in etnično raznoliki mladi

- ◆ Poenostavljen jezik.
- ◆ Vizualno pripovedovanje zgodb in skupno kodiranje.
- ◆ Brez dvoumnih socialnih namigov ali implicitnih nalog.
- ◆ Brez frazemov in kulturno specifičnih metafor.
- ◆ Spodbujanje večjezičnega izražanja.
- ◆ Spodbujanje spoštljivega dialoga o razlikah.

Socialno ranljivi ali travmatizirani mladi

- ◆ Premišljena izbira tem, prilagojena ciljni skupini.
- ◆ Varnostna opozorila o vsebini in transparentnost.
- ◆ Možnost za neantagonistične, opazovalne in podporne vloge.
- ◆ Brez arbitrarno dodeljenih ali vsiljenih vlog.
- ◆ Opredelitev čustvenih okvirov pred in po igri.
- ◆ Nudenje podpore med igro in strukturirana refleksija.

Mladi LGBTQIA+

- ◆ Spolno vključujoč jezik.
- ◆ Liki in vloge z različnimi spoli in spolnimi usmerjenostmi.
- ◆ Možnost, da igralke in igralci sami definirajo identiteto lika.
- ◆ Brez arbitrarno dodeljenih vlog na podlagi predpostavk iz resničnih situacij.

Najboljše prakse in praktična orodja

Navajamo nekaj strategij in orodij, ki jih priporočamo za raziskovanje pred izvedbo distopičnega larpa.

Orodje za preslikavo prepek

Pred izvedbo scenarija ga analizirajte z vidika udeleženk in udeležencev.

Element	Možna prepreka	Prilagoditve
Pojasnjevanje pravil igre	Preveč abstraktno	◆ Vizualna predstavitev. ◆ Poskusna izvedba scene.
Mehanika razprave	Favoriziranje izstopajočih govork in govorcev	◆ Časovna omejitev govora v krogu. ◆ Pisno glasovanje.
Dolgo trajajoča aktivnost	Utrujenost	◆ Krajši prizori. ◆ Redni odmori.

Mehanika javnega govorjenja	Tesnoba	◆ Anonimna sporočila ali objave na družbenih omrežjih.
Zvočni namigi, zvok in svetlobni učinki	Senzorna preobremenitev	◆ Tihi kotički z nežno osvetlitvijo in preprosto dekoracijo.
Specifičen jezik	Jezikovne težave	◆ Piktogrami in poenostavljen jezik. ◆ Redni debriefingi.
Občutljive teme zatiranja ali nasilja	Občutljivost na travmo	◆ Varnostna ppozorila o vsebini. ◆ Alternativne ne-zatiralske vloge. ◆ Možnost diskretnega izstopa.

Primer distopične vloge, zastavljene na inkluziven način

Izvirna vloga: »Vodja upornikov, ki mora imeti čustvene govore.«

Možnosti inkluzivnega načrtovanja:

- ◆ Vloga strateškega svetovalca, ki pripravlja govore za samozavestnega javnega govornika.
- ◆ Koordinatorica uporniškega komunikacijskega kanala na družbenih omrežjih.

Cilj izobraževanja za aktivno delovanje v družbi ostaja. Način sodelovanja se diverzificira.

Varnostne mehanike in varnostno načrtovanje

Kot navedeno v prejšnjih poglavjih, je varnost ključna pri dejavnostih, kjer se udeleženske in udeleženci čustveno vključujejo v kompleksne ali občutljive teme in konflikte. Dobro zasnovana LARP izkušnja bi morala predvideti **vzpostavitev varnejšega okolja pred, med in po igri** skozi različne varnostne tehnike in mehanike.

Pred igro

- ◆ **Skupina za varnost:** Določite osebe, odgovorne za dobrobit udeleženk in udeležencev ter za odzivanje na varnostna tveganja med dejavnostjo.
- ◆ **Spremljanje igralcev in igralc s pomočjo signalizacije:** Udeleženkam in udeležencem omogočite način, da diskretno izpostavijo teme ali situacije, ki so zanje lahko problematične, da jih lahko prilagodite v fazi priprave.
- ◆ **Kodeks ravnanja:** Vzpostavite jasna pričakovanja za spoštljivo vedenje, meje in interakcije med udeleženkami in udeleženci.
- ◆ **Orodja in protokoli za kalibriranje:** Uporabite orodja, ki udeleženkam in udeležencem pomagajo pri sporočanju o njihovi ravni udobja, mejah in potrebah pred igro.
- ◆ **Prizor 0:** Organizirajte pripravljalno aktivnost za predstavitev igre, vzpostavitev pričakovanj, razpravo o mejah in razlago varnostnih orodij, ki bodo uporabljena.
- ◆ **Varnostna opozorila o morebitnih sprožilcih in pogovor o soglasju:** Obvestite udeleženke in udeležence o občutljivih temah ali vsebini, da lahko sprejmejo informirane odločitve o sodelovanju.

Med izvajanjem igre

- ◆ **Vrata so vedno odprta:** Udeleženkam in udeležencem omogočite, da kadar koli zapustijo igro ali si vzamejo odmor, ne da bi se za to morali opravičevati.
- ◆ **Kartica X:** Udeleženkam in udeležencem omogočite, da signalizirajo, da se mora nekaj, kar se dogaja v igri, ustaviti ali spremeniti, ne da bi morali razlagati zakaj.
- ◆ **Tehnika Luxton:** Udeleženkam in udeležencem omogočite, da izrazijo, kaj potrebujejo, ko so v neprijetni situaciji, ter da prilagodijo izkušnjo, namesto da bi jo preprosto ustavili.
- ◆ **Preverjanje »V redu«:** Udeleženkam in udeležencem omogočite komunikacijo o tem, ali jim je udobno nadaljevati, še posebej po intenzivni ali težki interakciji.

Po igri

- ◆ **De-roling:** Vzpostavite proces zavestnega izstopa iz lika in fikcijskega sveta, kar udeleženkam in udeležencem pomaga, da se ponovno povežejo s seboj po igri.

- ◆ **Refleksija:** Vodite jasno razpravo o tem, kaj se je zgodilo, kako so to doživele udeleženke in udeleženci in kaj so se iz izkušnje naučile.
- ◆ **Pripovedovanje:** Udeleženkam in udeležencem dajte priložnost, da konstruirajo in delijo svoj lasten opis izkušnje, kar jim pomaga razumeti, kaj se je zgodilo.

Zaključek

Ko razmišljamo o vključujočem distopičnem LARP-u se manj posvečamo zmanjševanju izzivov, več pa odstranjevanju nepotrebnih over. S tem zagotovimo, da lahko izkušnjo polno in smiselno doživijo vse udeleženke in udeleženci.

