Etika in integriteta v vzgojno-izobraževalnih zavodih

Strokovne podlage, razprave, implementacije in refleksije

ZRSŠ
ZAVOD REPUBLIKE SLOVENIJE ZA ŠOLSTVO

Etika in integriteta v vzgojno-izobraževalnih zavodih
Strokovne podlage, razprave, implementacije in refleksije

Strokovni urednici: mag. Katja Arzenšek Konjajeva, mag. Klavdija Šipuš

Strokovni pregled: mag. Katja Arzenšek Konjajeva, mag. Sofija Baškarad, Kristina Bratina, Franci Hočevar in mag. Klavdija Šipuš

Jezikovni pregled: dr. Zala Mikeln

Oblikovanje in grafična priprava: Art Design, d. o. o.

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo

Predstavnica: Jasna Rojc

Urednica založbe: Simona Vozelj

Elektronska izdaja

Ljubljana, 2026

Publikacija je brezplačna.

Publikacija je dosegljiva na: https://www.zrss.si/pdf/Etika_in_integriteta_v_vzgojno-izobrazevalnih_zavodih.pdf

DOI: https://doi.org/10.59132/9789610315124

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 277242627

ISBN 978-961-03-1512-4 (PDF)

Monografija je rezultat razvojne naloge Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov (CREVIZ) in je z umestitvijo v nalogo Zagotavljanje integritete v šolskem prostoru, financirana kot posebna naloga s strani Ministrstva za vzgojo in izobraževanje.

ZRSŠ ZAVOD REPUBLIKE SLOVENIJE ZA ŠOLSTVO

REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA VZGOJO IN IZOBRAŽEVANJE

CC BY NC ND

Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Vsebina

1 Uvodnik

Mag. Katja Arzenšek Konjajeva in mag. Klavdija Šipuš 7

2 Razprave

Dr. Simon Slokan
Profesionalizem – kako ga moramo razumeti 10

Dr. Karolina Babič
Etiško presojanje in raba kodeksov etike v izobraževalnih organizacijah 16

Petra Košnik
Kako živeti skupaj v šoli? Inkluzivne vrednote v raznoliki šolski skupnosti 26

Dr. Zora Rutar Ilc
Onkraj omejujočih prepričanj in strahov 41

Dr. Dušan Rutar
Sočutna šola kot prostor čustvene emancipacije 47

3 Razvojna naloga

Mag. Klavdija Šipuš in mag. Katja Arzenšek Konjajeva
Razvojna naloga Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov (CREVIZ) 61

3.1 Področje organizacijske in profesionalne integritete

Mag. Katja Arzenšek Konjajeva 78

Mag. Katja Arzenšek Konjajeva
Etično vodenje med birokratizacijo in avtonomijo: uravnoteženje pričakovanj deležnikov za profesionalni razvoj in prihodnost vzgoje in izobraževanja 79

Barbara Pernarčič, Metka Lovrin, Barbara Kokec, Božena Krivec, Jadranka Zaletelj
Integriteta – naše poslanstvo in naša moč 91

Maja Vačun in Manja Kokalj
Kako od poznavanja pravil do etične prakse 104

Jožica Tratar, Valerija Grobelnik in Mateja Gjergjek
Spoštljiva in kakovostna komunikacija je temelj dobrih medsebojnih odnosov **112**

Martina Batista Jenko, Alenka Biščak, Tanja Blažek, Uroš Jenko in Klavdija Sotlar
S številnimi koraki do majhnih, a zelo pomembnih sprememb **123**

3.2 Področje osebnostne integritete in odnosi

Kristina Bratina in Franci Hočevar **133**

Kristina Bratina
Učiteljeva osebnostna integriteta **135**

Franci Hočevar
Integriteta v socialnem kontekstu šole **145**

Darja Rakušček Colarich
Osebnostna integriteta in odnosi **152**

Tina Glavan
Moč majhnih dejanj: odnosi v številčnem kolektivu **159**

Andreja Koščak in Ariadna Agnič
Etična drža in osebnostna integriteta kot osnova varnega in spodbudnega okolja **166**

Sara Hočevar
Zaupanje, spoštovanje in sodelovanje – gradniki osebnostne integritete v naši šoli **172**

Melita Bombek
Krepitev čustvenih, socialnih in komunikacijskih veščin v vzgojno-izobraževalnem procesu **179**

Melita Drol, Dolores Fon Bon, Monika Rutar in Tadeja Zorč Čarga
Vloga strpnosti pri gradnji spoštljivih medsebojnih odnosov **185**

Pia Kovač
Uvajanje sprememb v učiteljevo pedagoško delo s pomočjo povratne informacije dijakov **191**

Eva Merhar, Helena Mate Lovšin in Nataša Mavrin Corl
Etični odnosi kot srce šolske skupnosti **197**

Sara Topler
Moč pristnega odnosa – integriteta, komunikacija in sodelovanje v šoli **204**

Brigita Hojnik in Tadeja Žalar
Gradimo šolo, v kateri vsak šteje **214**

Gregor Rakef
Vloga etičnega kodeksa v krepitvi integritete zavoda **219**

3.3 Področje celostnega razvoja in krepitve integritete otrok, učencev in dijakov

Mag. Sofija Baškarad in mag. Klavdija Šipuš **226**

Mag. Klavdija Šipuš in mag. Sofija Baškarad
Kdo govori, kdo je slišan? Šola kot ogledalo demokracije v družbi **227**

Alenka Fingušt
Etika med zbornico in razredom **233**

Mag. Urška Samec, Tanja Blaznik Cvetko, Melita Tertinek
Učimo se živeti vrednote – vsak dan, vsi skupaj **243**

Tanja Zanjkovič
Kdo sem, ko me nihče ne gleda? **253**

Petra Kmetič
Šola kot prostor za celostni razvoj učencev – od samospoznavanja do etičnega delovanja **259**

Polona Hrovat, Polona Gracer, Laura Belak in Marijana Kolenko
Celostni razvoj in krepitev integritete učencev **266**

Danijela Planinšič
Krepitev etike in integritete na osnovni šoli Muta **272**

Alen Lovrič
Uravnoteževanje svobode, radovednosti in represivnih prijemov za razvoj vrednot pri učencih **280**

Petra Špiletič Latin, Katja Koleta, Nataša Bjelajac in Tilen Nosan
Skupaj gradimo značaj šole **287**

4 Stvarno kazalo

1 Uvodnik

Etika in integriteta v vzgojno-izobraževalnem prostoru nista abstraktna, od resničnega življenja oddaljena teoretična koncepta, temveč sta pomembno prepletena in kot taka predstavljata vsakodnevne prakse, odnos in proces, s tem pa dajeta tudi temelj varnemu, vključujočemu in spodbudnemu učnemu ter delovnemu okolju. Vzpostavljata celostno šolsko kulturo, ki vključuje in povezuje vse deležnike vzgojno-izobraževalnega procesa: vodstvo, strokovne delavce in druge zaposlene, otroke, učence, dijake, starše in lokalno okolje.

Prispevki v monografiji osvetljujejo in izkazujejo pomen celostnega pristopa k obravnavanim tematikam in predstavljajo uvid in izsledke triletne razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ). Strokovne podlage, razprave, ugotovitve, implementacije in refleksije, zbrane v tej monografiji, so tako preplet kakovostnega sodelovanja razvojnega dela članov tima Zavoda RS za šolstvo, razvojnih in implementacijskih vzgojno-izobraževalnih zavodov ter akademske stroke, Ministrstva za vzgojo in izobraževanje ter Komisije za preprečevanje korupcije, ki so vsebinsko podpirali razvojno delo predvsem prek usposabljanj strokovnih delavcev.

To sodelovanje se izkazuje tudi s prepletom prispevkov v pričujoči monografiji. Ta povezuje strokovne in refleksivne prispevke ter prispevke s primeri implementacije v vrtcih in šolah. Poglavje ***Razprave*** in prispevki članov tima Zavoda RS za šolstvo pod vsakim od treh poglavij – področij integritete – predstavljajo »**skelet**« monografije. Strokovni prispevki s teoretičnim in normativnim okvirom tematizirajo koncepta etike in integritete ter z njima povezane vsebine, razlagajo njuno umeščenost v vzgojno-izobraževalni sistem in postavljajo strateške cilje. So utemeljeni na dejstvih in usmerjeni v sistemske rešitve z namenom podati znanstveno in strokovno podlago ter enotno terminologijo, ki je potrebna za profesionalno razumevanje področij.

Uvod v drugi, osrednji del monografije, je poglavje ***Razvojna naloga Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov (CREVIZ)***, v katerem so predstavljeni namen in cilji, ključne aktivnosti, strokovna izhodišča, usposabljanja in podporna orodja, ki smo jih skupaj z vzgojno-izobraževalnimi zavodi razvijali, preizkušali, implementirali in reflektirali.

Osrednji del, »**srce**« monografije, vključuje prispevke članov timov vzgojno-izobraževalnih zavodov, ki so sodelovali v razvojni nalogi. Prispevki so umeščeni v enega izmed treh poglavij, naslovi poglavij pa zasledujejo leta 2022 oblikovano definicijo integritete za šolski prostor: ***Področje organizacijske in profesionalne integritete***, ***Področje osebnostne integritete in odnosi*** ter ***Področje celostnega razvoja in krepitve integritete otrok, učencev in dijakov***. V posamezna poglavja so prispevki avtorjev razvojnih in implementacijskih vzgojno-izobraževalnih zavodov umeščeni glede na vodilni vidik, ki so ga pri pisanju zasledovali, hkrati pa izkazujejo tudi celostni pristop, tj. vidno prepletanje vseh treh področij. Prispevki so raznoliki,

odražajo lastno razvojno pot in osebne razmisleke; refleksija je podprta s strokovno literaturo in teorijo oziroma je premišljevana skozi osebno izkušnjo in obratno, gradi na teoriji. Refleksivni prispevki tako izhajajo iz tistega dela teorije refleksije, ki pravi, da se strokovnjak razvija le, če je sposoben kritičnega pogleda na lastno delo in vrednote. Vključujejo subjektivne zapise, v katerih strokovni delavci in ravnatelji v prvi osebi razmišljajo o svojih etičnih dilemah, občutkih ob kršitvah integritete in lastnem dozorevanju. Namen teh razmišljanj je bralca spodbuditi k lastni refleksiji in pokazati, da etika in integriteta nista le »pravilo na papirju«, temveč osebna drža, ki se kali v vsakodnevnih odnosih in procesih.

Raznolikost prispevkov zasleduje namen monografije – poudariti smo želeli pomen celostnega pristopa: povezati osebnostno integriteto posameznika z organizacijsko integriteto zavoda; opolnomočiti zaposlene: omogočiti pedagoškim delavcem izmenjavo pogledov in refleksije, kar jih podpira pri soočanju z etičnimi dilemami; senzibilizirati javnost: povečati zavedanje o tem, da sta etika in integriteta temelj za varno in spodbudno učno in delovno okolje ter za dvig ugleda učiteljskega poklica; ozaveščati ter spodbujati avtonomijo: poudariti, da sta svoboda in avtonomija učiteljev ključni, da lahko svoje delo občutijo kot smiselno, kar nato prenašajo na otroke, učence in dijake.

S prepletom strokovnih analiz in refleksivnih zapisov želimo preseči zgolj podajanje usmeritev, normativnih podlag in navodil. Ključni elementi so izhajanje iz analize in potreb vsakega vzgojno-izobraževalnega zavoda (pristop od spodaj navzgor), strokovna podpora prek usposabljanj in izmenjave praks, ustvarjanje prostora za dialog in skupno razmišljanje ter sodelovanje. V takem prostoru koncepta etike in integritete nista dodatna naloga, temveč način vsakdanjega življenja v vrtcu in šoli, ki hkrati osmišlja tako pedagoški poklic kot zagotavlja okolje za celostni razvoj mladih osebnosti.

Mag. Katja Arzenšek Konjajeva in mag. Klavdija Šipuš

2 Razprave

Profesionalizem – kako ga moramo razumeti

Dr. Simon Slokan
Inšpektorat RS za šolstvo

Ključne besede:
profesionalizem,
integriteta,
šolstvo

Izvleček

Prispevek poudarja, da je profesionalizem v šolstvu temelj kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela. Profesionalec ni zgolj tisti, ki dobro opravlja naloge, temveč oseba, ki združuje zakonitost, strokovnost in etičnost. Ti elementi morajo biti enakovredni, saj zagotavljajo varnost, kakovost odnosov, zaščito pravic otrok in učinkovito izvajanje ciljev ZOFVI. Profesionalizem vključuje tudi avtonomijo znotraj zakonskih okvirov, družbeno odgovornost in integriteto. Le z zavedanjem teh elementov ter stalno samoevalvacijo lahko šolski prostor deluje učinkovito, varno in v dobrobit vseh deležnikov.

V zaključku je poudarjeno, da profesionalizem omogoča pravno varnost, kakovostno šolsko okolje in izpolnjevanje ciljev vzgoje in izobraževanja ter da mora vsak zaposleni aktivno prispevati k profesionalni kulturi, kar privede do odličnega šolskega okolja.

1 Uvod v razmišljanje o profesionalizmu

Tako v družbi kot šolskem prostoru se vsakodnevno srečujemo z zahtevami po najvišjih standardih zagotavljanja storitev, pri čemer ves čas spremljamo opozorila, da to lahko zagotavlja samo nekdo, ki je profesionalec. Ob tem pa ugotavljamo, da ljudje sploh ne razumemo temeljnega pomena besede *profesionalec*, ampak jo praviloma uporabljamo zmeraj, ko nekdo stori nekaj boljšega, drugačnega oziroma posamezno ravnanje predstavlja dosežek na določenem področju. Enak pojav se dogaja tudi v šolskem prostoru, kjer brez slabe vesti za profesionalca označimo vsakogar, ki opravlja svoje delo v skladu s pričakovanimi normami in v pričakovanem okviru.

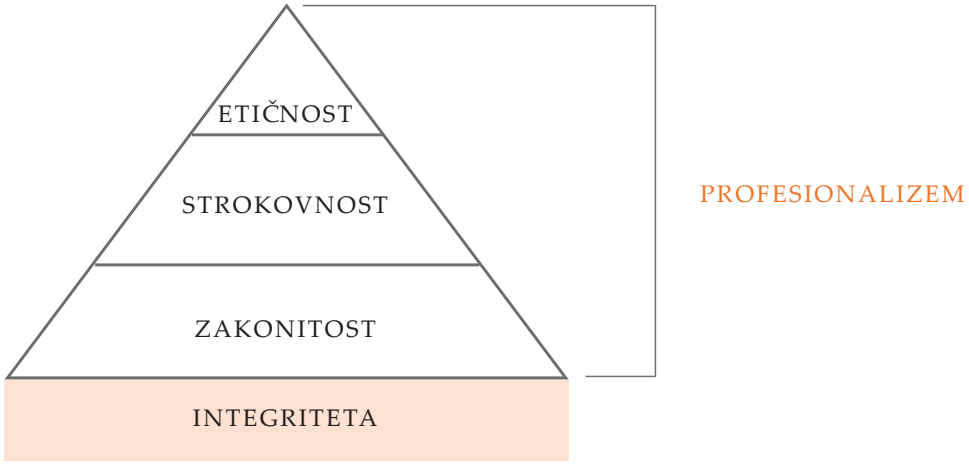
Ravno zaradi tega želimo z omenjenim besedilom predstaviti pomen in zavedanje, kdo je in kdaj je profesionalec. Kaj to pomeni v splošnem družbenem okolju in k čemur moramo stremeti v šolskem prostoru, če želimo dosegati vse cilje vzgoje in izobraževanja (ZOFVI, 2. člen). Le omenjena zavedanja oziroma znanja bodo prispevala k razvoju šolskega prostora, k spoštovanju pedagoškega poklica in k procesom, ki se izvajajo v skladu s postavljenimi standardi in kriteriji.

Dejstvo je, da mora profesionalizem vseh zaposlenih v šolskem prostoru predstavljati temelj kakovostnega delovanja vzgojno-izobraževalnih ustanov. Doseči moramo razumevanje, da vloga strokovnih delavcev presega samo varstvo otrok oziroma poučevanje – vključuje namreč tudi vzgojno delovanje, skrb za razvoj otrok, varovanje pravic in blaginje učencev, zagotavlja ustrezno odnosnost in druge pozitivne vrednote. V sodobnem šolskem (tudi vrtčevskem) okolju mora profesionalizem postati ključni dejavnik, saj neposredno vpliva tudi na učno uspešnost, varnost, socialno-emocionalni razvoj ter tudi na zadovoljstvo učencev, staršev in zaposlenih.

2 Kaj je profesionalizem in kako ga razumemo v luči vzgoje in izobraževanja

Profesionalizem je treba razumeti v najširšem kontekstu opravljanja dela, tako na področju zagotavljanja ekspertnih storitev kot tudi na področju razumevanja integritete posameznika, vrednostnih sistemov, načel, kompetentnosti itd. Ob tem pa je treba zmeraj upoštevati tudi pomen moralnega ravnanja in družbene odgovornosti (Slokan, 2022; Farazmand, 2017; Slokan in Šumi, 2016; Slokan, 2020). Dodatno naj poudarimo, da sta zakonitost in strokovnost v okviru delovanja profesionalizma premalo, ampak je treba k temu dodati še ustrezen odnos (etiko) oziroma način dela (Slokan, 2022).

Kot primer (slika 1) predstavljamo koncept profesionalizma v šolstvu (Slokan, 2022), iz katerega so razvidni vsi trije temeljni elementi: zakonitost, strokovnost in etičnost, pri čemer gre za model, ki je prenosljiv v vse sisteme oziroma podsisteme javne uprave/javne službe.

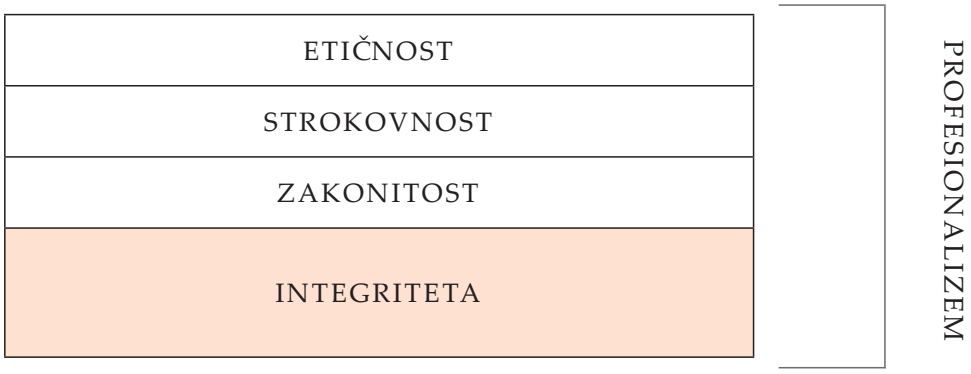


Slika 1: Koncept profesionalizma v šolstvu

Vir: Slokan, 2022

Pri tem poudarjamo, da za šolski prostor omenjena oblika razumevanja posameznih elementov dejansko ni primerna. Zaposleni v šolstvu, v večini, omenjeno sliko razumejo vsebinsko enako/podobno kot prehransko piramido (NIJZ, 2026) – kar bi pomenilo, da je treba etičnost/odnos zgolj in samo uporabljati v »majhni količini«, kot npr. sladkor v okviru prehranske piramide, ki je na enakem mestu.

Zaradi lažjega razumevanja dejanskega koncepta profesionalizma v slovenskem šolskem prostoru smo prepričani, da mora koncept temeljiti na vseh treh, enakovrednih elementih. Slika 2 tako predstavlja enak koncept, vendar grafično prikazan drugače, in sicer z namenom lažjega razumevanja.



Slika 2: Koncept profesionalizma v šolstvu (2026)

Vir: lasten

Za konceptualno razumevanje vseh treh elementov v nadaljevanju podajamo nekaj praktičnih razmislekov, s katerimi želimo osmisliti vsebino posameznega elementa. Zgolj poznavanje elementov, pri čemer je vsebina nekaj splošnega, nerazumljenega, je velikokrat tudi nesmiselno.

2. 1 Zakonitost

Temeljni element profesionalizma je zakonitost, ki že v svoji osnovi pomeni delovanje v skladu z zakonodajo v Republiki Sloveniji. Načelo zakonitosti v vsakem pravnem sistemu pomeni osnovno načelo, s katerim so vsem zagotovljene enake pravice in ki določa enake obveznosti. Vodstva in zaposleni pa se morajo zavedati, da zakonodaja ni ovira, ki nam preprečuje avtonomijo, temveč je zakonodaja okvir, ki tudi nas varuje, ko nam očitajo, da delamo nekaj narobe. Samo delo v skladu z zakonskimi normami bo zaščitilo odgovornost posameznika in ne prepričanja, da nekaj delam za splošno dobro ali največjo korist kogar koli.

V praktičnem okviru omenjeni segment sega tudi v strokovnost in etičnost, kljub temu pa podajamo nekaj praktičnih primerov za lažje razumevanje vsakodnevnega dela v skladu s tem elementom:

- skrbno in natančno vodenje vse obvezne dokumentacije,
- priprava internih aktov,
- načrti dela,
- ocenjevanje znanja,
- izrek vzgojnih ukrepov,
- organizacija dela,
- vodenje posameznih evidenc,
- volitve različnih organov itd.

Ob tem poudarjamo, da je element zakonitosti vpet v vse aktivnosti delovanja in poslovanja posameznega zavoda. Tako je treba poznati organizacijsko zakonodajo, zakonodajo, ki ureja delovna razmerja in ureja različne oblike financiranja, zakonodajo, ki ureja pedagoške procese itd. Dejstvo je,

da je področje zakonitega delovanja v okviru različnih procesov znotraj posameznih zavodov vzgoje in izobraževanja obsežno, za vse to pa je odgovoren ravnatelj oziroma direktor.

2.2 Strokovnost

Tudi v okviru naslednjega elementa je treba razumeti strokovnost v najširšem smislu. Gre lahko za pedagoško strokovnost kot tudi za strokovnost po posameznih ožjih profilih delovanja. Zavedati pa se je treba, da se mora element strokovnosti izvajati zmeraj v kontekstu zakonitosti. Dejstvo je, da se posamezno (pedagoško) strokovno področje lahko hitro razvija, pri čemer pa zakonodaja ne sledi nujno takšnemu razvoju. Uporaba takšnih strokovnih metod, ki nima zakonske podlage, pomeni nezakonito ravnanje.

Strokovnost zaposlenih se kaže (tudi) skozi naslednje segmente:

- poznavanje učnih načrtov in kurikularnih dokumentov,
- obvladovanje didaktičnih pristopov,
- razumevanje razvojnih značilnosti otrok,
- uporabo sodobnih digitalnih orodij,
- kritično razmišljanje,
- sposobnosti vrednotenja, načrtovanja in prilagajanja pouka.

Ob tem pa je potrebno zavedanje, da je stalni strokovni razvoj tudi (formalna) obveza. Oblikuje se preko izobraževanj, študijskih skupin, strokovnih aktivov, sodelovalnega učenja, hospitacij in refleksije/evalvacije lastnega dela. Posamezni pedagogi poudarjajo, da *profesionalni učitelj* ne le poučuje, ampak se uči – kontinuirano in sistematično.

2. 3 Etičnost

Element etičnosti je temeljni element, ki pa ni formaliziran kot neka obvezna norma. Gre namreč za pričakovana ravnanja, ki pa morajo postati v okviru poklicev v šolskem prostoru dejstvo in ne zgolj izjema. Etičnost oziroma pozitivna vrednostna ravnanja izhajajo iz vrednot posamezne družbe oziroma v našem primeru iz posameznega poklica.

Če v središče omenjenega elementa postavimo otroka, morajo naša ravnanja slediti naslednjim dejstvom:

- ustrezna komunikacija,
- spoštovanje dostojanstva vsakega učenca,
- varovanje zasebnosti in osebnih podatkov,
- odgovorno posredovanje informacij,
- pravično, objektivno in transparentno ocenjevanje,
- nedopustnost kakršnega koli diskriminatornega ali žaljivega ravnanja,
- spoštovanje zaupnih informacij,
- preprečevanje konfliktov interesov.

Ob tem dodajamo, da moramo enaka odnosna ravnanja zasledovati tudi v okviru medosebnih odnosov znotraj šole (tako med zaposlenimi kot do vodstva), odnosov do staršev in tudi odnosov do drugih deležnikov, ki vstopajo v šolski prostor.

Zavedati se moramo, da je pedagoški delavec v vsakem trenutku vzornik otrokom. Njegovo ravnanje ima neposreden vpliv na kulturo šole in oblikovanje vrednot učencev. Velikokrat pozabljamo, da tudi ravnanja v zasebnem življenju vplivajo na odnosnost in mnenje v okviru elementa etičnosti.

Ob poznavanju temeljnih elementov profesionalizma moramo razumeti tudi vplive in odnosnosti, ki so prepleteni v vseh treh elementih in velikokrat lahko pomenijo tveganje, da posamezna ravnanja ne bodo v skladu z določenim elementom. Navedli bomo tri postulate, ki so pomembni za razumevanje profesionalizma oziroma pri katerih lahko napačno razumevanje predstavlja tveganje za posamezne procese znotraj zavodov.

2. 4 Avtonomija

Profesionalizem predpostavlja določeno stopnjo avtonomije, pri čemer določa, da pedagoški delavec samostojno odloča o npr. didaktičnih metodah, vzgojnih pristopih, individualizaciji dela, podpori učencem s posebnimi potrebami, ravnanju v vzgojnih situacijah. Seveda pa avtonomija ni absolutna oziroma moramo razumeti, da jo »omejujejo« zakonski okvir, strokovne smernice, strokovni standardi, učni načrt, pravice deležnikov itd.

2. 5 Družbena odgovornost

Že večkrat smo poudarili, da formalno družbeno odgovornost šolskega prostora določa ZOFVI (2. člen, Slokan 2022), v katerem so določeni cilji vzgoje in izobraževanja. Za lažje razumevanje to predstavljamo v okviru odgovornosti, in sicer:

- **do učenca:** zagotavljanje vzgoje in izobraževanja, ustvarjanje varnega, spodbudnega in vključujočega okolja, zaščita pred nasiljem, zanemarjanjem in diskriminacijo,
- **do staršev:** profesionalna komunikacija, sodelovanje in objektivno poročanje o razvoju učenca,
- **do šole:** upoštevanje delovnih obveznosti, sodelovanje v kolektivu, spoštovanje pravil,
- **do družbe:** razvijanje vrednot demokratičnosti, spoštovanja in odgovornega ravnanja.

2. 6 Integriteta

Ta predstavlja temelj koncepta profesionalizma in vključuje vse tri elemente. Velikokrat se napačno interpretira, da sta profesionalec in integriteta neodvisna. Zato ponovno poudarjamo – človek z visoko stopnjo integritete je lahko profesionalec in takšna oseba razume, da se profesionalizem začne že z ustreznim odnosom, komunikacijo ter nato s spoštovanjem vseh zakonskih in strokovnih norm. Lahko bi tudi rekli, da je profesionalizem kombinacija formalnih kvalifikacij, praktičnih kompetenc, osebne integritete in sposobnosti strokovne presoje v vseh situacijah.

3 Sklep

V okviru tega besedila smo želeli prikazati pomen in zavedanje koncepta profesionalizma ter pri tem poudariti, da je samo to lahko ključ do odličnega šolskega prostora. Hkrati pa koncept zagotavlja (pravno) varnost tako vodstvom zavodov in zaposlenim kot tudi udeležencem vzgoje in izobraževanja ter drugim deležnikom, ki vstopajo v šolski prostor.

Seveda obstajajo tudi tveganja oziroma izzivi šolskega prostora, ki lahko vplivajo na segment profesionalizma, kot so povečanje administrativnih obremenitev, digitalizacija in nove tehnologije, zahtevnejše sodelovanje s starši, heterogenost otrok, zunanji vplivi na šolo (politika, mediji, javnost …). Vendar se ob takšnih tveganjih oziroma pritiskih moramo vprašati, ali (še) zagotavljamo izvajanje ciljev vzgoje in izobraževanja – kajti zagotavljanje ciljev, skozi prizmo profesionalizma, neposredno vpliva

na kakovostno izvajanje pouka, vzgojnega delovanja šole in zagotavljanje ustrezne klime v razredu, motivacijo učencev, zadovoljstvo staršev in ugled šole, preprečevanje konfliktov, nasilja in kršitve pravic.

V zaključku tako poudarjamo, da je treba v vsakem trenutku upoštevati in poudarjati tudi pomen vloge vsakega posameznika za zagotavljanje profesionalnega šolskega prostora. Zaposlenim v šolstvu je treba dati znanje, vedenje, avtonomijo in odgovornost za uspešno opravljanje nalog. Le z učinkovito samoevalvacijo in samoregulacijo, z zavedanjem vseh elementov profesionalizma bo vsak posameznik profesionalen, posledično pa bo sistem vzgoje in izobraževanja zagotavljal ter izvajal vse cilje, ki so zakonsko določeni. To pa bo privedlo do odličnega sistema, ki si ga vsi skupaj želimo.

4 Viri in literatura

Farazmand, A. (2017). Ethics and Accountability in the Age of Predatory Globalization: An Impossibility Theorem?. V C. I. Jurkiewicz in R. A. Giacalone (ur.). *Radical Thoughts on Ethical Leadership* (str. 199–220). Information Age Publishing Inc.

Nacionalni inštitut za javno zdravje. (b. d.). *Prehrana: s sodelovanjem do zdravih prehranjevalnih navad za vse ljudi.* http://nijz.si/zivljenjski-slog/prehrana/

Resolucija o strategiji nacionalne varnosti Republike Slovenije. *Uradni list RS,* 59/2019. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2019-01-2618

Slokan, S. (2020). Družbena odgovornost Inšpektorata RS za šolstvo in šport. V Slokan, S. idr., *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja*. Zavod RS za šolstvo.

Slokan, S. (2022). Z družbeno odgovornostjo in profesionalizmom do odličnega šolskega sistema. *Vzgoja in izobraževanje, 52*(3-4), 16–19.

Slokan, S., in Šumi, R. (2016). Kodeksi etike kot pomemben dejavnik profesionalizma. *Varnost*, *64*(1), str. 24–26.

Sotlar, A., Grizold, A., in Vuga Beršnak, J. (2020). *Institucionalizacija zagotavljanja nacionalne varnosti Republike Slovenije: konceptualizacija, razvojni mejniki, politika in sistem*. Fakulteta za družbene vede, Založba FDV.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). *Uradni list RS*, št. 16/07 s spremembami.

Zakon o šolski inšpekciji (ZSolI-1). *Uradni list RS*, št. 57/25.

Etiško presojanje in raba kodeksov etike v izobraževalnih organizacijah

Dr. Karolina Babič
Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta

Ključne besede:
etika,
kodeksi etike,
etika v edukaciji,
avtonomija,
poklicna etika

Izvleček

Etika v kontekstu izobraževalnega polja ne nastopa kot zunanja regulativna instanca, temveč se mora prevpraševati kot notranja razsežnost strokovnega delovanja in profesionalne identitete izobraževalcev. V zadnjih desetletjih se močno spodbuja rabo kodeksov etike, pri čemer pa se odpira temeljna napetost med razumevanjem etike kot sistema normativnih pravil (kodeks kot seznam predpisov za ravnanje) in razumevanjem etike kot odprtega, refleksivnega procesa, ki predpostavlja avtonomnega in odgovornega etiškega subjekta. Prispevek prikazuje filozofska izhodišča za razumevanje procesov etiškega presojanja ter osvetljuje pogoje rabe kodeksov etike v izobraževalnih organizacijah. Ugotovitve nakazujejo, da kodeks etike ne more nadomeščati etiške presoje, temveč jo mora podpirati.

1 Uvod

Izobraževalnih institucij ter poklica izobraževalca običajno ne razumemo zgolj kot točk posredovanja znanja, temveč tudi kot mesta srečavanja in prenašanja vrednot ter oblikovanja skupnosti nasploh. Po eni strani lahko vzgojnim in izobraževalnim strukturam pripisujemo družbeno vrednost, saj si brez njih (večinoma) ne znamo zamišljati sodobne družbe, po drugi strani pa moramo pripoznati tudi (radikalne) kritike vzgojno-izobraževalnih sistemov kot nosilcev obstoječih ideologij (npr. Althusser, 2018) ali kot pri Ivanu Illichu kot nosilcev skritih kurikulumov potrošniške družbe (Illich, 2023) ali kritiko šolanja kot kršitve temeljne človekove pravice do odločanja o tem, kaj vstopa v misli človeka, o kateri govori John Holt v *Escape from Childhood* (Holt, 2013). Ter druge kritike šolstva kot sistema. Tako prva, afirmativna pozicija, kot druga, kritična, pa na neki način predpostavljata oziroma sprejemata tezo, da je vsak proces vzgoje in izobraževanja neizogibno prežet z etičnimi vprašanji, ki segajo od vsakdanjih pedagoških odločitev do širših vprašanj pravičnosti, enakosti, integritete in legitimnosti izobraževalnih sistemov. Etika v tem kontekstu ne nastopa kot zunanja regulativna instanca, temveč se mora prevpraševati kot

notranja razsežnost strokovnega delovanja in profesionalne identitete izobraževalcev. Poleg tega pa se v zadnjih desetletjih v izobraževalnih politikah in praksah v tem kontekstu spodbuja in uvaja rabo etičnih kodeksov. Ti dokumenti (običajno so namreč kodeksi etike razumljeni kot dokumenti) naj bi prispevali k jasnejši opredelitvi poklicnih standardov, krepitvi zaupanja javnosti ter podpori izobraževalcem pri soočanju z etiškimi[1] dilemami. Ob tem pa se odpira temeljna napetost med razumevanjem etike kot sistema normativnih pravil in razumevanjem etike kot odprtega, refleksivnega procesa, ki predpostavlja avtonomnega in odgovornega etiškega subjekta.

Namen tega poglavja je prikazati filozofska izhodišča za razumevanje etiškega presojanja in pogojev rabe kodeksov etike v izobraževalnih organizacijah. Najprej bomo predstavili temeljne pojme in filozofske ravni etiške teorije, nato bomo osvetlili pojem kodifikacije etike in kodeksov etike v izobraževalnem kontekstu. Posebna pozornost bo namenjena tudi evropskim smernicam v okviru Sveta Evrope in platforme ETINED. V zaključku pa je poudarjena potreba po razumevanju etike kot stalnega procesa strokovne refleksije in kolektivne odgovornosti v razliki do razumevanja etike kot sledenja predpisom.

2 Pojmovni okvir etike ter ravni etiške refleksije

Najprej, etiko je treba razumeti kot filozofsko disciplino. V nasprotju z drugimi znanstvenimi disciplinami, ki podajajo odgovore na vprašanja skozi opazovanje, eksperimentiranje in opisovanje, se filozofija primarno ukvarja z vprašanji, na katera ne moremo odgovoriti na podlagi metodičnega opazovanja, saj objekt opazovanja ne obstaja na enak način vnaprej, kot obstajajo objekti biologije (npr. rastline), fizike (npr. delci) ali sociologije (npr. družina). Prav nasprotno, filozofija je disciplina, ki skozi način spraševanja ter skozi konceptualno razpravo o teh vprašanjih že tudi bistveno konstituira človeški svet, torej sama sproti določa metodo spraševanja in gledanja, ter se ves čas zaveda, da s svojo dejavnostjo že tudi določa objekt oziroma gradi svet, ki ga reflektira oziroma o katerem se sprašuje. Etika zato ni sociologija morale, ki popisuje in analizira človeške moralne sisteme, niti ni psihologija moralnega razvoja, ki analizira kognitivne kapacitete človeka skozi razvojne stopnje. Etika je filozofska dejavnost (misel in praksa hkrati), skozi katero človek (kot človeštvo) prevprašuje pogoje lastnega delovanja v svetu, npr. prevprašuje možnost svobodne volje, pogoje etiškega presojanja, ali je presojanje v kontekstu dobrega in zla sploh možno in smiselno, pogoje apliciranja etiških idej npr. v politični in pravni teoriji itd. Še posebej velja poudariti, da se mora etika kot filozofska disciplina ob tem ves čas zavedati svojega nahajanja v zanki, da ves čas misli samo sebe in se ustvarja, gre za polje, v katerem si človek zamišlja »človeškost človeka«, ki jo prevprašuje. To se lahko v praksi manifestira na eni strani kot družbe sožitja, na drugi skrajnosti pa žal kot evgenike in genocidi.

V didaktične namene je smiselno etiko razdeliti na tri ravni, ki so med sabo povezane: metaetika, normativne etike ter aplikativne etike. Metaetika je etiška teorija, ki si zastavlja vprašanja, kot so: Kaj sploh je etika? Kateri so pogoji etiškega subjekta oziroma kaj je etiški subjekt? Kaj je svobodna volja in ali sploh ima človek svobodno voljo? Kakšna je povezava med obstojem (eksistenco) in bistvom (esenco) človeka? Kako način zastavljanja vprašanj o etiki že določa etiko kot objekt mišljenja? Ali je in kako je možno spoznanje na področju etike, ali je možno spoznanje dobrega – in podobna epistemološka vprašanja. Sprašuje se o ontologiji etiških pojmov oziroma na kak način (če sploh) obstaja dobro, pravično, zlo. Sprašuje se o razliki

1 Uporaba pojma »etiški« namesto »etični« je smiselna v nekaterih kontekstih, ko želimo govoriti o nečem, kar se nanaša na etiko, npr. o etiškem razsojanju ali o etiških kodeksih ali o etiških dilemah, kar pa ne pomeni, da govorimo o etičnosti nečesa ali nekoga, npr. v pomenu, da je nekdo ravnal etično pravilno in je zato etičen.

med *dajstvom* (kako stvari so) in *najstvom* (kako bi naj bile). Tudi kako z logiko analizirati etiške sodbe. In spomnimo, rekli smo, da je v filozofiji prav zastavljanje vprašanj tisto, kar v prvem koraku vzpostavi sam objekt filozofske refleksije.

Iz metaetičnega spraševanja o tem, *kar bi naj bilo* (v razliki do tega, *kar je*) sledi raziskovanje normativnih utemeljitev moralnih sistemov v družbah, kar poznamo kot normativne etike. Tu se etika dotika sociologije morale, saj poskuša v ozadju različnih moralnih sistemov in upravičevanj oziroma razlaganj moralnih stališč prepoznati neke vzorce ali načine utemeljitve, ki so prevladujoče in se med sabo bistveno razlikujejo. Normativne etike se ne zanimajo toliko za odgovore na vprašanje, ali je nekaj prav ali narobe, ali je dobro ali slabo, ampak se sprašujejo, kako oziroma na kak način se utemeljuje neko moralno pozicijo. Gre za strukturirane sisteme upravičenj oziroma razlag določenih moralnih sistemov, pri čemer pojem morale v tem prispevku uporabljamo v kontekstu obstoječih družbenih moral, da pojem etike prihranimo za nivo refleksije o moralnih pojavih in sistemih.

Na ravni normativnih etik se razpravlja o različnih načinih, kako se lahko moralna stališča utemeljujejo na nekih pravilih. To so t. i. *etike pravil*. Ta pravila lahko izhajajo npr. iz višje sile, recimo iz vesoljne harmonije ali iz božje postave. Lahko gre za pravila, ki izhajajo iz človekovega uma, kot npr. pri Kantovem kategoričnem imperativu, ki je nekakšno pravilo vseh pravil oziroma univerzalni moralni zakon. Pravila se lahko vežejo tudi na idejo družbene pogodbe (t. i. kontraktualizem). Drugi sklop normativnih etik, t. i. *konsekvencializem*, se nanaša na analizo posledic človekovega delovanja, kar pomeni, da presojo o prav in narobe (dobro in slabo) veže na analizo posledic in ne na sama dejanja. Najbolj znan in tudi najpogostejši način utemeljevanja moralnih stališč na podlagi posledic je *utilitarizem*, ki je tesno spojen s prevladujočimi kapitalistično-potrošniškimi ideologijami, saj (poenostavljeno) pravi, da je dobro tisto, kar ima najboljše posledice za kar največje število ljudi, kar je John S. Mill imenoval kot »*the greatest good for the greatest number*« (Mill, 2003). Tretji sklop normativnih teorij se bolj nanaša na značaje in razmerja, npr. Aristotelova *etika vrlin*, kot jo razvije v *Nikomahovi etiki* (Aristotel, 2022), Levinasova *etika Drugega* ali *etika skrbi*, kot jo predstavi Carol Gilligan. Gre za etiške teorije, ki vprašanje o dobrem in slabem, prav in narobe premikajo od presojanja dejanj ali posledic dejanj na same osebe, na značaj osebe in na dejstvo, da je človek vedno oseba v razmerjih z drugimi osebami in drugimi entitetami. Gilligan kot feministična teoretičarka npr. obsodi preteklo etiško teorijo kot preveč racionalistično, kot golo kalkuliranje o tem, koliko koristi ali škode izhaja iz nekega dejanja, ali kot formalno ustrezanje pravilom, sama pa poudarja, da je človek pri etiški presoji vselej v osebnih razmerjih in mu takšna racionalistična kalkulacija v resnih dilemah sploh ne more pomagati pri odločitvi, npr. pri odločitvi za splav ali za odhod v vojno (Gilligan, 1982). Pomembna smer normativnih etik, čeprav je tu pojem normativnosti postavljen na glavo, je eksistencializem, kot izvira iz Nietzscheja v 19. stoletju in se razvije s Sartrom in drugimi v 20. stoletju. Sartre v eseju *Eksistencializem je zvrst humanizma* pravi, da človek najprej obstaja (eksistenca) in si šele nato določa svoj smoter, poslanstvo, smisel oziroma bistvo (esenca) (Sartre, 1968). Torej ne obstaja neka vnaprej določena človeškost človeka, kakšen *bi naj bil* človek, ni torej zunanje instance, ki bi človeku določila, kakšno bitje naj bo ali kakšen je smisel njegovega življenja, niti ne obstaja neka »narava« človeka, ne obstaja neki »človek po naravi«. S to pozicijo eksistencializem sicer bolj sodi v polje metaetike kot pa normativne etike, a ker služi kot podlaga za utemeljevanje etiških odločitev, ga lahko razumemo tudi kot normativno izhodišče.

Učiteljice in učitelji, vzgojiteljice in vzgojitelji torej v svojih presojanjih v etiških dilemah najverjetneje posežejo po katerem od teh normativnih izhodišč, večinoma pa se ne zavedajo teh predpostavk, ne prepoznajo ozadnjih normativnih prepričanj, ki usmerjajo njihove presoje. Prav tako večinoma ne prepoznajo normativnih izhodišč drugih, s katerimi so v navzkrižju v moralnih dilemah. Včasih morda niti

ne prepoznajo, da v debati eden presoja dejanje samo, drugi presoja posledice, tretji pa osebo oziroma značaj. Takšna tri stališča bodo težko našla skupni imenovalec. O tem, kako imajo različne normativne paradigme specifične implikacije za pedagoško prakso, piše tudi Štrajn (2017). Zato je poznavanje in razumevanje normativnih etik zelo pomembno za procese etiškega presojanja in za smiselno razpravljanje v etiških dilemah.

Tretja raven so aplikativne etike, ki predstavljajo področje navezave etiških teorij na specifična področja in v prakso, npr. na koncept strokovnosti (poklicne etike),[2] ali področja dejavnosti (npr. izobraževanje in vzgoja, medicina, šport, inženiring, raziskovanje, politika, vojna, javna uprava). To je tudi raven, na kateri se dogaja kodifikacije etike, torej zapis etike v kodekse etike, kodekse ravnanj ali druge dokumente. Aplikativne etike se večinoma razvijajo in udejanjajo brez vključevanja razprave na normativni ravni, kaj šele na metaetični ravni. Pri branju kakšnega kodeksa etike lahko v ozadju prepoznamo, da se nanaša na določeno normativno paradigmo ali več njih, npr. da predpostavlja utilitaristične utemeljitve »kar največje srečnosti za največje število« ali vrlinsko etiko o »dobri osebi«. Takšno (nereflektirano) predpostavljanje normativnih etiških teorij se kaže kot pomanjkljivost pri razvoju in rabi kodeksov etike. Že same normativne etike predpostavljajo določene metaetične ideje, npr. o obstoju svobodne volje, o zlu kot odsotnosti dobrega, medtem ko aplikativne etike tiho predpostavljajo še normativna izhodišča, zato na ravni aplikativnih etik pogosto naletimo na povsem nereflektirano nizanje idej o tem, kaj je prav in kaj ne, torej moraliziranje, ter naštevanje vrednot, ki so pogosto skopirani seznami vrednot iz drugih kodeksov ali deklaracij.

Na tem mestu je smiselno omeniti tudi pojav etiške vzgoje ali vzgoje za etiko, ki vključuje dvoje, prvič, stalno prepletenost dejavnosti vzgoje z moralno vzgojo ter drugič, vprašanje, kako poučevati ali v sistem vzgoje in izobraževanja vključiti vsebine etike. To vprašanje je tesno povezano z vprašanjem, kakšna je naloga etike kot discipline in naloga etika kot strokovnjaka. Etika (v aplikativnem smislu) temelji na konceptu svobodnega etiškega subjekta, ki je odgovoren za lastno moralno ravnanje (kar je metaetična predpostavka), naloga etike tako ne more biti, da odloča namesto subjekta, da daje človeku nasvete za ravnanje in da prevzema odgovornost za etiško odločanje. Naloga etike je, da človeku nudi konceptualno orodje za razumevanje konteksta etiških dilem, za prepoznavanje predpostavk (lastnih in drugih) in da človeku naloži avtonomno sprejemanje odločitev v teh kontekstih, tako da je konkretno odločanje, ravnanje in odgovornost vedno na ramenih posameznika (Grušovnik, 2023, str. 25–26). O tem, kako je vloga filozofa etika pogosto napak razumljena kot vloga nekakšnega svetovalca, govori tudi Klampfer v delu *Cena življenja* (2010), ko navaja primere delovanja etiških komisij. Kadar so filozofi povabljeni v takšne procese, se od njih pogosto pričakuje nekakšen servis, torej izjavljanje in odločanje o moralnih dilemah, kar pa ni naloga etike in etikov.

Zdaj lahko bolje vidimo, zakaj je v teoretski razpravi nujno razlikovati med pojmoma morala in etika.[3] Morala označuje skupek dejansko obstoječih norm, vrednot, pravil in praks, ki v določenem zgodovinskem in kulturnem kontekstu usmerjajo ravnanje posameznikov in skupin. Gre za družbeno pogojene morale, ki so večinoma pluralne, notranje heterogene in ideološko zaznamovane. Etika pa predstavlja refleksijo

2 Za nadaljnje filozofsko prevpraševanje kodeksov etike je zanimiv koncept *smotra*, ki se v poklicnih etikah manifestira v pojmu *poklicanosti*. Posebno pozornost moramo zato nameniti vprašanju, kako se pojav smotra oziroma poklicanosti (vsaj implicitno) nahaja v pojavu kodeksov etike v poklicnih etikah, pri čemer lahko preverjamo prisotnost Aristotelove teleologije, Webrove protestantske etike, odprtih smotrov v eksistencializmu ter drugih možnih filozofskih ozadij, ki jih bomo prepoznali v pojmovanjih poklicnih etik.

3 Številni teoretiki pojma morale in etike uporabljajo kot sinonima, mi ju tukaj zaradi razlagalne moči tega razlikovanja uporabljamo v takšni razliki, kot jo opisujemo.

o ozadnjih miselnih predpostavkah, ki omogočajo in utemeljujejo te moralne sisteme, o filozofskih koncepcijah, ki pojasnjujejo miselno nit, ki posamezne moralne strukture poveže z idejnimi in ideološkimi ozadji. Zato naloga etike ni zgolj opisovanje, kaj šele potrjevanje obstoječih normativnih praks, temveč njihovo kritično prevpraševanje, analiziranje, razlaganje in razkrivanje. Kot poudarja Grušovnik (2023), etika ne ponuja neposrednih odgovorov na vprašanje, kako ravnati, temveč pojmovna orodja, s katerimi lahko razumemo strukturo in kompleksnost moralnih kontekstov.

V vzgojno-izobraževalnem prostoru je ta razlika ključnega pomena. Izobraževalne organizacije delujejo v presečišču različnih družbenih moral, profesionalnih pričakovanj in pravnih okvirov. Etiška refleksija omogoča distanco do samoumevnosti teh norm in odpira prostor za utemeljeno presojo.

3 Etiško presojanje in kodeksi etike v izobraževalnih organizacijah

Ko se torej pričnemo spraševati o etiškem presojanju v kontekstu poklica učitelja ali vzgojitelja ter o obravnavanju etiških dilem v vzgojno-izobraževalnih organizacijah, moramo slediti tej razliki med etiko kot refleksijo in moralo kot strukturo oziroma obstoječim sistemom vrednot. Medtem ko družbena morala deluje predvsem kot sistem pričakovanj in načinov prilagajanja, pa etika deluje na temelju zmožnosti avtonomne in kritične presoje. Etika ni dokončen seznam pravil, temveč odprt proces razmisleka, ki vključuje negotovost, odgovornost in pripravljenost na utemeljevanje lastnih odločitev. V izobraževalnem kontekstu to pomeni, da etika ne more biti reducirana na posredovanje vrednot ali nadzor nad ravnanjem. Njeno bistvo je v razvijanju zmožnosti etičnega mišljenja, tako pri učiteljih kot pri učencih, kar, kot argumentira Kodelja, je neločljivo povezano z moralno vzgojo kot enim izmed temeljnih vzgojnih smotrov (Kodelja, 2012).

Etiško presojanje se začne s prepoznavanjem etiško relevantnih situacij. Ni vsaka kršitev pravil ali odstopanje od pričakovanj že etiško relevantno vprašanje. Etiška dilema nastopi takrat, ko se soočimo s situacijo, v kateri se prepletajo različne vrednote, interesi in možne posledice, pri čemer nobena odločitev ni brez problematičnih vidikov. In tako kot ni vnaprej dane absolutne resnice o tem, kaj je človeškost človeka, tako tudi polje etike ni vnaprej zamejeno, ni vnaprej jasno, katere situacije sploh prepoznamo kot etiško relevantne. Če sosed svojo dnevno sobo pobarva vijoličasto-zeleno, ga lahko presojamo z estetskega vidika, da morda nima najboljšega estetskega okusa, ne bomo pa ga verjetno presojali z vidika etike, saj je vprašanje, ali je moralno dobro ali slabo, da je sosed pobarval svojo dnevno sobo vijoličasto-zeleno, povsem nesmiselno vprašanje. To ni niti dobro niti slabo, to je etiško povsem irelevantno. Verjetno pa ne bi tako enoznačno odgovorili na to vprašanje, če bi sosed tako pobarval fasado svoje hiše. Skratka, tako kot v filozofiji nasploh tudi pri etiki že s samim spraševanjem vzpostavljamo objekt refleksije, ko se o nečem sprašujemo z etičnega vidika, temu pripišemo etiško relevantnost. Ampak ali imamo kakšen vnaprejšnji absolutno zanesljiv kriterij za to, o katerih stvareh se tako sprašujemo in o katerih ne? Zagotovo ne, polje etiško relevantnega kot skupnosti vselej ustvarjamo, spreminjamo, utrjujemo ipd. V šolskem prostoru so pogoste različne dileme, npr. vprašanja pravičnosti pri ocenjevanju, odnosi moči med učitelji in učenci, konflikti med strokovno avtonomijo in institucionalnimi zahtevami ter razmerja med šolo, starši in širšo skupnostjo, vprašanja obnašanja učencev, vprašanja oblačenja učencev, vprašanje ravnanja učiteljev izven šolskega prostora, uporaba šolskih prostorov in hišni redi. Najprej bomo morali iz teh dilem izločiti tiste, ki so sploh etiške narave, ki so etiško relevantne. Ali je oblačenje učencev etiško relevantno? Kdaj, kako, zakaj? Odgovori niso

samoumevni. Ali je to, da učenec ne prinese ravnila k uri matematike, moralni prekršek? Ali gre morda za nekaj etiško irelevantnega? Ali je to, da učitelj konec tedna dela kot točaj v gostilni, etiško relevantno? (V času Marije Terezije je bilo). Obravnavanje teh in takšnih dilem zahteva več kot zgolj sklicevanje na pravne ali organizacijske predpise; zahteva razumevanje normativnih predpostavk in možnih utemeljitev različnih stališč, pa tudi razumevanje metaetičnih predpostavk.

Učiteljski poklic je po svoji naravi normativno precej obremenjen. Od učiteljev se pričakuje ne le strokovna kompetentnost, temveč tudi moralna odgovornost in integriteta, ob tem pa še etiška refleksija na višjem nivoju. Poklicna etika učitelja je na presečišču strokovnih standardov, pravnih regulativ, osebnih vrednot in institucionalnih okvirov. Kot opozarja Grušovnik (2017), obstaja nevarnost, da moralna vzgoja in poklicna etika zdrsneta v hipokrizijo ali formalizem, če se moralne zahteve razumejo zgolj kot zunanje norme, ločene od dejanskega ravnanja in refleksije. Etiško presojanje zato ni prenos odgovornosti na pravila ali dokumente, temveč zahteva aktivno vlogo posameznika. Zato je treba še posebej skrbno premisliti, kako vzgojno-izobraževalne organizacije razvijajo in uporabljajo kodekse etike in druge kodekse ravnanj.

Slovarska etimologija pojma »kọ̑da« (Fran, Etimološki slovar) kaže v smeri, da kodificirati pomeni delati nekaj tako, da to spraviš v kodo[4] ali kodeks, torej v sistem dogovorjenih znakov ali v zakonik. Glede kodeksov etike imamo tu dve predpostavki, prvič, da je etika nekaj, kar je možno zaobjeti s pogodbeno teorijo (kontraktualizem), da se torej lahko družba odloči za soglasje/pogodbo o skupnih etičnih vrednotah, ter drugič, da je etika nekaj, česar sestavni elementi so pravila, ki tvorijo sistem pravil oziroma zakonik, npr. kodeks etike. Spomnimo se, pri normativnih etikah smo videli, da je *etika pravil* samo ena od možnih paradigem utemeljevanja morale. Vidimo tudi, da tako nastali kodeks (zakonik) nastopa *v imenu nečesa*, reprezentira neko avtoriteto, lahko je ta avtoriteta poklicna skupnost, ki sama sebi predpiše kodeks, ali kakšna druga avtoriteta;[5] poklicne kodekse pogosto pripravijo in sprejmejo poklicna združenja.

Tu se nam zastavlja tudi vprašanje meje, ki loči etiški kodeks od drugih pravilnikov (kodeksov), npr. od pravilnikov o strokovnem ravnanju ali pravilnikov o zagotavljanju varnosti pri delu ali pravilnikov o integriteti ali hišnega reda. To vprašanje se navezuje na prej omenjeno etiško relevantnost. Pravilo, da je treba v delovnem času odstraniti nakit, je lahko pravilo v kontekstu varnosti pri delu, npr. v kemijskem proizvodnem obratu, lahko pa tako pravilo nosi moralno konotacijo, če je navedeno v šolskem kodeksu, ki določa pravila oblačenja otrok brez navezave na funkcionalnost ali varnost.[6] Še pogosteje ta problem etiške relevantnosti nastopi, ko poskusimo razmejiti vprašanja strokovnosti od vprašanj etičnosti, konkretno to pomeni, ali učitelja matematike, ki ne zna dobro razlagati matematike, ocenjujemo kot slabega učitelja v moralnem smislu, in obratno, ali bomo učitelja, ki sicer odlično razlaga snov, a je hkrati nespoštljiv do učencev, vseeno ocenili kot dobrega učitelja v strokovnem smislu.

Obstajajo tudi zelo mejni primeri, ali opredeliti neki dokument kot kodeks etike, kot recimo pri *Splošni deklaraciji človekovih pravic* (Združeni narodi, 1948). Gre za mednarodni dokument, ki predstavlja

4 V navezavi na prej omenjeno opombo o smotrnosti, poklicanosti in smislu v poklicnih etikah se kot vprašanje zastavlja funkcija kodificiranja smotra in poklicanosti, ali torej poskuša koda nekako *ujeti* smoter, poslanstvo in smisel nekega poklica.

5 Še ena filozofska tema, ki se nam odpre v kontekstu kodeksov etike, je vprašanje, koga ali kaj zastopa oziroma reprezentira kodeks etike in kakšen je torej položaj tistega, ki je zavezan kodeksu etike. Ali gre za razmerje subjekta kot *pod-ložnika* avtoriteti, ki jo kodeks reprezentira, ali pa tisti, ki je kodeksu zavezan, nastopa kot avtonomni subjekt kritičnega etiškega presojanja?

6 Kadar kodeksi etike navajajo pravila oblačenja učencev, pogosto zapadejo v moralizirajoč pogled na subkulturne estetike ipd.

pomemben del mednarodnega prava in tudi temelj prava človekovih pravic, nekateri bi to deklaracijo imenovali kot *nadpravo* (npr. Teršek, 2010). Po svoji obliki je *deklaracija*, torej *izjava, razjasnitev in razglasitev stališč* o neki zadevi, v tem primeru o človekovih pravicah. *Splošna deklaracija človekovih pravic* ima značilnosti kodeksa etike, saj razglaša pričakovanja in želena prizadevanja, vendar pa njena univerzalna narava presega okvir aplikacije kodeksov etike. Vidimo, da so etični kodeksi omejeni na določene skupine kot zavezane posameznemu kodeksu in da nimajo splošne univerzalne veljave. Za tematiko etiškega presojanja in kodeksov etike v edukaciji je primerjava etiških kodeksov s to deklaracijo zanimiva z dveh vidikov, prvič, ker večina etiških kodeksov deluje kot deklaracija, torej kot izjava oziroma razglasitev stališč, npr. o temeljnih vrednotah neke poklicne skupine, in drugič, ker je sklicevanje na univerzalne ali splošne civilizacijske vrednote in včasih prav konkretno na univerzalne človekove pravice pogost element kodeksov etike.[7]

Glede namena in funkcije gre pri kodeksih etike večinoma za formalizirane dokumente, ki opredeljujejo temeljne vrednote, načela in pričakovanja glede ravnanja pripadnikov določenega poklica, skupine in/ali organizacije. V izobraževalnih organizacijah naj bi prispevali k večji transparentnosti, krepitvi profesionalne identitete ter zaščiti integritete poklica. Kodeksi etike imajo tako več funkcij: normativno, usmerjevalno, izobraževalno, kohezivno, simbolno. Hkrati pa nosijo tveganje, da postanejo orodje nadzora in discipliniranja, še posebej, če so razumljeni kot predpisi za ravnanje. V praksi se etični kodeksi pogosto prepletajo z drugimi notranjimi akti, kot so hišni redi ali disciplinski pravilniki. Ti dokumenti so praviloma pravno ali organizacijsko zavezujoči in vsebujejo sankcije za kršitve. Kodeksi etike pa naj bi delovali predvsem na ravni vrednot in profesionalne presoje. To velja za kodekse etike v izobraževalnih organizacijah, ki se nanašajo na izobraževalce, pri čemer pa se kodeksi etike lahko nanašajo tudi na učence, na starše in druge deležnike. Včasih je en kodeks namenjen različnim deležnikom (npr. pri eni izmed SŠ v Trbovljah), včasih imajo šole več kodeksov za posamezne skupine deležnikov (npr. OŠ Lava), včasih ni jasno, na koga se nanaša kodeks, saj nagovarja skupnost. En primer kodeksa gimnazije ima v podnaslovu kodeksa npr. zapisano: »naša skupna zbirka vrednot«. Kodeks učiteljev Ekonomske šole Murska Sobotase imenuje »kodeks ravnanja« in, zanimivo, sploh ne omenja etike ali morale. To je samo nekaj primerov, ki nam orisujejo raznolikost razumevanja namenov, funkcije in konec koncev naslovnikov kodeksov etike.

Osrednje teoretsko in praktično vprašanje kodeksov etike pa ostaja nekakšna napetost med normativno regulacijo (predpisovanje ravnanja) in avtonomijo etiškega subjekta (etiško presojanje). Po eni strani kodeksi obljubljajo jasnost, enotnost in zaščito pred arbitrarnostjo. Po drugi strani pa lahko pretirana normativnost vodi v redukcijo etike na skladnost s pravili in v oslabitev osebne odgovornosti. Alternativni pristopi razumejo kodekse etike kot del širšega procesa stalnega etiškega dela,[8] ki vključuje razpravo o dilemah, kritično mišljenje, supervizijo in refleksijo. V tem smislu kodeks ne nadomešča presoje, temveč jo podpira. Uporabnik kodeksa ne sledi pravilom v kodeksu, temveč mu kodeks, če je primerno pripravljen,[9] služi kot orientacijski pripomoček za presojanje.

7 Te in takšne tematike, vezane na razmerje med etiko in pravom, poglobljeno obravnava *filozofija prava* (gl. npr. v Teršek, 2010).

8 Pojem »etiškega/etičnega dela« uvajata Niesche in Haase (2012), ki govorita, da bi moralo biti etiško delo »stalen in dinamičen vseživljenjski proces«, ne pa rigidno sklicevanje na kodekse etike (str. 276).

9 Avtorica tega prispevka je v preteklem letu sodelovala v raziskavi o pojavnostih in značilnostih kodifikacije etike na področju vzgoje in izobraževanja v Sloveniji, rezultati raziskave pa bodo kmalu javno objavljeni in zanimivi za primerjavo s tem prispevkom.

4 Priporočila in sklep

Če se je v preteklih desetletjih uveljavil trend pisanja in sprejemanja kodeksov etike v različnih poklicih, organizacijah in dejavnostih, je večinoma šlo za sporadične pojave, verjetno delno vezane na modne besede (»*buzz words*«) trajnostnega razvoja in družbene odgovornosti, kar je zaznamovalo tudi področje edukacije. A od leta 2019 na ravni Evropske unije obstaja formalna usmeritev za krepitev kodifikacije etike v izobraževalnih poklicih. Priporočila Sveta Evrope *Recommendation CM/Rec(2019)9* o spodbujanju kulture etike v učiteljskem poklicu so bila pripravljena na podlagi smernic platforme ETINED in poudarjajo prav implementacijo etičnih kodeksov v izobraževalnih sistemih. Etični kodeks je tu opredeljen kot izjava o etičnih normah učiteljskega poklica, ki določa standarde pričakovanega ravnanja ter obvešča druge deležnike o tem, kaj lahko pričakujejo v odnosu do učiteljev (Svet Evrope, 2019). Poseben poudarek je namenjen participativni pripravi kodeksov, njihovi kontekstualnosti, povezavi s profesionalnim razvojem in rednemu revidiranju.

Priporočanih 11 smernic oziroma principov, ki bi jim naj sledili v pripravi, implementaciji ter revidiranju kodeksov etike, so:

- ***Zavezanost temeljnim etičnim načelom:*** *zagotoviti, da so kodeksi etike skladni z naborom moralnih in etičnih načel ter standardov, temelječih na ključnih vrednotah Sveta Evrope, ki stremijo h krepitvi demokracije, človekovih pravic in pravne države ter se močno zavezujejo enakosti, pravičnosti in vključenosti v izobraževanju.*
- ***Zavezanost doseganju kakovostnega izobraževanja:*** *etika, transparentnost in integriteta so ključni pogoji za kakovost v izobraževanju.*
- ***Kontekstualnost in relevantnost kodeksov:*** *kodeksi morajo odsevati skupne vrednote in načela izobraževalne skupnosti ter biti stalno revidirani v skladu s spremembami v tej skupnosti.*
- ***Soodgovornost vseh deležnikov:*** *participativna priprava in revidiranje kodeksa zagotavlja občutek avtorstva in odgovornosti v skupnosti deležnikov izobraževanja.*
- ***Usposabljanja in profesionalni razvoj:*** *zagotoviti je treba, da je poznavanje in razumevanje etičnih dilem integralni del učiteljevega profesionalnega razvoja, od primarnega izobraževanja za poklic do nadaljnjega izpopolnjevanja.*
- ***Spodbujanje stalnega profesionalnega razvoja:*** *v tem je vključena tudi promocija prevpraševanja obstoječih kodeksov etike in odzivanje glede na nove družbene izzive.*
- ***Krepitev strokovnih združenj:*** *ta morajo biti ključni akter razvoja kodeksov; ob tem naj obstaja sodno varstvo pred odločitvami razsodb strokovnih združenj na podlagi kodeksov etike.*
- ***Demokratično in etično upravljanje izobraževalnih organizacij:*** *spodbujati razvoj demokratičnega upravljanja ter etičnega vodenja v izobraževalnih organizacijah.*
- ***Avtonomija in neodvisnost posameznih institucij:*** *neodvisnost od pretiranega političnega nadzora izobraževanja.*
- ***Ravnotežje med sistemi odgovornosti in načeli etičnosti:*** *zagotavljati ustrezno ravnotežje med ukrepi za uveljavljanje poklicnih/strokovnih norm in razvojem kulture etike s spodbujanjem načel etičnega in poklicnega/strokovnega ravnanja.*
- ***Mednarodno sodelovanje.*** *(Svet Evrope, 2019, str. 4–5)*

V teh priporočilih lahko prepoznamo sklicevanje na obče civilizacijske vrednote (tukaj vrednote Sveta Evrope), navezovanje etike na integriteto,[10] zahtevo po revidiranju kodeksov, zahtevo po participaciji pri pripravi kodeksov, močno zaupanje v strokovna združenja, podreditev kodeksov etike sodni obravnavi (torej podreditev etike pravu), in kar je še posebej zanimivo, krepitev ravnotežja med strokovnim in etičnim vidikom, saj smo omenili, da včasih strokovnosti in etičnosti sploh ne zmoremo ločiti. Priporočila tudi odsevajo strukturno napetost med željo po normativni jasnosti in skorajda pravni formiranosti etike na eni strani ter na drugi strani zaupanjem v avtonomijo izobraževalcev. Kaže se tudi, kako kodeksi etike sami po sebi ne zagotavljajo etične prakse, če niso umeščeni v širši proces profesionalne refleksije in tudi institucionalne neodvisnosti. Delno lahko ta priporočila primerjamo tudi s *Kodeksom izobraževalne internacionale o poklicni etiki* (SVIZ 2001), ki manj pomena pripisuje kodifikaciji in bolj umešča etiko v sam pojem poklica, poklicanosti, poklicne etike. Glede na zgoraj omenjene normativne paradigme bi rekli, da so priporočila Sveta Evrope bolj v polju etike pravil, kodeks izobraževalne internacionale pa bolj v vrlinski etiki in etiki skrbi.

Težko bi enoznačno zaključili, ali je etika v vzgojno-izobraževalnih organizacijah neka dodatna komponenta k strokovnemu delu ali pa je etika notranja konstitutivna razsežnost same strokovnosti poklica. Lahko pa zaključimo, da je etiško presojanje neločljivo povezano s strokovno avtonomijo, odgovornostjo in integriteto izobraževalcev, pri čemer pa imajo (lahko) kodeksi etike pomembno, a zelo omejeno vlogo. Kadar so kodeksi razumljeni zgolj kot predpisovalni dokumenti, obstaja nevarnost redukcije etike na formalno skladnost, če pa so umeščeni v proces stalnega etiškega dela, lahko delujejo kot orodje za krepitev avtonomne in kritične etiške presoje. Ključni izziv ostaja vzdrževanje ravnotežja med normativnimi okviri in zaupanjem v etični subjekt. Celostni razvoj vzgojno-izobraževalnih institucij zato zahteva razumevanje etike kot odprtega, dialoškega in skupnostnega procesa, v katerem kodeksi etike niso cilj po sebi, temveč so sredstvo za spodbujanje profesionalne odgovornosti in etiške refleksije.

5 Viri in literatura

Althusser, L. (2018) *Ideologija in ideološki aparati države in drugi spisi*. *cf.

Aristotel. (2022). *Nikomahova etika*. Slovenska matica.

ETINED – The Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education. (b. d.) Uradna spletna stran platforme. https://www.coe.int/en/web/ethics-transparency-integrity-in-education

Fran – Etimološki. (b. d.). https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=193&View=1&Query=*

Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*. Harvard University Press.

Grušovnik, T. (2017). Moralna vzgoja, hipokrizija in samoprevara. *Šolsko polje: revija za teorijo in raziskave vzgoje in izobraževanja, 28*(1/2) 59–71. https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-4ESMNUKH/01397ff9-d4dc-41e3-be1c-bb31ca379469/PDF

10 Razmerje med etiko in integriteto ni preprosto. Če je etika stalna in odprta refleksivna dejavnost subjekta, pa je integriteta stvar skladnosti človekovega ravnanja s pravili, ki se jim zavestno podreja (pravnimi, moralnimi, strokovnimi, organizacijskimi) in skladnosti človeka samega s sabo v smislu skladnosti misli, govora in dejanj. »Skladnost« pa je za etiko pojem, ki ga terja poglobljen premislek o »skladno s čim«.

Grušovnik, T. (2023). Osnove etike in moralne refleksija. V V. Poštuvan in M. Čerče (ur.). *Psiholog v dilemi: etične vsebine in etična zavest v praksi.* Založba Univerze na Primorskem. https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-275-6.pdf

Holt, J. (2013). *Escape from Childhood: The Needs and Rights of Children.* Createspace Independent Pub.

Illich, I. (2023). *Razšolanje družbe*. KUD Logos.

Klampfer, F. (2010). *Cena življenja. Razprave iz bioetike*. Krtina.

Kodelja, Z. (2012). Etika v šolstvu. V *Javna etika in integriteta: odgovornost za skupne vrednote*. Komisija za preprečevanje korupcije Republike Slovenije, 235–249. https://www.kpk-rs.si/storage/uploads/31febbd3-0ba2-421b-90a5-5af77ea175ae/Zbornik_Javna_etika_in_integriteta_odgovornost_za_skupne_vrednote.pdf

Mill, J. S. (2003). *Utilitarizem in O svobodi*. Krtina.

Niesche, R., in Haase, M. (2012). Emotions and Ethics: A Foucauldian framework for becoming an ethical educator. *Educational philosophy and theory*, *44*(3), 276–288. DOI 10.1111/j.1469-5812.2010.00655.x

Sartre, J.P. (1968) *Izbrani filozofski spisi*. Cankarjeva založba.

Splošna deklaracija človekovih pravic. (1948). https://www.gov.si/assets/ministrstva/MZEZ/Dokumenti/multilaterala/mednarodno-pravo/Splosna-deklaracija-clovekovih-pravic.pdf

Svet Evrope (2019). *Recommendation CM/Rec(2019)9 of the Committee of Ministers to member States on fostering a culture of ethics in the teaching profession.* https://www.coe.int/en/web/education/-/recommendation-on-fostering-a-culture-of-ethics-in-the-teaching-profession

SVIZ (2001). *Kodeks izobraževalne internacionale o poklicni etiki*. https://www.sviz.si/datot/kodeks_poklicne_etike.doc

Štrajn, D. (2017). Možnosti etike v vzgoji in izobraževanju. *Šolsko polje*, *28*(1/2), 12–26. https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-8A1JOXPW/9daa7281-f52b-4659-8d5f-479b944040e9/PDF

Teršek, A. (2010). Morala kot temelj in kriterij (vladavine) prava. *Revus: revija za ustavno teorijo in filozofijo prava*, *8*(13), 89–110. https://journals.openedition.org/revus/1285

Kako živeti skupaj v šoli? Inkluzivne vrednote v raznoliki šolski skupnosti

Petra Košnik
Zavod RS za šolstvo

Ključne besede: inkluzija, inkluzivni učitelj, inkluzivne vrednote, skupnost

Izvleček

Prispevek obravnava inkluzivne vrednote kot temelj gradnje skupnosti in jih pojmuje tako, da presegajo ozko razumevanje inkluzije kot vključevanje le določenih članov skupnosti (npr. učencev s posebnimi potrebami). Izhaja iz razumevanja šole kot raznolike skupnosti, v kateri je različnost norma in priložnost za razvoj vseh članov. Avtorja Booth in Ainscow (2025) poudarjata, da je inkluzija dinamičen in nikoli zaključen proces, ki zahteva stalno refleksijo, dialog in skupno iskanje poti za zmanjševanje izključevanja. Šola pa je inkluzivna takrat, ko sledi svoji razvojni poti, ki jo vodijo inkluzivne vrednote, s katerimi si njeni člani odgovorijo na vprašanje: Kako želimo živeti skupaj? Pomen skupnosti je bil prepoznan tudi v kurikularni prenovi, ki je v Sloveniji potekala med leti 2022 in 2025, in se odraža v skupnih ciljih. Prispevek obravnava morebitna zmotna prepričanja, da je inkluzija omejena le na vključevanje določene skupine ali zgolj naloga učiteljev, ter poudari pomen vključujočih in sprejemajočih odnosov med vsemi deležniki. Resnične inkluzivne vrednote prepoznamo po dejanjih, ki se udejanjajo v vsakdanjih odnosih, in skupnem delovanju in ne le po zapisanih besedah.

1 Inkluzivna šola

Slovenski izobraževalni sistem si prizadeva za uresničevanje koncepta vključevanja, ki od učitelja terja razumevanje in sprejemanje, da je razred raznolika skupnost, v kateri ima vsak učenec, s svojimi edinstvenimi lastnostmi, potrebami in močnimi področji, pomembno mesto. V takšni skupnosti raznolikost ni izjema, šibkost ali ovira, ampak norma, vir učenja ter priložnost za načrtovanje novih poti, za drugačne prakse, poglobljena spoznanja in osebno ter strokovno rast.

Vprašanje, kako živeti skupaj in kaj moramo vedeti za to, da nam bo uspelo dobro živeti skupaj, avtorja Booth in Ainscow (2025) obravnavata kot temeljno vprašanje v inkluzivni šoli. Inkluzivni razvoj opredelita kot nenehen proces, v katerem stalno odhajajo in prihajajo novi deležniki (npr. učenci, učitelji) in v katerem se zato nenehno pojavljajo nove okoliščine, kot npr. oblike izključenosti, pritiski, pa tudi novi viri izkušenj in moči. Ne glede na to, kako inkluzivna se ta trenutek zdi neka šola, avtorja Booth in Ainscow (2025) navajata, da sta nujna stalna refleksija o znanjih, ki jih zaposleni že imajo, in iskanje idej za nadaljnje raziskovanje in pridobivanje novih. Tako šola razvija svojo inkluzivno skupnost skladno s svojimi načeli in vrednotami, sledi svojim potrebam in idejam, pri čemer izhaja iz potreb in moči vseh članov skupnosti.

Inkluzivno šolsko okolje je torej celostno naravnano k sprejemanju, razumevanju in odprtosti do različnosti v njenem najširšem pomenu (Qvortrup in Qvortrup, 2018), tako z vidika vrst raznolikosti kot tudi različnih članov skupnosti. Inkluzijo Qvortrup in Qvortrup (2018) opredelita kot večplastni in dinamični proces, ki se uresničuje *na različnih ravneh*, v različnih *okoljih* in z različno *stopnjo vključenosti* posameznika.

---

a) *Na ravni delovanja ločimo* **fizično raven**, *ki se nanaša na dejansko prisotnost učenca v oddelku ali šoli (npr. vpis v šolo),* **psihološko raven**, *ki odraža učenčevo doživljanje pripadnosti, sprejetosti in varnosti, ter* **socialno raven**, *pri kateri je v ospredju učenčeva aktivna vloga v skupini, sodelovanje z vrstniki in prispevanje k skupnim dejavnostim (Qvortrup in Qvortrup, 2018). Tako je npr. lahko učenec sicer fizično prisoten v razredu, vendar se ne počuti sprejetega ali pa socialno ostaja pasiven in izključen.*

b) *Inkluzija se uresničuje* **v različnih okoljih**, *ne le v oddelku, temveč tudi v odnosih, ki jih učenec vzpostavlja z vrstniki, učitelji in drugimi zaposlenimi, ter v drugih skupinah, kot so interesne dejavnosti, krožki ali neformalne skupnosti (Qvortrup in Qvortrup, 2018).*

c) *Poleg tega inkluzija ni statično stanje, temveč poteka* **v kontinuumu** *od popolne vključenosti do popolne izključenosti, pri čemer se lahko stopnja vključenosti spreminja glede na okoliščine, okolje ali odnose (Qvortrup in Qvortrup, 2018).*

Tak pogled na inkluzijo pomembno prispeva k učiteljevemu poglobljenemu razumevanju njene razsežnosti in tega, na kaj vse vpliva s svojim delovanjem pri uresničevanju inkluzije (Košnik, 2025a).

V ospredju je tako nenehno raziskovanje tistih okoliščin v okolju, ki vplivajo na učenje, razvoj, vključenost ter na odkrivanje varovalnih dejavnikov za zmanjševanje izključenosti. Medveš (2003) navaja, da se v inkluzivni klimi negujejo občutki varnosti, zaupanja in podpore, hkrati pa preprečuje stigmatizacija in diskriminacija, npr. učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, saj ne izpostavlja njihove izjemne drugačnosti in s tem ne poglablja občutkov nezmožnosti in nesamostojnosti.

V inkluzivni šoli npr. strokovni delavci stremijo k iskanju boljših poti za omogočanje enakih možnosti za učenčev napredek in razvoj. Identificirajo učenčeva močna področja in ugotavljajo, pod katerimi pogoji bo vsak učenec dosegel optimalen napredek. Toda ali tudi sami živijo in doživljajo inkluzijo?

V praksi se lahko srečamo z dvema zmotnima prepričanjema. Prvo zmotno prepričanje je, da inkluzija pomeni le vključevanje učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami v šolo skupaj z drugimi učenci. To prepričanje se lahko ustvari na podlagi pogostejšega sopojavljanja pojmov inkluzija

in učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. To pomeni zelo ozko razumevanje inkluzije, ki je osredotočeno le na določeno skupino učencev. Tako razumevanje inkluzije vodi v prepričanje, da so učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami izključeni zaradi njihovega primanjkljaja, ovire oziroma motnje. Ne želimo sporočiti, da skrb za vključevanje teh učencev ni potrebna ali pomembna, ni pa dovolj, da bi lahko rekli, da je šola inkluzivna in da sledi inkluzivnim vrednotam.

Inkluzivna šola si prizadeva za vključevanje vseh članov v skupnosti.

Inkluzijo Medveš (2003) opredeli kot obče pedagoško načelo, skozi katero se uresničuje pomoč pri vključevanju vseh učencev v uspešno poučevanje in učenje ter iskanje poti za dvig kakovosti odnosov in reševanja problemov, ki izhajajo iz različnosti. Gre za širši koncept in pedagoško načelo delovanja vsake šole, ki zahteva kakovostno in enakovredno izobraževanje za vse, skladno z njihovimi individualnimi potrebami. Kroflič (2003, str. 25) dodaja, da je inkluzija *»spontano sprejetje različnosti«*, ko neko inkluzivno situacijo oblikujejo spontani, strpni, skrbeči odnosi med različnimi deležniki. Njihove razlike so v vzgojnem pomenu vir rasti. Nadalje Kroflič (2003) razglablja, da o inkluziji ne govorimo, ko umetno reguliramo socialno sprejetost posameznika z vsakodnevnim načrtovanjem pomoči zanj. Pri tem je njegova različnost »grozeča posebnost« (Kroflič, 2003, str. 25), ki jo obvladamo le s posebnim načrtovanjem. Tako delovanje Kroflič (2003) označi kot neuspelo inkluzijo, ko vključevanje pomeni umetno regulacijo odnosov med *»večinsko in manjšinsko populacijo otrok«* (str. 25).

Drugo zmotno prepričanje pa je, da inkluzivne vrednote uresničujejo le učitelji pri delu, vključevanju in participaciji učencev. To drži le deloma. Treba se je zavedati, da se mora inkluzija uresničevati tudi v odnosih med zaposlenimi samimi in v odnosih s starši. Če npr. učitelj nima možnosti soodločati o določenih vidikih svojega poklicnega delovanja in rasti in je na tak način izključen, bo manj verjetno sprejel in uresničeval inkluzivne vrednote v odnosu do učencev na način, da bo prepoznal pomen njihovega aktivnega sodelovanja in soodločanja (Booth in Ainscow, 2025).

2 Inkluzivno naravnan učitelj

Učiteljev vsakodnevni izziv je uresničevanje inkluzivnega okolja, tako da se učinkovito odziva na vse večjo raznolikost med učenci. Ti se razlikujejo po svojih učnih, jezikovnih, kulturnih, socialno-ekonomskih in drugih značilnostih, ki se med seboj prepletajo. Pri tem je učiteljevo razumevanje inkluzivne paradigme ključno (Košnik, 2024). Vse bolj se kaže potreba po uresničevanju vključujoče skupnosti, v kateri je slišan sleherni glas. To pa vodi v krepitev občutkov pripadnosti, sprejetosti in kompetentnosti vseh.

Učitelj je postavljen pred temeljno vprašanje in hkrati izziv v inkluzivni šoli: Kako naj živimo vsi skupaj na način, da nihče izmed nas ne bo preslišan ali izključen in da bo vsak izmed nas imel enake pogoje za svoj razvoj? Tako vprašanje posledično porodi nadaljnja vprašanja, kot so:

- Ali je to sploh mogoče?
- Kdo je najodgovornejši za to, da postane skupnost v šoli inkluzivna?
- Katera znanja moramo imeti, da bomo to znali uresničiti?

Pri poglabljanju razumevanja inkluzivne paradigme si učitelj zastavlja vprašanja o tem, komu je inkluzija namenjena, kdo jo uresničuje, od česa je odvisna in kam sega. O tem so odgovarjali nekateri

učitelji v treh osnovnih šolah, ki so bili deležni svetovalnih storitev s področja dela z učenci s posebnimi potrebami. Rezultati so prikazani na sliki 1.

Slika 1: Rezultati mnenj 90 učiteljev na treh osnovnih šolah v šolskem letu 2024/2025 o inkluzivni naravnanosti šole (pridobljeno prek spletnega orodja Mentimeter, www.menti.com)

Uresničevanje inkluzivnih vrednot je v veliki meri povezano z našimi prepričanji in zaznavami različnosti. Torej ali to sprejemamo kot oviro, problem, nekaj, kar nas omejuje in zaustavlja, ali pa kot priložnost za razmislek in načrtovanje drugačnih poti, okolij, pristopov za doseganje istih ciljev. Pomembno je, da se vprašamo, ali nas različnost izčrpava ali bogati. Tudi učitelji, ki so odgovorili na vprašanja o inkluziji (slika 1), so največji pomen za njeno uresničevanje pripisali skupni viziji in podpori kolektiva, pomemben pomen pa prepoznali tudi v prepričanjih posameznih učiteljev.

Nekoliko manj je po mnenju vključenih učiteljev za uresničevanje inkluzije pomembna podpora vodstva. To ne pomeni, da ta vloga ni pomembna, temveč kaže na to, da sodelujoči učitelji večjo odgovornost pri uresničevanju inkluzije pripisujejo sebi in lastnemu delovanju. Iz tega rezultata sklepamo, da po njihovem mnenju inkluzija izhaja iz posameznika, njegovih prepričanj, vrednot ter vsakodnevne pedagoške prakse. Hkrati pa poudarjajo pomen skupne vizije in usklajenega delovanja vseh deležnikov, pri čemer ima vodstvo pomembno povezovalno in usmerjevalno vlogo.

Spodbuden pa je najnižji rezultat pri trditvi, da inkluzija pomeni le vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redno šolo.

Inkluzivni učitelj stalno reflektira svoje delovanje v odnosu do različnih deležnikov v skupnosti, ne le učencev. Zastavlja si različna vprašanja pri sodelovanju:

- **s starši:**
  - Ali v komunikaciji in pri sodelovanju s starši upoštevam njihove različne življenjske okoliščine, kulturno-jezikovna ozadja in (z)možnosti sodelovanja?
  - Kako zagotavljam, da se vsi starši počutijo slišane, spoštovane in enakovredno vključene pri sodelovanju z mano?
  - Ali moja pričakovanja do staršev morda nevede privilegirajo določene skupine in izključujejo druge?

- **s sodelavci:**
  - Kako prispevam h kulturi sodelovanja, medsebojnega spoštovanja in skupne odgovornosti za vse učence?
  - Ali sem odprt za različne pedagoške pristope, mnenja in strokovne poglede sodelavcev?
  - Kako se odzivam na nesoglasja in razlike v strokovnih stališčih, jih prepoznam kot priložnost za učenje ali kot oviro?

- **s tehničnim in administrativnim osebjem na šoli:**
  - Ali s svojim ravnanjem izkazujem spoštovanje do vseh vlog, ki prispevajo k delovanju šolske skupnosti?
  - Kako vključujem tehnično osebje v ustvarjanje varnega, vključujočega in spodbudnega šolskega okolja?
  - Ali se zavedam, kako moje besede in dejanja vplivajo na odnose ter občutek pripadnosti tudi pri teh sodelavcih?

- **z učenci:**
  - Katerim inkluzivnim vrednotam sledim pri delu z učenci? Katere uresničujem?
  - Ali z uresničevanjem inkluzivnih vrednot zadostim potrebam vseh učencev?
  - Kateri učenci so pri mojem predmetu najbolj vključeni in podprti in ali je kdo izključen, neupoštevan?
  - Kako pri svojem delu skrbim za uresničevanje inkluzivnega učnega okolja in s kakšnimi izzivi ali pomisleki se pri tem srečujem?
  - Ali vem, kako se učenci pri mojem predmetu počutijo oziroma kako doživljajo pouk?

Inkluzivno naravnan učitelj tako razume, da je bistvo inkluzije delo z vsemi učenci pa tudi s sodelavci, kar skladno s svojo integriteto tudi uresničuje preko svojega delovanja, ravnanj in odzivov. V kolektivu pomaga širiti zavedanje, da inkluzija pomeni zagotavljanje vključenosti, sodelovanja in uspešnosti vseh.