Ko je zasnovan z mislijo na dostopnost in vključenost, lahko v distopičnem LARP-u utelesimo demokratične in evropske vrednote, spodbudimo refleksijo, hkrati pa **upodabljamo enake pravice in odgovornosti ter ustvarimo prostor za raznolike in marginalizirane glasove.**

Dostopnost in vključenost nista tehnični prilagoditvi; sta zavezi, ki odražata cilje izobraževalnega distopičnega LARP-a: **opolnomočenje vseh mladih**, da bi jim pomagali **postati bolj odgovorni, ozaveščeni in kritični državljani ter jih motivirali k ustreznemu delovanju in izboljšanju družbe.**

Kot mladinski delavec ali delavka vam ni treba odstraniti izzivov iz distopičnega LARP-a. Vaša vloga je **z integracijo varnostnih orodij, načel vključujočega načrtovanja in prilagodljivih strategij odstraniti nepotrebne ovire, da lahko vsaka udeleženka in vsak udeleženec prispeva, se uči in razmišlja.** Ko dostopnost in vključenost postaneta del vašega procesa načrtovanja od samega začetka, vaš LARP postane **transformativna, opolnomočujoča in smiselna metoda za vse posameznike in posameznice, ki bodo oblikovali prihodnost družbe.**

Več o varnostnih mehanizmih poiščite v 4. delu Priročnika za fasilitatorje.

6. poglavje: Refleksija, transfer in dolgoročni družbeni učinek

Avtorica: Benedicta Sannino (Euphoria Net)

Učni cilji

Po prebiranju tega poglavja boste:

- ◆ Kritično razmišljali o svoji LARP izkušnji in prepoznali pri tem pridobljene državljanske kompetence.
- ◆ Povezale izkušnje iz igre z resničnimi demokratičnimi, okoljskimi in socialnimi izzivi.
- ◆ Prenesli veščine in vpogleds iz LARP-a v resnične državljanske kontekste.
- ◆ Razvile konkretne akcijske načrte za državljansko ali okoljsko angažiranje.
- ◆ Ocenili vpliv učenja na podlagi LARP-a z uporabo refleksije, povratnih informacij in drugih evalvacijskih metod.
- ◆ Prepoznale pomen nadaljnjega angažmaja, spremljanja in vključenosti skupnosti za dolgoročno državljansko učenje.
- ◆ Prepoznali načine za vgradnjo LARP-a v programe državljanske vzgoje v šolah in mladinskih organizacijah.

Močna izkušnja še ni učna izkušnja sama po sebi. To je morda najpomembnejša ideja tega poglavja. Distopični LARP lahko generira trenutke, ki se zdijo resnično pomembni: trenutke etične napetosti, nepričakovane solidarnosti, neprijetnega odločanja. Toda če o teh trenutkih ne razmišljamo, o njih ne razpravljamo in jih ne povežemo z resničnim življenjem, ostanejo zgolj izolirani spomini. Morda živahni, a ne transformativni.

V tem poglavju govorimo o tem, kaj se zgodi, ko se igra konča. Postavimo vprašanje: kako pomagati udeleženkam in udeležencem pretvoriti to, kar so doživeli med LARP-om, v resnično učenje za aktivacijo v družbi? Kako izmerimo, ali se je to učenje dejansko zgodilo in ali je postalo trajno? In kako to vrsto izobraževanja naredimo trajnostno, da postane del stalne prakse šole ali mladinske organizacije in ne zgolj enkratni dogodek?

Ta tri vprašanja – o prenosu, merjenju in trajnosti – so gradniki tega poglavja. Ves čas imejmo v mislih dva povezana cilja: podporo posameznim udeleženkam in udeležencem pri razvoju njihovih državljskih kompetenc in etične ozaveščenosti ter gradnjo širših izobraževalnih pogojev, ki omogočajo, da ta razvoj traja.

6.1 Prenos učenja v vsakdanje življenje

»Prenos« je izobraževalni izraz za to, kar se zgodi, ko veščino ali vpogled, ki smo ga razvili v enem kontekstu, uporabi v drugem. To je bistvo izkustvenega učenja: ne vadimo nečesa zgolj zaradi vadbe same, temveč zato, da to lahko uporabimo, ko je pomembno.

Pri distopičnem LARP-u je izziv prenosa hkrati **njegova največja obljuba in največje tveganje**. Ko se udeleženke in udeleženci pogajajo o zavezah v simulirani avtoritarni državi, sprejemajo težke odločitve o resursih pod pritiskom ali zavračajo poslušnost nepravičnemu fikcijskemu sistemu, vadijo veščine, ki so pomembne v resničnem demokratičnem življenju. Vprašanje je, ali to prepoznajo in ali lahko te veščine odnesejo s seboj, ko zapustijo svet igre.

Proces povezovanja LARP izkušnje z državljskimi kompetencami

Prvi korak v procesu prenosa je **podpora udeleženkam in udeležencem pri poimenovanju tega, kar so dejansko izkusili**. To se morda sliši preprosto, a je lahko tudi spregledano. Veščine, ki so med igro implicitne (razumevanje pod pritiskom, gradnja konsenza, prepoznavanje manipulacije), je treba med refleksijo narediti eksplicitne, nato jih je mogoče prenesti.

Kompetence, ki se najbolj dosledno razvijajo skozi distopični LARP, so:

- ◆ **Pogajanje in zagovorništvo:** Argumentiranje stališč, prepričevanje drugih, gradnja koalicij – vse to je osrednje za demokratično politično življenje.
- ◆ **Sodelovanje pod pritiskom:** Delo z drugimi, ko so viri omejeni, zaupanje krhko in tveganja visoka.
- ◆ **Kritično mišljenje:** Tehtanje informacij, prepoznavanje pristranskosti, opažanje, kdo ima korist od dane situacije – bistveno za medijsko pismenost in informirano državljanstvo.
- ◆ **Sistemske mišljenje:** Razumevanje, kako institucije, pravila in strukture moči usmerjajo dostopnost do priložnosti, ne le za posameznike, temveč za celotne skupnosti.

Koristen napotek: Kot je bilo že omenjeno v 2. poglavju, je ustrezen okvir za podporo procesu povezovanja Kolbov (1984) cikel izkustvenega učenja, ki poteka v štirih fazah:

- ◆ Kaj se je zgodilo? (opisovanje konkretne izkušnje)
- ◆ Kakšno je bilo počutje in kaj je to pomenilo? (refleksija)
- ◆ Katera splošna načela so bila ponazorjena? (povezovanje s širšimi družbenimi okviri)
- ◆ Kaj bi v resnični situaciji naredil drugače? (načrtovanje delovanja v resničnem življenju)

Ta premik se ne zgodi samodejno. Zahteva vodeno refleksijo, strukturiran pogovor, v katerem postavljamo ustrezna vprašanja v vsaki fazi. Brez tega lahko udeleženske in udeleženci sicer odidejo z močnimi spomini, a brez konceptualnih orodij za dejansko uporabo tega, kar so doživele.

Za več informacij o tej temi preberite 2. poglavje Dystolarp kurikuluma.

Še posebej uporabna vaja je preslikava vlog v igri na resnične družbene vloge. Udeleženko ali udeleženca, ki je igral ministrico, odgovorno za okoljsko regulacijo,

lahko vprašamo: Kdo ima primerljivo vlogo v vaši skupnosti? Kakšne odgovornosti ima ta oseba? S kakšnimi pritiski se sooča? Ta preslikava uporablja jasnost, ki jo prinese pretiranost v simuliranem svetu, za osvetlitev dejanskih sistemskih struktur, ki so pogosto nevidne, ker jih jemljemo kot samoumevne.

Okoljske in demokratične aplikacije

Distopični scenariji so še posebej uporabni za učenje na področju okoljskih izzivov in aktivno demokratično delovanje, ker **prikažejo posledice neustreznih politik kot žive in osebne**. Udeleženke in udeleženci ne berejo o ekološkem zlomu ali avtoritarnem nadzoru, temveč za kratek čas doživijo njune posledice in čutijo kako te učinkujejo na njihove odločitve in odnose v okviru igre.

Tukaj so konkretni načini, kako po LARP doživetju povezati izkušnjo z resničnimi okoljskimi in demokratičnimi konteksti z izobraževalnim namenom:

- ◆ **Razprava o okoljski etiki:** Po LARP doživetju prosite udeleženke in udeležence, naj preučijo ekološke predpostavke, vgrajene v scenarij. Kakšen odnos med družbo in naravo predpostavlja distopični svet? Katere politične in ekonomske odločitve so ga ustvarile?
- ◆ **Analiza politik:** Povabite udeleženke in udeležence k raziskovanju primerov iz resničnega sveta, ki so primerljivi s tem, kar so doživele v igri. Udeleženka ali udeleženec, ki je doživel nepravičen sistem dodeljevanja dobrin v LARP-u, bi lahko raziskal, kako so resnične skupnosti bolj ali manj uspešno upravljale s skupnimi dobrinami.
- ◆ **Analiza stopnje demokracije:** Povežite trenutke cenzure, nadzora ali manipulacije v igri s resničnimi zgodovinskimi ali sodobnimi primeri in z ukrepi, zasnovanimi za zaščito demokracije.

Najbolj ambiciozna oblika prenosa je, ko udeleženke in udeleženci, ganjeni zaradi doživetij v igri, implementirajo konkretna dejanja v svojih skupnostih – organizirajo kampanjo, se pridružijo lokalnemu posvetovanju, ustanovijo šolsko zagovorniško skupino. Fasilitatorke in fasilitatorji lahko to podprejo z **umeščanjem namenskega časa za načrtovanje pobud v program po LARP-u** in z **zagotavljanjem stalnega mentorstva za državljansko delovanje mladih** v tednih po igri.

Facilitiranje načrtovanja pobud

Zgolj refleksija ni dovolj. Da bi se izobraževanje za aktivno udeležbo mladih v družbi preobrazilo v resnično spremembo, morajo udeleženke in udeleženci **preiti od uvida do namere in nato od namere do akcije**. Strukturirano načrtovanje pobud pomaga zagotoviti, da se to dejansko zgodi.

Namesto da bi udeleženke in udeležence odslovili s splošnim občutkom državljanske motivacije, jih lahko pri načrtovanju pobud usmerjamo preko vprašanj:

- ◆ Kaj bomo delali?
- ◆ Do kdaj?
- ◆ S kom?
- ◆ Katere ovire lahko predvidimo in kako se bomo z njimi soočili?

Konkretizacija je pomembna, ker tako spodbudimo udeleženke in udeležence k razmišljanju o resničnih pogojih državljanskega delovanja (vključno s ovirami in družbenimi razsežnostmi), tako naredimo korak dlje od dobrih namenov.

»Državljske akcije«, specifične, samostojno izbrane naloge, ki se jim udeleženke in udeleženci zavežejo po igri, so dober korak v to smer. Akcije lahko obsegajo od manjših (udeležba na sestanku lokalnega sveta, pisanje izvoljenemu predstavniku) do bolj ambicioznih (ustanovitve šolskega okoljskega odbora, sopodpisovanje listine skupnosti). Pomembno je, da so načrtovane dejavnosti udeleženkam in udeležencem smiselne in da so neposredno povezane s tem, kar so doživeli, in o čemer so razmišljali med LARP-om.

Kjer je mogoče, lahko **skupnostno učenje ali skupnostni projekti zagotovijo formalno strukturo za nadaljnje delo**. Z institucionalno podporo in reflektivno prakso lahko udeleženkam in udeležencem zagotovimo trajno uporabo njihovih v LARP-u razvitih kompetenc v primerih dejanskih družbenih izzivov.

6.2 Merjenje dolgoročnega družbenega in etičnega učinka

Kako vemo, ali je imel LARP dejanski učinek? To je resnično težko vprašanje.

Najpomembnejši izidi – spremembe v tem, kako ljudje razmišljajo o politiki, kako pristopajo k etičnim dilemam, ali se vključujejo v državljansko življenje – se razvijajo



počasi in jih ni lahko meriti. **Dober pristop k merjenju vpliva združuje več metod in več časovnih okvirjev.** Kot komplementarne vire podatkov upošteva tako številke (ankete, rubrike) kot zgodbe (intervjuji, eseji).

Okvirji za vrednotenje

Kategorije kompetenc

Kategorije zagotavljajo **strukturiran način vrednotenja razvoja udeleženk in udeležencev** na ključnih področjih, ki jih naslavlja distopični LARP.

V kategoriji za kritično razmišljanje bi lahko na primer ocenjevali, ali udeleženke in udeleženci:

- ◆ Prepoznajo, kdaj je nekaj zgolj domneva v argumentaciji ali situaciji.
- ◆ Ovrednotijo dokaze, namesto da bi jih sprejeli na prvi pogled.
- ◆ Prepoznajo različne perspektive in čigavim interesom služijo.
- ◆ Sestavijo utemeljene argumente v podporo različnim družbenim stališčem.

Podobne kategorije lahko razvijemo za etično razmišljanje (kako dobro udeleženke in udeleženci navigirajo moralne dileme in utemeljijo svoje odločitve) in za aktivno participacijo v družbi (ali udeleženke in udeleženci kažejo večjo ozaveščenost in zavezanost demokratičnemu sodelovanju).