Inkluzivno naravnan ravnatelj razume, da je bistvo inkluzije skrb in uresničevanje vključujočega pristopa z vsemi učenci. V kolektivu širi zavedanje, da inkluzija pomeni zagotavljanje vključenosti, sodelovanja in uspešnosti vseh učencev (Omerza idr., 2018). Njegova podpora se kaže v skrbi za strokovni razvoj strokovnih delavcev ter spodbujanju strokovnih razprav in refleksije prakse. Pri ustvarjanju pogojev za učni napredek, celostni razvoj učencev in strokovno rast zaposlenih ima ravnatelj ključno vlogo. Z zagotavljanjem ustreznih virov omogoča kakovostno izvajanje inkluzivnega vzgojno-izobraževalnega procesa. Njegovo delo je usmerjeno v vzpostavljanje varnega, spodbudnega in vključujočega šolskega okolja ter pozitivne šolske klime, kar poudarjajo avtorji Navodil za prilagojeno izvajanje izobraževalnega programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami (Košnik idr., 2025). Ravnatelj je prvi, ki iskreno verjame v dobrobit inkluzije za celotno skupnost. S svojo osebno in strokovno držo ter načinom vodenja, ki odraža inkluzivne vrednote, pomembno vpliva na delovanje zaposlenih, saj spodbuja kulturo sodelovanja, sprejemanja raznolikosti in skupne odgovornosti za uspeh vsakega posameznika. Odprtost ravnatelja in njegovo razumevanje inkluzije torej pomembno vplivata na spreminjanje in rast šolske kulture, na delo in prepričanja strokovnih delavcev ter na odnose med zaposlenimi. Tako ravnatelj vzpostavlja pogoje za uresničevanje inkluzivne prakse. Ravnateljeva inkluzivna usmerjenost se odraža v viziji šole, ki temelji na vključevanju in enakih možnostih za vse (Košnik, 2025b).

3 Inkluzivne vrednote gradijo skupnost

Vrednote so gonila sila razvoja, je *»nekaj, kar je treba narediti«* (Booth in Ainscow, 2025, str. 34), kažejo nam smer in določajo cilj. Z izborom okvira inkluzivnih vrednot si odgovorimo na vprašanje, kako želimo živeti skupaj. Šele ko vsi člani skupnosti oblikujejo skupen okvir vrednot in razumejo, kako so te povezane z dejanji in odzivanji, bodo izpolnjeni pogoji za uresničevanje inkluzivne šole. Se pravi, ko sprememba v delovanju šole odraža vrednote zaposlenih, jo prepoznamo kot razvoj in ta postane inkluziven, ko ga usmerjajo te vrednote in ne predpisi, programi ali pobude drugih (Booth in Ainscow, 2025). Resnične in iskrene inkluzivne vrednote prepoznamo po dejanjih in ne zapisanih besedah.

Uresničevanje inkluzivnih vrednot sega na različne nivoje delovanja šole, kot so zbornica, učilnice, hodniki, igrišča, v odnose s starši, z lokalno skupnostjo (Booth in Ainscow, 2025). Na vhodih v šole pogosto vidimo napise, plakate, zastave o vrednotah šole in o priznanjih, ki jih je dosegla. Avtorja Booth in Ainscow (2025) se sprašujeta, ali bi morale šole prejeti tudi priznanje za inkluzivno šolo, in obenem problematizirata to neskladje, saj je že uresničevanje inkluzivnih vrednot samo po sebi nagrada. Prav tako bi podelitev priznanja lahko pomenila zaključek, kar pa glede na razumevanje inkluzije kot nikoli dokončanega procesa pomeni nasprotujoče si sporočilo. *»Šola je torej inkluzivna le, če je zavezana svoji razvojni poti, ki jo vodijo inkluzivne vrednote«* (Booth in Ainscow, 2025, str. 31). Na vprašanje, katere so inkluzivne vrednote in kako gradijo skupnost, bi verjetno različni deležniki različno odgovarjali in ga različno interpretirali, odvisno od tega, kako inkluzijo sami razumejo in kako doživljajo inkluzivno skupnost. Enotnega nabora inkluzivnih vrednot nimamo, za namene pričujočega prispevka pa v nadaljevanju prikažemo nekaj opredelitev in poiščemo skupne točke.

Medveš (2003) pravi, da kultura inkluzije temelji na vrednotah **enakosti**, **pravičnosti** in **solidarnosti**. Nadalje meni, da se v inkluziji s spodbujanjem **spoštovanja**, **sodelovanja** in **sprejemanja** razvija **občutek pripadnosti** za vse deležnike v šoli.

Avtorji dokumenta Skupni cilji in njihovo umeščanje v učne načrte in kataloge znanj (Ahačič idr., 2024) so opredelili pet področij skupnih ciljev, ki v okviru kurikularne prenove, ki je v Republiki Sloveniji potekala potekala med leti 2022 in 2025, predstavljajo enotno vzgojno-izobraževalno usmeritev celotnega sistema. Gre za razvojne usmeritve, ki presegajo predmetne cilje in meje ter pomenijo razvojni korak proti kakovostni vzgoji in izobraževanju, v katerem učenci ne prejemajo le kakovostnega znanja, temveč tudi spretnosti, vrednote, sposobnosti sodelovanja ipd. Skupni cilji so tako prečni kurikularni element, ki se smiselno umešča v predmetne cilje in didaktična priporočila (Holcar, 2025).

Tudi v skupnih ciljih so avtorji (Ahačič idr., 2024) prepoznali pomen razvijanja vrednot, ki prispevajo h gradnji skupnosti. To pomeni, da sistem prepoznava potrebo po poudarjanju pomena skupnosti in z navedeno prenovo želi preseči individualizem tako, da delovanje usmerja v gradnjo skupnosti, v kateri so poudarjene vrednote, kot so **sodelovanje**, **vključenost**, **strpnost**, **empatija**, **človekove pravice** idr. To je nacionalna zaveza za dvig kakovosti vzgoje in izobraževanja, ki med pomembnimi potmi prepoznava delovanje vseh deležnikov za gradnjo skupnosti. Tako na različnih področjih skupnih ciljev najdemo cilje za razvoj in gradnjo skupnosti (Ahačič idr., 2024), kot npr.:

- Učenec pozna, razume in sprejema človekove pravice kot univerzalne, brezpogojne, iz dolžnosti spoštuje te pravice, kar je za vse državljane skupna etika. Spoznava, da se človek v življenju sooča z moralnimi vprašanji, ki jih je treba v skupnosti sproti premišljevati in razreševati z drugimi. Kot aktivni državljan se zaveda pomena skrbi za dobrobit vseh in iskanja kompromisov pri nastalih konfliktih … *(Jezik, državljanstvo, kultura in umetnost).*

- Ozavešča lastno doživljanje in vedenja v medosebnih odnosih ter razvija sposobnosti prepoznavanja in razumevanja raznolikosti v ožjih socialnih okoljih, kot so oddelek, vrstniška skupina, družina, in v širših družbenih kontekstih, kot so šola, lokalna skupnost, družba nasploh. Razvijanje zavedanja raznolikosti pomeni preseganje stereotipov in predsodkov ter oblikovanje odprtega, spoštljivega odnosa do drugačnosti kot vrednote, ne kot ovire. Posameznik razvija empatijo, občutek odgovornosti do skupnosti ter zmožnost etičnega presojanja lastnih dejanj v odnosu do drugih. To vključuje tudi razumevanje družbenih vlog, neenakosti in moči ter zavedanje, kako družbene norme in pričakovanja vplivajo na posameznike in skupine … *(Zdravje in dobrobit)*.
- Kritično ocenjuje povezanost lastnih vrednot in vrednot družbe s trajnostnostjo, upošteva etična načela pravičnosti, enakopravnosti in sočutja, presoja dejanja, ki so potrebna za doseganje trajnostne prihodnosti, se zaveda lastnega potenciala in odgovornosti za trajnostno delovanje na individualni, kolektivni ravni … *(Trajnostni razvoj)*.
- Išče in uporablja portale za udejstvovanje v družbenih skupinah, v katerih aktivno daje predloge za spremembe, soustvarja skupno vsebino in se zavzema za sodelovanje med člani ter prilagaja svoje vedenje pričakovanjem in pravilom v določeni skupini … *(Digitalna kompetentnost)*.
- Si zastavlja vizijo v prihodnosti o tem, kaj bo počel, kakšen želi postati in kakšno skupnost želi sooblikovati. Prepozna in vrednoti vpliv svojih odločitev in ravnanj na skupnost ter zaupa, da s svojimi močnimi področji pozitivno vpliva na druge. Sodeluje pri reševanju skupinskih nalog, izzivov in sporov, ga spodbuja in motivira zanj ter prevzema individualno in skupinsko odgovornost … *(Podjetnost)*.

Povzeti ključni cilji prispevajo k oblikovanju vključujoče, pravične, solidarne in trajnostno naravnane skupnosti. Pri doseganju ciljev se razvija sposobnost prepoznavanja sebe kot dela širšega družbenega konteksta, v katerem je učenec povezan, s katerim skupaj sobiva ter v njem razvija čut za solidarnost in odgovornost. Hkrati razvija razumevanje, da so medosebni odnosi, družbene strukture in kulturni konteksti neločljivo povezani z njegovim ravnanjem in vrednotami.

V kontekstu gradnje skupnosti je ključno, da njeni deležniki raznolikost prepoznajo kot vir bogatenja skupnega prostora učenja in sobivanja. Inkluzivne vrednote – kot so spoštovanje, pravičnost, solidarnost in enakopravnost – se oblikujejo skozi izkušnje sodelovanja, dialoga in refleksije. Šola tako postane prostor, kjer se učenci učijo živeti skupaj, ne kljub razlikam, temveč z njimi.

Avtorja Booth in Ainscow (2025) predstavljata okvir inkluzivnih vrednot v širšem pomenu. Morda nekatere izmed inkluzivnih vrednot, ki jih avtorja opredelita, niso prva asociacija na besedno zvezo inkluzivne vrednote. Vendar če dvomimo o prispevku h gradnji skupnosti, avtorja (Booth in Ainscow, 2025) svetujeta, naj se vprašamo, kakšna bi bila ta skupnost in kako bi živela brez te vrednote (npr. brez iskrenosti).

Enakost zagotavlja, da se vsak učenec počuti enakovrednega člana skupnosti. Ne pomeni, da se z vsemi enako ravna, temveč da se z vsemi ravna kot z enakovrednimi člani skupnosti. Enakost pomaga zmanjševati delitve in razvrščanja ter ustvarja kulturo pravičnega ravnanja med vsemi. Krepi občutek pripadnosti, ker nihče ni izključen zaradi svojih značilnosti ali ozadja. Obratno neenakost, pristranskost pomeni obliko izključevanja.

Primer

V 7. razredu je učenec priseljenec, ki še ne govori slovenskega jezika. Med razpravo o določeni temi učitelj učencu da besedo in potrpežljivo počaka, da se izrazi. Učenec uporabi preprostejši jezik, učitelj pa povzame njegovo idejo in jo vključi v razpravo: »To, kar je povedal Amir, je zelo pomembno, ker predlaga drugačno rešitev problema.« Učenčevo mnenje zapiše na tablo skupaj z drugimi predlogi.

Pravice temeljijo na skrbi za enakost, saj priznavajo enakovrednost članov skupnosti in njihovo upravičenost do osnovnih pogojev za dostojno življenje. Uresničevanje pravic pomeni preprečevanje izkoriščanja ter varovanje svobode, varnosti in sodelovanja vseh. Promocija človekovih pravic v vzgoji in izobraževanju spodbuja pravične in skrbne odnose v skupnosti.

Primer

Učenec pove, da se mu med odmori nekateri sošolci posmehujejo. Učitelj ga posluša in ukrepa v skladu s pravili šolskega reda. Sošolcem jasno pove, da ima vsak človek pravico do spoštovanja. S tem pokaže, da je učenec enakovreden član skupnosti, čigar pravice se varujejo.

Participacija pomeni bistveno več kot le fizično prisotnost, ampak biti z drugimi in z njimi sodelovati pri učenju, odločanju in skupnem delovanju. Omogoča aktivno udeležbo pri oblikovanju lastnega življenja ter spodbuja demokracijo in svobodo. Skozi dialog in sodelovanje krepi občutek pripadnosti, enakovrednosti in moči v skupini. Vključuje pa tudi pomembno pravico do neparticipacije z uveljavljanjem avtonomije (reči ne). V pedagoški praksi je učenčevo zavračanje dejavnosti lahko razumljeno kot upor ali pomanjkanje motivacije. Vendar pa z vidika inkluzije »ne« lahko predstavlja legitimno obliko uveljavljanja avtonomije, samoregulacije in osebnih meja. Inkluzivna skupnost prepoznava, da sodelovanje ni le obveznost, ampak možnost, da učenec izrazi nesoglasje ali potrebo po drugačnem načinu vključevanja. Naloga učitelja je, da učenčevo zavrnitev razume v kontekstu ter skupaj z učencem poišče alternativne oblike sodelovanja, ki ohranjajo učenčevo dostojanstvo, občutek varnosti in enakovrednosti v skupnosti.

Primer

Pri načrtovanju šolske prireditve razred skupaj razpravlja o temi, vlogah in poteku dogodka. Učenci predlagajo ideje in skupaj odločajo, učitelj pa skrbi, da ima vsak možnost sodelovati. Učenec, ki ne želi nastopati na odru, sodeluje pri načrtovanju scene in ali organizaciji.

Učenka pri pripravi šolske prireditve pove, da ne bo nastopala na odru, ker se ne želi izpostavljati, čeprav učiteljica meni, da bi vlogo odlično odigrala. Učiteljica njene odločitve ne razume kot upor, ampak kot izražanje osebne meje. Skupaj poiščeta drugo vlogo (npr. načrtovanje in oblikovanje scene, vabila), pri kateri bo učenka lahko aktivno sodelovala.

Spoštovanje raznolikosti pomeni ceniti druge in prepoznavati njihov prispevek k skupnosti. Raznolikost vključuje različnosti in podobnosti med posamezniki ter priznava notranjo človeško vrednost vsakega. Inkluziven odnos do raznolikosti spodbuja medsebojno razumevanje in zavrača enačenje drugačnosti z manjvrednostjo.

Primer

Učenca iz Afganistana in iz Ukrajine pri pouku predstavita družinske navade praznovanja. Sošolci njun prispevek poslušajo, učitelj pa predstavljeno poveže z učno vsebino in poudari njuno vrednost za razumevanje teme.

Skupnost kot inkluzivna vrednota širi vezi in dolžnosti iz družinskih in prijateljskih kontekstov na odgovornost za druge. Inkluzivna šolska skupnost predstavlja zgled aktivnega in odgovornega državljana, njegove pravice pa se spoštujejo tudi zunaj šole. Inkluzivne skupnosti so odprte za nove člane, v njih člani ukrepajo sodelovalno in solidarno.

Primer

Razred sodeluje v akciji zbiranja knjig za lokalni center za slepe in slabovidne, pri čemer učenci skupaj načrtujejo potek in razdelijo naloge posameznikov. V dejavnost se vključijo tudi učenci iz sosednje šole in prostovoljci iz lokalnega okolja.

Trajnostnost med drugim poudarja skrb za ohranjanje okolja in spoštovanje narave, da lahko zgradimo inkluzivno skupnost, ki bo v takem okolju obstajala.

Primer

Šola organizira čistilno akcijo, pri kateri so naloge načrtovane tako, da lahko sodelujejo vsi učenci, njihovi starši, zaposleni na šoli ter drugi člani lokalnega okolja. Vsi udeleženi ločeno zbirajo odpadke in razmišljajo o ponovni uporabi materialov in prispevkih za skupnost.

Nenasilje zahteva poslušanje in razumevanje stališč drugega in tehtanje (tudi svojih) argumentov ter reševanje sporov na miren način. Izziv ali problem se uporabi za spodbujanje razmisleka o rešitvah in ustvarjalnosti, zato lahko zavezanost nenasilju vključuje zahtevnejše načine reševanje konfliktov, ki na dolgi rok v skupnost vnesejo tudi odpornost pri soočanju s težavami.

Primer

V razredu pride do nesoglasja med učenci pri skupinskem delu zaradi različnega mnenja o razdelitvi nalog. Učitelj vodi pogovor, v katerem vsak učenec mirno predstavi svoje stališče, drugi pa ga poslušajo brez prekinjanja. Skupina skupaj išče rešitve in sprejme skupni dogovor. Nesoglasje postane priložnost za učenje spoštljive komunikacije in skupnega reševanja težav.

Zaupanje podpira participacijo in razvoj občutkov varnih odnosov. Šolska skupnost lahko močno pripomore h krepitvi zaupanja med člani, predvsem če so med njimi taki, ki v domačem okolju čutijo izključenost ali nezaupanje. Zaupanje je tesno povezano tudi z odgovornostjo in zanesljivostjo ter ga je treba negovati za razvoj samospoštovanja in vzajemnega spoštovanja.

Primer

V razredu učitelj izvede kratko dejavnost Zanesem se nate in učence povabi, da razmislijo, kdaj se v razredu lahko zanašajo drug na drugega, nato pa posamično ali v dvojicah dokončajo poved »Zanesem se nate, ko …«.

Učitelj uvede redne razredne kroge, ko učenci prostovoljno delijo svoje izkušnje in občutke. Dogovorjeno je, da izrečeno v krogu spoštujejo in ne širijo zunaj razreda. Učenci postopoma prevzemajo odgovornost za skupne naloge in se učijo, da se lahko zanesejo drug na drugega.

Iskrenost ne pomeni le svobodnega izražanja resnice, temveč tudi izogibanje hinavščini, ko zagovarjamo eno stvar, medtem pa počnemo drugo. Gre za izpolnjevanje obljub. Povezana je z integriteto, poštenostjo, pogumom in zaupanjem. Pomeni tudi priznati napako.

Primer

Špela je pozabila domačo nalogo in to pove učitelju. To priložnost učitelj izkoristi in pred razredom poudari Špelino iskrenost kot pomembno vrlino in vrednoto. Neiskreni odnosi vodijo v prikrivanje in laganje, kar ni del njihove inkluzivne šole. Učitelj in sošolci poslušajo brez obsojanja in se skupaj dogovorijo, kako lahko Špela nadoknadi manjkajoče delo. Ob tem učitelj tudi sam pove, da je že kdaj kaj spregledal ali pozabil in tako pokaže zgled iskrenosti.

Pogum potrebujemo, da povemo svoje mnenje, kadar ni skladno z večinskim. Potreben je tudi takrat, ko moramo opozoriti na diskriminacijo, kar se najprej začne s priznanjem o njenem obstoju, nato s poimenovanjem diskriminacije in z ukrepanjem proti njej. Če ni medsebojne podpore v skupnosti, je za to potreben večji pogum.

Primer

Med odmori Tomaž opazi, da njegov dober prijatelj nadleguje drugega učenca, kar mu ni všeč. Pogumno pristopi in prijatelju mirno pove, da se mu takšno vedenje ne zdi primerno.

Radost omogoča, da smo v šoli dobro, torej v sedanjosti, ko se pripravljamo na prihodnost. Radostna vzgoja in izobraževanje spodbujata učenje skozi igro in skupni humor, uživanje ob pridobivanju novih znanj in spretnosti. V inkluzivni skupnosti niso v ospredju le standardi znanja ter učna uspešnost kot merilo za veselje.

Primer

V razredu učenci skupaj pripravijo kratko predstavo, pri čemer se med ustvarjanjem smejijo, si pomagajo in uživajo v procesu učenja. Vsi sodelujejo pri oblikovanju scenarija in izdelavi rekvizitov, kar jih navdaja z zadovoljstvom in pripadnostjo skupini. Skupaj se veselijo nastopa.

Šolska skupnost pripravlja novoletni nabiralnik, v katerega vsi zaposleni na šoli in učenci oddajo novoletno pošto, s katero voščijo lepe želje drug drugemu. V zbornici vlada prijetno vzdušje in smeh, ko učitelji in drugi strokovni delavci pišejo lepa voščila.

Sočutje vključuje razumevanje trpljenja drugega in prizadevanja, da bi njegovo trpljenje ublažili. Pomeni pripravljenost ukvarjati se s perspektivami in občutenji drugih, kar pa pomeni tudi, da je osebna dobrobit omejena zaradi skrbi za dobrobit vseh. Tudi pri vzgojnem delovanju šole se pri razvijanju sočutja sprašujemo, kako bi učenca podprli pri vključevanju v šolsko skupnost.

Primer

Maja opazi, da nov učenec težko sodeluje pri skupinskih igrah, ker se še ne pozna z drugimi. Pogumno pristopi in ga povabi, naj se pridruži, ter mu razloži pravila igre. Sošolci se pridružijo in skupaj poskrbijo, da se učenec počuti sprejetega in vključenega.

Ljubezen je tesno povezana s sočutjem kot globoka skrb za drugega v skupnosti, ki ne zahteva ničesar v zameno. Pripravljenost skrbeti za druge in obratno je temelj za ustvarjanje skupnosti, vendar je ta vrednota lahko asimetrično doživljana (npr. ni nujno, da so učenci ljubeči do učitelja).

Primer

V razredu učiteljica redno spodbuja občutek medsebojne povezanosti in pripadnosti med učenci, tako da na izbran način zjutraj pozdravi vsakega učenca z iskrenim nasmehom in pozornostjo. Ko učenec doživi manjši neuspeh, izrazi iskreno skrb in empatijo, ga pohvali za vložen trud in pokaže, da kljub trenutnemu neuspehu verjame v njegove sposobnosti. Tudi učence spodbuja k majhnim gestam skrbi, kot so medsebojna pomoč pri nalogah, izražanje prijaznih, spodbudnih besed ali skupno reševanje težav.

Upanje in optimizem pomenita izražanje navdušenja nad delovanjem v sedanjosti, ki povezuje skupnost in povečuje njeno moč pri upiranju pritiskom izključevanja tako na lokalni kot globalni ravni.

Primer

Učiteljica Maja opazi, da je Tine vznemirjen, ker mu ne gre matematična naloga. Spodbudi ga, naj razmisli o tem, katere možnosti ima na voljo in kdo mu lahko pomaga. Sošolka Ana mu ponudi pomoč in pokaže drugačen način reševanja nalog. Učiteljica Tinetu pove, da pogosto obstaja več rešitev za to, kako se soočiti s problemom. Pomembno je, da verjamemo, da bo vse dobro; tudi če nas kdaj kaj zaustavi, to vzemimo kot trenutek za razmislek.

Lepoto v inkluzivni skupnosti najdemo v raznolikosti in z zavedanjem, da je za dobro počutje pomembno narediti vse, da vnesemo lepoto v naše okolje. To so lahko spodbudna srečanja, dnevni utrinek, misel dneva, zaporedje učnih aktivnosti, opažanja v dnevu, trenutki prijaznosti. Lepota je prisotna, ko ima nekdo nekaj rad, kar je ustvaril sam ali nekdo drug.

Primer

Učenci skupaj z učitelji pripravijo razstavo ob svetovnem dnevu inkluzije. Na razstavi so različni izdelki (risbe, slike, fotografije, misli, zgodbe ipd.). Maj opazi, kako lepo je urejena vitrina v šolski avli in pohvali Evo, ki je vodila urejanje. Mija pohvali Elzo za pesem, ki jo je napisala. Učenci uživajo ob opazovanju in deljenju svojih prispevkov ter se veselijo uspehov drugih.

Modrost spodbuja premišljeno odločanje, upoštevanje posledic in spoštovanje različnih pogledov. Z dialogom, poslušanjem in učenjem iz izkušenj drugih omogoča reševanje sporov na način, ki krepi zaupanje in povezanost namesto izključevanja ali kaznovanja. Modrost povezuje vrednote z dejanji ter spodbuja odgovornost posameznika do skupnega dobrega, kar je temelj trdnih in sodelovalnih skupnosti. Hkrati nas uči ponižnosti, zavedanja meja lastnega znanja in iskanja skupnih rešitev, ki omogočajo skupnosti, da se razvija vključujoče in trajnostno.

Primer

Učitelj opazi, da so se med skupinsko nalogo sprli Žak, Anej in Tija zaradi različnih idej pri nalogi. Namesto da bi takoj posredoval, jih povabi, naj vsak pojasni svoje stališče, drugi pa pozorno poslušajo. Skupaj ocenijo možne rešitve, upoštevajo prednosti in slabosti vsakega predloga ter se odločijo za najboljšo kombinacijo rešitve, ki ustreza vsem. Tako odločanje in upoštevanje različnih pogledov uresničuje modrost kot vrednoto v inkluzivni skupnosti.

Ljudje inkluzivne vrednote razumemo skozi lastne izkušnje in zanje uporabljamo različne izraze, poudarke in razlage, čeprav se morda strinjamo o splošnem pomenu vrednot. Razlike niso nujno v samih vrednotah, temveč v tem, kako jih razlagamo in kako pomembne se nam zdijo v praksi. Npr. imamo različna stališča o tem, v kolikšni meri je treba zmanjšati neenakost med ljudmi in kako pomembno je, da je vsak član skupnosti vključen. Prav zato je odprta komunikacija, ki omogoča, da drug drugemu pojasnimo svoje poglede in bolje razumemo razlike, ključna. Skozi dialog se lahko postopoma oblikuje skupno razumevanje vrednot, ki podpira sodelovanje in vključevanje v skupnosti (Booth in Ainscow, 2025).

4 Sklep

Inkluzivna šola se oblikuje kot skupnost takrat, ko so vsi njeni člani prepoznani, cenjeni in vključeni v skupno življenje šole. Njena inkluzivnost se ne kaže v zapisanih načelih, dosežkih ali simbolnih sporočilih, temveč v vsakodnevnih odnosih, odločitvah in ravnanjih. Inkluzivna je takrat, ko inkluzivne vrednote niso le deklaracija, temveč postanejo vodilo delovanja in način sobivanja. Prispevek je pokazal, da inkluzija ni stanje, ki bi ga bilo mogoče doseči enkrat za vselej, za pridobitev priznanja, nagrade, zastave. Gre za neprestan proces, ki zahteva stalno refleksijo, dialog in pripravljenost prepoznavati ter zmanjševati oblike izključevanja. Šola, ki svojo razvojno pot gradi na inkluzivnih vrednotah, presega zgolj izpolnjevanje zunanjih zahtev in inkluzivne vrednote udejanja iz notranje zavezanosti skupnemu dobremu. V tem smislu inkluzivne vrednote niso le okrasek načrtom vzgojno-izobraževalnega dela, temveč njegov temelj. Prav z njihovo dosledno uresničitvijo preko dejanj šola odgovarja na temeljno vprašanje, kako si želi živeti skupaj, ter ustvarja pogoje za skupnost, v kateri je različnost razumljena kot vir učenja, povezanosti in skupne rasti.

5 Viri in literatura

Ahačič, K., Banjac, M., Baškarad, S., Belasić, I., Bergoč, Š., Bešter, J., Borota, B., Bratina, K., Brečko, B. N., Breznik, I., Brodnik, A., Čop, J., Gorenc, J., Gradišek, P. Grušovnik, T., Holcar, A., Jerko, A., Jurak, G., Klančnik, B., … Zupan, B. (2024). *Skupni cilji in njihovo umeščanje v učne načrte in kataloge znanj.* Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/skupni_cilji.pdf

Booth, T., in Ainscow, M. (2025). *Indeks inkluzivnosti – priročnik za razvoj šol, ki jih usmerjajo inkluzivne vrednote*. Center Republike Slovenije za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja https://www.cmepius.si/wp-content/uploads/2025/07/Indeks_inkluzivnosti-SPLET.pdf

Holcar, A. (2025). Skupni cilji v prenovljenih učnih načrtih: temelj splošne izobrazbe za izzive časa. *Vzgoja in izobraževanje, 56*(4-5), 67–69.

Košnik, P. (2024). Izzivi zagotavljanja enakih možnosti s prilagoditvami v izobraževanju otrok in mladostnikov s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami [Elektronski vir] = Challenges of ensuring equal opportunities through adaptations in the education of children and adolescents with special educational needs. V *EDUizziv: izzivi poučevanja in vrednotenja znanja: mednarodna konferenca, 26.–28. junij 2024: zbornik prispevkov*, str. 10–28. https://www.eduvision.si/Content/Docs/Zbornik_EDUizziv_Junij_24.pdf

Košnik, P. (ur.). *Navodila za prilagojeno izvajanje izobraževalnega programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami* (2025). Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Navodila-za-prilagojeno-izvajanje-izobrazevalnega-programa-osnovne-sole-z-DSP-2025.pdf

Košnik, P. (2025a). Ključni prispevki posodobljenih navodil za delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi. *Vzgoja in izobraževanje*, *56*(6), 6–13. DOI: 10.59132/viz/2025/6/6-13

Košnik, P. (2025b). Od individualne dodatne strokovne pomoči k sodelovalnemu poučevanju za bolj inkluzivno šolo. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, *23*(2), 58–77.

Kroflič, R. (2003). Etika in etos inkluzivne šole/vrtca. V M. Resman (ur.), *Sodobna pedagogika, Integracija, inkluzija v vrtcu, osnovni in srednji šoli, 54* (posebna izdaja), 24–35.

Medveš, Z. (2003). Integracija/inkluzija v vrtcu, osnovni in srednji šoli. *Sodobna pedagogika*, *54* (posebna izdaja), 278–286.

Omerza, D., Dobec Srdoč, I., Susman, I., in Teršek, B. (2018). Veččutno timsko poučevanje. V M. Schmidt Krajnc, D. Rus Kolar, E. Kranjec, E. Protner in M. Javornik Krečič, *Vloga inkluzivnega pedagoga v vzgoji in izobraževanju: konferenčni zbornik*, 237–250. Univerzitetna založba Univerze v Mariboru. http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-0AVRQRWY

Qvortrup, A., in Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, *22*(7), 803–817. DOI: 10.1080/13603116.2017.1412506

Onkraj omejujočih prepričanj in strahov

Dr. Zora Rutar Ilc
Zavod RS za šolstvo

Ključne besede: prepričanja, odločna prijaznost, avtoriteta, odnosna kompetenca, lastni zgled, osebnostna integriteta

Izvleček

V prispevku povezujemo izzive etike z dilemami, ki se porajajo v vsakdanji pedagoški praksi. Strokovne delavce opogumljamo za preseganje t. i. zmotnih oz. omejujočih prepričanj in dvojnosti oz. črnobelega slikanja (npr. znanje proti dobremu počutju, prijaznost proti strogosti), ki v šolskem prostoru pogosto hromijo avtentično delovanje strokovnih delavcev. Gre za praktični prikaz teorije, saj služi kot »študija primera« o tem, kako se integriteta lomi ali kali ob vsakdanjih dilemah (npr. vprašanje avtoritete in odnosa) ter se udejanja skozi razvito odnosno kompetenco učitelja. V prispevku pokažemo, da osebnostna integriteta učitelja neposredno vpliva na celostni razvoj učencev, saj učitelj z lastnim zgledom (integriteto v odnosu) modelira socialne in čustvene veščine in gradi kakovosten stik z učenci.

1 Uvod

Ena temeljnih vrlin pedagoškega vodje je izgradnja njegove lastne poklicne in osebne integritete. Pri tem ne gre le za integriteto v ožjem smislu (poštenosti, strokovnosti, profesionalizma, spoštovanja pravil …), ampak tudi za integriteto v medosebnih odnosih. S tem, kakšna prepričanja ima o različnih vidikih odnosov z učenci, in z načinom, kako učitelj stopa v odnose z njimi, pomembno vpliva nanje in na njihov razvoj.

2 Kako pogledati na odnose drugače

Strokovni delavci in ravnatelji se v praksi soočajo s številnimi skrbmi, strahovi, dilemami. Pogosto jih omejujejo ali pa priganjajo zmotna prepričanja, ki si jih delijo cele zbornice ali celo širša skupnost. Nekatera od njih so tako utrjena, da si posamezniki skoraj ne upajo podvomiti vanje ali odkrito spregovoriti o njih. Poglejmo si nekaj najbolj perečih dilem, ki jih spodbujajo tudi mediji, z enostranskimi površnimi interpretacijami pa utrjujejo tudi nekateri strokovnjaki:

- *ali naj si v šolah prizadevamo za dobro počutje ali dobro znanje*
- *ali naj bomo v šolah prijazni ali strogi*
- *ali dober odnos učitelja z učencem vodi v popuščanje, razvajenost oz. v najslabšem primeru celo v nered in nedisciplino*
- *ali je kazen vzgojna in ali je to edino, kar deluje pri vzgojno najzahtevnejših učencih*
- *ali je razumevanje učencev dajanje potuhe*
- *ali je samozavest škodljiva in prepuščanje avtonomije učencem vodi v njihovo samovoljo*
- *ali čustva sodijo v pouk ali ne*
- *ali s prizadevanji za dobrobit ne prispevamo še k več razvajenosti in razpuščenosti*

Kritičnemu umu se tako zastavljene dileme utegnejo hitro zazdeti sumljive. Nekatere so zastavljene kot črno-bele opozicije, »ultimativne« (v smislu: tako je in nič drugače), vse pa so tendenciozne in temeljijo na predpostavki, da so učitelji in učenci na nasprotnih, če ne celo sovražnih bregovih. In kot take nikakor niso prispevek h krepitvi odgovornosti, avtonomije in integritete prvih in drugih: učiteljev in učencev.

S takimi in podobnimi prepričanji smo se veliko ukvarjali v *razvojni nalogi Varno in spodbudno učno okolje* in jih nadgrajevali z bolj podpornimi oz. vključujočimi, predvsem pa tlakovali pot emancipatornim praksam, ki odnos med učitelji in učenci postavljajo na drugačne temelje. O tem smo pisali na več mestih (prim. Rutar Ilc, 2024 b),[1] največ »dokazov« uspešnih praks pa zbrali v forumih spletne učilnice Varnega in spodbudnega učnega okolja. Zato bomo v pričujočem zborniku le na kratko povzeli strokovne podlage, na osnovi katerih se je možno zoperstaviti takim prepričanjem in zastaviti vključujoče prakse za varno in spodbudno učno okolje, temelječe na integriteti in odgovornosti vseh vključenih.

Dobro počutje se ne izključuje z učinkovitim učenjem, ampak ga podpira. Tudi ukvarjanje s počutjem in odnosi sodi v šolo, saj se učenci, ki niso zaskrbljeni, v strahu in nenehnih skrbeh lažje učijo in se bolj zdravo razvijajo.

Vrsta raziskav kaže, da je učenje učinkovitejše, če se pri tem učenci dobro počutijo (več v Košir, 2013, Pirc in Pečjak, 2018, Peklaj in Pečjak, 2015, Hattie, 2012, Boekarts, 2013). Žal tudi kažejo, da so prav naši učenci med tistimi, ki se počutijo najmanj dobro in pri njih namesto ugodnih čustev radosti, zanosa, ponosa, povezanosti, kompetentnosti, pripoznanja … prevladujejo občutja zaskrbljenosti in celo strahu. Dobrega počutja torej nikakor ne razumemo kot lagodnost in pasivnost (kar ravno ne prinaša dobrega počutja), ampak je v učnih situacijah pogojeno s tem, kako kompetentne se učenci počutijo, koliko (starosti oz. razvojnim zmožnostim primerne) avtonomije imajo in kako dobro so povezani (med seboj in z učiteljem), ne nazadnje pa tudi kako smiselne doživljajo dejavnosti, v katere so vključeni več ur dnevno, leta zapored. To so temelji ene ključnih psiholoških teorij, *teorije samodoločenosti oz. motivacije* Decija in Ryana (2010). Podpora učitelja se kaže skozi dober odnos do učencev, ki ga psihološka teorija opredeljuje kot *odnosno*

1 Več o aktivnostih Varnega in spodbudnega učnega okolja je na zavihku na spletni strani ZRSŠ: https://www.zrss.si/stiki-s-prakso/aktualno/varno-spodbudno-ucno-okolje/ ter v spletni učilnici SU VSUO video paketi: https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=10921

kompetenco, to pa učenci doživljajo kot *zaznano učiteljevo oporo* (Jennings in Greenberg, 2009). Z drugimi besedami: gre za to, ali učenci čutijo, da je učitelju »mar zanje«, ne glede na to, kako uspešni so. S tem pa smo že pri opredeljevanju tega, kaj je učiteljev »dober odnos« do učencev oz. odnosna kompetenca in kakšna je vloga prijaznosti pri tem.

Učitelji so lahko prijazni, če so hkrati odločni in imajo do učencev ustrezna (dovolj visoka, a dosegljiva, realistična) pričakovanja. »Prijaznost« je prav v tem, da učitelj učence ustrezno podpira pri krmiljenju skozi zahtevne situacije in izraža verjetje vanje.

Odnosna kompetenca predpostavlja, da zna učitelj vzpostavljati in vzdrževati kakovosten odnos z učenci in k njemu vabiti tudi njih. Ne gre le za dobre komunikacijske spretnosti ampak za nekaj več: gre za učiteljevo prezenco, za njegov način udejanjanja odnosov. Vrsta raziskovalcev zato zatrjuje, da je odnosna kompetenca del kompetenčne triade učiteljev: strokovne, didaktične in odnosne kompetence (prim. v Maleševič, 2018). Dober odnos ne predpostavlja popuščanja in razvajanja, ampak zagotavljanje varnosti v smislu jasnih pravil in strukture pa tudi dovolj visokih pričakovanj – takih, ki so v območju potencialnega razvoja učencev in pri doseganju katerih učitelj učence vodi in podpira. To podpirajo formativno spremljanje in seveda individualizacija in personalizacija.

Prijaznost sama po sebi torej ni škodljiva in še ne pomeni permisivnosti (ki vodi v popuščanje in na strani učenca zmanjšanje prevzemanja odgovornosti). Škodljiva je samo tista »prijaznost«, ki ne postavlja meja.

S tem v zvezi govorimo o vzgojnem stilu »spodbudna odločnost« oz. po nekaterih drugih avtorjih tudi »vzgoji z avtoriteto«, demokratični vzgoji ipd. (prim. Rutar Ilc, 2024). Mi pa bi v kontekstu te monografije in teme, ki ji je posvečena, lahko rekli tudi: vzgoja za prevzemanje odgovornosti. Gre za vzgojni stil, ki je kombinacija obojega: prijaznosti, topline, spodbudnosti in odzivnosti, a hkrati temelji na postavljanju meja in doslednosti ter s tem prispeva k samouravnavanju, odgovornosti in rezilientnosti. Avtorici Bondy in Ross (2008) ga zato poimenujeta topli zahtevnež (»warm demander«).

Nekateri učitelji in starši se še vedno sklicujejo na avtoritarni (avtokratski) vzgojni stil, češ da je »vse bolje delovalo, ko se je otroke vzgajalo s trdo roko«. Ta vzgojni stil (pa naj gre za starše ali učitelje) prevladuje v starejših generacijah, v določenih kulturah in določenih okoljih. Nekatere raziskave so pokazale, da ima pogojno lahko (začasne) pozitivne učinke na učne dosežke v visoko storilnostnih kulturah (npr. Kitajska, Singapur), a na škodo razvitosti čustvenih in socialnih veščin, večje agresivnosti in manjše sprejetosti s strani vrstnikov ter povečanih čustvenih stisk in motenj duševnega zdravja (samomorilnost ipd). Nekatere študije pa kažejo negativne učinke tudi na učne dosežke.

Naknadno je tem trem vzgojnim stilom dodan še vzgojni stil zanemarjanja, za katerega pa sta značilna tako pomanjkanje strukture kot odzivnosti in topline.

Dober stik je zato najboljši dostop do vseh učencev, tudi in še posebej do vzgojno najzahtevnejših. In je učinkovit kot kazen. Kazen povzroča upornost ali pokornost, dober stik z oporo pa daje zgled, gradi na zaupanju in novih priložnostih ter skozi to lahko postopno spodbuja odgovornost.

V dobrem stiku se zgodi največ dobrega, saj zadovoljuje celo vrsto ključnih psiholoških potreb (kot smo videli zgoraj). Zato se dobrega stika ni treba bati in skrbeti, da vodi v popuščanje. Nasprotno: zares dober stik (torej kombinacija spodbudnosti in podpornosti na eni strani ter zahtevnosti in pričakovanj na drugi) je rešitev za celo vrsto problemov. Posebno težo ima prav pri učencih z najbolj »problematičnim vedenjem«, saj niso vajeni te razorožujoče kombinacije sprejetosti kljub neželenemu vedenju ob hkratni podpori pri usvajanju konstruktivnejših vedenjskih vzorcev. Zato ta kombinacija deluje bolje kot kaznovanje, ukazovanje, prepovedovanje – temelji namreč na spodbudi in hkratni podpori, na verjetju v učenčeve zmožnosti. Tudi učence z neželenim vedenjem namreč motivira ista zmagovita kombinacija občutkov sprejetosti, avtonomije in kompetentnosti – samo da s tem nimajo izkušenj in iščejo nadomestne poti. Seveda pa je prav vzpostavljanje dobrega stika z vedenjsko najzahtevnejšimi učenci najzahtevnejše – a prav to pri njih tudi najbolje deluje. Osnova za dober stik v takšnih situacijah je lahko že to, da zmoremo zdržati njihovo vznemirjenost (seveda ob ustreznem zavarovanju njega in okolice) in počakamo na dobro priložnost za pogovor: morda to ni isti hip, ko je učenec najbolj vznemirjen, ampak malo za tem, lahko pa celo ob koncu dneva, pri čemer pa mu to prej napovemo (ne nazadnje tudi zato, da slišijo to sošolci), npr.: »Tole zdaj ni bilo ok, a razumem, da te je nekaj zelo vznemirilo, bova kasneje skupaj raziskala, za kaj je šlo in kako te lahko podprem, da bo drugič drugače …«

Pomembna opora učitelju pri vodenju učencev je razumevanje, katere njihove misli in občutki so privedli (ali celo ponavljajoče se vodijo) k določenemu odzivu ali vedenju. Takšno razumevanje ni dajanje potuhe in ne pomeni odobravanja, pomeni pa – razumevanje. Šele ko razumemo, kaj prispeva k nekemu (neželenemu) vedenju, lahko – skupaj z učencem – poiščemo poti za njegovo nadomestitev.

Neželenega vedenja ne »popravljamo« tako, da ga kaznujemo, ampak tako da razumemo razloge zanj, kar ne pomeni, da ga odobravamo, ampak na tej osnovi najdemo najustreznejše načine za odzivanje nanj. Tako je npr. za navadnim nemirom lahko cela vrsta različnih razlogov, ki terjajo različne odzive. Če se učenec dolgočasi, morda lahko popestrimo pouk ali ga vključimo z aktivnejšimi metodami dela ali navezavo na njegov interes ali življenjsko uporabnost. Če je učenec vznemirjen, lahko skupaj z njim poiščemo načine, kako se umiriti. Če je za takšnim nemirom nevrološka motnja, nam bo pomagal pri iskanju ustreznih odzivov svetovalni delavec. Lahko pa je za vznemirjenostjo tudi kakšna zahtevna situacija (npr. medvrstniško nasilje ali domače zlorabe), zato se je vredno posvetiti raziskovanju, saj smo morda ravno mi tisti, ki lahko s tenkočutnostjo in empatijo učencu pomagamo podeliti stisko oz. narediti prve korake pri tem. Zato prvo vprašanje, ko se pojavi neželeno vedenje, ni: kaj naj naredim (kot po receptu) ali kaj je narobe z njim ali pa kaj delam narobe jaz, pač pa: kaj je za tem vedenjem, kako ga je možno razumeti …[2]

2 Več o tem najdete na https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/varno%20in%20spodbudno%20ucno%20okolje/2019-05-10-kako-do-spodbudnega-in-varnega-ucnega-okolja.pdf

Osnova za zdrav osebnostni razvoj je občutek kompetentnosti, občutek, da zmorem. Ne gre za »napihnjen« ego in pretirano samozavest, še manj za narcisizem (ki se ga upravičeno bojimo), ampak gre za temelje: da se počutim dobro sam s sabo, z drugimi in da sem vpet v smiselno aktivnost, ki sem ji kos.

Občutek sprejetosti, občutek, da sem vreden, in občutek, da »zmorem« (če pa še ne, iščem poti za to), je najboljša popotnica za življenje. Prej omenjena spodbudna odločnost vodi k temu in to je njen glavni učinek. Permisivnost pa nasprotno vodi v razpuščenost, nedisciplinirano in neodgovornost – v skrajnem primeru v narcisizem; avtoritarnost na eni strani, ignoranca na drugi pa poškodujeta in vodita v različne oblike duševnih motenj in stisk ali pa upiranja in odporov. Zdravega občutka »zmorem«, samozaupanja in zdrave samozavesti se torej ni treba bati, bojimo pa se lahko narcisizma na eni strani in poškodovane ali zlomljene osebnosti na drugi.

Iz vsega povedanega sledi, kako pomembno je tako za učitelje kot za učence, da razvijajo čustvene in socialne veščine, od zavedanja lastnih čustev in čustev drugih, uravnavanja čustev do empatije, reševanja konfliktov in sodelovanja (kar vse so skupni cilji s področja dobrobiti, ki jih prinaša prenova).

Čustvene in socialne veščine so ključne za učitelja in za učenca in so v jedru odnosne integritete: ravnati drug z drugim (in ne nazadnje s samim seboj) spoštljivo, recipročno in v skladu z dobrobitjo (Durlak idr., 2011). Za učitelja so vzvod njegove lastne odnosne kompetence in zmožnosti za preudarno vodenje razreda, za odzivanje na neželeno vedenje in za podpiranje učencev tako v zahtevnih situacijah kot pri razvoju njihovih čustvenih in socialnih veščin. Slednje poteka skozi učiteljevo demonstriranje tega: če zmore on uravnavati svoja čustva in vznemirjenost in če to demonstrira pred učenci, se bodo lahko zrelega vedenja učili od njega kot »modela«. Npr. v novem oddelku pove, da ga hrup moti in da jih bo – kadar ga bo preveč – prosil, da so nekoliko tišji, ali pa namesto da zavpije, naj bodo tiho, mirno pove, da ga hrup moti, in da spodbudi, da skupaj najdejo način, kako se lahko nekoliko umirijo.

Dodatno pa učitelj na sistematičen način prispeva h krepitvi čustvenih in socialnih veščin pri učencih s tem, da z njimi izvaja temu namenjene kratke aktivnosti (ki jih med drugim vsebuje tudi priročnik za skupne cilje dobrobiti), npr.: če učenci zelo bučno praznujejo uspeh, drugi pa so žalostni ali jezni, ponudi nekaj časa na razpolago za to, da se postavijo v čevlje drug drugega; če izražajo skrbi pred zahtevno situacijo, jih spodbudi, da se spomnijo na svoje vire moči in podobne situacije, ko so že uspeli itn. V jedru učenja čustvenih in socialnih veščin je zavedanje svojih čustev in čustev drugih, poslušanje drug drugega, refleksija, podpiranje in pogovarjanje.

Ena najpomembnejših čustvenih veščin (ki še posebej prispeva k integriteti) je samouravnavanje, ki je ključno za številne probleme v šoli: uvideti povezavo med mislimi in občutki na eni strani ter vedenjem na drugi. Le preko razumevanja, kako so moje misli in občutki vplivali na moj odziv, lahko tega spremenim. In le preko tega razumevanja lahko razumemo drug drugega in se na ustrezen način podpremo.

Besedna zveza »dobrobit« je zato še kako povezana z integriteto in nikakor ne pomeni »dobro se imeti« v ožjem smislu. Pomeni predvsem »biti dobro sam s sabo in z drugimi«, znati uravnavati svoja čustva, izbirati odzive, se spoprijemati s problemskimi situacijami in z zahtevami življenja ter prispevati k skupnosti.

3 Sklep

Preseganje splošno ustaljenih prepričanj (zlasti tistih, ki se nanašajo na odnos učiteljev do učencev), ki marsikdaj hromijo delovanje pedagoških delavcev, nima le psihološke in pedagoške razsežnosti, ampak predstavlja pomembno dimenzijo »etičnega poguma« kot eno ključnih za spoprijemanje z vzgojno-odnosnimi izzivi in sodobnimi pritiski na pedagoški poklic.

4 Viri in literatura

Boekaerts, M. (2013). Motivacija in čustva imajo ključno vlogo pri učenju. V H. Dumont, D. Istance in F. Benavides (ur.), *O naravi učenja: Uporaba raziskav za navdih praksi* (str. 83–103). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Bondy E., in Ross, D. D. (2008). The Teacher as Warm Demander, The Positive Classroom. *Educational Leadership, 66*(1), 54–58.

Deci, E. L., in Ryan, R. M. (2010). *Self-Determination*. John Wiley & Sons, Inc.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., in Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, *82*(1), 405–432.

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers.* Routledge. Glej tudi: https://visible-learning.org/hattie-ranking-influences-effect-sizes-learning-achievement/

Jennings, P. A., in Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research, 79*, 491–525.

Košir, K. (2013). *Socialni odnosi v šoli*. Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru.

Malešević, T. (2018). Pomen dobrih socialnih odnosov med učitelji in učenci in učiteljeve odnosne kompetence. *Vzgoja in izobraževanje, 49*(5), 17–25.

Pirc, T., in Pečjak, S. (2018). Pomen bližine v interakciji med učitelji in dijaki pri pouku slovenščine v gimnaziji. *Vzgoja in izobraževanje, 49*(3-4).

Peklaj, C., in Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Znanstvena založba Filozofske Fakultete.

Rogič Ožek, S. (2018). Čustveno opismenjevanje v vzgojno-izobraževalnih procesih. *Učiteljev glas, priloga revije Vzgoja in izobraževanje, 49*(5), 4–12.

Rutar Ilc, Z. (2024a). Demokratični (avtoritativni) vzgojni stil namesto avtoritarnega in permisivnega. *Vzgoja in izobraževanje. 55*(1-2), 15–17.

Rutar Ilc, Z. (2024b). Varno in spodbudno učno okolje – predstavitev projekta Zavoda za šolstvo. *Vzgoja in izobraževanje, 55*(1-2), 58–62.

Sočutna šola kot prostor čustvene emancipacije

Dr. Dušan Rutar
CIRIUS Kamnik

Ključne besede: kriza skrbi, čustveni kapitalizem, sočutna šola, čustva kot način bivanja, jezik čustev

Izvleček

V prispevku povzamemo kritične analize sodobne krize skrbi za druge, čustvenega kapitalizma in terapevtske kulture, nato pokažemo, kako poteka v vsakdanjem življenju spontana instrumentalizacija čustev in kako deluje kot simptom sodobne neoliberalne kulture. Predstavimo pomen čustvene odprtosti in oblikovanja sočutnih občestev, kakršna je šola, poudarimo pomen učenja čustvenega jezika. Na koncu predstavimo mednarodno priznane in uveljavljene programe kot temelje, na katerih lahko zgradimo sočutno šolo.

1 Uvod

Uvodoma je zelo na mestu sorazmerno preprosto vprašanje: *Zakaj sočutje zdaj?* Vprašanje je aktualno zlasti z vidika sodobnih raziskav o duševnem zdravju ljudi, ki se neposredno povezujejo s konceptom sočutne šole in sočutnih skupnosti.

Leto 2025 je prineslo vrsto pomembnih znanstvenih publikacij, ki postavljajo sočutje v središče razprav o izobraževanju, zdravju, etični skrbi za drugega in medčloveških odnosih. Izšle so tri obsežne monografije: *Handbook of Assessment in Mindfulness Research* (Medvedev idr., 2025), *Handbook of Compassion in Healthcare* (Behan in Kelly, 2025) in *How Compassion Works* (Makransky in Condon, 2025), ki ponujajo konvergenčne ugotovitve, neposredno relevantne za šolsko okolje in ustvarjanje sočutnih šol.

Njihovo skupno sporočilo je jasno in sorazmerno preprosto: *sočutje ni osebnostna lastnost, ki jo oseba ima ali je nima, temveč je veščina, ki se je naučimo, jo vadimo, krepimo in sistematično razvijamo.* Sočutna šola je kraj, kjer to delamo.

Na uvodno vprašanje, zakaj tako veliko govorimo o sočutju prav v zadnjem obdobju in zakaj o njem nismo govorili že desetletja nazaj, moramo odgovoriti tako, da najprej opozorimo na družbene pogoje za vzpon tega diskurza, saj ni nastal spontano sam od sebe. Morda družbene razmere same silijo ljudi k spoznanju, kako močno potrebujejo sočutje in kako pomembno je? Obstajajo sociološke in antropološke študije, ki potrjujejo, da je to vprašanje zares na mestu (npr.: Berlant, L., 2004; Moeller, S. D., 1999; Muehlebach, A., 2012; Pedwell, C., 2014; Fotaki, M., in A. Prasad (ur.), 2015).

Prvi, kratki odgovor na vprašanje bi bil ta: *o sočutju tako intenzivno govorimo, ker ga tako drastično primanjkuje – in ta primanjkljaj ni naključen, temveč je ustvarjen strukturno.*

Daljši odgovor na zapisano vprašanje terja vsaj kratek pregled več teoretskih konceptov o delovanju sodobnih družbenih struktur.

2 Kriza skrbi, čustveni kapitalizem in terapevtska kultura

Nancy Fraser v svojem vplivnem eseju *Crisis of Care? On the Social-Reproductive Contradictions of Contemporary Capitalism* razvija tezo, da je sodobni tehnološko in finančno razviti kapitalizem v strukturnem konfliktu s socialno in družbeno reprodukcijo (Fraser, 2017). To pomeni, da je v nasprotju z vsemi tistimi dejavnostmi – vzgoja, nega, čustvena podpora, skupnostno življenje, etična skrb –, ki omogočajo, da ljudje sploh lahko delujejo kot delovna sila.

Fraser poudarja, da so za sodobni neoliberalni kapitalizem, ki se močno razvija zlasti po letu 1980, značilni privatizacija in komodifikacija skrbi, krčenje javnih storitev ter prenašanje bremen vsakdanjega življenja na posameznike in družine. Kapitalizem tako sistematično izčrpava pogoje za lastno reprodukcijo. Ljudje pogosto nimajo dovolj časa, energije in virov za kakovostne, čustveno bogate in skrbstvene odnose, ker so skoraj povsem zaposleni s produktivnim delom in z učinkovitostjo.

Kriza skrbi za odnose in druge ljudi – pomanjkanje časa za otroke, izgorelost negovalcev, razpad skupnosti – tako ni osebni neuspeh posameznikov, čeprav se prikazuje kot tak, temveč je strukturni učinek sistema, ki maksimira ekstrakcijo vrednosti na račun samega življenja. V tem kontekstu deluje rojstvo in vzpon diskurza o sočutju kot simptom družbene krize: *kot kolektivno zavedanje, da v sodobnem življenju manjka nekaj temeljnega – nekaj, kar je organsko prepleteno s kakovostjo odnosov, čustveno pismenostjo in socialno pismenostjo*.

Korejsko-nemški filozof Byung-Chul Han v delih *The Burnout Society* in *Psychopolitics: Neoliberalism and New Technologies of Power* razvija radikalno tezo o naravi sodobnih oblastnih razmerij, ki dopolnjuje analizo Nancy Fraser (Han, 2015, 2017). Han trdi, da smo prešli od Foucaultove disciplinske družbe, ki deluje na ljudi z zunanjim nadzorom in s prepovedmi, k družbi dosežkov (nem. *Leistungsgesellschaft*), v kateri deluje oblast skozi notranjo motivacijo vsakega posameznika. Neoliberalni subjekt zato ni več podvržen zunanjemu gospodarju, temveč izkorišča samega sebe, in sicer v imenu svobode, neodvisnosti, samoaktualizacije in optimiziranja dosežkov.

Takšno življenje proizvaja in krepi nove patologije: *stres, izgorelost, depresijo, anksioznost*. Znašli smo se v družbi, v kateri se zdi, da je vse mogoče, zato pritožbe depresivnega posameznika, da nekaj ni mogoče, nihče ne jemlje zares.

Psihopolitika, kot jo imenuje Han (namesto Foucaultove biopolitike), pomeni, da sodobna moč oblastnih razmerij cilja neposredno na psiho. Ljudi usmerja tako, da jim predlaga samoaktualiziranje, samouresničevanje, optimiziranje samega sebe, nenehno kvantificiranje in preverjanje lastnih dosežkov, algoritmično upravljanje pozornosti. Veliki podatki (*Big Data*) ne nadzorujejo teles, temveč napovedujejo in oblikujejo želje ter preobražajo duhovno življenje večine ljudi.

V tem okviru je diskurz o sočutju sicer mogoč, vendar je tudi globoko ambivalenten. Zagotovo je odgovor na krizo – zavedanje, da sistem družbenega življenja proizvaja trpljenje številnih ljudi –, na drugi strani pa je lahko novo in zelo močno orodje psihopolitike, ki pospešuje individualiziranje strukturnih družbenih problemov in prenos bremen na posameznike. Poziv *Bodi sočuten do sebe!* se tako vse pogosteje pojavlja kot nadomestek za *Spremeni sistem, ki določa, kako živiš*.

Izraelska sociologinja Eva Illouz je v seriji del – *Cold Intimacies: The Making of Emotional Capitalism*, *Saving the Modern Soul: Therapy, Emotions, and the Culture of Self-Help*, *Why Love Hurts* in *The End of Love* – razvila eno najobsežnejših analiz sodobnega čustvenega kapitalizma (Illouz, 2007, 2008, 2012, 2019). Njena teza je, da kapitalizem ni le racionaliziral ekonomskih odnosov, temveč je koloniziral tudi čustveno življenje večine ljudi. Čustva tako postajajo iz dneva v dan bolj komodificirana (prodajajo se izkušnje, ne le izdelki), racionalizirana (upravljana z metodami, s tehnikami, z aplikacijami) in izmerjena (čustvena inteligenca kot kapital na trgu dela).

Terapevtska kultura tako ni le odgovor na objektivno trpljenje ljudi. Še sama je postala kulturna matrica, skozi katero spontano razumemo sebe, druge in medsebojne odnose. Trpljenje tako ni več moralni ali duhovni problem, kakršen je bil nekoč, temveč je psihološki problem, ki zahteva terapevtsko intervencijo. Ta je zato tudi na voljo – za drag denar, kakopak.

Illouz pri tem ni zgolj kritična. Priznava, da terapevtska kultura odpira nove možnosti za samorazumevanje, zlasti za ženske. A hkrati opozarja, da ta kultura individualizira probleme, ki imajo družbene vzroke, vpeljuje logiko trga v intimne odnose in proizvaja neskončno potrebo po izboljševanju sebe, ki ni nikoli zadovoljena, zato so ljudje vse bolj frustrirani.

Diskurz o sočutju je v tej perspektivi del širše terapevtizacije družbe. Ključno vprašanje je, ali omogoča transformacijo ali le upravljanje s simptomi.

3 Kritika kooptacije

Kooptacija je, zelo na kratko, množica procesov, s katerimi močne skupine ljudi vključijo drugačne glasove in potencialne nasprotnike v svojo strukturo in jih tako nevtralizirajo.

Ronald Purser, profesor menedžmenta in zen učitelj, je v knjigi *McMindfulness: How Mindfulness Became the New Capitalist Spirituality* razvil ostro kritiko, kako je neoliberalni kapitalizem kooptiral kontemplativne prakse, vključno s sočutjem (Purser, 2019). Njegove ključne teze so naslednje: čuječnost (angl. *mindfulness*) in sočutje sta postala industrija, vredna več milijard dolarjev; prakse so ločili od budističnega etičnega konteksta in jih spremenili v koristne tehnike za upravljanje stresa; osnovna predpostavka je, da si stres povzročajo ljudje sami, kar pomeni, da je tudi rešitev problema v posameznikovi avtoregulaciji, ne v družbeni spremembi. Korporacije, vojske in vlade uporabljajo te prakse za pacifikacijo – *Bodite prisotni* namesto *Uprite se*.

Purser povzema: »Privatizirano sočutje ... pomiri občutke tesnobe na individualni ravni, namesto da bi izzivalo družbene, politične in ekonomske neenakosti, ki to stisko povzročajo« (Purser, 2019, str. 14). To ne pomeni, da so prakse same po sebi škodljive, bilo bi sporno, če bi trdili kaj takega, a Purser upravičeno opozarja, da brez kritičnega in kolektivnega okvira postanejo orodje za ohranjanje statusa quo.

4 Sinteza: zakaj zdaj?

Če povzamemo različne perspektive, ki nam pomagajo razumeti aktualne družbene razmere, v katerih živimo, lahko prepoznamo več konvergentnih razlogov za vzpon diskurza o sočutju.

Materialni pogoji vključujejo neoliberalno erozijo javnih institucij skrbi (Fraser, 2017), financializacijo časa in pozornosti ter razpad tradicionalnih skupnosti in podpornih mrež.

Subjektivni pogoji krepijo izgorelost kot posledico samoizkoriščanja (Han, 2015), čustveno izčrpanost v *čustvenem kapitalizmu* (Illouz, 2007) ter kronično osamljenost kljub digitalni povezanosti milijonov ljudi.

Kulturni pogoji zajemajo terapevtizacijo družbe, pri čemer postaja psihološki jezik dominantni okvir za razumevanje sebe in drugih (Illouz, 2008; Rieff, 2006), sekularizacijo in z njo povezano iskanje funkcionalnih nadomestkov za religiozno skupnost ter pojav *duhovnosti brez religije*, pri kateri iz budizma izhajajoče prakse nastopajo kot sekularna alternativa.

Kritična opozorila se nanašajo na nevarnost individualizacije strukturnih problemov (Purser, 2019), kooptacijo kontemplativnih praks s strani kapitala ter možnost, da sočutje postane upravljanje simptomov namesto transformacije vzrokov.

5 Instrumentalizacija čustev kot simptom neoliberalne kulture

Razmišljanje in razpravljanje o čustveni odprtosti, čustveni pismenosti ali čustveni inteligentnosti je v orisani perspektivi nujno in zelo potrebno. O tem ni nobenega resnega dvoma. Je želeno in na prvi pogled je to videti kot napredek. Končno se zavedamo, da so čustva pomembna, tudi za moške, končno prekinjamo s patriarhalnim stereotipom o tem, da moški ne jočejo in da so ženske veliko bolj čustvene kot moški.

A biti moramo kritični in se vprašati, kako si ljudje dejansko predstavljajo čustveno odprtost. V kontekstu neoliberalne kulture, ki jo analizirajo Fraser (2017), Han (2015, 2017) in Illouz (2007, 2008), kot je razvidno iz prejšnjih razdelkov tega prispevka, je treba prepoznati, da se diskurz o čustvih pogosto pojavlja v instrumentalizirani obliki, ki povsem zgreši svoj cilj. Ljudje si namreč čustvene odprtosti pogosto ne predstavljajo kot emancipacije, temveč kot novo obliko optimiziranja sebe: *razvij čustveno inteligenco, da boš uspešnejši v poslu; bodi čustveno inteligenten, da boš boljši vodja; razumi čustva, da boš lahko manipuliral z drugimi*. To ni odprtost do čustev – to je njihova instrumentalizacija. Čustva so v taki perspektivi zgolj priročno in zanimivo orodje za tako želeni uspeh, niso pa priznana kot ključna dimenzija človeškega bivanja.

Daniel Goleman, ki je populariziral koncept čustvene inteligence, jo je povezal kar z upravljanjem, vodenjem in uspehom v poslu (Goleman, 1995). Čustveno inteligentni vodja naj bi bolje upravljal svoje zaposlene, ker domnevno razume njihova čustva in jih lahko uporablja za povečevanje produktivnosti. To ni preobrazba patriarhalne maskulinosti, temveč je njena prefinjena različica. Moški še vedno ne sme čutiti zares – zdaj samo uporablja simulacijo čustvene odprtosti za instrumentalne cilje, ki jim je enako podrejen kot prej.

Ta instrumentalizacija čustev je, kot opozarja Illouz (2007), značilnost čustvenega kapitalizma, v katerem čustva postajajo sredstvo za doseganje ekonomskih ciljev, ne pa prostor avtentičnih odnosov, srečanj in povezav.

6 Čustva kot način bivanja v svetu: eksistencialna perspektiva

Da bi razumeli, zakaj je instrumentalizacija čustev tako problematična, se moramo vrniti k temeljnemu vprašanju: *Kaj čustva sploh so?*

Eksistencialna fenomenologija, zlasti delo Martina Heideggerja, ponuja drugačno razumevanje od običajnega (Heidegger, 1927/2017). Čustva niso dodatek k nevtralnemu racionalnemu subjektu, temveč so načini, kako se nam svet sploh odpira. Človek ni najprej nevtralni opazovalec sveta *tam zunaj*, ki potem dobi čustva kot nekakšen psihološki dodatek. Res je ravno nasprotno: *čustva so temeljni način zaznavanja, razlaganja in razumevanja sveta*.

Ko je človek optimističen, se mu svet kaže kot prostor možnosti, ko je depresiven, se kaže kot prostor nemožnosti. To ni isto kot imeti pozitiven ali negativen filter, ki subjektivno izkrivlja objektivno resničnost, kot pogosto mislijo ljudje. Je nekaj drugega in veliko dragocenejšega: *je način, kako se konstituira sama realnost*. Svet namreč ni objektivni obstoj nečesa, kar potem čustva subjektivno obarvajo ali celo popačijo oziroma izkrivijo. Svet je vedno že afektivno obarvan. Heidegger pokaže, kako se nam kaže skozi razpoloženja (nem. *Stimmungen*).

To pomeni, da čustva niso nekaj, kar bi morali preseči, češ da lahko zameglijo naš razum, da bi prišli do resničnega, objektivnega razumevanja sveta in sebe v njem. Ne, čustva so temeljni način razumevanja sebe in sveta. Brez njih sveta sploh ne bi imeli. Imeli bi samo abstraktne podatke brez pomena, ne bi vedeli, kaj je pomembno in kaj ni, kaj je vredno.

7 Feministična rekuperacija čustev: skrb kot epistemologija

Feministična etična teorija že dolgo zelo dobro razume to, kar formulira eksistencialna fenomenologija na ontološki ravni. Carol Gilligan je v svojem prelomnem delu *In a Different Voice* pokazala, kako je bil tradicionalni model moralnega razvoja, kot ga je oblikoval Lawrence Kohlberg, pristranski (Gilligan, 1982). Predpostavljal je, da je vrh človekovega moralnega razvoja abstraktno, racionalno razmišljanje o univerzalnih principih. Ljudje – večinoma ženske –, ki so odločitve sprejemali na podlagi skrbi, odnosov in čustev, so bili zato prepoznani kot moralno manj razviti.

V resnici pa to ni inferiornost, temveč je drugačna etična naravnanost. Etika skrbi za drugega ni manj sofisticirana kot etika pravičnosti – je le drugače orientirana. Namesto spraševanja, katero abstraktno pravilo velja v določenem trenutku, sprašuje: *Kdo potrebuje skrb? Kako bo moje dejanje vplivalo na odnose? Kaj pove moja čustvena odzivnost o situaciji?*

Ta čustvena odzivnost ni *mehko razmišljanje*, kot zmotno še vedno mislijo mnogi ljudje. Je način, kako prepoznamo, kaj je zares pomembno v določeni situaciji. Ko vidim nekoga trpeti in me to gane, moja ganjenost ni ovira za etično delovanje. Nasprotno, je sam pogoj etičnega delovanja. Brez čustvene odzivnosti na trpljenje drugega ne morem niti vedeti, da je pred menoj nekaj, kar terja moralni in etični odziv.

Nel Noddings to razmišljanje razširi v celovito etiko skrbi (Noddings, 1984/2013). Pravi, da je skrb fundamentalno relacijska, čustveno zasnovana etična drža. Jaz-v-relaciji tako ni jaz, ki potem, pozneje

vstopi v odnose z drugimi jazi, temveč je od samega začetka jaz, ki je vselej-že konstituiran skozi relacije oziroma odnose z drugimi. In v njih je čustvena odzivnost v obliki empatije, sočutje ali skrb za drugega natanko to, kar ga odpre za drugega in ga dobesedno naredi sposobnega etičnega dejanja, ki je namenjeno drugemu.

Pri tem ne smemo pozabiti na Emmanuela Lévinasa in njegov temeljni prispevek k etiki drugosti (Lévinas, 1969, 1998). Za Lévinasa etika ni izpeljana iz ontologije, temveč obstaja pred njo. Etika je *prva filozofija*. Obraz drugega (fr. *le visage d'autrui*) me kliče k odgovornosti, še preden se odločim biti odgovoren. Odgovornost za drugega zato ni nekaj, kar izberem – je struktura same subjektivnosti. Lévinas radikalizira to, kar Noddings artikulira na ravni skrbi: *ne obstajam najprej jaz, ki se potem odloči skrbeti za drugega*. Sem jaz, ki je od vsega začetka konstituiran kot *odgovor* na drugega – kot bitje, ki je drugemu izpostavljeno in zanj odgovorno.

Ta Lévinasova *odgovornost pred obrazom drugega* je filozofski temelj, na podlagi katerega lahko razumemo, zakaj čustvena odzivnost ni le psihološka dispozicija, temveč je ontološka struktura same človeškosti. Biti človek zato v temelju pomeni biti izpostavljen drugemu. Ta izpostavljenost se manifestira kot čustvena odzivnost, kot ganjenost ob trpljenju, kot skrb za drugega.

Na tem ključnem spoznanju temelji koncept sočutne šole.

8 Patriarhalna konstrukcija čustev in njena cena

Zdaj lahko razumemo, zakaj je patriarhalna konstrukcija čustev tako škodljiva. Čustev sicer ne zanika, jih pa razdeli na moška in ženska, pozitivna in negativna (Connell, 2005). Moška čustva: *jeza, agresivnost, ambicioznost, dominantnost*. Ženska čustva: *žalost, strah, skrb, nežnost, ranljivost*.

Ta razdelitev je arbitrarna in ni biološko utemeljena (Fine, 2010). Moški čutijo žalost, strah, potrebo po skrbi. Ženske čutijo jezo, ambicioznost, tekmovalnost. A družbena socializacija to razdelitev nenehno reproducira. Fante učijo potlačiti *ženska* čustva, dekleta učijo potlačiti *moška* čustva. Agresivna dekleta so označena za *histerična*, ambiciozna so *neženstvena*.

Rezultat je, da oba spola plačujeta ceno. Moški izgubijo dostop do celega registra čustvenih izkušenj – ne morejo čutiti ranljivosti, ne morejo prositi za skrb, ne morejo vzpostaviti intimnih relacij (Way, 2011). Ženske ne smejo čutiti jeze, ne smejo biti dominantne, ne smejo biti ambiciozne, če pa že so, so kaznovane kot *neženstvene*.

Ključna poanta je strukturna. Moška čustva so cenjena, povezana z močjo, avtoriteto, uspehom, ženska so devalvirana, povezana s šibkostjo, inferiornostjo, zasebnostjo. To ni le psihološki problem posameznikov, temveč je strukturna značilnost patriarhalne kulture, ki je neoliberalizem ne odpravlja, temveč jo rafinira in instrumentalizira.

9 Kaj pomeni resnična čustvena odprtost

Sočutna šola je namenjena vzgajanju otrok in mladih ljudi za etično skrb za drugega, socialno in čustveno pismenost, dobre medsebojne odnose. Če upoštevamo na kratko orisano eksistencialno in feministično perspektivo ter kritiko neoliberalne instrumentalizacije človeških eksistenc, ne le odnosov, lahko povemo, kaj bi pomenila resnična čustvena odprtost, za katero je sočutna šola.

Prvič: Zmožnost prepoznavanja čustev. Ne le **močnih** *čustev (jeza, agresivnost, bes, evforija), temveč tudi subtilnih (nelagodje, negotovost, nejasna žalost, tesnoba). Učenci se učijo postajati pozorni na lastne notranje izkušnje. To terja upočasnitev, refleksijo in vprašanje:* **Kaj dejansko čutim prav zdaj?**

Drugič: Zmožnost poimenovanja čustev. Obstaja jezik čustev, ki se ga otroci naučijo, kot se naučijo tujega jezika. Razvijajo jezik za čustvene nianse, ne le površinske znake. Ne le za **dobro/slabo, srečen/žalosten***, temveč zlasti za razlikovanje med žalostjo, melanholijo, obupom, razočaranjem, strahom, tesnobo, anksioznostjo. Vsako čustvo ima namreč svojo kvaliteto, svoj pomen, zahteva drugačen odziv. Brez jezika čustev te razlike ostajajo difuzne, nejasne in nerazumljive (Barrett, 2017).*

*Tretjič: Zmožnost dopuščanja čustev. Čustev ne zanikamo, ne tlačimo in ne odrivamo. Nanje se ne odzivamo takoj, refleksno, avtomatično. Najprej dovolimo, da so, da se razvijejo, da jim prisluhnemo. To ni pasivnost (***čustva me obvladujejo***), kot mislijo ljudje, temveč je aktivno sprejemanje (***to čustvo mi lahko nekaj pove – kaj sporoča?***).*

*Četrtič: Zmožnost artikulacije čustev. Drugim se ne bojimo povedati, kaj čutimo. Ne performativno (***tako se počutim***), temveč tako, kot se zares počutimo. To zahteva ranljivost. Ko povem, da me je strah, da sem žalosten, da potrebujem skrb, se odprem možnosti, da me zavrnejo, se mi posmehujejo in me ne razumejo. A brez te ranljivosti ni pristne intimnosti (Brown, 2012), zato potrebujemo varne prostore, kjer smo lahko brez skrbi to, kar dejansko smo.*

Petič: Integracija čustev v življenje. To pomeni, da čustev ne ločujemo od **racionalnega** *odločanja. Razumemo, da so čustva del inteligentnega odzivanja na svet, ne ovira. Ko občutim nelagodje v neki situaciji, to ni iracionalen strah, ki ga moram ignorirati, prezreti ali zanikati, temveč je signal, da nekaj ni v redu, ki ga moram vzeti resno.*

Šestič: Ko mladi prepoznajo, da njihova jeza ali žalost izvira iz sistemskih krivic, se v sočutni šoli opolnomočijo, da se povežejo in delujejo za spremembo teh struktur. Sočutje se tako prelije v solidarnost – a ta prehod ni spontan.

Zahteva, da šola ustvari strukturne pogoje za tri procese: 1) kolektivno artikulacijo izkušnje, s katero mladi odkrijejo, da njihova izkušnja ni individualna anomalija, ampak je strukturni vzorec; 2) kritično analizo struktur, s katero skupaj raziskujejo, kako in zakaj delujejo sistemi izključevanja; 3) solidarno delovanje, ki ne pomeni, da »pomagajo« marginaliziranim, temveč skupaj delujejo za transformacijo struktur.

Nevarnost je, da sočutje ostane depolitizirano – da se zadovolji z empatičnim odzivom na individualno trpljenje, brez spraševanja o okolju, ki to trpljenje proizvaja. V tem primeru sočutje lahko celo legitimira status quo, ker ustvarja iluzijo skrbi brez strukturne spremembe okolja.

Prehod od sočutja k solidarnosti temelji tudi na prepoznanju epistemološkega privilegija marginaliziranih. Hendikepirani otroci ne potrebujejo tega, da privilegirani otroci z njimi »sočustvujejo« – potrebujejo, da privilegirani priznajo, da hendikepirani vidijo strukturo izključevanja, ki je drugim nevidna, in da se pridružijo skupni borbi za transformacijo te strukture. To je solidarnost: ne vertikalno razmerje pomoči, ampak horizontalno razmerje skupnega političnega angažmaja.

10 Kaj čustvena odprtost ni: kritika nstrumentalizacije

Enako pomembno je poudariti, kaj čustvena odprtost *ni*.

Prvič: Ni performativnost čustev. *Pokazati čustva* na zahtevo, ker je to *dobro za odnos* ali *dobro za kariero*, ni odprtost, temveč je igranje vloge. Resnična čustva niso predstava ali igra.

Drugič: Čustvena odprtost ni nadzorovanje čustev ali njihovo upravljanje. *Čustvena inteligentnost* kot sposobnost manipuliranja s čustvi, svojimi ali od drugih, za doseganje ciljev je instrumentalizacija, ne odprtost. Odprtost pomeni dovoliti čustvom, da se pojavijo in so, ne da bi jih uporabljali kot orodje.

Tretjič: Ne obstajajo samo pozitivna čustva. Sodobna *pozitivna psihologija* v popularni preobleki pogosto zahteva samo srečo, optimizem in hvaležnost. Težka čustva – jeza, žalost, strah – so prepoznana kot *negativna*, kar pomeni, da jih je treba nekako odpraviti. Čustvena odprtost pomeni biti čisto nekaj drugega: *biti odprt za vsa čustva, tudi težka*. Žalost tako ni *napaka*, ki jo moramo popraviti, ker je legitimen odziv na izgubo. Jeza ni *problem*, ki ga je treba rešiti, ker je ustrezen odziv na krivičnost.

Četrtič: Čustvena odprtost ni individualizacija strukturnih problemov. Ko nekdo občuti jezo zaradi nepravičnih delovnih pogojev, odgovor ni *delaj na svoji čustveni regulaciji*. Odgovor je sprememba delovnih pogojev. Čustvena odprtost ne pomeni samo *bolje upravljati težka čustva*. Ne, pomeni slišati, kaj čustva govorijo o strukturah, v katerih živimo (Purser, 2019).

11 Sočutna šola kot prostor čustvene emancipacije

Za pedagoško delo z mladimi – še posebej z mladimi moškimi – je orisano razumevanje čustvene odprtosti ključno. Mlad moški, ki odrašča v kulturi, v kateri se mu še vedno govori (eksplicitno ali implicitno), da *moški ne jočejo*, da mora biti *trd* ali da je ranljivost šibkost, se sooča z nemogočo situacijo. Čuti čustva (ker je človek), ni pa mu dovoljeno čutiti jih, nima jezika zanje, nima prostorov, kjer jih lahko izrazi (Way, 2011).

Naloga sočutne šole ni mladim povedati, da *morajo biti čustveno odprti*; to bi bila le nova zapoved, nova zahteva, ki jo Han (2015) identificira kot značilnost družbe dosežkov. Njen cilj je drugačen: *ustvariti prostore, kjer lahko eksperimentirajo s čustvenim izražanjem, ne da bi se bali kazni, kjer so lahko ranljivi, ne da bi bili poniževani, kjer lahko jočejo, ne da bi se kdo norčeval iz njih; kjer lahko rečejo »Bojim se«, »Potrebujem pomoč«, »Hudo mi je« – in bodo slišani, ne obsojeni.*

To zahteva več stvari.

Prvič, modeliranje. Če pedagog pokaže čustveno odprtost (ne performativno, temveč resnično), pokaže kot model, da je to mogoče. Ko prizna *Tudi jaz včasih ne vem, kaj čutim* ali *Tudi meni je težko, zato včasih potrebujem pomoč*, naredi s tem več kot s katerimkoli predavanjem o pomembnosti čustev (Noddings, 1984/2013).

Drugič, prostor brez presojanja. Mislimo na skupinske procese, v katerih mladi lahko delijo čustvene izkušnje brez strahu pred poniževanjem. To zahteva zelo jasna pravila: *brez posmehovanja, brez zmerjanja, brez minimiziranja* (»Saj ni tako hudo«). Terja poslušanje, sprejetje in validacijo.

Tretjič, jezik za čustva. Sem spada učenje čustvenega besedišča. Mnogi mladi moški preprosto ne znajo poimenovati, kaj čutijo. *Kako se počutiš? – Ne vem*. Ne gre za to, da ne čuti, temveč za to, da tega ne zna poimenovati. Učitelj mu pomaga: *daje besede, niansira, razlikuje* (Barrett, 2017).

Četrtič, povezava s strukturami. Ko mlad moški izrazi čustvo (recimo jezo), ga sočutna šola ne individualizira (»*Ti imaš problem z jezo*«), temveč ga kontekstualizira: *Zakaj je ta situacija sprožila jezo? Kaj v strukturi tvojega življenja je frustrirajoče? Kako drugi doživljajo podobno?* To odpre prostor za razumevanje, da čustva niso samo privatni dogodki, temveč so odzivi na strukturne pogoje, kar je tudi ključna poanta kritike, ki jo razvijajo Fraser (2017), Illouz (2008) in Purser (2019).

12 Zaključek: proti instrumentalizaciji, za emancipacijo

Odgovor na osrednje vprašanje tega besedila je: *odprtost do čustev je danes popularna, je pa pogosto instrumentalizirana kot novo orodje za uspeh, kot nova oblika samooptimizacije, kot prefinjena verzija patriarhalne kontrole nad čustvenim življenje.* To ni resnična emancipacija.

Resnična čustvena odprtost pomeni priznanje, da so čustva temeljna dimenzija človeškega bivanja, ne ovira razumu, temveč način razumevanja. To pomeni konec patriarhalnega razdeljevanja čustev na *moška* (dobra) in *ženska* (slaba). Pomeni odpiranje prostorov, kjer lahko vsi, ne glede na spol, brez strahu čutijo in izražajo ves register čustvenih izkušenj.

Pomeni tudi razumevanje, da čustvena odprtost ni samo individualna vrlina in da terja strukturne spremembe. Ne moremo zahtevati od ljudi, da bodo *čustveno odprti* v strukturah, ki kaznujejo čustveno ranljivost, nagrajujejo čustveno kontrolo in izkoriščajo čustveno delo. Resnična čustvena odprtost zahteva družbo, ki ceni skrb, omogoča intimnost, ne reducira ljudi na produktivne delavce in potrošnike.

Orisana perspektiva je radikalno drugačna od *Postani alfa samec, ki kontrolira čustva* ali *Razvij čustveno inteligenco za uspeh*. Je fundamentalna preobrazba tega, kako razumemo, kaj pomeni biti človek – ne kot racionalni, samozadostni individuum, temveč kot relacijsko, čustveno, ranljivo bitje, katerega moč izhaja iz odprtosti, ne iz kontrole.

Sočutna šola je poskus ustvariti prostor, kjer je taka preobrazba mogoča. Ne kot nova zahteva, ki jo sistem nalaga posameznikom, temveč kot strukturni pogoj, ki emancipacijo sploh omogoča.

13 Kako začeti?

V Veliki Britaniji so pedagoški psihologi razvili *Compassionate Schools Framework* (CSF), ki se osredotoča na devet področij šolske prakse (Gray idr., 2021):

1. etos in kultura šole,
2. vodenje in upravljanje,
3. okolje in prostor,
4. kurikulum in poučevanje,
5. odnosi in komunikacija,
6. podpora učencem,
7. sodelovanje s starši in skupnostjo,
8. skrb za zaposlene,
9. prehodi in spremembe.

Britanski model za začetek ustvarjanja sočutne šole kot skupnosti poudarja: ***ni mogoče zahtevati sočutja od učiteljev, ki sami niso deležni sočutja***. Zato je skrb za zaposlene (angl. *staff wellbeing*) integralni del oblikovanja sočutne šole.

Sistematični pregled raziskav o oblikovanju sočutnih šol (Maynard idr., 2019) identificira skupne elemente uspešnih programov:

- **usposabljanje vseh zaposlenih** o vplivu travme na učenje in vedenje,
- **spremembe na ravni organizacije** – politike, postopki, disciplinski ukrepi,
- **spremembe v praksi** – kako učitelji pristopajo k *težavnemu* vedenju mladih,
- **stalna podpora učiteljem** – supervizija, prostori za razbremenitev.

Na podlagi izkušenj lahko identificiramo **zaporedje korakov**, ki se je izkazalo za učinkovito.

13. 1 Faza 1: Priprava terena (3–6 mesecev)

1. Začnite pri sebi. Raziskave konsistentno kažejo, da je **ravnateljevo osebno razumevanje** sočutja temelj celotnega projekta. Kot pravi Bowerman (2024), je prvi korak razmislek o lastni zgodbi – kako travma, stres, odnosi oblikujejo vaš stil vodenja. To ni *mehka* vaja, temveč je ključni pogoj verodostojnosti.

2. Sestavite jedrno skupino. Projekta ne morete izpeljati sami. Potrebujete majhno skupino (5–8 ljudi) **zavezanih in predanih posameznikov**: učiteljev, šolskih svetovalnih delavcev, morda predstavnikov staršev. Ti bodo jedro spremembe. Izberite ljudi, ki to že živijo, ne le tistih, ki imajo slučajno čas.

3. Podajte oceno pripravljenosti. Preden začnete, morate vedeti, **kje šola že je**. Obstajajo orodja za oceno pripravljenosti (*Trauma-Informed Schools Organizational Readiness Assessment*), ki vam pomagajo identificirati obstoječe moči in ovire. Ne predpostavljajte, da veste – vprašajte.

4. Poskrbite, da bodo sodelavci razumeli projekt. Ne gre za formalno odobravanje, temveč za **resnično razumevanje**. To pomeni: pojasnite, zakaj to delate (ne le, *ker je moderno*), kaj to konkretno pomeni za vsakdanjo prakso, in – ključno – kaj to pomeni za dobrobit učiteljev in vseh drugih v šoli. Učitelji, ki se počutijo izčrpane in neslišane, ne bodo zmogli sočutja do učencev.

13. 2 Faza 2: Temeljno usposabljanje (6–12 mesecev)

5. Izvedite intenzivno uvodno usposabljanje za vse zaposlene. Raziskave (Perry in Daniels, 2016) priporočajo **intenziven dvodnevni uvod**, ki vključuje:

- osnove nevrobiologije stresa in travme;
- kako travma vpliva na učenje in vedenje;
- prepoznavanje znakov stresa pri učencih in pri sebi;
- konkretne strategije za umirjanje in regulacijo stresa.

Usposabljanje mora vključevati **vse**: *učitelje, hišnika, kuharje, tajnico* ... Vsak odrasli v šoli je potencialna varna oseba za otroka.

6. Vzpostavite program CARE za učitelje. Program **Cultivating Awareness and Resilience in Education** (CARE), ki so ga razvili v okviru CSP, je namenjen **skrbi za učitelje**, da razvijejo lastno čuječnost, sočutje do sebe, strategije regulacije stresa. To ni luksuz, temveč je pogoj vsega drugega v projektu.

7. Poskrbite za skupni jezik. Sočutna šola potrebuje **skupni besednjak**. To so načini, kako govorimo o čustvih, kako poimenujemo, kar opazujemo, kako komuniciramo o težavah, kako se pogovarjamo o njih. To vključuje tudi vizualne elemente: *table sočutja* (angl. *compassion boards*), *kotičke za umiritev* (angl. *pause places*), ki so na voljo učencem za regulacijo stresa.

13. 3 Faza 3: Implementacija v razredih (1–2 leti)

8. Začnite z manjšim pilotom. Ne poskušajte spremeniti vse šole hkrati. Začnite **z nekaj razredi (2–3 razredi) ali enim razredom na vsaki stopnji.** Pustite, da postanejo uspešni, ker bo njihov uspeh navdihoval druge.

9. Integrirajte prakso v vsakdan. Sočutja se ne učimo le pri posebnih urah, prežemati mora vsakdanje življenje :

- Kako začnemo dan? (Kratek trenutek tišine, registracija počutja);
- Kako se odzivamo na konflikt? (Ne Kdo je kriv?, temveč Kaj se dogaja?);
- Kako komuniciramo s starši? (Ne obtožujoče, temveč iz skrbi);
- Kako se odzivamo na *disciplinske* probleme? (Obnovitvene prakse namesto kazni).

10. Vključite starše. Program v Charlottesvillu (Univerza v Virginiji) si je kot dolgoročni cilj zastavil **širjenje koristi na družine in skupnost**. To pomeni: *delavnice za starše, skupna srečanja, odprti dialog o tem, kaj šola počne in zakaj*.

13. 4 Faza 4: Utrjevanje in širjenje (2 leti in več)

11. Vzpostavite stalno supervizijo in podporo. Raziskave močno priporočajo: učitelji potrebujejo **redni prostor za razbremenitev** – da delijo težke situacije, da dobijo podporo, da niso sami. To ni *dodatek*, temveč je nujni del sistema.

12. Preglejte politike in postopke. Sočutna šola pomeni tudi **sistemske spremembe**: *disciplinske pravilnike, načine ocenjevanja, komunikacijo in pogovarjanje s starši, protokole ob krizah*. Vse to morate pregledati skozi *lečo sočutja*.

13. Spremljajte in evalvirajte. Uspešni programi vključujejo **sistematično spremljanje** tako akademskih rezultatov kot kazalcev dobrobiti, vedenja in zlasti odnosov. To vam pomaga prilagajati pristop in dokazovati učinke.

14 Kritična opozorila

Na podlagi izkušenj iz sveta in teoretskega okvira, ki smo ga spoznali, je treba opozoriti še na nekatere **tipične pasti**.

Prvič: Ne instrumentalizirajte sočutja. Sočutje ni tehnika za izboljšanje *učnega uspeha* ali *discipline* – je *način bivanja*. Če ga predstavite kot orodje za doseganje drugih ciljev, boste izgubili njegovo bistvo.

Drugič: Ne pozabite na strukturne pogoje. Kot opozarjajo Fraser (2017), Illouz (2007) in Purser (2019): *ne morete zahtevati sočutja od ljudi, ki delajo v pogojih, ki sočutje onemogočajo – preobsežni urniki, preveliki razredi, administrativni pritiski*. Del sočutne šole je tudi zagovorništvo za boljše pogoje dela.

Tretjič: Ne pričakujte hitrih rezultatov. Izkušnje kažejo, da so **potrebna leta** za resnično kulturno spremembo. Pilotna faza lahko traja tudi šest let. To torej ni *projekt*, ki se zaključi v nekaj letih, temveč je trajna preobrazba kulture.

Četrtič: Začnite pri dobrobiti zaposlenih. Kot pravi britanski rek: *Ne morete nalivati iz prazne čaše*. Če so učitelji izgoreli, ne bodo zmogli sočutja. Skrb za zaposlene ni luksuz, temveč je temelj sočutne šole.

15 Sklepna misel

Sočutna šola ni *program*, ki ga šole dodajo obstoječim programom. Je **odgovor na strukturne pogoje** družbenega življenja, ki v neoliberalnem svetu prelagajo težka psihološka in eksistencialna bremena na posameznike – vključno z otroki.

Gradnja sočutne šole tudi ne sme biti *še en projekt*. Njen namen in cilj je **ustvariti prostor**, v katerem je sočutje mogoče za vse: *za učence, učitelje, starše, ravnatelja in vse druge zaposlene.* To je prostor, ki ni napolnjen z zahtevami po produktivnosti in optimizaciji, temveč z dovoljenjem, da smo ranljivi, počasni, odprti, iskreni in pošteni.

Pred nami je dolga pot.

16 Viri in literatura

Barrett, L. F. (2017). *How emotions are made: The secret life of the brain*. Houghton Mifflin Harcourt.

Behan, C., in Kelly, B. (2025). *Handbook of Compassion in Healthcare*. CUP.

Berlant, L. (2004). Introduction: Compassion (and withholding). V L. Berlant (ur.), *Compassion: The culture and politics of an emotion* (str. 1–13). Routledge.

Bowerman, M. J. (2024). *Heartleader: A Trauma-Responsive Approach to Teaching, Leading, and Building Community*. TeacherGoals Publishing.

Brown, B. (2012). *Daring greatly: How the courage to be vulnerable transforms the way we live, love, parent, and lead*. Gotham Books.

Connell, R. W. (2005). *Masculinities* (2. izd.). University of California Press.

Fine, C. (2010). *Delusions of gender: How our minds, society, and neurosexism create difference*. W. W. Norton.

Fotaki, M., in Prasad, A. (ur.). (2015). *Psychoanalysis and the compassionate organization*. Routledge.

Fraser, N. (2017). Crisis of care? On the social-reproductive contradictions of contemporary capitalism. V T. Bhattacharya (ur.), *Social reproduction theory: Remapping class, recentering oppression* (str. 21–36). Pluto Press.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Gray, J., Juničič, N.,in Burden, R. (2021). The Compassionate Schools Framework: Exploring a values-driven, hope-filled, relational approach with school leaders. *Educational and Child Psychology, 38*(1), 24–41.

Han, B.-C. (2015). *The burnout society*. Stanford University Press. (Izvirnik izdan 2010.)

Han, B.-C. (2017). *Psychopolitics: Neoliberalism and new technologies of power*. Verso. (Izvirnik izdan 2014.)

Heidegger, M. (2017). *Bit in čas* (T. Hribar, prev.). Slovenska matica. (Izvirnik izdan 1927.)

Illouz, E. (2007). *Cold intimacies: The making of emotional capitalism*. Polity Press.

Illouz, E. (2008). *Saving the modern soul: Therapy, emotions, and the culture of self-help*. University of California Press.

Illouz, E. (2012). *Why love hurts: A sociological explanation*. Polity Press.

Illouz, E. (2019). *The end of love: A sociology of negative relations*. Oxford University Press.

Jennings, P. A., Tolan, P. H., & Burchinal, M. R. (2023). *Promoting 21st century health and wellness skills in elementary school children: A group randomized trial* [V postopku recenzije]. University of Virginia.

Lévinas, E. (1969). *Totality and infinity: An essay on exteriority* (A. Lingis, prev.). Duquesne University Press. (Izvirnik izdan 1961.)

Lévinas, E. (1998). *Otherwise than being or beyond essence* (A. Lingis, prev.). Duquesne University Press. (Izvirnik izdan 1974.)

Makransky, J., in Condon, P. (2025). *How Compassion Works: A Step-by-Step Guide to Cultivating Well-Being, Love, and Wisdom*. Shambhala Publications.

Maynard, B. R., Farina, A., Dell, N. A., in Kelly, M. S. (2019). Effects of trauma-informed approaches in schools: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews, 15*(1–2), e1018. https://doi.org/10.1002/cl2.1018

Medvedev, O. N., idr. (ur.) (2025). *Handbook of Assessment in Mindfulness Research. Springer.*

Moeller, S. D. (1999). *Compassion fatigue: How the media sell disease, famine, war and death*. Routledge.

Muehlebach, A. (2012). *The moral neoliberal: Welfare and citizenship in Italy*. University of Chicago Press.

Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education* (2. izd.). University of California Press. (Izvirnik izdan 1984.)

Pedwell, C. (2014). *Affective relations: The transnational politics of empathy*. Palgrave Macmillan.

Perry, D. L., in Daniels, M. L. (2016). Coopersmith Self-Esteem Inventory and trauma-informed training. *Journal of Child & Adolescent Trauma, 9*(1), 73–87.

Purser, R. E. (2019). *McMindfulness: How mindfulness became the new capitalist spirituality*. Repeater Books.

Rieff, P. (2006). *The triumph of the therapeutic: Uses of faith after Freud* (40. jubilejna izdaja). ISI Books. (Izvirnik izdan 1966.)

Way, N. (2011). *Deep secrets: Boys' friendships and the crisis of connection*. Harvard University Press.

17 Konkretni viri za začetek

Kurikulum Flourish (Univerza v Viginiji) je zdaj brezplačno dostopen v digitalni obliki v angleščini in španščini. Kontakt: csp@virginia.edu

Compassionate Schools Framework (Velika Britanija) – članek z opisom devetih področij: Gray idr. (2021), dostopen prek British Psychological Society.

Trauma-Informed Schools Toolkit (National Center for School Safety, ZDA) – dober vodnik po korakih, brezplačno dostopen na https://www.nc2s.org/wp-content/uploads/2022/08/Trauma-Informed-Resilience-Oriented-Schools-Toolkit.pdf.

3 Razvojna naloga

Razvojna naloga Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov (CREVIZ)

Mag. Klavdija Šipuš
Zavod RS za šolstvo

Mag. Katja Arzenšek Konjajeva
Zavod RS za šolstvo Šola za ravnatelje

1 Uvod

Razvojna naloga *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov (CREVIZ)* predstavlja nadgradnjo in poglobitev aktivnosti, zasnovanih v pilotnem projektu *Krepitev integritete učencev v osnovni šoli*. Pilotni projekt je bil zasnovan kot odziv in sistematično zastavljena aktivnost v okviru dolgoročnega projekta *Integriteta – skupni cilj generacij*, ki ga v sodelovanju z drugimi projektnimi partnerji, tudi z Zavodom RS za šolstvo, vodi Komisija za preprečevanje korupcije (Komisija za preprečevanje korupcije, b. d.). Predstavlja »dolgoročni projekt, katerega glavni namen je krepiti integriteto družbe skozi vse ravni vzgojno-izobraževalnega sistema, vključno z vrtci, in krepiti profesionalizem (zakonitost, strokovnost in etičnost) zaposlenih v vzgoji in izobraževanju, vključno s poudarkom na etičnem vodenju« (Šumi, 2022, str. 8). Načrtovane projektne aktivnosti tako temeljijo na dejstvu, da »sta integriteta družbe in integriteta posameznika soodvisni«, cilji projekta pa so »vzpostavitev mehanizmov, ki bodo prispevali k nadaljnjemu razvoju vzgoje, izobraževanja in športa v smeri krepitve integritete otrok in mladih, vključenih v vzgojno-izobraževalne programe, nadgradnja izobraževalnih programov s področja krepitve profesionalizma in družbene odgovornosti ter nadgradnja programov usposabljanja s področja etike, integritete in etičnega vodenja za izvajalce učnih vsebin« (Šumi, 2022).

2 Od pilotnega projekta do razvojne naloge

Razvojna naloga CREVIZ je zasnovana na izkušnjah in ugotovitvah pilotnega projekta *Krepitev integritete učencev v osnovni šoli*, ki je potekal v sodelovanju med Zavodom RS za šolstvo, Komisijo za preprečevanje korupcije in vzgojno-izobraževalnimi zavodi. V pilotni projekt, ki je potekal v šolskih letih 2021/2022 in 2022/2023, je bilo vključenih 17 osnovnih šol in dva vrtca, 85 strokovnih delavcev, ki so se udeležili skupaj okoli 70 ur usposabljanj. Razvojno delo učiteljev in vzgojiteljev je bilo usmerjeno v oblikovanje, preizkušanje in implementacijo lastnih dejavnosti in orodij, ki krepijo etično ravnanje in integriteto otrok v vrtcu in učencev v osnovni šoli. Tako je bilo oblikovanih okoli 200 dejavnosti, ki temeljijo na

kurikulumu za vrtce oziroma na ciljih učnih načrtov različnih predmetov. Rezultati pilotnega projekta, ki so bili domači in tuji javnosti ob različnih priložnostih predstavljeni večkrat (med drugim tudi na 10. zasedanju Konference držav pogodbenic Konvencije Združenih narodov proti korupciji (CoSP UNCAC) v Atlanti, ZDA), so pripeljali do razvojne naloge CREVIZ.

Razvojna naloga *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov (CREVIZ)* je potekala v šolskih letih 2023/2024, 2024/2025 in 2025/2026. V razvojno nalogo je v prvem letu vstopilo 21 vzgojno-izobraževalnih zavodov, v drugem pa še sedem. V tretjem letu, ko se je razvojna naloga tudi zaključila, je bilo vključenih 26 vzgojno-izobraževalnih zavodov. Na Zavodu RS za šolstvo je bil oblikovan razvojni tim, ki so ga sestavljali mag. Katja Arzenšek Konjajeva, mag. Klavdija Šipuš, mag. Sofija Baškarad, Kristina Bratina, Petra Košnik in Franci Hočevar.

3 Definicija integritete za slovenski vzgojno-izobraževalni prostor

V okviru aktivnosti pilotnega projekta *Krepitev integritete učencev v osnovni šoli* je bila skupaj z Zavodom RS za šolstvo, Inšpektoratom RS za izobraževanje in Komisijo za preprečevanje korupcije leta 2022 oblikovana, kasneje pa tudi javno predstavljena **definicija integritete za slovenski vzgojno-izobraževalni prostor**.

Integriteta (v vzgojno-izobraževalnih zavodih) *je celovitost, pravičnost, poštenost, odgovornost, profesionalnost, vključevalnost (vključujočnost/inkluzija), skladnost misli, besed in delovanja v okviru moralnih norm in veljavnega prava.*

Vzgojno-izobraževalni zavod z integriteto *(organizacijska integriteta) je zavod, ki v skladu z načeli in cilji vzgoje in izobraževanja, veljavnim pravom in etičnimi normami, opredeljenimi v svojih aktih, zagotavlja in izvaja kakovostni vzgojno-izobraževalni proces. Pri svojem delovanju in odnosih z deležniki deluje transparentno. Vzgojno-izobraževalni zavod z integriteto uživa zaupanje, ugled in spoštovanje učencev, staršev, zaposlenih in javnosti.*

Zaposleni *z visoko stopnjo integritete (osebnostna integriteta) zagotavljajo varno in spodbudno učno in delovno okolje ter profesionalno in odgovorno sodelujejo s starši in drugimi deležniki.*

Strokovni delavci *z visoko stopnjo integritete (osebnostna integriteta) omogočajo oblikovanje in krepitev integritete otroka, učenca in dijaka kot avtonomne (samostojne), kritično razmišljujoče, odgovorne in pravične osebe, s socialnimi in drugimi veščinami, ki deluje v skladu z dogovorjenimi vrednotami in družbenimi pravili.*

Učno okolje, ki krepi integriteto učencev*, je okolje, ki je vključujoče, pravično, gradi kulturo sodelovanja in skrbi za drugega ter temelji na etičnem, profesionalnem in odgovornem ravnanju strokovnih delavcev. Učencem omogoča razvoj v avtonomno, celovito in skladno razmišljujoče osebo, ki bo ravnala etično in v skladu z veljavnimi pravili.*

---

4 Namen in cilji razvojne naloge Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov

Razvojna naloga je bila pripravljena kot izhodišče za razvijanje in krepitev trajnostnega in etičnega delovanja v slovenskih vzgojno-izobraževalnih zavodih (VIZ), vključno z vrtci, osnovnimi in srednjimi šolami. Njen namen je spodbujati vodstvene in strokovne delavce k razvijanju veščin etiškega presojanja, odgovornega odločanja in kritične refleksije ter ozaveščanju o pomenu integritete, ki vključuje širši okvir etičnega ravnanja, pravičnosti in družbene odgovornosti.

Izhajajoč iz definicije integritete za vzgojno-izobraževalni prostor so bili v okviru razvojne naloge CREVIZ oblikovani **dolgoročni cilji**.

Področje organizacijske in profesionalne integritete

- *Vzpostavitev celostnega pristopa za integritetno ravnanje v vzgojno-izobraževalnih zavodih.*
- *Dvig profesionalnega ravnanja zaposlenih v vzgoji in izobraževanju.*
- *Dvig ugleda vzgojno-izobraževalnega sistema kot standarda integritete.*

Področje osebnostne integritete

- *Okrepitev zavedanja o pomenu etičnega ravnanja in odgovornosti, skladno z osebnostjo, vrednotami, pravili in normami družbe.*
- *Okrepitev lastnih osebnostnih in socialnih kompetenc za vzpostavljanje odprte komunikacije za uspešno in kvalitetno sodelovanje z različnimi deležniki.*
- *Dvig inkluzivne naravnanosti strokovnih delavcev.*

Področje celostnega razvoja in krepitve integritete otrok, učencev in dijakov

- *Razviti in evalvirati didaktične pristope za krepitev integritete otroka, učenca in dijaka.*
- *Dvig participacije otrok in učencev.*
- *Okrepitev delovanja v skrbi do drugega, solidarnosti in skupnega delovanja za skupno dobro.*
- *Okrepiti veščine za kakovostno sodelovanje, komunikacijo in rabo strategij za konstruktivno reševanje problemov in konfliktov.*

Razvojna naloga CREVIZ je bila zasnovana kot celostni pristop k uresničevanju ciljev vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji z osrednjim ciljem povezati aktivnosti na ravni vzgojno-izobraževalnega zavoda, v vzgojnem delovanju in formalnem kurikulumu z namenom vzpostaviti trden temelj varnemu in spodbudnemu učnemu okolju. Načrtovane, izvajane in evalvirane aktivnosti so predstavljale izhodišče za dvig ravni delovanja, ki temelji na zakonitosti, strokovnosti in etičnosti ravnanja ter prispeva k celostnemu razvoju otroka, učenca in dijaka.

Splošni cilji CREVIZ so vključevali vzpostavitev izhodišč in predlogov za delovanje vzgojno-izobraževalnega zavoda kot temelja varnega in spodbudnega učnega okolja oziroma delovanja VIZ z visoko stopnjo integritete; krepitev vzgojnega delovanje šole skozi letni delovni načrt zavoda, vključno s transparentnostjo delovanja; krepitev profesionalizma strokovnih delavcev (strokovnost, zakonitost in

etičnost); zagotavljanje varnega in spodbudnega učnega okolja, oblikovanje učnih okolij s sodobnimi didaktičnimi pristopi ter krepitev celostnega razvoja otrok, učencev in dijakov.

Namen razvojne naloge je bil umestiti vrednotni sistem v dokumente šole, pregledati stičišča posameznih dokumentov, ki nagovarjajo etično delovanje in celostni razvoj ter razmišljati o združevanju posameznih dokumentov. Poslanstvo VIZ je namreč definirano z zakonodajo, dosegamo pa ga z aktivnostmi, v razvojni nalogi primarno naravnanimi na njihovo opredelitev skozi letni delovni načrt.

5 Od oblikovanja tima in analize stanja do prednostne naloge in samoevalvacije

Tim vzgojno-izobraževalnih zavodov je sestavljal ravnatelj kot vodja tima in do pet strokovnih delavcev, med katerimi je bil eden koordinator. V večini primerov so bili med člani tima zastopani strokovni delavci iz celotne vertikale osnovne šole, v treh primerih, ko imajo šole priključene vrtce, pa tudi vzgojiteljice.

Ravnatelj v sodobni strokovni literaturi ni razumljen le kot administrativni vodja, temveč kot ključni nosilec vsešolskega, celostnega pristopa. Njegova vloga je povezana z vzpostavljanjem etičnega jedra organizacije; po sodobnih teorijah etičnega vodenja ravnatelj s svojim ravnanjem in odločanjem neposredno oblikuje etično klimo, ki spodbuja tako osebni razvoj posameznika kot kolektivno blaginjo (Ciulla, 2014; Rebore, 2014).

V okviru razvojne naloge so bili ključni naslednji vsebinski stebri:

- **Razvoj, temelječ na lastni praksi:** Osrednji steber je bil razvoj, ki izhaja neposredno iz avtentičnih izkušenj znotraj šolskega prostora. Takšna oblika profesionalnega učenja v praksi (Mlekuž in Žagar, 2022; Stringer, 2005) omogoča, da se teoretična spoznanja ne le aplicirajo, temveč skozi (samo) refleksijo postanejo del profesionalne identitete strokovnih delavcev.
- **Pristop »od spodaj navzgor«** (»Bottom-up«): Namesto hierarhično predpisanih rešitev je bila v ospredju iniciativa zaposlenih in timsko sodelovanje. Sodobni modeli **porazdeljenega vodenja** poudarjajo, da se dejanske izboljšave zgodijo takrat, ko ravnatelj opolnomoči sodelavce in spodbuja njihovo avtonomijo (Zavašnik in Ažman, 2025). To v kontekstu etike pomeni prehod od poslušnosti k odgovornosti.
- **Podpora stroke in usposabljanje:** Proces je bil podprt s strani stroke prek ciljnih usposabljanj, kar je zagotovilo nujno potrebno teoretično širino. Strokovna podpora deluje kot most med »jedrnimi lastnostmi osebnosti« in sistemskimi zahtevami institucije, kar omogoča preobrazbo šole v učečo se skupnost, ki je sposobna etične presoje kompleksnih situacij.

5. 1 Prvo leto

Delovna srečanja in usposabljanja članov 21 timov v razvojni nalogi CREVIZ so potekala sistematično, v kombinaciji dveh srečanj na daljavo in tretjega srečanja v živo ter vmesnega usposabljanja v obsegu 16 ur. Za vsebinsko podporo, razvoj in širjenje na kolektiv, dostop do orodij ter pregled srečanj in dogovorov je bila oblikovana spletna učilnica.

Ključne vsebine delovnih srečanj: predstavitev definicije integritete za šolski prostor; predavanji mag. Katja Arzenšek Konjajeva: Vodenje procesov v timu in vpliv na uspešnost ter Vrednote; delavnica z razpravo in ob podpori orodja: metoda pozitivnega poizvedovanja; predstavitev povzetka analize: Povratna

informacija na oddane dokumente presoje; delavnica z razpravo in ob podpori orodja Razjasnjevanje pojmov in dilem; predavanje Jadranke Zupanc, Inšpektorat RS za šolstvo: Vzgojno delovanje – ugotovitve v rednih nadzorih; delavnica z razpravo in ob podpori orodja: Povratna informacija na akcijske načrte.

Vsebine Usposabljanja strokovnih delavcev za vzgajanje in izobraževanje za integriteto in z integriteto: Integriteta kot temelj etičnega vodenja in profesionalizma (dr. Robert Šumi)*;* Zakaj je vredno krepiti integriteto otrok, učencev in dijakov (mag. Klavdija Šipuš); Celostni pristop in timsko načrtovanje (mag. Klavdija Šipuš, mag. Marijana Kolenko, Bogdana Švab, Tilen Nosan)*;* Integriteta kot kultura šole (mag. Renata Zupanc Grom); Integriteta in odnosna kompetenca učitelja (mag. Tamara Malešević)*;* Samoevalvacija in refleksija srečanja, povzetek samoevalvacije (mag. Katja Arzenšek Konjajeva)*;* Razmerje med samouravnavanjem in integriteto (Petra Košnik)*;* Integriteta kot temelj profesionalnega dela v šolskem okolju (dr. Simon Slokan); Etično vodenje v šoli (mag. Katja Arzenšek Konjajeva); Kaj naj storim (etika, morala, moralna dilema) (mag. Sofija Baškarad).

Delavnica

Delavnica: razumevanje/razjasnjevanje pojmov in aktivnosti ter dokumenti VIZ, iz katerih so razvidni elementi: optimalni razvoj in pravičnost; enake možnosti; enakost, enakopravnost; avtonomija posameznika, osebnostna integriteta (celovitost, identiteta kot vrlina); človekove pravice; demokracija; varno in spodbudno učno okolje, vključevalnost (vključujočnost/inkluzija); kakovostna izobrazba, spoštovanje, komunikacija, medosebni odnosi; profesionalizem strokovnih delavcev (in vseh zaposlenih); vladavina prava, transparentnost delovanja.

Orodje: Presoja dokumentov in analiza stanja (letni delovni načrt – LDN, vzgojni načrt oziroma načrt vzgojnega delovanja). Podporna vprašanja (in pri vsakem odgovoru označba, ali gre za prednosti, pomanjkljivosti, priložnosti ali nevarnosti):

- Kako vrednote vašega zavoda vplivajo na oblikovanje letnega delovnega načrta?
- Kako pri oblikovanju vzgojnega delovanja/načrtovanja upoštevate etična načela?
- Kateri so vaši največji/najmočnejši notranji dejavniki, ki prispevajo k uspešnosti vašega vzgojnega delovanja v povezavi z letnim delovnim načrtom?
- Kateri vaši notranji dejavniki lahko ovirajo učinkovitost vašega vzgojnega delovanja?
- Katere so zunanje priložnosti, ki bi jih lahko izkoristili za izboljšanje vaših vzgojnih praks?
- Kako se prilagajate spreminjajočim se potrebam in trendom pri zagotavljanju celostnega razvoja otrok in mladostnikov?
- Kako se soočate z etičnimi izzivi v vzgoji in izobraževanju ter kakšni so vaši načrti za njihovo obravnavo?
- Kateri so zunanji dejavniki, ki lahko negativno vplivajo na vaše vzgojno delovanje in učni proces ter kako se nanje odzivate?

Orodje: Od opredelitve do razumevanja pojmov[1]

Navodilo: V manjši skupini (4–6) ob podpori spodnjih vprašanj opredelite POJEM na način, da beseda kroži. Določite moderatorja (ki skrbi za čas in da vsak dobi besedo), zapisovalca in poročevalca.

Pojmi: poklicna integriteta, osebnostna integriteta, pravičnost, inkluzija, transparentnost, enakost, avtonomija, dostojanstvo

Pojem:

1. KAJ JE TO? Opredelite pojem, kot ga razumete.
2. PRIMER: Navedite konkreten primer, kako se ta POJEM udejanja/uresničuje v VIZ:
   - na ravni organizacije
   - na ravni vseh zaposlenih
   - na ravni strokovnih delavcev
   - na ravni otrok, učencev, dijakov
3. POVEZANOST: S čim je ta pojem povezan?
4. VPLIV: Na kaj vse vpliva?
5. POMEMBNOST/UPORABNOST: Kako lahko ta pojem dviguje kakovost vašega dela:
   - na ravni organizacije
   - na ravni vseh zaposlenih
   - na ravni strokovnih delavcev
   - na ravni otrok, učencev, dijakov
6. NASPROTJE: Kateri pojem je nasprotje temu pojmu?
7. POROČANJE: V dveh povedih poročajte, do katerih spoznanj ste prišli.

Priprava akcijskega načrta in prednostne naloge z dejavnostmi v LDN VIZ je temeljila na za ta namen izoblikovanem obrazcu, podpornih vprašanjih[1] in slovarčku pojmov/etičnih načel. Ta zajema pojem, kratek opis in gradiva, povezave.[2]

1 Izbrano in prirejeno po: Brejc, M., in Širok, K. (ur.). (2019–). *Kakovost v vrtcih in šolah.* Šola za ravnatelje. http://solazaravnatelje.si/index.php/dejavnosti/zaloznistvo/zbirka-kakovost-v-vrtcih-in-solah

2 Etična načela so bila prirejena po Smith, I., in Hamilton, T. (2016). *ETINED: Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (Volume 2: Ethical principles).* Council of Europe. https://rm.coe.int/16806c90cd

5. 1. 1 Akcijski načrt

Akcijski načrt je zajemal naslednje elemente:

- Katera je naša prednostna naloga glede na ugotovitve presoje (področje/izziv)?
- Kaj je naš cilj/so cilji?
- Etična načela, ki jim sledimo in kateremu od načel dajemo še posebno pozornost (označite načela): integriteta; poštenost; transparentnost; dostojanstvo; zaupanje; odgovornost; enakost, pravičnost in družbena pravičnost; avtonomija; demokratično in etično vodenje.
- Na katero vprašanje bomo iskali odgovore, da bomo dosegli želene cilje?
- Dejavnost: Katero/-e dejavnost/-i boste uvedli/nadgradili; kaj načrtujete za izvedbo; kako boste realizirali načrtovano?
- V okviru česa boste dejavnost/-i izvajali?; Kdaj? (rok izvedbe); Kdo? (Zapišite, kdo načrtuje in vodi dejavnost.)
- Kakšne vloge imajo posamezni deležniki v načrtovanih dejavnostih?
  - vodstvo VIZ
  - strokovni delavci
  - otroci/učenci/dijaki
  - drugi zaposleni
  - starši in lokalno okolje
- Katera etična načela se bodo ob tem razvijala? Kako?
- Kazalniki (Kako boste vedeli, da ste dosegli načrtovano?)
- Kaj boste s tem spremenili? (Kaj na šoli/v vrtcu boste delali drugače?)
- Uporabljena in razvita orodja, priporočila, učna gradiva, didaktični pripomočki ipd. v podporo izvajanju dejavnosti.
- Kje in kako bo/-do dejavnost/-i umeščena/-e v LDN?

Priloga akcijskemu načrtu je tudi *podpora mreženju med timi*. Ta zajema *ponudbo* in *povpraševanje* razvojnega tima.

5. 1. 2 Izsledki fokusnih skupin

Izsledki fokusnih skupin, izvedenih med ravnatelji in strokovnimi delavci v maju 2024, razkrivajo, da sta *avtonomija in etična drža* temeljna pogoja za vzpostavitev varnega in spodbudnega učnega okolja. Razvojna naloga CREVIZ poudarja, da celostni pristop k vzgoji in izobraževanju zahteva tesno prepletenost zakonskih okvirov s strokovno in etično integriteto vseh deležnikov.

Avtonomija kot temelj strokovne odgovornosti

Avtonomija v vzgojno-izobraževalnem procesu se ne odraža le v svobodi izbire metod poučevanja, temveč predvsem v sposobnosti samostojnega in strokovnega odločanja znotraj zakonodajnih določil. Za doseganje visoke ravni avtonomije je nujno, da je ravnatelj osebnostno trden in strokovno podkovan vodja, ki s svojo avtoriteto omogoča učiteljem enako mero avtonomije znotraj njihovih strokovnih področij. Kazalniki uspešnosti na tem področju vključujejo raznolikost pedagoških pristopov in visoko stopnjo zadovoljstva zaposlenih, kar neposredno vpliva na rezultate izobraževalnega procesa.

Etična načela in vzpostavljanje integritete

Etično delovanje, ki temelji na načelih pravičnosti, poštenosti in transparentnosti, predstavlja srž integritete izobraževalne ustanove. Učitelji v tem procesu ne nastopajo le kot podajalci znanja, temveč

kot etični vzorniki, ki skozi dosledno in odgovorno ravnanje neposredno oblikujejo vrednotni sistem učencev. Ključna dejavnost za udejanjanje teh načel je redna refleksija lastnega dela in soočanje z etičnimi dilemami na ravni kolektiva, kar zagotavlja pravične odnose in spoštovanje pravilnikov.

Celostna varnost in vzgojno delovanje

Varnost v šolskem prostoru je razumljena kot večdimenzionalen koncept, ki poleg fizične varnosti vključuje predvsem čustveno in psihično stabilnost deležnikov. Učenci in učitelji se morajo v okolju počutiti slišane in podprte, kar se dosega s prilagajanjem učnih vsebin in stalnim dialogom. Vzgojno delovanje se tako osredotoča na razvoj čustvene inteligence in vzajemnega spoštovanja, pri čemer se uporabljajo konkretne metode, kot so pogovori o čustvih in vključevanje staršev v vzgojne procese.

Sodelovanje in vloga deležnikov

Uspešnost zavoda je neločljivo povezana z vzpostavljanjem trajnih partnerstev med šolo, starši in lokalno skupnostjo. Transparentna komunikacija in vključevanje učencev v procese oblikovanja šolskih pravil krepita pripadnost in zmanjšujeta možnosti za konfliktne situacije. Aktivna vključenost vseh deležnikov v šolske projekte in razvojne naloge potrjuje, da šola deluje kot učeča se skupnost, ki je vpeta v širše družbeno okolje.

5. 2 Drugo leto

Delovna srečanja in usposabljanja so tudi drugo leto potekala sistematično, v kombinaciji dveh srečanj na daljavo in tretjega srečanja v živo ter vmesnega usposabljanja v obsegu 24 ur. V tem letu se je razvojni nalogi pridružilo še sedem vzgojno-izobraževalnih zavodov (implementacijski VIZ-i oziroma IVIZ-i) in sicer na povabilo zavodov, ki so se nalogi pridružili prvo leto (razvojni VIZi-i oziroma RVIZ-i). To leto je prineslo tudi nadgradnjo nekaterih aktivnosti: širjenje aktivnosti, ki jih je zasnoval tim na kolektiv, uvedli smo listovnik tima, vzpostavljeno je bilo mreženje med RVIZ-i in mreženje med RVIZ-i in IVIZ-i ter orodje in podporna gradiva za evalvacijo in samoevalvacijo.

Ključne vsebine delovnih srečanj: Predstavitev prvih izsledkov fokusnih skupin kot del analize stanja in izhodišče oblikovanja instrumentarija za presojo integritetnega in etičnega ravnanja VIZ; listovnik tima in povratna informacija o listovnikih; ob podpori orodij izvedba mreženj med RVIZ-i in mreženja med RVIZ-i in IVIZ-i. V maju 2025 smo na BIC Ljubljana organizirali t. i. ***Tržnico znanja: Mozaik vrednot in vpliv na skupnost***. V okviru tega dogodka je udeležence na daljavo nagovorila vrhunska športnica in ambasadorka integritete, ga. Ilka Štuhec. Tržnica znanja je sodelovalna metoda za poglabljanje razumevanja in izmenjavo praks. Namenjena je bila prikazu dela v tem šolskem letu in realizaciji akcijskega načrta oziroma prednostne naloge letnega delovnega načrta. Udeleženci so aktivno prispevali svoja razmišljanja, dileme, dobre prakse ter gradili skupno razumevanje vrednot in etičnih načel v profesionalnem okolju. Pred srečanjem so se timi na tržnico pripravili ob podpori izhodiščnih vprašanj: Na katero vprašanje/-a v akcijskem načrtu ste iskali odgovore? Kako se vaša prednostna naloga in izbrana etična načela odražajo skozi dejavnosti, ki jih boste predstavili na tržnici znanja? Kakšne vloge imajo posamezni deležniki v dejavnostih, ki jih predstavljate na tržnici (vodstvo, strokovni delavci, otroci/učenci/dijaki, drugi zaposleni, starši in lokalno okolje)? Kako veste, da ste bili uspešni? Kje še vidite izzive?

Usposabljanje smo zasnovali na podlagi izpostavljenih potreb VIZ-ov. V ospredju so bile tako vsebine komunikacije med različnimi deležniki, vprašanja avtoritete in etičnega ter integritetnega delovanja. Velika večina aktivnosti je vsebovala kombinacijo predavanj in delavnic z orodji, prenosljivih v prakso.

Vsebine usposabljanja Komunikacija, etika in integriteta: ključ do osebnega in profesionalnega razvoja: Vrline učiteljev in občutek poklicnega poslanstva (dr. Polona Gradišek); Učiteljeva avtoriteta in retoričnost v vzgoji in izobraževanju (mag. Katja Arzenšek Konjajeva); Komunikacija z zahtevnejšimi sogovorniki – vpliv čustev (Kristina Bratina); Vplivni dejavniki in izzivi učinkovitega vzgojnega delovanja: mnenja strokovnih delavcev v šolah (Petra Košnik); Vzgojno delovanje: analiza in pogled naprej (dr. Simon Slokan); Etika poslušanja (mag. Sofija Baškarad); Etiško presojanje in uporaba etičnih kodeksov v izobraževalnih organizacijah (dr. Karolina Babič); Integriteta kot temelj etičnega vodenja in profesionalizma (dr. Robert Šumi); O avtoriteti strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (dr. Danijela Makovec Radovan); Spoštovanje dogovorov – gradnja skupnosti, razprave, refleksije (člani razvojnega tima ZRSŠ).

5. 2. 1 Mreženja

Namen mreženj je bila izmenjava izkušenj in primerov iz prakse, implementacija spoznanj, iskanje skupnih usmeritev za vsešolski pristop in kakovostno vzgojno-izobraževalno delo. Mreženja so potekala na dveh nivojih: med RVIZ-i ter med RVIZ-i in IVIZ-i. Mreženja med RVIZ-i so potekala med samimi delovnimi srečanji in so bila namenjena izmenjavi idej, orodij in povratni informaciji, npr. na raziskovalno vprašanje v akcijskem načrtu in umestitev prednostne naloge v letni delovni načrt.[3] V drugem delu mreženja smo uporabili *Coaching orodje FUEL*, namenjeno strukturiranemu pristopu za poglobljene pogovore in razreševanje kompleksnih situacij, kot so etični izzivi v organizacijah.[4]

Srečanja med RVIZ-i in IVIZ-i so potekala na povabilo RVIZ-ov ob začetku in koncu šolskega šolskega leta na njihovem zavodu. Prvo mreženje je zajemalo predstavitev prednostne naloge, akcijskega načrta in aktivnosti RVIZ-a, drugo pa evalvacijo aktivnosti. Na podlagi tega prenosa so IVIZ-i izvedli analizo stanja, oblikovali akcijski načrt z aktivnostmi in prednostno nalogo, ki so jo vnesli v letni delovni načrt zavoda.

Za namen *mreženja med RVIZ-i in IVIZ-i* so bila oblikovana *podporna vprašanja za RVIZ-e*: Zakaj ste se odločili prav za to področje/prednostno nalogo (opora za vaš akcijski načrt: analiza stanja in na podlagi presoje dokumentov)? Katero raziskovalno vprašanje in cilj/-e ste si zadali? Katera etična načela ste prednostno izbrali in jih vezali na vprašanje, cilje? Zakaj prav ta? Kako je to povezano z vzgojnim delovanjem/vzgojnim načrtom? Katere dejavnosti načrtujete in kako je to razvidno v letnem delovnem načrtu? Kako boste spremljali uresničevanje ciljev skozi dejavnosti (dokazi, kazalniki)? Kako boste vedeli, da ste uspešni? Kako ste povezali dejavnosti te prednostne naloge z drugimi dejavnostmi na šoli? Kako ste načrtovali vključevanje in sodelovanje na različnih ravneh (vodstvo, strokovni delavci, otroci/učenci/dijaki, drugi zaposleni, starši/okolje)? Kateri so vaši izzivi? Kako in na kakšne načine je potekalo načrtovanje na ravni šole in vključevanje kolektiva? Orodja, strategije, oblike in metode dela, ki ste jih uporabili. Kako ste oblikovali tim, kako sodelujete, se srečujete, kako poteka delo? Katere razvojne korake v tem letu ste naredili?

---

3 Orodje LAKMUSOV POSKUS. Lesničar, B., Peeters, W., Rutar Ilc, Z., Založnik, P., Bola Zupančič, K., Arh Šmuc, A., Stoklasa Drečnik, M., Pahor, M., Oder, B., Mravlje, F., Petek, L., Sinkovič, T., Wozniak, I., Žigart, M., Nuth, G., Kranjc, T., Maurits, W., Kärner, A., Vanderhauwaert, R., … Teixeira, J. (2017). *Učitelji, raziskovalci lastne prakse: poučevanje in učenje s pomočjo dokazov iz pedagoške prakse in znanstvenih raziskav* (2. izd.). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/03/linpilcare-ucitelj-raziskovalec-lastne-prakse.pdf

4 Prirejeno po Zavašnik, M., in Ažman, T. (2024). *Elementi coachinga in supervizije v podporo kolegialnemu svetovanju: za sistemsko vodenje v praksi* (1. izd., str. 112). Zavod RS za šolstvo.

Preglednica 1: Coaching orodje FUEL (prirejeno za RN CREVIZ)

Korak	Vprašanja
»Frame« (Opredelitev področja)	• Kaj točno je področje, ki ga obravnavamo v okviru naloge in kakšne so možne posledice? • Kaj je pomembno v tem trenutku? • Kateri so glavni izzivi, ki jih želimo rešiti? • Kaj želimo doseči?
»Understand« (Razumevanje področja)	• Katere vrednote in etična načela so v tem primeru ključne? • Kaj se dogaja? Kako je to videti? Kako to vpliva na vas in na druge? Kakšne bodo posledice, če ne bo sprememb? • Kdo so ključni deležniki in kakšen je njihov vpliv? • Kaj so temeljni vzroki te situacije?
»Explore« (Raziskovanje rešitev)	• Katere so možne rešitve in kako vsaka od njih vpliva na vse vpletene? • Katere so prednosti in tveganja posameznih rešitev? • Kako lahko zagotovimo skladnost z našimi vrednotami in etičnimi načeli? • Kaj bi vi želeli, da se zgodi? • Katere so ovire, ki to preprečujejo? • Kje je največja zadrega?
»Lay out a plan« (Oblikovanje načrta)	• Kaj je naš naslednji korak in kako bomo zagotovili izvedbo? • Kdo bo odgovoren za izvedbo posameznih korakov? • Kdaj boste začeli? • Kdo vam lahko pomaga? • Kako bomo spremljali in ocenjevali uspešnost načrta?

Orodje: Individualna refleksija in samoevalvacijsko poročilo

PODROČJE: Celostni razvoj

Kako sem upošteval/-a načela celostnega razvoja (telesni, čustveni, socialni, kognitivni in moralni vidik) pri oblikovanju in izvajanju aktivnosti, opredeljenih v našem akcijskem načrtu?

- Katere vidike celostnega razvoja sem vključil/-a zavestno in kako?
- Ali sem pri načrtovanju upošteval/-a ravnovesje med posameznimi področji (npr. med kognitivnim in čustvenim vidikom)?
- Katera področja so bila morda manj zastopana in zakaj?
- Kako so se na moj pristop odzvali udeleženci (otroci, učenci, dijaki, strokovni in drugi delavci šole, starši)?
- Kaj bi lahko spremenil/-a, da bi bil pristop še bolj celosten?

PODROČJE: Etična načela

Na katere načine sem pri svojem delu ravnal/-a v skladu z etičnimi načeli (prednostno opredeljenimi skozi akcijski načrt)?

- Katera etična načela sem zavestno upošteval/-a, razvijal/-a, gradil/-a pri izvajanju aktivnosti?
- Ali sem se znašel/-la v situaciji, v kateri je bilo težko ohraniti etično držo/integriteto? Kako sem reagiral/-a?
- Kako sem poskrbel/-a za spoštovanje raznolikosti (npr. kulturne, socialne)?
- Sem se odločal/-a na način, ki je bil pravičen za vse vpletene? Zakaj menim, da je bilo tako?
- Kako bi (z vidika etike in integritete) ravnal/-a drugače, če bi aktivnosti v akcijskem načrtu izvajal/-a ponovno?

PODROČJE: Načrtovanje in vodenje vzgojno-izobraževalnega procesa

Kaj sem se naučil/a o povezavi med etiko in celostnim razvojem pri načrtovanju in vodenju vzgojno-izobraževalnega procesa ter kako bom to znanje uporabil/-a v prihodnje?

- Kateri ključni vpogled sem pridobil/-a glede tega, kako etičnost in integriteta podpirata celostni razvoj posameznika?
- Kako se moje razumevanje etike, integritete in celostnega razvoja razlikuje zdaj, v primerjavi s časom pred izvedbo aktivnosti, opredeljenih z akcijskim načrtom?
- Katere konkretne pristope ali metode bom ohranil/-a za prihodnje delo in zakaj?
- Kako bom spremljal/-a, da bom tudi v prihodnje deloval/-a etično, integritetno in celostno?
- Kakšen vpliv bo imela ta izkušnja na mojo dolgoročno profesionalno prakso?

5. 2. 2 Sinteza pregleda samoevalvacije: Od etičnih načel do transformativne pedagoške prakse

Etika kot konstitutivni element šolske kulture

Sodobna pedagoška paradigma ne razume več etike in integritete kot sekundarnih dodatkov k učnemu načrtu, temveč kot samo bistvo vzgojno-izobraževalnega procesa. Ključna spoznanja razvojnih nalog kažejo na premik od razumevanja etike kot statičnega nabora pravil k razumevanju etike kot dinamičnega procesa samorefleksije in odgovornega odločanja v konkretnih situacijah. V tem kontekstu učitelji s svojo osebno integriteto in zgledom neposredno oblikujejo šolsko klimo, učenci pa skozi aktivno soodločanje prehajajo iz vloge pasivnih prejemnikov znanja v vlogo avtonomnih soustvarjalcev skupnosti.

Dosežki in prednostne naloge razvojnega načrtovanja

Analiza samoevalvacijskih poročil razkriva visoko stopnjo zavzetosti za celostni razvoj učencev in uresničevanje etičnih načel v praksi. Med izstopajoče dosežke šol uvrščamo:

- Sposobnost refleksije: Razvita kultura samoevalvacije in pripravljenost na kritični uvid v lastno delo.
- Inovativnost in vztrajnost: Iskanje novih metod za krepitev pripadnosti skupnosti kljub sistemskim izzivom.
- Zgled strokovnih delavcev: Razumevanje, da sta avtonomija in integriteta učitelja ključna vzgojna dejavnika.

Za prihodnje obdobje so si zavodi zastavili ambiciozne prednostne naloge, ki vključujejo povečanje transparentnosti odločanja, izboljšanje kakovosti medsebojnih odnosov ter sistematično spodbujanje čustvene pismenosti in kritičnega mišljenja pri učencih.

Dejavniki učinkovitosti in soočanje z izzivi

Uspešna implementacija celostnega razvoja temelji na različnih ravneh delovanja:

- Na ravni kolektiva: Kot najučinkovitejše so se izkazali odprta, spoštljiva komunikacija, mentorska podpora novim sodelavcem in skupni projekti, ki gradijo šolsko zgodbo. Vendar pa proces ovirajo neenotnost kolektiva, pomanjkanje časa in kompleksno ravnovesje med doseganjem kognitivnih ciljev ter socialno-čustvenimi potrebami.
- Vloga vodstva: Ravnatelji so prepoznani kot ključni stebri doslednosti in preglednosti. Njihova vloga pri gradnji etične kulture je nepogrešljiva, soočajo pa se z izzivi motivacije zaposlenih in ohranjanja enotnosti v zahtevnejših situacijah.
- Na ravni učencev: Pozitivne učinke prinašajo vključevanje v soodločanje, razprave o etičnih dilemah ter projekti, ki temeljijo na praktičnih izkušnjah. Glavni izzivi ostajajo izražanje čustev, motivacija za sodelovanje in razvoj osebne odgovornosti.

Vrzeli, tveganja in odprta vprašanja

Brez sistematičnega spremljanja učinkov in doslednega uresničevanja vrednot vzgojno-izobraževalnih zavodov obstaja tveganje za zmanjšanje zaupanja in povečanje konfliktov. Nejasna komunikacija ali neenaka obravnava lahko hitro vodita v občutek nepravičnosti.

V prihodnje ostajajo odprta ključna vprašanja, ki zahtevajo nadaljnjo strokovno pozornost:

- Metodološki izzivi: Kako razviti merljive indikatorje za spremljanje dolgoročnega vpliva etičnih načel na šolsko kulturo?
- Sistemska podpora: Potreba po orodjih, kot je npr. »dnevnik učitelja o integritetnem delovanju«, in kodeksih etičnega ravnanja, prilagojenih specifikam VIZ.

- Komunikacijske strategije: Iskanje poti za spoštljivo komunikacijo s starši v neprijetnih situacijah in vzpostavljanje strpnosti med vsemi deležniki.

Preobrazba šole v okolje, ki spodbuja celostni razvoj, je dolgotrajen proces, ki zahteva sodelovanje vseh deležnikov – od učencev in učiteljev do staršev in lokalne skupnosti. Ključ do uspeha leži v nenehni refleksiji, opolnomočenju posameznikov in pogumu za odpiranje razprav o etičnih dilemah, ki so del vsakdanjega šolskega življenja.

5. 3 Tretje leto

Tretje leto je, prav tako kot pretekli dve, potekalo sistematično v kombinaciji treh delovnih srečanj in 16-urnega usposabljanja. Aktivnosti so vključevale oddajo samoevalvacijskega poročila o akcijskem načrtu za šolsko leto 2024/2025 in vključitev ukrepov v LDN skozi prednostno nalogo. RVIZ-i so oblikovali in oddali nadgradnjo akcijskega načrta za novo šolsko leto, IVIZ-i pa so opravili analizo stanja, oblikovali akcijski načrt z aktivnostmi in prednostno nalogo, ki so jo vključili v letni delovni načrt zavoda. Po enakem sistemu kot preteklo leto so se nadaljevala mreženja na obeh nivojih z razliko, da so v tem letu IVIZ-i sodelovali na vseh mreženjih, tako je prvo mreženje v šolskem letu 2025/2026 vključevalo priprava na delo s kolektivom (umestitev naloge).

Delavnica Mreženje za etiko in integriteto

1. Dogovor o vlogah (2 min).
2. Razprava po vprašanjih in oblikovanje vprašanj za delo s kolektivom (20–25 min):
   - Kje v našem delu najbolj pride do izraza etično ravnanje?
   - Katere situacije nas najbolj preizkušajo na področju integritete?
   - Kako reagiramo ob kršitvi pravil ali vrednot v našem vzgojno-izobraževalnem zavodu?
   - Kaj bi želeli spremeniti ali ohraniti? Kako bomo to prenesli v kolektiv?
3. Izbor ključnih ugotovitev (5 min).
4. Priprava poročila (3 min).

V tem letu smo nadgradili tudi nekatere aktivnosti: izdaja strokovne monografije, v kateri s prispevkom sodelujejo vsi RVIZ-i, IVIZ-i pa po lastni presoji; izvedba zaključnega dogodka v obliki konference ter delovna srečanja, namenjena glasu zavodom in razmislekom o trajnostnosti dosežkov v razvojni nalogi. Na enak način kot preteklo leto so tako RVIZ-i kot sedaj tudi IVIZ-i pripravili individualno refleksijo in samoevalvacijsko poročilo. Kot doslej je tudi v tem letu potekalo podajanje povratnih informacij tako s strani članov razvojnega tima na Zavodu RS za šolstvo kot na delavnicah med samimi člani timov.

Rdeča nit 16-urnega usposabljanja je bila v tem letu gradnja skupnosti, celotno usposabljanje pa je potekalo v prepletu predavanj z delavnicami in ob uporabi številnih orodij, prenosljivih v prakso.

Vsebine usposabljanja strokovnih delavcev za vzgajanje in izobraževanje za integriteto in z integriteto: pomen integritete za gradnjo skupnosti: Sočutna šola (solidarnost, sodelovanje) – gradnja skupnosti (dr. Dušan Rutar); Vrtec in šola kot prostor demokratičnega učenja in poučevanja (mag. Klavdija Šipuš); Kako težko (se) je spreminjati (Franci Hočevar); Od skupine posameznikov do skupnosti (dr. Špela Razpotnik); Gradnja skupnosti skozi uresničevanje inkluzivnih vrednot (Petra Košnik); Od ranljivosti k opolnomočenju: otrok kot soustvarjalec skupnosti vrednot in nosilec človekovih pravic (mag. Sofija Baškarad); Dve plati iste zgodbe: umetnost sodelovanja s starši (mag. Katja Arzenšek Konjajeva).

6 Trajnostnost razvojne naloge in kakovost vodenja

Da bi izsledki razvojne naloge prerasli v trajno šolsko kulturo, jih je treba umestiti v okvir trajnostnega vodenja. Hargreaves in Fink (2006) opozarjata, da trajnostno vodenje ne stremi le k trenutnim dosežkom, temveč razvija »globino učenja in resnično kakovost, ki preživi menjave vodstev« (str. 35).

V povezavi s kakovostjo in trajnostnim delovanjem v VIZ poudarjamo naslednje vidike:

- Trajnostna kakovost (»Sustainability of Quality«): Kakovost v izobraževanju ni statičen cilj, temveč proces nenehnega izboljševanja (cikel PDCA: načrtuj – izvedi – preveri – ukrepaj). Trajnostnost razvojne naloge zagotovimo takrat, ko etična načela postanejo del samoevalvacijskih standardov šole. To pomeni, da se o etiki in celostnem razvoju ne poroča le ob koncu projekta, temveč postanejo redni indikatorji kakovosti v letnih poročilih (ZRSŠ, 2023).
- Porazdeljeno vodenje kot pogoj za trajnost: Ena ključnih ugotovitev literature je, da vodenje, ki temelji le na karizmi posameznika (ravnatelja), ni trajnostno. Trajnostni pristop zahteva, da se odgovornost za etično klimo porazdeli med celoten kolektiv. Ko učitelji postanejo avtonomni nosilci vrednot, projekt postane neodvisen od posameznih kadrovskih menjav.
- Ohranjanje človeških virov: Trajnostno delovanje v VIZ pomeni skrb za to, da razvojne naloge ne vodijo v izgorelost. Strokovna literatura o kakovosti delovnega življenja poudarja, da je etično vodenje tisto, ki zna uravnotežiti visoke ambicije z empatijo in podporo (Peterlin in Ščuka, 2022). Le motiviran in čustveno podprt kolektiv lahko dolgoročno ohranja visoko stopnjo integritete.
- Povezanost z okoljem (socialna trajnost): Trajnostnost se meri tudi s tem, kako globoko so vrednote šole zasidrane v lokalni skupnosti. Ko šola skozi transparentno komunikacijo in skupne projekte s starši postane »učeča se skupnost«, ustvari socialni kapital, ki nudi varnost in stabilnost tudi v kriznih situacijah.

Trajnostnost razvojne naloge CREVIZ ni v njenem zaključku, temveč v njeni zmožnosti, da postane »živa substanca« šolskega vsakdana. To dosegamo s prepletom sistemskih kriterijev kakovosti in etičnega vodenja, ki opolnomoči vse deležnike za dolgoročno odgovorno delovanje.

7 Sklep: Tristebrni model CREVIZ: Dinamični okvir celostnega razvoja

V okviru razvojne naloge CREVIZ smo oblikovali in vpeljali tristebrni model integritete, ki predstavlja teoretično in praktično jedro našega delovanja. Model temelji na predpostavki, da integriteta v vzgojno-izobraževalnem prostoru ni statičen koncept ali zgolj nabor pravil, temveč dinamičen proces, ki zahteva nenehno usklajevanje med sistemskimi okviri, profesionalno držo zaposlenih in celostnim razvojem učencev.

Za zagotavljanje dolgoročnih strukturnih sprememb v šolski kulturi model povezuje tri ključne ravni:

1. *Organizacijska in profesionalna integriteta: sistemski okvir in etično vodenje*

Izbira področja organizacijske integritete je nujna za vzpostavitev institucionalnih pogojev, v katerih se etično ravnanje ne le pričakuje, temveč aktivno spodbuja in ščiti. Institucionalna konsistentnost predvideva vzpostavitev jasnih protokolov in vrednot, ki služijo kot varovalke pred sistemskimi tveganji, kot so neobjektivnost, netransparentnost ali pristranskost. S tem zagotavljamo, da šola deluje kot pravičen, predvidljiv in varen sistem za vse deležnike. Organizacijska raven določa t. i. moralni ton ustanove oziroma njeno kulturo. Ta etična atmosfera je nujni pogoj, da lahko šola svojo pedagoško poslanstvo izvaja verodostojno in avtoritativno.

2. *Osebnostna integriteta: profesionalni razvoj, odnosi in etična drža*

Drugi steber se osredotoča na pedagoga kot nosilca vrednot in ključnega akterja procesa. V okviru razvojne naloge CREVIZ osebnostno integriteto razumemo kot eno izmed temeljnih kompetenc sodobnega učitelja, ki vključuje tako pedagoški zgled kot reflesivno prakso. Učitelj s svojo osebnostno integriteto – torej s skladnostjo med osebnimi vrednotami, izrečenimi besedami in dejanskimi dejanji – služi kot primarni moralni model. Brez te avtentičnosti vzgojni vpliv na področju vrednot ni mogoč; integritete se ne da zgolj poučevati, temveč jo je treba živeti. Refleksivna praksa spodbuja strokovne delavce k nenehni (samo)refleksiji etičnih dilem. Takšna praksa krepi njihovo profesionalno avtonomijo in odgovornost ter omogoča suvereno navigacijo skozi kompleksne medosebne odnose.

3. *Celostni razvoj in krepitev integritete otrok, učencev in dijakov*

Končni cilj in smisel celotne razvojne naloge je opolnomočenje učenca za samostojno, kritično in etično delovanje v družbi. Namesto pasivnega spoštovanja pravil, ki bi temeljilo na strahu pred kaznijo ali zunanjo avtoriteto, se osredotočamo na gradnjo vrednot. Učenec razvija sposobnost moralnega utemeljevanja svojih odločitev in krepi svoj »notranji kompas«. Krepitev integritete učence pripravlja na kompleksne izzive sodobnega sveta (vprašanja akademske poštenosti, digitalna etika, odgovorno državljanstvo).

4. *Sinergija področij: celostni pristop k transformaciji*

Vsa tri področja so medsebojno soodvisna in tvorijo neločljivo celoto. Organizacijska integriteta nudi varno strukturo, osebnostna integriteta zaposlenih zagotavlja verodostojen prenos oziroma krepitev vrednot VIZ, kar skupaj omogoča učinkovit in trajen razvoj integritete učencev. Izpustitev kateregakoli od teh stebrov bi pomenila parcialen pristop, ki ne bi mogel zagotoviti dolgoročne stabilnosti in celovite preobrazbe šolskega prostora.

Ta model v monografiji služi kot rdeča nit, ki povezuje teoretična izhodišča z empiričnimi ugotovitvami iz prakse v razvojno nalogo vključenih vzgojno-izobraževalnih zavodov.

8 Viri in literatura

Ažman, T., Zavašnik, M., Avguštin, L., Poličnik, V., Arzenšek Konjajeva, K., Pavčnik, M., in Strle, M. (2025). *Vodenje v vzgoji in izobraževanju: orodjarna za ravnatelje in druge vodje: priročniki* (Spletna izd.). Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje. https://zakakovost.si/files/2025/08/prirocnik_orodjarna_www.pdf

Brejc, M., in Širok, K. (ur.). (2019–). *Kakovost v vrtcih in šolah.* Šola za ravnatelje. http://solazaravnatelje.si/index.php/dejavnosti/zaloznistvo/zbirka-kakovost-v-vrtcih-in-solah

Ciulla, J. B. (2014). *Ethics, the heart of leadership* (3. izd, str. XIX, 236). Praeger.

Fullan, M. (2005). *Leadership and Sustainability: System Thinkers in Action.*

Hargreaves, A., in Fink, D. (2006). *Sustainable Leadership.* Jossey-Bass.

Komisija za preprečevanje korupcije. (b. d.). *Integriteta: skupni cilj generacij*. https://www.kpk-rs.si/sl/aktivnosti-komisije/projekti/integriteta-skupni-cilj-generacij

Lesničar, B., Peeters, W., Rutar Ilc, Z., Založnik, P., Bola Zupančič, K., Arh Šmuc, A., Stoklasa Drečnik, M., Pahor, M., Oder, B., Mravlje, F., Petek, L., Sinkovič, T., Wozniak, I., Žigart, M., Nuth, G., Kranjc, T., Maurits, W., Kärner, A., Vanderhauwaert, R., … Teixeira, J. (2017). *Učitelji, raziskovalci lastne prakse: poučevanje in učenje s pomočjo dokazov iz pedagoške prakse in znanstvenih raziskav* (2. izd.). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/03/linpilcare-ucitelj-raziskovalec-lastne-prakse.pdf

Rebore, R. W. (2014). *The ethics of educational leadership* (2. izd., str. XIX, 329). Pearson.

Rupnik Vec, T., Gros, V., Mikeln, P., in Drnovšek, M. (2018). *Spodbujanje razvoja veščin kritičnega mišljenja s formativnim spremljanjem: mednarodni projekt Assessment of Transversal Skills – ATS2020*. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/vescine-kriticnega-misljenja.pdf

Smith, I., in Hamilton, T. (2016). *ETINED: Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (Volume 2: Ethical principles).* Council of Europe. https://rm.coe.int/16806c90cd

Smith, I., in Hamilton, T. (2016). *ETINED: Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (Volume 3: Ethical behaviour of all actors in education).* Council of Europe. https://rm.coe.int/16806d2b6f

Šumi, R. (2022). Naša družba si zasluži, da integriteta postane standard. *Vzgoja in izobraževanje*, *52*(3-4), 7–10. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/10/Revija-Vzgoja-in-izobrazevanje_3-4-2022_low-res.pdf

Zavašnik, M., in Ažman, T. (2024). *Elementi coachinga in supervizije v podporo kolegialnemu svetovanju: za sistemsko vodenje v praksi* (1. izd., str. 112). Zavod RS za šolstvo.

3.1 Področje organizacijske in profesionalne integritete

V sodobnem, hitro spreminjajočem se svetu, kjer so izobraževalne ustanove pod nenehnim pritiskom družbenih pričakovanj, tehnološkega napredka in nenehnih reform, se vprašanje integritete ne pojavlja več le kot moralna izbira, temveč kot temeljni steber vodenja. Integriteta v vzgojno-izobraževalnem zavodu ni zgolj odsotnost korupcije ali dosledno upoštevanje pravil; je živa, dihajoča kultura, ki določa, kako se počutijo zaposleni, kako varno se razvijajo otroci in kakšno zaupanje uživa šola v lokalnem okolju.

Vodenje vzgojno-izobraževalnega prostora zahteva več kot le administrativno spretnost. Zahteva tisto, kar imenujemo »etično vodenje«. Vodja ni le tisti, ki postavlja cilje, temveč je tisti, ki s svojim ravnanjem, odločanjem in vsakodnevno komunikacijo uteleša vrednote, ki jih zavod zagovarja. Ko govorimo o profesionalni integriteti, govorimo o usklajenosti med besedami in dejanji. Za ravnatelja ali vodjo to pomeni biti zgled (angl. »role model«). Če želimo, da učitelji delujejo s spoštovanjem, empatijo in strokovno poštenostjo, morajo te lastnosti videti v svojem vodji, zlasti v trenutkih krize ali zahtevnih etičnih dilem.

Organizacijska integriteta je nadgradnja osebnostne integritete zaposlenih. To je sistem, ki spodbuja transparentnost in pravičnost. V šoli ali vrtcu se to odraža v jasnih merilih za napredovanje, v pravični porazdelitvi delovnih nalog, predvsem pa v kulturi dialoga. Močan vodja razume, da integriteta raste tam, kjer je dovoljeno vprašati »zakaj«, in kjer se napake ne kaznujejo, temveč razumejo kot priložnost za refleksijo in učenje.

Integriteta zavoda se gradi skozi »male korake« – skozi način, kako pozdravimo sodelavca, kako rešujemo konflikte s starši in kako se odzovemo, ko opazimo nepravilnost. To je nevidna vez, ki drži kolektiv skupaj v času preizkušenj. Ko organizacija deluje z visoko stopnjo integritete, postane odporna proti zunanjim pritiskom, saj so njeni notranji temelji trdni in jasno definirani.

Naša naloga v okviru razvojne naloge CREVIZ in širše je, da vzgojno-izobraževalni prostor ponovno definiramo kot varno zavetje vrednot. Učenci in otroci nas ne opazujejo le takrat, ko jih učimo matematiko ali slovenščino; opazujejo nas, kako živimo svoje vrednote. Profesionalna integriteta učitelja in vzgojitelja je najmočnejše vzgojno orodje, ki ga premoremo.

Naj bo ta uvodnik spodbuda vsem strokovnim delavcem: ne bojte se odpirati vprašanj etike in integritete. Čeprav so ti pogovori včasih neprijetni, so edina pot do pristnih odnosov in kakovostnega znanja. Voditi z integriteto pomeni imeti pogum, da naredimo tisto, kar je prav, ne le tisto, kar je lahko ali priljubljeno.

Stopamo v obdobje, ko bo »mehkoba« odnosov postala »trda« valuta uspeha. Vodje, ki bodo znali povezati organizacijsko strukturo s srčno profesionalno etiko, bodo tisti, ki bodo v svojih zavodih ustvarili klimo zaupanja in pripadnosti. Naj bo vaša integriteta svetilnik, ki ne kaže le smeri, temveč daje vsem vpetim v proces – od najmlajših do najstarejših – občutek varnosti, da so v šoli, kjer vsak šteje in kjer vsako dejanje odraža naše skupno poslanstvo.

Mag. Katja Arzenšek Konjajeva

Etično vodenje med birokratizacijo in avtonomijo: uravnoteženje pričakovanj deležnikov za profesionalni razvoj in prihodnost vzgoje in izobraževanja

Mag. Katja Arzenšek Konjajeva
Zavod RS za šolstvo, Šola za ravnatelje

Ključne besede:
etično vodenje, integriteta, profesionalizem, upravljanje pričakovanj

Izvleček

Prispevek analizira etično razsežnost vodenja v vzgojno-izobraževalnih zavodih kot ključni element za zagotavljanje kakovosti in zaupanja v javni šolski sistem. Raziskuje razmerje med administracijo in nujnostjo ohranjanja profesionalne avtonomije. Vključuje ugotovitve raziskave TALIS 2024, ki poudarjajo pomen sodelovalnega profesionalizma kot vzvoda za krepitev profesionalnega kapitala. Članek ponuja okvir za prehod od formalne skladnosti k celoviti organizacijski integriteti, temelječi na usklajenosti med osebnimi prepričanji vodij in njihovimi javnimi strokovnimi stališči, in vključuje najnovejše zakonodajne spremembe (2025).

Vodja kot arhitekt etičnega prostora

V sodobnem in hitro spreminjajočem se vzgojno-izobraževalnem okolju vodenje presega zgolj administrativno upravljanje procesov in finančno vodenje. Postaja globoko etična dejavnost, ki se odvija na kompleksnem presečišču različnih, pogosto diametralno nasprotnih vrednot in pričakovanj. Ravnatelj se vsakodnevno sooča s *trikotnikom* (Barle, 2023): na eni strani so strokovni standardi in avtonomija zaposlenih, na drugi zahteve staršev ter pričakovanja lokalne skupnosti, na tretji pa pritiski sistemske politike in zakonodaje.

V tem dinamičnem prostoru ravnatelj ne nastopa le kot odločevalec, temveč kot nosilec etičnega kompasa. Njegova naloga je z integriteto reševati navzkrižja in s transparentnostjo graditi zaupanje, ki je v pedagoškem procesu ključna valuta. Etično vodenje se v tem smislu ne opira na toga, absolutna pravila, temveč na razvito sposobnost navigacije v prostoru morebitnega navzkrižja vrednot in interesov. Integriteta tukaj ne pomeni le osebne poštenosti in zavzetosti posameznika, temveč aktivno gradnjo organizacijske kulture, ki spodbuja avtentično prakso namesto golega sledenja predpisom. Definiramo jo lahko kot dosledno delovanje v skladu z etičnimi načeli, moralnimi vrednotami in strokovnimi standardi, tudi ko smo pod pritiskom. V tem kontekstu Šumi poudarja, da integriteta ni le osebna vrlina, temveč *multidimenzionalen fenomen*, ki predstavlja temelj trajnostnega razvoja vsake družbeno odgovorne organizacije, v katero ljudje zaupajo: »*Integriteta je namreč tako prvi pogoj profesionalnega (zakonitega, strokovnega in etičnega) ravnanja ter vodenja kot tudi prvi pogoj za osebno zaupanje v posameznika*« (Šumi, 2022). Slokan trdi, da odličnost šolskega sistema ni mogoča brez družbene odgovornosti in profesionalizma vseh deležnikov. Ravnatelj kot vodja mora te elemente ne samo razumeti, ampak jih vsakodnevno živeti, saj le tako sistem postane zgled za širšo družbo. Družbena odgovornost in profesionalizem sta temeljna elementa za odličnost vseh sistemov – seveda ob prvem pogoju, da to razumemo, vsakodnevno živimo in izvajamo (Slokan, 2022).

Etično vodenje je neločljivo povezano tudi s spoštovanjem pravnega reda. Sistem vzgoje in izobraževanja v Sloveniji temelji na Ustavi RS ter ključni področni zakonodaji, ki določa meje delovanja zavodov. Ravnatelj je zakonsko odgovoren za zagotavljanje varnega in spodbudnega učnega okolja.

Odločitve se ne sprejemajo le na podlagi predpisov, temveč z zavedanjem o dolgoročnih vplivih na družbo. Če si vsi deležniki v sistemu vzgoje in izobraževanja na tem področju želijo spremembe, potem bodo prihodnje aktivnosti na tem področju pripomogle k odličnosti vseh, še posebej pa samega sistema (Slokan, 2022).

Profesionalna integriteta pomeni strokovnost, pravičnost, pogum, odgovornost, spoštovanje, iskrenost, skrbnost, zaupanje, varnost ter v vzgoji in izobraževanju predstavlja temelj zaupanja med institucijo, zaposlenimi, učenci in starši. Ne gre le za spoštovanje zakonskih predpisov, temveč za globoko usklajenost med etičnimi prepričanji posameznika in njegovim strokovnim delovanjem v praksi.

V širšem smislu integriteta pomeni celovitost in nerazdeljenost posameznika. Koncept integritete v vzgojno-izobraževalnem kontekstu predstavlja večdimenzionalni konstrukt, ki v svojem najširšem smislu označuje ontološko celovitost in moralno nerazdeljenost posameznika. Skladno z ugotovitvami razvojne naloge CREVIZ (ZRSŠ) ter priporočili Komisije za preprečevanje korupcije (KPK) se integriteta znotraj vzgojno-izobraževalnih zavodov operacionalizira na treh komplementarnih ravneh: osebnostni integriteti, ki predpostavlja kongruentnost med besedami in dejanji vodstva, profesionalni integriteti, ki se manifestira skozi strogo upoštevanje normativov poklicne etike in strokovnih standardov, ter organizacijski integriteti, ki odraža zmožnost institucije za transparentno in pravično delovanje v skladu z njenim poslanstvom (RePKRS-1).

Ključni steber profesionalne integritete je avtonomija strokovnega delavca pri sprejemanju pedagoških in strokovnih odločitev, zlasti na področju izbire metod dela in procesov preverjanja ter ocenjevanja znanja. Vendar pa avtonomija po ugotovitvah S. Bijukliča (2025) ne obstaja kot absolutna kategorija, temveč je neločljivo povezana z visoko stopnjo odgovornosti in zavezanostjo načelu pravičnosti, kar delavca zavezuje tudi k nenehni refleksiji lastnega delovanja. V sodobnem družbenem kontekstu, zaznamovanem s t. i. projektom jaz, pri čemer se odgovornost za uspeh primarno prenaša na posameznika, integriteta deluje kot nujni korektiv in zaščita strokovnih standardov. Skladno z 2. členom ZOFVI ter področno zakonodajo mora strokovni delavec ohranjati suverenost pred eksternimi pritiski, predvsem v obliki nerealnih pričakovanj zainteresirane javnosti, ki bi lahko ogrozila objektivnost pedagoške obravnave.

Ključni vidiki profesionalne integritete

Profesionalna integriteta strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju predstavlja kompleksen preplet strokovne avtonomije, etične odgovornosti in institucionalne doslednosti. Temeljni pogoj za udejanjanje integritete je strokovna suverenost, ki pedagogu omogoča avtonomno sprejemanje odločitev na področju didaktičnih metod in procesov ocenjevanja znanja.

Etično jedro integritete predstavlja imperativ spoštovanja osebnostne integritete učenca, kar vključuje dosledno upoštevanje individualnih razlik ter zagotavljanje inkluzivnega okolja. Ta načela se v empirični praksi zrcalijo skozi uporabo kriterijev in nepristransko obravnavo vseh deležnikov, kar preprečuje rušenje zaupanja in občutek sistemske krivice. Da bi integriteta presegla deklarativno raven, je nujna vzpostavitev transparentne komunikacije. Odprt in pošten dialog s starši ne omogoča zgolj učinkovitega razreševanja sprotnih konfliktov, temveč služi kot orodje za jasno artikulacijo pedagoških pričakovanj, s čimer se utrjuje legitimnost stroke in krepi institucionalna kultura zaupanja.

Osrednji etični imperativ pri tem ostaja brezpogojno spoštovanje osebnostne integritete učenca, kar vključuje upoštevanje individualnih razlik in raznolikosti kot temeljnega zakonskega načela. V praksi se ta načela manifestirajo skozi dosledno in transparentno aplikacijo kriterijev, kar zagotavlja pravično obravnavo vseh vključenih subjektov. Takšna ravnanja niso le pravna obveza, temveč ključen mehanizem za preprečevanje percepcije krivice in za vzpostavitev stabilne kulture zaupanja znotraj izobraževalne institucije. Da bi integriteta presegla zgolj formalne okvire, mora biti podprta s transparentno komunikacijo z vsemi deležniki, zlasti s starši. Pošten in odprt dialog omogoča proaktivno reševanje konfliktov ter jasno artikulacijo pedagoških pričakovanj, s čimer se utrjuje avtoriteta stroke v javnem prostoru.

Šumi (2022) opozarja na vrzel v slovenski družbi, kjer je integriteta pogosto razumljena le kot nadstandard, namesto da bi postala osnovni standard delovanja. Vzgojno-izobraževalne ustanove imajo pri tem ključno vlogo, saj se integriteta posameznika oblikuje že v otroštvu. »*Popolna oziroma neokrnjena integriteta predstavlja ideal, h kateremu moralen človek stremi vse življenje in se mu v praksi na najboljši možni način tudi približuje*« (Šumi, 2022).

Definiranje pričakovanj: temelj profesionalnega zaupanja

Pričakovanje v kontekstu vodenja vzgojno-izobraževalnih zavodov opredeljujemo kot jasno ali implicitno oblikovano prepričanje vodstva o želenih ravnanjih, strokovnih standardih in odgovornostih zaposlenih. Jasna izražena pričakovanja delujejo kot preventivno orodje, ki preprečuje etične dileme in gradi partnerstvo med vsemi deležniki (Zupanc Grom, 2022).

Učinkovita pričakovanja izpolnjujejo naslednje kriterije:

- Jasna komunikacija: Neizrečena pričakovanja so pogost vir konfliktov.
- Strokovna utemeljenost: Pričakovanja morajo temeljiti na pedagoški stroki in viziji zavoda.
- Realnost in pravičnost: Spodbujajo motivacijo namesto frustracije.
- Usklajenost z vizijo: Služijo kot smerokaz za profesionalni razvoj.

Ena najzahtevnejših etičnih preizkušenj sodobnega vodenja v vzgoji in izobraževanju je zaščita profesionalne avtonomije zaposlenih v kontekstu naraščajoče birokratizacije. Čeprav se v pedagoških krogih birokracija pogosto interpretira negativno, je za celostno razumevanje šolskega polja nujno prepoznati njeno dvojno naravo (Slokan, 2022). Čezmerna regulacija pedagoškega dela namreč prinaša tveganje redukcije učitelja na zgolj administrativnega izvajalca, kar neizogibno ogroža ontološko bistvo pedagoškega odnosa – njegovo neposrednost, humanistično dimenzijo in etično utemeljenost. V tem kontekstu se etična odgovornost ravnatelja artikulira kot nenehno prizadevanje za vzpostavitev dinamičnega ravnovesja med načelom spoštovanja sistemskih normativov na eni strani ter zaščito prostora za učiteljevo ustvarjalnost in avtonomno strokovno presojo na drugi. Cilj takšnega vodenja ni negacija pravil, temveč njihova funkcionalna integracija v službo pedagoškega procesa, s čimer se prepreči, da bi administrativni okviri postali namen sami sebi.

Ravnatelj kot moderator med deležniki

Šolski prostor je stičišče različnih deležnikov – od države in lokalne skupnosti do staršev in širše družbe. Vsak izmed njih vstopa v prostor z lastnimi pričakovanji, kar od ravnatelja zahteva visoko stopnjo etične ozaveščenosti. Njegova naloga je:

- Vzpostavljanje konstruktivnih odnosov: Brez zaupanja med deležniki pravila postanejo le orodje prisile.
- Zarisovanje meja: Ravnatelj deluje kot varuh strokovnosti, ki zna postaviti jasno mejo pred neupravičenimi zahtevami zunanjih deležnikov, ko ti ogrožajo pedagoško avtonomijo ali strokovne standarde.

Kljub pogostemu razumevanju administracije kot »odvečnega formalizma«, ta v svojem jedru predstavlja strukturni sistem, ki konstituira pogoje za profesionalno delovanje. Administracija v vzgojno-izobraževalnem zavodu opravlja dve ključni funkciji: normativni okviri ne delujejo zgolj kot omejitev, temveč primarno kot varovalo integritete pedagoškega procesa. S preprečevanjem arbitrarnosti pri odločanju se vzpostavljajo pogoji za enakopravno obravnavo vseh udeležencev izobraževanja.

Sistematično dokumentiranje pedagoških odločitev omogoča epistemološki prehod od subjektivne intuicije k objektivnemu utemeljevanju vzgojnih in izobraževalnih postopkov. S tem se krepita transparentnost in profesionalna odgovornost strokovnega delavca pred institucijo in širšo javnostjo.

Integracija teh vidikov kaže, da integriteta ni zgolj vprašanje osebne drže, temveč rezultat uravnoteženega vodenja, ki administracijo razume kot podporno orodje za udejanjanje avtonomije, ne pa kot njeno oviro. Le skozi takšno sintezo lahko vzgojno-izobraževalni zavodi ohranijo svojo strokovno suverenost in hkrati zagotovijo visoko raven pravne in etične varnosti za vse deležnike.

Ravnatelj bi moral zaradi tega krepiti profesionalni kapital in zaupanje v strokovno presojo. Raziskava TALIS 2024 poudarja, da je za uspeh šole ključna visoka raven sodelovalnega profesionalizma. To pomeni premik od izoliranega dela v učilnici k skupnemu načrtovanju, hospitacijam in refleksiji.

Ravnateljeva vloga pri tem je:

- Spodbujanje kulture, v okviru katere se napake razumejo kot priložnost za učenje, ne za sankcioniranje.
- Zagotavljanje časa in prostora za strokovni dialog.
- Prehod od hierarhičnega nadzora k distribuiranemu vodenju, pri katerem so strokovni delavci soodgovorni za kakovost celotnega zavoda.

Znanstveni posvet na temo vodenja v vzgoji in izobraževanju, ki je v ospredje postavil razmerja med pravicami in odgovornostmi deležnikov iz leta 2024, poudarja, da etično delovanje znotraj zavoda ni zgolj vprašanje individualne naravnanosti, temveč je tesno povezano s strukturiranimi programi in usposabljanji na področju integritete. Raziskave v okviru tega posveta kažejo, da se uspešnost vodenja ne meri zgolj z administrativno učinkovitostjo, temveč se primarno manifestira skozi stopnjo pridobljenega zaupanja in vzajemnega spoštovanja med vsemi vključenimi subjekti.

V tem procesu ima ključno vlogo jasno artikulirana in koherentno oblikovana vizija zavoda, ki služi kot integrativni mehanizem za usklajevanje pogosto divergentnih interesov različnih deležnikov. Da bi ravnatelji to vlogo opravljali suvereno, se v strokovnem diskurzu poudarja imperativ nenehnega strokovnega izpopolnjevanja na področju etičnega odločanja. Takšno izobraževanje ravnateljem omogoča razvoj kompetenc za prepoznavanje kompleksnih moralnih dilem in njihovo razreševanje v skladu z najvišjimi standardi profesionalne integritete.

Sinteza teh ugotovitev potrjuje, da integriteta vodenja predstavlja dinamičen proces, ki zahteva prehod od formalnih pooblastil k avtoriteti, ki temelji na etični doslednosti. Etično delujoč vodja tako ne le zagotavlja spoštovanje normativnih okvirov, temveč aktivno soustvarja institucionalno kulturo, v kateri so pravice deležnikov zaščitene skozi prizmo skupne odgovornosti za kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa.

Med družbenimi pričakovanji in administrativno refleksijo (kontekstualnost)

Sodobni izobraževalni sistem je pod izjemnim pritiskom, saj se sooča s pričakovanji reševanja tako rekoč vseh družbenih patologij in izzivov – od okoljskih vprašanj in digitalne transformacije do spodbujanja empatije ter zmanjševanja socialnih neenakosti. Šola postaja polje, kjer naj bi strokovnjaki našli univerzalne rešitve za vse stiske mladostnikov, staršev in širše družbe.

Ta vsesplošna pričakovanja pa trčijo ob proces pretirane individualizacije. V tem kontekstu se odgovornost za uspeh prenaša izključno na posameznika, kar starše in učence sili v nenehno optimiziranje lastnih dosežkov. Posledično postajajo pričakovanja do šole izrazito osebna in usmerjena v takojšnje individualne

koristi, kar resno ogroža poslanstvo šole kot institucije, ki primarno služi širšemu družbenemu dobremu (Sardoč, 2025; Sardoč 2021).

Administracija se ponudi kot prostor strokovne distance in refleksije

Prav v tem kompleksnem razmerju postanejo določeni administrativni procesi, ki so pogosto napačno razumljeni kot birokratsko breme, nujno strokovno orodje. Ravnatelj mora poudariti pomen naslednjih procesov:

- Vodenje dokumentacije kot objektivni ščit: V svetu subjektivnih pričakovanj in pritiskov posameznikov je dosledna dokumentacija edino jamstvo za pravično in pregledno obravnavo. Dokumentiranje pedagoških odločitev ni le administrativna nuja, temveč etična drža, ki ščiti strokovnost pred pritiski parcialnih interesov (Kozlevčar, 2022; Slokan, 2022).
- Evalvacija in refleksija kot korektiv smeri: Redna evalvacija dela in sistematična refleksija omogočata šoli, da se ne izgubi v poplavi zunanjih zahtev. Ti procesi učitelju in vodstvu omogočajo, da se ustavijo in kritično presodijo: »*Ali rešujemo prave probleme ali zgolj gasimo požare trenutnih pričakovanj?*« (Sardoč idr., 2021).
- Strokovno utemeljevanje: Administracija, ki temelji na refleksivnih zapisih in analizah, omogoča šoli, da zunanjim deležnikom (staršem, javnosti) postavi jasno mejo. S pomočjo podatkov in strokovnih uvidov lahko ravnatelj argumentira, zakaj določena pričakovanja presegajo moč ali poslanstvo šole (Sardoč, 2025).

Etična preizkušnja ravnatelja je torej v tem, da administracijo iz »izpolnjevanja obrazcev« preobrazi v orodje profesionalne integritete. Jasno vodenje dokumentacije in procesov refleksije učitelju paradoksalno ne odvzema avtonomije, temveč mu podeljuje strokovno avtoriteto, da v svetu nerealnih pričakovanj reče »ne« zahtevam, ki bi ogrozile pedagoški proces in skupno dobro.

Profesionalna avtonomija proti birokratizaciji dela

Profesionalna integriteta posameznika se neposredno preliva v organizacijsko integriteto zavoda. Ko ravnatelj kot vodja s svojimi dejanji podpira strokovno avtonomijo zaposlenih in hkrati zagotavlja transparentnost postopkov, se v šoli vzpostavi okolje, kjer tekmovalnost zamenjata vzajemnost in sodelovanje.

Pedagoško delo je izrazito oseben odnos, pri katerem rezultata ni mogoče vnaprej predvideti. Vodja mora razumeti naslednje:

- Zaupanje v pedagoško prakso je temelj, na katerem šola stoji.
- Vodenje preprečuje instrumentalizacijo učitelja in krepi profesionalni kapital.
- Strokovni delavci so primarno odgovorni za izvajanje pedagoškega procesa. Dokumentiranje tega procesa (priprave, zapisniki strokovnih aktivov in letna poročila) po veljavnih normativih ne sodi med splošne administrativne naloge, pač pa v sklop nalog, ki so neposredno vezane na kakovost poučevanja in strokovni razvoj šole.

Čezmerna birokratizacija šolskega prostora bi lahko predstavljala tveganje za omejevanje profesionalne avtonomije učitelja (Slokan, 2022), ki jo kot temeljno načelo opredeljuje Zakon o organizaciji in financiranju

vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). Namesto administrativnega nadzora mora vodenje zavoda temeljiti na zaupanju v pedagoško prakso, saj zakonodajni okvir strokovnim delavcem podeljuje avtonomijo pri izbiri metod in oblik dela. Naloga vodstva je, da v skladu s Standardi kakovosti za vzgojno-izobraževalne zavode prepreči instrumentalizacijo učitelja kot zgolj izvajalca navodil ter namesto tega aktivno krepi njegov profesionalni kapital. Le s spodbujanjem strokovne samostojnosti in zmanjševanjem nebistvenih administrativnih bremen lahko šola deluje kot prostor avtentičnega pedagoškega procesa (Pravilnik o dokumentaciji v OŠ, posodobljen 2024; interno gradivo Šole za ravnatelje).

Nekateri avtorji (npr. Šumi, Kečanović) poudarjajo, da je etika v šoli »živa materija«. Vodja mora razumeti, da vsaka odločitev vpliva na t. i. etično klimo zavoda. Posebej poudarjajo pomen *preventivnega delovanja* in vzpostavljanja jasnih etičnih kriterijev, ki zaposlenim služijo kot orientacija v negotovih situacijah.

V knjigi *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja* je poudarjeno, da so npr. anonimne prijave »filter uravnavanja čistosti družbe«, vendar pa mora vodja znati ločiti med dobronamernim opozarjanjem na nepravilnosti in manipulacijo. To zahteva visoko stopnjo osebne integritete in poznavanje etičnih kodeksov. Učinkovit vodja v okolju vzgojno-izobraževalnega zavoda prepozna, da je integriteta »imunski sistem« organizacije, ki ščiti pred neetičnimi pritiski tako znotraj kot zunaj ustanove.

Analiza razhajanj v pričakovanjih: starši in strokovni delavci

Etična dimenzija vodenja se v sodobnem vzgojno-izobraževalnem zavodu odraža predvsem v sposobnosti ravnatelja, da uravnoteži heterogena pričakovanja različnih deležnikov, ne da bi pri tem žrtvoval integriteto pedagoškega procesa. Ravnatelj se sooča z etično dilemo: kako ugoditi legitimni potrebi staršev po transparentnosti in vključenosti, hkrati pa zaščititi strokovne delavce pred neupravičenimi posegi v njihovo profesionalno avtoriteto. Etično vodenje zahteva vzpostavitev etike skrbi (za otrokovo dobrobit) in etike kritike (reševanje sistemskih krivic), ki pa ju mora nujno dopolnjevati etika profesionalnosti. Slednja narekuje, da ravnatelj prepozna birokratizacijo in podrejanje starševskim pritiskom kot grožnjo strokovnosti. Ravnatelj mora delovati kot »strelovod«, ki preprečuje instrumentalizacijo učitelja, s čimer ohranja moralno integriteto ustanove in krepi zaupanje, ki je temelj profesionalnega kapitala šole.