Te kategorije služijo več namenom hkrati: fasilitatorkam in fasilitatorjem dajejo **dosleden okvir za opazovanje**; udeleženkam in udeležencem dajejo **jasna merila za samovrednotenje**; šolam ali financerjem pa **transparentna dokazila o doseganju izobraževalnih ciljev**.

Vprašalniki pred in po LARP-u

Z vprašalniki, izvedenimi pred in po LARP-u ter ponovno štiri do šest tednov kasneje, lahko **zabeležimo merljive premike v stališčih** udeleženk in udeležencev ter o samoporočanih kompetencah. Dobro zasnovani vprašalniki lahko sledijo spremembam v:

- ◆ Konstruktivnosti participacije v družbi (»Ali čutim, da lahko vplivam na spremembe v družbi?«)
- ◆ Interesu za politiko in ozaveščenosti

- ◆ Skrbi za okolje in občutku odgovornosti
- ◆ Zaupanju vase pri navigiranju skozi kompleksna etična vprašanja

Primerjava odgovorov na treh časovnih točkah (neposredno pred in po LARP-u ter 6 tednov po njem) **daje bolj realno sliko učinka** kot merjenje zgolj takoj po igri, ko lahko zaradi navdušenja začasno zabeležimo boljše rezultate.

Metoda z opazovanjem in kvalitativne metode

Številke povedo le del zgodbe. Da bi razumeli, kako in zakaj LARP podpre učenje za aktivno delovanje v družbi ter kaj temu stoji na poti, so kvalitativne metode nujne.

Sledenje spremembam v vedenju

Eden najbolj smiselnih kazalnikov vpliva na aktivno delovanje v družbi je to, **kaj udeleženke in udeleženci dejansko naredijo po LARP-u**. Ali so se pridružili šolskemu odboru? Obiskali sestanek v krajevni skupnosti? Zagnali peticijo ali ozaveščevalno akcijo? Sledenje tem dejanjem (prek naknadnih vprašalnikov ali usklajevanja z zaposlenimi v šoli) tvori konkretno evidenco dolgoročnih učinkov izobraževanja za aktivno delovanje v družbi, temelječega na LARP-u.

Naknadni intervjuji

Polstrukturirani intervjuji, opravljeni štiri do osem tednov po aktivnosti, dajo udeleženkam in udeležencem priložnost, da **razmislijo o tem, kaj se je po izkušnji spremenilo**. Dobra vprašanja za intervju bi lahko vključevala:

- ◆ Ali vam je kakšen trenutek iz LARP-a še posebej ostal v spominu? Zakaj?
- ◆ Ali ste od aktivnosti dalje kaj drugače razmišljali o katerem koli družbenem ali političnem vprašanju?
- ◆ Ali ste karkoli delali drugače v šoli, v svoji skupnosti ali v pogovorih z drugimi?

Ti intervjuji pogosto razkrijejo **mehanizme prenosa**, ki jih vprašalniki ne morejo zajeti – specifičen trenutek, lik ali odločitev, ki je sprožila »klik«. Prav tako pomagajo prepoznati, kje do prenosa ni prišlo, kar je enako dragocena informacija za izboljšanje aktivnosti v prihodnje.

Refleksijski eseji

Pisne refleksije, zastavljene kot formalna naloga v šolskem okolju, od udeleženk in udeležencev zahtevajo, da z lastnimi besedami artikulirajo, kaj jim je LARP izkušnja razkrila o družbenem življenju, demokratičnih vrednotah ali okoljski odgovornosti.

Dobri napotki za refleksijo povezujejo izkušnjo v okviru igre neposredno s konteksti resničnega sveta. Samo pisanje eseja je že del učenja: utrdi in poglobi tisto, kar se je z izkušnjo začelo.

Študije primera in dobre prakse

Raziskave o političnih simulacijskih igrah in vajah simuliranega parlamenta, ki imajo pomembne skupne značilnosti z izobraževanjem za aktivno delovanje v družbi z uporabo LARP-a, dosledno ugotavljajo kratkoročno povečanje zanimanja za politiko, samozavesti na področju aktivnega delovanja v družbi in znanja o demokraciji. Dokazi prav tako kažejo, da so ti učinki močnejši in bolj trajni, ko so simulacije vgrajene v širši program izobraževanja za aktivno delovanje v družbi in ne izvedene kot izolirani dogodki (Levy, 2013; Smith, 2010).

Študije primera iz nordijskih tradicij izobraževalnega LARP-a, kjer se LARP v šolah in mladinskih organizacijah uporablja že več desetletij, zagotavljajo **kvalitativne dokaze o trajnih izidih**, vključno z:

- ◆ **Močnejšim občutkom družbenega vpliva**, torej občutkom, da lahko z lastnimi dejanji dosežemo spremembe
- ◆ Večjo zmožnostjo empatije in razumevanja različnih perspektiv zaradi socialnih razlik
- ◆ **Povečano pripravljenostjo za angažma** v moralno kompleksnih družbenih vprašanj

Ti primeri prav tako dosledno poudarjajo **pomen strokovne fasilitacije**. V aktivnostih, ki jih vodijo izkušeni fasilitatorke in fasilitatorji z jasnimi učnimi cilji, so zagotovljene bogatejši in bolj prenosljivi učni izide kot v tistih, ki temeljijo predvsem na zabavi. Kakovost fasilitiranja ni obrobne pomena temveč je osrednje za to, ali izkušnja postane učenje (Bowman & Standiford, 2015).

Ključna spoznanja iz programov, ki lahko vplivajo na prihodnje izvedbe:

- ◆ LARP je treba vključiti v daljši proces izobraževanja za aktivno delovanje v družbi, ne pa ga obravnavati kot enkratno dejavnost
- ◆ Vlagajte v usposabljanje fasilitatorjev in v kontinuirano refleksijo
- ◆ V zasnovo programa že od samega začetka vključite mehanizme za prenos znanja – razpravo po koncu dejavnosti, načrtovanje ukrepov, nadaljnje spremljanje

Velik pomen ima razvoj longitudinalnih struktur za vrednotenje, ki ohranjajo vključenost udeleženk in udeležencev več tednov in mesecev po aktivnosti.

6.3 Trajnost in vključevanje LARP-a v izobraževanje za aktivno delovanje v družbi

Ena sama LARP aktivnost, naj bo še tako odlična, ne more sama po sebi proizvesti globokih in trajnih sprememb na področju aktivnega delovanja posameznikov v družbi. Logika učenja in temelji aktivnega državljanstva kažejo v isto smer: vztrajno, ponavljajoče se angažiranje skozi daljši čas je tisto, kar omogoča razvoj trajnih kompetenc in pristnih sprememb stališč.

To postavlja praktično vprašanje: kako izobraževanje za aktivno delovanje v družbi z uporabo LARP-a vzpostaviti kot reden, institucionalno podprt del šolskega kurikulumu ali del rednega programa mladinske organizacije?

Ponavljajoči se in tematski LARP programi

Niz povezanih LARP aktivnosti, ki se nadgrajujejo, omogoča udeleženkam in udeležencem kontinuirani razvoj kompetenc. Dobro zasnovano tematsko zaporedje bi lahko potekalo skozi:

- ◆ **Dejavnost 1:** Zlom demokracije in avtoritativni nadzor
- ◆ **Dejavnost 2:** Okoljska kriza in nezmožnost vodenja
- ◆ **Dejavnost 3:** Etika upora in državljanske nepokorščine
- ◆ **Dejavnost 4:** Obnova demokratičnih institucij in zaupanja civilne družbe



Vsaka dejavnost poglobi teme in kompetence iz prejšnje dejavnosti, kumulativni učinek pa je daleč večji od tistega, ki bi ga lahko dosegla katera koli posamezna dejavnost. Ta struktura udeleženkam in udeležencem daje tudi občutek razvijajoče se zgodbe o razvoju njihovih kompetenc za aktivno delovanje v družbi.

Vključevanje v kurikule šol in mladinskih organizacij

Da bi učenje za aktivno delovanje v družbi z uporabo LARP-a postalo resnično vgrajeno v naš izobraževalni sistem, potrebuje institucionalno podporo. To pomeni:

- ◆ Usklajevanje z obstoječimi kurikuli državljanske vzgoje in okviru državljskih kompetenc (kot je Referenčni okvir kompetenc za demokratično kulturo Sveta Evrope)
- ◆ **Vključevanje LARP-ov v šolski urnik** kot del predmetnika ali programa, ne zgolj kot dodatek
- ◆ **Omogočanje, da učni izidi, ki nastanejo s sodelovanjem v LARP-u** (refleksije, akcijski načrti, oblikovanje poslanstev za dobrobit družbe), štejejo kot formalni dokaz pridobljenega znanja
- ◆ Vključevanje nadaljnjih aktivnosti v šolski koledar, namesto upanja, da se bo to zgodilo spontano

Usposabljanje fasilitatork in fasilitatorjev ter profesionalni razvoj

Kakovost fasilitiranja je ključni dejavnik pri tem, ali LARP zagotavlja državljansko učenje ali ne. Dobre fasilitacije ni mogoče improvizirati; zahteva:

- ◆ **Usposabljanje za načrtovanje scenarijev:** kako v zgodbo vgraditi kompleksnost družbe in etične dileme
- ◆ Veščine reguliranja čustvenih in medosebnih dinamik v imerzivnih okoljih
- ◆ Izkušnje z vodenjem učinkovitih učnih refleksij po LARP-u
- ◆ **Vzpostavitev intervizije** in skupnosti praks za razvoj

Vlaganje v izobraževanje fasilitatork in fasilitatorjev ni luksuz, temveč je temelj učinkovitosti in trajnosti programa.

6.4 Izzivi in priporočila

Ustvarjanje dolgoročnega družbenega učinka z uporabo distopičnega LARP-A je dosegljiv cilj, a se pri tem soočamo z ovirami. Z izpostavljanjem teh ovir je postavljamo temelj za njihovo naslavljanje.

Nizka angažiranost po LARP-u

Po izvedbah izkustvenega izobraževanja zelo pogosto sledi vrzel: udeleženke in udeleženci odidejo poživljeni in motivirani, a brez trajne podpore ta energija hitro izgine. Poslanstvo za dobrobit družbe ostane le črka na papirju. Na akcijskih načrtih se nabere prah. LARP postane močan spomin, a nič več od tega.

Glavno priporočilo je tu strukturno: vgradite nadaljnjo podporo v načrt programa že od začetka, na primer:

- ◆ **Načrtovanje prve nadaljevalne dejavnosti** (v živo ali spletno) štiri do šest tednov po LARP-u
- ◆ Ustvarjanje prostora na v okviru te dejavnosti, da udeleženke in udeleženci **poročajo o svojih načrtih za dobrobit družbe in delijo zgodbe o spremembah**
- ◆ Prepoznavanje deležnikov v skupnosti, lokalnih organizacij, demokratičnih iniciativ, okoljskih skupin, ki lahko ponudijo priložnosti za angažiranje v družbi
- ◆ **Zagotavljanje mentorstva** udeleženkam in udeležencem, ki želijo slediti bolj ambicioznim državljskim pobudam

Neustrezna interpretacija distopične pripovedi

Distopično fikcijo je mogoče razumeti na več načinov, ki jih fasilitator ali fasilitatorka morda nista predvidela. Zgodbo, zasnovano kot kritika avtoritarne moči, lahko nekatere udeleženke in udeležence doživijo kot vznemirljivo fantazijo o dominaciji. Scenarij, namenjen spodbujanju družbene refleksije, lahko namesto tega proizvede fatalizem. Lik, ki uteleša krivico, je mogoče igrati kot herojskega.

Te neustrezne interpretacije niso zgolj neuspešno razumevanje na ravni posameznika; **dejansko odražajo dvoumnost pripovedi in raznolikost ozadij**, iz katerih prihajajo udeleženke in udeleženci. Strategije za zmanjševanje tega tveganja vključujejo:

- ◆ **Jasna vzpostavitev okvirov LARP-a pred izvedbo:** eksplicitno vzpostavite cilje družbeno angažiranega učenja, da udeleženke in udeleženci poznajo namen izkušnje
- ◆ **Vgrajevanje etične kompleksnosti likov:** udeleženkam in udeležencem dajte vloge, ki zahtevajo razreševanje resničnih moralnih dilem, ne zgolj strateško igro
- ◆ **Odzivno fasilitiranje med igro:** ko se pojavijo neustrezne interpretacije, uvedite kratke usmeritve, ki preusmerijo angažma, ne da bi po nepotrebnem prekinili igro
- ◆ **Strukturirana refleksija:** refleksija po LARP-u bi morala sistematično izpostaviti predvidene družbene in etične razsežnosti ter udeleženkam in udeležencem dati priložnost, da s pomočjo vodene refleksije umestijo svojo izkušnjo v širši družbeni kontekst

Kulturne razlike in upoštevanje kulturnega konteksta

Distopični scenariji, ki nastanejo v nekem kulturnem kontekstu, lahko v drugem delujejo zelo drugače. Scenarij, ki črpa iz zgodovinskega avtoritarizma, lahko nekateri udeleženke in udeleženci doživijo kot oddaljen in abstrakten, drugi pa kot boleče blizu družinski zgodovini. Politične norme, družbeno besedišče in odnosi do državne avtoritete se med kulturami močno razlikujejo.