V sodobnem vzgojno-izobraževalnem prostoru sodelovanje z zainteresirano javnostjo, npr. s starši, ni več zgolj formalna dolžnost, temveč eden najkompleksnejših stebrov pedagoškega dela. Do večjega premika v pričakovanjih staršev je prišlo zaradi širših družbenih sprememb, predvsem uveljavljanja koncepta »pravic staršev« in intenzivnega starševstva (angl. »intensive parenting«), pri katerem izobraževalni uspeh otroka postane osrednji projekt družine (Novoa idr., 2025).

Zaradi digitalizacije in lažje dostopnosti informacij starši niso več le pasivni prejemniki informacij, temveč nastopajo kot »kritični uporabniki« storitev. To strokovne delavce postavlja pod velik pritisk, saj se od njih pričakuje nenehna dosegljivost in utemeljevanje vsake pedagoške odločitve, kar vodi v občutek ogroženosti njihove strokovne avtonomije.[1]

1 Interna raziskava (K. A. Konjajeva).

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS poudarja pomen partnerskega sodelovanja med starši in šolo, a hkrati opozarja na nujnost jasne razmejitve pristojnosti med šolo in domom, da se ohrani avtoriteta šolskega polja. Razhajanja nastanejo, ko se »socialni kapital« (odnos s starši) postavi nad »odločevalski kapital« (strokovna presoja učitelja) (Hargreaves, 2018). Slovenske raziskave (Grafenauer, 2020) kažejo, da starši pogosto pričakujejo individualizacijo obravnave, ki presega zmožnosti sistema, kar povzroča etične razpoke na področju avtonomije. Učitelji to dojemajo kot vdor v svojo strokovnost, starši pa kot nujno zaščito otrokovih pravic v primeru zaznanih krivic. Interna raziskava[2] kaže na pomembne razlike v tem, kako starši in strokovni delavci razumejo sodelovanje:

Področje	Perspektiva strokovnih delavcev	Perspektiva staršev
Glavni cilj	Pomoč in podpora otroku v procesu učenja.	Dobrobit otroka ter pošten in človeški odnos.
Meje sodelovanja	Sodelovanje se mora ustaviti pri strokovni avtonomiji (ocenjevanje, metode dela).	Želijo biti »na isti strani« in zahtevajo transparentnost kriterijev.
Komunikacija	Pričakujejo odzivnost staršev na uradne ure in sledenje napotkom.	Pričakujejo sprotno, iskreno in zrelo komunikacijo brez pometanja težav pod preprogo.

Največja etična razpoka nastaja na področju avtonomije in sodelovanja. Medtem ko strokovni delavci močno poudarjajo zaščito svoje strokovnosti, starši pričakujejo možnost vplivanja, zlasti kadar zaznajo krivico ali vedenjsko problematiko.

Ravnateljev vpliv na profesionalni razvoj in kapital

Vodenje profesionalnega razvoja zaposlenih predstavlja posebno etično kategorijo, saj vzpostavlja dialektično razmerje med krepitvijo strokovne avtonomije in jasno artikulirano odgovornostjo. Ravnatelj v tem procesu nastopa kot ključni spodbujevalec profesionalne rasti, ki na razvojne procese vpliva skozi strukturirane modalitete interakcije. Te vključujejo spodbujanje izmenjave idej in skupnega soustvarjanja znanja s fokusom na optimizacijo poučevanja, nudenje formativne povratne informacije preko spremljanja pouka ter usmerjanje v analizo napredka učencev. Individualni razgovori pri tem služijo kot kritična stična točka, kjer ravnatelj s priznanjem konkretnih dosežkov in jasno komunikacijo pričakovanj za izboljšave usklajuje individualne cilje pedagoga s krovno vizijo institucije.

Sodobni teoretski okviri, ki jih utemeljujejo avtorji, kot so Hargreaves, O'Connor in Fullan, v povezavi z empiričnimi ugotovitvami raziskave TALIS (2024) v ospredje postavljajo koncept sodelovalnega

2 Interna raziskava starši in strokovni delavci – pričakovanja K. A. Konjajeva.

profesionalizma. Ta paradigma zahteva transformacijo tradicionalnega hierarhičnega nadzora v kulturo skupnega soustvarjanja znanja. Namesto administrativnega nadzora spremljanje pouka postane priložnost za globinsko refleksijo o smislu pedagoškega dela, s čimer se preprečuje instrumentalizacija učitelja in krepi njegov profesionalni kapital.

Uveljavljanje sodelovalnega profesionalizma v praksi zahteva sistemske premike, ki vključujejo:

- Redukcijo administrativnih obremenitev v prid poglobljeni pedagoški refleksiji in strokovnemu dialogu.
- Vzpostavitev kulture zaupanja, v kateri so napake prepoznane kot konstruktivna priložnost za učenje in ne kot osnova za sankcioniranje.
- Prehod od vertikalne avtoritete k horizontalnemu soustvarjanju, pri katerem se profesionalna integriteta gradi skozi kolektivno zavezanost k napredku.

Takšen model vodenja ne zagotavlja le kontinuiranega razvoja zaposlenih, temveč konstituira razvojno orientirano okolje, ki je ključno za dolgoročno kakovost in etično integriteto vzgojno-izobraževalnega zavoda.

Avtorji *Uporabne etike* (Slokan, Logaj idr.) zagovarjajo tezo, da vključujoče in varno učno okolje ni mogoče brez etičnega vodenja, ki spodbuja sodelovanje in medsebojno spoštovanje med vsemi deležniki. Vključujoče okolje se gradi skozi etični dialog, v katerem vodja deluje kot moderator vrednot, ki omogoča, da vsak deležnik prispeva k skupnemu dobremu. (Slokan, S., Kečanović, B., in Logaj, V. (ur.), 2020).

Etični protokoli kot orodje vodenja

Rupnik Vec poudarja, da integriteta brez empatije tvega, da postane hladna in toga. Za etično vodenje je ključno »vživljanje v doživljanje drugega«, saj le tako vodja razume posledice svojih odločitev za zaposlene in učence. Integriteta se tukaj kaže kot skladnost med vrednotami vodje in njegovim dejanskim ravnanjem v odnosih. Integriteta je moč karakterja, ki posamezniku omogoča, da ravna v skladu s svojimi moralnimi načeli tudi takrat, ko bi bilo lažje ali koristneje ravnati drugače (Rupnik Vec, 2022).

Za učinkovito reševanje konfliktov, zlasti pri vzgojni problematiki, mora šola razviti jasne etične protokole. Ti protokoli zagotavljajo, da so postopki predvidljivi in pravični:

1. Korak šole (integriteta): Takojšnje, strokovno in pravično ukrepanje zaposlenih.
2. Korak vodstva (odgovornost): Transparentnost postopka in polna podpora strokovni oceni zaposlenih.
3. Korak staršev (partnerstvo): Skupni dogovor o posledicah in njihova utrditev doma.

Transparentnost postopka je tista, ki krepi integriteto zavoda: ravnatelj morda ne more ugajati vsem z vsebino odločitve, mora pa zagotoviti poštenost procesa.

Ravnateljev vpliv na profesionalni razvoj za prihodnost vzgoje in izobraževanja

Vodenje profesionalnega razvoja je ravnateljeva etična dolžnost. Po ugotovitvah raziskav ravnatelj na razvoj zaposlenih vpliva skozi štiri tipe interakcij:

- Izmenjava idej: Spodbujanje strokovnih razprav o pouku.
- Spremljanje pouka: To ni nadzor, temveč priložnost za refleksijo o smislu dela.
- Spremljanje napredka učencev: Postavljanje visokih pričakovanj za vse učence.
- Individualni razgovori: Povezovanje osebne vizije učitelja z vizijo zavoda.

Tovrsten pristop gradi profesionalni kapital in dolgoročno kakovost zavoda (Brejc idr., 2022).

Za premostitev razkorakov med pričakovanji in realnostjo mora vodstvo razviti jasne etične protokole. Ti zagotavljajo, da so postopki (npr. ob pritožbah staršev ali disciplinskih kršitvah) predvidljivi, transparentni in pravični. Ko ravnatelj dosledno stoji za strokovno oceno zaposlenih in hkrati zagotavlja pošten postopek za vse vključene, s tem neposredno gradi organizacijsko integriteto zavoda.

Kot primer navajamo kontrolni seznam za ravnatelje – Ocena organizacijske integritete:

1. Transparentnost: Ali so kriteriji za odločanje (napredovanja, razdelitev dela) vsem vnaprej znani in razumljivi?
2. Podpora avtonomiji: Ali sem v zadnjem mesecu aktivno zaščitil učiteljevo strokovno odločitev pred neupravičenim pritiskom zunanjih deležnikov?
3. Etični dialog: Ali v kolektivu redno obravnavamo vprašanja o etičnih dilemah pri delu? Ali imamo v zavodu jasen in zapisan protokol za ravnanje v primeru etično občutljivih situacij (npr. medvrstniško nasilje, pritožbe staršev)?
4. Doslednost: Ali moji javni odzivi odražajo vrednote, ki so zapisane v viziji naše šole?
5. Usklajenost: Ali moja javno izražena pričakovanja (stališča) dejansko odražajo vrednote, ki jih kot zavod zagovarjamo v viziji?
6. Zakonodajna skladnost: Ali smo pripravljeni na sistemske preglede po ZSoll-1 in ali jih razumemo kot priložnost za razvoj?
7. Refleksija: Ali spodbujam hospitacije in povratne informacije kot orodje za učenje in ne kot sredstvo nadzora?

Sklep: Od prepričanja do integrirane integritete

Etično vodenje v sodobnem vzgojno-izobraževalnem zavodu zahteva nenehno usklajevanje dveh nivojev delovanja: prepričanja in stališča. Prepričanje predstavlja globoko ukoreninjen sistem vrednot o naravi izobraževanja, medtem ko je stališče javna in transparentna pozicija do konkretnih problemov. Ravnateljeva avtentična integriteta se manifestira prav v točki, kjer se ti dve ravni srečata: delovanje brez prepričanja vodi v prazno sledenje zakonom, delovanje brez jasnega stališča pa v sistemsko zmedo.

V tem okviru administracija ne sme biti razumljena kot birokratski tujek, temveč kot orodje za udejanjanje etičnega vodenja. Skozi refleksijo, evalvacijo in dosledno vodenje dokumentacije ravnatelj in učitelji oblikujejo strokovno stališče, ki temelji na dokazih in strokovni presoji.

Etični vodja razume, da so starši ključni partnerji v procesu vzgoje in izobraževanja. Vendar pa pravo partnerstvo ne pomeni nekritičnega ugajanja individualnim zahtevam, temveč sodelovanje znotraj jasno zarisanih strokovnih meja. Ravnatelj s svojo integriteto:

- Ščiti učiteljevo profesionalno avtonomijo, ko zunanji pritiski ogrožajo pedagoški proces.
- Vzpostavlja varno psihološko okolje, kjer povezava med empatijo in integriteto (Rupnik Vec, 2022) omogoča, da šola ostane povezana s skupnostjo, a hkrati zvesta svojemu poslanstvu.
- Komunicira jasna pričakovanja, s čimer preprečuje, da bi se šola pod težo družbenih pričakovanj razblinila v servis za takojšnje individualne koristi.

V obdobju intenzivne digitalne transformacije in spreminjajočih se družbenih norm se vloga ravnatelja ponovno definira kot ključna varovalka temeljnega cilja vzgoje in izobraževanja: zagotavljanja varnega okolja, profesionalne odličnosti ter inkluzivne vzgoje za vse populacije učečih se. Profesionalna integriteta vodje se v tem kontekstu manifestira skozi razumevanje administracije kot podpore pedagoškemu odnosu in ne kot ovirajočega birokratskega cilja. S takšno držo ravnatelj ne vzpostavlja zgolj operativno uspešne organizacije, temveč deluje kot etični imperativ in zgled znotraj sistema. Kot poudarja Šumi (2022), postaja integriteta standard, ki presega individualno etiko in se vzpostavlja kot družbeni postulat; le tako lahko šola ohrani svojo funkcijo generatorja družbenega dobrega ter opolnomoči posameznika za soočanje z nepredvidljivimi izzivi prihodnosti.

Za doseganje dolgoročne stabilnosti vzgojno-izobraževalnega zavoda pa zgolj posameznikova integriteta ne zadostuje; nujno je načrtno in sistemsko razvijanje organizacijske integritete. Ta se konstituira takrat, ko etična načela niso zgolj deklarativno zapisana v viziji institucije, temveč so celovito integrirana v operativne procese – od raznih protokolov vodenja dokumentacije do transparentnih metodologij razreševanja konfliktov z zunanjimi deležniki. Krepitev organizacijske integritete pomeni transformacijo administrativnih pravil v skupni dogovor o standardih kakovosti, kar zmanjšuje percepcijo pravil kot represivnega aparata.

Ko vodstvo spodbuja diskurzivno obravnavo etičnih dilem in nudi sistemsko podporo strokovnim delavcem pri uveljavljanju profesionalnih meja, se generira kolektivna odpornost institucije. Takšna organizacijska kultura deluje kot samouravnavajoč mehanizem, ki zaposlenim zagotavlja strokovno avtonomijo, staršem in širši javnosti pa vliva zaupanje v institucijo, ki kljub zunanjim pritiskom ostaja konsistentna v svojem primarnem pedagoškem poslanstvu.

Viri in literatura

Arzenšek Konjajeva, K., Likon, B., Kampjut, B., Pečan, G., Počkar, N., in Vogrinc, R. (2023). Med odločnostjo in prijaznostjo – ravnatelji o vodenju ob pogostih spremembah. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, *21*(2).

Autor, S., Bijuklič, I., Štefanc, D., in Žmavc, J. (2025). *Pedagoški leksikon: izbrani temeljni pojmi, prvi zvezek.* Pedagoški inštitut. https://www.doi.org/10.32320/978-961-270-362-2

Barle Lakota, A. (2022). Ujeti neskončnost v dlan. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, *20*(3), 30–44.

Barle Lakota, A. (2023). Kaj smo se naučili od šolskih reform? *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, *21*(2), 4–19.

Brejc, M., Mlekuž, A., in Zavašnik, M. (2022). *Vodenje in praksa profesionalnega učenja in sodelovanja v vrtcih in šolah* (Spletna izd.). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/Vodenje_in_praksa_profesionalnega_ucenja_raziskava.pdf

Fullan, M., Quinn, J., in McEachen, J. (2018). *Deep learning: engage the world, change the world* (str. 187). Corwin.

Grafenauer Ekart, Ž. (2020). Sodelovanje učiteljev s starši. *Vzgoja in izobraževanje, 51*(1/2), 36–41. URN:NBN:SI:doc-QK27CIHW, http://www.dlib.si

Hargreaves, A., in O'Connor, M. (2018). Collaborative Professionalism (1. izd.). SAGE Publications.

Kozlevčar, M. (2022). Šolska inšpekcija: osebni pogled v luči zakonskih okvirov. *Vzgoja in izobraževanje*, *53*(3/4), 34–35.

Krek, J., in Metljak, M. (ur.). (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011*. Zavod RS za šolstvo.

Novoa, C., Cova, F., Nazar, G., Oliva, K., in Vergara-Barra, P. (2025). Intensive Parenting: the Risks of Overdemanding. *Trends in Psychol. 33*, 53–66. https://doi.org/10.1007/s43076-022-00229-9

OECD. (2020). *Improving school leadership: Volume 1 – Policy and practice.*

OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*.

Pravilnik o dokumentaciji v osnovni šoli. *Uradni list RS*, št. 61/12, 51/13, 44/21 in 67/24. https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=PRAV11251

Resolucija o preprečevanju korupcije v Republiki Sloveniji (RePKRS-1). (2025). *Uradni list RS*, št. 22/25. https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=RESO157

Rupnik Vec, T. (2022). Empatija in integriteta: dve odliki učitelja oz. sredstvo in predmet poučevanja obenem. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(3/4), 20–25.

Sardoč, M., Porter, T., d'Agnese, V., Peters, M., Dahlbeck, J., Lilja, P., Highet, K., Del Percio, A., Jandrić, P., Hayes, S., Gaber, S., Tašner, V., Shin, H., Csiki, A., Rogers, P., Štremfel, U., in Giroux, H. (2021). *The impacts of neoliberal discourse and language in education: Critical perspectives on a rhetoric of equality, well-being, and justice*. Routledge.

Sardoč, M. (2025). *Pravičnost in kakovost v vzgoji in izobraževanju – med preteklostjo in prihodnostjo.* Pedagoški inštitut. https://www.doi.org/10.32320/978-961-270-368-4

Slokan, S., Kečanović, B., Logaj, V. (ur.). (2020). *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja*. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/uporabna-etika.pdf

Slokan, S. (2022). Z družbeno odgovornostjo in profesionalizmom do odličnega šolskega sistema. *Vzgoja in izobraževanje*, *53*(3/4), 11–13.

Šterman Ivančič, K., Štremfel, U., Peras, I., in Japelj Pavešič, B. (2023). *Občutek pripadnosti šoli, dobrobit in učna uspešnost učencev in učenk: vpogledi mednarodnih raziskav znanja.* Pedagoški inštitut. https://www.doi.org/10.32320/978-961-270-355-4

Šumi, R. (2022). Naša družba si zasluži, da integriteta postane standard. *Vzgoja in izobraževanje*, *53*(3/4), 7–10.

Zakon o integriteti in preprečevanju korupcije (ZIntPK). *Uradni list RS*, št. 69/11. https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO5523

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). *Uradni list RS*, št. 16/07. https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO445

Integriteta – naše poslanstvo in naša moč

Barbara Pernarčič, Metka Lovrin, Barbara Kokec, Božena Krivec, Jadranka Zaletelj
Osnovna šola Prežihovega Voranca Maribor

Ključne besede:
vrednote, socialno učenje, odnosi, dejavnosti

Izvleček

V zadnjih letih smo se kot šola sistematično usmerili v razvoj učeče se skupnosti, ki temelji na sodelovanju, refleksiji in skupnih vrednotah. Razvijamo sodobne pristope učenja s posebnim poudarkom na integriteti, etiki in celostnem razvoju. Sodelovanje v nacionalnih projektih in razvojnih nalogah je spodbudilo celovit pristop, ki vključuje vodstvo, učitelje, učence, starše in lokalno skupnost. Ključni dejavniki razvoja so medsebojno opazovanje pouka, pedagoške razprave, hospitacije ter prenos dobrih praks. V ospredju so vrednote zaupanja, odgovornosti, spoštovanja, enakosti in strpnosti, ki jih šola sistematično vgrajuje v pouk, razredne ure in dejavnosti socialnega učenja. Vodilni cilj je razvoj kritičnega razmišljanja, osebne odgovornosti in strpnih odnosov, pri čemer je strpnost prepoznana kot ključen izziv sodobnega medkulturnega sobivanja.

Uvod

V zadnjih letih smo dosegli velik napredek pri dvigu kakovosti pedagoškega vodenja v naših učilnicah. Postali smo učeča se skupnost, v kateri glas vsakega izmed nas vključujemo v skupno vodenje za učenje. Naše pedagoške razprave in moderacije, ki so pomemben del naših izboljšav, so prepoznane kot odlične prakse v projektu, ki se izvaja v širšem slovenskem prostoru.

Sodobne koncepte učenja intenzivno razvijamo od leta 2016. Ker je za razvoj sodobne šole v današnjem času izjemnega pomena okolje, ki goji integriteto, smo se v letih 2022 in 2023 aktivno vključili v projekt Komisije za preprečevanje korupcije in Zavoda za šolstvo Krepitev integritete učencev v osnovni šoli. Ob izvajanju projektnih aktivnosti smo prepoznali visoko stopnjo potrebe po celovitem pristopu, zato smo po zaključku projekta nadaljevali delo v razvojni nalogi ZRSŠ *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov*.

Najprej smo se usposabljali kot tim učiteljev in iskali priložnosti za vključevanje razvoja različnih etičnih načel v pouk ter pripravljali akcijske načrte za delo z učenci. A ker nam je mar, da dobra praksa zajame vse naše učence, ne le nekaterih, smo začeli z delavnicami za učitelje. Sproti smo predajali svoja spoznanja

ter raziskovali našo skupnost in našo poučevalno prakso skozi oči integritete z namenom, da se ta okrepi v učilnicah pri delu z učenci.

Na naših delovnih srečanjih pogosto obravnavamo vrednote. Gradimo skupne organizacijske vrednote in razmišljamo o tem, kako jih uresničujemo. Rešujemo moralne dileme in se ob tem učimo sprejemanja, drugačnosti in strpnosti. Ob koncu vsakega šolskega leta izvedemo kvalitativno analizo znanj in kompetenc učencev in med njimi analiziramo tudi razvijanje odnosne kompetentnosti.

Kot najpomembnejše gonilo spreminjanja in dvigovanja kakovosti pedagoškega vodenja lahko navedemo medsebojno opazovanje dobrih praks – fokusno usmerjena hospitacijska srečanja po vnaprej določenih protokolih in s pedagoškimi diskusijami po ogledu procesov učenja. To je po refleksijah učiteljev naš najmočnejši notranji dejavnik razvoja.

V mrežah šol odpiramo vrata učilnic za učitelje drugih šol in za obiskovalce iz tujine. Na področju spremljanja učnih dejavnosti za razvoj integritetne šole nas je januarja 2025 obiskala avstrijska delegacija protikorupcijske komisije. Naši pristopi in predstavitve so jih navdušili in kasneje smo izvedeli, da bodo poskusili tudi sami prenesti videno v svoj šolski sistem.

Skupaj z Osnovno šolo Angela Besednjaka Maribor, ki smo ji v razvojni nalogi mentorska šola, smo zgradili odličen primer povezovanja. Izpeljali smo dve uspešni okrogli mizi in delavnice, na katerih so učenci obeh šol skupaj obravnavali vrstniške izzive in iskali skupne rešitve za pravičnejši jutri. Pri tem so izkazali visoko stopnjo motivacije in proaktivnega delovanja.

S pomočjo naše samoocene smo na ravni šole oblikovali akcijski načrt za obdobje 2024–2026. Kot prednostno nalogo smo opredelili *skupno načrtovanje in izvajanje različnih aktivnih oblik socialnega učenja, ki temeljijo na učinkoviti komunikaciji*.

Sprva je bil naš cilj krepitev medsebojnega zaupanja, dostojanstva, pripravljenosti za spoštljiv dialog, enakosti in socialne pravičnosti. V drugem letu smo ga oblikovali z novimi vrednotami, ki so se v SWOT-analizi ob koncu pouka v preteklem letu izkazale kot nujno potrebne krepitve.

Naš sedanji cilj je *razvijanje kritičnega razmišljanja za presojanje svojega ravnanja in prevzemanje odgovornosti zanj ter krepitev strpnih odnosov, ki temeljijo na spoštovanju in zaupanju*.

V ospredje smo postavili strpnost, ki je velik izziv sodobnega medkulturnega sobivanja. Naše ugotovitve so pokazale, da je strpnost šibka tako med učenci kot med odraslimi. V tem načrtu in pri razvijanju integritete v šoli imamo aktivno vlogo vsi vključeni: vodstvo, učitelji, učenci, drugi zaposleni, starši in lokalna skupnost.

Za naše učence se življenje z izbranimi vrednotami začne že prvi šolski dan v septembru, ko na delavnici na razrednih urah iščejo konkretne dejavnosti, s katerimi bodo izbrane vrednote živeli v svoji oddelčni skupnosti. Načrtno razvijanje in krepitev vrednot vključimo v skupen načrt razrednih ur, ki ga razredniki vključijo v svoje letne priprave.

Pri načrtovanju naših dejavnosti za kolektiv in za učence se sprašujemo, *kako krepimo empatijo, skrbimo za dobre odnose, spodbujamo medsebojno sodelovanje in pomoč ter izražamo medsebojno zaupanje*.

Ko z dejavnostmi iščemo odgovore, smo na poti k uresničevanju vizije šole, ki se glasi: **»V spoštljivem, pravičnem in empatičnem okolju razvijamo odgovorne učence z znanjem in kompetencami za ustvarjalno življenje v sodobni družbi.«** Ob tako postavljeni viziji, ki smo jo skupaj zgradili učitelji, učenci in starši, je delovanje v skladu z integriteto naša pravica ali naša dolžnost.

Odgovornost šole je, da gradi varno okolje. Če so izpolnjeni pogoji, na koncu omogoča sobivanje v ljubezni: do sebe, sočloveka, učenja, znanja in delovanja. Če gradimo iskrene odnose, imamo vse možnosti, da med nami zaživi zaupanje, ki ga poudarjamo kot najvišjo in končno vrednoto.

Vse to se lahko zgodi v šoli z učitelji, ki čutijo in razumejo. Z učitelji, ki imajo vrline, ki za nas tlakujejo pot k sodobni integritetni šoli. In lahko smo srečni in ponosni, da jih imamo.

Učitelj z integriteto deluje v skladu s svojimi etičnimi načeli, pri čemer izkazuje poštenost, odgovornost in je vreden zaupanja. Tak učitelj služi kot moralni zgled svojim učencem, kar je ključnega pomena za spodbujanje njihovega osebnega razvoja in za razvoj integritetne družbe.

Če si želimo v prihodnosti živeti zadovoljno in povezano, ni nobenega dvoma, da se izplača garati za uresničitev tako vrednih končnih ciljev.

V nadaljevanju predstavljamo nekaj primerov naše prakse za krepitev integritete strokovnih delavcev, ki smo jih uspešno izpeljali v različnih oblikah skupnega učenja.

Šola kot del celostnega razvoja

Šola v zadnjih letih vse bolj prepoznava svojo vlogo kot prostor celostnega razvoja in etike, kjer učenci ne pridobivajo le znanja, temveč tudi temeljne vrednote, vrline in socialno-čustvene spretnosti za stabilno in uravnovešeno osebnost in uspešno vključevanje v družbo (Rutar Ilc idr., 2019). Razumevanje šole kot spodbudnega učnega okolja (Kranjc idr., 2023) poudarja, da se vzgojni in izobraževalni proces prepleta z medosebnimi odnosi, ki pomembno sooblikujejo učenčevo počutje, motivacijo in delovanje v razredu (Grah idr., 2019).

Skupne vrednote, ki mlade odraščajoče pripravljajo na samostojno življenje in delovanje v skupni družbi (Krek idr., 2011), so temeljna vodila. Raziskave potrjujejo, da socialno in čustveno opismenjevanje (Rutar Ilc idr., 2019) prispeva k boljši razredni klimi (Thapa idr., 2013), zmanjšuje konflikte (Filipič in Muršič, 2010), aktivira socialni krogotok (Kompan Erzar, 2019) in krepi pripadnost (Agliati idr., 2021). Ključno vlogo ima pri tem učitelj (Grah idr., 2019), razred pa predstavlja ključno okolje, a nista edina dejavnika. V šoli deluje širši krog ljudi, ki zajema tudi druge strokovne in administrativne delavce ter tehnično osebje, celo starše in skrbnike otrok. V šoli se prav tako prepletajo različna učna okolja, kot so razredno, šolsko in domače učno okolje (Grah idr., 2019). Prvo se navezuje na delo v razredu, drugo na širše vzdušje na šoli, njeno opremljenost in kakovost sodelovanja med deležniki, tretje povezovanje staršev s šolo in spremljanje šolskega dela (Grah idr., 2019).

Po pristopu socialnega učenja (Marjanovič Umek in Zupančič, 2020) otroci opazujejo in posnemajo delovanje odraslih. Prekriti kurikulum, ki v vzgoji in izobraževanju deluje z vidika interakcij, komunikacije, spodbud, pohval in mnogo več (Krek idr., 2011), pomembno vpliva na odnos učencev do procesa učenja, znanja kot vrednote in samega bivanja na šoli. Strokovna izobraževanja, ki so namenjena vsem zaposlenim vzgojno-izobraževalnega zavoda in usmerjena v ozaveščanje osebnih vrlin, spodbujanje refleksije in samoregulacije v skladu z vizijo in prednostno nalogo šole, so temelj za razvoj kakovostnih odnosov med vsemi deležniki, ki delujejo na šoli (Barrios idr., 2011). Sistematičen pristop od zgoraj navdzol (angl. top-down approach; Mpolomoka idr., 2019; Uiterwijk-Luijk idr., 2017) pripomore k razvoju vrednot in vrlin pri celotnem kolektivu šole, posredno pa krepi odnos, spodbuja pozitivno šolsko klimo ter goji večji občutek pripadnosti vseh deležnikov.

V nadaljevanju predstavljamo nabor dejavnosti, ki smo jih na Osnovni šoli Prežihovega Voranca Maribor oblikovali za krepitev skupnih vrednot in profesionalnega delovanja celotnega kolektiva ter z njimi spremljali premike v lastnih odnosih in šolskem okolju.

Učitelji v razredu vsakodnevno sistematično razvijamo vrednote, ki smo jih opredelili kot najpomembnejše v naši razvojni nalogi. V pouk vključujemo dejavnosti, ob katerih učenci razmišljajo in ponotranjajo te vrednote ob učnih vsebinah, ki jih obravnavamo pri pouku. Za učitelje je takšen način dela postal samoumeven, saj se vsi zavedamo, kako pomembna je integriteta na vseh ravneh. K takšnemu načinu dela pa spada tudi delo z razredom kot skupnostjo. V vsakem razredu nekaj časa namenimo aktivnostim za povezovanje razreda, dvigovanje pozitivne razredne klime, razvijanje strpnosti, pozitivne samopodobe, za prepoznavanje in preprečevanje nasilnih vedenj med učenci, razvijanje spoštljive komunikacije, empatije ter spretnosti za reševanje konfliktov. Vse te dejavnosti sistematično vodijo učenca, da postane avtonomen posameznik, zmožen obvladovanja in samouravnavanja na vseh področjih življenja.

Na ravni celotne šole se je dobro izkazala aktivnost* cvet vrednot*. Izvedli smo jo v začetku šolskega leta 2024/2025 in v začetku šolskega leta 2025/2026 z namenom, da se učenci ponovno spomnijo in ponotranjijo dane vrednote ter jih v celoti prenesejo v vsakdanjik življenja na šoli. Delo je bilo zasnovano v obliki sodelovalnega učenja v manjših skupinah v razredu. Učenci so dobili nalogo, da v narisane cvetne liste, v katerih so bile zapisane izbrane vrednote – zaupanje, odgovornost, enakost in dostojanstvo – zapišejo aktivnosti, s katerimi bodo v tem šolskem letu podprli te vrednote v razredni skupnosti. O posamezni vrednoti so razmišljali in se pogovarjali, kje in kako bi lahko učenci sami prispevali k razvoju teh vrednot v šolskem prostoru. Razredniki so to aktivnost prilagodili glede na starost svojih učencev, vsi pa so svoje izdelke in ideje nato predstavili na sestanku šolske skupnosti, kjer so vrednotili dane rešitve, jih primerjali ter razmišljali tudi o tem, katere ideje lahko uresničujemo na ravni celotne šole ter kako lahko vsak posameznik pripomore k boljši šolski klimi. Predstavniki razredov so utrinke teh delavnic prenesli nazaj v svoj razred.

Glavni cilj te dejavnosti je bil okrepiti zavedanje pomena temeljnih vrednot šolske skupnosti ter spodbuditi učence, da jih aktivno udejanjajo v vsakodnevnih situacijah. Poseben poudarek je bil na razvijanju osebne odgovornosti vsakega učenca pri soustvarjanju pozitivne razredne in šolske klime. Dejavnost je spodbujala kritično in ustvarjalno razmišljanje o konkretnih dejanjih, ki podpirajo zaupanje, odgovornost, enakost in dostojanstvo, ter hkrati razvijala socialne in komunikacijske veščine. Pomemben cilj je bil tudi krepitev občutka pripadnosti šoli, saj so učenci doživeli, da lahko njihove ideje vplivajo na skupno življenje in medosebne odnose v šoli.

Dejavnost je imela številne pozitivne učinke tako na ravni posameznih razredov kot na ravni celotne šole. V razrednih skupnostih so se učenci ob sodelovalnem delu še bolj povezali, okrepili medsebojno razumevanje ter razvili občutek odgovornosti drug do drugega. V razredih se je izboljšala komunikacija, saj so se učenci učili izražati svoje predloge, poslušati druge ter usklajevati skupne ideje. Učitelji so opazili večjo pripravljenost učencev za sodelovanje, sprejemanje dogovorov in spoštovanje skupno oblikovanih pravil.

Na ravni šole je dejavnost prispevala k oblikovanju enotnega vrednotnega okvira, ki povezuje učence vseh starosti. Predstavitve na šolski skupnosti so okrepile medrazredno sodelovanje ter občutek, da je vsak učenec del širše skupnosti.

Vodilo tima pri zagotavljanju etičnega delovanja v našem zavodu sega v definicijo integritete:

- da ravnamo pošteno in odgovorno;
- da ravnamo in se odločamo skladno z veljavnimi moralnimi in etičnimi pravili in zakoni;
- da ne dajemo prednosti lastnim koristim;
- da govorimo to, kar mislimo, in delamo to, kar govorimo, tudi ko nihče tega ne vidi.

Sodobni trendi družbenega življenja etično ravnanje velikokrat postavljajo pred številne izzive, zato smo kot pedagoški delavci dolžni gojiti in spodbujati etične standarde. Takšen primer je postavljanje prioritetne naloge za šolsko leto, ki jo sooblikujemo in zastavimo zaposleni strokovni delavci na Osnovni šoli Prežihovega Voranca Maribor vsako leto. Naša prioriteta v šolskem letu 2025/2026 se glasi: *Skupno načrtovanje in izvajanje različnih oblik socialnega učenja, ki temeljijo na učinkoviti in spoštljivi medsebojni komunikaciji*. Posebno pozornost namenjamo zaupanju, odgovornosti, spoštovanju in strpnosti.

Delovanje tima smo zastavili na štirih stebrih:

- Prizadevali si bomo, da bomo pridobivali *znanja*, da bomo poznali, razumeli, sprejeli in živeli vrednote in s tem dvigovali zavest in integritetno delovanje.
- Ustvarili bomo takšno okolje, kjer bo mogoče udejanjati *veščine* komunikacije, sodelovanja in s tem usmerjati vse deležnike, da bodo pripravljeni upoštevati družbene norme, utrditi integritetno vedenje in vztrajati v njem.
- Gojiti želimo *vrednote* v vsakodnevnem šolskem okolju, kot so profesionalnost, sodelovanje, spoštovanje, zaupanje, odgovornost, pravičnost, resnicoljubnost, znanje, prijaznost in predanost.
- Podprli bomo *odnosne kompetence* s kritičnim prijateljevanjem, kolegialnimi hospitacijami, prenosom dobrih praks v kolektiv ter lastnim zgledom spoštljive komunikacije, spodbujali bomo pozitivne vrednote in družbeno odgovornost med sodelavci, učenci in starši.

Prizadevamo si, da bi bili učenci aktivni soustvarjalci procesov skupnega učenja in odgovornega sobivanja.

Poleg akcijskega načrta za razvojno nalogo Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov vsako leto znova zastavimo aktivnosti za razvoj socialno-čustvenih veščin in krepitev integritete za učence pri rednem pouku (vsebine, pri katerih poudarimo vrednote ter jih integriramo v obravnavo), dnevih dejavnosti (aktualizacija v šolskem letu 2023/2024 skozi muzikal Knjiga o džungli ter predstavo Pod svobodnim soncem; aktualizacija skozi mladinski film Igrišča ne damo! v šolskem letu 2024/2025, v šolskem letu 2025/2026 skozi dokumentarni film Novi sošolci), pri razrednih urah (aktivnost *cvet vrednot* na uvodni razredni uri). Ob tem pripravljamo delavnice za otroke, starše in zaposlene, ki temeljijo na aktivnih oblikah sodelovalnega učenja (roditeljski sestanki), kritičnega razmišljanja (SWOT-analiza) in delovanja (vzgoja z zgledom) ter sprotnega samoizpraševanja (refleksije in evalvacije na pedagoških konferencah ter strokovnih izobraževanjih, ankete in vprašalniki ob koncu šolskega leta).

Navajamo nekaj dobrih praks pri pouku, ki smo jih predhodno opravili s kolektivom strokovnih delavcev na pedagoških konferencah:

1. Učili smo se prepoznavati vrednote v družini in družbi. Najpomembnejše vrednote smo zapisali na kamne, jih spravili v velike prozorne kozarce in preverili njihovo aktualnost ob koncu šolskega leta, saj vemo, da se hierarhija vrednot spreminja. Vrednote smo pojasnili s pomočjo velikih in majhnih kamnov, peska, vode, da so učenci lažje dojeli lestvico vrednot.
2. S pomočjo fotografij smo urili prepoznavanje čustev, spodbujali pogovor in iskanje pomena vrednot.
3. Soustvarjali smo plakate z vrednotami, ki smo jih skupaj z učenci prepoznali v učnih sklopih predmeta domovinska in državljanska kultura in etika.
4. Z metodo sodelovalnega učenja so učenci preverjali skladnost lastnih vrednot z vrednotami skupine.
5. Zapis akrostiha na izbrane vrednote (spoštovanje, zaupanje, strpnost, odgovornost).

Predstavljene aktivnosti pozitivno vplivajo na šolsko klimo in so postale stalna praksa naše šole.

Primer iz prakse

Izvedba izobraževanja za kolektiv OŠ Prežihovega Voranca Maribor, 25. 2. 2025, CREVIZ – Vrline učiteljev

Na naši šoli zavzemamo stališče, da je za implementacijo pozitivnih sprememb potrebna visoka stopnja zavedanja pomena etičnega ravnanja, zakonitosti in strokovnosti. Po pristopu od zgoraj navzdol se tako spremembe širijo od ravnatelja preko ožjega kroga strokovnih delavcev (tima) do drugih deležnikov v kolektivu, izhajajoč iz lastnih izkušenj, samorefleksije in pedagoške diskusije.

Februarja 2025 je naš tim izvedel izobraževanje za učitelje o vrlinah in vrednotah. Pri načrtovanju dejavnosti smo članice tima upoštevale dejstvo, da smo učitelji med seboj zelo različni, vendar nas pri delu družijo neke skupne vrline in vrednote. Prav ta skupni imenovalec je bil naše vodilo za oblikovanje delovnih postaj.

Izobraževanje je potekalo na način, da smo bili vsi učitelji ves čas aktivni, pri čemer smo članice tima izbirale dejavnosti, ki so na sproščen način pripeljale do bistva zastavljene naloge. Izobraževanje je trajalo 60 minut, razdeljeno je bilo v štiri točke.

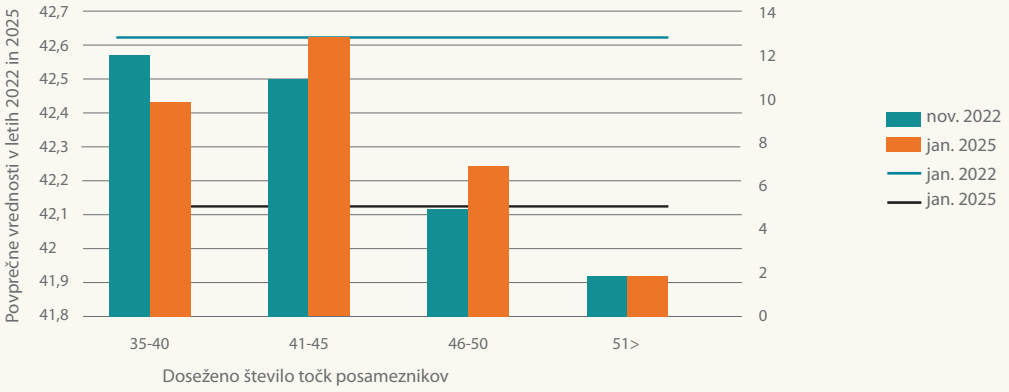
Potek izobraževanja:

1. Ledolomilec – aktivno poslušanje: Dejavnost je potekala tako, da sta dve prostovoljki odšli iz prostora, tretji prostovoljec pa je moral poslušati zgodbo o neuspelem zmenku para. Ko je sodelavka prebrala zgodbo, je vstopila prva prostovoljka. Sodelavec prostovoljec ji je moral zgodbo obnoviti, pri čemer se je nekaj podatkov že izgubilo. Nato je ta prostovoljka zgodbo, ki jo je slišala, obnovila drugi prostovoljki. Na koncu je bila zgodba še enkrat prebrana v originalni različici. V nekaj minutah smo vsi doživeli, koliko informacij se izgubi, priredi in kako se neka slišana zgodba spremenjena širi med ljudmi.
2. Članici tima sva najprej skupaj s sodelavci »ponovili«, kaj je integriteta: Delam to, kar govorim, in govorim to, kar mislim. Nato je sledil test o treh najljubših živalih. Pri iskanju pozitivnih lastnosti živali smo ugotovili, da smo naštevali vrline, ki veljajo za nas same. Osmislili smo dejavnost, ki je uporabna za pouk, ter ugotovili, da s svojimi vrlinami vstopamo med učence. Po vrlinah smo se dotaknili vrednot, se spomnili, kaj to pomeni in katere vrednote razvijamo v šoli z učenci ter med sodelavci.
3. Sledilo je individualno delo. V učilnici so bile pripravljene štiri delovne postaje. Na postajah so sodelavci reševali vprašalnike, prebrali zgodbo in zapisali odgovore na vprašanja. V nadaljevanju so priložena navodila. Vsak je lahko delal v svojem lastnem tempu. Nekatere naloge so trajale zgolj nekaj minut, nekatere malo dlje. V pričujočem prispevku obravnavamo dve dejavnosti podrobneje, in sicer *Kakšno je tvoje spoštovanje* ter *Katerega volka hraniš*.

1. POSTAJA: LESTVICA ODNOSNIH KOMPETENC

V šolskem letu 2022/2023 smo na delavnicah za kolektiv v okviru projekta Krepitev integritete učencev v osnovni šoli reševali vprašalnik o odnosnih kompetencah, dejavnost pa v šolskem letu 2024/2025 ponovili, da se ugotovi razlika v vrednostih (Grafični prikaz 1).

Grafični prikaz 1 Razvoj odnosnih kompetenc med leti 2022 in 2025



Pri ugotavljanju odnosnih kompetenc strokovnih delavcev OŠ Prežihovega Voranca Maribor je leta 2022 sodelovalo 30 (N1 = 30), leta 2025 pa 32 posameznikov (N2 = 32). Na ravni celotnega vzorca je opazna **zmerna, pozitivna rast odnosnih kompetenc**, saj so povprečne vrednosti ($\bar{x}$) s 42,13 točk v letu 2022 zrasle na 42,63 točk v letu 2025.

Analiza doseženih točk, predstavljenih v primerjalnih stolpcih, razkriva, da je med vzorčenjem število posameznikov, ki dosegajo od 41 do 45 točk in 46 do 50 točk, naraslo za 2 posameznika v vsaki kategoriji. To kaže na večjo zastopanost posameznikov z močneje razvitimi odnosnimi kompetencami, medtem ko skupina z 51 točkami in več ostaja stabilna glede na rezultate v obeh obdobjih.

2. POSTAJA: KAKŠNO JE MOJE SPOŠTOVANJE?

NAVODILO:

- S telefonom ali tablico odčitaj QR-kodo in reši vprašalnik.
- Preberi svoj rezultat in razmisli, ali si z lahkoto odgovoril na vsa vprašanja. Katero vprašanje ti je vzelo največ časa oziroma si bil pri njem v dilemi glede odgovora? Zakaj?

OSEBNOSTNI TEST

Koliko spoštovanja premoreš? Si v svojem spoštovanju iskren ali preračunljiv? Spoštuješ, ko se ti splača, ali spoštuješ tudi, ko nimaš nobene koristi? Iskreno reši spodnji osebnostni kviz in izvedel boš nekaj o sebi.

1. Če je nekdo v čem boljši od mene, to spoštujem.
   DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

2. Z vsemi sodelavci v kolektivu znam sodelovati.
   DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

3. Sprejemam napake drugih ljudi, ker jih delam tudi sam.
   DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

4. Potrpežljivo poslušam sogovornika, tudi če se ne strinjam z njim.
   DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

5. V vsakem sodelavcu vidim kaj pozitivnega.
   DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

6. Če kdo od sodelavcev neprimerno govori o komerkoli, pri tem ne sodelujem.
   DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

7. Rad imam naravo in odpadke ustrezno ločujem.
   DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

8. V službi, na cesti, v športu upoštevam pravila.
   DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

9. Če učenec ali sodelavec naredi napako, se ne norčujem iz njega.
   DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

10. Znam pohvaliti koga, ki kaj dobro opravi.
    DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

11. Veselim se uspeha sodelavca ali učenca.
    DRŽI DELNO DRŽI NE DRŽI

REZULTATI:

1. Če si največkrat obkrožil DRŽI in občasno DELNO DRŽI, je tvoje spoštovanje visoko. Spoštuješ sebe, soljudi in naravo. Občuduješ ljudi, ki so v čem boljši kot ti. Znaš biti prijatelj in znaš sodelovati z ljudmi okoli sebe. Zavedaš se, da se vse življenje učimo.
2. Če si obkrožil DRŽI in NE DRŽI enakokrat, je tvoje spoštovanje bolj praktično kot iskreno. Spoštuješ, če se ti splača, in prijazen si, ko ti to prinese korist. Jutri je nov dan in nova priložnost. Ko boš zmogel dati več spoštovanja, ga boš več tudi deležen.
3. Če si največkrat obkrožil NE DRŽI in DELNO DRŽI, je tvoje spoštovanje do ljudi in samega sebe nizko. Pogosto se čutiš ogroženega in prizadetega, pogosto si v konfliktu. Ko boš bolj umirjen in spoštljivejši do drugih, bodo tudi oni takšni do tebe. Vaja dela mojstra, vsak dan je nova priložnost za dobro voljo in prijateljstvo.

Prirejeno po Vtič, D. (2021). *Glavo imaš in srce! : gradivo za delo z otroki in mladostniki: za razredne ure, projektne dneve, izbirne vsebine, delavnice v okviru rednega pouka.* Ekološko-kulturno društvo za boljši svet, Društvo za razvoj človečnosti - Human.

Na tej postaji so bile nastavljene tablice oz. so sodelavci uporabili pametne telefone. Odčitali so QR-kodo ter vstopili v vprašalnik, v katerem so odgovarjali z drži, delno drži, ne drži. Anketa je bila anonimna. Presenetila sta odgovora, da ne privoščimo uspeha vsakemu od sodelavcev ter da ne znamo/moremo povedati nekaj pozitivnega o vsakem sodelavcu. Tukaj nas čaka še nekaj izzivov.

3. POSTAJA: KATEREGA VOLKA HRANIŠ?

NAVODILO:

- Preberi staro indijansko zgodbo.
- Razmisli, kaj simbolno predstavljata volkova, ki se bojujeta v nas.
- Na zidu so pritrjeni trije plakati z vprašanji.
- Na vsak plakat zapiši odgovor.

Katerega volka hraniš?

Nekega večera je dedek plemena Čeroki pripovedoval svojemu vnuku o bitki, ki se dogaja v nas.

Dejal je: »Moj vnuk, ta bitka stalno poteka med dvema ‚volkovoma' znotraj vseh nas. Eden je hudoben. Jezen je, nevoščljiv, ljubosumen, žalosten, veliko obžaluje, je pohlepen, aroganten, samopomilujoč, zamerljiv, obtožuje, ima občutek manjvrednosti, laže, je lažno ponosen, ima občutek večvrednosti in je egoističen. Drugi pa je dober, vesel, miren, ljubeč, spokojen, usmiljen, prijazen, upajoč, dobronameren, radodaren, resnicoljuben, sočuten in zaupljiv.«

Vnuk je nekaj časa razmišljal in vprašal dedka: »Kateri volk pa zmaga?«

Dedek je preprosto odgovoril: »Tisti, ki ga hraniš.«

Prirejeno po Vtič, D. (2021). *Glavo imaš in srce! : gradivo za delo z otroki in mladostniki: za razredne ure, projektne dneve, izbirne vsebine, delavnice v okviru rednega pouka.* Ekološko-kulturno društvo za boljši svet, Društvo za razvoj človečnosti - Human.

https://www.osebnostna-rast.si/katerega-volka-pa-ti-hranis/[1]

1 Za namene delavnice smo uporabili prvo različico te znane zgodbe, obstaja pa še druga, ki jo najdete na navedeni spletni strani.

Na tretji postaji so bili listi z natisnjeno zgodbo Katerega volka hraniš. Vsak je vzel svoj list, prebral zgodbo ter po premisleku zapisal odgovor na plakat. Plakati so bili trije, pritrjeni na tablo, s fotografijami volkov. Vprašanja na plakatih so bila: S čim hranimo volkova v sebi? Kaj pomeni, da eden od njiju zmaga? Kako se to kaže v življenju? Se kdaj zaveš te bitke, ki poteka v tebi? Se lahko domisliš kakšnega primera?

Pri tej dejavnosti, ki je zahtevala največ časa in poglabljanja vase, so se najbolj razgalile naše osebne vrline, vrednote, pomisleki in dileme.

4. POSTAJA: VRLINE UČITELJEV

NAVODILO:

- Pred teboj je klasifikacija šestih vrlin z opisi.
- Pozorno preberi opis vsake vrline. Presodi, kaj najbolj velja zate, in v polje vpiši številko, pri čemer je 1 zate najpomembnejša vrlina, sledi 2, nato 3.
- Ko vse oštevilčiš, seštej svoje točke.
- List shrani do konca delavnice.

Po zaključenih dejavnostih smo skupaj pregledali rezultate, ki smo jih že navedli pri vsaki točki. Nato smo sklenili izobraževanje z dejavnostjo *čudežni gozd*. Vsak si je izbral eno od vrlin z vprašalnika ter se predstavil drugim, na koncu pa so se tvorile skupinice učiteljev z istimi vrlinami.

Sklep

Sodobne smernice kažejo, da je razvijanje in gojenje vrednot, krepitev in urjenje socialno-čustvenih spretnosti ter spremljanje in primerjanje napredka na področju etičnih veščin eden izmed temeljev za vključujočo šolo in socialno podprto delovanje v družbi 21. stoletja. Učence na poti doseganja vrednot spremljamo vsi deležniki vzgojno-izobraževalnega dela. Primeri iz prakse Osnovne šole Prežihovega Voranca Maribor kažejo, kako po pristopu od zgoraj navzdol pritegnemo in aktiviramo vsakega posameznika kot sooblikovalca medosebnih odnosov, šolske klime in kulture sobivanja. Celostni pristop, ki se začne s podporo vodstva, se odraža v krovnih dokumentih šole, vključuje kritičen razmislek in refleksijo celotnega kolektiva, se nadaljuje z usposabljanjem strokovnih delavcev za uporabo vsestranskih orodij za prenos v učilnico in v sodelovanje s starši. Na ta način se ustvarja učeča se skupnost, ki svoje sporočilo nosi v različne prostore.

Predstavljene dejavnosti dajejo vpogled v delovanje šole, ki zagovarja stališče, da je razred le eden od nosilcev razvoja vrednot, učitelj pa le eden od številnih dejavnikov. Vrednote in stališča se krojijo skozi daljše obdobje in so odraz družbenih in osebnih izkušenj. Vrednote, ki jih zastopa naša šola, so zaupanje, odgovornost, enakost in dostojanstvo. Treba jih je gojiti skozi daljše obdobje preko neposredne izkušnje in s pomočjo vpogleda vase. Ko učitelji v svoje vzgojno-izobraževalno delo zavestno vključujejo pojem integritete skozi socialno učenje, problemske situacije, življenjske izzive in avtentične primere, učenci (in tudi učitelji sami) razvijejo več empatije, se naučijo konstruktivnega delovanja v (šolski) skupnosti, se bolje zavedajo lastnih dejanj in začenjajo tudi sami sebe bolj zavedno uravnavati. Aktivnosti, kot so cvet vrednot, razredne delavnice, filmski in gledališki ogledi, razredne ure s poudarkom na vrednotah in celostno načrtovanje socialnega učenja, so le nekateri primeri, kako lahko šola teorijo pretvori v učinkovito prakso. Vsi deležniki so tako lahko slišani, sprejeti in opolnomočeni za življenje v sodobni družbi. Naša izkušnja je celo pokazala, da se je med učenci okrepilo medrazredno sodelovanje in so predstavniki razredov svoje utrinke z delavnic uspešno prenesli v svoj oddelek.

Četudi se take spremembe dogajajo na ravni posameznika, je učinek dejavnosti večji, če ga izvajamo vsi z namenom, usmerjenim v isti cilj. Pomembno je, da celoten kolektiv sledi skupni viziji, ki jo predstavljajo krovni šolski dokumenti, akcijski načrt in prednostna naloga, kar določimo z letnim delovnim načrtom. Izobraževanja za učitelje, ki pogosto temeljijo na delovnih postajah in povezani refleksiji, šola skrbno načrtuje in jih usmerjeno izvaja, da se strokovni delavci premišljeno soočajo z vprašanji integritete, osebne in profesionalne odgovornosti ter vrednot.

S sodelovanjem vseh deležnikov načrtujemo ohranjanje in nadgrajevanje dejavnosti, ki podpirajo razvoj in usmerjajo ravnanje posameznika v šoli in širšem okolju, kot so dnevi dejavnosti, proaktivno delovanje učencev v šolski skupnosti, kulturno-umetniško udejstvovanje in nagovarjanje avtentičnih vsebin iz popularne kulture, načrtujemo pa tudi umeščanje vizije šole v vsa področja vzgojno-izobraževalnega dela.

Seveda se najdejo tudi izzivi, saj se osebni pogledi strokovnih delavcev razlikujejo, razlike se pojavljajo v pojmovanju sodelovanja, stopnji odprtosti komunikacije in pripravljenosti za spremembe. Zaradi tega so vprašalniki, merljivi testi, pogovori in delavnice tako dragoceni. Z njimi prepoznamo svoja močna in šibka področja, razkrijemo možnosti za izboljšave in presodimo o vzgojnem učinku, ki ga vnašamo z lastnim zgledom. Z njimi krepimo kulturo odprtega dialoga in s tem tudi kolektiv.

Praksa Osnovne šole Prežihovega Voranca Maribor kaže, da ima celosten pristop, ki izhaja iz skupne vizije šole in se razvija z aktivno udeležbo vseh zaposlenih, učinek na krepitev integritete, delovanje celotnega kolektiva in na izboljšanje odnosov, ki sežejo od vodstva šole do razredne skupnosti. Šola je prostor za učenje, ki se ne odraža le v akademskih dosežkih, temveč tudi v medčloveških vrednotah, spoštljivem sobivanju in skladnem delovanju posameznika s samim seboj in z družbo.

Viri in literatura

Agliati, A., Fajfar Gnezda, A., Panič, N., in Talić, S. (2021). *Orodje za spremljanje socialnih in čustvenih veščin* (str. 103, 54 pril.). Inštitut Utrip.

Barrios, A., Marinho-Araujo, C. M., in Branco, A. U. (2011). Promoting teachers' competence to foster moral development within school contexts. *Psicologia Escolar e Educacional, 15*, 90–99.

Filipič, K., in Muršič, M. (2010). V Muršič, M., Milivojević, Z., Brvar, B., Filipčič, K., Lešnik, D., in Pušnik, M. (2010). *Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli* (str. 57). Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.

Grah, J., Rogič Ožek, S., in Žarkovič Adlešič, B. (2019). *Zakaj vključujoča šola*? (str. 28). Zavod RS za šolstvo.

Kompan Erzar, K. (2019). Otrokov občutek varnosti in krepitev socialnega krogotoka. *Šolsko svetovalno delo, 23*(2/3), str. 6–13. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/09/01_KatarinaKompanErzar.pdf

Kranjc, T., Drolc, A., Pogačnik Nose, Š., Pevec, M., Slivar, B., Uranjek, J., in Weilguny, M. (2023). *Varno in spodbudno učno okolje* (str. 30). Zavod RS za šolstvo.

Krek, J., Globokar, R., Kalin, J., Kodelja, Z., Pribac, I. in Šimenc, M. (2011). V *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011* (str. 11–62). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/

Marjanovič Umek, L., in Zupančič, M. (2020). Socialni in moralni razvoj v zgodnjem otroštvu. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (2., dopolnjena in razširjena izd., str. 435–458). Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Mpolomoka, D. L., Mwanza, G., Magenga, M. M., Muvombo M., Matimba,M., Ng'uni, P., in Banda, F. (2019). Bottom Up and Top-Down approaches to school management: Lessons from Primary Schools in Chadiza District, Eastern Province, Zambia. *Texila International Journal of Academic Research, 6* (2). https://www.texilajournal.com/thumbs/article/Academic%20Research_Vol%206_Issue%202_Article_03.pdf

Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S., in Gramc, J. (2019). *Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost* (str. 32). Zavod RS za šolstvo.

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., in Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, *83*(3), 357–385. https://doi.org/10.3102/0034654313483907

Uiterwijk-Luijk, L., Krüger, M., in Volman, M. (2017). Promoting inquiry-based working: Exploring the interplay between school boards, school leaders and teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, *47*(3), 475–497. https://doi.org/10.1177/1741143217739357

Kako od poznavanja pravil do etične prakse

Maja Vačun in Manja Kokalj
Osnovna šola Selnica ob Dravi

Ključne besede: integriteta, otroci, strokovni delavci, vodstvo, profesionalnost

Izvleček

Prispevek je namenjen premisleku o vlogi strokovnih delavcev vrtca in šole pri razvoju in vzgoji otrok v odgovorne in integritetne državljane. Poudarjeno je dejstvo, da profesionalni vzgojitelj/učitelj ni tisti, ki je zgolj strokovno podkovan, temveč tisti, ki ima ustrezen etični odnos do otrok in ki jim ga s svojim lastnim zgledom sporoča tako v formalnih kot neformalnih situacijah. V kontekstu integritete zavoda ima velik pomen vodstvo, katerega integriteta se kaže skozi kakovostno usmerjanje, transparentnost, zanesljivost, odprto komunikacijo, poštenost, pravičnost, postavljanje mej dopustnega in želenega vedenja ipd. Na Osnovni šoli Selnica ob Dravi in v Vrtcu Kobanček smo skozi načrtovane dejavnosti v razvojni nalogi CREVIZ načrtno širili zavedanje o pomenu integritetnega mišljenja in delovanja tako med otroke kot strokovne delavce. Skušali smo ubirati sodelovalni pristop, saj ima ta največji učinek pri uveljavljanju pozitivnih sprememb. Vemo, da spremembe, vezane na otroke ali nas, odrasle, ne morejo imeti takojšnjega učinka, in se ob tem sprašujemo, kaj vse bi še lahko ali morali storiti, da bi bile opazne vsaj čez določen čas.

Uvod

Vrtec in šola sta prostor, kjer se poleg pridobivanja znanja in veščin oblikujejo tudi osebnostne vrednote vanju vključenih posameznikov. Celostni razvoj slednjih vključuje spodbujanje njihovega intelektualnega, čustvenega, socialnega in moralnega razvoja, ki med drugim zajema tudi učenje odgovornosti, poštenosti in spoštovanja. Etična kultura v vzgoji in izobraževanju ni le teoretični koncept– je v enaki meri tudi način, kako vsakodnevno ravnamo, sprejemamo odločitve in gradimo zaupanje med vsemi deležniki institucionalne vzgoje in izobraževanja.

Osnovno šolo Selnica ob Dravi, ki leži v osrednji Dravski dolini ob vznožju Kozjaka, v šolskem letu 2025/2026 obiskuje 342 učencev iz 12 naselij naše občine. Poleg matične šole z 18 oddelki je v obmejnem hribovskem naselju tudi podružnica Sv. Duh na Ostrem vrhu, kjer poteka pouk od 1. do 5. razreda v dveh kombiniranih oddelkih. K šoli je priključen tudi Vrtec Kobanček, v katerem v 10 oddelkih zagotavljamo

dnevno varstvo za 160 otrok, na podružnici pa deluje heterogen vrtčevski oddelek. V celotnem zavodu je na treh lokacijah skupno 107 zaposlenih, kar je precej velik in strokovno raznolik kolektiv.

Vizija našega zavoda temelji na ustvarjanju varnega in spodbudnega okolja za vse deležnike. Trudimo se za dobro počutje in optimalen razvoj otrok, upoštevamo njihove individualne potrebe, zmožnosti, močna področja, pozornost posvečamo razvoju socialnih veščin, sprejemanju drugačnosti, čustvenemu opismenjevanju. Spodbujamo tudi pomen osebnostnih vrednot, konstruktivno reševanje izzivov, kritično razmišljanje, sprejemanje odgovornih odločitev ter na sploh razvoj kompetenc in veščin za 21. stoletje. Smo učeča se skupnost, strokovni delavci uporabljamo v vključujoči šoli in vrtcu sodobne metode in oblike dela, izpopolnjujemo se na področjih, na katerih smo šibkejši, ohranjamo primere dobre prakse in medsebojno mreženje znanja.

Med prednostnimi cilji in nalogami šolskega leta 2025/2026 smo še posebej poudarili »skrb za skupno dobro«, ki posredno izhaja iz splošne vizije zavoda, neposredno in še bolj ciljno usmerjeno pa je povezana z razvojno nalogo *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ). Naš namen je krepiti zavedanje, da je varno, spodbudno, spoštljivo in vključujočo skupnost mogoče (so)ustvarjati le z integritetnim ravnanjem vseh deležnikov (otrok, zaposlenih in staršev), pri čemer ima ključno vlogo posameznikovo vedenje/ravnanje v vsakdanjih situacijah, ki posledično ustvarjajo pozitivne ali negativne zglede ter pomembno vplivajo na kulturo skupnosti.

V prispevku bomo predstavili izvedbo razvojne naloge *Celostni razvoj in etika* v našem vrtcu in šoli, pri čemer se bomo osredotočili na področje profesionalne in organizacijske integritete. Vodilo našega premisleka v prispevku bo – tako kot je tudi v praksi – vprašanje: Kako od pravil do etične prakse? Prav to namreč predstavlja naš največji izziv: kako preseči vselej opazen razkorak med teorijo, za katero se zdi, da jo tako otroci kot odrasli dobro poznamo, če ne celo obvladamo, in vsakodnevno prakso. Kako učinkovito prenesti etično in integritetno mišljenje v konkretne, vsakdanje situacije, v katerih se odločamo in delujemo (bodisi za lastno bodisi za skupno dobro) ter posledično lahko ali ne dosegamo pozitivne spremembe?

Na preizkušnji lastnega ravnanja smo vsakodnevno tudi strokovni delavci oz. vsi zaposleni, pri čemer se naše ravnanje ne odraža le skozi našo zakonitost in strokovnost, temveč tudi kakovost medsebojnih odnosov, upoštevanje skupnih norm, ciljev in dogovorov, odgovorne odločitve, solidarnost ipd. In če želimo, kot smo si zastavili cilje v okviru razvojne naloge, krepiti integritetno mišljenje in delovanja otrok in zaposlenih ter udejanjati izbrana etična načela v vrtčevskem in šolskem okolju, moramo usmeriti pogled širše od otrok – ter pod drobnogled postaviti tudi lastno ravnanje odraslih. Zgolj z namenom, da bi lahko bili (še) boljši.

Pomen integritetne drže strokovnih delavcev

Od učitelja (v nadaljevanju bomo na nekaterih mestih uporabljali ta termin za vse strokovne delavce vrtca in šole ter za oba spola), za katerega se pričakuje, da je vodja in sprejema etične odločitve, se po Şahin in Yüksel (2021) pričakuje, da si prizadeva za več kot le mehanično izvajanje vzgojno-izobraževalne prakse. Pri razvoju in vzgoji otrok ni pomembna le učna snov, temveč tudi vrednote integritete, ki vplivajo na razmišljanje in vedenje otrok ter vzgajajo odgovorne državljane. Kot piše Slokan, tako v družbi kot v okviru našega sistema prepogosto velja razmišljanje, da se pod profesionalizem šteje zgolj ekspertno znanje oziroma nudenje ekspertnih storitev, pri tem pa se zapostavlja njegov širši vidik, ki se nanaša na področje

načel, vrednot, kompetentnosti, kakovosti storitev, zaupanja itd. »Dejstvo je, da k profesionalizmu spada tudi ustrezen odnos (etika)« (Slokan, 2023, str. 18). Učitelj je med drugim zgled in standard vedenja, ki vključuje njegovo moralno držo, iskrenost, spoštovanje do drugega in empatični posluh za njegov pogled in položaj. Vrednote, ki jim sledi, bo zelo verjetno predal učencem prav s svojim zgledom; vključno s tem, kaj zanj pomeni integriteta, kako se odziva na kršitve te ipd. (Kržišnik, 2022). Rupnik Vec (2023) kot prvo izmed načel poučevanja oz. spodbujanja integritete, poštenosti, spoštovanja družbenih norm ter ravnanja v skladu z vrednotami, prepričanji in moralnimi načeli, poudarja nujnost, da učitelj tako ravna tudi sam.

Integriteta posameznika se začne oblikovati že v njegovem otroštvu, zato imajo vzgojno-izobraževalne ustanove pomemben vpliv pri oblikovanju posameznika v osebo z visoko stopnjo integritete (Šumi, 2022). Učitelji pomembno vplivamo na to, v kakšne osebe bodo otroci odrasli. Zaradi tega je ključno, da se zavedamo svojega vedenja ter redno reflektiramo lastne odločitve in ravnanja. Samorefleksija omogoča prepoznavanje, kako naše vsakodnevne besede, dejanja in odnosi vplivajo na otroke in učence ter prispevajo k njihovemu razvoju v odgovorne in etično zavedne odrasle. Aydin (2006; v Şahin in Yüksel) meni, da je treba pri teh poklicih upoštevati etična načela, kot so profesionalnost, odgovornost, pravičnost, enakost, zagotavljanje zdravega in varnega okolja, poštenost, integriteta, zaupanje, objektivnost, profesionalna zavzetost in nenehno izboljševanje, spoštovanje in učinkovita raba virov. Poklicna etika učiteljev se nanaša na njihov niz prepričanj, ki jih sprejmejo skozi odnose z učenci, sodelavci in starši/skrbniki. T. i. etični učitelji so pošteni, dosledni, strpni, močni v komunikaciji in dajejo prednost ljudem.

Na naši šoli ob koncu vsakega šolskega leta učenci in starši anonimno izpolnijo anketo o vzgojnem delovanju šole. Učenci skozi anketo sporočajo, da radi hodijo v šolo in se v njej v veliki večini dobro počutijo. Učenci navajajo, da se z učitelji dobro razumejo, da jim ti pomagajo, jim prisluhnejo, jih spodbujajo pri razvijanju odgovornosti, samostojnosti, medsebojne pomoči med vrstniki ipd. Večina jih ima na šoli vsaj eno odraslo osebo, ki ji oz. bi ji zaupali svoje težave. Tudi večina anketiranih staršev skozi ankete izraža stališče, da njihov otrok rad hodi v šolo in se v njej dobro počuti. Prav tako večina staršev soglaša s trditvami, da šola spodbuja samostojnost in odgovornost učencev, njihovo samopodobo, razvijanje socialnih veščin, medvrstniške pomoči in sodelovanja, da se ne poudarjajo razlike med učenci. Starši tudi navajajo, da se šolska pravila upoštevajo ter da strokovni delavci ustrezno ukrepajo ob nespoštovanju pravil in dogovorov (Repolusk idr., 2025). Podobna opažanja navajajo strokovni delavci v svojih zaključnih poročilih, tj. da jim učenci zaupajo, da so hvaležni za odnose, ki temeljijo na medsebojnem spoštovanju, da jim je mar za učence, opazijo njihove težave itn. Iz vsega navedenega bi lahko sklepali, da so na naši šoli zaposleni etični učitelji, ki skozi svoje delo z otroki upoštevajo zgoraj omenjena in druga etična načela – kar seveda drži in smo ponosni na to.

Pa vendar strokovni delavci skozi raznolike samoevalvacije ugotavljamo, da se tudi pri našem delovanju občasno pojavljajo odstopanja od načel integritetnega ravnanja, zlasti v obliki nedoslednega in/ali neenotnega uresničevanja internih pravil in dogovorov na vzgojnem področju ter splošne popustljivosti pri izvajanju šolskih pravil. Kljub temu da šolska pravila jasno opredeljujejo posledice posameznih kršitev (npr. uporaba mobilnega telefona med poukom, goljufanje pri pisnih ocenjevanjih znanja, neprimerno vedenje, zamujanje k pouku), se v praksi odzivi strokovnih delavcev na primerljive kršitve učencev razlikujejo. Ob evalvacijah pogosto utemeljujemo razlike v ravnanjih z osebnostno raznolikostjo posameznikov ter s prepričanjem, da popolnega soglasja pri vzgojnem delovanju prav iz tega razloga ni mogoče doseči. Vendar se ob tem pojavi vprašanje, ali raznolikost pristopov še podpira skupna pravila in dogovore ali pa že vodi v relativizacijo pravil, zmanjševanje njihove vzgojne moči ter spodkopavanje

vzgojnega delovanja institucije kot celote. Če drži, kot smo navedli zgoraj (po Kržišnik, 2022), da učitelj tudi s svojim odzivom na kršitve pravil sporoča lastni integritetni standard oz. meje dopustnega, potem to gotovo ni nepomembno sporočilo. Neenotni odzivi namreč učencem ne sporočajo le različnih standardov ravnanja, temveč tudi to, da so pravila predmet pogajanja, prilagajanja, stvar trenutne posameznikove presoje ali celo dopuščajo možnost obhoda, kar dolgoročno lahko prispeva k normalizaciji neintegritetnega ravnanja. Na drugi strani takšni odzivi predstavljajo posredna, a pomembna sporočila o prevzemanju odgovornosti ter o jasno (ali nejasno) postavljenih mejah dopustnega delovanja v šolskem prostoru.

V uvodnem delu tega poglavja smo med drugim omenili, da je učitelj zgled in standard vedenja za otroke. Ponovno želimo poudariti, da so prav vsakdanje, pogosto že rutinske situacije tiste, ki jih učitelji ne smemo spregledati ali zanemariti pri sebi – npr. odnosi z učenci, lastna uporaba mobilnega telefona med poukom, zamujanje k učnim uram, razpravljanje z učenci o drugih učencih ali učiteljih, o vsebinah predmetov in poučevanju, (ne)spoštovanje dogovorov z učenci, (ne)spoštovanje zaupnosti oz. razkrivanje informacij. Tudi v teh, na videz morda nepomembnih ravnanjih, se namreč vzpostavlja in razkriva dejanski učiteljev integritetni standard ter verodostojnost šolskih pravil, ki jih učenci presojajo po tem, kako se udejanjajo v vsakdanji praksi. Ali kot piše Rupnik Vec: »Učenje s posnemanjem oz. modelno učenje je prav tako prisotno, čeprav ne vedno ozaveščeno in namensko« (2023, str. 20).

Integritetno vedenje posameznikov se kaže tudi v medosebnih odnosih in načinu komuniciranja med učitelji ali med učitelji in vodstvom. Učitelji v že omenjeni anketi v večini izražajo stališče, da je za komunikacijo z vodstvom dovolj priložnosti, da vodstvo izraža pohvale in priznanja, imajo možnost sodelovanja pri odločitvah, ki zadevajo njihovo delo ali delo šole kot celote. Prav tako rezultati ankete kažejo, da se večina v službi dobro počuti, se trudijo za dobre medsebojne odnose, pomagajo sodelavcem in prejmejo njihovo pomoč ter pomoč šolske svetovalne službe (Repolusk idr., 2025). Pa vendar je nerealno pričakovati, da do konfliktov med posameznimi deležniki (učenci, učitelji, starši) ne bi prihajalo, se pa naša kultura izraža tudi skozi to, kako se nanje odzivamo. Konfliktne situacije nastanejo iz različnih razlogov: njihov izvor je lahko v posamezniku (npr. slaba volja, nezadovoljstvo, nagnjenost k impulzivnim ali nepremišljenim odzivom, osebnostne lastnosti), pogosto pa nanje vplivajo tudi zunanji dejavniki, kot so pomanjkanje časa, pritiski staršev ali administrativne obremenitve. V takšnih situacijah stremimo k temu, da reakcije oblikujemo v več korakih: najprej se je treba vprašati, kaj je v določenem primeru najbolj izpostavljeno – varnost otrok, strokovna integriteta, pravičnost, ravnanje zaposlenih, interes staršev ali kaj drugega. Potem je po načelu preglednosti pametno preveriti vse okoliščine (kdo, zakaj, v katerem času, kaj je vplivalo na dogodek, predhodno stanje, posledice …). Če sta teoretična in praktična zahteva (oz. dejanska okoliščina, ki otežuje popolno upoštevanje etičnih standardov) nasprotni, poskušamo najti rešitev, ki se najbolj približa obema. Priporočljiv je pragmatičen pristop z odločitvami, ki so v realnih pogojih odgovorne, strokovne in izvedljive ter dolgoročno krepijo kulturo spoštovanja in varnosti ter podpirajo dobrobit otrok in zaposlenih. Verjamemo, da je odkrito komuniciranje ključno pri ohranjanju zaupanja, še posebej v situacijah, ki zahtevajo kompromise.

Posameznik, ki deluje skladno s svojimi vrednotami, strokovnimi in etičnimi načeli, tudi v zahtevnih medosebnih odnosih ohranja spoštljivost, odgovornost in zavedanje lastne vloge. Zmožnost samo-refleksije, obvladovanja čustvenih odzivov ter iskanja pravičnih in vključujočih rešitev predstavlja temelj integritetnega ravnanja. Pomembna in včasih nujno potrebna je podpora vodstva (če seveda ne gre prav za konflikt med posameznikom in vodstvom) ali svetovalne službe – da zaposleni vedo, da lahko kadarkoli pridejo po nasvet oz. na odkrit pogovor, ki bo vsaj delno zmanjšal njihov trenutni stres in slabo voljo.

V našem vrtcu in šoli smo tudi v času trajanja razvojne naloge CREVIZ – ali pa morda prav zaradi nje – članice tima za razvojno nalogo načrtno širile zavedanje o pomenu integritetne drže strokovnih delavcev na celoten kolektiv – zavedamo se namreč, da ima sodelovalni pristop velik pomen pri uveljavljanju želenih sprememb. Članice projektnega tima smo najprej predstavile namene, cilje in pomen razvojne naloge vsem strokovnim delavcem na eni od pedagoških konferenc v vrtcu in šoli. Organizirali smo predavanje dr. Roberta Šumija, ki je potekalo na daljavo in je bilo vezano na pomen učiteljeve integritete. Za starše in učitelje smo izvedli predavanje g. Janija Prgića Tanka črta odgovornosti. V vrtcu smo si kot prednostno nalogo zadali prepoznavanje prikritega kurikuluma, ki zajema mnoge elemente vzgojnega vplivanja na otroke, ki sicer niso nikjer opredeljeni, a so mnogokrat v obliki posredne vzgoje učinkovitejši od neposrednih vzgojnih dejavnosti, opredeljenih v zapisanem kurikulumu (MVI in ZRSŠ, 2025). Za učitelje smo na več pedagoških konferencah izvajali izobraževanja in delavnice, npr.: Vzgojno delovanje na naši šoli – načela, pravila, dogovori in postopki ob kršitvah (predavanje in delavnica); Pristop strokovnih delavcev za preprečevanje in ob pojavu medvrstniškega nasilja v oddelku (predavanje in diskusija); oblikovanje pravil Hišnega reda Vrtca Kobanček (predavanje in delavnica); Izboljšajmo naše šibke točke in podajmo predloge za oblikovanje internih pravilnikov (delavnica); oblikovanje Etičnega kodeksa OŠ Selnica ob Dravi (delavnica, anketa). Učitelje smo vključevali tudi v načrtovanje in izvedbo dejavnosti za učence ali z njimi, ki so potekale pred in med poukom ali po njem, v času razširjenega programa, članice tima in razredniki smo izvajali tematske razredne ure (npr. o pomenu prijateljstva, medsebojnih odnosov, strpnosti, preprečevanja medvrstniškega nasilja, odgovornosti), šolska knjižničarka ure pravljic v šolski knjižnici, obeležili smo posebne dneve in tedne (npr. Teden otroka, mednarodni dan strpnosti, filozofije, človekovih pravic, zdravja, teden prijaznosti – akcija »podari misel«). Članice tima smo izvajale tudi dejavnosti v okviru t. i. tematskih mesecev (oktober – mesec sodelovanja, november – strpnosti, december – dobrodelnosti, januar – zaupanja, februar – kulture, marec – družine, april – odgovornosti); v skladu z akcijskim načrtom smo sestavile nabor etičnih vrednot in jih razvijale skozi dejavnosti v vrtcu oz. šoli. V skupnih preglednicah smo beležile podatke o izvedbah, na sestankih tima pa opravile evalvacije. Tako v vrtcu kot v šoli nam je zelo dobro uspela izvedba dneva dejavnosti za vse otroke, ki smo ga poimenovali Dobro je delati dobro; naš namen je bil ozaveščanje vseh vključenih o pomenu odgovornega in spoštljivega odnosa do sebe, drugih, živali in okolja. Vključili smo se v nacionalno kampanjo Odpikajmo nasilje in med drugim poudarjali pomen, ki ga imajo pri nasilnih situacijah opazovalci. Z namenom preventive in preprečevanja medvrstniškega nasilja so učitelji izpolnili anketo, ki smo jo pripravile članice tima, na osnovi rezultatov pa smo nato vsi sooblikovali nadaljnje preventivne dejavnosti za učence. V zavodu smo izvajali medsebojne hospitacijske ure in opravili evalvacije skozi vodene pedagoške pogovore ter na ta način skrbeli tudi za raziskovanje lastne prakse v učečih se skupnostih. V šoli smo načrtovali in izvedli tedensko spremljanje vedenja in odgovornosti učencev, ki so ga sprva izvajali vsi učitelji, nato pa so lastno vedenje vrednotili tudi učenci. Vsak razrednik je za svoj oddelek izbral 3–5 postavk pričakujočega vedenja učencev (pripravile smo jih članice tima), za katere je ocenil, da potrebujejo izboljšavo (npr. Poslušanje nekoga brez prekinjanja. Spoštovanje raznolikih mnenj, zmožnosti in drugih razlik med učenci. Prispevek k pozitivnemu vzdušju v oddelku. Dobro sodelovanje s sošolci). Razredniki in učenci so nato na razrednih urah skozi diskusijo vrednotili opaženo vedenje in skupaj načrtovali potrebne izboljšave.

Kljub oceni, da smo se trudili delati kakovostno in predvsem za skupno dobro, bi bilo neetično trditi, da so bili vsi vpleteni navdušeni nad dejavnostmi ali vsaj zadovoljni z njimi. Dejavnosti niso bile vselej prepoznane kot nekaj, kar je v skladu z vizijo našega zavoda, prednostnimi nalogami in že večkrat v preteklosti opaženimi pomanjkljivostmi, temveč kot dodatna obveznost, povezana z izpolnjevanjem razvojne naloge CREVIZ. Posledično se nam poraja vprašanje, v kolikšni meri smo pripravljeni preseči formalno izpolnjevanje nalog ter v svojem delovanju zavestno udejanjati skupne vrednote in cilje tudi takrat, ko to zahteva dodatno angažiranost, refleksijo in osebno odgovornost.

Organizacijska integriteta oz. integriteta vodstva

»Vzgojno-izobraževalni zavod zagotavlja organizacijsko integriteto v skladu z načeli in cilji vzgoje in izobraževanja, pravnimi in etičnimi normami, opredeljenimi v svojih aktih, ter zagotavlja in izvaja kakovostni vzgojno-izobraževalni proces. V svojem delovanju in odnosih z deležniki deluje transparentno, uživa zaupanje, ugled in spoštovanje vseh deležnikov« (Arzenšek Konjajeva in Weissbacher, 2023, str. 5).

V kontekstu celostnega razvoja in organizacijske etike oz. integritete zavoda je vodstvo temeljnega pomena. Biti mora zgled zaposlenim s kakovostnim usmerjanjem, transparentnostjo, enakopravnostjo, zanesljivostjo, upoštevanjem pravil, odprto komunikacijo, zaupanjem, poštenostjo in krepitvijo kulture sodelovanja. Vodstvo s svojim ravnanjem, odločitvami in načinom komuniciranja sooblikuje organizacijsko kulturo ter postavlja meje dopustnega in zaželenega vedenja. Kadar deluje skladno z jasno izraženimi vrednotami, zagotavlja preglednost odločanja, doslednost pri uresničevanju dogovorov in spoštovanje vseh vključenih, ustvarja pogoje, v katerih lahko tudi učitelji lažje delujejo integritetno. Seveda se tudi integriteta vodstva ne kaže zgolj v strateških dokumentih, temveč predvsem v vsakdanjih praksah – v pripravljenosti prisluhniti, prevzeti odgovornost ter smiselno povezovati razvojne naloge z vizijo zavoda in realnimi izzivi prakse. Zelo pomembno je, da vodstvo opazuje, opazi in ceni etično ravnanje vseh – učencev in zaposlenih, da spodbuja in podpira razvijanje varnega in spodbudnega okolja za vse.

Strokovni delavci ob koncu vsakega šolskega leta izpolnijo anonimno anketo, v kateri se del vprašanj nanaša tudi na sodelovanje z vodstvom. Izhajajoč iz rezultatov, bi lahko sklepali, da ti ocenjujejo sodelovanje z vodstvom kot korektno – glede na dane postavke v anketi namreč v večini navajajo, da imajo dovolj priložnosti za komunikacijo z vodstvom, da so deležni pohval in priznanj, da imajo možnost sodelovanja pri odločitvah, ki zadevajo individualno delo ali delo šole kot celote (Repolusk idr., 2025). Vsi strokovni delavci so k sporočanju komentarjev vodstvu spodbujeni tudi v individualnem zaključnem poročilu, v katerem posamezniki zapišejo besede spodbude ali pohvale pa tudi predloge za izboljšave; npr. opažanje o odprtosti in uspešnosti sodelovanja, dostopnost vodstva za pogovor, razumevanje, podporo in pomoč pri delu, svetovanje, sprejemanje, primeren način opozarjanja na napake, skrb za posameznika in dobrobit celotnega kolektiva. Zelo poveden je tudi zapis, ki ga na tem mestu namenoma citiramo, saj na neki način potrjuje zgoraj navedeno: »Zaenkrat se ne spomnim nič pametnega, ko se bom, pa bom prišel osebno povedat.« Kljub vsem navedenim pozitivnim opažanjem pa obstajajo posamezniki, ki na delo vodstva gledajo s povsem drugega zornega kota in v poročilih, vsakdanjih interakcijah, komunikaciji itn. posredno ali neposredno sporočajo, da to svojih nalog ne opravlja dobro. Zavedanje, da vodstvo s svojimi odločitvami in ravnanjem nikoli ne more zadovoljiti vseh deležnikov, najbrž ni izgovor ali oblika samopotrjevanja, temveč realnost, ki velja za vsako organizacijo. V vsakem kolektivu obstajajo posamezniki, ki so vodstvu bolj naklonjeni, in tisti, ki imajo do vodstva že v izhodišču kritičnejši ali bolj negativen odnos, ki se lahko odraža tudi v sistematičnem spodbijanju sprejetih odločitev ali razvojnih usmeritev. To ni nujno slabost, saj prav takšen odnos zahteva stalno samorefleksijo vodstva in pripravljenost na soočenje z lastnimi ravnanji. V takšnih okoliščinah je integriteta vodstva še posebej na preizkušnji – ne v prizadevanju po všečnosti ali soglasju, temveč v zmožnosti vztrajanja pri strokovno utemeljenih, pravičnih in transparentnih odločitvah ter v ohranjanju spoštljivega dialoga tudi ob nestrinjanju. Prav ta skladnost med vrednotami, besedami in dejanji predstavlja temelj integritete vodstva ter pomembno vpliva na pripravljenost zaposlenih, da skupne cilje prepoznajo kot lastne in jih tudi aktivno uresničujejo.

Zanimivo pa je, da smo pri premislekih o vodstvu najpogosteje in najprej usmerjeni v ravnatelja ter njegovega pomočnika – v njuno odločanje, delovanje in vedenje. Pod pojmom vodstvo redkeje pomislimo na vse, ki v vzgojno-izobraževalnem procesu vodimo otroke. Prav tako se ne zavedamo, da integriteta ni zgolj lastnost formalnega vodstva, temveč odgovornost vsakega posameznika, ki v odnosu do drugih prevzema vlogo vodenja in s svojim ravnanjem soustvarja vzgojno-izobraževalno okolje.

Sklep

V prispevku smo skušali poudariti pomen integritetne drže strokovnih delavcev v vrtcu in šoli na eni ter vodstva na drugi strani, ki je temelj in zgled za vzpostavljanje zaupanja, doslednega udejanjanja skupnih vrednot ter oblikovanja spodbudne, varne in vključujoče vzgojno-izobraževalne klime v zavodu. Strokovni delavci in vodstvo s svojim ravnanjem namreč ne nagovarjajo le drug drugega, temveč tudi otroke, ki v vsakdanjih situacijah opazujejo, kako se etične vrednote udejanjajo v praksi. Predstavljajo zgled otrokom, ki skozi njihovo ravnanje pridobivajo konkretne izkušnje etičnega in odgovornega delovanja. Tisti, ki vodijo (npr. ravnatelj, vodja aktiva, vodja tima, predsednik sveta zavoda ali staršev), imajo močan vpliv na to, ali bo delovanje zavoda dosegalo etične standarde. Če je prisotna pozitivna klima, medsebojna povezanost in je zaznana visoka profesionalna integriteta, je delo zagotovo lažje in prijetnejše.

Če se v zaključku prispevka spomnimo vprašanj v njegovem uvodu in naslova – Kako od poznavanja pravil do etične prakse – lahko navedemo premislek in izkušnjo, da je razvijanje in udejanjanje etičnih načel proces, vezan na daljše časovno obdobje, in da kljub načrtnemu izvajanju sprotni učinki niso vselej vidni, kaj šele da bi bili zgolj pozitivni. Med otroki so največkrat v ospredju posamezniki, ki izstopajo s svojim neetičnim vedenjem, opazi se tekmovalnost, egocentričnost, neprevzemanje odgovornosti. Pri strokovnih delavcih opažamo nedosledno in neenotno ravnanje na vzgojnem področju, razlike pa so opazne tudi pri ravnanju v vsakodnevnih rutinskih situacijah, ki jih sicer ne toleriramo pri učencih, a večkrat spregledamo pri sebi.

Pomembno je zavedanje, da preizkušanja lastnega etičnega vedenja niso zgolj nekaj, kar lahko problematiziramo pri učencih, temveč smo vanje vsakodnevno vpeti tudi zaposleni – tako učitelji, vzgojitelji kot vodstvo. Četudi se trudimo biti načelni, se zgodi, da je kdaj težko ohraniti takšno držo, spet drugič mogoče celo nemogoče, nesmiselno. Udejanjanje etičnih načel v praksi je v veliki meri odvisno tudi od integritete vsakega posameznika, ki je največkrat povezana z njegovo osebnostjo. Kljub temu ocenjujemo, da smo prav s projektom in z mreženjem v okviru projekta, v katerega smo vključili otroke, učence, strokovne delavce, dosegli napredek v zavedanju lastnega pozitivnega prispevka k skupnemu dobremu. Če še enkrat ponovimo besede, zapisane v uvodu prispevka, so bili vsi premisleki o pomenu integritete nas, odraslih, zgolj z namenom, da bi lahko bili še boljši.

Kljub temu pa eden največjih izzivov še dalje ostaja vprašanje, kako ravnati v odnosu do tistih, ki odstopajo od pričakovanega etičnega vedenja. Kaj vse še lahko naredimo? Kaj lahko ali bi morali narediti drugače? Katere načine ubrati, da se jim približamo? Na tej točki ocenjujemo, da je prav zaradi raznolikosti osebnosti, vrednot in odzivov, ki se zrcalijo v našem vsakdanjem ravnanju, oblikovanje skupnih in jasno opredeljenih pravil še toliko potrebnejše in bolj smiselno. Za učence smo to že storili, oblikovana imamo interna pravila – Hišni red OŠ Selnica ob Dravi, Semafor prekrškov in sankcij … Razvojna naloga CREVIZ nas je spodbudila tudi k oblikovanju Etičnega kodeksa OŠ Selnica ob Dravi ter Hišnega reda Vrtca Kobanček za zaposlene, ki na pregleden način določata temeljna načela etičnega delovanja in vrednote

zaposlenih, usmerjene v skrb za skupno dobro. Verjamemo, da bo dejstvo, da so pri oblikovanju obeh dokumentov sodelovali strokovni delavci šole in vrtca, pomembno prispevalo k njunemu sprejemanju ter doslednejšemu uresničevanju v vsakdanji praksi.

Viri in literatura

Arzenšek Konjajeva, K., in Weissbacher, P. (ur.). (2023). *Integriteta v vzgoji in izobraževanju – izhodišče za pravičnost in vključenost: povzetki referatov in interaktivnih delavnic* (X. znanstveni posvet Vodenje v vzgoji in izobraževanju 2023). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/posvet_vvi_2023.pdf

Kržišnik, E. (2022). *Integriteta – učni modul za usposabljanje učiteljev: praktičen priročnik za krepitev integritete pri učiteljih* (PDF). Slovenska fundacija za UNICEF. https://unicef.si/wp-content/uploads/2022/11/UNICEF_Slovenija_Prirocnik_Integriteta_ucni_modul_za_usposabljanje_uciteljev_2022.pdf

Kurikulum za vrtce 2025 (PDF). (2025). Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/KURIKULUM-ZA-VRTCE-2025.pdf

Repolusk, K., Hriberšek, E., Krampl, D., Ladinek, H., Vačun, M., Verhovčak, U., in Volmajer, B. (2025). *Analiza ob zaključku šolskega leta (interno gradivo).* Osnovna šola Selnica ob Dravi.

Rupnik Vec, T. (2023). Empatija in integriteta: dve odliki učitelja oz. sredstvo in predmet poučevanja obenem. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(34), 20–25. https://doi.org/10.59132/viz/2022/3-4/7-10

Şahin, F., in Yüksel, İ. (2021). *Meaning and uniqueness of ethics and ethical teacher behaviors in the teaching profession. i.e.: inquiry in education, 13*(2). https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1338248.pdf

Slokan, S. (2023). Z družbeno odgovornostjo in profesionalizmom do odličnega šolskega sistema. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(34), 16–19. https://doi.org/10.59132/viz/2022/3-4/7-10

Šumi, R. (2022). Naša družba si zasluži, da integriteta postane standard. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(34), 7–10. https://doi.org/10.59132/viz/2022/3-4/7-10

Zupanc Grom, R. (2022). Izzivi in priložnosti za integriteto šole v sodelovanju z okoljem. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(34), 11–15. https://doi.org/10.59132/viz/2022/3-4/7-10

Spoštljiva in kakovostna komunikacija je temelj dobrih medsebojnih odnosov

Jožica Tratar, Valerija Grobelnik in Mateja Gjergjek
Osnovna šola Šalovci in Vrtec pri OŠ Šalovci

Ključne besede:
spoštljiva in kakovostna komunikacija, etika in integriteta, medsebojni odnosi, celostni razvoj

Izvleček

Ključni pomen za uspeh v šoli in življenju ima integriteta učenca. Višja ko je, večja sta učenčeva samopodoba in samozavest. Integriteta je namreč pojem, ki nas plemeniti in predstavlja ključen temelj za razvoj kakovostnih medsebojnih odnosov. Brez spoštljive in kakovostne komunikacije jih ne moremo razvijati, saj ta predstavlja pomemben dejavnik za uspešno sodelovanje med učenci, učitelji in starši. Pomembno vpliva na proces učenja in ustvarja spodbudno, prijetno in varno učno okolje, kjer se vzpostavlja okolje sprejetosti, dobrega počutja in slišanosti vsakega posameznika, vpetega v proces vzgoje in izobraževanja v šolskem prostoru.

Etika in zaupanje sta namreč dva ključna stebra kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa, v katerem so moralna načela preplet pravičnosti, transparentnosti, zaupanja in spoštovanja. Zato si pri vzpostavljanju etične kulture na šoli prizadevamo in strmimo k spodbudni, vključujoči in sodelovalni klimi.

Eno temeljnih poslanstev naše šole je tudi celostni razvoj učencev, ki omogoča njihov usklajen kognitivni, čustveni, socialni, duševni in moralni razvoj. Celostni pristop namreč omogoča, da se učenci razvijajo v kompetentno, samozavestno, odgovorno in socialno zrelo osebo. Poleg znanja učenci pridobivajo tudi veščine in vrednote, ki jih potrebujejo za življenje: sodelovanje, kritično mišljenje, samostojnost, empatija in ustvarjalnost.

Na to, kako se etika, vrednote in profesionalna integriteta odražajo v vsakdanjem delovanju šole, prav gotovo odločilno vpliva tudi vodstvo šole, ki pri oblikovanju etične kulture daje zgled, oblikuje vrednote in vizijo, zagotavlja varno in pravično okolje, deluje transparentno, upravlja konflikte, podpira profesionalni razvoj, komunicira odgovorno in dosledno ukrepa ob kršitvah. Etično močno vodstvo zagotavlja, da šola postane prostor, kjer se profesionalna in organizacijska integriteta uresničujeta tudi v praksi.

Uvod v razvojno nalogo

Osnovna šola Šalovci in Vrtec pri OŠ Šalovci delujeta v okolju, kjer ima vzgojno-izobraževalno delo poseben pomen za oblikovanje povezanih, odgovornih in etičnih posameznikov. Smo majhna šola, kjer se učenci, starši in zaposleni dobro poznamo, kar omogoča odprto komunikacijo, prilagodljivost in pristne medosebne odnose. Prav zaradi teh značilnosti pa so etičnost delovanja, spoštljiva komunikacija in celostni razvoj vseh udeležencev še toliko pomembnejši, saj vsako ravnanje hitro vpliva na skupno klimo in občutek povezanosti.

V okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* smo v šolskih letih 2023–2026 posebej poudarili pomen bralne kulture, odgovornosti do šolskega dela ter spoštljive, kakovostne komunikacije. Naš cilj je bil poglobiti zavedanje, da etično delovanje ni le formalna zahteva, temveč temelj vsakega vzgojno-izobraževalnega procesa. Razvojna naloga je bila vpeta v letni delovni načrt in je potekala v sodelovanju učiteljev, vzgojiteljic ter vodstva šole, kar je omogočilo, da so aktivnosti zajele tako učence kot tudi strokovne delavce.

Celostni razvoj v našem okolju razumemo kot usklajeno razvijanje kognitivnih, čustvenih, socialnih in moralnih kompetenc učencev ter krepitev njihove notranje motivacije in samorefleksije. Vzgojno-izobraževalna ustanova ima pri tem ključno vlogo: z načinom vodenja, s kulturo komunikacije in z zgledom odraslih učence usmerja v razmišljanje o tem, kaj pomeni delovati pošteno, odgovorno in z integriteto.

Etika pa v tem kontekstu ni razumljena le kot skupek pravil, temveč kot življenjska drža – način, kako se odločamo, kako ravnamo v dilemah in kako sprejemamo druge. Etično delovanje v šolskem prostoru pomeni, da si prizadevamo za pravičnost, spoštovanje različnosti, enakopravnost in varnost vseh udeležencev. Gre za stalen proces samorefleksije in uravnoteženosti med osebnimi prepričanji, strokovnimi standardi ter zahtevami okolja.

V letu 2024 smo se v timu pogosto srečevali z vprašanji, kako v praksi ohraniti profesionalno integriteto v okoliščinah, ko se pričakovanja, interesi ali vrednote razlikujejo, ter kako spodbuditi učence in sodelavce k odgovornemu in spoštljivemu ravnanju. Ravno ta vprašanja so nas vodila v iskanje načinov, kako zgraditi kulturo sodelovanja, zaupanja in odprte komunikacije, ki omogoča razvoj vsakega posameznika.

Eden od pomembnih uvidov v procesu je bil, da etika in celostni razvoj nista le tema projektov ali dokumentov, temveč odnos do dela in ljudi. Zavedali smo se, da se kultura šole gradi vsak dan – s tem, kako se pogovarjamo, kako rešujemo nesoglasja, kako si priznavamo napake in kako skupaj iščemo rešitve. Zato je bila razvojna naloga tudi priložnost, da smo okrepili medsebojno podporo v timu in v praksi uresničevali tisto, kar učimo učence – spoštovanje, sodelovanje, empatijo in odgovornost.

Organizacijska in profesionalna integriteta

Organizacijska in profesionalna integriteta predstavljata temelj delovanja naše šole in vrtca. Na OŠ Šalovci si prizadevamo za kulturo, v kateri so etičnost, odgovornost in spoštovanje del vsakodnevne prakse, ne le zapisanih vrednot. Zavedamo se, da ima vsaka odločitev, vsako ravnanje in vsaka komunikacija vpliv na klimo, počutje in zaupanje vseh vključenih – zaposlenih, učencev in staršev.

Etično delovanje in spoštovanje notranjih pravil

Naša šola ima jasno zastavljena notranja pravila, ki temeljijo na načelih pravičnosti, transparentnosti in spoštovanja. Ta pravila niso razumljena kot nadzorni mehanizem, temveč kot okvir, ki zagotavlja varnost, enakost in odgovornost. Pri tem je pomembno, da vsi zaposleni – učitelji, vzgojiteljice in vodstvo – delujejo skladno z njimi in jih v praksi tudi uresničujejo.

V praksi to pomeni, da smo pri sprejemanju odločitev pozorni na večplastnost situacij, da iščemo ravnovesje med zahtevami sistema, potrebami posameznika in etičnimi načeli. Npr., pri reševanju disciplinskih vprašanj se vedno izogibamo formalizmu in se osredotočamo na razumevanje okoliščin ter na iskanje rešitev, ki prispevajo k učenju odgovornosti in krepitvi odnosov.

Etične dileme in odločanje

V šolskem vsakdanu se pogosto srečujemo z etičnimi dilemami – med tem, kar bi bilo najlažje narediti, in tem, kar je zares prav. Dileme se pojavljajo pri ocenjevanju, vključevanju učencev s posebnimi potrebami, pri sodelovanju s starši ali med zaposlenimi. V takšnih situacijah je ključno, da se odločamo premišljeno, s strokovnim razmislekom in medsebojnim posvetovanjem.

V timu smo oblikovali prakso, da pomembnejše dileme vedno obravnavamo v pogovoru – na sestankih ali strokovnih aktivih. S tem smo zmanjšali možnost subjektivnih odločitev in povečali občutek skupne odgovornosti. Vodilo nas je načelo, da **etična odločitev ni nujno preprosta, je pa vedno utemeljena, razumna in usmerjena v dobrobit otroka oziroma učenca**.

Vodenje in vpliv na profesionalno integriteto

Vodstvo šole ima pri oblikovanju etične kulture ključno vlogo. Na OŠ Šalovci se vodenje uresničuje kot spodbudno, vključujoče in sodelovalno. Ravnateljica s svojim zgledom in načinom komunikacije spodbuja odprt dialog, delitev odgovornosti ter skupno iskanje rešitev.

Zaposleni imajo občutek, da so slišani in da njihovo mnenje šteje, kar krepi profesionalno integriteto in pripadnost organizaciji. Vsak član kolektiva je soodgovoren za kakovostno delo in za kulturo spoštljivih odnosov. Sproti izvajamo evalvacije izvedenih dejavnosti, analiziramo rezultate in skupaj iščemo izboljšave. Ta proces ni usmerjen v iskanje napak, temveč v učenje in rast.

Konkretne prakse, ki spodbujajo zaupanje in etično kulturo

V šolskem letu 2024/2025 smo okrepili več praks, ki so se izkazale kot učinkovite pri gradnji zaupanja in odgovornosti:

- **Timsko načrtovanje dejavnosti**, v okviru katerega so naloge jasno opredeljene, roki realno določeni in odgovornosti pravično razdeljene. Tak pristop zmanjšuje nesporazume in povečuje občutek pripadnosti.
- **Sprotne evalvacije**: Po izvedenih dejavnostih smo si vzeli čas za refleksijo, pri čemer smo posebej pozorni na komunikacijo, sodelovanje in izzive, ki so se pojavili.
- **Vključevanje učencev v načrtovanje:** Pri pouku in drugih dejavnostih spodbujamo učence, da prevzemajo večjo odgovornost za izvedbo in izide svojega dela. Tako krepijo občutek zmožnosti in samostojnosti, kar je pomemben del etičnega razvoja.

- **Kultura spoštljive komunikacije:** Redno se pogovarjamo o načinih izražanja, poslušanja in reševanja nesoglasij. Spodbujamo kulturo, znotraj katere je različno mnenje sprejeto kot priložnost za dialog, ne kot konflikt.

Primer dobre prakse

Kot primer dobre prakse navajamo sodelovalno načrtovanje šolskih dejavnosti in projektov, pri katerem je vsaka faza podprta s skupnim dogovorom in odprto komunikacijo. Jasna razdelitev odgovornosti, sprotno spremljanje napredka ter zaupanje med člani tima so omogočili, da so naloge potekale učinkovito in brez večjih nesporazumov. Ta pristop je povečal občutek strokovne avtonomije in hkrati povezanosti.

Opaženi izzivi

Kljub pozitivnim izkušnjam se soočamo tudi z izzivi. Med najpogostejšimi so različni pogledi na prioritete dela, neusklajenost pričakovanj in včasih tudi preobremenjenost zaposlenih, ki vpliva na kakovost sodelovanja. Včasih se pojavijo tudi težave, ko posamezniki postavijo osebne interese pred skupne cilje ali ko se etična načela znajdejo v nasprotju s formalnimi zahtevami sistema.

Ti izzivi so nas spodbudili, da smo še pozornejši na pomen pogovora, jasne komunikacije in refleksije. Naučili smo se, da integriteta ni stanje, temveč proces – nenehno prizadevanje za usklajenost med vrednotami, besedami in dejanji.

Lastna spoznanja in učenje

V procesu izvajanja razvojne naloge smo spoznali, da profesionalna integriteta raste z odprtostjo za učenje in zmožnostjo samorefleksije. Zaposleni so poročali, da jih je skupno delo spodbudilo k razmisleku o lastni odgovornosti, načinu komunikacije in vplivu njihovega ravnanja na druge. Pomemben premik je bil tudi v zavedanju, da etična kultura ne nastaja s predpisi, ampak z zgledom in vsakodnevnimi odločitvami.

Verjamemo, da smo s sistematičnim spodbujanjem etičnega delovanja in profesionalne integritete okrepili zaupanje, sodelovanje in strokovno rast v našem kolektivu. S tem smo ustvarili pogoje za okolje, kjer se vsak posameznik počuti cenjenega, slišanega in motiviranega za odgovorno delo in učenje.

Osebnostna integriteta in odnosi

Osebnostna integriteta in kakovostni medosebni odnosi predstavljajo srčiko naše šolske kulture. Na OŠ Šalovci verjamemo, da strokovna odličnost brez spoštljivih odnosov, zaupanja in empatije ne more obstajati. Zato smo si v okviru razvojne naloge prizadevali sistematično graditi okolje, v katerem se vsak posameznik – učenec, učitelj, vzgojiteljica ali starš – počuti slišanega, spoštovanega in sprejetega.

Gradnja zaupanja med učenci, zaposlenimi in starši

Zaupanje v šolskem prostoru razumemo kot proces, ki zahteva doslednost, odprtost in iskrenost. Pri delu z učenci ga gradimo skozi predvidljivost, pravičnost in zanesljivost – *učenci morajo čutiti, da učitelj misli resno, a je tudi razumevajoč, da drži besedo in da ima v mislih njihovo dobro.*

Pri sodelovanju med zaposlenimi je zaupanje temelj učinkovitega timskega dela. Pomembno je, da se vsak član počuti sprejetega, da lahko izrazi svoje mnenje brez strahu pred kritiko ali nerazumevanjem.

To se je pokazalo zlasti pri timskih sestankih, na katerih smo se zavestno trudili vzpostavljati kulturo aktivnega poslušanja in spoštljive razprave. Pogovori, usmerjeni v rešitve, so nadomestili pritoževanje in iskanje krivca.

Zaupanje gradimo tudi s starši, predvsem z jasno in odprto komunikacijo. Spoznali smo, da je iskren, pravočasen in spoštljiv pogovor ključ do sodelovanja – še posebej v primerih, ko se pojavljajo nesoglasja ali različna pričakovanja.

Spoštljiva komunikacija ob reševanju zahtevnih vedenjskih izzivov v šoli

V šolskem prostoru se občasno srečujemo s situacijami, ki so za vse vpletene zahtevne – za učence, učitelje in starše. Ena takšnih je tudi primer vedenjskih izzivov posameznega učenca, ki vplivajo na varnost, počutje in potek pouka v oddelku. Ker verjamemo, da je odprta in spoštljiva komunikacija temelj sodelovanja, smo sklicali izredni roditeljski sestanek z namenom, da staršem jasno, odgovorno in sočutno predstavimo situacijo ter ukrepe šole.

Kako smo težavo predstavili

Na sestanku smo izhajali iz osnovnega načela: vsak otrok ima pravico do varnega in spodbudnega učnega okolja, hkrati pa ima tudi vsak otrok pravico do pomoči in razumevanja, kadar se sooča s težavami.

Zato smo se zavestno izogibali:

- etiketiranju ali osebnemu izpostavljanju učenca,
- obtoževanju ali iskanju krivca,
- čustveno nabitemu ali senzacionalističnemu jeziku.

Namesto tega smo staršem predstavili:

- konkretne vedenjske izzive, ki se pojavljajo pri pouku (motnje pouka, verbalni in fizični izpadi),
- učinke teh vedenj na sošolce in učitelje (občutek ogroženosti, moteno učno okolje),
- dejstvo, da šola situacije ne ignorira, temveč jih sistematično obravnava.

Poudarek na rešitvah, ne na osebi

Poseben poudarek smo namenili temu, da vedenje ni enako otroku. Jasno smo povedali, da:

- učenec ni »problem«, temveč ima težave v vedenju, ki jih obravnavamo strokovno,
- šola že sodeluje s svetovalno službo in zunanjimi strokovnjaki,
- se ukrepi prilagajajo z namenom zaščite vseh otrok in podpore učencu z izzivi.

Staršem smo predstavili tudi, kako:

- učitelji ukrepajo ob incidentih,
- skrbimo za varnost v razredu,
- hkrati pa gradimo podporno okolje, ki učencu omogoča učenje ustreznejših načinov vedenja.

Razumevanje skrbi staršev

Zavedamo se, da so starši upravičeno zaskrbljeni za varnost in dobrobit svojih otrok. Na sestanku smo to skrb jasno priznali in poudarili, da:

- so njihova vprašanja in pomisleki legitimni,
- jih jemljemo resno,
- jih razumemo kot izraz skrbi, ne napada na šolo ali posameznika.

S tem smo želeli ustvariti prostor, kjer so starši slišani, hkrati pa usmerjeni k razumevanju širše slike in kompleksnosti situacije.

Skupna odgovornost in sodelovanje

Sestanek smo zaključili s sporočilom, da lahko takšne izzive rešujemo **le skupaj** – *šola, starši in strokovne službe*. Poudarili smo, da:

- širjenje govoric ali stigmatizacija ne prispevata k rešitvam,
- spoštljiva komunikacija ustvarja varnejše okolje za vse otroke,
- je dolgoročni cilj šole dobrobit celotne skupnosti.

Verjamemo, da smo z odprtim, umirjenim in spoštljivim pristopom postavili temelje za sodelovanje, ki je nujno pri reševanju zahtevnih situacij. Šola ostaja prostor učenja – ne le znanja, temveč tudi razumevanja, potrpežljivosti in odgovornosti do drugega.

Strategije spoštljive in učinkovite komunikacije

V šolskem prostoru je komunikacija hkrati orodje in cilj. Da bi jo izboljšali, smo vpeljali več pristopov:

- **Dogovori o načinu komuniciranja** v zbornici in pri strokovnih srečanjih, kjer spoštujemo načelo, da poslušamo do konca, da ne prekinjamo in da izražamo nestrinjanje na spoštljiv način.
- **Jutranji krog** v razredih in oddelkih vrtca, kjer otroci izražajo občutke, delijo doživetja in vadijo poslušanje drugih.
- **Refleksivni pogovori po dejavnostih**, kjer se skupaj ozremo nazaj na izkušnje, analiziramo, kaj nam je uspelo in kaj bi lahko izboljšali.
- **Uporaba pozitivnega jezika** – zavedno se izogibamo posploševanju in vrednotenju oseb, namesto tega se osredotočamo na vedenja, ki jih želimo spodbujati.

Takšne strategije niso spremenile le načina komunikacije, temveč tudi **odnose med učenci** in **med zaposlenimi**. Ugotovili smo, da spoštljiva komunikacija ni samoumevna, temveč se je treba zanjo nenehno truditi in jo vaditi – tudi med odraslimi.

Reševanje konfliktov ob ohranjanju integritete

Konflikti so sestavni del vsakega odnosa, tudi v šoli. Pri njih se trudimo ohranjati profesionalno in osebnostno integriteto – to pomeni, da ne reagiramo impulzivno, temveč se osredotočamo na razumevanje situacije, čustev in potreb vseh vpletenih.

Zaposleni se zavedamo, da je moč v načinu, kako se na konflikt odzovemo. Kadar pride do nesoglasij, si prizadevamo za pogovor na štiri oči, spoštljivo izražanje mnenj in iskanje skupnih rešitev. Pri učencih spodbujamo mediacijo, pogovor o čustvih in vlogo opravičila kot oblike odgovornosti, ne kazni.

Tak pristop prispeva k temu, da konflikti postanejo priložnost za učenje o odgovornosti, spoštovanju in samorefleksiji. Učenci in zaposleni tako razvijajo sposobnost soočanja z različnimi pogledi, kar krepi zrelost in medsebojno razumevanje.

Pristopi, ki spodbujajo sodelovanje in pripadnost

Pomemben del naše prakse predstavljajo dejavnosti, ki krepijo občutek pripadnosti in sodelovanja: skupne prireditve, timske učne ure, medvrstniško sodelovanje in skupne učiteljske refleksije. Še posebej učinkoviti so se pokazali jutranji krogi in skupinsko delo, pri katerih učenci in učitelji skupaj razmišljajo, izražajo ideje ter soustvarjajo rešitve.

Takšne oblike dela spodbujajo čustveno povezanost, empatijo in razumevanje raznolikosti. Učenci se učijo, da vsak glas šteje, in da so različnosti bogastvo, ne ovira. To neposredno vpliva tudi na vzdušje v kolektivu – *kjer se krepi sodelovanje, tam se zmanjšujejo napetosti in povečuje občutek skupne odgovornosti.*

Primer dobre prakse

Kot primer dobre prakse navajamo **uporabo jutranjega kroga in refleksivnih pogovorov** po dejavnostih. Ti pogovori omogočajo, da otroci in učenci izrazijo svoje misli in čustva, se učijo poslušati druge ter prepoznajo vpliv svojih dejanj na skupino. Redno izvajanje teh dejavnosti je okrepilo zaupanje, občutek varnosti in povezanosti. Učitelji pa smo ob tem pridobili globlji vpogled v notranji svet otrok, kar nam pomaga pri individualnem pristopu in podpori.

Opaženi izzivi

Kljub napredku ugotavljamo, da ostajajo izzivi pri ohranjanju spoštljive komunikacije v situacijah, ko pride do **stresa, časovnega pritiska ali različnih osebnostnih slogov**. Včasih se tudi zgodi, da posamezniki težje sprejemajo drugačna mnenja ali se umaknejo iz dialoga, kadar čutijo kritiko.

Pogosto je izziv tudi vzpostavljanje ravnovesja med profesionalno distanco in čustveno bližino, ki je v majhni šoli neizogibna. To zahteva zrelost, samorefleksijo in pripravljenost na učenje o sebi in drugih.

Lastna spoznanja in učenje

V procesu smo se naučili, da *odnosi niso samoumevni – so rezultat vsakodnevnega truda, iskrenosti in spoštovanja*. Ugotovili smo, da moramo, kadar želimo spremeniti kulturo komunikacije, najprej spremeniti svoj pristop: poslušati z namenom razumeti, ne le odgovoriti.

Člani tima opažamo, da so se izboljšali medsebojni odnosi, povečala pripravljenost za sodelovanje in zmanjšala napetost v skupnih nalogah. Zavedamo se, da so odprti pogovori o vrednotah in etičnih dilemah bistveni del profesionalnega razvoja, zato jih bomo ohranili tudi v prihodnje.

Osebnostna integriteta se kaže v tem, *da ostajamo zvesti svojim vrednotam, tudi ko je to težko*. Skozi razvojno nalogo smo okrepili zavedanje, da z lastnim zgledom najbolj vplivamo na učence – in da je spoštljiva komunikacija most, po katerem se gradi vsak odnos v šoli.

Celostni razvoj in krepitev integritete učencev

Celostni razvoj učencev je eno temeljnih poslanstev naše šole. Na OŠ Šalovci ga razumemo kot usklajeno prepletanje kognitivnega, čustvenega, socialnega, telesnega in moralnega razvoja. V središču našega delovanja je otrok – kot oseba s svojimi sposobnostmi, občutki, vrednotami in potenciali. Skozi razvojno nalogo *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* smo želeli poglobiti zavedanje, da se vzgojno-izobraževalno delo ne konča pri znanju, temveč se zares uresniči takrat, ko učenci razvijejo občutek odgovornosti, empatije in notranje integritete.

Spodbujanje celostnega razvoja in etičnega ravnanja

Celostni razvoj pri učencih spodbujamo z različnimi pristopi, dejavnostmi in vsebinami, ki povezujejo misel, čustvo in dejanje. V ospredju je aktivno učenje, ki učencem omogoča, da razmišljajo, raziskujejo, izražajo svoja čustva in prevzemajo odgovornost za svoje delo.

Pomemben del naših dejavnosti je bilo spodbujanje bralne kulture, ki smo jo povezali z razvojem vrednot, pogovori o etičnih dilemah in z refleksijo prebranega. Učenci so se učili prepoznavati moralna sporočila, razmišljati o pravičnosti, prijateljstvu, pogumu in spoštovanju. Tako so prek literarnih vsebin razvijali sposobnost empatije in moralnega presojanja.

Drugi pomemben vidik je bil krepitev odgovornosti do šolskega dela. Učenci so postopno prevzemali večjo odgovornost za svoje naloge, načrtovanje dejavnosti in sodelovanje v skupinah. Ob tem so spoznavali, da so njihova dejanja povezana z drugimi in da ima vsak posameznik v skupnosti svojo vlogo.

Vrednote in veščine za integriteto

Pri vzgoji integritete dajemo poudarek vrednotam, ki so temelj dobrih odnosov in etične drže: *spoštovanje, odgovornost, iskrenost, empatija, pravičnost in sodelovanje*. Te vrednote niso zgolj zapisane v dokumentih, temveč jih učimo skozi vsakdanje situacije – pri pouku, v oddelčni skupnosti, pri igri in reševanju konfliktov.

Učenci se učijo prepoznavati svoja čustva in čustva drugih, razvijajo občutek za sočloveka ter razumejo, da etično ravnanje ni vedno najlažje, je pa vedno pravilno. S tem gradijo *notranjo stabilnost in moralno orientacijo*, ki ju bodo potrebovali v nadaljnjem življenju.

Podpora učencem v etičnih dilemah in osebnih izzivih

Posebno pozornost namenjamo učencem, ki se soočajo z izzivi pri odločanju, odnosih ali čustvenem izražanju. Pri tem uporabljamo **pogovor kot orodje podpore** – *poslušamo, razjasnjujemo, pomagamo poiskati alternative. Učenci se učijo razmišljati o posledicah svojih dejanj in sprejemati odgovornost na spoštljiv način.*

V vrtcu in nižjih razredih učitelji in vzgojiteljice s pomočjo iger vlog, pravljic in pogovorov razvijajo sposobnost sočustvovanja, sprejemanja drugačnosti in razumevanja pravičnosti. V višjih razredih učenci razpravljajo o etičnih dilemah, ki jih srečujejo v vsakdanjem življenju – od prijateljskih odnosov do uporabe tehnologije in družbenih omrežij.

Integracija celostnega pristopa v vsakdanjo prakso

Celostni pristop smo vključili v vse vidike vzgojno-izobraževalnega procesa. Dejavnosti, kot so **jutranji krogi, skupinsko delo, ustvarjalne delavnice in pogovori po dejavnostih**, postajajo stalna praksa, ki povezujejo učence in krepijo občutek skupnosti.

Pomembno vlogo ima tudi **medpredmetno povezovanje**, pri katerem učitelji skupaj načrtujejo dejavnosti, ki razvijajo različne vidike učenčeve osebnosti. Npr., pri naravoslovju spodbujamo radovednost in raziskovanje, pri jeziku izražanje misli in čustev, pri družboslovju razumevanje družbenih odnosov in pravičnosti.

Pri vseh dejavnostih se trudimo, da **učenci doživijo uspeh, občutek pripadnosti in možnost osebnega izraza**. Zavedamo se, da celostni razvoj ni merljiv v številkah, temveč v načinu, kako se učenec vede, komunicira, sodeluje in razmišlja o sebi in drugih.

Primer dobre prakse

Kot primer dobre prakse navajamo tudi jutranji krog in skupinske refleksije, v katerih učenci vsakodnevno izražajo svoje misli, čustva in mnenja. Te dejavnosti so postale dragocen prostor za krepitev empatije, zaupanja in komunikacijskih veščin. Učenci so poročali, da se počutijo bolj sprejete in razumljene, učitelji pa opažamo večjo odprtost in pripravljenost za sodelovanje.

Drugi primer dobre prakse je učinkovito vključevanje učencev v pripravo in izvedbo dejavnosti – *učenci soustvarjajo prireditve, sodelujejo pri urejanju učilnic, pri načrtovanju projektov in evalvaciji dela.* S tem krepijo občutek lastne vrednosti, odgovornost in zavest, da so del skupnosti, h kateri lahko prispevajo.

Opaženi izzivi

Med izvajanjem aktivnosti smo opazili, da nekateri učenci težje razvijajo samorefleksijo ali prevzemajo odgovornost za svoja dejanja. Deloma je to posledica širših družbenih vplivov, pri katerih prevladujeta individualizem in hitrost, deloma pa tudi potrebe po dodatni podpori pri socialno-čustvenem učenju.

V prihodnje želimo okrepiti vodenje učencev pri reševanju etičnih dilem, uporabo sodelovalnih metod in učne diferenciacije, ki bo omogočila, da vsak učenec razvija svoje potenciale na njemu ustrezen način.

Lastna spoznanja in učenje

V procesu izvajanja razvojne naloge smo spoznali, da je celostni razvoj mogoče graditi le, če ga živimo tudi odrasli. Učenci se učijo iz našega zgleda – kako rešujemo konflikte, kako se pogovarjamo, kako spoštujemo drugačnost in kako ravnamo v dilemah. To zavedanje nas je spodbudilo k večji doslednosti in samorefleksiji pri lastnem delu.

> ***Spoznali smo tudi, da celostni pristop ne pomeni dodatnega dela, temveč drugačen način razmišljanja* – vključevanje etike, čustev, odgovornosti in sodelovanja v vse, kar že počnemo. Z izvajanjem razvojne naloge smo okrepili prepričanje, da šola ni le prostor znanja, temveč prostor vzgoje, osebne rasti in medsebojnega spoštovanja.**

Naš cilj za prihodnost je, da vrednote celostnega razvoja in integritete postanejo stalna nit pedagoškega delovanja – *ne le v projektih, temveč v vsaki učni uri, v vsakem odnosu in v vsaki odločitvi, ki jo sprejmemo kot skupnost.*

Sklep

Izvajanje razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* nam je omogočilo poglobljen vpogled v delovanje naše šole in vrtca z vidika etične kulture, odnosov in osebne rasti. Proces je pokazal, da etično delovanje in celostni razvoj nista končna cilja, temveč nenehen proces učenja, samorefleksije in prilagajanja.

Skozi leto smo ugotovili, da so vrednote, kot so spoštovanje, pravičnost, odgovornost, iskrenost in sodelovanje, trden temelj, na katerem lahko gradimo kakovostne odnose in spodbudno učno okolje. Pomembno spoznanje je, da se te vrednote ne razvijajo samodejno, temveč jih moramo načrtno negovati in uresničevati z zgledom – *v vodenju, poučevanju in vsakodnevnih stikih z učenci ter sodelavci.*

Ključna spoznanja in učinki

Eden najpomembnejših učinkov razvojne naloge je krepitev kulture spoštljive komunikacije. Zaposleni so poročali o izboljšanih odnosih, večjem medsebojnem zaupanju in pripravljenosti za sodelovanje. Spoznali smo, da odprta komunikacija, podprta z empatijo in jasnostjo, zmanjšuje nesporazume in povečuje občutek varnosti v kolektivu.

Prav tako se je okrepila odgovornost in samostojnost učencev, ki so z vključevanjem v načrtovanje in izvedbo dejavnosti prevzemali več pobude in odgovornosti za svoje delo. Učenci so se učili, da je sodelovanje pogoj za uspeh skupnosti in da etično ravnanje temelji na spoštovanju drugih in samega sebe.

Na ravni organizacije smo pridobili večjo povezanost med člani tima. Skupna razmišljanja, evalvacije in razprave o etičnih dilemah so nas povezale in spodbudile k večji strokovni refleksiji. Zavedanje, da profesionalna integriteta raste iz osebne integritete, nas je vodilo k večji avtentičnosti in doslednosti v delu.

Poti za izboljšave in nadaljnji razvoj

Čeprav smo dosegli pomembne premike, se zavedamo, da je etična kultura nekaj, kar je treba stalno vzdrževati, razvijati in nadgrajevati. V prihodnje *želimo* posebno pozornost nameniti:

- nadaljnjemu usposabljanju strokovnih delavcev za področje etične komunikacije in reševanja konfliktov,
- vključevanju staršev v procese razumevanja in podpore etičnim vrednotam šole,
- razvoju socialno-čustvenih kompetenc učencev, zlasti skozi dejavnosti, ki krepijo empatijo, odgovornost in samorefleksijo,
- redno refleksijo etičnih dilem na strokovnih aktivih in pedagoških zborih, na katerih bomo sistematično vrednotili, kako naše ravnanje odraža vrednote šole,
- sodelovalnim oblikam učenja in poučevanja, ki učence usmerjajo k medsebojni podpori, reševanju problemov in spoštovanju različnosti.

Naš cilj je, da etika in celostni razvoj postaneta rdeča nit vzgojno-izobraževalnega procesa, ne le del posameznih projektov. Želimo graditi šolsko skupnost, v kateri se vsak posameznik čuti varnega, sprejetega in odgovornega, v kateri napake razumemo kot priložnost za učenje in v kateri odnos do sebe in drugih temelji na spoštovanju in iskrenosti.

Zaključna refleksija

Z razvojnim procesom smo potrdili, da vrednote živijo takrat, ko jih dejavno uresničujemo. V šoli in vrtcu OŠ Šalovci bomo tudi v prihodnje usmerjeni k temu, da z zgledom, sodelovanjem in odprtostjo ohranjamo kulturo, ki povezuje znanje, etiko in človečnost.

Verjamemo, da bomo s tem pristopom še naprej krepili okolje, kjer otroci ne pridobivajo le znanja, ampak razvijajo osebnost, značaj in moralno zavest – ter s tem postajajo odgovorni, spoštljivi in celostno razviti posamezniki, ki bodo znali prispevati k boljši skupnosti in družbi.

Viri in literatura

Šoštar, J. (2023). Integriteta v kontekstvu šole. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 21*(2). https://doi.org/10.59132vviz/2023/55/100-109

Strokovno razmišljanje in samoevalvacija pedagoškega dela soavtoric prispevka pri razvojni nalogi CREVIZ 2022--2025.

S številnimi koraki do majhnih, a zelo pomembnih sprememb

Martina Batista Jenko, Alenka Biščak, Tanja Blažek, Uroš Jenko in Klavdija Sotlar
Osnovna šola Toneta Tomšiča Knežak

Ključne besede:
vrednote, etična kultura, učiteljev zgled, doslednost, sodelovanje s starši

Izvleček

V prispevku so opisane izkušnje Osnovne šole Toneta Tomšiča Knežak v okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ), ki se osredotoča na razvoj integritete, etičnega delovanja in vrednot. Vključili smo vse deležnike vzgojno-izobraževalnega procesa. Za utrjevanje povezanosti v kolektivu organiziramo skupne ekskurzije, druženja in simbolične pozornosti, ki so temelj pozitivnega vzdušja in tako gradijo osnovo za krepitev integritete v kolektivu. Takšno delovno okolje je pomemben zgled učencem in spodbuja profesionalno verodostojnost celotne šole. Šola integritetno delovanje sistematično razvija prek dejavnosti šolske skupnosti učencev, ki učence spodbuja k odgovornosti, pomoči, hvaležnosti in solidarnosti. Pri otrocih v nižjih razredih šola h krepitvi integritete pristopa s konkretnim zgledom, dejanji in odnosi. Učitelji z visoko integriteto predstavljajo ključen vzor. Kot prednostno nalogo smo postavili razvijanje rutine pri opravljanju domačih nalog in uvedli sistematičen načrt za izboljšanje odgovornosti učencev in transparentno komunikacijo s starši. Ugotavljamo, da majhni, premišljeni koraki vodijo do trajnih sprememb – do rasti posameznikov, ki razumejo in živijo vrednote poštenosti, odgovornosti in spoštovanja. Vodilo »*s številnimi koraki do majhnih, a zelo pomembnih sprememb*« ostaja smerokaz napredka in trajnostnega razvoja etične kulture šole.

Uvod

Veliki človek arabske matematike Al Hvarizmi je v 8. stoletju zapisal zanimiv odgovor na vprašanje, kaj je človek:

- *Če je človek pošten in moralen, je torej 1.*
- *Če je človek šarmanten, mu dodamo eno ničlo, torej je 10.*
- *Če je človek tudi bogat, mu dodamo še eno ničlo, torej je 100.*
- *Če je še plemenitega rodu, mu dodamo še eno ničlo, torej je 1000.*
- *Če pa temu človeku odvzamemo moralo, torej 1, ostanejo samo ničle, torej tak človek je brez vrednosti (Musek, 2014, str. 11–12).*

S tem je pokazal na veliko vrednost notranjega čutenja in opozoril na zavezanost vesti in na dolžnost delati pošteno.

Na OŠ Toneta Tomšiča Knežak smo v okviru razvojne *naloge Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ) stremeli k razvoju etičnih ravnanj zaposlenih, učencev in otrok v vrtcu. Ob tem smo na različne načine razvijali dobre prakse. Aktivnosti, povezane z dvigom integritete, so bile številne, raznovrstne, nekatere izvedene enkrat, druge kontinuirano. Samoevalvacija nam je pokazala, da smo kljub številnim korakom (aktivnostim) na pravi poti, da pa je do želenih uspehov še dolga pot in veliko odgovornega, doslednega dela. Kljub temu da smo želeli doseči spremembe na številnih področjih, se je šolski tim kmalu soočil z dejstvom, da je treba do želenih sprememb priti prek številnih ovir, ki so posledica vrednostnih sistemov posameznikov. Zato je naše vodilo: s številnimi koraki do majhnih, a pomembnih sprememb.

Z vizijo našega zavoda, ki se glasi *Z dobrim zgledom, izkustvenim učenjem in spoštljivimi odnosi težimo k odličnosti*, sporočamo, da se na naši šoli na vseh področjih delovanja zavzemamo za doseganje čim višjih ciljev. *Odličnost* v naši viziji zajema vsa področja razvoja in delovanja učencev in vseh zaposlenih na šoli ter drugih deležnikov vzgojno-izobraževalnega procesa. Večkrat pa prihaja do stanj, ki so v nasprotju z osnovnim dojemanjem integritete.

Integriteta je z zakonom opredeljena kot pričakovano delovanje in odgovornost posameznikov in organizacij pri preprečevanju in odpravljanju tveganj, da bi bila oblast, funkcija, pooblastilo ali druga pristojnost za odločanje uporabljena v nasprotju z zakonom, pravno dopustnimi cilji in etičnimi kodeksi (ZIntPKUPB2, 2011). Integriteta je skladnost, celovitost, pristnost, poštenost in verodostojnost (Komisija za preprečevanje korupcije, 2025, str. 3).

Na šoli se trudimo delovati skladno z moralnimi in pravnimi načeli, želimo zagotavljati varnost in pravice vseh deležnikov, hkrati pa dosegati odlične rezultate na vzgojno-izobraževalnem področju. Vzgojitelji in učitelji opravljajo poslanstvo, ki predpostavlja visoke etične standarde in vrednotno zavest (Musek, 2014). Ker se je temu v zadnjem času v splošnem posvečalo premalo pozornosti, je razvojna naloga CREVIZ ponudila številne možnosti vzgojiteljem in učiteljem, da v svoje delo zavestno vključujejo aktivnosti, ki so skladne z vrednotami in etičnim delovanjem ter vodijo v krepitev integritete vseh deležnikov. Na šoli smo oblikovali več akcijskih načrtov. Sprva so bili cilji zastavljeni zelo ambiciozno, a samoevalvacije so nas pripeljale do spoznanja, da največ težav izvira iz osnovnega, prvega koraka – upoštevanja navodil, pravil, ki jih običajno skupaj oblikujemo na šoli. V izogib tovrstnim težavam smo na šoli izvedli številne dejavnosti, ki so opisane v nadaljevanju.

Na osnovi evalvacije smo oblikovali akcijski načrt razvojne naloge CREVIZ in določili prednostno nalogo, s katero želimo vzpostaviti rutino na področju domačih nalog, pri učencih, da bodo redno opravljali domače naloge, pri učiteljih, da bodo redno preverjali domače naloge, učencem dajali ustrezne povratne informacije. Ob tem smo razvili sistem komuniciranja s starši in neopravljanje domačih nalog umestili v načrt vzgojnega ukrepanja šole.

Delovanje v skladu z integriteto v kolektivu

Integriteta pomeni zdrav moralni značaj, značaj neokrnjenih vrlin, zlasti v odnosu do resnice in poštenja, pokončnost, poštenost in iskrenost, pravi Avbelj (2011). Pojem integriteta pojmuje kot sklop dveh elementov: morale in koherentnosti. Slednja terja skladnost med izjavno in izvedbeno ravnjo. Pomen tega je pri delovanju med sodelavci v kolektivu nepogrešljiv. Koherentnost se kaže kot merilo umne in razumne osebnosti pri odločanju o zadevah pravičnosti. Ta uporabno znanje in izkustvo povezuje tako, da deluje z občutkom pravičnosti in pripadnosti vrednotam ustavnosti in je tako pripravljena služiti skupnosti, kot je zapisano v delu *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja* (Kečanović, 2020, str. 48).

V delovnem okolju je pomembno, da izvedemo, kar obljubimo; da se ne izogibamo odgovornosti in smo dosledni pri svojih dejanjih; spoštujemo sodelavce in varujemo njihovo zasebnost. Včasih lahko preprosta in pozorna dejanja med sodelavci predstavljajo korak k povezovanju kolektiva. Kolektiv Osnovne šole Toneta Tomšiča Knežak je že od nekdaj med sabo povezan, ne le pri službenih obveznostih, temveč tudi zunaj delovnega okolja in dolžnosti. Smo ekipa, ki jo povezujejo in utrjujejo dejavnosti, kot so vsakoletna ekskurzija na koncu šolskega leta, ki za kolektiv predstavlja promocijo zdravja na delovnem mestu, praznično druženje in obdarovanje na koncu koledarskega leta, v šolskem letu 2025/2026 pa je veliko nasmehov in dobre volje v zbornici prinesel tudi adventni koledar za vse zaposlene, pri katerem se naloge in simbolična darila vsakodnevno spreminjajo.

Menimo, da je treba med ljudmi, ki toliko časa preživijo skupaj, poskrbeti tudi za drobne povezovalne pozornosti, da se ne izgubimo v vsakodnevnih obveznostih in vse bolj individualni naravnanosti družbe. Pri integriteti gre za niz vrednot, ki zagotavljajo zaupanje, poštenost in odgovornost v odnosih med učitelji, vodstvom, strokovnimi delavci, učenci ter starši. Vse to moramo upoštevati pri krepitvi integritete v šolskem kolektivu. Ne le, da smo zgled za otroke v vrtcu in učence v šoli, zgled smo tudi drug drugemu ter profesionalno in etično delujemo v odnosih do vseh sodelavcev in vodstva šole.

Krepitev integritete skozi delo šolske skupnosti učencev

Vzgojna naravnanost in kultura razumevanja posameznika in družbe je v današnjem času vse prej kot kolektivno naravnana. Šola je kot prostor in institucija eden ključnih dejavnikov, ki lahko vplivajo na to, da učimo otroke sobivanja, razumevanja drug drugega in skrb za skupno dobro.

Na naši šoli poskušamo to uresničevati prek šolske skupnosti učencev in aktivnosti, ki potekajo pod njenim okriljem. Letno organiziramo dve zbiralni akciji starega papirja. Učenci šolske skupnosti poskrbijo za dežurstvo in pomoč staršem pri razkladanju in tehtanju papirja. Zbrani denar namenimo šolskemu skladu.

V tednu otroka ter v decembrskem prazničnem času organiziramo dejavnosti, ki pri učencih spodbujajo vrednote skupnega sobivanja ter lastno refleksijo. Navajamo nekaj primerov dejavnosti:

- Ključ do prijaznosti – na oglasni deski šolske skupnosti so viseli ključi, na katerih je bilo zapisano prijazno dejanje/naloga, ki ga/jo je moral posameznik narediti, npr.: pomagaj sošolcu pri nalogi, pomagaj pri skrbi za čist razred, naredi nekaj prijaznega za tistega, ki tega ne pričakuje.
- Gozd hvaležnosti – v okviru razrednih ur so učenci razmišljali, za kaj vse so lahko hvaležni ter svoje zahvale zapisali na jesenske liste ter tako ustvarili gozd hvaležnosti.
- Ambasador integritete.
- V decembru mentorica pripravi adventne naloge za spodbujanje integritete (npr. zahvali se kuharicam, čistilkam, sošolcu napiši lepo misel, podeli objem tistemu, ki ga potrebuje). Učence skušamo motivirati tudi s tem, da med razredi tekmujemo. Izvedli smo akcijo »Razred, ki sestavi snežaka, velja za junaka!«. Za vsako opravljeno nalogo, ki smo jo preverili, so učenci dobili del snežaka, razred, ki ga je sestavil, je bil tudi nagrajen. Pri vseh aktivnostih nosi pomembno vlogo mentorica šolske skupnosti učencev.

Učence skušamo navajati na skrb za skupne prostore. Vsak razred je en mesec zadolžen za ureditev oglasne deske na vhodu v šolo. Razporeditev po mesecih opravijo predstavniki razredov na šolski skupnosti. Učencem želimo privzgojiti tudi čut za estetiko, zato že več let oblikujejo ideje in sodelujejo pri izvedbi dekoracije šolskih oken. Poskušali smo izvesti tudi akcijo ambasador integritete, vendar je bilo učencem zelo težko izpostaviti nekoga, ki je zgleden, upošteva pravila, je sočuten, prijateljski, prijazen, ne laže, je pošten …

Delo s področja integritete ni enkraten dogodek, pač pa proces, ki zahteva sodelovanje vseh – učencev, učiteljev, staršev in vodstva šole. Z ustvarjanjem varnega in spoštljivega okolja, jasnimi pravili, doslednim zgledom odraslih ter odprto komunikacijo učimo mlade, da je poštenost temelj zaupanja in dobrih odnosov. Ko šola kot celota živi vrednote, ki jih želi razvijati pri učencih, nastane skupnost, v kateri vsak posameznik čuti odgovornost za svoje vedenje in prispeva k pozitivni kulturi. Na ta način integriteta postane ne le šolska vrednota, temveč življenjska popotnica za prihodnost.

Krepitev integritete naših najmlajših

Otroke in mladostnike moramo učiti o integriteti in jih vzgajati ter spodbujati k delovanju v skladu z integriteto. Največ učnih priložnosti za tovrstno učenje se porodi v dogodkih vsakdanjega življenja (Žežlina, 2022).

Integriteta je tudi temelj dobre družbe, zato jo je treba razvijati od rojstva naprej, saj le če jo ponotranjimo, jo tudi živimo. Okolje (družina, vrtec, šola) pa bi moralo otroke vzpodbujati, jim pomagati, jim omogočati, jim nuditi možnosti za krepitev integritete. Otrokom prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja ne govorimo o besedi integriteta, o tem jim sporočamo predvsem neverbalno, z dejanji in odnosi, ki vzpodbujajo k integriteti. Učitelj z visoko stopnjo integritete z zgledom in s svojimi dejanji vpliva in usmerja otroke, da razvijajo integriteto pri sebi. Tako jim omogoča razvoj in krepitev integritete na zelo konkreten in njim razumljiv način.

Primer

Za vstop v naš razred smo oblikovali »kodo«, s pomočjo katere zjutraj vstopajo učenci v razred. »Kodo« si izberejo sami – objem z učiteljico, »petka« z učiteljico, plesni gib z učiteljico. Otroci si glede na njihovo trenutno razpoloženje izberejo »kodo« za vstop. Jutranjemu pozdravu sledi pravljica in pogovor ob njej. Ta vsakodnevna rutina otrokom nudi varnost in zato boljše počutje v razredu in večjo učinkovitost pri njihovem delu. Varno in spodbudno učno okolje je ugodna pot do razvoja oseb z integriteto, saj je zgrajeno na vrednotah in skladno z moralnimi normami zavoda.

Da v razredu ne bi prihajalo do neželenih vedenj, smo skupaj z učenci ustvarili razredna pravila, jih izobesili po stenah in se jih poskušamo in trudimo držati. Otroci se zavedajo, da neupoštevanje pravil vodi v slabo voljo v razredu, prizadetost sovrstnikov, podaljšan čas opravljanja nalog. Da do tega ne prihaja, si pomagamo; če želijo priti do besede, se počakamo; stvari si delimo; pospravljamo za seboj in vzdržujemo spodbudno učno okolje; po razredu ne tekamo, ne govorimo preglasno, ne govorimo grdih besed, pazimo nase in na druge, hodimo v koloni; beremo pravljice, zgodbice z vsebinami, ki vse spodbujajo k razmišljanju o poštenosti, pristnosti, celovitosti in pravicah.

Pomembno vlogo pri razvoju in krepitvi integritete ima tudi otrokova samopodoba. Otrok se vede v skladu s tem, kako se doživlja. Otroci, ki jim ne uspe razviti pozitivnega občutka o sebi, pogosteje ravnajo ravno nasprotno od tega, kar bi označili kot ravnanje v skladu z integriteto: težje sodelujejo s skupino, pogosteje se poslužujejo goljufij, kraje ali laži (Ašič, 2016, str. 35). Zato otroke skozi različne pravljice, igre vlog ter v konkretnih situacijah vedno vzpodbujamo k pošteni igri, govorjenju resnice, priznavanju napak. Učenci se učijo opravičiti, počakati, biti strpni, vztrajni … Pri športnih igrah usmerjamo k tekmovalnosti na zdrav način, npr. pri igri *med dvema ognjema* vzpodbujamo, da se »zbijajo«, in se veselimo z zmagovalci ter se hkrati z otroki, ki so izgubili, pogovorimo, da je sprejemanje poraza zrelo dejanje, da so se trudili, da jim je malo zmanjkalo za zmago, da smo videli, da so dali vse od sebe in to cenimo. S tem jim hočemo povedati, da če vložimo določen trud v aktivnost, ni nič narobe, če izgubimo, to pomeni, da se je nasprotna skupina bolj potrudila, mogoče imela malo več sreče, da pač njim danes ni šlo, ampak da bo drugič zmaga na njihovi strani in naj verjamejo v uspeh. Vzpodbujamo jih, da se ob uspehih ob športnih igrah veselijo z nasprotniki in da jim čestitajo za dobro igro. Vzpodbujamo zdravo tekmovalnost.

Vsak december ali ob tednu otroka imamo **teden dobrih dejanj** – učenci pomagajo staršem pri hišnih opravilih, izdelamo voščilnice za starejše, povemo kaj lepega o prijatelju, sošolcu. Vsak petek pospravimo razred in s tem pomagamo čistilki pri njenem delu. Učence z zgledom učimo, da spoštujejo vsakega zaposlenega na šoli in s tem tudi v družbi. Razvijamo jim čut za sočloveka in odnos do dela, da že od malega vedo, da je vsako delo spoštovanja vredno.

Učence vzpodbujamo k zaupanju, veliko se skozi pravljice in dejanja pogovarjamo, komu in kdaj lahko zaupajo, kaj sploh pomeni zaupanje, kaj se zgodi, če se zaupanje ne upraviči. Z različnimi igrami razvijamo pomen prijateljstva, saj je dober prijatelj vreden zaupanja. Dober prijatelj ni vedno prijazen. Dober prijatelj je iskren, pošten in včasih nam pove tudi kaj, kar zaboli, ampak če nam pove z dobrimi nameni, je to veliko lažje. Otrokom je to težko razumeti, saj velikokrat izbirajo pare po trenutnem

prijateljstvu. Njim se prijatelji hitro menjavajo, »danes sem s tabo, jutri ne«. Otroci so še v oblikovanju in iskanju takšnih odnosov in jih je treba le usmerjati. Učimo jih, da naj nikoli ne naredijo nič, kar oni sami ne bi želeli, da jim kdo naredi. Ampak tega pogosto ne razumejo, dokler ne izkusijo na svoji koži. Veliko takšnih priložnosti je spontanih, učitelji pa jih tudi zavestno ustvarimo in jih izkoristimo za učenje socialnih odnosov med otroki.

Veliko je aktivnosti, ki vzpodbujajo razvoj integritete že pri majhnih otrocih, odgovornost odraslih je, da jim dajemo zgled. V raziskavi *Vzvodi uspešnega sodelovanja med šolo in domom* (Kalin idr., 2008) so navedene prednosti in vrednosti sodelovanja med šolo in starši. Sodelovanje staršev in šole ni le izmenjava informacij o delu in napredovanju otroka, pač pa tudi pomoč staršem pri zbliževanju z njihovim otrokom, kar je temeljni vzvod dobrega učnega dela v šoli. Zato starše močno vzpodbujamo k sodelovanju. Navedenih je nekaj primerov. Ob tem vse starše spodbujamo, da delujejo skladno z integriteto in so svojim otrokom ter drugim deležnikom dober zgled.

Primer

Mesečni bralni listi: *Učenci dobijo vsak mesec bralni list. Navodilo je, da vsak dan deset minut berejo in po tem na listu pobarvajo sliko. Starši konec meseca podpišejo kot nekakšno potrditev, da so otroci res brali. Ob tem staršem svetujemo, da učenci zares berejo, da delujejo pošteno, saj se učinek tega zelo pozna na bralni pismenosti, kar dokazujemo s posnetki pred branjem in po njem.*

Primer

Opravičevanje neopravljene obveznosti: *Otroke vzpodbujamo, da ob neopravljeni obveznosti (ko pozabijo pripomoček doma, ko ne naredijo domače naloge), pristopijo k učiteljici in se za neopravljeno delo oziroma domačo nalogo učiteljici opravičijo. Spoznati morajo, da se vsem zgodi, da jim včasih ne uspe, da pozabijo, da se moramo tudi sami kdaj opravičiti, če česa ne opravimo do določenega datuma ali pa ne dovolj dobro. Z opravičilom damo otrokom možnost, da prevzamejo odgovornost za neopravljeno dolžnost. Otroci so odkriti, in ker včasih naletimo na dvojno resnico, ko starši opravičujejo po svoje in učenci drugače, se pogovorimo s starši in jih vzpodbujamo h konstruktivni komunikaciji.*

Primer

Upoštevanje cestnoprometnih pravil: *Privezovanje, sedenje na zadnjem sedežu, hoja po pravilni strani cestišča v koloni, kako se obnašamo na cesti. Ob tednu mobilnosti, ko natančno opazujemo dinamiko prometa v okolici šole, opazimo veliko nepravilnosti. O tem velikokrat spregovorimo na roditeljskih sestankih. Ob tem se trudimo, da s svojim zgledom prispevamo k ustreznemu ravnanju na tem področju.*

Učitelj z integriteto daje učencem odlično priložnost za krepitev njihove integritete, ko ti stalno opazujejo njegovo moralno držo, vrednote, odnos do sočloveka in do sveta, iskrenost in dejanja. Vendar, kot pravi Rupnik Vec (2022, str. 20), zgolj zgled ne zadostuje, potrebno je še sistematično prizadevanje za krepitev integritete pri učencih. Za to lahko učitelj izkoristi vsakdanje kočljive situacije, mora pa se tudi namenoma lotiti te teme v razredu ob različnih usmerjenih aktivnostih.

Doslednost – pot do sprememb

Na osnovi evalvacij, ki jih v šoli na različnih področjih izvajamo redno, smo ugotovili, da je področje domačih nalog na naši šoli prepuščeno avtonomiji posameznih učiteljev. S tem ni nič narobe, dokler ne pride do situacij z negativnim vplivom tako na znanje učencev kot na delo učiteljev in komunikacijo s starši.

Stališče naše šole glede domače naloge je opredelitev Čagranove (2007, v Novak, 2017, str. 5), da je »domača naloga pisna, ustna in praktična oblika učenčevega dela, ki jo posreduje učencem učitelj in je neposredno povezana s poukom ter jo učenec opravlja praviloma samostojno po rednem šolskem delu«. Zato smo z akcijskim načrtom opredelili prednostno nalogo, da bomo v šolskem letu 2025/2026 vzpostavili rutino na področju domačih nalog tako, da bomo učence na različne načine spodbujali k opravljanju domačih nalog, pri učiteljih pa vzpostavili sistem spremljanja in rednega preverjanja opravljanja domačih nalog. Vzpostavili smo tudi sistem obveščanja staršev o omenjeni aktivnosti. Ob tem smo želeli, da bi pri učencih in drugih deležnikih krepili etična načela, ki temeljijo na poštenosti, zaupanju in odgovornosti, kar so komponente krepitve integritete.

Postavili smo načrt dejavnosti, ki je obsegal uvedbo enotnih pričakovanj in pravil glede domačih nalog, vzpostavili smo enoten način preverjanja opravljenih domačih nalog in beleženja odstopanj. Oblikovali smo jasne motivacijske pristope za učence tako, da smo v učilnicah določili prostor za zapisovanje opomnikov za domače naloge; učence za redno opravljene domače naloge pohvalimo, javno priznavamo njihovo prizadevnost, učencem delimo oznake s pozitivnimi afirmacijami in spodbudami ter opomniki. Uvedli smo bolj strukturirano komunikacijo s starši tako, da smo se dogovorili, kdaj in kako obveščamo starše o neopravljenih domačih nalogah, da staršem ponudimo smernice za podporo popoldanskemu delu učencev. Z uvedbo timskih nalog skušamo okrepiti tudi prijateljske in druge socialne dimenzije med učenci. Dosežke naše prednostne naloge spremljamo in evalviramo redno na mesečnih delovnih srečanjih, ki so dobra podpora učiteljem za nadaljnje delo.

Ker raziskava TIMSS iz leta 2007 (v Novak, 2017) kaže na to, da količina domače naloge in čas, ki ga učenec porabi, ne vodi k boljšemu uspehu, učitelji domače naloge skrbno načrtujemo. Navodila zanjo postavljamo jasno, redko ob koncu učne ure, ko motivacija učencev že močno upade. Z dežurnimi učenci imamo dogovor o zapisovanju domačih nalog na predvideno mesto, predvsem v nižjih razredih. Z zgledi in dobro organizacijo dela učitelji kažemo na vrednost in namen domače naloge učencev. Učitelji skrbimo, da si učenci dobro označijo domačo nalogo, učence navajamo na učenje z domačo nalogo, na učenje iz lastnih napak. Učitelji redno zagotavljamo podporo učencem, ki jo potrebujejo v povezavi z domačimi nalogami, in domače naloge pri pouku redno preverjamo in podajamo povratne informacije.

Vse zgoraj opisane aktivnosti smo uvedli v svojo redno prakso. Ob tem pa smo na osnovi izkušenj iz preteklih obdobjih predvideli, da to pri nekaterih učencih ne bo imelo zadostnega vpliva. Odločili smo se, da posežemo, predvsem zaradi krepitve integritete in drugih etičnih načel, tudi na področje vzgojnega delovanja. Opredelili smo način obveščanja staršev glede problematike in neopravljanje oziroma pozabljanje domače naloge uvrstili med ponavljajoče se lažje kršitve. Ob tem smo določili kriterije za ukrepanje. Posledično se zaradi

teh kriterijev vzpostavlja boljša komunikacija s starši. Starši v našem lokalnem okolju se zavedajo našega namena. Zato je bila predstavitev ukrepanja ob rednem neopravljanju oziroma pozabljanju domačih nalog pri starših odobrena, spoštujejo našo namero, da učence vzgojimo, da bodo odgovorni in delovni, pošteni in vztrajni, in da bodo delovali skladno z etičnimi in moralnimi načeli.

Zastavljeni sistem od učiteljev terja veliko doslednosti in drugih veščin. Učenci so še v obdobju dojemanju sistema. O njegovem delovanju in šolskih pravilih se z njimi veliko pogovarjamo. Kljub številnim aktivnostim, s katerimi jih želimo usmerjati v dobro, še ne beležimo večjih uspehov. A vztrajnost učiteljev je neomajna.

Sklep

Z opazovanjem, refleksijo in izkušnjami pri izvajanju številnih in raznovrstnih aktivnosti v okviru razvojne naloge CREVIZ, ki so bile usmerjene v krepitev integritete in celostni razvoj, smo na Osnovni šoli Toneta Tomšiča Knežak spoznali, da je za usklajeno delovanje pomembno razumevanje temeljnih korakov – upoštevanja navodil in pravil, kljub temu da so rezultat skupnega dela. Soočili smo se z dejstvom, da pot do želenih sprememb vodi preko številnih ovir, ki so posledica vrednotnih sistemov posameznikov (učencev, staršev, zaposlenih). Opazili smo izrazito velik pomen neomajnosti zgleda učitelja. Zgled in dejanja odraslih močno vplivajo na razvoj integritete pri otrocih, saj se ta prenaša predvsem neverbalno. Srečevali smo se tudi z izzivi pri starših. Ocenjujemo, da družba premalo poudarja, da so za uspeh potrebni trdo delo, potrpežljivost in vztrajnost. Vzgojno delovanje mora zato vključevati odgovornost in razvijati delovne navade. Pri učencih smo zaznali, da se razvijajo v osebe z integriteto v primeru, ko nismo zmogli izvesti akcije »ambasador integritete«.

Prostora za izboljšave je še veliko. Zavedamo se, da je treba postaviti temelj vsega, in ta temelj je doslednost. Poenotiti je treba pristope, jasno opredeliti načine delovanja na vzgojnem področju, ozavestiti meje neželenih vedenj in zagotoviti skladnost delovanja med vsemi učitelji. Ohranjati in nadgrajevati je treba aktivnosti, ki kolektiv krepijo kot zgled. Povezanost in drobne povezovalne pozornosti med sodelavci utrjujejo kolektiv in ga s tem krepijo kot etični in profesionalni zgled za učence in starše.

Za uspeh pri razvoju integritete otrok je nujna vzgoja o odgovornosti pri starših. Staršem moramo nuditi podporo pri učinkovitem vzgojnem delovanju. Učitelji se morajo dobro pripraviti na sodelovanje z raznolikimi starši, poleg konkretnih znanj morajo učitelji razvijati in krepiti tudi sodelovalne in komunikacijske spretnosti.

Ugotovili smo, da so za uspešno nadaljevanje dela na področju integritete in etične kulture ključni naslednji podporni mehanizmi: vztrajnost učiteljev in vodstva – neomajna vztrajnost učiteljev pri usmerjanju učencev v dobro in dosledno držanje dogovorov je nujna. Sistem pohval in dobrih del – spodbujanje učenčevih dobrih del in dosežkov, vzpodbujanje s pozitivno naravnanimi simboli predstavljajo močan motivacijski mehanizem. S tem se spodbuja pozitivna dejanja in aktivno prevzemanje odgovornosti. Jasna pravila in komunikacija – vzpostavitev varnega in spoštljivega okolja z jasnimi pravili in odprto komunikacijo omogoča, da integriteta postane »življenjska popotnica za prihodnost«.

Delo na področju krepitve integritete ni enkraten dogodek, temveč proces, ki zahteva sodelovanje vseh deležnikov. Vodilo »s številnimi koraki do majhnih, a pomembnih sprememb« ostaja zavezujoče in realistično usmerja šolo k doseganju dolgoročnega cilja – k razvoju posameznika, ki deluje pošteno, pristno in celostno ter je zavezan svoji vesti.

Viri in literatura

Avbelj, M. (21. 1. 20211). *Kaj je integriteta?* IUS-INFO. https://www.iusinfo.si/medijsko-sredisce/kolumne/62841

Ašič, E. (2016). Kako vzgojiti srečnega otroka. *Vzgoja*, *18*(1), 36–37. https://www.dkps.si/fileadmin/user_upload/vsebina/vzgoja/vsebine/Arhiv_pdf/Vzgoja_69.pdf

Kalin, J., Govekar Okoliš, M., Mažgon, J., Mrvar, P., Resman, M., in Šteh, B. (2008). *Vzvodi uspešnega sodelovanja med šolo in domom (sodobne rešitve in perspektive): zaključno poročilo (CRP »Konkurenčnost Slovenije 2006–2013«, projekt V5-0242)*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. http://askerc.splet.arnes.si/files/2011/04/Sod_star_sol.pdf

Kečanović, B. (2020). Uporabna etika in avtonomija šolskega prostora na prehodu v vključujočo in varno družbo. V S. Slokan, B. Kečanović in V. Logaj (ur.), *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja* (str. 40–59). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/uporabna-etika.pdf

Komisija za preprečevanje korupcije. (2025). Priročnik o uresničevanju načrta integritete (št. 06286-1/2025). https://www.kpk-rs.si/storage/uploads/c370fbf6-0a7b-4cf8-98df-7642b3e82488/Priro%C4%8Dnik-o-uresni%C4%8Devanju-na%C4%8Drta-integritete.pdf

Musek, J. (2014). Jože Trontelj: Etika in vrednote za prihodnost. *Vzgoja*, *16*(64), 11–12. http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:doc-525Z9UK

Novak, L. (2017). Domača naloga – zakaj, koliko, kako jo pregledati, kaj narediti s »pozabljenimi nalogami«? *Razredni pouk, 19*(2), 5–6. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/11/01_LeonidaNovak-5.pdf

Rupnik Vec, T. (2022). Empatija in integriteta: dve odliki učitelja oz. sredstvo in predmet poučevanja obenem. *Vzgoja in izobraževanje*, *53*(3–4), 20–25. https://doi.org/10.59132/viz/2022/3-4/20-2

Zakon o integriteti in preprečevanju korupcije (uradno prečiščeno besedilo) (ZIntPK-UPB2). (2011). *Uradni list RS*, št. 69/2011. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2011-01-3056/

Žežlina, Z. (2022). Integriteta v medosebnih odnosih: priročnik za krepitev integritete učencev. Slovenska fundacija za UNICEF. https://unicef.si/wp-content/uploads/2022/09/UNICEF_Slovenija_Prirocnik_Integriteta_v_medosebnih_odnosih_2022.pdf

3.2 Področje osebnostne integritete in odnosi

V slovenskem jezikovnem prostoru je integriteta najprej razumljena kot popolnost, skladnost, pristnost – posameznikova notranja celovitost. Človek z osebnostno integriteto ravna in deluje tako, kot misli in govori, tudi takrat ko mu je težko ali ko ga nihče ne gleda. Osebnostno integriteto razumemo kot zvestobo človeka samemu sebi in svojim vrednotam, notranjim pravilom in načelom ter prepričanjem. Ta se izkazuje v njegovih mislih, besedah in dejanjih na način, da so ta usklajena, zato lahko o osebnostni integriteti govorimo tudi kot o posameznikovi notranji skladnosti. Gre za povezovanje vrednot, samouravnavanja, etičnega presojanja in odgovornega delovanja.

Osebnostna integriteta je pomemben temelj medosebnih odnosov. Poštenost, doslednost, odgovornost, avtentičnost, spoštovanje drugih ipd. so osebnostne kvalitete, ki so pomembne za ustvarjanje dobrih medosebnih odnosov ter ustvarjanje zdrave in ustvarjalne skupnosti.

Cilj sodobne šole je oblikovati aktivnega državljana in pri učencih razviti sposobnost etičnega delovanja v kompleksnem svetu. Učenci v šolo prihajajo iz različnih okolij. Na njihov razvoj vplivajo primarno vrednote, norme in prepričanja njihovih staršev, ki lahko prihajajo iz različnih ekonomsko-socialnih ter kulturnih in jezikovnih okolij. V šolah sobivajo učenci/dijaki z različnimi vrednotami in prepričanji, pridobljenimi v domačem okolju, šola pa zanje predstavlja nov socialni prostor, ki vpliva na oblikovanje njihovih vrednot, moralnega in etičnega presojanja ter odgovornega delovanja do posameznikov (vrstnikov, učiteljev) in do skupnosti. Šola ima posebno pomembno vlogo pri integraciji učencev, ki prihajajo iz kulturno (in jezikovno) zelo različnih okolij, ki se morajo vključevati v okolje, kjer so vrednote in norme drugačne od tistih, ki jih poznajo, kar zanje lahko predstavlja težavo pri vzpostavljanju odnosov ter vključevanju.

Učenje odgovornega in integritetnega delovanja se povezuje s sposobnostjo samospoznavanja (refleksije in ozaveščanja) ter samouravnavanja, ki se preko izkušenj krepi v avtonomno etično delovanje in odločanje tudi v situacijah, v katerih ni neposrednega nadzora.

V šolah integriteta ni abstrakten pojem, temveč je razvidna v vsakodnevnem delovanju: poštenost pri učnih dosežkih (akademska integriteta), spoštovanje pravil in dogovorov, odgovornost pri skupinskem delu in podobno. Otroci in mladostniki integriteto gradijo in razvijajo preko učiteljevega zgleda, njegovega vsakodnevnega pravičnega, etičnega, spoštljivega in odgovornega delovanja. Šola pa preko različnih dejavnosti lahko ponuja tudi ciljno zastavljene dejavnosti za razvijanje integritete, vse od sooblikovanja pravil, reševanja nesoglasij in konfliktov do preizkušanja, kako ravnati v različnih (moralnih) dilemah.

Vlogo šole pri razvoju osebnostne integritete pri učencih in vzpostavljanju dobrih medosebnih odnosov je tako mogoče prepoznati pri gradnji varnega in spodbudnega okolja, ki temelji na občih, univerzalnih moralnih in etičnih načelih ter vrednotah. Skrb za ustvarjanje šolske kulture, ki zajema ta načela in vrednote v zapisanih in nepisanih pravilih, je zato ena temeljnih nalog šole.

Kristina Bratina in Franci Hočevar

Učiteljeva osebnostna integriteta

Kristina Bratina
Zavod RS za šolstvo

Ključne besede: osebnostna integriteta, poklicna identiteta, čustveno delo, odnosna kompetenca, supervizija

Izvleček

Prispevek obravnava učiteljevo osebnostno integriteto kot ključen dejavnik kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela ter razvoja osebnostne integritete pri učencih. Integriteto razumemo kot skladnost med vrednotami, prepričanji in ravnanjem. Dobro poučevanje ne temelji zgolj na tehnikah, temveč na izoblikovani učiteljevi poklicni identiteti in vrednotah. V prispevku razmišljamo o načinih krepitve učiteljeve osebnostne integritete. Pozornost namenjamo čustvenemu delu, učiteljevi odnosni kompetenci ter spodbujanju osebnostne rasti. Refleksijo vidimo kot temeljno metodo profesionalnega razvoja ter krepitve osebnostne integritete. Prispevek poudarja pomen podpornega šolskega okolja, kolegialnega sodelovanja in dolgoročnih usposabljanj. Krepitev socialno-čustvenih kompetenc in osebnostnih vrlin je predstavljena kot kompleksen proces, ki lahko prispeva k dobrobiti učiteljev in njihovemu integritetnemu delovanju pri vzgojno-izobraževalnem delu.

Uvod

Osebnostna integriteta se nanaša na načelo, da delamo to, kar mislimo in govorimo, smo iskreni, dosledni in odgovorni, tudi takrat ko smo pod pritiskom ali ko bi nam nepošteno ravnanje prineslo korist. Rupnik Vec (2022) pojasnjuje, da integriteta ni enoznačno opredeljen koncept. Povzema Hubertsa (2018, v Rupnik Vec 2022), ki ugotavlja, da so z integriteto povezani naslednji ključni pojmi: celostnost in koherentnost, poklicna odgovornost, moralna refleksija, vrednote in vrline, moralne vrednote in norme ter vzorno vedenje. Rupnik Vec (2022) povzame, da »v kontekstu vzgoje in izobraževanja učitelj izkazuje integriteto tako, da upošteva temeljne moralne norme in pravila ter izkazuje vrline, ki jih pričakuje in spodbuja tudi pri učencih«. Tovrstna pričakovanja odpirajo občutljiva vprašanja o tem, kakšne zahteve lahko pred učitelje postavljamo glede osebnostnih vrlin, razvitosti socialno-čustvenih kompetenc ter moralnega in etičnega presojanja.

V prispevku se osredotočamo na učiteljevo osebnostno integriteto kot pomemben dejavnik pri razvijanju osebnostne integritete učencev. Poskušamo prikazati nekaj uporabnih konceptov in strategij, s katerimi

si šole lahko pomagajo, ko razmišljajo o teh vprašanjih in načrtujejo krepitev integritete učiteljev, kot so oblikovanje poklicne identitete ter osmišljanje učiteljevega dela, čustveno delo, odnosna kompetenca, osebnostna rast, učenje s pomočjo refleksije in krepitev socialno-čustvenih kompetenc.

Učiteljeva poklicna identiteta

Razmislek o učiteljevi osebnostni integriteti lahko začnemo z navdihujočo mislijo Parkerja Palmerja (2001):

> ***»Dobro poučevanje ne more biti skrčeno na tehniko, ampak izhaja iz identitete in integritete učitelja.«***

Palmer meni, da so pri načrtovanju učenja pomembna štiri vprašanja: »Kaj naj poučujemo? Katere metode in tehnike so potrebne za dobro poučevanje? S kakšnim namenom in zaradi katerih ciljev poučujemo? Kdo je tisti, ki poučuje?« (Palmer, 2001, str. 4) V izobraževanju učiteljev se veliko ukvarjamo z vsebinami, ki jih učitelj poučuje, s cilji pouka, metodami in strategijami poučevanja, manj pa z oblikovanjem učiteljeve poklicne identitete, njegovimi socialno-čustvenimi, vodstvenimi in odnosnimi kompetencami, le redko z razvijanjem osebnih vrlin ter z vrednotami in namenom oz. smislom, ki ga vidi v poučevanju. Učiteljeva poklicna identiteta ni le sklop znanj in spretnosti, temveč tudi njegov sistem vrednot, ki se izraža v načinu razumevanja učiteljske vloge ter pomembnosti moralnih in profesionalnih standardov (Tokić Zec, Mlinarević, 2023).

Učitelj, ki ima jasno oblikovano poklicno identiteto in v svojem poklicu vidi jasen smisel, bo v primeru konflikta med različnimi pričakovanji in pritiski lažje ravnal v skladu s strokovno presojo. Poklicna identiteta ter občutenje smisla delujejo kot notranji vir za ohranjanje integritete.

Palmer (2001) opozarja, da mnogi učitelji živijo, kot pravi, »razdvojeno življenje« – kjer sta osebna resnica in poklicna identiteta v nasprotju. Učitelje vodi k raziskovanju odnosa med identiteto (kdo sem) in integriteto (kako se ta jaz kaže v praksi). Enega od vzrokov razdvojenosti vidi v institucijah, ki nagrajujejo objektivnost, standardizacijo in čustveno distanco, kar včasih eksplicitno ali implicitno učitelje odvrača od tega, da bi v učilnici delovali pristno, da bi se lahko v polnosti izrazili. Paradoks je, da prav takšna kultura zmanjšuje možnosti, da bi se v polnosti razvili potenciali in vrline učiteljev ter učencev.

Palmer (2001) pravi, da učiteljev ne moremo zreducirati na funkcionarje in njihovega dela regulirati s pravilniki niti ne zadostujejo usposabljanja o didaktičnih pristopih in metodah, ampak je treba spodbujati notranjo celovitost učitelja, integriteto odnosov in pripadnost strokovni skupnosti.

Podobno Biesta (2023) kritizira instrumentalizacijo izobraževanja v smislu neprestanega odkrivanja dokazov o tem, kaj deluje, brez razumevanja tega, kaj je izobraževanje in čemu je namenjeno. Če izobraževanje skrčimo na merljive učinke, je nevarnost, da se učiteljeva integriteta reducira na »izvedbo pravilnih tehnik«. Biesta povzema Bennerja (2015, v Biesta, 2023), ki pravi, da ključni cilj izobraževanja ne more biti le, kdo smo, ampak tudi kako smo, kaj počnemo s svojo identiteto, osebnostjo; »ključni cilj izobraževanja naj bi bil, kako poskušamo živeti kot subjekt v svojem življenju, ne le kot objekt sil, ki so zunaj nas« (Biesta, 2023).

Tovrstna razmišljanja lahko povežemo z Desmetovo (2024) analizo psiholoških in družbenih pogojev, ki omogočajo nastanek sodobnih oblik totalitarizma. Desmet (2024) opozarja, da totalitarizem ni

zgolj politični pojav, temveč psihološki proces, ki se razvije v družbah, zaznamovanih z osamljenostjo, pomanjkanjem smisla, tesnobo in razpadom socialnih vezi. Opozarja na nevarnost slepega zaupanja v številke, modele in eksperte, v mehanicistični način mišljenja, brez etične presoje in odprte razprave. Kot ključne varovalne dejavnike svobodne družbe vidi »samospoznavanje ter osebno integriteto posameznika, resnicoljubni govor, človeško povezanost in moralni pogum posameznikov« (Desmet, 2024).

Navedeni razmisleki poudarjajo pomen krepitve učiteljeve poklicne identitete, vrednot in integritete ter osmišljanja njegovega delovanja.

Kako krepiti integriteto učitelja

V izobraževanju in usposabljanju učiteljev se identiteta oblikuje in krepi preko odprtih in utemeljenih pogovorov o strokovnih dilemah, brez strahu pred sankcijami ali stigmo. Pomembno je, da imajo učitelji možnost reflektirati svoja prepričanja in vrednote ter jih usklajevati z izkušnjami in pričakovanji drugih deležnikov v vzgojno-izobraževalnem procesu. Pri tem potrebujejo sodelovanje s kolegi, razprave v šolski in tudi širši strokovni skupnosti, ki omogočajo izmenjavo ter razmislek o lastnem delovanju (glej Tokić Zec, Mlinarević, 2023). Na oblikovanje identitet vplivajo učiteljeve lastne izkušnje, ki lahko ojačujejo vrednote ter oblikujejo učiteljevo poklicno identiteto, kot so npr. dojemanje družbenega odnosa do poučevanja, doživljanje socialne pravičnosti, urejeni delovni pogoji ter skrb za dobrobit, spodbujanje učiteljeve avtonomije in podobno (glej Tokić Zec, Mlinarević, 2023).

Podatki raziskave TALIS 2024 (Japelj Pavešić, 2025) ponujajo pomembne vpoglede v dejavnike, ki oblikujejo učiteljevo doživljanje poklica in motivacijo za delo. Raziskava kaže, da v Sloveniji upada zadovoljstvo učiteljev z delom, pri čemer približno petina učiteljev razmišlja o menjavi poklica. Na podlagi zbranih podatkov lahko sklepamo, da na nezadovoljstvo ne vpliva zgolj občutek prenizkega plačila, temveč tudi druga, kompleksnejša vprašanja. V praksi učitelji pogosto sporočajo, da so preobremenjeni, da težko sledijo hitrim spremembam v potrebah učencev, se soočajo s stalnimi sistemskimi spremembami, se ne čutijo dovolj usposobljene za delo z učenci s posebnimi potrebami ali z učenci priseljenci ter imajo težave pri sodelovanju s starši. Ker ti dejavniki neposredno vplivajo na učiteljev občutek avtonomije, kompetentnosti in povezanosti (teorija motivacije Ryan, Deci), lahko načenjajo učiteljevo profesionalno in osebnostno integriteto, saj se učitelj v takšnem okolju težje vede v skladu s svojimi strokovnimi in etičnimi načeli, ohranja celovitost ter osmišlja svoje delo.

Raziskava TALIS 2024 prav tako poudarja doživljanje stresa pri delu, pri čemer kot glavne vire stresa učitelji navajajo preveč ur pouka, izzive pri ohranjanju discipline in reda v razredu, ustrahovanje ali besedno žaljenje s strani učencev, sledenje spreminjajočim se zahtevam lokalnih, občinskih in državnih organov, reševanje zahtev staršev ali skrbnikov ter dodatno delo, povezano s spornimi vprašanji glede raznolikosti in pravičnosti. Poleg tega učitelji pogosto občutijo, da jih družba ne ceni dovolj.

Če upoštevamo teorijo motivacije Ryana in Decija, lahko na osnovi podatkov raziskave sklepamo, da je za krepitev učiteljeve integritete ključnega pomena, da se posveti pozornost delovnim pogojem (npr. kaj povzroča preobremenjenost, žaljenje s strani učencev) pa tudi organizacijski in družbeni podpori (občutek cenjenosti, stabilnost zahtev in sprememb).

Hkrati raziskava poudarja potrebo po stalnem usposabljanju učiteljev, ki bi jih usposobilo za delovanje v kompleksnih in hitro spreminjajočih se razmerah pri njihovem delu. Usposabljanja morajo omogočati,

da se učitelji počutijo kompetentni za podporo učencem pri njihovem celostnem razvoju. Tovrstna usposabljanja so najučinkovitejša, če se izvajajo v majhnih skupinah, ki omogočajo izmenjavo mnenj, preizkušanje novih načinov delovanja in reflesijo, ter če se izvajajo preko dolgoročnih programov, v katerih se znanje in kompetence postopoma gradijo, tudi preko izkustvenega učenja. V usposabljanju učiteljev je treba zagotoviti varno in spodbudno učno okolje, kjer so napake sprejete kot del učnega procesa, z ustreznim mentorstvom in strokovno podporo. Občutek kompetentnosti in ponotranjanje ustreznih strokovnih načinov delovanja lahko postane notranji vir učiteljeve motivacije in integritetnega ravnanja. Pri tem so še posebej podporni programi za učitelje začetnike ter programi, ki podpirajo mentorstvo učiteljev začetnikov.

Šolska klima in kultura vplivata na učiteljevo osebnostno integriteto

Poučevanje je kompleksna in hkrati psihofizično obremenjujoča dejavnost (glej Slivar, 2013). Skrb za dobrobit učiteljev in za njihovo dobro počutje ni posebna ugodnost, temveč osnovni pogoj, da lahko učitelj v zahtevnih okoliščinah ohranja stik s sabo, s svojimi vrednotami, etičnimi in strokovnimi načeli. Rezultati raziskave TALIS 2024 kažejo, da se dobro počutje učiteljev najbolj poveča, ko ima ravnatelj dobre odnose z zaposlenimi in se učenci in učitelji med seboj dobro razumejo. Krepitev medsebojnega sodelovanja in kolegialnega podpiranja v šolskih kolektivih podpira dobrobit učiteljev, ustvarja ugodno šolsko klimo in hkrati nudi varno okolje za učenje. V Sloveniji je na voljo več programov, ki jih šole lahko uporabijo v ta namen, kot so kolegialni coaching, programi mreženja šol, program Varno in spodbudno učno okolje, različne oblike intervizij in drugi.