Praktična priporočila za medkulturne LARP programe:

- ◆ V načrtovanje scenarija vključite fasilitatorje in fasilitatorke iz raznolikih kulturnih kontekstov – ne predpostavljajte, da ena perspektiva pokrije vse
- ◆ **Scenarije v zadostni meri abstrahirajte** od specifičnih zgodovinskih dogodkov, da se izognete trivializaciji resničnih izkušenj krivice ali zatiranja
- ◆ **Med refleksijo predvidite prostor in čas**, v katerem lahko udeleženke in udeleženci artikulirajo, kako se fiktivni scenarij povezuje z njihovo lastno družbeno realnostjo
- ◆ **Kulturno raznolikost v skupini obravnavajte kot vir**, ne kot nevšečnost: različne perspektive obogatijo družbeno-kritično razpravo

Mentorstvo in vključevanje skupnosti

Učenje za aktivno delovanje v družbi se ne dogaja v vakuumu. Oblikujejo ga socialna okolja, v katerih živijo udeleženke in udeleženci – njihove družine, vrstniške



skupine, skupnosti in institucije. Mentorstvo zaupanja vrednih odraslih, ki imajo izkušnje na področju družbenega delovanja, so pomemben dejavnik dolgoročnega vključevanja mladih.

Kjer je mogoče, bi morali LARP programi:

- ◆ **Povezati udeleženke in udeležence z mentorji družbeno-kritičnega delovanja** (lokalnimi politiki, okoljskimi zagovorniki, organizatorji skupnosti), ki lahko skozi čas podpirajo njihov družbeni angažma
- ◆ Vključiti deležnike v skupnosti v načrtovanje in izvajanje programa, ne le kot zunanje občinstvo, temveč kot aktivne sostvarjalce
- ◆ Ustvariti jasne poti od LARP izkušnje do dejanskega družbenega delovanja – tako da ima navdušenje po LARP-u konkreten cilj

Zaključek

Dolgi lok izobraževanja za aktivno delovanje v družbi se ne konča, ko se konča igra; tam se šele začne. Tisto, kar loči močno izkustveno učenje od gole zabave, je **kakovost refleksije, namenske nadaljevalne aktivnosti in institucionalna zavezanost** k ohranjanju pogojev, v katerih se lahko razvijajo državljanske kompetence. Distopični LARP, v svoji najboljši izvedbi, ni simulacija državljanskega neuspeha. Je vaja za državljanski pogum.

Bibliografija in viri za nadaljnje branje

1. poglavje: Uvod v distopični LARP in družbeno izobraževanje

- ◆ Bowman, Sarah Lynne, Diakolambrianou, Elektra, Hugaas, Kjell Hedgard, Westborg, Josefin, and Baird, Josephine. 2024. "Chapter 2: Transformative Role-playing Games: Types, Purposes, and Features." In *Transformative Role-playing Game Design*, edited by Sarah Lynne Bowman, Elektra Diakolambrianou, and Simon Brind. Transformative Play Research 1. Uppsala University Publications. <https://books.uu.se/uup/catalog/book/35>
- ◆ Claeys, Gregory. 2017. *Dystopia: A Natural History*. Oxford: Oxford University Press. <https://www.google.be/books/edition/Dystopia/a3Z4DQAAQBAJ?hl=en>
- ◆ Farca, Gerald. 2018. *Playing Dystopia: Nightmarish Worlds in Video Games and the Player's Aesthetic Response*. Bielefeld: transcript Verlag. https://www.google.be/books/edition/Playing_Dystopia/c2x3DwAAQBAJ?hl=en
- ◆ Johansson, Karin, Johanna Koljonen, Jaakko Stenros, PerOla Öberg, and Sarah Lynne Bowman. 2026. "Playing a Role in Democracy: Political Live Action Role-playing Games, Activism, and Deliberation." In *Education and Analog Role-Playing Games: Theory and Pedagogy*, edited by Susan Haarman. Boca Raton, FL: CRC Press. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A2024837&dswid=-6859>
- ◆ Kangas, Kaisa. 2015. "Processing Political Larps – Framing Larp Experiences with Strong Agendas." In *The Knudepunkt Companion Book*, edited by Charles Bo Nielsen. Rollespils Akademiet. https://www.google.be/books/edition/The_Knudepunkt_2015_Companion_Book/y-ByrgEACAAJ?hl=en

- ◆ Kolb, David A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development
- ◆ Rantanen, Teemu. 2016. "Larp as a Form of Political Action: Some Insights from the Theories of Political Science." In *Larp Politics: Systems, Theory, and Gender in Action*, edited by Kaisa Kangas, Mika Lojonen, and Jukka Särkijärvi, 111–118. Helsinki: Solmukohta 2016, Ropecon ry.
https://www.academia.edu/23221360/Larp_Politics_Systems_Theory_and_Gender_in_Action
- ◆ Stenros, Jaakko. 2010. "Essay: Nordic Larp as Theatre, Art and Gaming." In *Nordic Larp*, edited by Jaakko Stenros and Markus Montola. Stockholm: Fëa Livia.
https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95123/nordic_larp_2010.pdf
- ◆ Stenros, Jaakko, and Montola, Markus. 2010. "Essay: The Paradox of Nordic Larp Culture." In *Nordic Larp*, edited by Jaakko Stenros and Markus Montola. Stockholm: Fëa Livia.
https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95123/nordic_larp_2010.pdf

2. poglavje: Pedagoška izhodišča in učna načela

- ◆ Council of Europe. 2002. *T-Kit 6: Training Essentials*. <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-6-training-essentials>
- ◆ Council of Europe and SALTO. 2023. *ETS Competence Model for Youth Workers to Work Internationally*. <https://www.salto-youth.net/rc/training-and-cooperation/tc-rc-nanetworktcs/youthworkers-competence-model/>
- ◆ European Commission. 2018. *Key Competences for Lifelong Learning*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>
- ◆ Institute for Experiential Learning. n.d. "What Is Experiential Learning?" Accessed August 7, 2026. <https://experientiallearninginstitute.org/what-is-experiential-learning/>

- ◆ Kolb, David A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development