Raziskave so pokazale (glej Dewi, Putrawan, Supriyatin, 2021), da je ena od poti za izboljšanje integritete učiteljev delovanje preko izboljšanja šolske klime. Ugodna šolska klima se odraža v zdravi konkurenci med učitelji, ustaljeni praksi medsebojnega sodelovanja ter v kulturi vzajemne pomoči med učitelji. Če se tovrstna kultura dosledno uresničuje, lahko predstavlja enega izmed dejavnikov, ki oblikujejo učiteljevo poklicno identiteto in pripadnost strokovni skupini. Nasprotno pa se v neugodni šolski klimi in kulturi, za katero so značilni močni neformalni centri moči, zapiranje v skupine, obrekovanje in spletkarjenje, učiteljeva integriteta ne more razviti. Raziskave kažejo, da učitelji, ki vrednote, norme, cilje ali vizijo in poslanstvo šole, medosebne odnose v delovnem okolju ocenjujejo kot pozitivne, pogosteje delujejo z močnimi načeli, poštenostjo in visoko predanostjo svojemu delu (glej Dewi, Putrawan, Supriyatin, 2021).

Raziskava TALIS 2024 (Japelj Pavešić, 2025) kaže, da se slovenski učitelji čutijo precej avtonomne pri odločanju o šolskih pravilih in postopkih, manj avtonomije doživljajo pri poučevanju (izbira ocenjevalnih dejavnosti, izvajanje kurikuluma na fleksibilen način, izbira učnih ciljev). Priložnost za krepitev učiteljeve avtonomije pri poučevanju lahko ponudijo že omenjena usposabljanja za krepitev poklicne identitete, podporno in participatorno reševanje kompleksnih problemov, s katerimi se učitelji soočajo, pa tudi participatorno vključevanje strokovnih delavcev v odločanje na šoli ter na sistemskem nivoju, npr. pri izbiri načinov uresničevanja kurikuluma, spremljanja učenja ter ocenjevanja.

Pritiski, o katerih poročajo učitelji, se najprej izrazijo v njihovem notranjem doživljanju, kar neposredno vpliva na njihovo osebnostno integriteto. Pomembno je razumeti, kako se z zahtevami okolja prepleta čustveno delo, ki je pogosto skriti, spregledani del učiteljevega vsakdana.

Čustveno delo

Razni pritiski iz okolja, o katerih poročajo učitelji, se najprej pokažejo v učiteljevem notranjem doživljanju in čustvenem odzivanju. Koncept čustvenega dela pojasnjuje nekatere mehanizme, preko katerih se lahko zahteve sistema prevajajo v neavtentičnost v delovanju ter posledično v izčrpanost. Čustveno delo se nanaša na uravnavanje izražanja lastnih čustev v skladu s pravili in pričakovanji različnih deležnikov (Košir, 2013). Od učiteljev se pričakuje, da izražajo navdušenje nad otroki, ostajajo mirni ob motečem vedenju, prikrivajo svoja občutja nemoči ipd. (Košir, 2013). V komunikaciji s sodelavci, starši in otroki morajo pogosto skrivati svoja čustva ali izražati čustva, ki jih dejansko ne občutijo. Posamezniki lahko za uravnavanje čustev v profesionalnem kontekstu (glej Kariou idr., 2021, str. 2) uporabljajo površinsko delovanje (*surface acting*): izražajo čustva, ne da bi jih resnično občutili; čustva simulirajo in jih dejansko ne občutijo; jih odigrajo ali se pretvarjajo. Možna strategija je tudi globinsko delovanje (*deep acting*): posameznik svoje čustvene odzive oblikuje aktivno, jih poskuša dejansko občutiti; ne gre le za uravnavanje izražanja čustev, ampak za spreminjanje notranjega čustvenega stanja. Strategija, ki posamezniku jemlje najmanj energije, pa je naravno izražanje čustev: izražanje čustev, ki jih resnično, avtentično občutimo. Čustva so pomemben vir energije pri delu, imajo usmerjevalno funkcijo in učitelju pomagajo prepoznavati in razumeti učence ter uravnavati odnose. Pretirano maskiranje in zaviranje doživljanja ter izražanja čustev je naporno delo, ki pripomore k izčrpanosti učiteljev.

Raziskave o čustvih učiteljev kažejo pomembno povezavo med njihovimi notranjimi stanji in prakso v razredu, zavzetostjo in učenjem učencev (Leithwood in Beatty 2008, v Bailey in Weiner, 2022). Ker so pozornost, zaznavanje, motivacija in vedenje tesno povezani s čustvenimi procesi, se lahko dolgotrajno čustveno preobremenjevanje prevede v slabše odločanje, manj potrpežljivosti in večjo verjetnost, da učitelj popusti pritiskom.

Ker čustveno delo izčrpava učitelja, je ključno krepiti notranje vire, ki mu pomagajo, da tudi pod pritiskom ravna skladno s strokovnimi in etičnimi načeli. Eden od ustreznih načinov podpore učiteljem pri čustvenem delu so programi za krepitev čustvenih kompetenc, preko katerih se učitelji učijo samozavedanja ter uravnavanja čustev, in druge podporne metode, kot npr. supervizija in coaching.

Odnosi z učenci

Kakovosten odnos med učiteljem in učenci ima močan in zanesljiv vpliv na učne dosežke (Hattie, 2018). Čeprav se učitelji zavedajo pomena kvalitetnih odnosov z učenci, se pri načrtnem vzpostavljanju odnosov odpirajo številna vprašanja: kako tesen naj bo odnos, kako avtentično se lahko v odnosu odziva učitelj, kako naj se uravnava ob nereguliranih odzivih učencev, kako naj učitelj vzpostavlja odnos s celotnim razredom, kako uravnava odnos na način, da se spoštujejo meje in potrebe po bližini pri obeh udeležencih, kako naj rešuje konflikte in prekinitve odnosa, katere odnosne potrebe lahko v tem odnosu zadovoljuje učenec in katere učitelj, kako naj se odnosi spreminjajo glede na razvojne potreb otrok in mladostnikov ipd.

Ko iščemo odgovore na tovrstna vprašanja, lahko naletimo na različno razumevanje pojava oz. različne konceptualizacije odnosa med učitelji in učenci. Pregledna študija Burnsove in Van Bergenove (2025) npr. kaže na težave pri raziskovanju odnosov med učitelji in učenci v mladostništvu, in sicer: na različno razumevanje oz. konceptualizacijo odnosov, na zamenjavo odnosa učitelj – učenec z učiteljevo podporo, neusklajenost med vrsto odnosa (diadni, skupinski) in analitično ravnjo, na kateri je odnos obravnavan, pomanjkanje eksplicitnih večdimenzionalnih mer, zlasti takih, ki vključujejo negativne vidike odnosa.

Avtorici raziskave ponudita definicijo odnosa med učiteljem in učencem v širšem pomenu: to je »medosebna čustvena in socialna vez, ki se oblikuje skozi stalno dvosmerno komunikacijo in interakcijo« (Burns, Van Bergen, 2025).

Integriteta se v odnosu pokaže v načinu, kako učitelj uravnava bližino in meje, kako komunicira, rešuje konflikte in kako ravna, ko mora npr. hkrati učenca podpreti in spoštovati pravila.

Pri pričakovanjih glede učiteljevih odnosnih kompetenc je potrebna previdnost, saj kot opozarja McElfresh (2013, str. 12), učitelj ni psihoterapevt in ni njegovo poslanstvo, da zadovoljuje vse čustvene in odnosne potrebe učencev. Učiteljeva vloga v odnosih z učenci je predvsem spodbujanje učenja, samostojnosti, socialne vključenosti in ugodne razredne klime, ne pa nadomeščanje družinskih ali terapevtskih odnosov. Učitelje je smiselno usmerjati v kontinuirano prakso refleksije in ozaveščanja o tem, kakšna je kakovost odnosov z učenci, kar jih lahko varuje pred neetičnim ravnanjem, tako v smislu prevelike distance in rigidnega spoštovanja hierarhičnih pravil kot tudi v smislu pretirane bližine in prestopanja osebnih meja. Učitelji se lahko pri tem opirajo na strategije, kot so sprotna refleksija interakcij z učenci, supervizija, mentorstvo in druge podporne metode, kar jim je lahko v pomoč, da ostajajo empatični in dostopni, hkrati pa ohranjajo profesionalno avtonomijo in etično odgovornost.

Osebnostna rast

V praksi je učiteljevo osebnostno integriteto težje opredeliti na viden in otipljiv način, saj se najjasneje izraža skozi vedenje in odnose z učenci. Osebnost je razmeroma trajna in edinstvena celota duševnih, vedenjskih in telesnih značilnosti, po katerih se posameznik razlikuje od drugih ljudi (Musek, 1993). Učiteljeva osebnostna integriteta se ne kaže le v posameznih odločitvah, ampak v vzorcu ravnanj skozi čas: v spoštljivi in odprti komunikaciji, transparentnosti, doslednosti, spoštovanju različnosti, jasnem izražanju ter upoštevanju drugih.

Osebnostna rast pomeni učenje o sebi, lastnem doživljanju in odzivanju ter spreminjanje in učenje novih načinov odzivanja na čustvenem, miselnem, telesnem in odnosnem nivoju. Ko posameznik zmore uravnavati svoje notranje procese, krepi zaupanje vase, hkrati pa se uči razumeti druge, vzpostavljati stik, jih empatično zaznavati in se z njimi uglaševati. Takšno uravnavanje lastnih čustev in vedenja je ključno za učitelje, saj neposredno vpliva na kakovost poučevanja in odnose z učenci.

Sodobne psihoterapevtske raziskave kažejo, da je sprememba osebnosti možna (Benedik, 2014), kar potrjujejo tudi raziskave, ki navajajo, da lahko posameznik spremeni svoje osebnostne lastnosti preko aktivnega prizadevanja za spremembo, ob podpori specifičnega cilja in načrta (Zager Kocjan, Kekec, 2020). Allemand in Fluckiger (2017, v Zager Kocjan, Kekec, 2020) poudarjata, da mora posameznik najprej prepoznati razlike med trenutnimi in želenimi osebnostnimi lastnostmi, nato aktivirati močne točke in vire, ki so povezani z znanjem, spretnostmi, motivacijo za spremembe ter oporo pomembnih drugih oseb. Naslednji koraki vključujejo prepoznavo in spreminjanje prepričanj, pričakovanj in motivov v zvezi s spremembo ter prepoznavanje in izvajanje novih vedenj. Kot povzemata Zager Kocjan in Kekec (2020), je za trajno spremembo potrebna želja po rasti ter spremljanje napredka pri doseganju ciljev, da lahko spremenjene navade privedejo do spremembe posameznikove splošne samopodobe.

Spodbujanje osebnostne rasti učiteljev v smislu uravnavanja notranjih procesov posameznikom omogoča vzpostavljanje vedno bolj integrirane, celovitejše osebnosti, kar se odraža v stabilnem profesionalnem delovanju. Osebnostna rast povečuje odpornost proti stresu, saj učitelj z zavedanjem svojih notranjih

procesov (čustvovanja, mišljenja, doživljanja) in vedenjskih vzorcev lažje uravnava te procese in delovanje ter se uspešneje spoprijema s kompleksnimi zahtevami šolskega dela.

Za krepitev učiteljeve osebnostne integritete je smiselno krepiti njegove osebnostne vrline. Ticklov (1999, v Korthagen in Vasalos, 2005) navaja kvalitete, ki jih je smiselno razvijati pri učiteljih: empatija, sočutje, ljubezen, prilagodljivost, pogum, ustvarjalnost, občutljivost, odločenost in spontanost. Korthagen in Vasalos (2005) se sklicujeta tudi na pozitivno psihologijo (Peterson, Seligman, 2003, v Korthagen in Vasalos, 2005) ter vrline umeščata na raven identitete in poslanstva. Korthagen in Vasalos (2005) poudarita pomembno razliko med kvalitetami in kompetencami, ki temelji predvsem na tem, da kvalitete izvirajo od znotraj, medtem ko so kompetence pridobljene od zunaj. Tovrstno razumevanje odpira nove možnosti v izobraževanju učiteljev – namesto osredotočanja na probleme in iskanje ustreznih vedenjskih alternativ, se lahko bolj osredotoča na razvijanje temeljnih kvalitet, ki so že prisotne pri posamezniku (Korthagen in Vasalos, 2005, str. 60), to je osebnostnih vrlin.

Podobno kot pri krepitvi odnosnih kompetenc učitelja je tudi pri krepitvi učiteljevih vrlin ali spodbujanju osebnostne rasti potrebna previdnost, da se spodbude za krepitev osebnostne rasti ne sprevržejo v postavljanje novih zahtev glede osebnostnih lastnosti učiteljev, npr. za namene selekcije, ocenjevanja in podobno. Kljub temu da raziskave kažejo, da obstaja povezanost med posameznimi učiteljevimi osebnostnimi lastnostmi in njegovim delovanjem v razredu (glej Bardach, Klassen, Perry, 2021), nimamo podatkov o tem, kako kompleksno delovanje posameznika (učitelja) kot celovite osebnosti vpliva na drugo celovito osebnost (učenca) preko medsebojne interakcije. Čeprav različni avtorji priporočajo različne intervencije v podporo učiteljevemu profesionalnemu razvoju, trenutno na podlagi raziskav ne priporočajo programov, katerih cilj bi bil neposredno spreminjanje osebnostnih lastnosti učiteljev (Bardach, Klassen, Perry, 2021, str. 34).

Za osebnostno rast in krepitev učiteljeve integritete lahko uporabljamo metode, kot so npr. coaching, supervizija, osebno svetovanje, razbremenilni pogovori. O pomenu in učinkih supervizije govori veliko strokovnih publikacij. Cilji supervizije so učenje in razvijanje kompetenc, krepitev in varovanje etičnih standardov in kakovosti dela ter nudenje čustvene podpore in preprečevanja izgorelosti. Coaching je bolj ciljno naravnan na doseganje specifičnih pedagoških ciljev in primeren za spoprijemanje s posameznimi (navadno kompleksnimi) problemi.

Osnovna metoda supervizije je refleksija. Učitelji včasih menijo, da je supervizija preveč terapevtska in da preveč cilja na osebnostne spremembe, vendar Korthagen in Vasalos (2005) poudarjata, da »iti globlje« pomeni »raziskovanje bogastva lastnega potenciala s poudarkom na pozitivnih občutkih in virih navdiha«, ne pa osredotočanje na probleme in bolečino.

Refleksija je ključna za razvoj učiteljeve osebnostne integritete. Kelchtermans (2009, str. 260) poudarja, da si učitelj oblikuje osebno pedagoško teorijo, to je sistem znanj, prepričanj in izkušenj, na podlagi katerega presoja, kako ravnati v konkretnih situacijah. Pomemben korak v profesionalnemu razvoju je, da učitelji svojo implicitno teorijo uzavestijo, reflektirajo in delijo z drugimi. Kelchtermans (2009) rešitev vidi v refleksiji, ki ni zgolj tehnična ali usmerjena v učinkovitost, temveč vključuje moralno, politično in čustveno dimenzijo poučevanja (str. 269), sega v globino učiteljevega samorazumevanja in prepričanj ter je umeščena v konkreten socialni in institucionalni kontekst (str. 270).

Tudi Korthagen in Vasalos (2005) utemeljujeta refleksijo kot ključno metodo profesionalnega razvoja in predstavljata model ALACT za sistematično refleksijo, ki je uporaben pri usposabljanju učiteljev. Model omogoča reflektiranje konkretnih situacij z namenom izboljšanja poučevanja, tj. spreminjanja vedenja,

spretnosti in prepričanj. Poleg tega poudarjata potrebo po globlji refleksiji (*core reflection*), ki se ne osredotoča le na okolje, vedenje, kompetence in prepričanja, temveč tudi na učiteljevo poklicno identiteto (doživljanje sebe in samopodoba) ter celo globlje na nivo poslanstva. Refleksija na ravni poslanstva odpira vprašanja, kot so »zakaj« se je posameznik odločil postati učitelj ali kaj vidi kot svoje poslanstvo v svetu.

Ko se učitelji naučijo globlje reflektirati in spoznavati sami sebe, se lahko sami učijo iz svojih izkušenj. Pri učenju je pogosto potreben mentor, supervizor ali izkušen učitelj, ki vodi proces metarefleksije – opazovanja lastnega čustvovanja, mišljenja in delovanja z vidika opazovalca. Globlji uvidi in refleksija so mogoči le, če učitelji zmorejo preseči obrambno naravnanost svoje duševnosti, pri čemer lahko pomagajo tehnike, ki spodbujajo sprejemanje lastne ranljivosti, šibkosti in napak ter sočutje do teh (npr. čuječnost).

Po epidemiji covida-19 se je tudi v Sloveniji na področju skrbi za zaposlene razmahnila psihološka podpora zaposlenim s ciljem preprečevanja težav v duševnem zdravju in ohranjanja delovne učinkovitosti, vendar v šolskem prostoru tovrstnega osebnega svetovanja ni zaznati v večjem obsegu. V slovenskem prostoru že vrsto let deluje tudi psihosocialna pomoč po nesrečah in drugih kriznih dogodkih, ki se je najprej izvajala za izpostavljene poklice, kot so reševalci, gasilci. Tovrstne prakse, kot so razbremenilni pogovori, so prenosljive tudi v šolski prostor, predvsem za lažje spoprijemanje z akutnimi stresnimi in travmatskimi dogodki.

Pri uvajanju tovrstnih programov je potrebna previdnost in upoštevanje sistemskih stresorjev, s katerimi se učitelji vsakodnevno srečujejo. Kadar se osredotočamo zgolj na krepitev odpornosti posameznika, obstaja tveganje, da učitelje dodatno obremenimo s implicitnim sporočilom, da so sami in edini odgovorni za obvladovanje stresnih razmer.

Socialno-čustvene veščine

V zadnjih letih, še posebej po epidemiji covida-19, se v šolskem prostoru vse izraziteje kaže potreba po krepitvi vzgojnega delovanja ter po sistematičnem razvoju kompetenc, ki so ključne za uspešno delovanje otrok in mladostnikov v življenju. Med te kompetence sodijo samouravnavanje, empatija, sodelovanje, učinkovita komunikacija, reševanje konfliktov, prožno razmišljanje in druge. Gre za kompetence, ki jih v zadnjem obdobju kot pomemben cilj vzgojno-izobraževalnega procesa prepoznavajo šolski sistemi v različnih državah. Slovenija sodi med redke države, ki so se odločile te kompetence sistematično vključiti v učne načrte vseh splošno-izobraževalnih predmetov, in sicer preko skupnih ciljev v prenovljenih učnih načrtih, združenih v področju zdravje in dobrobit (Zavod RS za šolstvo, 2024). Takšna umestitev socialno-čustvenih kompetenc med učne cilje pa hkrati odpira pomembna didaktična vprašanja, med drugim vprašanje, kako v pedagoški praksi poučevati samouravnavanje, prožno razmišljanje, empatijo in druge zmožnosti.

Ključni pogoj za poučevanje socialno-čustvenih kompetenc je učiteljeva lastna kompetentnost na teh področjih. Pri krepitvi teh kompetenc se pogosto osredotočamo na razvijanje posameznih veščin in tehnik, ki naj bi jih učitelj usvojil, npr. na tehniko aktivnega poslušanja v okviru krepitve komunikacijskih spretnosti. Korthagen in Vasalos (2005) opozarjata, da so kompetence praviloma pridobljene »od zunaj« in se zato ne dotikajo nujno globljih ravni posameznikove osebnosti in poklicne identitete, ki so ključne za dosledno, avtentično in notranje motivirano profesionalno delovanje. V tem smislu zgolj razvijanje veščin samo po sebi še ne zagotavlja krepitve učiteljeve osebnostne integritete.

Po drugi strani pa poučevanje »s srcem« ne more ostati zgolj na ravni vrednot in naravnanosti, temveč potrebuje tudi konkretne oblike delovanja, torej načine, tehnike in metode, s katerimi lahko učitelj vstopa

v drugačno, bolj odnosno in čustveno odzivno pedagoško prakso. Urjenje veščin lahko brez ustrezne notranje motivacije in jasnega namena ostane prazno in neučinkovito. Prav tako uporaba posameznih tehnik brez razumevanja procesov in pojavov, na katerih temeljijo, brez kritične presoje njihovega namena, brez upoštevanja etičnega okvira ter brez uglašenosti z razvojnimi in odnosnimi potrebami učencev ne doseže svojega cilja ali pa ga celo zgreši (prim. Štefanc, 2007).

Hkrati pa velja poudariti, da se lahko nov način delovanja, npr. dosledna uporaba aktivnega poslušanja, ob ponavljajoči in zavestni rabi postopoma usidra v globlje plasti osebnosti in se oblikuje v učitelju lasten, avtentičen način delovanja, postane del njegove identitete. S pomočjo poglobljene refleksije in izkustvenega učenja se lahko metode in tehnike povezujejo z učiteljevimi prepričanji, vrednotami in načeli ter tako prispevajo k oblikovanju trajnejših sprememb v njegovem profesionalnem delovanju. Osebnostna rast in krepitev osebnostnih vrlin se torej lahko začneta tudi z učenjem novih orodij za delovanje in z razvijanjem veščin, vendar le če sta ta proces in njegovi cilji ustrezno osmišljeni in povezani z etičnimi načeli.

Krepitev socialno-čustvenih kompetenc je torej kompleksen in večplasten proces, ki lahko prispeva h krepitvi učiteljeve osebnostne integritete, vendar le če ne gre zgolj za tehnično urjenje posameznih veščin, temveč za ozaveščanje pomena, namena in etične razsežnosti tovrstnega delovanja.

Sklep

Poučevanje je kompleksna aktivnost, vendar nas lahko opogumlja zavedanje, da sledi procesu, ki je naraven in človeku lasten – procesu učenja. Bolj ko bo učitelj v stiku s sabo, lažje bo aktiviral notranje vire, lažje se bo približal učencem ter jih podprl v njihovem procesu učenja. Sproščenost, zaupanje vase, radovednost ter sočutna in spoštljiva naravnanost so viri, ki učitelje lahko ponovno povežejo z lepoto tega poklica – s stikom z učenci in z zadovoljstvom ob njihovem napredku. Učitelj, ki bo dobro poznal svoje vire ter deloval v skladu s sabo, bo lažje ohranjal osebnostno integriteto ter deloval v skladu z etičnimi principi. Koncepti in spoznanja, ki smo jih predstavili v prispevku, lahko služijo kot usmeritev na tej poti.

Viri in literatura

Autor, S., Bijukilič, I., Štefanc, D., in Žmavc, J. (ur.). (2025). *Pedagoški leksikon : izbrani temeljni pojmi, prvi zvezek.* Pedagoški inštitut. https://www.doi.org/10.32320/978-961-270-362-2

Bailey, J., in Weiner, R. (2022). Interpreting social-emotional learning: How school leaders make sense of SEL skills for themselves and others. *School Leadership Review, 16*(2), članek 4.

Bardach, L., Klassen, R. M., in Perry, N. E. (2022). Teachers' psychological characteristics: Do they matter for teacher effectiveness, teachers' well-being, retention, and interpersonal relations? *Educational Psychology Review, 34*(1), 259–300. https://doi.org/10.1007/s10648021096149

Benedik, E. (2014). Za integrirano in celostno psihoterapijo osebnosti: značilnosti psihoterapevtske obravnave pacientov z mejno motnjo osebnosti. *Kairos – Slovenska revija za psihoterapijo, 8*(1-2).

Biesta, G. (2023). The Integrity of Education and the Future of Educational Studies. *British Journal of Educational Studies, 71*(5), 493–515. https://doi.org/10.1080/00071005.2023.2242452

Burns, E. C., in Van Bergen, P. (2025). What are teacher–student relationships in adolescent motivation research? A systematic review of conceptualizations, measurement, and analysis. *Educational Psychology Review, 37*, članek 22. https://doi.org/10.1007/s10648-025-09998-y

Desmet, M. (2024). *Psihologija totalitarizma.* Sanje.

Dewi, S. P., Putrawan, in I. M., Supriyatin. (2021). Biological teachers' integrity during the COVID-19 pandemic based on school climate and teachers' Big Five personality. *World Wide Journal of Multidisciplinary Research and Development, 7*(6), 92–96. https://doi.org/10.17605/OSF.IO/E2HGM

Hattie, J. A. C. (2018). *Vidno učenje za učitelje: maksimiranje učinka na učenje.* Svetovalno-izobraževalni center MI.

Japelj Pavešić, B. (2025). *Mednarodna raziskava poučevanja in učenja TALIS 2024. Predavanje v okviru internega izobraževanja Zavoda Republike Slovenije za šolstvo.*

Johnson, L. L., Adams, J., in Choi, C. (2025). Self-leadership and teacher well-being: An Internal Family Systems informed approach. *International Journal of Teacher Leadership, 14*(1), 32–61.

Kariou, A., Koutsimani, P., Montgomery, A., in Lainidi, O. (2021). Emotional labor and burnout among teachers: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(23), 12760. https://doi.org/10.3390/ijerph182312760

Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, 15*(2), 257–272. https://doi.org/10.1080/13540600902875332

Kirschner, P. A., in Hendrick, C. (2024). *How learning happens: Seminal works in educational psychology and what they mean in practice*. Routledge.

Korthagen, F. A. J., in Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, 11*(1), 47–71. https://doi.org/10.1080/1354060042000337093

Košir, K. (2013). *Socialni odnosi v šoli*. Subkulturni azil, zavod za umetniško produkcijo.

McElfresh, T. A. (2013). An integrative psychotherapy approach to education: Relational needs in the classroom. *International Journal of Integrative Psychotherapy, 4*(2), 10–14

Musek, J. (1993). *Znanstvena podoba osebnosti*. Educy.

Palmer, P. (2001). *Poučevati s srcem.* Educy.

Rupnik Vec, T. (2022). Preverjanje in ocenjevanje znanja v luči spodbujanja učenja. *Vzgoja in izobraževanje*, *53*(3–4), 3–10.

Ryan, R. M., in Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Slivar, B. (2013). *Na poti k dobremu počutju: obvladovanje stresa v šoli – teoretični vidik.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Tokić Zec, R. in Mlinarević V. (2023). Profesionalni identitet i vrijednosti učitelja u kulturi škole. *Obnovljeni Život*, *78*(2), 221–230. Fakultet filozofije i religijskih znanosti Sveučilišta u Zagrebu, Filozofsko-teološki institut Družbe Isusove u Zagrebu. https://hrcak.srce.hr/file/432040

Zager Kocjan, G., in Kekec, M. (2020). »Rad bi bil bolj …« Ali lahko namerno spremenimo svoje osebnostne lastnosti? *Psihološka obzorja / Horizons of Psychology*, *29*, 143–157.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo (2024). *Skupni cilji in njihovo umeščanje v učne načrte in kataloge znanj.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/skupni_cilji.pdf

Integriteta v socialnem kontekstu šole

Franci Hočevar
Zavod RS za šolstvo

Ključne besede:
skupina, norme in vrednote, socialno učenje, socialne in odnosne kompetence

Izvleček

O integriteti ni mogoče govoriti izven konteksta razumevanja pojmov vrednota, norma in etika. Pomen in vsebina, ki jo omenjeni pojmi zajemajo, ne more obstajati izven socialnega konstrukta. Izvor elementov integritete, kot so celovitost, skladnost, pristnost, poštenost, verodostojnost ipd., gre zato iskati ravno v socialnih konstruktih. Integriteta namreč ne more nastati ali se razviti zunaj skupine ali skupnosti ljudi. Njen nastanek, razvoj in vzdrževanje so mogoči le *znotraj socialnega sveta*, v katerem lahko posameznik preverja skladnost lastnega ravnanja z normami in etičnimi načeli skupine ali skupnosti ter predvideva posledice. Za razvoj integritete so pomembni vsi procesi, ki oblikujejo oz. sooblikujejo posameznika kot etično in moralno osebo. Tudi medosebni odnosi kot polje socialnega učenja in polje, kjer se razvijajo in izrazijo odnosne in socialne kompetence posameznikov. Iz njih izhajata sposobnost graditi, vzdrževati in razvijati kakovostne odnose z drugimi ter učinkovito delovanje v socialnih okoljih.

Socialna resničnost kot socialni kontekst

Človek sam ne more preživeti. Vključenost v skupino, ki že sama po sebi pomeni nujnost odnosov z drugimi ljudmi, je za njegovo preživetje nujna. Bečaj (v Vec, 2006) pravi, da je socialna oprema človeka eksistenčno pomembna zaradi pomanjkljive biološke opreme. Njegova vključenost v skupino je torej nujna. Vec ugotavlja, da je skladnost mnogih avtorjev, ki jih navaja (Piaget, 1971, Turner, 1991, Bečaj, 1997, Černigoj, 2002, Berger in Lickmann, 1966 v Vec, 2006) v tem, da človekova biološka oprema ne nudi stabilnosti, strukturiranosti in potrebne predvidljivosti, ki bi bila ustrezna za njegovo preživetje. Zato si mora človek zagotoviti varno okolje, v katerem sploh lahko obstaja. Oblikovanje takega okolja lahko poteka le v interakciji oziroma odnosu z drugimi. To okolje, v katerega je vključen posameznik, je socialni konstrukt ali skupina ljudi, v kateri si člani oblikujejo socialno resničnost, iz katere izhajajo temeljne vrednote, norme in stališča posameznikov, ki so del tega okolja. Te norme, pravila, vrednote in prepričanja pa so lahko v okviru razumevanja pojma integritete njen temelj.

Socialna resničnost nastaja in se vzdržuje le v skupini kot celoti. Skupine so socialne mreže, v katerih se udejanjamo kot socialna bitja (Kobolt, 2009). Po Petzu (1992 v Kobolt, 2009) o skupini lahko govorimo, ko jo sestavlja več oseb, katerih odnose zaznamujeta interakcija, ki poteka med njimi in se kaže v sodelovanju, vezanem na vloge in skupinske povezave članov, ter obstoj skupinskih norm in standardov, ki vplivajo na vedenje članov skupine. Pri članih je prisoten občutek pripadnosti, skupino doživljajo kot celoto in si prizadevajo, da jih okolje zaznava kot skupino, z njej značilno strukturo, vrednotami, normami in stališči. Pri skupinskih aktivnostih oz. v skupinski dinamiki vsak član vpliva na vse preostale člane in obratno (Bercher, 1992 v Kobolt, 2009). Po dalj časa trajajočem delovanju se v skupini razvijejo statusi in vloge, člani pa skupaj oblikujejo norme in pravila, ki vplivajo na njihovo vedenje.

Socialno resničnost je težko preprosto razložiti, saj zajema kompleksne procese in pojave. Najpreprosteje jo je razumeti, če jo razlagamo kot socialni konstrukt oz. skupino, v kateri člani z medosebnimi odnosi sooblikujejo skupini lastno oz. skupno (subjektivno) dojemanje resničnosti. Ta ne temelji na objektivnem opazovanju sveta, temveč je proizvod socialnih procesov in interakcij z ljudmi znotraj skupine. Tvori se z izmenjevanjem in komunikacijo oz. procesom **socialnega vplivanja** (Vec, 2006). Proces socialnega vplivanja je proces strukturiranja, vzpostavljanja in vzdrževanja socialne resničnosti **z oblikovanjem in vzdrževanjem vrednot in norm**. Socialna resničnost in integriteta sta torej med seboj tesno povezani.

Ključni proces vzdrževanja teh vrednot in norm je konformiranje. Konformiranje je nekonflikten proces prenašanja, sprejemanja in vzdrževanja socialne resničnosti. Motiv posameznika za konformiranje so v osnovi osnovne človekove potrebe po varnosti, predvidljivosti, pripadnosti, sprejetju ipd. Z vidika intergritete se je treba zavedati, da lahko skupina oblikuje vrednote in norme, ki so v neskladju z univerzalnimi etičnimi načeli ali z osebno verodostojnostjo posameznika v skupini. Če pogledamo na problem v kontekstu šolskega oddelka kot skupine, prihajajo člani skupine iz različnih primarnih okolij socialnih resničnosti in lahko prihaja do konflikta vrednot znotraj skupine, kar pomeni, da ni nujno, da posameznik vedno sledi skupini na slepo. Poleg tega imamo še vpliv šolske kulture (ki jo v skupini predstavljajo razrednik in učitelji), ki naj bi zastopala univerzalna etična načela.

Socialna resničnost torej vključuje norme, pravila, skupne vrednote in prepričanja, značilna za določeno skupino ljudi. Zato konteksta oblikovanja posameznikovih vrednot, norm in stališč ne moremo razumeti izven konteksta socialnosti in socialnega učenja, ki ga lahko v povezavi z razvojem integritete vidimo predvsem kot preizkušanje in primerjanje norm.

Socialno učenje

Ključni proces, preko katerega šola lahko vpliva na oblikovanje učenčevih vrednot in prepričanj, je proces **socialnega učenja**. Skupina (in njena socialna resničnost) je prostor intenzivnega socialnega učenja, v katerem posameznik razvija svoje socialne in odnosne kompetence, ki skupaj z integriteto tvorijo kakovostne in zaupanja vredne odnose. In ravno v delovanju na tem področju lahko prepoznamo pomen razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov*.

Eden od konceptov razumevanja termina skupinska dinamika, ki temelji na demokratičnem vodenju skupine, ki je trenutno značilen za vodenje oddelkov v Sloveniji, je razumevanje, da skupinski procesi postanejo »**prostor in objekt**« učenja (Geiser in Hege, 1978, v Kobolt, 2009). Člani preko izkušnje spoznavajo posamezne elemente dogajanja v skupini (strukturiranje skupine, razvijanje in tip odnosov, procese tekmovanja, sodelovanja, občutka skupinske pripadnosti, načine uveljavljanja moči, proces normiranja in postavljanja pravil …).

Skupina je torej prostor intenzivnega socialnega učenja. Z vstopom v skupino je omogočen napredek od instinktivnega vedenja v razvoj vedenj, s katerimi posameznik vstopa in obvladuje socialno okolje. Njegova participacija v skupini je osnovni pogoj socialnega učenja in razvoja socialnih kompetenc. Po Bečaju (1997, v Kobolt, 2009) posameznik v skupini strukturira svoje okolje, kar pomeni, da se osmišlja in se v različnih situacijah odloča za različne, **prav tej situaciji primerne vedenjske načine**. S tem sledi svoji potrebi po gotovosti, varnosti, predvidljivosti in odpravljanju negotovosti. Del te varnosti posamezniku zagotavlja socialna izmenjava v skupini, vključno s pravili, utrjenimi vlogami in normami. S tem si posameznik širi pogled in izkušnje, s katerimi nato naučeno preizkuša v novih skupinah. To je osnova razvoja socialnih kompetenc.

Socialno učenje je tako aktiven, kognitivno usmerjan proces predelave posameznikovih izkušenj. Od posameznika zahteva sposobnost kognitivnega povezovanja in predvidevanja posledic tako svojega vedenja kot vedenja drugih. Poteka pretežno na osnovi izkušenj, lahko pa tudi opazovanja in posnemanje vedenja. Zato tako kot v procesu poučevanja in podajanja znanj tudi na vzgojnem področju (poleg značilnosti okolja, iz katerega prihaja učenec) ne smemo zanemariti zgleda odraslih (razrednika, učitelja, ravnatelja) in učenčevih kognitivnih zmožnosti. Moralni razvoj je namreč aktiven proces, ki je rezultat kognitivnih struktur v sodelovanju s socialnimi izkušnjami (Kalin, 1998). Integriteta je rezultat socialnega učenja (preizkušanja in primerjanja norm), pri katerem učenec tudi preko opazovanja modela (učitelja) razvija sposobnost kritične distance do lastnih instinktivnih vedenj.

Kognitivni in moralni razvoj

Moralni razvoj je spoznavanje in sprejemanje moralnih norm. Z razmerjem med otrokovim moralnim razvojem in kognitivnim razvojem se ukvarjajo kognitivistične teorije, ki poudarjajo, da je kognitivni razvoj primaren, moralni razvoj pa le izhaja iz njega.

Kognitivni razvoj sam po sebi še ne zadošča, da bi otroka resnično pričeli voditi moralni nagibi. Otrok zato potrebuje **socialne izkušnje** (Kalin, 1998). Socialne izkušnje, ki jih omogočajo odnosi v skupini so torej povezava med kognicijo ter dejanskim moralnim vedenjem oz. moralnim dejanjem. Moralno dejanje pomeni otrokovo razumsko presojo o pravilnosti in nepravilnosti nekega dejanja (Kalin, 1998).

Oba, kognitivni in moralni razvoj potekata v stopnjah, pri čemer je vsaka stopnja rezultat predhodnih stopenj in hkrati priprava na naslednjo stopnjo. Razvoj gre od absolutnosti k relativnosti moralne perspektive (Kalin, 1998). To pomeni: od razumevanja družbenih pravil kot togih, absolutnih in nespremenljivih do razumevanja, da so družbena pravila rezultat družbenih dogovorov. Če pravila kot rezultat družbenih dogovorov (relativnosti) pogledamo skozi prizmo integritete, gre za razvoj, pri katerem morajo v socialnem kontekstu učenci razviti kritično mišljenje oz. kritično presojo, da razumejo, zakaj so določeni dogovori etični, drugi pa morda ne. To nato privede do posameznikove integritete. Šola kot »zastopnik« univerzalnih etičnih načel ima v tem procesu pomembno vlogo.

Kohlberg (v Kalin, 1998) moralni razvoj od absolutnosti do relativnosti moralne perspektive razvrsti skozi šest stopenj. Prve tri stopnje so tiste, skozi katere gredo učenci v času osnovnošolskega izobraževanja. V teh treh stopnjah gre za razvoj od poslušnosti in strahu pred kaznovanjem skozi razumevanje, da ima vsakdo svoje potrebe, ki so lahko v neskladju z drugimi in se jih upošteva le, ko se zdi potrebno po načelu »jaz tebi, ti meni«. V tretji fazi, ki bi jo bilo mogoče vzporejati s prehodom na predmetno stopnjo oz. vstopom v adolescenco, postanejo pomembni medosebni odnosi, pri katerih soglašanje z drugimi premaga individualne interese. Kriterij za presojanje pravilnosti ali nepravilnosti postane družbeno

odobravanje oz. neodobravanje. Družbeno referenco v šoli predstavljajo predvsem vrstniki in šolski delavci, ki jih učenci sprejemajo predvsem na podlagi kakovosti odnosnih kompetenc.

Odnosne in socialne kompetence v šoli

Odnosna in socialna kompetenca sta povezani. Socialna kompetenca je širši pojem in se nanaša na učinkovitost ravnanja v socialnih situacijah (Kobolt, 2009), odnosna kompetenca pa se nanaša na sposobnosti grajenja kakovostnih odnosov.

Kobolt sestavine **socialnih kompetenc** prepoznava v:

- **socialni kogniciji** (razumevanje procesov v posamezniku in zunaj njega, organizacija tega znanja in njegova uporaba v socialnih situacijah),
- **zavzemanju perspektive drugega** (kognitivni procesi, ki omogočajo razumevanje psihičnih procesov in stanja sogovornika v komunikaciji),
- **organizaciji mentalnih skript** o različnih socialnih situacijah (stereotipiziranje socialnih situacij, ki pomaga pri prilagajanju vedenja – gre za oblikovanje generaliziranih pričakovanj in vrstnega reda socialnih sekvenc, ki jih določajo socialne norme in navade, značilne za socialni kontekst).

Ko govorimo o razvoju odnosnih in socialnih kompetenc v šoli, se moramo zavedati, da so učenci v fazi razvoja in učenja teh, medtem ko se od strokovnih delavcev pričakuje, da so tisti, ki z zgledom in lastnimi kompetencami vplivajo na razvoj teh pri učencih. Odnos učitelj – učenec lahko pojasnimo z vidika učenčevih potreb, ki jih ta v odnosu zadovoljuje (Malešević, 2018). Učitelj se namreč ne more izogniti dejstvu, da je pomembna druga oseba učencu med odraščanjem in vpliva ali sovpliva na razvoj in ponotranjanje vrednot, norm in stališč, ki so temelj integritete. Njegov vpliv je lahko pozitiven ali negativen in je v veliki meri odvisen od njegovih odnosnih kompetenc, vrednot, norm, ki se jih drži, ter njegovih stališč, ki jih izraža pred učenci. Še posebno, če se zavedamo, da je učitelj pomembni subjekt socialnega vplivanja in ima lahko določeno socialno moč, ki je eden pomembnih elementov socialnega vplivanja (Vec, 2006). Raziskave potrjujejo pomembnost povezave med kakovostjo odnosov, čustvenim sprejemanjem, odnosno in socialno kompetentnostjo učiteljev in kompetentnostjo učencev na številnih področjih (Frelin, 2013, Laursen in Nielson, 2016, Vidmar in Kerman, 2016, v Zupančič in Kranjčan, 2019). Za razvoj komponent odnosne kompetence je potreben predvsem odnos odnosno kompetentnega odraslega do otroka/mladostnika (Juul in Jensen, 2010, Kranjčan in Bajželj, 2008, v Zupančič in Kranjčan, 2019).

Cilji vzgojnega delovanja v smeri doseganja integritete se torej lahko nanašajo konkretno na omenjene kompetence. Eden od ciljev je učence naučiti **razumevanja sebe in svoje vloge** v medsebojnih odnosih ter ravnanju, ki mora temeljiti na skupnih vrednotah in normah. Drugi cilj je **razvoj empatije**, ki je ključen element **odnosne kompetence**. Davis (v Malešević, 2018) empatijo razume kot multidimenzionalni konstrukt, ki ga sestavljajo štirje elementi: zavzemanje perspektive drugega, vživljanje s pomočjo identifikacije, empatična skrb (sočutje, skrb) ter osebna prizadetost tudi ob situaciji druge osebe. Če se ponovno navežemo na Koboltovo, gre za učenje zmožnosti razumevanja perspektive oz. psihičnih procesov in stanja druge osebe, s katero je v komunikaciji. To pomeni, da mora npr. učenec razumeti in znati povezati reakcijo ali odziv v komunikaciji s strani sošolca ali druge osebe glede na okoliščine, v katerih je ta. Tretji cilj, ki izhaja iz tretje skupine sestavin socialnih kompetenc po Koboltovi, je lahko **zavestno učenje ravnanj ob določenih socialnih situacijah**, v katerih ima integriteta poseben pomen (npr. proces reševanja nesporazumov ali konfliktov – učenec se nauči izraziti svoje počutje in mnenje ter

nato poslušati izpoved drugega, si prizadevati za rešitev konflikta ter ga zaključiti). Integriteta pomeni skladnost med tem, kar učenec kritično premisli (kognicija), kar čuti (empatija) in kako dejansko ravna (socialna kompetenca). Te tri cilje, ki vodijo k razvoju socialnih kompetenc, je moč povezati s petimi strategijami, ki jih učitelji lahko uporabijo za razvoj kulture integritete v razredu (Price-Mitchel, 2015, prir. v Rupnik Vec, 2022). Te strategije so:

1. vpeljava integritete v šolsko kulturo,
2. razvoj besedišča s področja integritete,
3. ustrezen odziv ob pojavu vedenja, ki krši socialno normo,
4. spodbujanje poglobljene razprave o integriteti,
5. spodbujanje učenčevega samospoštovanja, pozitivne samopodobe ter zaupanja v svoje zmožnosti.

Šolski oddelek kot skupina

Osnovna skupina, ki tvori šolsko kulturo, in specifična skupina, s katero se intenzivno deluje na področju vzgoje in izobraževanja, je šolski oddelek. Oddelek je mogoče prepoznati kot osnovno celico posamezne šole, ki je pomemben dejavnik za razvoj celotne šolske kulture.

Če upoštevamo dejstvo, da so razredniki tisti strokovni delavci, ki nosijo eno temeljnih odgovornosti za življenje oddelčne skupnosti, in da je razrednik prvi načrtovalec in uresničevalec programa dela z oddelkom (Kalin 2019), je razrednikovo delo ključno pri oblikovanju kulture oddelčne skupnosti in posredno tudi pri oblikovanju šolske kulture in integritete. Pri tem je treba upoštevati, da je razrednikovo delo v oddelčni skupnosti neposredno odvisno tudi od sodelovanja s svetovalno službo, ravnateljeve vloge ter sodelovanja z drugimi strokovnimi delavci in razredniki.

Pomen razrednikovega dela v oddelku ima še večjo težo, če se zaveda, da »šolska kultura nastaja v šolskem oddelku« (Bečaj, 2001). Šolska kultura s poudarkom na strpnosti, solidarnosti in sodelovanju se uveljavi v šoli v celoti šele, ko se jo najprej oblikuje v dovolj velikem številu oddelkov. Za doseganje tega cilja oz. za dobro delovanje oddelčne skupnosti pa je potrebno načrtno prizadevanje. Po Bečaju oddelek ni naravna manjša človeška skupina, ki nastane sama od sebe, temveč večja skupina oz. skupnost, ki je na neki način umetna. Posamezniki niso skladni, zato ne morejo zadovoljevati vseh lastnih potreb. Umetna skupina, kot je šolski oddelek, je tudi skupina, ki je praviloma ni mogoče zapustiti. Procesi v takšni skupini oz. skupnosti ne potekajo več samodejno kot v »prijateljskih« naravnih manjših skupinah. Procese je treba načrtno organizirati, spodbujati, pa tudi omejevati. Taki procesi in pojavi so oblikovanje norm, konformiranje, reševanje konfliktov, dajanje socialne pomoči, odločanje, menjava informacij ipd. (Bečaj, 2001). Za Bečaja je skupinski cilj bistven za oblikovanje katerekoli učinkovite socialne skupnosti, kakršen je tudi oddelek. Zato je za razrednika izjemnega pomena, da zna skupaj z učenci oblikovati dovolj privlačen skupni cilj. Bečaj priporoča, da na prvo mesto postavi cilj oblikovanja dobre psihosocialne klime, ki omogoča pozitivni razvoj odnosnih in socialnih kompetenc. Da bi kot skupnost lahko napredovali in rastli, se morajo vsi člani identificirati s skupino in ponotranjiti vsaj del skupinskih ciljev (Kalin in Gregorčič Mrvar, 2023). Ponotranjanje skupinskih ciljev pa pomeni tudi ponotranjanje skupinskih vrednot, norm in stališč.

V skupinah, kakršen je šolski oddelek, je vpliv različnih socialnih resničnosti in konflikta norm zelo močan. Posebej močan vpliv, ki ga ne moremo zanemariti, ima družina. Družina je namreč primarno polje socialnega učenja, sekundarno polje pa so vrstniške skupine, med katere lahko umestimo tudi oddelek, ki

predvsem v višjih razredih prispeva k nadaljnjemu socialnemu učenju, preizkušanju in primerjanju norm. Vec navaja dve obliki procesov nastajanja socialne resničnosti, ki vplivata na posameznikov razvoj (Vec, 2006):

- Prva oblika nastaja v primarni socializaciji (v družini), kjer se socialna resničnost oblikuje na način, da dobi značilnosti osebnostne strukture. Otrok je z rojstvom postavljen v socialno resničnost družine, ki jo predstavljata starša z lastnimi izkušnjami in v sebi že nosita svoje subjektivne socialne resničnosti (skupno kot družbeno, kulturno pogojeno). Otrok je sicer sooblikovalec življenja družine, a pri oblikovanju socialne resničnosti ne sodeluje enakovredno. V tej, primarni socializaciji gre predvsem za proces internalizacije, ki vodi v identifikacijo in s tem povezano izgradnjo socialne identitete in razvoj moralnosti.
- Druga oblika se dogaja v procesih socialne interakcije v socialnem prostoru. V to obliko lahko uvrstimo tudi procese v šoli.

Izhodišč in spremenljivk v obeh procesih je lahko veliko (kulturno in socialno ozadje družine, izobrazba staršev, okolje, kultura šole, ki jo obiskuje otrok, vpliv medijev in dovzetnosti za manipulacije z informacijami, kognitivne zmožnosti …), zato je skoraj nemogoče, da bi imeli vsi učenci, npr. v oddelku, v izhodišču ob vstopu v šolo enak vrednostni in moralni okvir. V šolo (v skupino) vsakdo vnaša lastne generalizirane izkušnje, občutja in spomine (Kobolt, 2009). Ob vstopu v šolo se za učenca prične kreiranje nove socialne resničnosti v okviru oddelka in šolske kulture. Pozornost šole na zavestnem vplivu na oblikovanje vrednot, norm, pravil, stališč itd. lahko razumemo kot pomembno komponento funkcije šole na področju vzgojnega delovanja, zato je izjemnega pomena, da šola zastopa temeljne in univerzalne vrednote in etična načela. Prehod iz družine v šolo pomeni za otroka oz. učenca nujnost pri spremembi oz. opuščanju »kognitivno-emocionalnih map«, saj jim dogajanja v skupini razgrnejo nove vidike razumevanja (Prior in Oelkers, 1975, v Kobolt, 2009). Predvsem pri učencih, ki prihajajo iz drugih kulturnih in jezikovnih okolij oz. pri katerih gre za velike kulturne razlike, ki jih pogojuje kulturno ozadje družine, je zmožnost sprememb manjša. Razkorak med lastnim videnjem, pogojenim z vrednotami, normami in stališči, ki izhajajo iz druge kulture, in videnjem drugih članov skupine je lahko velik. Integracija v skupino, ki je pogojena s temi spremembami, zato pri teh učencih zahteva posebno skrb.

Šolski oddelek je tako primarna skupina, v kateri v šoli poteka socialna izmenjava, vključno s pravili, vlogami in normami, na podlagi katerih si učenec pridobiva pogled in izkušnje, s katerimi nato naučeno preizkuša v vseh socialnih kontekstih.

Kot je bilo že omenjeno, na vzgojnem področju ne smemo zanemariti zgleda odraslih. Učenje v šoli poteka na tri temeljne načine (Rupnik Vec, 2022):

1. na temelju poskusov in napak
2. **po načelu modelnega učenja in posnemanja**
3. na temelju razumevanja in vpogleda

Učenja s posnemanjem oz. modelnega učenja se v šolskih procesih pogosto ne zavedamo. Učenec namreč nezavedno pri učitelju zazna njegove osebnostne značilnosti in naravnanosti in jih vgradi v sistem lastnega odzivanja in ravnanja (Rupnik Vec, 2022). Gre za tipičen vzorec socialnega učenja na osnovi socialnega vplivanja. »Zato je učitelj nenehno v vlogi modela in z vsem svojim odzivanjem ‚čtivo', ki ga učenec prebira in se od njega, tudi nehotno, uči. Empatičen učitelj z močno integriteto predstavlja odličen vzor svojim učencem, v katerem učenec razvija strpnost, skrb in posluh za druge ter poštenost in moralnost.« (Rupnik Vec, 2002).

Sklep

Integritete ne moremo razumeti brez razumevanja socialnega konteksta, v katerem nastaja. Prav tako ne brez razumevanja, kako se oblikujejo vrednote, norme in stališča, ki nastajajo v tem socialnem kontekstu. Če želimo povezati razvoj integritete v šolskem okolju oz. kontekstu moramo šolo in šolsko kulturo ter oddelek kot temeljno skupino razumeti kot socialni kontekst ter prepoznati procese socialnega učenja, ki vplivajo na razvoj in vzdrževanje integritete. Prav tako vlogo deležnikov, predvsem pa vlogo strokovnih delavcev, učiteljev. In v kontekstu vzgoje in izobraževanja je izkazovanje integritete s strani učiteljev, drugih strokovnih delavcev in ravnatelja ključnega pomena pri socialnem učenju ter razvoju odnosnih in socialnih kompetenc pri učencih. To pa se izkazuje na način, da se upošteva temeljne moralne norme in pravila ter izkazuje vrline, ki se jih pričakuje in spodbuja tudi pri učencih (Rupnik Vec, 2022). V celotnem procesu lahko torej kot temeljne vloge šole in njenih strokovnih delavcev v razvoju integritete pri učencih prepoznavamo zastopanje in ravnanje v skladu z univerzalnimi etičnimi načeli ter razvijanje kritičnega mišljenja in presoje vrednot in norm pri učencih. To pomeni, da mora biti integriteta prepoznan in jasen element šolske kulture, ki ji sledijo primarno vsi strokovni delavci, ki lahko učencem v procesu učenja in z zgledom pomagajo razviti lastno integriteto.

Viri in literatura

Bečaj, J. (2001). Razrednik in šolska kultura. *Sodobna pedagogika, 52*(1), 32–44.

Bogdan Zupančič, A., in Kranjčan, M. (2019). Odnosna kompetenca strokovnih delavcev v osnovni šoli. *Pedagoška obzorja, 34*(1), 58–72.

Kalin, J. (1998). Moralni razvoj osebnosti. Andragoška spoznanja, 4(1-2), 30–45.

Kalin, J., in Gregorčič Mrvar, P (2023). Vloga svetovalne službe pri razvijanju oddelčne in šolske skupnosti. *Sodobna pedagogika, 74*, 56–74.

Kobolt, A. (2009). Skupina kot prostor socialnega učenja. *Socialna pedagogika. 13*(4), 359–381.

Malešević, T. (2018). Pomen dobrih socialnih odnosov med učitelji in učenci in učiteljeve odnosne kompetence. *Vzgoja in izobraževanje, 49*(3-4), 17–24.

Rupnik Vec, T. (2022). Empatija in integriteta: dve odliki učitelja oz. sredstvo in predmet poučevanja obenem. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(2-4), 20–25.

Vec, T. (2006). *Socialna resničnost in skupinska dinamika malih skupin*. [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Osebnostna integriteta in odnosi

Darja Rakušček Colarich
Osnovna šola Antona Ukmarja Koper

Ključne besede:
varno in spodbudno učno okolje, medosebni odnosi, etična vzgoja, profesionalna odgovornost

Izvleček

Naša razvojna naloga na področju osebnostne integritete in odnosov izhaja iz prepričanja, da je kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa neposredno povezana z etično držo, kakovostjo odnosov in občutkom varnosti v šolskem prostoru. V izhodišču smo izhajali iz spoznanja, da mora šola poleg akademskega znanja sistematično razvijati tudi moralne, socialne in čustvene kompetence učencev.

»Učenje in dobro počutje se lahko razvijata le v okolju, ki je varno, vključujoče in etično dosledno.« (OECD, 2019) Podobno Šoštar (2023) poudarja, da integriteta učenca vključuje poštenost, odgovornost in spoštovanje drugih ter da predstavlja temelj uspešnega delovanja v šoli in življenju.

Teoretično izhodišče naloge temelji tudi na razumevanju pedagoškega vodenja kot procesa, ki ustvarja pogoje za kakovostno učenje in odnose. Ulf (2015) poudarja, da ravnatelj dobro vodi takrat, »ko je prisoten pri vzgojno-izobraževalnih aktivnostih in blizu procesom poučevanja in učenja«. Izhodišče naše naloge je bilo tako prepoznati potrebe po sistematičnem, dolgoročnem in celostnem pristopu k razvoju integritete, odgovornosti in kakovostnih odnosov v šoli.

Uvod

Osnovna šola Antona Ukmarja Koper deluje v lokalnem okolju, kjer se prepletajo raznolike kulturne, socialne in pedagoške okoliščine. Šola je v zadnjih letih še posebej usmerjena v krepitev celostnega razvoja učencev ter v oblikovanje etične šolske kulture, ki presega tradicionalno razumevanje discipline in šolskih pravil. Naša razvojna naloga *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ) temelji na prepričanju, da se učenje in dobro počutje lahko razvijata le v okolju, ki je varno, vključujoče in etično dosledno (OECD, 2019).

V tem kontekstu razumemo celostni razvoj kot povezovanje kognitivnih, socialno-čustvenih, telesnih in moralnih vidikov razvoja (UNESCO, 2015). Učenci niso zgolj prejemniki znanja, ampak sooblikovalci

odnosov, kulture in okolja, v katerem živijo. Etika v šolskem prostoru zato ni niz pravil, temveč proces, ki vključuje odločanje, razmislek o posledicah, medosebno odgovornost ter skrb za skupnost.

V šolskem okolju vidimo vlogo celostnega razvoja in etike kot temeljno funkcijo vzgojno-izobraževalnega procesa. Pomembno je, da se učenci počutijo sprejete, slišane in vredne. Le tako se lahko razvije občutek pripadnosti in želja po učenju. Etika v tem kontekstu ni nadgradnja, temveč osnovno orodje za grajenje odnosa med učiteljem in učencem, med učenci samimi in med šolo ter njenim širšim okoljem.

Razvojna naloga nam je omogočila, da sistematično opazujemo, kako se celostni razvoj in etična načela udejanjajo v praksi: pri komunikaciji, pri reševanju konfliktov, pri oblikovanju varnega okolja in pri načrtovanju dejavnosti, ki krepijo odgovornost, empatijo, sodelovanje in integriteto. V uvodu zato poudarjamo, da je refleksija teh temeljnih področij ključna ne le za pedagoško delo, temveč tudi za širšo šolsko kulturo ter profesionalno zrelost vseh udeležencev.

Profesionalna zrelost pomeni sposobnost vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega zavoda (učiteljev, strokovnih delavcev, vodstva, učencev in staršev), da delujejo odgovorno, etično, reflektirano in sodelovalno ter da svoje vedenje, odločitve in komunikacijo prilagajajo razvojnim potrebam otrok ter vrednotam šole (Fullan, 2014; Hargreaves in Fullan, 2012; Noddings, 2023; Feiman-Nemser, 2001). Gre za sklop lastnosti, kompetenc in odnosov, ki omogočajo stabilno, predvidljivo in varno učno okolje.

Osebnostna integriteta in odnosi

Osebnostna integriteta in odnosi so osnovni pogoj za varno, etično in stabilno šolsko okolje, kjer odrasli posameznik spoštuje sebe in druge, ravna v skladu z etiko poklica, sprejema odgovornost za svoj vpliv, izkazuje skladnost med besedami in dejanji, deluje pošteno, transparentno in predvidljivo, uresničuje vrednote šole v vsakdanjih situacijah ter ostaja profesionalen tudi v zahtevnih okoliščinah.

Konkretna dejanja osebne integritete in odnosov

V nadaljevanju so povzeta nekatera dejanja osebnostne integritete in odnosov, h katerim stremimo strokovni delavci našega vzgojno-izobraževalnega zavoda:

- učitelj ali učiteljica, v nadaljevanju učitelj, je dosleden v vedenju in komunikaciji,
- drži se dogovorjenih pravil in pričakovanj – tudi takrat ko je težko ali časovno zahtevno,
- uporablja isti standard pri vseh učencih,
- če nekaj pove kot pravilo, se ga tudi sam drži,
- v konfliktih ohranja miren, spoštljiv ton,
- spoštuje vse udeležence,
- njegov ton ostaja spoštljiv, tudi ko je učenec razburjen,
- ne uporablja sarkazma, poniževanja, etiketiranja ali javnega izpostavljanja,
- v pogovoru ne hiti s sklepi, ampak preveri dejstva,
- prevzema odgovornost za svoje napake,
- prizna, ko je ravnal narobe (npr. prehitro sklepal, preslišal informacijo, povišal glas),
- se iskreno opraviči učencu ali kolegu,
- ocenjuje svoje odzive in išče boljše rešitve,

- uporablja napake kot priložnost za izboljšavo,
- vodi in krepi transparentno ter pošteno komunikacijo,
- jasno pove, zakaj sprejema določene odločitve (npr. pri ocenjevanju ali ukrepih),
- ne govori za hrbtom učencev ali kolegov,
- ne manipulira z informacijami,
- o pomembnih zadevah obvesti pravočasno in v predvidljivi obliki,
- ohranja profesionalno mejo,
- ne deli osebnih informacij, ki niso primerne za šolski kontekst,
- ne stopa v prijateljske ali čustveno odvisne odnose z učenci,
- ne komentira osebnih zgodb staršev pred kolegi ali učenci,
- ločuje osebno nelagodje od profesionalne vloge,
- je pravičen in se odloča po etičnih načelih,
- pri konfliktih upošteva vse vpletene,
- pri ocenjevanju uporablja objektivne kriterije, ne osebnih simpatij,
- spoštuje razvojne potrebe otrok pri odločanju,
- ravna ter vedno presoja z vidika dobrobiti učenca in skupnosti,
- skrbi za čustveno stabilnost,
- se umakne iz situacije, če bi lahko reagiral impulzivno,
- je profesionalno vljuden in obvlada kulturo dialoga,
- učitelju ali staršu, ki je v stresu, odgovarja spoštljivo, ne obrambno,
- konflikte rešuje v živo, ne prek elektronske pošte,
- ne sodeluje v »zakulisnih« pogovorih ali negativnih koalicijah,
- posluša do konca, brez prekinjanja in brez podcenjevanja sogovornika,
- sodeluje pri timskih odločitvah, tudi ko se z njimi ne strinja popolnoma,
- je pripravljen razmišljati o svoji praksi in jo prilagajati,
- redno reflektira svoje pedagoške in komunikacijske pristope,
- sprejme povratno informacijo kot priložnost za rast in razvoj, ne kot kritiko.

Osebnostna integriteta in odnosi v vsakodnevnih situacijah – primeri dobre prakse

Kultura prehranjevanja

V večletnem spremljanju prehranjevanja v šoli smo prepoznali dolgotrajne težave, ki so negativno vplivale na kakovost bivanja in vzgojno-izobraževalni proces: učenci so kazali neprimeren odnos do hrane (izbirčnost, metanje hrane, mešanje čiste in odpadne hrane), zanemarjali pospravljanje in odgovornost za skupni prostor, pogosto je prihajalo do prelaganja krivde in nespoštljive komunikacije.

V okviru šole smo zato zasnovali celovit avtorski projekt »*Kultura prehranjevanja*«, katerega glavni namen je bil spremeniti prehranjevalne navade, razvijati spoštljiv odnos do hrane in hkrati krepiti socialne veščine ter medvrstniško sodelovanje. Projekt se je razvil v večletni proces, ki poteka že štiri leta, vsako leto z načrtnimi izboljšavami, rednimi evalvacijami in prilagoditvami. Temelji na načelu, da je prehranjevanje več kot zadovoljevanje fizioloških potreb – je priložnost za vzgojo, učenje odgovornosti in krepitev skupnostnih vrednot.

Projekt neposredno krepi elemente osebnostne integritete na več načinov. Učenci niso le uporabniki prostora, temveč so odgovorni soustvarjalci šolske skupnosti. V okviru projekta so se sistematično razvijale oziroma se še vedno razvijajo:

- odgovornost za lastno vedenje (učenec mora poskrbeti za svoj pladenj, pospravljanje in higieno; prepozna posledice svojega ravnanja za druge, npr. odpadna hrana, umazanija, zamude),
- spoštljiv odnos do hrane (učenec razume, da hrana ni samoumevna dobrina; uči se zmernosti, hvaležnosti in racionalnega odnosa do virov),
- doslednost in samodisciplina (dejanja morajo biti skladna s pravili in navodili, tudi ko odrasli ni neposredno prisoten; učenec razvija notranjo motivacijo, ne le ubogljivosti),
- iskrenost in prevzemanje odgovornosti (učenec se uči priznati napako – npr. politje, prepir; ne prelagati krivde na druge),
- samorefleksija (učenec s pomočjo mentorjev razmisli o svojih odzivih in vedenju; primerja svojo prakso z vrednotami šole).

Na takšen način se razvija osebnostna integriteta, saj gre za prenos etičnih načel v realne situacije vsakdana. Vzporedno se krepijo medosebni odnosi in socialne kompetence, saj prehranjevanje poteka v skupnem prostoru, kjer učenci:

- med seboj sodelujejo (starejši učenci prevzamejo mentorsko vlogo; mlajšim pomagajo pri pravilnem vedenju, prenosu pladnjev, orientaciji v prostoru),
- razvijajo spoštljivo komunikacijo (učijo se za nekaj prositi, zahvaliti se, počakati, ponuditi pomoč, razreševati nesoglasja brez konfliktnega tona),
- krepijo pripadnost skupini (skrb za skupni prostor razvija občutek »to je NAŠ prostor«; učenci vidijo rezultat svojega truda – čistejša jedilnica, manj odpadkov, boljši pretok obrokov),
- razvijajo empatijo (razumejo vidik kuhinjskega osebja, čistilk, dežurnih učiteljev; razmišljajo o vplivu svojega vedenja na druge),
- gradijo pozitivno klimo (jedilnica ni več prostor stresa ampak postopoma postane prostor sodelovanja in dobre volje).

Naša razvojna naloga je pokazatelj, da prehranjevanje ni logistični proces, temveč vzgojna situacija, v kateri se lahko vsakodnevno razvijajo ključne osebnostne in socialne kompetence. Vzpostavljeni so pogoji za: varno, predvidljivo in spoštljivo okolje, učinkovito komunikacijo, medvrstniško učenje, prevzemanje odgovornosti, etično odločanje ter pripadnost šoli. Tako se osebnostna integriteta in kakovostni odnosi neposredno povezujejo z uspešnostjo celotnega vzgojno-izobraževalnega procesa.

Skozi večletni projekt smo strokovni in drugi delavci spoznali, da je jedilnica eden najmočnejših odsevnih prostorov osebnostne integritete učencev. V vsaki situaciji so prisotni elementi odgovornosti, spoštovanja, pravičnosti, samodiscipline in empatije. Ko smo kot kolektiv pričeli ta prostor obravnavati kot neke vrste vzgojno-izobraževalno učilnico, so se začele spreminjati navade, odnosi in klima. Zelo jasno se vidi, da sprememba vedenja vedno sledi spremembi odnosa in notranje drže in ne obratno.

Medgeneracijsko sodelovanje

Na šoli smo izpeljali dogodek medgeneracijskega branja ob Tednu otroka med učenci 3. razreda in njihovimi starimi starši. Po pogovoru o prebranem je sledilo izdelovanje bralnega kazala. Dogodek je potekal v učilnici, nato pa smo ga zaključili v šolski telovadnici, kjer smo gostili ilustratorja, ki je predstavil svoje delo za učence prvega vzgojnoizobraževalnega obdobja.

Izvajali smo tudi projekt Beremo skupaj. Učenci 3. razreda so povabili učence 1. in 2. razreda in jim prebirali odlomke iz svojih najljubših knjig. Sledil je pogovor in skupno ustvarjanje o prebranem. Učenci so brali tudi na zunanjih površinah »pod oljkami«. Znotraj šole so iskali zaklad na tako imenovanih bralnih postajah. Čeprav gre na prvi pogled za bralne aktivnosti, so v ozadju močni vzgojni procesi, ki neposredno vplivajo na razvoj vrednot, odgovornosti in socialnih veščin.

V opisanih dejavnostih je osebnostna integriteta učencev razvidna skozi več konkretnih elementov:

- odgovornost (učenci se pripravijo na bralno srečanje, izberejo knjigo, se naučijo tekočega branja; prevzamejo odgovornost, da bodo mlajšim učencem ali starim staršem omogočili kakovostno bralno izkušnjo; pri bralnih postajah sledijo navodilom, ohranjajo red, skrbijo za material);
- skladnost med besedami in dejanji (učenec, ki bere ali razlaga drugim, mora biti: zbran, spoštljiv, vztrajen, pripravljen sodelovati – kar razvija notranjo integriteto, saj se otrok zaveda svoje vloge ter se trudi biti zgled);
- spoštljiv odnos do knjige, znanja in kulturne dediščine (obisk ilustratorja krepi spoštovanje do ustvarjalnega dela, truda in procesa nastajanja knjige; učenci se učijo, da ima vsako delo avtorja, delo, pomen);
- samorefleksija skozi pogovor oz. samorefleksija kot eden izmed ključnih vidikov osebnostne integritete (pogovor o prebranem – z mlajšimi, starši ali vrstniki – spodbuja: razmislek o lastnih mislih, zavedanje svojega razumevanja, primerjanje perspektiv, razvoj empatije – razumevanje, kako je zgodbo razumel nekdo drug);
- samorefleksija kot eden ključnih vidikov osebne integritete;
- odgovornost do prostora (branje »pod oljkami« zahteva premišljenost, spoštovanje zunanjega prostora, tišino in samodisciplino, kar krepi občutek skrbništva za šolski prostor).

Kar zadeva odnose, lahko dejavnost branja izstopa kot prostor medosebnega povezovanja. Razvijajo se različne vrste odnosov, kot so medgeneracijski odnosi, medvrstniški odnosi, odnosi s strokovnimi delavci in kulturnimi ustvarjalci ter ne nazadnje tudi odnos do skupnosti na splošno in tudi šolskih prostorov.

Filmska vzgoja

V okviru filmske vzgoje smo pri krepitvi celostnega razvoja izvajali naslednje: ogled filmov, razmišljanje ob filmu, izražanje mnenja, izdelava kratkih posnetkov, montaža, dodajanje zvoka, izdelovanje optičnih igrač, subliminalna sporočila v današnjem svetu, sinhronizacija risanke, izdelava daljšega videa iz lastnih fotografij na temo hrana in ekologija (odnos, pomembnost …) itd.

Osebnostna integriteta se zrcali v naslednjih segmentih:

- V kritičnem razmišljanju in samorefleksiji – pri dejavnostih, kot so razmišljanje ob filmu, izražanje mnenja ali pogovor o subliminalnih sporočilih, učenci razvijajo zmožnost analizirati sporočilo, se učijo ločiti dejstva od manipulacije, ozaveščati lastne odzive in čustva, reflektirati, zakaj jih nekaj nagovori ali zmoti. To je temelj notranje integritete, saj se otrok uči prepoznavati lastne vrednote in presojati svet okoli sebe.
- V odgovornosti pri ustvarjanju – izdelava posnetkov, fotografiranje, montaža, dodajanje zvoka, sinhronizacija … Vse zahteva: natančnost, vztrajnost, spoštovanje avtorskih pravic (ključni element integritete!), odgovoren odnos do tehnične opreme, prevzemanje odgovornosti za kakovost končnega izdelka. Učenec hitro vidi posledice svojega dela – video bo uspešen le, če bo posnet zbrano in odgovorno.

- V avtentičnosti in poštenosti – pri izražanju mnenja ob filmu se učenci učijo: izražati lastno stališče, ne ponavljati tujega, argumentirati, sprejeti drugačna mnenja. Avtentičnost in poštenost sta temelj osebne integritete.
- V samodisciplini in zbranosti – film zahteva: mirno gledanje, vztrajanje do konca, spoštovanje dela drugih. Učenci razvijajo zmožnost samoregulacije, kar je izjemno pomembno za integriteto.

Odnosi, ki se razvijajo skozi filmsko vzgojo zajemajo sodelovanje v skupini ali v dvojicah, spoštovanje različnih mnenj oziroma perspektiv, povezovanje z učitelji ali strokovnjaki in ne nazadnje tudi odnos do tematike (npr. hrana, ekologija) in filmske opreme.

Učenci ne pridobivajo le tehničnih spretnosti, temveč se učijo, kako biti odgovorni uporabniki in ustvarjalci medijskih vsebin, kar bi lahko razumeli kot sodobno obliko integritete.

Izzivi in ovire pri izvajanju

Pri našem delu v razvojni nalogi smo zaznali več ključnih izzivov. Prvi se nanaša na neenotnost pristopov, saj imajo strokovni delavci različne pedagoške stile in osebne interpretacije etičnih vprašanj. Prav tako moramo upoštevati čustva in človeško odzivanje v določenih situacijah, kar bi lahko bila obsežna raziskovalna tema.

Drugi izziv je pomanjkanje časa za poglobljeno refleksijo ter sistematično uvajanje socialno-čustvenih vsebin. Tretji izziv izhaja iz sprememb v kadrovski strukturi – večji odhod starejših sodelavcev in prihod novih zahteva ponoven premislek o strokovnih in osebnostnih pričakovanji. Zagotovo pa je največji izziv nepredvidljivo dogajanje in različnost oziroma raznolikost vpletenih na več ravneh, saj smo ljudje kompleksna bitja s svojimi zgodbami.

Sklep

V obilici vsakodnevnih dogodkov in glede na to, da smo ljudje čustvena bitja, je med dojemanjem osebnostne integritete in odnosov ter vsakdanom lahko velik razkorak. Prav zato je še toliko pomembneje, da v šolskem prostoru zavestno ustvarjamo trenutke, v katerih se učenci lahko učijo spoštljivega dialoga, čuječnosti in odgovornega ravnanja. Z načrtnimi dejavnostmi, kot so medgeneracijsko sodelovanje, skupno ustvarjanje, razmislek ob umetniških vsebinah in izmenjava osebnih pogledov, gradimo okolje, kjer se integriteta ne le razume kot vrednota, temveč tudi živi.

Vsak tak korak, ne glede na majhnost, prispeva k oblikovanju varnega, spodbudnega in odnosno bogatega prostora, v katerem učenci postopno razvijajo sposobnost refleksije, empatije in samostojnega odločanja. Postopno zato, ker se spremembe na področju vrednot in odnosov ne pokažejo takoj. Kot je zapisano v uvodniku revije *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* (2022), »na poti do izboljšav ni bližnjic«.

Ko se otroci lahko izrazijo, so slišani ter se hkrati učijo spoštovati meje drugih, se ustvarja skupnost, v kateri je razkorak med teorijo in prakso osebnostne integritete vse manjši. Tako šola postaja ne le kraj učenja, temveč prostor odnosa, odgovornosti in rasti – za učence in za nas, ki jih spremljamo.

Učenci pozitivno reagirajo na doslednost, predvidljivost in pravičnost. V situacijah, ko je komunikacija jasna, se učenci hitreje umirijo in sodelujejo pri iskanju rešitev. Poudarjajo, da si želijo biti vključeni v odločanje ter imeti občutek, da jih odrasli slišijo. V reviji *Vzgoja in izobraževanje* (3–4/2022) je zapisano,

da učenci razvijajo integriteto z notranjim dialogom in razumevanjem perspektive drugega (Mikuž Kos, 2022, str. 23). Na drugem mestu (Slokan, 2022) pa, da »tam, kjer imajo vodje visoko stopnjo integritete, prihaja do večje kakovosti odnosov in učinkovitosti«.

Naša razvojna naloga je pokazala, da integritete ni mogoče učiti zgolj deklarativno, temveč se razvija skozi vsakodnevno prakso in dosledno kulturo odnosov. Dober zgled je bistvo, ki se nanaša na vsa področja človeškega delovanja.

Dolgoročno vlaganje v etično držo, dialog in refleksijo je temelj trajnostnega razvoja šole, ki ni izolirana enota. Šola je del ožje oziroma širše skupnosti in s svojim zgledom pripomore k razvoju družbe, ki je poštena, odgovorna, empatična in etična. Integriteta mora biti življenjsko vodilo.

Viri in literatura

Feiman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record, 103*(6), 1013–1055.

Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact.* Jossey-Bass.

Hargreaves, A. in Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school.* Teachers College Press.

Mikuš Kos, A. (2022). Duševno zdravje otrok in mladostnikov v šolskem okolju. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(3–4), 23–25.

Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education* (2. izd.). University of California Press.

OECD. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030.* https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/

Slokan, S. (2022). Pogovor z dr. Simonom Slokanom: Ključna je vloga ravnatelja pri vzpostavljanju varnega in spodbudnega učnega okolja (Intervjuval J. Šoštar). *Vzgoja in izobraževanje, 53*(3–4), 26–29.

Šoštar, J. (2023). Integriteta učenca v kontekstu šole. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 21*(2), 101–110.

UNESCO. (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656

Moč majhnih dejanj: odnosi v številčnem kolektivu

Tina Glavan
Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani

Ključne besede:
odnosi, kolektiv, etika, komunikacija

Izvleček

Etika v številčnem šolskem kolektivu igra ključno vlogo, saj usmerja vedenje, odločitve in odnose med zaposlenimi. Zaradi raznolikih osebnosti in vrednot se pojavljajo nesporazumi, zato so jasne etične smernice nujne za spoštovanje, pravičnost in profesionalnost. Dobri odnosi med učitelji so tudi temelj spodbudnega učnega okolja, saj povečujejo sodelovanje, strokovno rast in zadovoljstvo. V okviru razvojne naloge smo oblikovali cilje, ki temeljijo na integriteti, transparentnosti, zaupanju in odgovornosti, ter oblikovali vprašanja za refleksijo vsakodnevnih interakcij. Poudarili smo doslednost, odprto komunikacijo in medsebojno dostopnost. V razvojni nalogi smo zato uvedli majhne, izvedljive aktivnosti za izboljšanje odnosov in prenos dobrih praks tudi na učence.

Predstavitev šole in dinamika vzgojno-izobraževalnega zavoda

Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani je razdeljena v dve enoti – matično in podružnično šolo. Na šoli je zaposlenih okoli 130 delavcev (od tega 98 strokovnih) ter tri pomočnice ravnateljice in ravnateljica. Šolo obiskuje v šolskem letu 2025/26 skupno 916 učencev, ki so razdeljeni v 40 oddelkov. Zaposleni sodelujemo znotraj 14 aktivov, ob tem pa so posamezni zaposleni hkrati vključeni v več aktivov zaradi raznolike narave dela in vpetosti v več dejavnosti iz raznolikih področij. Dodatno sta enoti matične in podružnične šole lokacijsko oddaljeni približno štiri kilometre. Razdalja podružnični enoti omogoča precej avtonomije, po drugi strani pa otežuje vsakodnevno vzdrževanje rednih odnosov med zaposlenimi.

Vsakodnevno življenje v številčni šoli je pestro in raznoliko – npr. številne (popoldanske) dejavnosti, diferencirane učne potrebe oddelkov ter posameznih učencev, polni/številčni oddelki, skrbno načrtovana

dežurstva, informativni ter posvetovalni sestanki – zato se moramo zaposleni potruditi, da najdemo trenutke za vzpostavitev in ohranitev dobrih medsebojnih odnosov, ki so osnova za varno in spodbudno šolsko okolje. Tako smo med glavnimi izzivi opazili: pomanjkanje časa in energije v ključnih trenutkih (npr. ob koncu šolskega leta, v vzgojno intenzivnih obdobjih), odpor do sprememb, nezainteresiranost za spremembe. V številčnem kolektivu je razumljivo, da se posamezniki distancirajo od vzpodbud in dražljajev, ki jim v določenem trenutku (ali pa tudi sicer) niso blizu. Posamezniki, ki so cilje in dejavnosti sprejeli in ponotranjili, pa so lahko med predlaganimi dejavnostmi utrdili občutke pripadnosti kolektivu in zaupanja v sodelavce.

Teoretična izhodišča in cilji v razvojni nalogi CREVIZ

Etika ima v številčnem šolskem kolektivu izjemno pomembno vlogo, saj usmerja vedenje, odločitve in medosebne odnose med zaposlenimi. Večji kot je kolektiv, bolj raznolike so osebnosti, vrednote in načini dela posameznikov, kar lahko vodi do nesporazumov, konfliktov ali nejasnosti glede tega, kaj je primerno ravnanje. Kot ugotavljata Özdoğru in Sarıer (2024), so razlike v vrednotah, časovni pritiski ter osebna zadržanost do sprememb glavne omejitve pri vzpostavljanju integritete ter pozitivnega okolja. Zato je nujno, da šola gradi na jasnih etičnih smernicah, ki spodbujajo spoštovanje, pravičnost, odgovornost in profesionalnost. Etično ravnanje zagotavlja, da se vsi zaposleni počutijo varne, slišane in enakovredne, kar krepi zaupanje in prispeva k boljši organizacijski kulturi.

Spodbudnega učnega okolja ni brez dobrih medosebnih odnosov. Učitelji so predstavniki šolske kulture in zgled vzpostavljanja dobrih odnosov ter reševanja konfliktov. Notranja dinamika med odraslimi zaposlenimi neposredno vpliva na vzdušje v celotni šoli ter tudi na učinkovitost izobraževalnih dejavnosti. Meredith idr. (2022) so navedli, da raziskave kažejo, da so dobri odnosi med učitelji bistveni za uspeh posameznika in organizacije v izobraževanju. Visoka sodelovalnost je povezana z višjim poklicnim zadovoljstvom, aktivno participacijo, profesionalnim razvojem in splošno učinkovitostjo. Tudi García-Martínez idr. (2021) navajajo odprtost in aktivno vključevanje kot pomembna elementa za razvoj skupne vizije šole. Ko med učitelji vladajo spoštovanje, odprta komunikacija in pripravljenost na medsebojno pomoč, se to odraža tudi v boljšem načrtovanju pouka, večji strokovni rasti ter bolj usklajenem delu z učenci. Po drugi strani pa lahko slabi odnosi, pomanjkanje podpore ali nejasna komunikacija ustvarijo napetosti, ki otežujejo tako profesionalno delovanje kot osebno dobro počutje. V velikem kolektivu se etičnost ne kaže le v spoštljivem sodelovanju, temveč tudi v doslednem varovanju zasebnosti, objektivni obravnavi učencev, medsebojni strokovni podpori ter odgovornem komuniciranju. Ko zaposleni ravnajo etično, ustvarjajo zgled za učence, ki opazujejo in posnemajo vedenjske vzorce odraslih. Hkrati se zmanjšuje možnost negativnih praks, kot so obrekovanje, nepravično obravnavanje ali pomanjkanje transparentnosti pri odločanju. Močan etični okvir v številčnem kolektivu tako prispeva k učinkovitejšemu timskemu delu, večji profesionalni integriteti in harmoničnejšemu šolskemu okolju, kar ima dolgoročno pozitiven vpliv na kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa.

Predstavniki šole v razvojni nalogi *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ) smo si kot orientacijo za cilje dejavnosti postavili vrednote integriteta, poštenost, transparentnost, zaupanje in odgovornost. Prizadevali smo si za kulturo jasne komunikacije med sodelavci. Cilj smo oblikovali kot: »Zagotoviti varno in spodbudno učno okolje za vse deležnike; spoštljiva in iskrena komunikacija med vsemi deležniki; krepitev odgovornosti posameznika za dobro počutje zaposlenih.«

Za orientacijo pri vsakodnevnih aktivnosti smo si postavili vprašanja za refleksijo (in navdih):

- *S katerimi dejavnostmi bomo spodbudili spoštljivo in iskreno komunikacijo?*
- *Kako spoštljiva in iskrena komunikacija vpliva na medsebojne odnose?*
- *S katerimi dejavnostmi vplivamo na varno in spodbudno okolje za vse deležnike?*
- *Kaj lahko vsak posameznik naredi za svoje dobro počutje in dobro počutje soudeležencev?*
- *Kako spodbuditi učitelje, da dejavnosti za boljše dobro počutje in spoštljivo komunikacijo prenesejo v razredne skupnosti?*

Zaupanje je v šolskem prostoru grajeno sistematično in premišljeno, saj je temelj vsakega uspešnega vzgojno-izobraževalnega procesa. Temeljni sta **doslednost in predvidljivost** pri dogovorih – zaposleni in posredno učenci morajo vedeti, da bodo procesi pravični in da se bodo dogovorjena pravila spoštovala. Poleg tega je pomembna **iskrena, spoštljiva in odprta komunikacija** (medsebojno se poskušamo razumeti in poslušati tudi, ko se ne strinjamo; uporabljamo »jaz-sporočila«; iščemo skupni jezik; se držimo dogovorov; upoštevamo raznolike potrebe in psihološka ozadja kolegov/učencev). Veliko vlogo imata tudi **prisotnost in dostopnost** – drug drugemu smo dosegljivi, si vzamemo čas za pogovor in ponudimo občutek varnosti in podpore. V številčnem kolektivu je ključno, da vsi zaposleni delujemo enotno. Zato se trudimo aktivno sodelovati s kolegi, si izmenjevati informacije in se usklajevati pri pristopih na vsakodnevni ravni. Kadar učenci vidijo, da odrasli med seboj sodelujemo, da smo poenoteni in da spoštujemo drug drugega, to dodatno krepi njihovo zaupanje v celoten sistem šole. Zaupanje se tako ne gradi le preko posameznikovih individualnih dejanj, temveč tudi preko pozitivne, profesionalne klime v celotnem učiteljskem kolektivu.

V okviru razvojne naloge CREVIZ smo se udeleženci usposabljanj ukvarjali s pristopi, ki gradijo kolektiv, v katerem se zaposleni čutijo povezane, cenjene in motivirane za sodelovanje. Med drugim želimo tukaj poudariti: jasnost dogovorov; vključevanje vseh zaposlenih v izmenjavo mnenj/razprave; pripravljenost za podajanje in sprejemanje povratne informacije. V velikem kolektivu je pomembno, da se učitelji zavedamo, da kolektiv stoji za nami. Pristopi, kot so medsebojno opazovanje pouka, deljenje gradiv, pomoč pri zahtevnih situacijah ter odprto izmenjevanje dobrih praks, bistveno krepijo timski duh. Projekti, ki zahtevajo medpredmetno ali timsko načrtovanje, so izjemna priložnost za povezovanje kolektiva. Skupno načrtovanje in porazdelitev odgovornosti utrjujeta občutek skupnosti. Hkrati je pomembno zavedanje, da smo znotraj kolektiva raznoliki posamezniki z naborom izkušenj in znanj, ki so edinstveni. Raznoliki osebnostni stili in pristopi k delu ali reševanju konfliktov so lahko osvežujoči ter obogatijo delovno okolje, če vzpodbujamo vključujoč odnos, v katerem smo cenjeni in varni. Vsak posameznik prispeva k boljši dinamiki skupine – s prevzemanjem odgovornosti za odločitve, komunikacijo in vedenje individualno vplivamo na ton kolektiva. Takšen, pozitiven odnos je posebej težko ohranjati v obremenjenih obdobjih, ko je časa in energije (za vzpodbude, pohvale, hvaležnost) malo. Z zavedanjem zadnjega smo predstavnice v razvojni nalogi poskusile v kolektivu uvesti majhne spremembe, ki od vključenih ne terjajo veliko dodatne energije, željnim pa omogočijo vzpostavitev ali izboljšanje odnosov, če to možnost izkoristijo. Pri izbiri dejavnosti nam je bil bistven kriterij majhni in obvladljivi koraki, saj smo upoštevale siceršnjo obremenitev zaposlenih z vzgojno-izobraževalnim delom. Upoštevale smo tudi naslednje predpostavke:

- dejavnosti za vse zaposlene so bile/bodo izvedene na rednih mesečnih konferencah;
- zamisli za neformalne oblike druženja podajamo vsi;
- neformalnih oblik druženja se udeležimo prostovoljno glede na lastni interes in čas;

- spodbujamo pozitivno naravnanost;
- usmerjamo kolege v ustrezne stile komunikacije vsakodnevno in v primeru konfliktov.

Tako smo v času trajanja razvojne naloge izvedle več kratkih dejavnosti, ki zajemajo vzpostavitev dobrih odnosov med zaposlenimi in nato prenos dejavnosti tudi na učence. Vidne so v preglednici 1.

Preglednica 1: Prikaz dejavnosti v okviru razvojne naloge

AKTIVNOST	PRIMER	CILJNA SKUPINA	NAMEN
Adventni koledar z idejami/vzpodbudami za vzpostavitev odnosov s sodelavci.	Zahvali se sodelavcu/ki, ki ti je danes polepšal/a dan.	Zaposleni.	Opomnik zaposlenim, da lahko vplivamo na razpoloženje drug drugega z majhnimi gestami prijaznosti.
Kratke gibalne dejavnosti za sprostitev in boljše počutje na mesečnih konferencah.	3 minute Brain Gym	Zaposleni in vsakodnevna uporaba pri delu z učenci.	Sprostitev, dvig energije in razpoloženja.
Odpiranje prostora za pogovor in izmenjavo mnenj, misli ob nekem problemu, zamisli na mesečnih konferencah.	Spraševanje po mnenju zaposlenih ob uvajanju novosti, ki vplivajo na vse udeležence VIZ.	Zaposleni.	Demokratičnost odnosov; občutek vključenosti pri odločitvah, ki vplivajo na vse.
Krajše dejavnosti za mreženje v kolektivu.	Kratki vprašalnik – Najdi nekoga, ki …	Zaposleni in vsakodnevna uporaba pri delu z učenci.	Spoznavanje/srečanje s sodelavcem/-ko, ki vsakodnevno deluje izven ožjega aktiva. Empatičnost in razumevanje zahtev drugega delovnega mesta.

AKTIVNOST	PRIMER	CILJNA SKUPINA	NAMEN
Sprotno delo v naključnih skupinah.	Razpored v skupine po naključnem kriteriju zlaganja delov sestavljanke v sliko.	Zaposleni in vsakodnevna uporaba pri delu z učenci.	Spoznavanje/srečanje s sodelavcem/-ko, ki vsakodnevno deluje izven ožjega aktiva. Empatija in razumevanje zahtev drugega delovnega mesta.
Dejavnosti za dobro duševno zdravje.	Tabela »Postavi prioritete«.	Zaposleni.	Opolnomočenje za soočanje s stresnimi situacijami na ravni posameznika.
Prednovoletna druženja in zaključne ekskurzije za zaposlene.	Prostovoljno in samoiniciativno neformalno druženje.	Zaposleni.	Sproščen in neobremenjen klepet. Povezovanje osebnih izkušenj v zasebnem in delovnem okolju.
Oglasna deska z zamislimi za neformalno druženje.	Povabilo k foto-orientaciji, pohodu, ogledu predstave ali filma.	Zaposleni.	Sproščen in neobremenjen klepet. Povezovanje osebnih izkušenj v zasebnem in delovnem okolju.
Anonimna skrinjica za pohvale v zbornici.	Dobro načrtovanje in izvedba dneva dejavnosti.	Zaposleni.	Kljub pomanjkanju časa in hitri izmenjavi v zbornici se lahko zahvalimo sodelavcu/-ki ali izrazimo drug pozitiven komentar, podamo predlog za pozitivno naravnano dejavnost.
Izobraževanja oziroma delavnice za kolektiv »Kako poskrbim za svoje dobro počutje«.	Predavanje na temo preprečevanja izgorelosti.	Zaposleni.	Opolnomočenje za soočanje s stresnimi situacijami na ravni posameznika.

AKTIVNOST	PRIMER	CILJNA SKUPINA	NAMEN
Učenje »jaz-komunikacije«.	Predstavitev pristopa »Motiželjko«.	Učenci.	Opolnomočenje za jasno komunikacijo in postavljanje meja v vsakodnevnih interakcijah.
Prireditve v sodelovanju s starši in lokalno skupnostjo.	Športfest, Božični bazar.	Učenci, učitelji, starši in lokalna skupnost.	Spoštljiva medsebojna komunikacija in vzpostavljanje sodelovalnih odnosov, ki so zgled učencem.
Vzpodbujanje sproščenega in pozitivnega odnosa v šolskem okolju.	Decembrski »petkovi izzivi« z nenavadnimi nalogami za zaposlene in učence.	Učenci, zaposleni.	Vzpodbujanje kreativnih rešitev ter zbližanje in sproščanje preko humornih izzivov.

V številčnem kolektivu in ob številnih obremenitvah se lahko med zaposlene prikrade občutek preobremenjenosti, osamljenosti in nerazumljenosti, saj je tempo dela hiter in intenziven, interakcije med sodelavci pa kratke in površne. V takšnih in tudi drugačnih pogojih dela so konflikti neizogibni. Tudi Shilling (2024) je navedla, da je konflikt normalen del življenja in se bo občasno zgodil v vsaki vrsti odnosa. Konflikt je lahko priložnost, da dobimo vpogled v razmišljanje in vrednote drugega ter razumemo njegove osebne motive. Sposobnost sprejeti konflikt je znak zdrave organizacije, saj je osnova zaupanja. Zaposlene vzpodbujamo h kulturi, v okviru katere se težave rešujejo sproti, odprto in spoštljivo ter komunikacija temelji na profesionalnosti in zavedanju, da ima vsak posameznik lasten nabor izkušenj in potreb, iz katerih izhaja. Jasna in spoštljiva komunikacija, dobro definirani dogovori in pripravljenost prisluhniti so osnova za dobro sodelovanje med zaposlenimi. V primeru potrebe po razreševanju spora je pomembna vloga tretje osebe, ki izvede pogovor med vpletenimi z osebno integriteto, mirnostjo, brez lastne/osebne prizadetosti in korektno ter pravično do vseh udeležencev. Posledica dobrega razreševanja konfliktov je tudi ohranitev dobrega odnosa prizadetih s tretjo osebo/mediatorjem. Takšne uspešne intervencije dolgoročno izboljšajo stanje odnosov v kolektivu. V času razvojne naloge so zaposleni lahko svoje mnenje o počutju v zavodu izrazili z anketnim vprašalnikom, ki so ga imeli na voljo za izpolnjevanje dvakrat. Preko vprašalnika so lahko poudarili področja, ki jih cenijo pri sodelavcih, vodstvu ter svojem delovnem mestu, ter tudi navedli pomanjkljivosti. Med posamezniki, ki so želeli izboljšanje klime v zavodu, je visoko cenjeno spoštovanje med zaposlenimi, preko vprašalnika pa se je tudi pokazalo, da se zaposleni zavedamo, da je to posledica številnih manjših etičnih odločitev, npr. da ne opravljamo sodelavcev, se potrudimo za spoznavanje (novih) sodelavcev, ponudimo pomoč sodelavcem in se držimo dogovorov. Na podlagi anketnega vprašalnika se je pokazal tudi pomen neformalnih situacij, ki sodelavce

povezujejo – več posameznikov je kot priljubljeno in pomembno vezivo v kolektivu poudarilo čas za druženje ter sproščen klepet o (izven)šolskih interesih.

Sklep in individualna odgovornost

Z zavedanjem pomembnosti individuuma za kolektiv se je treba opominjati, da so medosebni odnosi v šoli – ne glede na njeno velikost ali dinamiko – vedno rezultat dejanj posameznikov. Vsak od nas nosi odgovornost za to, kako pristopa k drugim, kako komunicira in kako prispeva k ustvarjanju pozitivnega vzdušja. Vzpostavljanje odnosov nikoli ni povsem preprosto; zahteva osebno izpostavljanje, odprtost in pripravljenost tvegati, da ne bo vedno vse sprejeto kot popolno ali brez napak. Toda prav to tveganje je ključ do gradnje pristnih, zaupljivih in podpornih povezav. Ko si upamo stopiti korak naprej, pristopiti k sodelavcu ali učencu ter pokazati iskrenost in spoštovanje, ustvarjamo temelje za odnose, ki bogatijo tako naš profesionalni kot osebni svet. Zato je vredno vložiti trud – saj kakovostni odnosi niso naključje, temveč rezultat poguma, odgovornosti in predanosti vsakega posameznika.

Viri in literatura

García-Martínez, I., Montenegro-Rueda, M., Molina-Fernández, E., in Fernández-Batanero, J. M. (2021). Mapping teacher collaboration for school success. *School Effectiveness and School Improvement*, *32*(4), 631–649. https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1925700

Meredith, C., Moolenaar, N., Struyve, C., Vandecandelaere, M., Gielen, S., in Kyndt, E. (2022). The importance of a collaborative culture for teachers' job satisfaction and affective commitment. *European Journal of Psychology of Education, 38,* 43–62.

Özdoğru, M., Sarıer, Y. (2024) The relationship of ethical leadership with teachers' organizational behavior, attitudes, and perceptions: a meta-analysis study. *Humanit Soc Sci Commun* 11, 1538. https://doi.org/10.1057/s41599-024-04070-6

Schilling, B. (2024). When heads collide: Navigating conflict in the workplace. *AABP Annual Conference Proceedings, 57*(2), 120.

Etična drža in osebnostna integriteta kot osnova varnega in spodbudnega okolja

Andreja Koščak in Ariadna Agnič
Osnovna šola Dolenjske Toplice in Vrtec Gumbek v OŠ Dolenjske Toplice

Ključne besede:
etična drža,
osebnostna integriteta,
varno učno okolje,
medosebni odnosi

Izvleček

Prispevek obravnava, kako etična drža in osebnostna integriteta zaposlenih prispevata k ustvarjanju varnega in spodbudnega učnega okolja v Osnovni šoli Dolenjske Toplice in Vrtcu Gumbek v OŠ Dolenjske Toplice. Predstavljene so izkušnje, pridobljene v okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika v vzgojno-izobraževalnih zavodih* (CREVIZ), s poudarkom na gradnji zaupanja, spoštljivi komunikaciji, reševanju konfliktov in krepitvi občutka pripadnosti. Prispevek poudarja pomen etičnega zgleda zaposlenih ter refleksije lastne prakse kot ključnega elementa strokovne in osebnostne rasti. Poseben poudarek je namenjen kontinuiteti vrednot med vrtcem in šolo ter sodelovanju vseh deležnikov pri oblikovanju podporne učne skupnosti, v kateri so odnosi temelj uspešnega vzgojno-izobraževalnega delovanja.

Uvod

Osnovna šola Dolenjske Toplice je šola z dolgoletno tradicijo, ki svoje delovanje gradi na spoštovanju, sodelovanju in varnosti. Kot osrednja vzgojno-izobraževalna ustanova v kraju ima pomembno vlogo pri oblikovanju vrednot in vedenjskih vzorcev otrok ter pri ustvarjanju zaupanja v lokalni skupnosti. V zadnjih letih se šola aktivno vključuje v nacionalne programe Zavoda RS za šolstvo, med katerimi izstopa program Varno in spodbudno učno okolje (VSUO) pa tudi razvojna naloga *Celostni razvoj in etika v vzgojno-izobraževalnih zavodih* (CREVIZ), ki omogoča poglobljen razmislek o etičnih temeljih našega dela.

Glavni cilj, ki smo si ga zastavili v okviru razvojne naloge, je krepitev osebnostne integritete zaposlenih in vzpostavljanje odnosov, temelječih na zaupanju in spoštovanju. Odločili smo se, da bomo reflektirali

področje osebnostne integritete in odnosov, saj prav odnosi med učitelji, učenci in starši odločilno vplivajo na počutje, motivacijo in uspešnost učencev. Etična drža v vsakdanjih odločitvah – v komunikaciji, reševanju konfliktov ali ravnanju z informacijami – je temelj varnega in spodbudnega učnega okolja, v katerem se vsi počutijo slišane in cenjene.

Celostni razvoj in etika v šolskem okolju nista le teoretična pojma, temveč konkretni vodili za prakso. V našem kolektivu ju razumemo kot proces osebne rasti, refleksije in odgovornosti. Učitelji s svojim zgledom prenašamo vrednote na učence, obenem pa se učimo iz vsakodnevnih izkušenj in situacij, ki zahtevajo premišljene etične odločitve. Izziv, ki ga opažamo, je predvsem uravnoteženje med profesionalno avtonomijo in skupnimi vrednotami. V sodobni šoli, kjer so odnosi večplastni in zahtevni, je pomembno ohraniti zavedanje, da integriteta ni le poštenost, temveč tudi skladnost med besedami in dejanji, med osebnimi in strokovnimi načeli.

Pomemben del vzgojno-izobraževalnega prostora Osnovne šole Dolenjske Toplice predstavlja tudi Vrtec Gumbek, ki s svojim delovanjem soustvarja temelje celostnega razvoja otrok že v zgodnjem otroštvu. V vrtcu posebno pozornost posvečamo ustvarjanju varnega, čustveno podpornega okolja, saj se zavedamo, da prav najzgodnejše izkušnje pomembno vplivajo na razvoj otrokove osebnosti, samopodobe in socialnih veščin. Vrednote, kot so zaupanje, sodelovanje, odgovornost in spoštovanje drugačnosti, se v vrtcu uresničujejo skozi vsakodnevne odnose, igro in zgled odraslih. Na ta način vrtec aktivno prispeva k uresničevanju ciljev razvojne naloge ter soustvarja kulturo zaupanja in varnosti v celotni vzgojno-izobraževalni ustanovi.

Osebnostna integriteta in odnosi

Gradnja in vzdrževanje zaupanja

Zaupanje je temelj vsakega kakovostnega odnosa. Na naši šoli ga gradimo z doslednostjo, odprto komunikacijo in spoštovanjem različnih mnenj. Vodstvo šole spodbuja dialog med učitelji, svetovalno službo in starši, v katerem se težave obravnavajo transparentno in brez obsojanja. Z učenci gradimo zaupanje skozi redno razredno refleksijo, pogovore o počutju in tedenske kroge skupnosti, v katerih imajo učenci možnost izraziti mnenje in sooblikovati razredna pravila.

V predšolskem obdobju pomembno mesto zavzema skrbno oblikovanje odnosov, ki otrokom zagotavljajo občutke varnosti, sprejetosti in zaupanja. Vzgojitelji s svojo stalno prisotnostjo, doslednostjo in občutljivim odzivanjem na otrokove potrebe ustvarjajo stabilno okolje, v katerem se lahko otroci razvijajo in učijo brez strahu. Z otroki gradijo zaupanje skozi vsakodnevne rutine, igro, pogovor in individualne pristope, pri čemer je v ospredje postavljeno negovanje otrokovega čustvenega doživljanja. Otrokom omogočajo, da svoja čustva, mnenja in potrebe izražajo na njim razumljiv način, odrasli pa jih pri tem poslušajo in podpirajo. S starši vzpostavljajo partnerski odnos, ki temelji na odprti komunikaciji, medsebojnemu spoštovanju in skupnemu iskanju rešitev v dobro otroka. Takšen pristop omogoča krepitev zaupanja vseh deležnikov ter predstavlja pomemben temelj za nadaljnje vključevanje otrok v šolsko okolje in širšo skupnost.

Pri vzpostavljanju zaupanja imajo ključno vlogo tudi starši kot pomembni partnerji pri vzgoji in oblikovanju otrokovih vrednot. Odziv staršev na vključevanje vsebin s področja etike in integritete je bil v večini pozitiven, še posebej kadar smo dejavnosti zasnovali kot skupno doživetje ali sodelovanje. Starše

smo vključevali v kulturne, gibalne in kulinarične dejavnosti ter skupne dogodke, s katerimi smo krepili občutek skupnosti. Posebno pozornost smo namenili tudi skupnemu izobraževalnemu roditeljskemu sestanku, na katerem smo skupaj s starši odprli temo pomena postavljanja jasnih in doslednih meja. Takšne oblike sodelovanja so prispevale k večji usklajenosti pričakovanj, krepile kakovost našega sodelovanja ter omogočale enotnejša vzgojna sporočila, kar prispeva k večji otrokovi varnosti in občutku zaupanja.

Učinkovita in spoštljiva komunikacija

Za kakovostno komunikacijo uporabljamo različne strategije, med katerimi se je kot najučinkovitejša izkazala nenasilna komunikacija (NVC). Učitelje spodbujamo, da v pogovoru z učenci izražajo opažanja brez sodb, poslušajo z empatijo in iščejo rešitve, ki temeljijo na sodelovanju. V kolektivu redno izvajamo pedagoške posvete in timske pogovore, v katerih vadimo komunikacijske veščine in razmišljamo o etičnih dilemah.

Učinkovita in spoštljiva komunikacija v predšolskem obdobju je prilagojena razvojni ravni otrok in temelji predvsem na zgledu odraslih, na jasnosti in čustveni odzivnosti. V vrtcu vzgojitelji uporabljajo elemente nenasilne komunikacije skozi vsakodnevne interakcije, pri čemer poudarjajo poimenovanje čustev, potrjevanje otrokovega doživljanja in usmerjanje k iskanju sprejemljivih rešitev. Otroci se skozi rutino, igro in vodene pogovore postopno učijo izražati svoja čustva, potrebe, upoštevati druge in reševati konflikte na miren način.

Pomemben del komunikacije predstavlja tudi sodelovanje z družinami, pri katerem vzpostavljamo odprt in spoštljiv dialog, usmerjen v dobro otroka. Redni strokovni pogovori med vzgojitelji, pomočniki in strokovnimi delavci omogočajo izmenjavo izkušenj, refleksijo komunikacijskih pristopov ter skupno oblikovanje razvojnih strategij, skladnih z vrednotami celostnega razvoja in etike v vzgoji.

Reševanje konfliktov in ohranjanje integritete

Konflikti so sestavni del življenja v šoli. Ključno je, kako jih razumemo in obravnavamo. Na OŠ Dolenjske Toplice stremimo h kulturi dialoga, pri kateri konflikt ni poraz, temveč priložnost za učenje in rast. Učitelji se trudimo ohraniti profesionalno distanco in notranji mir, tudi kadar so situacije čustveno zahtevne. S tem učencem kažemo, da se lahko težave rešujejo spoštljivo, brez agresije in z jasno izraženimi mejami.

V vrtčevskem okolju konflikte razumemo kot naraven del socialnega učenja in razvoja posameznikovih socialno-čustvenih kompetenc. Otroci se šele učijo prepoznavati svoja čustva, uravnavati impulze in upoštevati perspektivo drugega. Vzgojitelji imajo pomembno vlogo pri usmerjenem in doslednem posredovanju v konfliktnih situacijah, saj s spoštljivo komunikacijo, jasnimi mejami in usmerjanjem otrok v razumevanje posledic njihovih dejanj delujejo kot zgled samoregulacije in etične drže. Otrokom pomagajo ubesediti doživljanje, poiskati rešitve in ponovno vzpostaviti občutek varnosti v skupini. Pri tem pa skrbijo, da ohranjajo otrokovo dostojanstvo in tudi lastno strokovno in osebnostno integriteto. Prav skladnost in doslednost med besedami in dejanji predstavljata temelj zaupanja v predšolskem kolektivu.

Sodelovanje in občutek pripadnosti

Velik poudarek namenjamo gradnji občutka skupnosti. Projekti znotraj zavoda, kot so *Šola kot varno in spodbudno okolje*, *Medgeneracijsko sodelovanje* in *Teden prijaznosti*, krepijo povezanost med učenci, učitelji in drugimi zaposlenimi. Učenci se z vključevanjem v različne dejavnosti učijo odgovornosti, sodelovanja

in solidarnosti. To jim daje občutek, da so pomemben del šolske skupnosti, kar pozitivno vpliva na njihovo samopodobo in vedenje.

V vrtcu razvijamo pripadnost skozi vsakodnevne skupne dejavnosti, rutine in projekte, ki spodbujajo sodelovanje, medsebojno pomoč in sprejemanje drugačnosti. Otroci se preko skupne igre, praznovanj, sodelovanja v projektih, povezovanjem z lokalnim okoljem učijo, da so del širše skupnosti. Vzgojitelji z vključujočim pristopom skrbijo, da se vsak otrok v skupini čuti sprejetega, slišanega in pomembnega.

Primer dobre prakse

Kot dobro prakso navajamo kolektivno refleksijo primerov iz prakse, ki jo redno izvajamo na pedagoških konferencah in sestankih aktiva. Na ta način zaposleni skupaj analiziramo izzive, iščemo rešitve in se učimo drug od drugega. Ta pristop se je izkazal kot zelo učinkovit, saj povečuje strokovno povezanost in zaupanje v kolektivu.

V proces so aktivno vključeni tudi zaposleni Vrtca Gumbek, kjer prav tako spodbujamo skupno refleksijo vsakodnevnih vzgojnih situacij. Na strokovnih aktivih, timskih pogovorih, delovnih sestankih, kolegialnih hospitacijah in vzgojiteljskih zborih obravnavamo konkretne primere iz prakse in jih povezujemo z odnosi, komunikacijo in etičnimi dilemami. Sodelovalna analiza primerov nam omogoča izmenjavo izkušenj, medsebojno podporo ter razvijanje skupnih strokovnih pristopov, ki temeljijo na sodelovanju, zaupanju in strokovni integriteti. Tak način dela med nami krepi občutek pripadnosti celotnemu kolektivu ter prispeva h kontinuiteti vzgojno-izobraževalnih pristopov.

Opaženi izzivi in načrti za izboljšave

Pri uvajanju vsebin o integriteti in etičnih vrednotah se je kot poseben izziv pokazala raznolikost kolektiva in starostni razpon otrok, saj se potrebe in načini učenja pomembno razlikujejo med najmlajšimi predšolskimi otroki in učenci. Dejavnosti smo tako morali prilagajati tako po vsebini, zahtevnosti kot tudi jeziku, s katerim smo pojasnjevali pravila, meje ter spoštljivo komunikacijo. Kot učinkovite so se pokazale dejavnosti in oblike dela, ki so etiko povezovale s konkretnimi življenjskimi situacijami otrok (npr. *Teden prijaznih besed*, *Medgeneracijsko sodelovanje*, dobrodelne akcije) ter elementi, ki podpirajo samoregulacijo (npr. kotički za umirjanje). Ob tem smo prepoznali potrebo po rednem in kakovostnem usklajevanju strokovnih delavcev, izmenjavi primerov dobrih praks in jasnih dogovorih o skupnih odzivih odraslih v različnih vzgojno zahtevnih situacijah. Navedeni izzivi so nam predstavljali izhodišče za načrtovanje nadaljnjih skupnih izboljšav, usmerjenih v večjo usklajenost vzgojnih pristopov in dosledno etično ravnanje na ravni celotne ustanove.

Na ravni šole kljub napredku ugotavljamo, da je vzdrževanje integritete zahtevno v okoliščinah pritiska, pomanjkanja časa in različnih pričakovanj staršev. Izziv ostaja tudi enotno razumevanje vrednot in njihova uporaba v vsakodnevnih situacijah. V prihodnje bomo več pozornosti namenili usposabljanju zaposlenih na področju etične komunikacije ter vključevanju učencev v pogovore o vrednotah in odgovornosti.

Podobne izzive zaznavamo tudi v vrtčevskem okolju, kjer se zaposleni soočajo z zahtevami vsakodnevnega dela, ki je razpeto med raznolikimi potrebami otrok ter pričakovanji staršev. Zahtevno je ohranjati etično držo v situacijah, ki zahtevajo hitro odzivanje, hkrati pa premišljeno in spoštljivo ravnanje. Zato v prihodnje načrtujemo poglabljanje refleksije vzgojnih praks, dodatna samoizobraževanja na področju etičnega presojanja, samoregulacije in razvijanja komunikacijskih veščin. Posebno pozornost pa bomo namenili

tudi ozaveščanju staršev o pomenu skupnih vrednot in partnerskega sodelovanja. S takšnimi pristopi bomo prispevali k nadaljnjemu razvoju varnega in spodbudnega okolja v vrtcu in šoli kot celostni vzgojno-izobraževalni ustanovi, v kateri so vrednote integritete prepoznane kot skupna odgovornost vseh deležnikov.

Lastna spoznanja

Proces vključevanja v razvojno nalogo CREVIZ je zaposlenim v OŠ Dolenjske Toplice, skupaj z Vrtcem Gumbek, pomagal poglobiti razumevanje etike kot žive vrednote, ne kot formalnega pravila. Etika se uresničuje v vsakodnevnih odnosih, ravnanjih in odločitvah. Skozi načrtne refleksije in skupne razprave smo spoznali, da se osebnostna integriteta gradi postopoma – z doslednostjo, samoregulacijo in skladnostjo med vrednotami, načeli ter konkretnimi dejanji v vzgojno-izobraževalni praksi.

Tako v šolskem kot vrtčevskem prostoru so zaposleni pozornejši na svoje odzive, ton komunikacije in vpliv, ki ga imajo na druge. Posebej se je okrepilo zavedanje pomena varnega prostora za spoštljivo, odprto in empatično komunikacijo med zaposlenimi, v katerem so etične dileme razumljene kot priložnost za učenje in strokovno rast. Izkušnje iz vrtca so dodatno poudarile pomembnost zgodnjega oblikovanja odnosov, ki temelji na zaupanju, varnosti in stabilnosti, kar pomembno prispeva h kontinuiteti vrednot in vzgojnih pristopov pri prehodu otrok iz vrtca v šolo.

Sklep

Z refleksijo in izkušnjami v okviru razvojne naloge smo se naučili, da etična drža in osebnostna integriteta nista samoumevni, ampak ju je treba zavestno razvijati, negovati in podpirati. Pomembno spoznanje je bilo, da se etika in integriteta uresničujeta na vseh ravneh delovanja ustanove – v odnosih med zaposlenimi, v vzgojno-izobraževalnem procesu ter v sodelovanju s starši in lokalno skupnostjo. Opazili smo, da se pozitivni učinki kažejo tam, kjer so odnosi pristni, komunikacija odprta in kjer se vsak počuti slišanega.

Izkušnje iz šolskega in vrtčevskega okolja so potrdile pomen kontinuitete vrednot in vzgojnih pristopov od najzgodnejšega obdobja naprej. Le skupno razumevanje etičnih načel omogoča oblikovanje varnega in spodbudnega okolja, v katerem otroci in učenci postopno razvijajo svoje socialne, čustvene in moralne kompetence, zaposleni pa občutek avtonomije, odgovornosti in medsebojnega zaupanja.

Za prihodnost vidimo kot ključne naslednje korake:

- nadaljnja krepitev timske kulture in strokovnega dialoga,
- vključevanje etičnih tem v strokovne razprave,
- usposabljanje zaposlenih za reševanje konfliktov in etično odločanje,
- sistematično skrb za dobro počutje učencev in zaposlenih.

Zavedamo se, da vrtec in šola nista le prostor za pridobivanje znanja in veščin, temveč tudi skupnost, v kateri se oblikujejo značaji, vrednote in odnosi. Naša skupna naloga in odgovornost je, da z zgledom in doslednostjo ter premišljenim delovanjem ustvarjamo okolje, kjer integriteta postane del vsakodnevne kulture spoštovanja, zaupanja in odgovornega sobivanja.

Viri in literatura

Kranjc, T., Drolc, A., Nose Pogačnik, Š., Pevec, M., Slivar, B., Uranjek, J., in Weilguny, M. (2019). *Varno in spodbudno učno okolje* (Zbirka Kakovost v vrtcih in šolah, 4). Šola za ravnatelje.

Kurikulum za vrtce 2025 (PDF). (2025). Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S., in Gramc, J. (2017). *Socialno in čustveno opismenjevanje za boljšo vključenost*. Zavod RS za šolstvo.

Zavod RS za šolstvo. (2020). *Varno in spodbudno učno okolje: izhodišča za razvojno delo šol*. Zavod RS za šolstvo.

Zavod RS za šolstvo. (2022). *Celostni razvoj otroka in učenca v vzgojno-izobraževalnem procesu*. Zavod RS za šolstvo.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2023). *Strokovna priporočila za razvoj socialnih in čustvenih kompetenc v šoli in vrtcu*. Zavod RS za šolstvo.

Zaupanje, spoštovanje in sodelovanje – gradniki osebnostne integritete v naši šoli

Sara Hočevar
Osnovna šola Juršinci

Ključne besede:
zaupanje, spoštovanje, osebnostna integriteta, varno in spodbudno učno okolje, spoštljiva komunikacija

Izvleček

Prispevek predstavlja poglobljen in sistematičen prikaz dolgoročnega procesa razvijanja osebnostne integritete v Osnovni šoli Juršinci, ki temelji na zaupanju, spoštovanju in sodelovanju vseh deležnikov šolske skupnosti. Izhajamo iz prepričanja, da šola ni zgolj prostor posredovanja znanja, temveč tudi pomemben vzgojni in socializacijski prostor, v katerem se oblikujejo vrednote, odnosi in načini ravnanja. V okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* smo zato načrtno in premišljeno oblikovali varno, spodbudno in vključujoče učno okolje, v katerem vrednote niso zgolj učna vsebina, temveč se udejanjajo v vsakodnevnih odnosih, pedagoških praksah in šolski kulturi.

Prispevek združuje teoretična izhodišča s praktičnimi izkušnjami ter osvetljuje pomen osebnostne in profesionalne integritete zaposlenih v vzgoji in izobraževanju. Posebna pozornost je namenjena vlogi učitelja kot zgleda, saj učenci vrednot in vzorcev vedenja ne prevzemajo le na kognitivni ravni, temveč jih ponotranjijo predvsem skozi opazovanje ravnanja odraslih. Predstavljeni so konkretni primeri dobre prakse, kot so jutranji krog, uporaba govoreče žoge, tehnika »stopi v moje čevlje« ter projekt Dan prijaznosti, ki prispevajo k razvoju zaupanja, spoštljive komunikacije, empatije in odgovornega reševanja konfliktov.

Na podlagi kvalitativne evalvacije ugotavljamo, da dosledno, reflektirano in avtentično delovanje zaposlenih pomembno prispeva k pozitivni šolski klimi, večjemu občutku pripadnosti ter razvoju socialno-čustvenih kompetenc učencev. Prispevek potrjuje, da je celostni razvoj mogoče uresničevati le v šoli, ki vrednote ne le zagovarja, temveč jih tudi živi ter s tem ustvarja pogoje za celostno rast posameznika in celotne šolske skupnosti.

Uvod

Šola je eden najpomembnejših prostorov socializacije otrok in mladostnikov. V njej se ne posreduje zgolj znanje, temveč se oblikujejo vrednote, odnosi, načini komuniciranja ter razumevanje sebe in drugih. V sodobni družbi, zaznamovani s hitrimi spremembami, negotovostjo in raznolikimi pritiski, postaja vloga šole pri vzgoji še toliko pomembnejša. Učenci v šoli ne iščejo le znanja, temveč tudi varnost, sprejetost in razumevanje.

V Osnovni šoli Juršinci že več let zavestno in načrtno gradimo šolsko kulturo, ki temelji na zaupanju, spoštovanju, sodelovanju in odgovornosti. Prepričani smo, da uspešno učenje ni mogoče brez kakovostnih odnosov ter da so vrednote temelj vsakega vzgojno-izobraževalnega procesa. Prav odnosi med učenci, učitelji, starši in vodstvom šole ustvarjajo okvir, znotraj katerega se lahko razvija celostna posameznikova osebnost.

V okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* smo se osredotočili na področje osebnostne integritete in odnosov v šolskem prostoru. Izhajali smo iz spoznanja, da šola ni zgolj organizacija, temveč skupnost ljudi, v kateri imajo vsakodnevna dejanja, besede in odločitve dolgoročen vpliv. Namen prispevka je predstaviti teoretična izhodišča, cilje in praktične izkušnje našega dela ter pokazati, da vrednote v šoli niso učinkovite, če ostajajo zgolj zapisane v dokumentih, temveč morajo biti vidne in žive v vsakdanjem pedagoškem delovanju.

Šola kot vrednotni in socializacijski prostor

Vzgojno-izobraževalna ustanova ni nevtralen prostor, temveč okolje, v katerem se neprestano oblikujejo vrednote, stališča in načini vedenja. Šola ima poleg izobraževalne tudi izrazito vzgojno funkcijo, saj učenci v njej vsakodnevno opazujejo, doživljajo in ponotranjajo načine odnosov, reševanja problemov ter odzivanja na različne situacije. Prav zato je vprašanje vrednot, etike in integritete v šolskem prostoru izjemno pomembno.

Šolsko okolje predstavlja enega ključnih socializacijskih prostorov otrok in mladostnikov. V njem se učenci učijo sobivanja, sodelovanja, spoštovanja pravil ter odgovornosti za lastna dejanja. Raziskave kažejo, da pozitivna šolska klima pomembno vpliva na dobro počutje učencev, njihovo učno motivacijo in občutek pripadnosti. Učenci, ki se v šoli počutijo varne in sprejete, lažje razvijajo samopodobo, zaupanje vase in v druge ter prevzemajo odgovornost za svoje ravnanje.

Osebnostna integriteta v šolstvu

Integriteta v najširšem pomenu pomeni skladnost med posameznikovimi vrednotami, prepričanji, besedami in dejanji. V šolskem prostoru se učiteljeva osebnostna integriteta kaže v poštenosti, odgovornosti, strokovnosti, doslednosti in spoštovanju do učencev, sodelavcev ter staršev. Učitelj s svojim ravnanjem vsakodnevno sporoča, kaj je v šoli pomembno in sprejemljivo.

Strokovna literatura poudarja, da učitelji z visoko stopnjo integritete pomembno vplivajo na oblikovanje moralnih vrednot učencev ter na splošno šolsko klimo. Integriteta ni omejena zgolj na spoštovanje pravil, temveč vključuje tudi etično presojo, refleksijo lastnega delovanja ter pripravljenost prevzeti odgovornost za odločitve.

Integriteta v šolstvu je tudi kolektivna vrednota. Kaže se v skupnih normah, načinu vodenja, odnosih znotraj kolektiva in v transparentnem delovanju šole. Šola, ki deluje z integriteto, ustvarja okolje zaupanja, v katerem se zaposleni in učenci počutijo varne in spoštovane.

Zaupanje kot temelj varnega in spodbudnega učnega okolja

Zaupanje je temelj vsakega kakovostnega odnosa in ključen pogoj za ustvarjanje varnega učnega okolja. V šolskem prostoru pomeni občutek predvidljivosti, pravičnosti in psihološke varnosti. Učenci, ki zaupajo učiteljem, so bolj pripravljeni sodelovati, izražati svoja mnenja, priznati napake ter prevzemati odgovornost za svoje učenje.

Zaupanje se gradi postopoma in skozi vsakodnevne izkušnje. Ključni dejavniki zaupanja so doslednost ravnanja, odprta in iskrena komunikacija, držanje obljub ter enakopravna obravnava vseh učencev. Kadar učenci zaznajo neskladje med besedami in dejanji odraslih, se zaupanje hitro poruši, kar lahko vodi v zapiranje vase, odpor ali neprimerno vedenje.

Spoštljiva komunikacija, konflikti in socialno-čustveno učenje

Spoštljiva komunikacija je osnovni pogoj za kakovostne odnose v šoli. Vključuje aktivno poslušanje, jasno izražanje misli in čustev ter upoštevanje perspektive drugega. Nenasilna komunikacija omogoča, da se tudi zahtevne situacije obravnavajo na način, ki ohranja dostojanstvo vseh vpletenih (Rosenberg, 2015).

Konflikti so neizogiben del vsake skupnosti. V šolskem prostoru jih ne smemo razumeti kot motnjo, temveč kot priložnost za učenje. Ob ustreznem vodenju konflikti prispevajo k razvoju socialno-čustvenih kompetenc, kot so empatija, samoregulacija, odgovorno odločanje in reševanje problemov.

Cilji naše razvojne naloge

Naša razvojna naloga *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* je bila zasnovana z namenom sistematičnega in dolgoročnega dela na področju odnosov in vrednot v šolskem prostoru. Izhajali smo iz prepričanja, da kakovostni odnosi predstavljajo temelj uspešnega vzgojno-izobraževalnega procesa ter pomembno vplivajo na dobro počutje in celostni razvoj vseh članov šolske skupnosti. Osrednji cilj naloge je bil krepiti osebnostno in profesionalno integriteto tako učencev kot zaposlenih ter hkrati ustvarjati varno, spodbudno in vključujoče učno okolje, v katerem se posamezniki počutijo sprejete, spoštovane in slišane.

Poseben poudarek smo namenili razvoju spoštljive, odprte in odgovorne komunikacije, ki omogoča izražanje mnenj, občutkov in potreb na način, ki ohranja dostojanstvo vseh vpletenih. Skozi načrtne dejavnosti in pedagoške pristope smo učence in zaposlene usmerjali v konstruktivno in empatično reševanje konfliktov ter v razumevanje konfliktov kot priložnosti za učenje in osebno rast. Pomemben cilj razvojne naloge je bila tudi krepitev občutka pripadnosti, sodelovanja in povezanosti v šolski skupnosti,

saj verjamemo, da se lahko vrednote trajno razvijajo le v okolju, kjer prevladujejo zaupanje, spoštovanje in medsebojna podpora.

Primeri dobre prakse

Jutranji krog

Jutranji krog smo v naši šoli uvedli kot redno pedagoško prakso predvsem na razredni stopnji, po potrebi pa tudi pri predmetnem pouku. Izhajali smo iz potrebe po ustvarjanju varnega prostora, v katerem bi se učenci lahko izrazili, bili slišani in sprejeti. Osnovni namen jutranjega kroga je vzpostavljanje zaupanja, občutka povezanosti in čustvene varnosti, kar predstavlja temelj za uspešno učenje in kakovostne odnose v razredu.

Jutranji krog običajno poteka na začetku dneva ali tedna. Učenci imajo priložnost, da izrazijo svoje počutje, delijo pričakovanja, skrbi, misli ali uspehe, učitelj pa pridobi dragocen vpogled v razredno dinamiko in morebitne stiske posameznikov. Poseben poudarek je na spoštljivem poslušanju, neprekinjanju in sprejemanju različnih občutkov, brez presojanja ali vrednotenja.

V začetni fazi uvajanja so bili učenci pri izražanju čustev pogosto zadržani, nekateri so se težko izpostavili ali poimenovali svoje doživljanje. Z doslednim izvajanjem in zgledom učiteljev so postopoma postajali bolj odprti, samozavestnejši in bolj empatični. Jutranji krog se je izkazal kot pomemben preventivni dejavnik, saj omogoča zgodnje prepoznavanje stisk, zmanjšuje napetosti in krepi medsebojno razumevanje. Opažamo, da se po jutranjem krogu učenci lažje osredotočijo na učenje, pogosteje poiščejo pomoč ter so bolj pripravljeni sodelovati in prevzemati odgovornost.

Govoreča žoga

Govoreča žoga je preprosto, a zelo učinkovito didaktično orodje, ki smo ga uvedli z namenom izboljšanja komunikacije in kulture dialoga v razredih. Uporabljamo jo pri razrednih pogovorih, refleksijah, obravnavi občutljivih tem ter pri reševanju konfliktov. Pravilo je jasno: govori le tisti, ki drži žogo, drugi pa poslušajo brez prekinjanja.

Namen te prakse je razvijanje potrpežljivosti, aktivnega poslušanja in spoštovanja pravice do besede. Učenci se ob tem učijo, da ima vsak posameznik pravico izraziti svoje mnenje in da poslušanje drugega ni manj pomembno kot govorjenje. Sprva je bila uporaba govoreče žoge za učence nekaj nenavadnega, saj so bili navajeni hitrih odzivov in prekinjanja.

Z redno uporabo smo opazili pomembne spremembe. Dolgoročno se je zmanjšalo število prekinitev, povečala se je zbranost pri pogovorih in dvignila raven spoštljive komunikacije. Učenci so začeli bolj premišljeno oblikovati svoje misli ter se učiti strpnosti do drugačnih pogledov. Posebej pomembno je, da so strategijo govoreče žoge začeli spontano uporabljati tudi izven učnih situacij, kar kaže na ponotranjenje vrednot spoštljivega dialoga.

Tehnika »stopi v moje čevlje«

Tehniko »stopi v moje čevlje« uporabljamo predvsem pri obravnavi konfliktov, nesporazumov in čustveno zahtevnih situacij. Izhajamo iz prepričanja, da je razumevanje perspektive drugega ključno za razvoj

empatije in odgovornega reševanja sporov. Učenci so povabljeni, da se simbolno postavijo v vlogo drugega ter razmislijo o njegovih občutkih, potrebah in razlogih za določeno vedenje.

Cilj tehnike je zmanjševanje impulzivnih odzivov, razvijanje sposobnosti samorefleksije in spodbujanje empatičnega razmišljanja. Sprva je bila ta naloga za učence zahtevna, saj zahteva zmožnost preseganja lastnega doživljanja in pogleda na situacijo. Sčasoma so učenci začeli bolje prepoznavati čustva drugih ter razumeti posledice svojih dejanj.

Uporaba tehnike je prispevala k bolj umirjenemu reševanju konfliktov, večji pripravljenosti na pogovor in iskanje rešitev, ki upoštevajo vse vpletene. Učenci se postopoma učijo, da konflikti niso nekaj, česar se je treba bati, temveč priložnost za učenje, rast in izboljšanje odnosov.

Dan prijaznosti

Dan prijaznosti je osrednji letni projekt naše šole, s katerim načrtno spodbujamo prijazna dejanja, hvaležnost, medsebojno pomoč in pozitivne odnose. Projekt je nastal kot odziv na potrebo po krepitvi občutka pripadnosti in pozitivne šolske klime. Na ta dan učence spodbujamo, da zavestno iščejo priložnosti za dobra dela – prijazne besede, zahvale, pomoč sošolcem ali zaposlenim.

Dejavnosti v okviru Dneva prijaznosti potekajo na različnih ravneh: v razredih, na hodnikih in v širši šolski skupnosti. Učenci pogosto poročajo, da se ob tem počutijo dobro, opažamo pa tudi več povezanosti in pozitivnega vzdušja v šoli. Projekt pomembno vpliva na odnose, saj učence spodbuja k zavedanju, da imajo s svojim vedenjem moč vplivati na počutje drugih.

V prihodnje želimo Dan prijaznosti še nadgraditi in razširiti v večdnevni ali tedenski projekt ter v dejavnosti še bolj vključiti starše in lokalno skupnost. Na ta način želimo vrednote prijaznosti, spoštovanja in solidarnosti še trdneje zasidrati v šolsko kulturo.

Evalvacija učinkov

Učinke razvojne naloge smo spremljali predvsem kvalitativno, s pomočjo opazovanja, pogovorov z učenci, refleksij učiteljev in sodelovanja s starši. Takšen pristop nam je omogočil poglobljen vpogled v spremembe, ki jih kvantitativni kazalniki pogosto ne zajamejo v celoti.

Na ravni učencev opažamo večjo odprtost pri izražanju čustev, večjo pripravljenost za sodelovanje ter bolj razvite socialne veščine. Učenci pogosteje prevzemajo odgovornost za svoje vedenje, lažje sprejemajo povratne informacije in so bolj empatični do vrstnikov. Zaznali smo tudi zmanjšanje števila ponavljajočih se konfliktov ter hitrejše in konstruktivnejše reševanje nesporazumov.

Na ravni učiteljev se učinki kažejo v večji profesionalni samozavesti, večji povezanosti kolektiva in večji pripravljenosti za refleksijo lastne prakse. Redni strokovni pogovori in izmenjava izkušenj so prispevali k razvoju skupnega razumevanja vrednot ter k večji enotnosti v pedagoških odzivih. Učitelji poročajo, da se v razredih počutijo varnejše in bolj podprte, kar pozitivno vpliva tudi na njihovo dobrobit.

Starši opažajo, da otroci pogosteje govorijo o svojih občutkih, lažje poiščejo pomoč in kažejo več razumevanja za druge. Sodelovanje s starši se je okrepilo, saj so vrednote, ki jih razvijamo v šoli, vse pogosteje prepoznane tudi v domačem okolju.

Vloga šolske kulture in vodstva pri razvoju integritete

Razvoj osebnostne integritete v šoli ni mogoč brez podpore vodstva in zavestnega oblikovanja šolske kulture. Vodstvo ima ključno vlogo pri postavljanju vrednotnih usmeritev, ustvarjanju pogojev za strokovni dialog ter spodbujanju refleksivne prakse zaposlenih. Kadar vodstvo deluje z integriteto, transparentno in dosledno, to pomembno vpliva na kulturo celotne organizacije.

Šolska kultura se oblikuje skozi vsakodnevne interakcije, načine komuniciranja, reševanje konfliktov ter odnos do sprememb. V šoli, kjer so vrednote jasno izražene in dosledno uresničevane, se zaposleni in učenci počutijo varne, kar spodbuja sodelovanje in inovativnost. Nasprotno pa nejasna pričakovanja in nedoslednost vodijo v negotovost in zmanjšujejo zaupanje.

V okviru razvojne naloge smo posebno pozornost namenili tudi profesionalni kulturi kolektiva. Spodbujali smo odprt dialog, skupno refleksijo in medsebojno podporo. Takšen pristop je omogočil, da so se nove prakse postopoma uveljavile kot del vsakdanjega dela, ne kot dodatna obremenitev.

Vodstvo je s svojo podporo omogočilo čas in prostor za strokovne razprave, izobraževanja ter evalvacijo opravljenega dela. S tem je prispevalo k razumevanju, da je razvoj integritete dolgoročen proces, ki zahteva vztrajnost, potrpežljivost in skupno vizijo.

Ugotovitve

Prispevek osvetljuje pomen sistematičnega in dolgoročnega dela na področju odnosov, vrednot in osebnostne integritete v šolskem prostoru. Ugotovitve potrjujejo tezo, da se integriteta ne razvija skozi posamezne projekte ali občasne dejavnosti, temveč skozi vsakodnevno pedagoško prakso, doslednost ravnanja in jasna etična izhodišča zaposlenih.

Osrednjo vlogo v tem procesu ima učitelj kot zgled. Učenci ne prevzemajo vrednot predvsem na kognitivni ravni, temveč jih ponotranjijo skozi opazovanje vedenja odraslih. Ko učitelji ravnajo pravično, spoštljivo in odgovorno, učenci razvijajo zaupanje v šolski sistem ter postopoma oblikujejo lastna merila za presojanje pravilnega in nepravilnega. Nasprotno pa neskladje med izrečenimi vrednotami in dejanskim ravnanjem odraslih vodi v nezaupanje, pasivnost ali upor.

Naše ugotovitve potrjujejo tudi pomen doslednosti in enotnosti kolektiva. Integriteta posameznega učitelja je pomembna, vendar ima največji učinek takrat, ko jo podpira celotna šolska kultura. Skupna pravila, usklajeni odzivi in odprta komunikacija znotraj kolektiva ustvarjajo predvidljivo okolje, v katerem se učenci počutijo varne. Takšno okolje spodbuja prevzemanje odgovornosti in zmanjšuje potrebo po zunanjih disciplinskih ukrepih.

Poseben poudarek je treba nameniti dolgoročnim učinkom obravnavanih praks. Čeprav so bile sprva uvedene z namenom izboljšanja komunikacije in odnosov, so se sčasoma pokazali širši učinki na učno motivacijo, samopodobo učencev in njihovo pripravljenost za sodelovanje. Učenci, ki se počutijo slišane in spoštovane, pogosteje izražajo mnenja, prevzemajo pobudo in razvijajo občutek pripadnosti skupnosti.

V prispevku se tako potrjuje, da so zaupanje, spoštovanje in sodelovanje temeljni gradniki osebnostne integritete v šoli. Njihov razvoj zahteva strokovno znanje, refleksijo in pogum, da učitelji vztrajajo pri svojih vrednotah tudi v zahtevnih situacijah. Prav v tem se kaže bistvo vzgojno-izobraževalnega dela: ne zgolj v posredovanju znanja, temveč v oblikovanju odgovornih, empatičnih in samostojnih posameznikov.

Sklep

Razvojna naloga *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* nas je kot kolektiv spodbudila k poglobljenemu razmisleku o tem, kaj v šolskem prostoru zares pomeni kakovostno vzgojno-izobraževalno delo. V procesu načrtovanja, izvajanja in refleksije smo spoznali, da šola ni zgolj prostor posredovanja znanja, temveč predvsem skupnost odnosov, v kateri se vsakodnevno oblikujejo vrednote, stališča in načini ravnanja.

Ugotovili smo, da ni dovolj zgolj poučevati vrednote ali jih zapisovati v dokumente, temveč jih je treba dosledno živeti v vsakdanjih pedagoških situacijah. Učiteljeva integriteta se ne kaže le v besedah, temveč predvsem v dejanjih, odzivih in odločitvah, ki jih sprejema v odnosu do učencev, sodelavcev in staršev. Ko učitelji delujemo skladno s svojimi vrednotami, pravično, spoštljivo in odgovorno, učenci to zaznajo, posnemajo in postopoma ponotranjijo.

Praksa je pokazala, da dosledni zgledi odraslih pomembno vplivajo na oblikovanje šolske klime, občutek varnosti ter pripravljenost učencev za sodelovanje in prevzemanje odgovornosti. Učenci, ki se v šoli počutijo slišane, sprejete in spoštovane, lažje razvijajo samopodobo, empatijo in socialno-čustvene kompetence, ki so ključne za njihovo nadaljnjo življenjsko pot.

Razvoj osebnostne integritete se je izkazal kot dolgotrajen in zahteven proces, ki zahteva sodelovanje celotne šolske skupnosti, strokovno refleksijo in pogum, da vztrajamo pri svojih vrednotah tudi v zahtevnih okoliščinah. Prav v tem procesu pa šola pridobiva svojo najglobljo vzgojno vlogo – postaja prostor, kjer se poleg znanja učimo tudi človečnosti, odgovornosti in medsebojnega spoštovanja.

Viri in literatura

Mikuš Kos, A. (2022). Duševno zdravje otrok in mladostnikov v šolskem okolju. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(3–4), 23–25.

Rosenberg, M. B. (2015). *Nenasilna komunikacija: Jezik življenja*. Chiara.

Krepitev čustvenih, socialnih in komunikacijskih veščin v vzgojno-izobraževalnem procesu

Melita Bombek
Osnovna šola Veržej

Ključne besede: integriteta, komunikacija, vrednote, etična načela, čustva, socialne veščine, moralne norme

Izvleček

Osnovna šola Veržej kot vzgojno-izobraževalna ustanova že drugo šolsko leto s prednostno nalogo v letnem delovnem načrtu »Krepitev čustvenih, socialnih in komunikacijskih veščin ter spodbujanje pozitivnih medsebojnih odnosov med vsemi deležniki v vzgojno-izobraževalnem procesu« sledi ciljem etičnih načel. Cilji, ki se navezujejo na razvojno nalogo *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov*, so poznavanje zastavljenih etičnih načel in izboljšanje komunikacije na odnosni ravni med strokovnimi delavci, učenci in starši. Dobra in uspešna komunikacija krepi konstruktivno in spoštljivo komunikacijo, krepi prijateljske medsebojne odnose ter vpliva na spodbudno učno okolje.

Učitelji pomembno prispevamo k sooblikovanju integritete učencev in ta mora biti v skladu z moralnimi normami in družbenimi pravili. Z ustreznim poznavanjem in pristopi učitelji pri učencih krepimo tako komunikacijo na odnosni ravni kot tudi socialne in čustvene veščine. Uresničevanje etičnih načel skozi različne dejavnosti, ki so premišljeno načrtovane in spodbujajo enakost, pristnost in izražanje čustev, se izkazuje kot učinkovito. Učencem je treba omogočiti, da v izobraževalnem procesu pridobijo čustvene, socialne in komunikacijske veščine, saj bodo le tako kos hitrim prihajajočim spremembam in izzivom sodobne družbe.

Uvod

Kot vzgojno-izobraževalna institucija sledimo ciljem etičnih načel, kar izkazujemo na ravni šole kot prednostno nalogo v letnem delovnem načrtu šole pod naslovom *»Krepitev čustvenih, socialnih in komunikacijskih veščin ter spodbujanje pozitivnih medsebojnih odnosov med vsemi deležniki v vzgojno-*

izobraževalnem procesu«**.** Pri uresničevanju prednostne naloge strokovni delavci sledimo ciljem akcijskega načrta in strokovnemu timu pri razvojni nalogi *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ) ter pri uresničevanju teh ciljev delujemo avtonomno. Cilji, ki so vezani na CREVIZ, so: poznavanje zastavljenih etičnih načel ter izboljšanje komunikacije na odnosni ravni med strokovnimi delavci, učenci in starši. Komunikacija na šoli ostaja še vedno izziv, predvsem komunikacija v stresnih situacijah in odzivi na te, zato v prihodnje želimo temu nameniti večjo pozornost, saj bomo le z ustreznim poznavanjem lahko lažje usmerjali tako sebe v odnosu s strokovnimi delavci, v odnosu z učenci in njihovimi starši kot tudi učence v odnosu med vrstniki, starši in učitelji.

Zavedamo se, da je izobraževanje ključnega pomena za prenos znanja in pripravo posameznika na nadaljnje življenje v hitro spreminjajoči se sodobni družbi. Kot navajata Peterson in Seligman, ima vzgoja za etiko, medkulturni dialog in kritično mišljenje pomembno vlogo pri oblikovanju posameznika z integriteto, ki bo kos vsem prihajajočim spremembam in izzivom. Integriteta kot vrednotna domena tako združuje poštenost, verodostojnost, pristnost in z njimi povezano ravnanje znotraj moralnih norm in pravil družbe (Peterson in Seligman, 2001, v Žežlina, 2022). Otroci med odraščanjem nenehno pridobivajo nove kognitivne in motorične spretnosti, hkrati razvijajo tudi občutek za moralnost, saj se učijo razlikovati med dobrim in slabim ter se na osnovi tega odločati (Čurko, Feiner, Gerjolj idr., 2015). Hribarjeva (1970) meni, da si vsak posameznik postavlja vrednote in je tudi odgovoren zanje. Vrednote nam dajejo luč v vsakdanjem življenju, nakažejo nam smisel življenja. Tudi čustva so del komunikacije in jasno izražajo naše notranje počutje, zato vidimo vlogo celostnega razvoja in etike v našem šolskem okolju kot pomemben dejavnik pri oblikovanju integritete učencev.

Uresničevanje etičnih načel

Osrednja socialna dejavnost ljudi je komuniciranje, saj večino svojega življenja posvetimo komuniciranju z drugimi ljudmi. Skozi komuniciranje oblikujemo in izmenjujemo informacije, izkušnje ali čustva (Ule v Paladin, 2011, str. 25). Komuniciranje je lahko bolj ali manj namerno, zavestno, prepoznavno in vplivno (Paladin, 2011, str. 25). Komunikacija je posredovanje sporočil in njen cilj je prenesti informacije drug drugemu. Delimo jo na besedno oziroma verbalno (govorno in pisno komuniciranje) in nebesedno oziroma neverbalno (govorica telesa). Najosnovnejša oblika človeške komunikacije je dialog (Paladin, 2011, str. 26–28).

»Integriteta učenca je ključnega pomena za uspeh v šoli in življenju. Gre za značilnost vseh deležnikov šolskega prostora (učenca, učitelja in starša), ki zajema poštenost, odgovornost, samodisciplino in spoštovanje drugih.« (Šoštar, 2023, str. 102) Zaupanje med otroki oziroma med mladostniki, med otroki oziroma mladostniki ter zaposlenimi in med zaposlenimi ter starši se gradi in vzdržuje z dobro medsebojno komunikacijo. Z učenci se učimo veščin komunikacije vsakodnevno, ob različnih učnih situacijah. Mlajši kot so učenci, večjo pozornost je treba nameniti veščinam komunikacije, predvsem reševanju nesoglasij, ki pogosto prerastejo v konflikt. Ker učenci nimajo veliko izkušenj z reševanjem konfliktov, saj po njihovem pripovedovanju rešujejo konflikte namesto njih v veliki meri starši, jim je toliko težje primerno ubesediti nestrinjanje z vrstniki. Posledično nastane več konfliktov, zato smo skupaj z učenci ustvarili ***igro prijatelj, pogovarjaj se z menoj***, ki je nastala po načelu igre *človek, ne jezi se*.

Delavnica

Pri snovanju so v začetni fazi sodelovali vsi učenci, sami so si po dogovoru razdelili naloge (glede na močna področja). Začutili so, da so soustvarjalci. Skozi proces nastajanja igre smo poudarjali vidike celostnega razvoja, vendar je pri različnih aktivnostih prevladoval različen nabor etičnih načel, kot so poštenost, pravičnost, iskrenost, pristnost in enakost. Ker so bile dejavnosti povsem prostovoljne, so bile zato toliko privlačnejše in bolj obiskane. Pri postavljanju pravil igre smo poudarili jasnost, ki omogoča enakost in nepristranskost.

Nekateri učenci so šele skozi nekaj dejavnosti zaznali varno in spodbudno učno okolje, kar pomeni, da ni napačnih ali pravilnih predlogov ter da so lahko ob tem povsem pristni. Učenci, ki v procesu nastajanja igre z vrstniki v komunikaciji niso zmogli sodelovati, so se sami izločili (teh je bilo zelo malo) in s temi učenci je treba tudi v nadaljnje več delati na področju kritičnega presojanja in sprejemanju konstruktivne kritike ter zbranega poslušanja drug drugega.

V zaključni fazi nastajanja igre je bila učencem kot največji izziv pomembna sama estetska podoba igre in pomen zlatih polj v povezavi s karticami.

Učenci so namreč igri dodali zlata polja in jih osmislili tako, da igralec na zlatem polju izvleče zlato kartico, na kateri so bile zapisane dejavnosti, povezane s komunikacijo.

Lahko pa so kartico preprosto vrnili nazaj in nadaljevali igro brez obsojanja. Najzahtevnejši del je bilo prav pisanje zlatih kartic, saj so se učenci pogosto usmerili na neustrezne vsebine (gibalne dejavnosti). Ob učiteljevi ponovni usmeritvi so zapisali pestre dejavnosti, ki so krepile vljudno komunikacijo med igralci in hkrati spodbujale integriteto vsakega posameznika skozi etična načela.

Pri preizkušanju igre smo v ospredje postavili vrednoto poštenja.

Ob večkratnem testiranju igre smo analizirali komunikacijo med igralci. Skozi vzorce obnašanja je bilo ugotovljeno, da učenci pogosto niso bili povsem pristni, saj so se skozi zlate kartice komunikacije izražali tako, da bi bili v krogu vrstnikov bolj sprejeti oz. da bi naredili vtis na druge.

Pri igri prijatelj, pogovarjaj se z menoj so bile poudarjene različne vrednote, ki so jih učenci usvajali, ozaveščali. Tako tudi pri različnih vzgojno-izobraževalnih predmetih učenci posredno spoznavajo sodelovanje, spoštovanje pravil, strpnost, empatijo, odgovornost do drugih učencev (Kao, 2019, v Šoštar, 2023, str. 102). Bessa idr. (2019) navajajo, da naj bi že v prvem triletju učenci usvojili, razumeli in sprejeli poraz ter ustrezno pristopili, ko se poraz zgodi (Šoštar, 2023, str. 103).

Price-Mitchell (2015) poudari pet področij, kako lahko učitelji v razredu prispevajo h krepitvi integritete otrok:

1. Integriteta je del razredne klime. Učitelj jasno opredeli svoja pričakovanja glede integritete in posledic, npr. goljufanja. Nagrajuje uspeh učencev (pogum, delo, odločnost, spoštovanje, odgovornost).
2. Načrtno razvijanje moralnega besedišča učencev in eksplicitna uporaba besedišča.
3. Kadar pride do kršitev razrednih in šolskih pravil, je pomemben ustrezen učiteljev odziv. Kršitve so priložnosti za učenje, spodbujanje razmišljanja in razumevanja učencev o svojem vedenju ter njihovo pripravljenost za spreminjanje vedenja.
4. Pogovori ali refleksija, ki učence spodbudi k razmišljanju o temah, povezanih z integriteto, naj se nanaša na uporabo znanih citatov in misli.
5. Pri spodbujanju zaupanja učencev vase je pomembna učiteljeva podpora (Šipuš, 2022, str. 43).

V okviru izobraževalnega sistema je pomemben celostni razvoj posameznika, pri katerem razvoj sposobnosti in veščin temelji na podlagi procesa odločanja, moralnega sklepanja, empatije, razvijanja odgovornega odnosa do sebe in drugih (Meyer, 2002, v Šoštar, 2023, str. 102).

Komunikacija in učenje poslušanja

Komunikacija učitelja z učenci temelji na verbalni in neverbalni komunikaciji. Izbira ustrezne oblike komunikacije ter vzpostavljanje pozitivne medosebne komunikacije z učenci omogočajo učitelju doseganje vzgojnih in izobraževalnih ciljev. V šoli je veliko situacij, v katerih se razvija sposobnost komuniciranja. »Komunikacija je pomemben dejavnik učenčevega govornega oz. jezikovnega razvoja, s tem pa tudi osebnostnega, socialnega in spoznavnega.« (Novak, 2012, str. 78)

Učinkovito in spoštljivo komunikacijo in pozitivne medsebojne odnose med učenci in hkrati učenje poslušanja v šolskem prostoru razvijamo na podlagi različnih iger (npr. ***čevapčiči, vodenje slepega, atomi in molekule***), tudi ob skupnem ustvarjanju, npr. plakata in različnih izdelkov. Učenci 1. in 2. razreda so skupno ustvarjali plakat na temo »Lepa beseda lepe odnose najde« v obliki piramide. Ta je razdeljena na šest delov (pogovarjanje, gledanje – poslušanje, razumevanje, druženje, igra, učenje). Vsak del predstavlja vsebino, ki učence spodbuja k spoštljivi medsebojni komunikaciji in k razvijanju pozitivnih medsebojnih odnosov. Učenci tako ozaveščajo, da vsakdanji strpen in spoštljiv pogovor med njimi in tudi med njimi in učitelji, ustvarja varno in spodbudno učno okolje. Pogovarjanje temelji na dobrem poslušanju drug drugega in razumevanju povedanega. To učenci lahko pridobivajo z druženjem ob različnih igrah. Igra daje učencem sposobnosti za skupno sodelovanje, skupinsko ustvarjalnost. Ob tem se učijo tudi podrejati osebne interese interesom skupine. Ob komunikaciji prihaja tudi do konfliktov, ki jih je treba sprotno in dosledno reševati. Z beleženjem teh, ko se pojavljajo med učenci, se ozavešča pomen pozitivnega reševanja (npr. kot igra vlog).

Komunikacija v šolskem prostoru poteka tudi med učencem in učiteljem, pri čemer je pomembno, da učitelj zna poslušati učenca. Učiteljevo poslušanje učenca mora biti aktivno, saj to omogoča učencu, da razume in sprejema svoja čustva in tako lažje rešuje težave (Novak, 2012, str. 80).

Kiparstvo kot izrazno sredstvo neverbalne komunikacije – izražanje čustev

Pri neverbalni komunikaciji si ljudje sporočila izmenjujejo v interakciji, ki ne vključuje besed. Cilj neverbalne komunikacije je oblikovanje pomena, ki ga razumejo vsi. Lahko pa se zgodijo nesporazumi, kar je odvisno od tega, koliko je prejemnik na sporočilo pozoren in ali je njegova interpretacija pravilna. Med neverbalno komunikacijo so tudi izrazi na obrazu, s katerimi izražamo različna čustva (Paladin, 2011, str. 34–35).

O čustvih premalo govorimo z otroki, čeprav nas spremljajo vsak dan, vsako minuto (Menendez Ponte, 2022), zato smo kiparjenje kot izražanje v treh dimenzijah videli kot možnost izražanja čustev. Učenci 5. razreda, ki že dodobra poznajo lastnosti kiparskih materialov in njihovo izrazno možnost, so oblikovali doprsni kip iz gline, katerega likovna naloga je bila neverbalna komunikacija – izražanje čustev in značaja figure.

Učenci so pred izvedbo likovne naloge razpravljali, da so čustva del vsakdanjega funkcioniranja, da jih izkazujemo s svojim vedenjem in izražajo naše notranje počutje ter da se tudi neverbalno različno odzivamo glede na okoliščine in druge osebe. Učenci so našteli nekaj čustev, ki jih poznajo: veselje, žalost, jezo, strah, gnus, presenečenje, obžalovanje ... Pozornost učencev smo usmerili predvsem v opazovanje obraznih potez kot del neverbalne komunikacije, izražanja čustev.

Skozi dejavnost so učenci pokazali svojo svobodo v umetniškem izražanju, svoje poznavanje spektra čustev ter ob tem dokazovali svojo edinstvenost. V tej aktivnosti so se ponovno prepletali različni nabori etičnih načel, zajetih v akcijskem načrtu.

Moralne norme skozi socialne igre, zgodbe in skupinsko delo

Šola je poleg družine eden ključnih dejavnikov duševnega zdravja otrok, ki učencem pomaga premagovati izzive in zahteve ter uspešno nadomesti pomanjkanje skrbi in podpore v težkih življenjskih razmerah (Mikuš Kos, 2015, v Stanonik, Vovk Ornik, 2022). Kot pravi Slokan (2022), lahko osebnostno integriteto v praktičnem pomenu razumemo kot ravnanje v skladu s pisanimi in nenapisanimi etičnimi načeli. Šola kot institucija mora učenca vzgajati z namenom spodbujanja moralnega in etičnega razvoja kot temelja za kasnejše posameznikovo razumevanje, empatijo, sodelovanje, povezanost in integriteto. Integriteta učencev v okviru vzgojne funkcije šole pomeni pravilno moralno sklepanje (Šoštar, 2023, str. 102). Razvoj sposobnosti in veščin temelji med drugim tudi na podlagi procesa odločanja, moralnega sklepanja, empatije, razvijanja odgovornega odnosa do sebe in drugih, sposobnosti organizacije lastnega časa in prispevka k skupnosti (Meyer, 2002, v Šoštar, 2023, str. 102).

Pojem moralnih norm smo učencem približali preko socialnih iger in zgodb. Zgodbe in igre so bile ciljno naravnane tako, da so učenci lahko razmišljali o moralnih normah in moralnem sklepanju v vsakdanjih življenjskih situacijah. Ob tem so se seveda »spotikali« ob moralne dileme, ki so spodbudile njihovo nadaljnje kritično razmišljanje o ravnanju v nerodnih situacijah. Učenci so prav tako v skupinah izdelovali plakat z razmišljanjem, kaj je v naši družbi sprejemljivo in kaj nesprejemljivo. Plakat, ki je označeval nesprejemljivo, so na zabaven način zapolnili z zamislimi, kaj velja kot prepovedano, medtem ko so pri drugem beležili vse, kar je v skladu s pravili, tudi tistimi, ki so nenapisana. Od tod naprej smo spodbudili

njihovo razmišljanje nenapisanih pravil. Razpravljali so o tem, katera so nenapisana pravila, od koga se jih naučimo in zakaj so prav tako pomembna kot tista zapisana. Iz ene aktivnosti smo načrtno prehajali na drugo, da so učenci spoznali, da se tudi moralne norme kažejo skozi nenapisana pravila, ki so prav tako del osnovnih pravil spoštljivega dialoga.

Sklep

Med učenci je skozi vzorce vedenja in skozi komunikacijo mogoče zaznati pestro raznolikost, zato je treba etično delovanje v šolsko okolje vključevati postopoma in premišljeno. Učenci naj se skozi učno-vzgojne dejavnosti ne čutijo izpostavljene, dokler ne začutijo varnega in spodbudnega učnega okolja. Spodbujamo, da učenci izražajo svoje stališče tako, da začutijo zaupanje, obravnavano enakost, dostojanstvo, pravičnost in pristnost. To je zahteven in zapleten proces, saj sooblikuje integriteto učencev. Z izvajanjem dejavnosti s področja osebnostne integritete in odnosov želimo pri učencih okrepiti predvsem čustvene, socialne in komunikacijske veščine. Želimo si, da učenci ponotranjijo vrednote in delujejo skladno z njimi, saj se zavedamo, da ima šola pomembno vlogo pri oblikovanju integritete posameznika, ki bo kos vsem prihajajočim spremembam v sodobni družbi.

Viri in literatura

Čurko, B., Feiner, F., Gerjolj, S., Juhant, J., Kress, K., Mazzoni, V., Mortari, L., Pokorny, S., Schlenk, E., in Strahovnik, V. (2015). *Vzgoja za etiko in vrednote: priročnik za učitelje in vzgojitelje*. Erasmus+.

Hribar, S. (1970). *Vrednote mladih in resnica časa*. Cankarjeva založba.

Menendez Ponte, M. (2022). *Pisani svet čustev*. Založba Rokus Klett.

Novak, L. (2012). Kako lahko učitelj s svojimi sporočili ustvarja spodbudno učno okolje zase in za učence. *Razredni pouk, 14*(1-2), 77–83. https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-CS3LPGFC/af3fdc16-95c8-423a-b83a-09845a9b0ca9/PDF

Paladin, M. (2011). *Neverbalna komunikacija: dopolniti besede in biti prepričljiv*. Založba EDUCA.

Slokan, S. (2022). Z družbeno odgovornostjo in profesionalizmom do odličnega šolskega sistema. *Vzgoja in izobraževanje*, *22*, 16–19. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/10/Revija-Vzgoja-in-izobrazevanje_3-4-2022_low-res.pdf

Stanonik, M., in Vovk Ornik, N. (2022). Izhodišče za pedagoško vodenje v inkluzivni šoli. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 21*(3), 134–159. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/10/Revija_Vodenje_3_2022_NR.pdf

Šipuš, K. (2022). Zakaj je vredno krepiti integriteto otrok v šoli. *Vzgoja in izobraževanje, 53* (3–4), 40–45. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/10/Revija-Vzgoja-in-izobrazevanje_3-4-2022_low-res.pdf

Šoštar, J. (2023). Integriteta učenca v kontekstu šole. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 21*(2), 100–109. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2024/11/Revija_Vodenje_2_2023_NR.pdf

Žežlina, Z. (2022). *Integriteta v medosebnih odnosih: priročnik za krepitev integritete učencev*. Slovenska fundacija za UNICEF. https://unicef.si/gradiva/integriteta-v-medosebnih-odnosih/

Vloga strpnosti pri gradnji spoštljivih medsebojnih odnosov

Melita Drol, Dolores Fon Bon, Monika Rutar in Tadeja Zorč Čarga
Osnovna šola Franceta Bevka Tolmin

Ključne besede: medsebojni odnosi, spoštljiva komunikacija, strpnost

Izvleček

Vizija Osnovne šole Franceta Bevka Tolmin temelji na gradnji odgovorne, spoštljive in povezane skupnosti. Poslanstvo šole je celostni razvoj učencev, ki vključuje pridobivanje znanja, oblikovanje osebnostnih vrednot ter razvoj delovnih navad in pozitivne samopodobe. Pri pouku uporabljamo sodobne pedagoške pristope, šola pa izvaja tudi različne razvojne projekte. Učencem ponujamo številne izkustvene dejavnosti, natečaje, tekmovanja ter učenje zunaj učilnic.

Osrednja naloga tima v šolskem letu 2025/2026 je bila krepitev strpnosti in kakovostne medsebojne komunikacije. Zaznali smo težave v komunikaciji med učenci, starši in zaposlenimi, zato smo načrtno začeli izboljševati kulturo dialoga, spoštovanje, odgovornost in ohranjanje dostojanstva v odnosih. Uvedli smo mediacijo, v okviru katere učenci in vrstniški mediatorji rešujejo manjše konflikte na miren in konstruktiven način.

Izvedli smo širok nabor dejavnosti za krepitev medosebnih odnosov: obeleževanje mednarodnih dni, športne igre, skupne praznične aktivnosti, jutranje spodbude z lepimi mislimi, enotne šolske maskote, obiske lokalnih ustanov ter skrb za urejenost šole. Pomembno je bilo tudi povezovanje zaposlenih s skupnimi druženji ter strokovnimi izobraževanji s področja strpnosti, bontona in sočutnega komuniciranja. Na ravni učencev smo izvedli obsežno anketo o počutju.

Ob koncu leta smo ugotovili pomembne pozitivne premike: večjo povezanost učiteljev, boljše odnose med učenci ter okrepljeno zaupanje staršev. Kljub napredku prepoznavamo, da nekateri izzivi ostajajo, zato bo razvojna skupina nadaljevala aktivnosti; med drugim načrtujemo anketo o odnosih med zaposlenimi in vodstvom ter nove priložnosti za medsebojno druženje.

Uvod

Osnovno šolo Franceta Bevka Tolmin sestavljajo centralna šola v Tolminu, Podružnična šola Antona Majnika Volče, Podružnična šola Kamno ter Podružnična šola za izobraževanje in usposabljanje otrok s posebnimi potrebami.

V šolskem letu 2025/2026 šolo obiskuje skupno 551 učencev, razporejenih v 34 oddelkov. Od tega je 456 učencev na centralni šoli (23 oddelkov). Podružnično šolo Volče obiskuje 31 učencev (3 oddelki: kombinacija 1. in 2. razreda, samostojen 3. razred ter kombinacija 4. in 5. razreda). Podružnično šolo Kamno obiskuje 22 učencev (2 kombinirana oddelka: kombinacija 1. in 2. razreda ter kombinacija 3. in 4. razreda). Podružnično šolo za izobraževanje in usposabljanje otrok s posebnimi potrebami obiskuje 41 učencev, razporejenih v 7 kombiniranih oddelkov. Na centralni šoli je 41 prvošolcev (2 oddelka), v 1. razred v Volčah je vpisanih 5 učencev, na Kamnem pa 7.

Vizija naše šole se glasi:

Gradimo odgovorno in spoštljivo skupnost,
z znanjem odpiramo vrata v svet.
Smo prijazni drug do drugega in si pomagamo.
Vljudno sprašujemo in odgovarjamo.
Zavedamo se, da nismo sami.
Nasmeh in besede prosim, hvala, dober dan …
delajo čudeže, uresničujejo naše želje
in nam omogočajo prijetno življenje.

Vsaka šola si prizadeva za kakovostno pedagoško delo in spodbudno učno okolje. Tudi naša šola v središče poslanstva postavlja posameznikov celostni razvoj. Zavzemamo se za oblikovanje trdnih osebnostnih temeljev, širokega znanja, dobrih delovnih navad in pozitivne samopodobe. Pomemben del delovanja je spodbujanje spoštljive in odprte komunikacije, saj želimo okrepiti razumevanje, sodelovanje in medgeneracijsko povezanost (Ovijač, 2009).

Pri pouku vključujemo sodobne pedagoške pristope, ki temeljijo na učenčevi aktivni vlogi. Učence spremljamo, jim nudimo povratne informacije ter z njimi načrtujemo strategije za uspešnejše učenje. Nadaljujemo izvajanje razvojnih projektov (Fit pedagogika, Formativno spremljanje znanja, Integriteta v šolskem prostoru), ki prispevajo k dvigu kakovosti poučevanja in boljši učni uspešnosti.

Poleg rednega pouka učencem omogočamo učenje zunaj učilnic: tehnične in naravoslovne dneve v slovenskih mestih ter tudi v tujini (v okviru programa Erasmus). Aktivno se vključujejo v natečaje, tekmovanja in projekte, pri čemer razvijajo znanje, ustvarjalnost in vztrajnost, njihovi dosežki pa potrjujejo, da pravočasno prepoznamo in spodbujamo njihove talente.

Pristop k razvojni nalogi in vpeljevanje ter ozaveščanje o integriteti

V šolskem letu 2024/2025 smo se pri razvojni nalogi osredotočili na vlogo strpnosti pri oblikovanju kakovostnih in spoštljivih medosebnih odnosov. Ugotavljali smo, da se tako med učenci kot med odraslimi prepogosto pojavljajo neprimerni odzivi: žaljivke, povzdigovanje glasu, nespoštovanje osebnega prostora ter težave pri prevzemanju odgovornosti za lastna dejanja. Pri delu smo zaznali tudi pomanjkanje spoštovanja do učiteljev, saj učenci dobronamerne usmeritve včasih razumejo kot kritiko. Na govorilnih urah se občasno pojavi neprimeren ton komunikacije, kar slabi zaupanje in spoštovanje, ki sta ključna za sodelovanje. Občasno smo neustrezne komunikacijske vzorce zaznali tudi med zaposlenimi, kar lahko vpliva na počutje in delovno vzdušje.

Zato smo si zastavili cilj izboljšati kulturo komuniciranja v celotnem šolskem prostoru. Izhajali smo iz prepričanja, da potrpežljiva, jasna in spoštljiva komunikacija neposredno vpliva na odnose med učenci, starši in zaposlenimi ter na splošno klimo v razredu in kolektivu. Pri tem smo se oprli na etična načela: poštenost, zaupanje, ohranjanje človekovega dostojanstva ter krepitev osebnostne in poklicne integritete. S sistematičnim razvijanjem teh vrednot ustvarjamo varnejše, bolj zdravo in spodbudnejše okolje za vse člane šolske skupnosti.

Dejavnosti za krepitev strpnosti in odnosov

Pomemben del ustvarjanja pozitivne šolske klime je ozaveščanje o družbeno pomembnih temah. V šolskem letu smo obeležili več mednarodnih dni, ki podpirajo vrednote, ki jih želimo krepiti pri učencih: mednarodni dan učiteljev, dan duševnega zdravja, dan prijaznosti, dan boja proti revščini ter dan strpnosti. Dejavnosti so učencem omogočile pogovore o počutju, odgovornosti, solidarnosti in spoštovanju drugačnosti.

Kot preventivno dejavnost smo okrepili šolsko mediacijo. Njen cilj je, da učence učimo mirnega reševanja konfliktov ter razumevanja, da konflikt ni le neprijetnost, ampak tudi priložnost za učenje, rast in izboljšanje odnosov. Na šoli delujejo usposobljeni vrstniški mediatorji, ki pomagajo pri razreševanju manjših vrstniških sporov z namenom ohranjanja odnosa.

Za krepitev pripadnosti načrtujemo tudi šolsko himno. Projekt je še v nastajanju: trenutno poteka izbor besedila, ki so ga ustvarili učenci, kar daje himni posebno vrednost. Po izboru besedila se bomo posvetili še uglasbitvi in izvedbi.

Povezovanje zaposlenih in strokovna podpora

Za krepitev odnosov v kolektivu smo organizirali druženja (kava, bowling, kolektivni izleti), ki so zaposlenim omogočila srečevanje v sproščenem, neformalnem okolju. Takšna srečanja so prispevala k večjemu medsebojnemu zaupanju, razbremenitvi ter zmanjševanju napetosti, ki se lahko pojavijo v zahtevnem šolskem vsakdanu. Zaposleni so izrazili željo po nadaljevanju podobnih aktivnosti, kar potrjuje, da smo okrepili pomemben del šolske kulture.

Pomemben element razvojne naloge so bila strokovna izobraževanja o strpnosti, bontonu in sočutnem komuniciranju. Njihov namen je bil omogočiti, da zaposleni pridobijo dodatne kompetence za reševanje konfliktov, vzpostavljanje kakovostne komunikacije in odgovorno ravnanje v zahtevnih situacijah. Učitelji

so izobraževanja sprejeli z zanimanjem, starši pa so v praksi zaznali bolj umirjeno, bolj strokovno in spoštljivejšo komunikacijo.

Medvrstniško povezovanje, skupne aktivnosti in šolska kultura

Učitelji športa so izvedli športne igre, ki so povezale učence različnih oddelkov ter spodbujale sodelovanje, pomoč in športno vedenje (sprejemanje poraza, spodbujanje vrstnikov). Mlajši učenci so sodelovali v akciji Športne igre mladih, s čimer so razvijali potrpežljivost, vztrajnost in ekipni duh.

V decembru in marcu smo uvedli jutranje spodbude v obliki lepih misli ali želja, ki so jih pred začetkom pouka prebirali po razredih. Dejavnost je bila dobro sprejeta in je pogosto spodbudila pogovore o vrednotah, odnosih in vsakodnevnih izzivih.

Praznične in kulturne dejavnosti so dodatno povezovale šolo. Ob pustu so učenci od 1. do 5. razreda pod mentorstvom razredničark pripravili enotno skupinsko masko, s čimer smo krepili občutek skupnosti. Razredi razredne stopnje so izvedli pustno povorko in obiskali ustanove v lokalnem okolju (knjižnica, dom upokojencev), kar je prispevalo k večji povezanosti s krajem in večji prepoznavnosti šole. Šola je bila skozi leto enotno okrašena, za kar so poskrbeli učenci podaljšanega bivanja in mentorice, kar je krepilo pripadnost šoli.

Skupno so dejavnosti prispevale k premikom na treh ravneh:

- učitelji: večja povezanost, občutek podpore in vrednotenja, bolj usklajena komunikacija;
- učenci: več sodelovanja, strpnosti in pripadnosti;
- starši: večje zaupanje v šolo in kakovostnejše sodelovanje.

Anketa o počutju učencev

V šolskem letu 2024/2025 smo izvedli obsežno anketo o počutju učencev, s katero smo želeli pridobiti natančnejši vpogled v doživljanje šole, občutek varnosti, socialne izkušnje ter motivacijo za učno delo. V anketi so sodelovali učenci od 6. do 9. razreda, vprašalnik so izpolnili prostovoljno prek platforme 1KA, pri čemer smo zagotovili anonimnost.

Anketa je vsebovala standardizirani del (Vprašalnik počutja v šoli – občutek varnosti, avtor Kristijan Lešnik) ter del vprašanj, ki smo jih oblikovali sami (motivacija, počutje, odnos do šole in odnosi med učenci). Sodelovalo je 251 učencev (127 deklic, 124 dečkov), kar omogoča uravnotežen vpogled po spolu.

Rezultati kažejo raznolikost izkušenj: učenci poročajo o pozitivnih in tudi manj prijetnih situacijah, kar nakazuje, da je šolska klima področje, na katerem so prisotne močne točke, hkrati pa tudi priložnosti za izboljšave. Podatki predstavljajo izhodišče za nadaljnje načrtovanje dejavnosti, ki krepijo pozitivno klimo, psihosocialno podporo ter učinkovitejše učne pristope, hkrati pa pomagajo učiteljem pri načrtovanju preventivnih in razvojnih programov.

Sklep – refleksija razvojne naloge

Refleksijo razumemo kot aktiven proces, v katerem se vračamo k izkušnjam, jim pripišemo pomen, upoštevamo čustva in vrednotimo učinke, da bi izboljšali nadaljnje delovanje. V nadaljevanju povzemamo ključne ugotovitve naše razvojne naloge po treh ravneh refleksije.

Refleksija na ravni akcije: Kaj se je dogajalo?

V šolskem letu smo načrtno izvajali aktivnosti, usmerjene v krepitev strpnosti in spoštljive komunikacije: obeleževanje mednarodnih dni, športne in kulturne dejavnosti, jutranje spodbude, mediacijo, povezovanje zaposlenih ter izobraževanja s področja sočutnega komuniciranja. Vzporedno smo zbirali podatke o doživljanju učencev z anketo o počutju, ki nam je dala pomemben vpogled v njihovo zaznavo varnosti, odnosov in motivacije.

Ob tem smo zaznali tudi, da se neprimerni načini komunikacije občasno še vedno pojavljajo (med učenci, na govorilnih urah ter v posameznih situacijah med zaposlenimi), kar potrjuje, da gre za dolgotrajen proces spreminjanja kulture dialoga.

Refleksija na ravni razlogov: Zakaj menimo, da se je to dogajalo?

Menimo, da so pozitivni premiki nastali zaradi dveh ključnih razlogov, in sicer:

- doslednost in širina aktivnosti, ki so dosegle različne skupine (učence, starše, zaposlene) in niso ostale le na ravni posameznega dogodka;
- zgled odraslih, saj se komunikacijska kultura najhitreje oblikuje skozi način, kako odrasli rešujemo nesoglasja, postavljamo meje in ohranjamo spoštovanje tudi v zahtevnih situacijah.

Hkrati pa opažamo, da težave v komunikaciji pogosto izhajajo iz hitrega tempa šolskega vsakdana, čustvene obremenjenosti posameznikov, različnih pričakovanj (starši – učitelji) ter neujemanja v razumevanju odgovornosti in pravil. To so okoliščine, ki zahtevajo dodatno sistematično delo in jasne dogovore.

Refleksija na ravni etike: Ali je prav, da se je to dogajalo, in kaj lahko naredimo bolje?

Kot strokovni delavci šole imamo odgovornost, da varujemo dostojanstvo vseh udeleženih (učencev, staršev, zaposlenih) in da gradimo varno okolje, v katerem je spoštljiva komunikacija standard. Neprimerni odzivi (žaljivke, povzdigovanje glasu, omalovaževanje) niso sprejemljivi, četudi se pojavijo kot posledica stresa ali nesoglasij. Prav zato ocenjujemo, da je bilo etično pravilno, da smo razvojno nalogo usmerili v kulturo dialoga, saj ta neposredno vpliva na dobrobit učencev in kakovost sodelovanja s starši.

Kaj smo se naučili in kako bomo to upoštevali pri naslednjih korakih?

Naučili smo se, da spremembe v komunikacijski kulturi nastajajo postopoma, vendar so trajnejše, kadar (Jeffs in Smith, 1997):

- so aktivnosti povezane v skupno »zgodbo« šole,
- vključujejo več deležnikov,
- jih spremlja refleksija in zbiranje podatkov,
- se opirajo na jasna pravila in hkrati na sočuten pristop.

V nadaljevanju šolskega leta bomo izvedli anketo o komunikaciji in odnosih med zaposlenimi in vodstvom (prvič pred novim letom, drugič ob koncu šolskega leta). S primerjavo rezultatov želimo dobiti natančnejši vpogled v spremembe in iz tega načrtovati nadaljnje ukrepe.

V decembru smo že izvedli jutranjo kavo za zaposlene ter pripravili smrečico z vsakodnevnimi dobrimi dejanji in mislimi, namenjeno povezovanju kolektiva. Spodbudno je, da se je večina zaposlenih in učencev udeležila organiziranih druženj, izobraževanj in dejavnosti. To razumemo kot pomemben pokazatelj, da skupnost prepoznava vrednost takšnih pristopov.

Kljub pozitivnim premikom ostajajo izzivi, zato bomo nadaljevali aktivnosti, ki bodo še bolj usmerjene v dosledno utrjevanje dogovorjenih komunikacijskih pravil, krepitev mediacije in preventivnih programov, več priložnosti za kakovostno sodelovanje s starši, nadaljnje povezovanje kolektiva in refleksijo prakse.

Viri in literatura

Amulya, J. (2005). *What is reflective practice?* (delovno gradivo/priročnik).

Finger, M., in Asun, J. M. (2000). *Adult education at the crossroads: Learning our way out.* Zed Books.