3. poglavje: Raziskovanje družbenih vprašanj z uporabo distopičnega LARP-a

- ◆ Bowman, Sarah Lynne, and Standiford, Aaron. 2015. "Educational Larp in the Middle School Classroom: A Mixed-Method Case Study." *International Journal of Role-Playing* 5: 4–25. <https://doi.org/10.33063/ijrp.vi5.233>
- ◆ Cicetti, F. R., Giovannucci, A. 2022. "Larp: Chain Gang." *If I Were in Your Shoes Erasmus+ Project*. <https://www.practicelarp.net/games-and-methods/#Chain%20Gang>
- ◆ European Union. 2012. "Consolidated Version of the Treaty on European Union." *Official Journal of the European Union*. https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0023.02/DOC_1&format=PDF
- ◆ Harviainen, J. Tuomas. 2016. "Role-Playing Games as Social Systems." In *Larp Politics: Systems, Theory and Gender in Action*. Ropecon ry. https://www.academia.edu/23221360/Larp_Politics_Systems_Theory_and_Gender_in_Action
- ◆ Kangas, K., Loponen, M., Särkijärvi, J. 2016. *Larp Politics: Systems, Theory and Gender in Action*. Ropecon ry. https://www.academia.edu/23221360/Larp_Politics_Systems_Theory_and_Gender_in_Action
- ◆ Karlsson, Petter. 2013. "Welcome to PanoptiCorp—A Satirical Ad-Agency Larp." <https://petterkarlsson.se/2013/10/18/welcome-to-panopticorp/>
- ◆ Kinomaton Berlin, Goethe-Institut Finland. 2015. *Baltic Warriors*. Project website. <https://www.balticwarriors.net/aboutus>
- ◆ Petterson, Juhana. 2015. "Baltic Warriors: Helsinki." *Nordic Larp*. <https://www.nordiclarp.org/2015/01/16/baltic-warriors-helsinki/>

- ◆ Stenros, Jaakko, Montola, Markus. 2010. *Nordic Larp*. Stockholm: Fëa Livia.
https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95123/nordic_larp_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y

4. poglavje: Distopični LARP v izobraževanju za aktivno udeležbo mladih v družbi – teorija in praksa

- ◆ Allouche, Sabiha. 2015. "Western Media as 'Technology of Affect': The Affective Making of the Angry Arab Man." *Graduate Journal of Social Science* 11: 120–142.
https://www.researchgate.net/publication/311676139_Western_Media_as_%27Technology_of_Affect%27_The_Affective_Making_of_the_Angry_Arab_Man
- ◆ Baird, Josephine. 2021. "Role-Playing the Self: Trans Self-Expression, Exploration, and Embodiment in (Live Action) Role-playing Games." *International Journal of Role-Playing* 11: 94-113. <https://journals.uu.se/IJRP/article/view/285>
- ◆ Beltrán, Whitney "Strix". 2015. "Why Minority Settings in RPGs Matter." *Tor.com*, April 27. <https://reactormag.com/why-minority-settings-in-rpgs-matter/>
- ◆ Bowman, Sarah Lynne, and Hugaas, Kjell Hedgard. 2025. "Philosophies of Psychological Safety in Analog Role-Playing Game Discourses." *International Journal of Role-Playing* 16 (September): 11-33.
<https://journals.uu.se/IJRP/article/view/989>
- ◆ Bowman, Sarah Lynne, Diakolambrianou, Elektra, Hugaas, Kjell Hedgard, Westborg, Josefin and Baird, Josephine. 2024. "Chapter 2: Transformative Role-Playing Games: Types, Purposes, and Features." In *Transformative Role-Playing Game Design*. edited by Sarah Lynne Bowman, Elektra Diakolambrianou, and Simon Brind. Transformative Play Research 1. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala University Publications.
https://www.researchgate.net/publication/388366510_Chapter_2_Transformative_Role-playing_Games_Types_Purposes_and_Features
- ◆ Bowman, Sarah Lynne, Brind, Simon, and Hugaas, Kjell Hedgard eds. In press. *Implementing Transformative Role-Playing Games*. Transformative Play Research 2. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala University Publications.
<https://books.uu.se/uup/catalog/book/55>

- ◆ Bowman, Sarah Lynne, Brind, Simon, Diakolambrianou, Elektra, Hugaas, Kjell Hedgard, van Tilborg, Guus Quinten, Baird, Josephine, Giovannucci, Alessandro. 2024. "Chapter 6: Myth, Symbolism, Ritual, Magic, Narrative, Culture, and Conflict." In *Transformative Role-playing Game Design*, edited by Sarah Lynne Bowman, Elektra Diakolambrianou, and Simon Brind. Acta Universitatis Upsaliensis. Transformative Play Research 2. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala University Publications. <https://books.uu.se/uup/catalog/book/35/chapter/46>
- ◆ Brown, Maury. 2014. "Pulling the Trigger on Player Agency: How Psychological Intrusion in Larps Affect Game Play." In *The Wyrd Con Companion Book 2014*, edited by Sarah Lynne Bowman, 96-111. Los Angeles, CA: Wyrd Con. <https://www.sarahlynnbowman.com/wp-content/uploads/2017/10/2014-Wyrd-Academic-Book.pdf>
- ◆ Brown, Maury. 2016. "Creating a Culture of Trust through Safety and Calibration Larp Mechanics." *Nordiclarp.org*, September 9. <https://www.nordiclarp.org/2016/09/09/creating-culture-trust-safety-calibration-larp-mechanics/>
- ◆ Kangas, Kaisa. 2017. "Playing the Stories of Others." In *Once Upon a Nordic Larp... Twenty Years of Playing Stories*, edited by Martine Svanevik, Linn Carin Andreassen, Simon Brind, Elin Nilsen, and Grethe Sofie Bulterud Strand, 152-158. Oslo: Knutepunkt. <https://www.nordiclarp.org/2017/02/18/playing-stories-others/>
- ◆ Kemper, Jonaya. 2017. "The Battle of Primrose Park: Playing for Emancipatory Bleed in Fortune & Felicity." *Nordiclarp.org*, June 21. <https://www.nordiclarp.org/2017/06/21/the-battle-of-primrose-park-playing-for-emancipatory-bleed-in-fortune-felicity/>
- ◆ Kessock, Shoshana. 2014. "Cultural Appropriation and Larp." In *The Cutting Edge of Nordic Larp*, edited by Jon Back, 125-134. Denmark: Knutpunkt. https://www.google.be/books/edition/The_Cutting_Edge_of_Nordic_Larp/0V0bBQAAQBAJ?hl=en
- ◆ Koljonen, Johanna. 2020. "Larp Safety Design Fundamentals." *JARPS: Japanese Journal of Analog Role-Playing Game Studies* 1: Emotional and Psychological Safety in TRPGs and Larp (September 21): 3e-19e. <https://jarps.net/index.php/journal/en/article/view/16>

- ◆ Leonard, Diana J., Jovo Janjetovic, and Maximilian Usman. 2021. "Playing to Experience Marginalization: Benefits and Drawbacks of 'Dark Tourism' in Larp." *International Journal of Role-Playing* 11: 25-47.
<https://journals.uu.se/IJRP/article/view/282>
- ◆ Leonard, Diana. 2021. "Playing for Pain: Benefits, Pitfalls, & Strategies for RPin Marginalized Characters." Recorded September 21, 2021. Video, 01:31:03.
<https://www.youtube.com/watch?v=-0KJo46vtNE&t=254s>
- ◆ Mendez Hodes, James. 2019. "'May I Play a Character from Another Race?'" *Jamesmendezhodes.com*, Feb 14.
<https://jamesmendezhodes.com/blog/2019/2/14/may-i-play-a-character-from-another-race>
- ◆ Mendez Hodes, James. 2020. "How to Change Your Conversations About Cultural Appropriation." *Jamesmendezhodes.com*, January 2.
<https://jamesmendezhodes.com/blog/2020/1/2/how-to-change-your-conversations-about-cultural-appropriation>
- ◆ Resolutions Northwest. 2020. "The 'Isms.'" Adapted from *Equity-Informed Mediation Training* by Austin Community College. Conflict Transformation Academy.
- ◆ Said, Edward. 1978. *Orientalism: Western Concepts Of The Orient*. London and Henley: Routledge & Kegan, Paul London and Henley.
https://www.google.be/books/edition/_/TVq8QgAACAAJ?hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwjvp83A6Y6WAXV19AIHHdwPKYQQ7_IDegQIChAC
- ◆ Stenros, Jaakko, and Sihvonen, Tanja. 2019. "Queer While Larping: Community, Identity, and Affective Labor in Nordic Live Action Role-Playing." *Analog Game Studies: 2019 Role-Playing Game Summit*, December 23.
<https://analoggamestudies.org/2019/12/queer-while-larping-community-identity-and-affective-labor-in-nordic-live-action-role-playing/>

5. poglavje: Dostopnost, vključenost in prilagoditve za raznolike mlade

- ◆ Anorson, Nathan, I Male, W Farr, A Memon. 2021. Prevalence of autism in Europe, North America and Oceania, 2000-2020: A systematic review, *European Journal*

of Public Health, Volume 31, Issue Supplement_3, October 2021, ckab164.786,
<https://doi.org/10.1093/eurpub/ckab164.786>

- ◆ Bowman, Sarah Lynne, Diakolambrianou, Elektra, and Brind, Simon, eds. 2024. *Transformative Role-playing Game Design*. Transformative Play Research 1. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala University Publications.
<https://doi.org/10.33063/23xd2197>
- ◆ CAST. 2018. *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Wakefield, MA: CAST. <https://udlguidelines.cast.org/>
- ◆ European Commission. 2019. *Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. Brussels: European Commission.
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- ◆ European Commission. 2024. The twin challenge of equity and excellence in basic skills in the EU. In *Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture* [Report]. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
<https://doi.org/10.2766/881521>
- ◆ European Dyslexia Association (EDA). n.d. *What Is Dyslexia?* <https://eda-info.eu/what-is-dyslexia/>
- ◆ European Parliament Research Service (EPRS). 2024. *Violence against children in the European Union*. Brussels: European Parliament.
[https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2024/762472/EPRS_IDA\(2024\)762472_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2024/762472/EPRS_IDA(2024)762472_EN.pdf)
- ◆ Eurostat. 2023. *EU population diversity by citizenship and country of birth*. European Commission.
https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=EU_population_diversity_by_citizenship_and_country_of_birth
- ◆ Eurostat. 2024a. *Young People – Health. Statistics Explained*. European Commission.
https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Young_people_-_health
- ◆ Eurostat. 2024b. *Early Leavers from Education and Training. Statistics Explained*. European Commission. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training

- ◆ Eurostat. 2024c. *Young People – Social Inclusion. Statistics Explained*. European Commission. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Young_people_-_social_inclusion
- ◆ Faraone, Stephen V., Joseph Biederman, and Eric Mick. 2006. "The age-dependent decline of attention deficit hyperactivity disorder: a meta-analysis of follow-up studies." *Psychological Medicine* 36 (2): 159–165. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/s003329170500471x>
- ◆ OECD. 2023. *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en.html
- ◆ Popit, Sara, Serod, Klara, Locatelli, Igor, and Stuhec, Matej. 2024. Prevalence of attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD): systematic review and meta-analysis. *European Psychiatry*, 67(1), e68. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2024.1786>
- ◆ Stenros, Jaakko, and Montola, Markus (eds.). 2010. *Nordic Larp*. Tallinn: Fëa Livia. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/95123>

6. poglavje: Refleksija, transfer in dolgoročni družbeni učinek

- ◆ Bowman, S. L., & Standiford, A. 2015. "Educational Larp in the Middle School Classroom: A Mixed Method Case Study." *International Journal of Role-Playing* 5: 4–25. <https://journals.uu.se/IJRP/article/view/233>
- ◆ Council of Europe. 2018. *Reference framework of competences for democratic culture (RFCDC): Volume 1*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/rfcdc#Volume1>
- ◆ Kolb, David A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development
- ◆ Levy, Benjamin L. M. 2013. "An Empirical Examination of High School Students' Civic Knowledge." *American Educational Research Journal* 50 (1): 56–92. <https://journals.sagepub.com/toc/aera/50/1>

- 
- ◆ Ostrom, Elinor. 1990. *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action*. Cambridge: Cambridge University Press.
<https://www.cambridge.org/core/books/governing-the-commons/7AB7AE11BADA84409C34815CC288CD79>
 - ◆ Smith, Elizabeth. 2010. "Studying the Political: An Investigation into the Dynamics of Political Participation Using Simulation Games." *British Journal of Educational Studies* 58 (1): 45–68. <https://www.tandfonline.com/toc/rbje20/58/1?>
 - ◆ Westheimer, Joel, and Joseph Kahne. 2004. "What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy." *American Educational Research Journal* 41 (2): 237–69. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00028312041002237>

dystolarp

To gradivo smo razvili v okviru projekta Dystolarp, ki uporablja imerzivno moč igranja vlog v živo (LARP) za spodbujanje globljega razumevanja aktivne participacije v družbi, odgovornega odnosa do okolja in demokratičnih vrednot med mladimi.

Več informacij in projektnih virov najdete na spletni strani: www.dystolarp.eu



**Sofinancira
Evropska unija**

Financirano s strani Evropske unije. Izražena stališča in mnenja so zgolj stališča in mnenja avtorja(-ev) in ni nujno, da odražajo stališča in mnenja Evropske unije ali Fundacije za razvoj izobraževalnega sistema (FRSE). Zanje ne moreta biti odgovorna niti Evropska unija niti FRSE.

Številka projekta: 2025-1-PL01-KA220-YOU-000364734



Vsa vsebina je na voljo pod licenco CC BY-NC-SA 4.0

L I V E F O R M