Jeffs, T., in Smith, M. K. (1997). *Informal education: Conversation, democracy and learning.* Education Now.

Ovijač, D. (2009). Medsebojni odnosi na delovnem mestu in stres. V *Preobremenjenost, konflikti in stres na delovnem mestu: zbornik predavanj* (str. 16–20).

Uvajanje sprememb v učiteljevo pedagoško delo s pomočjo povratne informacije dijakov

Pia Kovač
Biotehniški izobraževalni center Ljubljana, Gimnazija in veterinarska šola

Ključne besede:
povratna informacija, komunikacija, samorefleksija, odnosi, spremembe, pedagoško delo

Izvleček

V sklopu razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* smo si zadali nalogo izboljšati komunikacijo deležnikov na šoli, s čimer smo želeli izboljšati odnose in povečati občutek pripadnosti. Zasnovali smo strategijo, ki je omogočala, da je učitelj vodeno ovrednotil svoje delo na podlagi anonimne povratne informacije o učiteljevem delu s strani dijakov. Povratna informacija je najučinkovitejša, kadar je podana na ustrezen način, je konkretna in usmerjena v prihodnost. Refleksivno razmišljanje in učenje na podlagi lastnih uspehov ter neuspehov vodi v strokovno izpopolnjevanje in učiteljev osebni razvoj. V sklopu strategije smo opolnomočili dijake in učitelje za podajanje in sprejemanje povratne informacije, učitelju smo ponudili podporo iz različnih virov in ga spodbudili k uvajanju kakovostnih sprememb v svoje pedagoško delo.

Uvod

BIC Ljubljana, Gimnazija in veterinarska šola izvaja dva programa: program tehniške gimnazije in program veterinarskega tehnika. Na šoli je okoli 660 dijakov in 54 učiteljev, naša šola pa spada pod večji zavod, BIC Ljubljana. V gimnazijskem programu razvijamo predvsem naravoslovna predmetna področja, kot so biologija, kemija, biotehnologija in mikrobiologija. Dijaki dobivajo trdne temelje za nadaljevanje izobraževanja v naravoslovju. Veterinarski tehnik je program, ki pripravlja na poklic, omogoča pa tudi nadaljevanje šolanja na višjih in visokih strokovnih šolah, pogosto v smeri študija veterine. Na šoli izvajamo različne dejavnosti in projekte, znani smo po zanimivi ponudbi izbirnih športov, različnih večdnevnih dejavnostih ter uspešnem projektnem delu dijakov, ki dosega uvrstitve na Krkinih nagradah. Naš vodilni cilj je pripravljanje mladih za življenje.

V sklopu razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* smo si zadali več ciljev. Namenili smo se opolnomočiti učitelje in dijake za konstruktivno povratno informacijo, zvišati kakovost komunikacije in okrepiti šolsko kulturo, ki spodbuja integriteto, odgovornost, zaupanje in dostojanstvo. V naše šolske aktivnosti poskušamo vključevati različne vrednote. Vrednoto integritete na šoli spodbujamo z ozaveščanjem o pomembnosti transparentnosti pri delu, z vzdrževanjem pristnega odnosa med učitelji in dijaki ter s prevzemanjem odgovornosti za svoje ravnanje. Učitelji smo zgled dijakom in skrbimo za razvoj varnega okolja, s čimer spodbujamo vrednote zaupanja in dostojanstva. Težimo k enakopravni obravnavi vseh vključenih v vzgojno-izobraževalni zavod, odzivamo se na nepravičnosti. Učitelji imajo profesionalno avtonomijo, za njimi pa stoji podporno vodstvo.

Vodilni cilj, ki smo si ga izbrali v sklopu razvojne naloge, je izboljšanje komunikacije na šoli, pri čemer upoštevamo tako komunikacijo med različnimi nivoji (npr. učitelj in dijak ali učitelj in ravnatelj) kot komunikacijo na istem nivoju (npr. med učitelji). Za učinkovito komunikacijo sta potrebna sporočevalec in prejemnik. Kadar govorimo o komunikaciji, pa se pri šolskem delu pogosto srečujemo s povratno informacijo. Povratna informacija je informacija, ki jo prejemnik prejme v povezavi s svojimi spretnostmi ali razumevanjem pri opravljanju neke naloge. Je eden izmed najmočnejših dejavnikov, ki vplivajo na posameznikovo učenje in na dosežke, vendar je pri tem pomembno, da je podana ustrezno (Hattie in Timperley, 2007).

Naša razvojna naloga izboljšati komunikacijo je zahtevala premišljeno zasnovo in postopno izvedbo strategije. V prispevku bomo podrobneje opisali izvedeno strategijo, ki vsebuje povratno informacijo o učiteljevem delu, prejeto iz različnih virov, in učiteljevo samorefleksijo o pedagoškem delu, ki temelji na povratni informaciji. Deležniki, ki podajajo povratno informacijo, so lahko dijaki, učitelji, šolska svetovalna služba ali vodstveni delavci. Pri zasnovi strategije za izboljšanje komunikacije smo se soočili z določenimi izzivi, kot npr. priprava varnega okolja za učitelje in dijake, opolnomočenje deležnikov za podajanje kakovostne povratne informacije, ki bi sledila ustrezni komunikaciji, ter krepitev dobrih odnosov med vsemi deležniki. Želeli smo upoštevati neenaka izhodišča in ohranjati pravičnost za vse. Pri tem smo morali upoštevati različne veščine deležnikov, npr. spoštljivost in asertivnost pri komunikaciji, rezilientnost pri sprejemanju morebitne negativne povratne informacije, predsodke in druge dejavnike, ki bi lahko vplivali na učitelje, ki so v naši strategiji prejemniki povratne informacije.

Osebnostna integriteta in odnosi

Samo zunanja povratna informacija lahko pri posamezniku sproži samorefleksijo in omogoči, da si učitelji prizadevajo za nenehen poklicni in osebni razvoj, saj omogoči vpogled v alternative. Refleksivno razmišljanje, praksa in samorefleksija so orodja za strokovno izpopolnjevanje in učinkovit samonadzor (Fischer, 2017). Učitelj lahko prejme povratno informacijo o svojem pedagoškem delu iz več virov: od dijakov, drugih učiteljev, svetovalne službe ali vodstvenih delavcev. Učinkovitost povratne informacije, ki jo učitelj prejme, je odvisna od vzdušja in kakovosti odnosa med dajalcem in prejemnikom povratne informacije (Fischer, 2017). Na šoli spodbujamo dobre odnose, komunikacijo in deljenje gradiv med učitelji, z večjo pozornostjo na novo zaposlene, ki jim priskrbimo mentorstvo. Učitelji v aktivih izmenjujejo izkušnje, ideje ter mnenja o pedagoškem delu in imajo možnost izvajati medkolegialne hospitacije. Učitelji v stiski se lahko vedno obrnejo na svetovalno službo ali na vodstvene delavce, s katerimi se lahko posvetujejo o problematiki in o svojem delu. Največ o učiteljevem pedagoškem delu zagotovo vedo dijaki, ki učiteljevo poučevanje izkusijo sami, zato je dragocena tudi njihova povratna informacija. Učitelj se mora redno nadalje izobraževati na svojem strokovnem področju, da se lahko prilagodi novim izzivom ter novim generacijam dijakov.

Za poskus izboljšanja komunikacije smo zasnovali strategijo. Povratno informacijo dijakov smo vzeli kot temeljni pripomoček za učiteljevo samorefleksijo, na podlagi katere lahko posameznik premišljeno uvaja spremembe v svoje pedagoško delo. Eden izmed glavnih izzivov, s katerimi smo se soočili pri zasnovi strategije, je, da dijaki ob oceni učitelja dajejo premalo natančne informacije. Njihova ocenjevalna informacija je lahko preveč osebna in neprimerna, zato je bilo pomembno, da smo dijake predhodno ustrezno izobrazili o učinkoviti in kakovostni povratni informaciji.

Kadar želimo oblikovati kakovostno povratno informacijo, se poskušamo izogniti sodbam, ki lahko povzročijo neželene reakcije prejemnika, kot so zanikanje in distanciranje. Informacijo izrazimo v prvi osebi ednine, s pomočjo »jaz-stavkov«, da je vsebina lažje razumljena in sprejemljiva. Metoda »sendvič« prejemniku pomaga ohraniti pozitivno samopodobo in sprejeti kritiko tako, da konstruktiven predlog ali idejo za izboljšanje vključi med dva pozitivna vidika (Fischer, 2017). Vsebina povratne informacije je konstruktivna, če navdihuje, spodbuja, kaže na smer sprememb, vendar ne daje sodb. Povratna informacija, pri kateri dijaki ocenijo učitelja na splošno, npr. »Kakšna je tvoja celostna ocena učiteljeve učinkovitosti?«, se v preteklih raziskavah ni izkazala kot kakovostna informacija, ki bi učitelju prinesla možnost izboljšanja. Vprašanje namreč ne vsebuje dovolj natančnih informacij, kaj naj učitelj izboljša, zato izboljšanja ne moremo pričakovati (Röhl idr., 2025). Povratne informacije morajo biti jasne, razumljive in izvedljive. Posamezniki pri prejemanju povratne informacije pretehtajo stroške, povezane z naporom in uspešnostjo ob uvedbi sprememb, ki jih zahteva povratna informacija. Če povratna informacija ni usmerjena na prihodnost, se udeležencem ne zdi vredna truda (Mandouit in Hattie, 2023).

Na šoli smo v sklopu naše strategije izvedli anketo dijakov, v kateri so ocenjevali delo in pristope svojih učiteljev. Vodstveni delavci in svetovalna služba so dijake nagovorili o pomenu spoštljive komunikacije. Dijakom smo ustvarili varen prostor za komunikacijo tako, da smo zagotovili njihovo anonimnost. Poenotili smo stil odgovarjanja dijakov in tako zagotovili, da učitelj med podanimi povratnimi informacijami ni prepoznal posameznega dijaka, prav tako pa ni imel informacije, kateri oddelek ga ocenjuje. Dijakom je bilo razloženo, da bodo njihovi odgovori prispevali k morebitnim spremembam v učiteljevem pedagoškem delu, zato naj iskreno in spoštljivo podajo svoja mnenja in konkretne predloge, kakšnih sprememb si želijo. Dijaki so učitelja ocenjevali po dveh vprašanjih. Prvo vprašanje se je glasilo:

> »***Kaj je bilo dobro in želite, da učitelj ohrani za naslednje generacije?***« Drugo pa: »***Kaj bi spremenili in kako?***« **Vprašanji sta bili odprtega tipa in sta omogočili, da so dijaki prosto podali svoje mnenje, tako pozitivno kot negativno, s tem da so bili pozorni na konkretnost in konstruktivnost svojih izjav. Celostna povratna informacija, pridobljena z odprtimi tipi vprašanj, je uporabnejša od poenotenih vprašalnikov zaprtega tipa s kvantitativnimi podatki, ki so včasih povsem neustrezni (npr. dijak se opredeli glede izraženosti stopnje uporabe učbenika pri športni vzgoji).**

Analiza odgovorov udeležencev je nekoliko daljša in zahtevnejša pri odprtem tipu vprašanj, vendar pripomore k večji uporabnosti in teži odgovorov. Prvi pregled zbranih povratnih informacij je opravil svetovalni delavec ter jih posredoval ravnateljici v drugi pregled. Ravnateljica je še dodatno poenotila izjave tako, da morebitne individualne značilnosti dijakov niso bile razvidne iz zapisov in je bila anonimnost res zagotovljena, hkrati pa je bila ravnateljica seznanjena o vseh vidikih učiteljevega dela in morebitni problematiki.

Učitelj je od ravnateljice prejel zbrano povratno informacijo dijakov, na podlagi katere je moral opraviti samorefleksijo, pri čemer je imel kot vodilo naslednja vprašanja:

»*Kateri odgovori so vas presenetili v pozitivnem smislu? Kaj se je na podlagi ankete pokazalo kot dobra praksa? Katere spremembe načrtujete za to šolsko leto?*« Vprašanja so oblikovana na način, da spodbujajo pozitiven razmislek o lastnem delu, vseeno pa zajemajo tako učiteljev uspeh kot neuspeh. Učitelj je zapisal samorefleksijo ter se o svojih spoznanjih individualno pogovoril z ravnateljico znotraj rednega letnega razvojnega pogovora, na katerem je prejel podporo pri zasnovi uvajanja kakovostnih sprememb v svoje pedagoško delo.

Eden izmed izzivov, s katerim smo se soočili, je bila manjša pripravljenost določenih učiteljev, da sprejmejo dijaško povratno informacijo. Individualne značilnosti prejemnika lahko vplivajo na to, ali se bo bolj ali manj vključil v proces povratnih informacij. Nekateri so dovzetnejši za povratne informacije kot drugi. Pri tem je pomembno predvsem razumevanje namena povratne informacije s strani prejemnika, ocena njegovih lastnih sposobnosti, da povratno informacijo uporabi, ter njegovi pretekli dosežki, povezani s temo povratne informacije. Posamezniki z visoko stopnjo učinkovitosti, dosežkov, samopodobe in samokontrole se verjetneje vključijo v proces povratnih informacij (Mandouit in Hattie, 2023). Podobno kot se je pokazalo v tujih raziskavah, so se tudi naši učitelji različno odzvali na prejeto povratno informacijo. Nekateri so pokazali veliko ustvarjalnosti in v svoj pouk načrtno uvedli nove dejavnosti, ki so poskrbele za večjo aktivacijo dijakov pri usvajanju znanja, za boljšo disciplino v razredu ali za večje zaupanje med učiteljem in dijaki. Izkazalo se je, da so bili mlajši učitelji bolj pripravljeni uvesti spremembe v svoje pedagoško delo kakor starejši učitelji. Mlajši učitelji so iz svojih let na fakulteti že pridobili izkušnjo ocenjevanja profesorjev, ki je postala praksa v zadnjih desetih letih, zaradi česar sklepamo, da so v vlogi učitelja prej pripravljeni sprejeti ocenjevanje in povratno informacijo o pedagoškem delu s strani svojih dijakov. Izkazalo se je tudi, da so bili mlajši učitelji v večji meri pripravljeni kritizirati lastno delo kljub pozitivni povratni informaciji, kar lahko pripišemo njihovi manjši izkušenosti na pedagoškem področju.

Povratna informacija lahko ogrozi ali potrdi učiteljevo samopodobo in poklicno identiteto, kar pa lahko povzroči popolno izogibanje povratnim informacijam (Cavaleiro in de Carvalho Filho, 2024). Negativno povratno informacijo lahko učitelj interpretira kot napad nase, kar zmanjša njegovo voljo za uvedbo sprememb (Hattie in Timperley, 2007). V nekaterih primerih pa lahko doživljanje negativnih čustev ob povratni informaciji poveča motivacijo za izboljšanje uspešnosti (Mandouit in Hattie, 2023). Tuje raziskave poročajo o boljših rezultatih, kadar učitelj prejme podporo pri prepoznavi in razvoju možnih izboljšav pri svojem delu. Pomaga tako individualna kot kolektivna podpora (Röhl idr., 2025). V naši strategiji je učitelj načrtno opravil pogovor o samorefleksiji z ravnateljico, med katerim je prejel individualno podporo vodstva, prav tako pa se je lahko obrnil na svetovalno službo ali druge učitelje. Učitelji so lahko izmenjali svoje rezultate anket z izbranimi sodelavci in se z njimi posvetovali o smiselnih spremembah, ki bi jih lahko uvedli v svoje pedagoško delo, s čimer so lahko prejeli kolektivno podporo. Želeli smo poskrbeti, da bodo tudi informacije med učitelji krožile na spoštljiv način, zato smo za učitelje organizirali nekaj predavanj zunanjih predavateljev in nekaj pedagoških konferenc namenili pogovoru o spoštljivi, asertivni komunikaciji in rezilientnosti ob prejemanju negativnih povratnih informacij. Na šoli spodbujamo ozaveščenost, da je vsak odgovoren za to, da poseže v pogovor, ko meni, da prihaja do nespoštljive ali škodljive komunikacije, s čimer skrbimo za varno okolje vseh udeleženih v vzgojno-izobraževalnem zavodu.

Povratna informacija dijakov lahko postane transformativna učna izkušnja za učitelje. Odnos med dijakom

in učiteljem ter čustvene reakcije učiteljev vplivajo na način, kako učitelji razumejo in ponotranjijo povratno informacijo ter na podlagi nje spremenijo svoje vedenje (Cavaleiro in de Carvalho Filho, 2024). Naši učitelji niso vedeli, kateri dijaki jih ocenjujejo, vseeno pa so nekateri učitelji rezultate ankete obravnavali v vseh oddelkih, ki jih poučujejo. Prišlo je torej do povratne informacije o uvedbi sprememb v pedagoško delo, ki jih je sedaj učitelj predal dijakom.

Povratne informacije so ključnega pomena pri poučevanju in učenju. Povratna informacija, podana dijakom, mora biti ciljno usmerjena, informativna, pomagati mora odpraviti ugotovljene pomanjkljivosti. Prav tako ne sme biti žaljiva ali ponižujoča za prejemnike (Bourne in Foster, 2024). Ključna dejavnika, ki ustvarjata priložnosti za razvoj pozitivne samopodobe in notranje motivacije pri dijakih sta učiteljeva konstruktivna povratna informacija in njegova usmerjena pozornost na čustvene težave dijakov s posebnimi potrebami. Učiteljeva čustvena podpora (npr. spodbujanje, zaupanje v dijakovo učinkovitost, poudarjanje njegovih prednosti) pripomore k dijakovi samopodobi, ki skupaj s pozitivno interakcijo spodbuja njegovo motivacijo, da si prizadeva za boljše opravljanje nalog (Garbenis in Kaffemaniene, 2025). Mnogi dijaki imajo lahko negativno mnenje o svojih učiteljih in zavračajo prejeto povratno informacijo, saj jih ne razumejo (Bourne in Foster, 2024). Dijaki, ki so sedaj prejeli povratno informacijo s strani učitelja, ki je nakazovala na želene spremembe vseh deležnikov, so bili bolj pripravljeni sprejeti učitelja, s čimer se je izboljšal odnos med učiteljem in dijaki ter povečal njihov občutek pripadnosti šoli. Podobno tuja literatura navaja, da učitelj, ki obravnava prejeto povratno informacijo v razredu, dijakom pokaže zavzetost, da razjasni povratno informacijo, in jim sporoči, da jih namerava poslušati in uvesti izboljšave na podlagi povratne informacije. Diskusija v razredu dijakom daje glas in zato pripomore k pozitivnim učinkom (Röhl idr., 2025).

Strategija povratne informacije kot pripomoček za učiteljevo samorefleksijo se je izkazala za zelo učinkovito, še večjo učinkovitost pa ima, kadar strategijo izvajamo več let zaporedoma, zato nameravamo strategijo izvajati tudi v prihodnje. Z leti se pokažejo informacije, ki nas lahko še vedno presenetijo, hkrati pa so lažje prepoznavni trdovratni dobri in slabi vzorci učiteljevega pedagoškega dela. Več informacij kot imamo, več možnosti imamo, da smiselno in sistematično vpeljemo koristne spremembe v učni proces in vzgojno-izobraževalni zavod.

Sklep

Učitelji pogosto lastnega pedagoškega dela ne ozavestimo dovolj. V praksi izvajamo veliko dobrega, včasih pa se nam zgodi, da vztrajamo pri starih vedenjskih vzorcih, čeprav morda pri delu z modernejšimi generacijami dijakov ter novo problematiko niso več najprimernejši. Učiteljevo delo zahteva stalno uvajanje mnogih sprememb, zato je pomembno, da svoje delo pogosto vrednotimo, najlažje s pomočjo konstruktivne povratne informacije drugih, ki so v naše delo vpleteni. Učenje je najučinkovitejše na podlagi analiziranja lastnih uspehov in neuspehov, te pa pogosto prepoznajo dijaki, ki jih poučujemo. V tuji literaturi lahko najdemo mnenja učiteljev medicine, ki menijo, da so formalne oz. načrtovane povratne informacije pomembne za izboljšanje kurikuluma, neformalne ali spontane povratne informacije pa so pomembne za spodbujanje osebnega in poklicnega razvoja učiteljev (Cavaleiro in de Carvalho Filho, 2024).

V naši pobudi, da izvajamo razvojno nalogo učinkovite komunikacije na šoli, ki zajema ocenjevanje učiteljev in samorefleksijo na podlagi dijaške povratne informacije, smo spoznali, da lahko prispevamo tako h kakovostnemu razvoju naših strokovnih kadrov kot k boljšim odnosom na šoli. Kadar ustvarjamo varno in spodbudno šolsko okolje za dijake, moramo ustvariti tudi varno in spodbudno okolje za učitelje

in druge zaposlene, da lahko krepimo pozitivno šolsko klimo in skrbimo za dobre odnose. Ključno se nam zdi, da tudi v prihodnje obdržimo zasnovano strategijo in tovrstni sistem ocenjevanja dela učiteljev, s čimer smo pripomogli k ustrezni komunikaciji na šoli. Povratna informacija dijakov nam je omogočila, da smo lahko obravnavali morebitno problematiko v razredu. Izziv ostajajo občasni togi vzorci neuspešnega poučevanja posameznih starejših učiteljev ter spodbujanje dobrih odnosov na ravni učiteljev, med katerimi občasno prihaja do manj zdrave tekmovalnosti. Več pozornosti želimo nadalje posvetiti integriteti učiteljev ter spodbujanju vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega zavoda, da so sami zgled drugim. V ta namen nameravamo učitelje spodbujali k dodatnim medkolegialnim hospitacijam, ki bodo omogočile, da izkusijo pedagoško delo svojih sodelavcev in pripomorejo k zbiranju dodatne konstruktivne povratne informacije. Na šoli bomo še naprej načrtno pridobivali povratno informacijo o pedagoškem delu s strani več deležnikov, saj nam to omogoča učinkovito spodbujanje poklicnega in osebnega razvoja učiteljev in skrb za kakovost našega vzgojno-izobraževalnega zavoda.

Viri in literatura

Bourne, P. A., in Foster, C. (2024). Constructive Feedback in Teaching: The Art of Teaching and Effective Communication. *Global Journal of Emerging Trend in Education and Social Science, 7*(2). https://www.researchgate.net/publication/383565389_Constructive_Feedback_in_Teaching_The_Art_of_Teaching_and_Effective_Communication

Cavaleiro, I., in de Carvalho Filho, M. A. (2024). Harnessing student feedback to transform teachers: Role of emotions and relationships. *Med Educ., 58*(6), 750–760. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37984443/

Fischer, A. (2017). The Role of Feedback in Developing Reflective Competence. *Practice and Theory in Systems of Education, 12*(3), 119–127. https://www.researchgate.net/publication/346837417_The_Role_of_Feedback_in_Developing_Reflective_Competence

Garbenis, S., in Kaffemaniene, I. (2025). Developing Traits of Self-Confidence and Intrinsic Motivation in Students with Severe Special Educational Needs in PhysicalEducation Lessons. *Behavioral Sciences, 15*, 1449. https://www.researchgate.net/publication/396928426_Developing_Traits_of_Self-Confidence_and_Intrinsic_Motivation_in_Students_with_Severe_Special_Educational_Needs_in_Physical_Education_Lessons

Hattie, J., in Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research, 77*(1), 81–112.

Mandouit, L., in Hattie, J. (2023). Revisiting »The Power of Feedback« from the perspective of the learner. *Learning and Instruction, 84*, 101718. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0959475222001396

Röhl, S., Bijlsma, H., in Schwichow, M. (2025). Can feedback from students to teachers improve different dimensions of teaching quality in primary and secondary education? A hierarchical meta-analysis. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 37*, 35–71. https://link.springer.com/article/10.1007/s11092-024-09450-9

Etični odnosi kot srce šolske skupnosti

Eva Merhar, Helena Mate Lovšin in Nataša Mavrin Corl
Osnovna šola Stara Cerkev

Ključne besede: osebnostna integriteta, etični odnosi, šolska klima, sodelovanje, komunikacija

Izvleček

Prispevek obravnava pomen osebnostne integritete in etičnih odnosov v šoli kot temeljev za uspešno učno okolje in pozitivno klimo. Predstavljene so ključne dejavnosti, ki jih je naš zavod razvil v okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov*, med njimi kratke komunikacijske aktivnosti na konferencah, poglobljene razprave na strokovnih aktivih, načrtovanje dejavnosti aktivov, vključevanje staršev v šolske prireditve ter uvedba nabiralnika dobrih dejanj učencev. Prispevek analizira učinke teh pristopov na medosebne odnose, profesionalni razvoj učiteljev in prosocialno vedenje učencev. Predstavljeni so primeri dobrih praks, izzivi, refleksije ter usmeritve za nadaljnji razvoj etične kulture v šolski skupnosti.

Uvod

Koncept osebnostne integritete in kakovostnih medosebnih odnosov v šolskem prostoru postaja vse pomembnejši, saj se sodobni vzgojno-izobraževalni sistemi soočajo z naraščajočimi zahtevami po odprti komunikaciji, spoštovanju, sodelovanju in etičnem ravnanju. V našem vzgojno-izobraževalnem zavodu smo v zadnjih letih opazili nekaj ključnih izzivov: neenakomerno kakovost komunikacije med strokovnimi delavci, povečano obremenjenost učiteljev, izzive v sodelovanju s starši ter razlike v socialnih kompetencah med učenci. Prav ti izzivi so nas spodbudili k vključitvi v razvojno nalogo *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ).

Razvojna naloga CREVIZ nam je omogočila strukturirano uvajanje praks, ki krepijo integriteto, empatijo, spoštovanje dogovorov, profesionalno zrelost ter medosebno odgovornost. V tem prispevku se osredotočamo na področje *osebnostna integriteta in odnosi*, ker smo prepoznali, da ravno kakovost odnosov pomembno vpliva na vse vidike delovanja šole – od klime med učitelji do dobrobiti učencev.

Glavni cilj prispevka je predstaviti preizkušene prakse, ki smo jih vpeljali z željo izboljšati odnose in komunikacijo, ter kritično reflektirati njihovo učinkovitost. Poleg tega želimo prikazati, kako se skozi premišljeno vodenje, dialog in sodelovanje oblikuje šolska kultura, ki temelji na integriteti.

Gradnja in vzdrževanje zaupanja

Zaupanje je temelj profesionalne skupnosti. Kot ugotavlja Bryk (2010), se šole z visoko stopnjo medosebnega zaupanja hitreje razvijajo, lažje uvajajo spremembe in imajo boljšo učno klimo. Pri nas smo ugotovili, da so odnosi sicer pozitivni, vendar pogosto preveč odvisni od osebnih povezav in manj od sistemskih pristopov. Zato smo uvedli prakse, ki spodbujajo transparentnost, sodelovanje in doslednost.

Zaupanje med strokovnimi delavci

Zaupanje med strokovnimi delavci se gradi postopno, skozi vsakodnevne interakcije in skupno reševanje izzivov. V okviru razvojne naloge smo spodbujali kulturo, v kateri je dovoljeno govoriti o napakah in dvomih brez strahu pred obsojanjem. To se je izkazalo kot pomemben dejavnik pri zmanjševanju stresa in krepitvi profesionalne varnosti.

Kratke aktivnosti za boljšo komunikacijo na konferencah

Kratke komunikacijske aktivnosti so postale stalnica naših konferenc. Namenjene so bile vzpostavljanju pozitivnega vzdušja, krepitvi medsebojnega poznavanja in lažjemu prehodu v zahtevnejše strokovne razprave. Med njimi so:

- ***»en stavek o tedenskem uspehu«,***
- ***vaje aktivnega poslušanja,***
- ***kratke timske naloge,***
- ***»iskrice dneva« – deljenje kratkih pozitivnih dogodkov.***

Učitelji so poudarili, da te aktivnosti pozitivno vplivajo na občutek povezanosti in zmanjšujejo komunikacijske napetosti. Skladno s teorijo kolegialnosti (Fullan, 2014) se takšni pristopi izkazujejo kot učinkoviti.

Refleksivne teme na strokovnih aktivih

Strokovni aktivi so se iz pretežno formalnih delovnih srečanj, namenjenih organizacijskim in administrativnim vprašanjem, postopoma razvili v prostor poglobljenega strokovnega dialoga in refleksije pedagoške prakse. V ospredje so stopile vsebine, ki neposredno zadevajo kakovost vzgojno-izobraževalnega dela in etične razsežnosti učiteljskega poklica. Obravnavali smo teme, kot so pravičnost in objektivnost pri ocenjevanju, odnos do učencev v stiski, postavljanje in ohranjanje profesionalnih mej pa tudi izzive v komunikaciji s starši, zlasti v zahtevnejših situacijah. Razprave so dosledno temeljile na konkretnih primerih iz prakse, ki so jih predstavljali udeleženci sami, kar je omogočilo visoko stopnjo avtentičnosti in neposredno povezavo z vsakdanjim delom v razredu. Takšen pristop je učiteljem omogočil, da so lastne izkušnje osmislili v dialogu s sodelavci, jih kritično ovrednotili ter poiskali alternativne, bolj premišljene in etično utemeljene odzive. Posledično so bili razmisleki relevantnejši, uporabnejši in lažje prenosljivi v prakso, hkrati pa so strokovni aktivi postali pomemben prostor profesionalne podpore in skupnega učenja.

Organizacija dejavnosti posameznega aktiva

Vsak strokovni aktiv si je v začetku šolskega leta oblikoval letni načrt dela z jasno opredeljenimi cilji, odgovornimi nosilci posameznih nalog ter časovnico izvedbe. Pomemben sestavni del načrtov so postale tudi redne mesečne mikro-refleksije, v katerih so člani aktiva evalvirali izvedene dejavnosti, razmišljali o njihovih učinkih ter načrtovali morebitne prilagoditve. Takšen sistematičen pristop je pomembno prispeval k večji preglednosti dela, saj so bili cilji in pričakovanja vnaprej jasno določeni, hkrati pa je okrepil občutek profesionalne odgovornosti posameznikov in celotne skupine. Z večjo usklajenostjo delovanja smo zmanjšali podvajanje nalog ter povečali učinkovitost skupnega dela. V okviru letnih načrtov so aktivnosti posameznih aktivov vključevale izmenjavo dobrih praks, pri kateri so učitelji predstavljali uspešne pristope iz lastnega dela, hospitacije z namenom strokovnega učenja in ne nadzora, analize izbranih primerov iz razredne prakse ter načrtovane komunikacijske vaje. Te dejavnosti so omogočale povezovanje teorije in prakse, spodbujale medsebojno učenje ter prispevale k razvoju skupnega razumevanja kakovostnega in etično utemeljenega pedagoškega delovanja.

Vključevanje staršev v šolske prireditve

Aktivno vključevanje staršev v šolske prireditve je postopoma ustvarilo trden most med domom in šolo ter prispevalo k razvoju partnerskega odnosa med obema okoljema. Starši niso bili več zgolj pasivni opazovalci šolskega dogajanja, temveč so se v prireditve vključevali kot aktivni soustvarjalci, kar je pomembno prispevalo k večji odprtosti in medsebojnemu razumevanju. Takšne oblike sodelovanja so omogočile, da so učenci starše doživljali tudi v drugačni vlogi, kar je pozitivno vplivalo na njihovo motivacijo in občutek varnosti. Opisana praksa je pomembno prispevala k povečanju občutka pripadnosti šolski skupnosti, saj so se starši počutili bolj sprejete in vključene v vzgojno-izobraževalni proces. Hkrati se je okrepilo medsebojno zaupanje med starši in zaposlenimi, kar je olajšalo reševanje morebitnih izzivov in nesoglasij. Razširjena mreža sodelovanja je učencem zagotovila širšo podporno mrežo, v kateri so se prepletali vplivi domačega in šolskega okolja, kar je dolgoročno prispevalo k njihovemu celostnemu razvoju in dobremu počutju v šoli.

Nabiralnik dobrih dejanj

Nabiralnik dobrih dejanj je sčasoma postal prepoznaven simbol etične kulture naše šole ter konkreten izraz vrednot, ki jih želimo živeti v vsakdanjem šolskem prostoru. Njegov namen ni bil zgolj beleženje pozitivnih vedenj, temveč zavestno usmerjanje pozornosti učencev k spoštljivim, solidarnim in odgovornim ravnanjem. Vsak mesec so učenci samostojno ali ob podpori učiteljev izpostavljali pozitivna dejanja svojih sošolcev, pri čemer so se učili prepoznavati trud, prijaznost, pomoč in sodelovanje. Takšen proces je postopoma prispeval k razvoju empatije, krepitvi prosocialnega vedenja ter oblikovanju novih normativnih vzorcev vedenja, ki temeljijo na medsebojnem spoštovanju in odgovornosti do skupnosti. Poleg neposrednih učinkov na odnose med učenci je imel nabiralnik dobrih dejanj tudi pomembno vzgojno funkcijo, saj je spodbujal refleksijo o tem, kaj pomeni »dobro dejanje« v konkretnih situacijah. Učenci so se učili, da so pozitivna vedenja vredna pozornosti in priznanja, kar je prispevalo k bolj vključujoči in podporni razredni klimi. Raziskave potrjujejo, da sistematično prepoznavanje in vrednotenje prosocialnih dejanj pozitivno vpliva na notranjo motivacijo učencev, njihov občutek sprejetosti ter razvoj osebne in socialne odgovornosti (Wentzel, 2017). Naša izkušnja potrjuje te ugotovitve in kaže, da lahko tudi preprosti pedagoški ukrepi pomembno prispevajo k razvoju etične šolske kulture.

Strategije za učinkovito in spoštljivo komunikacijo

Učitelji so po uvedbi strukturiranih komunikacijskih vaj poročali o večji jasnosti v sporazumevanju, manjšem številu nesporazumov ter lažjem in samozavestnejšem sodelovanju z učenci, sodelavci in starši. Posebej so poudarili, da jim je sistematičen pristop h komunikaciji omogočil boljše obvladovanje zahtevnih situacij, saj so se nanje lahko vnaprej pripravili in razmišljali o ciljih pogovora. Veliko učiteljev pravi tudi, da jih je protokol za zahtevne pogovore s starši pomembno opolnomočil, ker so imeli jasen in predvidljiv okvir, ki jim je pomagal ohranjati profesionalno integriteto, spoštljiv ton ter osredotočenost na dobrobit učenca tudi v čustveno obremenjenih okoliščinah.

Med najuspešnejše komunikacijske prakse sodijo strukturirani pogovori z učenci po konfliktnih situacijah, pri katerih je bil poudarek na razumevanju vzrokov za vedenje in iskanju rešitev, uporaba »jaz-sporočil«, ki so omogočila izražanje lastnih občutkov brez obtoževanja, ter refleksivna vprašanja na strokovnih aktivih, s katerimi so učitelji poglabljali razumevanje lastnih komunikacijskih vzorcev. Pomemben del praks je bila tudi sistematična priprava na pogovore s starši z vnaprej pripravljenimi smernicami, ki so učiteljem pomagale ohraniti strukturo pogovora, jasnost sporočil in profesionalno držo. Skupni učinek teh pristopov se je kazal v bolj odprti komunikaciji, večjem medsebojnem zaupanju ter izboljšanih odnosih na vseh ravneh šolske skupnosti.

Reševanje konfliktov ob ohranjanju integritete

Učitelji so poudarili, da so se z uvedbo reflektivnih obravnav primerov na aktivih konflikti začeli obravnavati bolj umirjeno, bolj premišljeno in enotneje. To je zmanjšalo stres, povečalo strokovnost in prineslo občutek kolektivne varnosti.

Kot poudarja Dewey (1933), refleksija omogoča učenje iz izkušenj in preprečuje ponavljanje neučinkovitih pristopov. Ravno to smo dosegli: konflikte smo začeli razumeti kot priložnosti za rast.

Pristopi, ki krepijo sodelovanje in pripadnost

Pripadnost je ključni element šolske klime. Vzpostavili smo več praks, ki spodbujajo sodelovanje:

- medrazredne delavnice,
- mesečne »skupnostne izzive«,
- vključitev staršev,
- šolske akcije zahvaljevanja.

Učenci se zaradi tega počutijo bolj vključene, slišane in vredne.

Odziv učencev

Učenci so se na uvedene spremembe odzvali izjemno pozitivno. Porastlo je:

- prosocialno vedenje,
- sodelovanje v razredu,
- pripravljenost za pomoč,
- empatija.

Nabiralnik dobrih dejanj je postal eden ključnih elementov šolske klime.

Razširjena refleksija in analiza

V tem razširjenem razdelku poglabljamo razumevanje osebnostne integritete in odnosov v šolskem prostoru ter podrobneje raziskujemo, kako se posamezne prakse kažejo v vsakodnevnem življenju šole. Posebej omenjamo procese, ki smo jih razvili med izvajanjem razvojne naloge CREVIZ, ter načine, kako se je šolska klima spreminjala ob uvajanju novih odnosnih in komunikacijskih pristopov.

Ena ključnih sprememb, ki smo jih opazili, je postopna preobrazba kulture komunikacije. Učitelji so poročali, da se razredne situacije pogosteje umirijo z uporabo strukturirane, spoštljive komunikacije, ki temelji na aktivnem poslušanju. Tak pristop se je izkazal za učinkovitega ne le pri delu z učenci, temveč tudi pri sodelovanju v kolektivu. Učitelji so začeli uporabljati jasnejše, bolj empatične in odgovornejše načine izražanja, kar je postopoma vplivalo na zmanjšanje nesporazumov ter povečanje občutka varnosti.

Opazen je bil tudi vpliv kratkih aktivnosti za krepitev komunikacije na konferencah. Te aktivnosti so postale stalnica pred vsakim strokovnim srečanjem, kar je prispevalo k večji povezanosti kolektiva in odprtosti za izmenjavo mnenj. Učitelji so poročali, da so zaradi teh aktivnosti lažje vstopali v zahtevnejše razprave, saj so se počutili slišane in spoštovane. V nekaterih primerih so se kolegi, ki se sicer redkeje oglašajo, začeli bolj vključevati v razprave, kar je vodilo do celovitejših strokovnih odločitev.

Vključevanje staršev v šolske prireditve je pokazalo širok spekter pozitivnih učinkov. Starši so izražali pripadnost šoli, učenci pa ponos, da lahko soustvarjajo dogodke, ki presegajo učno snov. S tem se je okrepila povezanost med šolskimi deležniki, obenem pa se je utrdila pomembna vrednota – sodelovanje. Prireditve, pri katerih so aktivno sodelovali starši, so prispevale k večjemu razumevanju dela šole in s tem k večjemu zaupanju med družinami in zaposlenimi.

V zvezi z nabiralnikom dobrih dejanj smo opazili presenetljivo močan vpliv na pozitivno vedenje učencev. Otroci so začeli bolj zavestno opazovati svoja dejanja in dejanja drugih, kar je prispevalo k razvoju empatije, samorefleksije in odgovornosti. Učitelji so poročali, da se je pri nekaterih učencih povečala tudi motivacija za vključevanje v razredne dejavnosti, saj so želeli prispevati k pozitivnemu razrednemu vzdušju.

Tudi strokovni aktivi so postali prostor, kjer se ne le načrtuje delo, temveč tudi gradi profesionalna integriteta. Ob redni obravnavi tematik s področja odnosov, etike in komunikacije so se učitelji začeli bolj zavedati lastnih vzorcev delovanja. Nekateri aktivi so oblikovali tudi svoje praktične preizkuse – npr. tedenske mikro-refleksije, v katerih učitelji analizirajo en primer komunikacijskega izziva in načrtujejo boljši odziv za prihodnje situacije.

Celotna analiza kaže, da proces krepitve integritete ni linearen, temveč zahteva potrpežljivost, stalno evalvacijo in odprt dialog. Pomembno je tudi, da se dejavnosti ne izvajajo le kot dodatki, ampak postanejo sestavni del šolske kulture. To pomeni, da so odnosi, spoštovanje in etična drža prepoznani kot temeljni elementi uspešnega vzgojno-izobraževalnega dela.

V naši praksi se je izkazalo, da sposobnost učiteljev za modeliranje integritete močno vpliva na vedenjske vzorce učencev. Učenci hitro prepoznajo neskladja med izrečenimi vrednotami in vedenjem odraslih; kadar pa učitelji delujejo skladno z načeli spoštovanja, odgovornosti in pravičnosti, se ti vzorci prenesejo tudi na razredno dinamiko. Zato smo izpeljali več delavnic profesionalnega razvoja, namenjenih krepitvi učiteljeve samorefleksije. V teh delavnicah so učitelji analizirali primere iz svojega dela, raziskovali osebne sprožilce, se učili regulacije čustev in vadili etične odzive v zahtevnih situacijah.

Pomembna ugotovitev je povezana tudi z vlogo vodstva šole. Vodstvo, ki aktivno spodbuja dialog, transparentnost in skupne odločitve, ustvarja pogoje za vzpostavljanje odnosa zaupanja. V našem primeru se je to odražalo v večji odprtosti učiteljskega kolektiva za priznanje napak, deljenje dilem in iskanje rešitev. Vodstvo je uvedlo »okrogle mize«, na katerih imajo učitelji možnost odprto predstaviti izzive, brez občutka, da bodo presojani. Takšna praksa je pomembno zmanjšala psihološko breme, povezano z delom, ter okrepila občutek kolektivne pripadnosti.

Poseben poudarek smo namenili tudi medgeneracijskim odnosom med učenci. Opazili smo, da starejši učenci pogosto prevzemajo pomembno vlogo pri oblikovanju vzorca vedenja mlajših. Zato smo oblikovali program vrstniške podpore, po obiskovanju katerega so učenci usposobljeni za podporo pri reševanju konfliktov, nudenju učne pomoči in gradnji pozitivne razredne klime. Vrstniški mediatorji so poročali, da so zaradi programa postali pozornejši na svoje vedenje, mlajši učenci pa so pridobili občutek, da v šoli obstajajo starejši modeli, ki jih lahko posnemajo.

Dolgoletna praksa vključevanja staršev se je v tem obdobju še poglobila. Razvili smo koncept »partnerstva v praksi«, v okviru katerega starše vabimo ne le na prireditve, temveč tudi k soustvarjanju določenih učnih aktivnosti, k predstavitvam poklicev ter k sodelovanju v razrednih projektih. Takšno sodelovanje staršem omogoča boljše razumevanje šolskih vrednot, hkrati pa krepi njihovo vlogo kot aktivnih vzgojnih partnerjev. Otroci ob tem doživljajo večjo motivacijo in ponos, saj vidijo, da njihovi starši prispevajo h kolektivni skupnosti.

V okviru nabiralnika dobrih dejanj smo v zadnjem letu uvedli tudi tedenski razredni ritual »krog pohval«, v katerem učenci preberejo svoje zapise in zapise sošolcev ter skupaj razmišljajo o tem, kako majhna dejanja prispevajo k širši skupnosti. Učitelji so poročali, da ta ritual ne vpliva le na pozitivno vedenje, temveč tudi na razvoj moralnega razmišljanja in etične presoje.

Dodatno smo razvili nov pristop v strokovnih aktivih – t. i. refleksivne mikroštudije primerov. Učitelji prinesejo konkreten primer iz razreda (npr. konflikt, izziv v komunikaciji, opažanje spremembe pri učencu). Skupina v majhnih korakih analizira situacijo, prepoznava vzorce, razmišlja o etičnih vidikih ter oblikuje možne odzive. Ta pristop se je izkazal za izjemno učinkovitega, saj spodbuja globlje razumevanje odnosov, obenem pa zmanjšuje občutek osamljenosti pri soočanju z zahtevnimi situacijami.

Ugotovili smo tudi, da integriteta ni lastnost, temveč proces, ki zahteva stalno rast. Zato smo oblikovali letni načrt osebnega in kolektivnega razvoja, katerega del so redne intervizije, evalvacije odnosov, spremljanje ravni sodelovanja ter analiza šolske klime. Te procese bomo v prihodnosti še nadgradili z novimi orodji za spremljanje socialne dinamike in komunikacijskih vzorcev.

Sklep

Naša izkušnja v okviru razvojne naloge CREVIZ potrjuje, da etični odnosi niso le dodatek k vzgojno-izobraževalnemu procesu, temveč temelj, na katerem gradimo varno, spodbudno in povezano šolsko skupnost. Skozi refleksijo, uvajanje premišljenih dejavnosti ter sodelovanje z učenci, starši in strokovnimi delavci smo prepoznali, kako pomembno je, da vsi člani skupnosti razvijajo občutek odgovornosti, iskreno komunikacijo in medsebojno zaupanje. Proces nam je omogočil poglobljen vpogled v naše prakse ter poudaril pomen stalnega učenja in prilagajanja. Verjamemo, da lahko z nadaljnjo skrbjo za kakovostne odnose, z odprto komunikacijo ter z vključevanjem vseh deležnikov ohranimo smer razvoja, ki podpira posameznikovo integriteto in krepi skupnost kot celoto. Integriteta tako postane skupna vrednota, ki se

kaže v vsakdanjih dejanjih in odločanjih ter usmerja naš nadaljnji strokovni in človeški razvoj. Z majhnimi, a sistematičnimi koraki smo okrepili kulturo spoštovanja, sodelovanja in integritete.

Za prihodnje vidimo potrebo po:

- nadaljnjem izobraževanju o etični komunikaciji,
- okrepitvi vloge staršev,
- več mentorskih oblikah podpore,
- nadaljnjem razvijanju refleksivne pedagogike.

Etika je proces –skupna pot, ki jo gradimo vsak dan.

Viri in literatura

Bryk, A. S., Sebring, P. B., Allensworth, E., Luppescu, S., in Easton, J. Q. (2010). *Organizing schools for improvement: Lessons from Chicago*. University of Chicago Press.

Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. D. C. Heath & Co.

Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact*. JosseyBass.

Wentzel, K. R. (2017). *Motivation, prosocial behavior, and school climate*. Routledge

Moč pristnega odnosa – integriteta, komunikacija in sodelovanje v šoli

Sara Topler
Osnovna šola Vuzenica

Ključne besede:
pristni odnosi,
integriteta,
komunikacija,
sodelovanje,
šolska klima

Izvleček

Pristni odnosi med učitelji, učenci in starši predstavljajo temelj kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa. Učiteljeva integriteta, empatična komunikacija in sodelovalna kultura so ključni dejavniki, ki vplivajo na dobro počutje ter učno uspešnost učencev.

Učenci, ki imajo priložnost učiti se v odprtem, varnem in spodbudnem učnem okolju, razvijajo avtonomijo delovanja, veščine kritičnega mišljenja, sodelovanja, komuniciranja in samouravnavanja ter spretnosti poslušanja, izražanja in zagovarjanja stališč ter sprejemanja stališč drugih, kar vpliva tudi na spreminjanje njihovih prepričanj in odnosov. V takšnem učnem okolju so vloge in odgovornosti med učiteljem in učenci jasno razmejene: učitelj npr. »jasno razmejuje odgovornosti in s tem v skladu ravna: izpolnjuje svoje in prepušča učencu njegove«, medtem ko se učenec svojih odgovornosti zaveda in jih tudi udejanja (Rupnik Vec, 2020). Omenjene veščine in znanje pa so bistvene tudi za posameznikovo življenje v družbi, ki temelji na integriteti.

Skrb za optimalni in celostni razvoj vseh učencev je tudi eden izmed temeljnih ciljev delovanja šolske svetovalne službe. Pri tem je ključno zavedanje in upoštevanje individualnih razlik med učenci z vidika psiholoških značilnosti, njihovega družinskega in širšega socialnega okolja, iz katerega prihajajo.

Prispevek predstavlja pomen profesionalne etičnosti, odprte komunikacije ter timskega dela v šoli. Vključeni so konkretni primeri aktivnosti v okviru dela šolske svetovalne službe z namenom krepitve pozitivnih odnosov med učenci in učitelji.

Uvod

Učno okolje, v katerem se učenci učijo, je enako pomembno kot sama vsebina pouka, saj šola ni zgolj izobraževalna, temveč tudi vzgojna ustanova. Sodobna pedagoška in psihološka spoznanja poudarjajo, da je učenje celosten proces, ki vključuje razumsko, čustveno in socialno razsežnost ter temelji na aktivni vlogi učenca, njegovi vključenosti in slišanosti. Kakovostno učenje se zato uresničuje predvsem v odnosih in ne zgolj v prenosu znanja.

V središču sodobnega vzgojno-izobraževalnega delovanja so pristni odnosi, ki temeljijo na zaupanju, spoštovanju, varnosti in občutku pripadnosti. Odnos med učiteljem in učencem mora tako zajemati odprtost (dostopnost, neposrednost), medsebojno spoštovanje, zavedanje o medsebojni odvisnosti, individualno rast in skupno zadovoljevanje potreb – ne na račun drugega (Gordon, 1997). Pristen odnos med učiteljem in učencem omogoča, da se učenec čuti sprejetega, slišanega in razumljenega, kar pomembno vpliva na njegovo motivacijo, učno uspešnost ter socialno-čustveni razvoj. Raziskave potrjujejo, da so pozitivni odnosi eden najmočnejših dejavnikov šolske prilagojenosti in učnega uspeha.

Temelj pristnih odnosov predstavlja integriteta strokovnih delavcev, ki se kaže v skladnosti med vrednotami, besedami in dejanji. Integriteta v šolskem prostoru ni zgolj osebna lastnost, temveč profesionalna odgovornost, saj učenci etične vrednote usvajajo predvsem preko zgleda odraslih. Etična drža učitelja in drugih strokovnih delavcev pomembno prispeva k oblikovanju zaupanja, občutka pravičnosti ter varnega učnega okolja.

Pristni odnosi in integriteta se v vsakodnevni šolski praksi uresničujejo predvsem skozi komunikacijo. Kakovostna, odprta in empatična komunikacija omogoča vzpostavljanje varnih odnosov, učinkovito reševanje konfliktov ter razvoj socialnih in čustvenih kompetenc učencev. Komunikacija v šoli presega zgolj izmenjavo informacij; vključuje sposobnost poslušanja, razumevanja perspektive drugega, asertivnega izražanja ter ustreznega odzivanja v zahtevnih situacijah.

Pomembno razsežnost delovanja šole predstavlja tudi sodelovanje, ki se uresničuje na več ravneh – med učenci, med učitelji ter med šolo in starši. Sodelovalna kultura prispeva k večji povezanosti, občutku pripadnosti in soustvarjanju skupnosti, v kateri se posamezniki čutijo odgovorne za skupno dobro. Funkcionalno sodelovanje pomembno vpliva na razredno in šolsko klimo ter podpira celostni razvoj vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa.

Vse navedene razsežnosti – pristni odnosi, integriteta, komunikacija in sodelovanje – se prepletajo v pojmu šolska klima, ki predstavlja celostno izkušnjo bivanja in učenja v šoli. Pozitivna šolska klima se oblikuje skozi vsakodnevne interakcije, načine vodenja, reševanja konfliktov ter odnos do različnosti in potreb posameznikov. Ima pomemben vpliv na dobrobit, motivacijo in uspešnost učencev ter na profesionalno zadovoljstvo zaposlenih.

V tem kontekstu ima šolska svetovalna služba pomembno vlogo pri spodbujanju celostnega razvoja učencev in soustvarjanju varnega, spodbudnega in vključujočega šolskega okolja. S preventivnimi dejavnostmi, svetovalnimi intervencijami ter podporo učiteljem in učencem prispeva k razvoju kakovostnih odnosov, krepitvi etične drže ter izboljševanju komunikacije in sodelovanja (Rupar idr., 2024).

Prispevek v nadaljevanju najprej obravnava teoretična izhodišča integritete, komunikacije in sodelovanja kot temeljnih gradnikov pristnih odnosov v šoli, nato pa ta spoznanja povezuje s konkretnimi primeri dejavnosti šolske svetovalne službe, ki v praksi prispevajo k razvoju pozitivne šolske klime.

Integriteta kot temelj profesionalnega in pristnega odnosa

Integriteta predstavlja temelj posameznikove etične drže in je ključna za učiteljevo profesionalno verodostojnost. Pomeni skladnost med vrednotami, besedami in dejanji, kar omogoča dosledno in spoštljivo ravnanje v vseh pedagoških situacijah. Učiteljeva integriteta ni le osebna vrlina, temveč tudi pedagoško orodje, saj neposredno vpliva na oblikovanje varnega in spodbudnega učnega okolja ter na kakovost pristnih odnosov z učenci (Kodelja, 2012).

Vzgoja učencev za etično presojo je tesno povezana z razvojem učiteljeve integritete. Učenci težko razumejo etične dileme in temeljne vrednote, če jih učitelj sam ne udejanja v svojem ravnanju. Kot poudarja Kodelja (2012), pouk etike razvija sposobnost razlikovanja med dobrim in zlom, vendar šele učiteljeva dosledna integriteta omogoča, da se učenci učijo, kako etično delovati tudi v konkretnih, pogosto kompleksnih situacijah.

Učiteljeva integriteta se izraža v mirnosti, doslednosti, spoštovanju dogovorov in odprtem, transparentnem pristopu. Tak pristop omogoča učencem izražanje mnenj, dvomov in čustev ter ustvarja pogoje za razvoj zaupanja in pripravljenosti na sodelovanje. Raziskave kažejo, da pozitiven odnos učitelj – učenec povečuje šolsko prilagojenost, učne dosežke in socialno kompetentnost učencev (Košir, 2006; Pečjak in Peklaj, 2015; Hattie v Marentič Požarnik, 2013). Hattiejeva metaanaliza poudarja, da ima kakovosten odnos učitelj – učenec velik vpliv na učne rezultate (0,72), medtem ko percepcija učitelja s strani učencev dosega srednje močan vpliv (0,44).

Integriteta je tesno povezana tudi z odnosno kompetenco, ki jo Juul (2014) opredeljuje kot sposobnost odraslega, da otroka zaznava in sprejema kot individuum ter prilagodi svoje ravnanje, ne da bi se odpovedal vodenju, hkrati pa vzpostavi pristen stik in resno vzame sogovornikove misli ter občutja. Razvoj te kompetence zahteva stalno refleksijo pedagoškega dela – na ravni opazovanja, interpretacije, prave refleksije in integracije strokovnega ter osebnega. Refleksija omogoča ozaveščanje lastnih čustev, mišljenja in nadzor vedenja, kar krepi učiteljevo sposobnost za etično in konsistentno delovanje v razredu (Polak, 2010).

Učiteljeva integriteta tako ni le teoretični koncept, temveč ključni pogoj za oblikovanje pristnih odnosov, kakovostne komunikacije in sodelovalne klime v šoli. V praksi prispeva k varnemu okolju, kjer učenci razvijajo socialne in čustvene veščine, gradijo zaupanje in so motivirani za aktivno sodelovanje, kar neposredno podpira celostni razvoj učencev.

Učitelji gradijo zaupanje pri učencih s konsistentnim, iskrenim in spoštljivim ravnanjem, z doslednim upoštevanjem dogovorov ter transparentnostjo v odločanju. Redni individualni razgovori omogočajo učencem, da izražajo svoja čustva, izzive in mnenja, kar krepi občutek varnosti in zaupanja. Prav tako učitelji v razredu spodbujajo sproščen, odprt dialog, pri katerem učenci vedo, da so njihove ideje in občutki cenjeni, kar podpira razvoj pristnih odnosov.

Pomen odnosov učitelj – učenec za celostni razvoj in učni uspeh učencev opisujejo in potrjujejo številne raziskave:

- Pozitivni odnosi učitelj – učenec varujejo in zagotavljajo večjo šolsko prilagojenost: učne rezultate in vrstniško prilagojenost (Košir, 2006).
- Učiteljev pozitivni odnos do učencev je pomemben za vzdrževanje discipline in zavzetosti učencev za učenje (Pečjak in Peklaj, 2015).

- Hattie (v Marentič Požarnik, 2013) v svoji obsežni metaanalizi ugotavlja, da ima visok vpliv na šolske dosežke učencev *odnos učitelj – učenec* (0,72). Avtor navaja še srednje močan (0,44) vpliv dejavnika *kako učenci vidijo učitelja* (ali jih učitelj upošteva, spodbuja, se lahko nanj obračajo).

Odnosna kompetenca učitelja, kot jo opredeljuje Juul (2014), je sposobnost, da otroka zaznava in sprejema kot individuum ter svoje obnašanje prilagodi temu, ne da bi se odpovedal vodenju, hkrati pa vzpostavi pristen stik in resno vzame učenčeve misli ter občutja. Razvoj te kompetence zahteva sistematično refleksijo pedagoškega dela, ki vključuje opazovanje, interpretacijo, globoko refleksijo ter integracijo strokovnih in osebnih vidikov (Polak, 2010).

V praktičnem delu se učiteljeva odnosna kompetenca in integriteta izražata skozi izvedbo individualnih razgovorov, razrednih ur in delavnic, ki učencem omogočajo izražanje čustev, razvijanje samorefleksije in pridobivanje veščin sodelovanja ter asertivnega komuniciranja. Redna refleksija učiteljev nad lastnim pedagoškim delom omogoča ozaveščanje lastnih čustev, stališč in vedenja, kar krepi profesionalno integriteto in prispeva k vzpostavitvi varnega in spodbudnega učnega okolja.

Komunikacija kot osrednji element odnosa

Učinkovita komunikacija predstavlja ključno komponento kakovostnih socialnih odnosov v šolskem okolju. Komunikacijske veščine so sestavni del odnosne kompetence in jih je smiselno razvijati tako pri učencih kot pri učiteljih, saj omogočajo vzpostavljanje pristnih, podpornih in zaupljivih odnosov (Malešević, 2018).

Uspešni učitelji gradijo dobre odnose z učenci skozi jasna sporočila, aktivno poslušanje, empatično povratno informacijo in podporno neverbalno komunikacijo.

Temeljne značilnosti učinkovite komunikacije vključujejo:

- ***stališča – tako do učencev kot do same komunikacije, ki mora temeljiti na spoštovanju in odprtosti;***
- ***kakovost povratne informacije – povratne informacije morajo biti jasne, konstruktivne in motivacijske;***
- ***spretnost poslušanja – vključuje aktivno poslušanje, zrcaljenje, povzemanje in potrjevanje čustev sogovornika;***
- ***asertivne spretnosti – sposobnost izražanja lastnih mnenj, postavljanja meja in reševanja konfliktov na spoštljiv način (Malešević, 2018).***

Svetovalna služba ima pri tem pomembno podporno vlogo, saj učiteljem nudi strokovno pomoč pri razvijanju komunikacijskih veščin in učinkovitem soočanju z zahtevnimi situacijami. Praktične aktivnosti, ki prispevajo k razvoju teh veščin, vključujejo: individualne razgovore, mediacije v konfliktnih situacijah, skupinske razprave in učne delavnice za krepitev socialnih veščin, na katerih učenci pridobivajo izkušnje poslušanja, izražanja in konstruktivnega sodelovanja.

Konflikte učitelji obravnavajo kot priložnost za učenje socialnih spretnosti in krepitev skupinske povezanosti. Pri tem ohranjajo nevtralnost, postavljajo jasne meje ter transparentno pojasnjujejo razloge svojih odločitev, kar zagotavlja profesionalno integriteto in hkrati spodbuja občutek varnosti ter zaupanje učencev.

Sodelovanje – skupnostni pristop k šolskemu delu

Sodelovanje pomeni skupno delovanje udeležencev šolskega procesa z namenom reševanja izzivov, doseganja ciljev in ustvarjanja varnega okolja. Funkcionalno sodelovanje izboljšuje razredno klimo, krepi strokovno skupnost ter vzpostavlja most med šolo in družino.

Za razvoj sodelovalne kulture šola uporablja ciljne delavnice in aktivnosti, ki učence in učitelje učijo veščin sodelovanja in krepitve pristnih odnosov. Sodelovanje in občutek pripadnosti na šoli tako najbolj spodbujajo:

- razredne ure na izbrano tematiko;
- skupinske aktivnosti, kot je Podari trenutek;
- delavnice čuječnosti za najmlajše, ki krepijo empatijo in pozornost do sošolcev;
- individualni razgovori, ki učencem omogočajo poglobljen stik in občutek sprejetosti (Marentič Požarnik, 2018).

Pri sami izvedbi delavnic je zelo pomemben način vodenja in pristnega odnosa. Učenci se odzivajo z večjo motivacijo, aktivno sodelujejo, izražajo pripravljenost pomagati vrstnikom, bolje regulirajo čustva in učinkoviteje sodelujejo v skupinskih dejavnostih. Posamezniki, ki so sprva zadržani, postopoma pridobijo občutek varnosti in zaupanja do učiteljev in sošolcev.

Refleksija aktivnosti in delavnic

K pristnim odnosom in krepitvi integritete prispeva vrsta dejavnosti in aktivnosti. V nadaljevanju navajamo nekaj takih, ki pomembno vplivajo na izboljšanje komunikacije in odnosov. Delavnice se izvajajo v okviru razrednih ur ali po dogovoru z učitelji pri posamezni uri. Veliko je spremljajočih aktivnosti, h katerim so učenci pozvani znotraj kotičkov na šoli.

Delavnica za učitelje – etične dileme

Delavnica je namenjena učiteljem za prepoznavanje, razumevanje in reševanje etičnih dilem v vzgojno-izobraževalnem procesu. Skozi primere iz prakse in razpravo razvijajo etično presojo, odgovorno odločanje ter krepijo profesionalno integriteto v odnosu do učencev, staršev in sodelavcev.

Razredne ure

Najučinkovitejše učenje je tisto, ki prepleta tri razsežnosti: razmišljanje, čustvovanje in delovanje. Zato je ključnega pomena, da so dejavnosti, ki krepijo integriteto in etično držo učencev, čim bolj izkustvene, spodbujajo razpravo in refleksijo ter vključujejo problemsko učenje in učenje na podlagi primerov, k čemur pri svojem delu tudi stremim.

Vključevanje k razrednim uram zajema vsebine samozavedanja, odnos do življenja, samopodobo, postavljanje prioritet in doseganje ciljev, motivacijo, sprejemanje odgovornosti, sporazumevanje in komunikacijo, nebesedno komunikacijo, sodelovanje z drugimi, konstruktivno reševanje konfliktov, spomin in pozornost, obvladovanje stresa, empatijo ipd.

Skozi delavnice je opaziti, da nekateri učenci težko poimenujejo svoja čustva in vrednote in se izogibajo osebni refleksiji, ker se ob tem počutijo ranljive. Ker se med seboj primerjajo, se težje osredotočijo nase.

Pri posameznikih je zaznati nizko samozavest in pretirano samokritičnost. Težavo predstavlja tudi preobčutljivost za kritiko sošolcev, preveliki ali nerealni cilji, hitro upadanje notranje motivacije, premalo aktivnega poslušanja, prevladovanje posameznih učencev v skupini, pasivnost tišjih članov, slaba razdelitev dela, impulzivni odzivi, nerazumevanje perspektive drugega, nizka toleranca na frustracijo, pretirana čustvena odzivnost, razvade, kot so izogibanje ali umik, neprepoznavanje čustev drugih.

Pri učencih se tako največ izzivov kaže na področjih komunikacije, sodelovanja, samoregulacije, empatije in pozornosti. Razredne ure ostajajo pomemben prostor za krepitev teh veščin, pri čemer načrtovane spremembe temeljijo na bolj strukturiranih pristopih, več interaktivnega dela in postopni gradnji občutka varnosti ter pripadnosti.

Kot učinkovite metode za izboljšanje tega so se izkazale: uporaba vizualnih pripomočkov (kartice emocij, slike vrednot), uvedba kratkih vaj čuječnosti za ozaveščanje trenutnega počutja, delo v manjših skupinah, v katerih se učenci počutijo varneje, povečanje individualnih razgovorov pri učencih s slabšo samopodobo, uporaba metode ciljev SMART, več aktivnosti, ki temeljijo na prosocialnosti, redna uporaba »jaz-sporočil«, sprejemanje napak kot učne priložnosti (skupne refleksije), uvedba odgovornih vlog v razredu (npr. skrbnik razrednega kotička), vaje aktivnega poslušanja (povzemanje, zrcaljenje), igra vlog z vajami reševanja težav, analiza kratkih situacij (slike, videi), uvedba tehnike STOP (Stop – dihaj – opazuj – odloči se), več poudarka na empatiji in razumevanju drugega, uvajanje kratkih strukturiranih rutin, vaje sproščanja (dihanje, progresivna sprostitev), pogovori o realnih pričakovanjih in obvladovanju pritiska ter razvijanje asertivnosti. Z igro vlog npr. preverjamo, kaj naredijo v situacijah in kako se »postavijo zase« v določenih primerih. Pomagamo jim, da ravnajo asertivno, zagovarjajo svojo željo, predhodni dogovor ali pravilo. Učence spodbudimo k asertivnemu vedenju ali pogovoru v treh korakih: 1. opišejo situacijo, 2. izrazijo svoje pravice, potrebe, želje in 3. predvidijo pozitivne in negativne posledice oz. svoje odzive.

V ospredju pri učitelju je razvijanje pozitivnega odnosa do učencev ter spodbujanje vključenosti vseh. Pri tem je izjemno pomembna samorefleksija, pri kateri si pomagamo s primeri vprašanj (prirejeno po Hattie, v Marentič Požarnik, 2013):

- Ali sprejemam otroke, kakršni so, oz. sodbo o zaželenih/nezaželenih lastnostih nadomestim z zavedanjem o razlikah med otroki (brez sodb)?
- Ali na temelju teh opaženih razlik ugotovim razvojne potrebe otrok in načrtujem različne (diferencirane) cilje, dejavnosti in pristope?
- Ali sem ali ne, v kakšni meri in v kateri smeri nagnjen k razlikovanju?
- Ali se znam (učitelj) vživeti v učence (čustvena empatija in spoznavna perspektiva)? Ali mi učenci lahko zaupajo?
- Ali se počutijo varne ne glede na svojo specifiko?
- Sem zahteven, a odprt do vprašanj, idej, stisk?
- Sem odprt do napak, jih sprejemam kot priložnost pri vseh podskupinah v razredu?
- Ali so se moja osebna prepričanja o odnosu učitelja z različnimi učenci skozi čas spreminjala? Kako so se spreminjala? Čemu pripisujem to spremembo?

Projekt »Podari trenutek«

S projektom Rotary kluba Slovenj Gradec »Podari trenutek« želimo učence spodbuditi k nesebični pomoči in sočutju. Otroci v posebne skrinjice odlagajo listke, na katere napišejo, kako so nekomu pomagali (lahko sošolcu, družinskemu članu, učitelju, neznancu itd.) oz. kaj prijaznega so zanj storili. Mlajši otroci, ki še ne pišejo, lahko svoje dobro delo tudi narišejo ali pa jim pri zapisu pomaga odrasla oseba.

Namen aktivnosti je ozaveščanje prosocialnega vedenja (učenci se učijo prepoznati svoja dejanja, ki pozitivno vplivajo na druge), krepitev povezanosti razreda (razred kot skupnost vidi konkretne primere dobrote, ki jo člani drug drugemu že podarjajo) ter spodbujanje notranje motivacije (učenci doživijo, da so pozitivni odnosi posledica njihovega dejanskega prispevka, ne zunanjega pritiska). Takšne aktivnosti pomagajo krepiti kulturo sodelovanja, saj učenci dobijo možnost, da prepoznajo pomen tudi najmanjših dejanj. Tudi na ravni šole opažamo povečano empatijo in prepoznavanje pozitivnih dejanj vrstnikov. Okrepljen je občutek pripadnosti in skupinske povezanosti.

Kljub motivaciji pa otroci pogosto pozabijo zapisovati dobra dela ali pa to počnejo le občasno. Nekateri učenci so negotovi, ali je njihov prispevek dovolj pomemben, zato rajši ne oddajo nič.

Na podlagi tega so načrtovane spremembe: uvedba kratkega tedenskega opomnika (npr. vsak petek »trenutek prijaznosti«), zgledi v razredu (učenci in učitelji skupaj nekajkrat na teden povedo primere dobrih dejanj), pri mlajših uporaba slikovnih kartic s primeri prijaznih dejanj, uporaba nalepk ali simbolov za lažje izražanje dejanj.

Delavnica čuječnosti

Delavnica čuječnosti, ki jo v letošnjem šolskem letu kontinuirano izvajamo za prvošolce, je aktivnost, ki pomaga otrokom razvijati zavedanje o sebi, svojih čustvih in okolici. Namenjena je spodbujanju pozornosti, koncentracije in sprostitvi skozi preproste igre in naloge, kot so dihalne vaje, opazovanje narave, osredotočanje na zvoke ali čutne zaznave (dotik, vonj, okus). Otroci se učijo prepoznavati in uravnavati svoja čustva ter razvijati socialne spretnosti, kot sta poslušanje in sodelovanje.

Delavnice izvajamo predvsem zaradi opaženih težav s koncentracijo ter slabšega spopadanja z lastno jezo, strahovi ali frustracijami, kar vpliva na dinamiko skupine.

Kot učinkovito se je izkazalo naslednje:

- Vaje za prepoznavanje in poimenovanje čustev: Aktivnosti, ki otrokom pomagajo prepoznati svoja čustva (npr. s pomočjo slik ali zgodb), da se naučijo, kako jih prepoznati in uravnavati.
- Uporaba zgodb in likov: Uporaba zgodb o likih, ki se srečujejo s težavami in jih rešujejo s čuječnostjo (npr. umirjanje s dihanjem), kar otrokom daje konkretne primere, kako obvladovati čustva.
- Ustvarjanje mirnega okolja: Pred začetkom delavnice ustvarimo prostor, kjer so otroci manj izpostavljeni motnjam iz okolice. Uporaba pomirjujočih elementov, kot so mehka svetloba, tišina ali tiho ozadje, pomagajo otrokom, da se lažje osredotočijo.
- Gradnja rutine: Otroke naučimo, da si pred začetkom vsake dejavnosti vzamejo nekaj sekund, da se umirijo in pripravijo, kar pripomore k večji osredotočenosti in boljši izkušnji.

Ustvarjanje pristnega odnosa v individualnih razgovorih

Individualni razgovori (svetovalne delavke) so eden (naj)učinkovitejših načinov za vzpostavljanje pristnega odnosa med odraslim v šoli in učencem. Pristen odnos nastaja skozi več ključnih elementov:

- Varno in zaupno okolje: Ko učenec dobi priložnost za pogovor brez občutka ocenjevanja ali pritiska, se počuti slišanega in sprejetega. Zaupnost je temelj, na katerem se gradi odprtost.
- Aktivno in empatično poslušanje: Kot svetovalna delavka uporabljam tehnike, kot so povzemanje, potrjevanje čustev in odprta vprašanja, kar učencu sporoča: »Tvoje izkušnje so pomembne in jemljem te resno.« To občutje sprejetosti krepi občutek povezanosti.
- Sprejemanje brez obsojanja: Učenec lahko izrazi dvome, strahove ali napake, ne da bi bil kritiziran. Tak sprejemajoč odnos omogoča razvoj avtentičnosti – učenec lahko pokaže svoj resnični jaz.
- Konsistentnost in zanesljivost: Redni razgovori učencu sporočajo, da se lahko na odraslo osebo zanese. Zanesljiv odnos je pomemben varovalni dejavnik, še posebej za učence z manj stabilnimi izkušnjami v družini.
- Usmerjena podpora in razumevanje potreb: Ko prepoznavam učenčeve potrebe in nanje prilagodim pogovor ali pomoč, učenec občuti spoštovanje in pristno skrb odraslega.
- Spodbujanje osebne rasti: Razgovori pomagajo učencu, da se uči o sebi, razvija samozaupanje in krepi občutek kompetentnosti. Pristen odnos nastaja, ko odrasli otroku pomaga rasti, ga spodbuja in verjame vanj.

Preko individualnih razgovorov se tako vzpostavi odnos, ki temelji na zaupanju in spoštovanju. Tak odnos pomembno vpliva na dobrobit učenca, izboljšuje njegovo čustveno regulacijo, socialne veščine in vključevanje v šolsko okolje ter postane temelj za uspešnejše učenje in osebni razvoj.

Razumevajoči pogovor je namenjen:

- čustveni podpori učenca (empatičnost učitelja);
- spoznavanju učenčeve perspektive (kognitivna komponenta empatije);
- izkazovanju pripravljenosti razumeti to perspektivo in jo upoštevati (podpirajoče odzivanje) (Lamovec, 1991).

Razumevajoči pogovor temelji na ustrezno izkazani empatiji. Če se v pogovoru želimo seznaniti z učenčevim pogledom oz. perspektivo, moramo upoštevati njegovo trenutno pripravljenost, da se nam sam razkrije. Če učenec na to še ni pripravljen, mu je treba dati samo čas, da nam bo zaupal, in pogovor raje preložiti. Učenčevi pasivni drži (molk, kratki, zaželeni, vendar neiskreni odgovori) ali obrambni drži (zanikanje, razburjanje) se bomo ognili, če se izogibamo interpretacijam, analiziranju, svetovanju ali celo moraliziranju, še posebej v zgodnji fazi graditve odnosa.

Če učitelj ugotovi, da je obrambne ali pasivne drže preveč, je smiselno pogovor prestaviti oz. ga poskusiti opraviti kasneje (Malešević, 2018).

Razumevajoči pogovor dosežemo: s parafraziranjem vsebine, ki jo je izrekel učenec; z verbalnimi in neverbalnimi znaki pokažemo, da poslušamo, razumemo (kar pa ne pomeni, da nujno odobravamo; za presojo potrebujemo več informacij); s prilagajanjem globine odziva glede na njegovo predhodno izjavo – npr. resna izjava zahteva resen odziv; z uporabo preprostega jezika ujamemo ključni pomen (brez izpuščanja ali dodajanja); s preverjanjem, da smo dobro razumeli (Malešević, 2018).

Na podlagi izvedenih aktivnosti poteka tudi lastno učenje. Pridobljena spoznanja med primeri v praksi so naslednja:

- Pomembno je dosledno graditi zaupanje in vzdrževati integriteto, saj to ustvarja varno okolje za učenje in medosebno povezovanje.
- Redna uporaba zgornjih aktivnosti pomaga trajno razvijati socialno-emocionalne kompetence.
- Refleksija po aktivnostih je ključna za učence in učitelje – omogoča ozaveščanje vedenja, čustev in medsebojnih vplivov.
- Vpeljane metode so postale del stalne pedagoške prakse, saj spodbujajo samorefleksijo, odgovornost in konstruktivno sodelovanje.
- Ugotovljeno je, da kombinacija individualnega in skupinskega dela, praktičnih vaj ter refleksije najbolj prispeva k izboljšanju klime v razredu in medosebnih odnosov.

Skupna in osebna refleksija

Izvedene aktivnosti in delavnice potrjujejo teoretična spoznanja, da so kakovostni odnosi temelj učinkovitega učenja in celostnega razvoja učencev. Pozitivni učinki, ki so bili zaznani pri učencih – večja vključenost, izboljšana komunikacija, večja pripravljenost za sodelovanje ter boljša čustvena regulacija – so skladni z ugotovitvami raziskav o pomenu odnosa učitelj – učenec kot enega najmočnejših dejavnikov vpliva na učno uspešnost in šolsko prilagojenost (Košir, 2006; Hattie v Marentič Požarnik, 2013).

Pristni odnosi v razredu in šoli se ne oblikujejo spontano, temveč zahtevajo načrtno, dosledno in reflektirano delovanje. Aktivnosti, ki temeljijo na sodelovanju, odprti komunikaciji in izkustvenem učenju, prispevajo k razvoju pozitivne šolske klime, v kateri se učenci čutijo varne, sprejete in odgovorne za skupnost. S tem se potrjuje pomen sodelovalne kulture, ki jo Marentič Požarnik (2018) opredeljuje kot ključno za razvoj pripadnosti in kakovostnega učenja.

Posebej pomembno se je izkazalo upoštevanje individualnih razlik med učenci, kar je skladno s programskimi smernicami svetovalnega dela (Rupar idr., 2024). Različni odzivi učencev na dejavnosti potrjujejo potrebo po diferenciranih pristopih, postopni gradnji zaupanja ter prilagajanju metod glede na razvojne in čustvene zmožnosti posameznikov. Skupna refleksija tako vodi k spoznanju, da so strukturirani, ponavljajoči in dolgoročno načrtovani pristopi bistveno učinkovitejši od enkratnih intervencij.

Na osebni strokovni ravni refleksija izvedenih aktivnosti potrjuje pomen integritete kot temeljne profesionalne drže. Doslednost, transparentnost in spoštovanje dogovorov se v praksi izkazujejo kot ključni dejavniki za vzpostavljanje zaupanja, kar je skladno z razumevanjem integritete kot skladnosti med vrednotami, besedami in dejanji (Kodelja, 2012). Učenci zelo hitro zaznajo pristnost odraslih, kar neposredno vpliva na njihovo pripravljenost za sodelovanje in odprto komunikacijo.

Refleksija potrjuje tudi pomen stalnega razvijanja odnosne in komunikacijske kompetence. Aktivno poslušanje, empatični odzivi in asertivna komunikacija niso zgolj tehnike, temveč odraz temeljnih stališč do učencev kot enakovrednih sogovornikov. S tem se uresničuje Juulovo (2014) razumevanje odnosne kompetence kot sposobnosti vzpostavljanja pristnega stika brez odpovedovanja vodenju.

Pomemben del predstavlja tudi zavedanje lastnih omejitev in vpliva osebnih prepričanj na pedagoško delovanje. Sistematična refleksija, kot jo opisuje Polak (2010), omogoča ozaveščanje lastnih odzivov, čustev in odločitev ter prispeva k profesionalni rasti. Refleksija izkušenj kaže, da je prav kombinacija

individualnega in skupinskega dela, praktičnih dejavnosti ter vodenega razmisleka tista, ki najučinkoviteje podpira razvoj socialno-čustvenih kompetenc učencev.

Potrjuje se tudi vloga svetovalnega delavca kot povezovalca med teorijo in prakso, med posameznikom in skupnostjo ter med preventivnim in intervencijskim delovanjem. Takšna vloga zahteva visoko stopnjo strokovne odgovornosti, etične občutljivosti in nenehnega strokovnega izpopolnjevanja.

Sklep

Pristni odnosi, integriteta, učinkovita komunikacija in sodelovanje so temelj kakovostnega pedagoškega dela. Dobro načrtovane aktivnosti, delavnice in individualni razgovori dokazano prispevajo k večji empatiji, občutku pripadnosti in izboljšanemu učnemu okolju. Navedene aktivnosti služijo kot praktični primeri uspešne implementacije pristnih odnosov v šolski praksi. Dosledna uporaba teh pristopov in refleksija prakse omogočata, da se vrednote zaupanja, spoštljive komunikacije in sodelovanja integrirajo v pedagoško delo kot njegov stalni del.

Viri in literatura

Gordon, T. (1997). *Trening večje učinkovitosti za učitelje.* Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Juul, J. (2014). *Šolski infarkt: kaj lahko storimo, da bo šlo otrokom, staršem in učiteljem bolje.* Mohorjeva družba.

Kodelja, Z. (2012). Etika v šolstvu. V Kečanović, B. (ur.), *Javna etika in integriteta: odgovornost in skupne vrednote: integriteta, odgovornost, vladavina prava*. Komisija za preprečevanje korupcije.

Košir, K. (2006). *Socialni odnosi v povezavi z učno motivacijo in emocijami ter učnimi dosežki učencev: vloga vrstnikov in učiteljev.* [Doktorska disertacija]. Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete.

Lamovec, T. (1991). *Spretnosti v medsebojni odnosih.* Zavod Republike Slovenije za produktivnost dela, Center za psihodiagnostična sredstva.

Malešević, T. (2018). Pomen dobrih socialnih odnosov med učitelji in učenci in učiteljeve odnosne kompetence. *Vzgoja in izobraževanje, 49*(3-4). Zavod RS za šolstvo.

Marentič Požarnik, B. (2013). *Kaj res deluje?: moč različnih vplivov na učenje učencev in učiteljev.* Prispevek, predstavljen na posvetu v okviru projekta ZRSŠ »Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja«, Brdo, 6. 6. 2013.

Marentič Požarnik, B. (2018). *Psihologija učenja in pouka* (2. izd.). DZS.

Pečjak, S., in Peklaj, C. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli.* Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Pečjak, S., in Košir, K. (2017). *Šolsko psihološko svetovanje***.** Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Polak, A. (2010). Reflektiranje pedagoškega dela v vrtcu: Razsežnost in pomen za profesionalni razvoj. V T. Devjak (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: Podobnosti in različnosti* (str. 121–134). Pedagoška fakulteta..

Rupar, B., Gazvoda, Z., Gregorčič Mrvar, P., … Vidmar, A. (2024). *Programske smernice svetovalnega dela v programih s področja vzgoje in izobraževanja.* Zavod RS za šolstvo.

Rupnik Vec, T. (2020). Strategije vplivanja učitelja na motivacijo učencev: od kulture prisile, nagrajevanja in kaznovanja v smeri kulture podeljevanja moči, avtonomije in odgovornosti. V Slokan, S., Kečanovič, B., Logaj, V. (ur.), *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja*. Zavod RS za šolstvo.

Gradimo šolo, v kateri vsak šteje

Brigita Hojnik in Tadeja Žalar
Osnovna šola Janka Ribiča Cezanjevci

Ključne besede:
vrednote, etika, šolska pravila, šolska klima, kultura

Izvleček

Na Osnovni šoli Janka Ribiča Cezanjevci načrtno gradimo šolsko kulturo in klimo, ki temeljita na osebnostni integriteti, etičnih vrednotah in medsebojnem spoštovanju. Naši prednostni nalogi, *Varno in spodbudno učno okolje* ter *Krepitev vrednot, etike in spoštovanja šolskih pravil*, predstavljata okvir za celostni pristop k razvijanju odnosa do sebe, sočloveka in skupnosti. V razvojno nalogo so vključeni vsi deležniki – učenci, starši in strokovni delavci. S pomočjo delavnic, sodelovalnega učenja, pogovornih ur in vrstniške mediacije spodbujamo empatijo, odgovornost, sodelovanje in strpnost. Krepitev teh kompetenc pozitivno vpliva tako na učne dosežke kot na medosebne odnose. Naša prizadevanja temeljijo na prepričanju, da je šola prostor, kjer se vsakdo počuti slišanega, varnega in sprejetega. Z ustvarjalnimi pristopi spodbujamo pozitivno klimo, ki vodi k osebnostni rasti, razumevanju različnosti in skupni odgovornosti za dobrobit skupnosti.

Uvod

Srce vsake vzgojno-izobraževalne ustanove niso zgolj učni načrti, predmetniki in ocene, temveč ljudje in odnosi, ki jih spletamo drug z drugim. Osebnostna integriteta učiteljev ter vzajemno spoštovanje med učenci, zaposlenimi in starši predstavljajo temelj, na katerem lahko raste varno, spodbudno in vključujoče šolsko okolje.

Na Osnovni šoli Janka Ribiča Cezanjevci smo v obdobju 2024–2026 oblikovali vizijo razvoja, ki presega rutinsko izvajanje učnega procesa. Zavestno smo se odločili, da bomo razvijali notranje temelje – vrednote, etiko in kulturo spoštovanja. Verjamemo, da brez teh elementov tudi učni uspeh ni trajen. Vse to razvijamo skozi prednostni nalogi – *Varno in spodbudno učno okolje* (2024/2025) ter *Krepitev vrednot, etike in spoštovanja šolskih pravil v šolskem okolju* (2025/2026).

Naše vodilo je preprosto: v sodobni šoli se mora vsak učenec, učitelj in starš počutiti videnega, slišanega in cenjenega. Vzgojno-izobraževalno delo razumemo kot skupno odgovornost, ne kot posamezne naloge učiteljev ali učencev.

Varno in spodbudno okolje kot osnova kakovosti

Kakovost šole je močno povezana z varnim in spodbudnim učnim okoljem. Številne raziskave (npr. Kozina, 2016; Japelj Pavešič, Svetlik in Kozina, 2012) potrjujejo, da v šolah s pozitivno klimo učenci dosegajo boljše učne rezultate, učitelji izkazujejo večjo zavzetost, konflikti pa se redkeje pojavljajo in se hitreje razrešujejo.

Pozitivna klima ni samoumevna; zahteva skupen trud, refleksijo in vsakodnevno vztrajnost. Zanjo so značilne odprta komunikacija, spoštovanje dogovorjenih pravil ter pripravljenost na sodelovanje. V takem okolju učenci upajo izraziti mnenje, učitelji občutijo poklicno zadoščenje, starši pa zaupajo šoli.

Naša šola si močno prizadeva za vzgojo in izobraževanje, ki presega zgolj posredovanje znanja, v ospredje postavljamo celostni razvoj posameznika – tako na spoznavnem, čustvenem, socialnem kot tudi moralnem področju. Glede na analize v preteklih šolskih letih smo opazili potrebo po večjem ozaveščanju in doslednem uresničevanju skupnih vrednot ter šolskih pravil med učenci, zaposlenimi in starši. Želimo okrepiti spoštovanje, odgovornost in sodelovanje kot temelj kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela.

V okviru našega projekta posebno pozornost namenjamo tudi psihosocialnemu počutju učencev. Ustvarjamo pogoje, v katerih lahko otroci razvijajo občutek, da pripadajo skupnosti, kjer se jih sliši, razume in spodbuja. Vzgojni proces ni le prenos znanja, ampak proces osebne in socialne rasti.

Šolska kultura kot skupni sistem vrednot

Kot navajata Peklaj in Pečjak (2015), šolska kultura izraža globlji sistem prepričanj, navad in vrednot, ki določa delovanje posameznika in skupnosti. Kultura je skupinski pojav, ko večina ljudi deli prepričanja in vrednote oz. so jim te skupne. Jedro šolske kulture so torej zagotovo vrednote. Na naši šoli se ta kultura udejanja z zavestnim delom na vrednotah spoštovanja, odgovornosti, sodelovanja, strpnosti ter poštenosti.

Kultura zaupanja in povezanosti ne nastane sama; zgraditi jo moramo skozi številne vsakdanje odločitve – kako komuniciramo, rešujemo nesoglasja, spodbujamo ustvarjalnost in sprejemamo različnost. Pri tem ima pomembno vlogo učiteljev osebni zgled, saj učenci redko sledijo navodilom, pogosto pa posnemajo vedenje.

Pozitivna klima zagotavlja, da se ljudje počutijo družbeno, čustveno in fizično varne. Posamezniki so vključeni in spoštovani: učenci, starši in učitelji se skupaj razvijajo, živijo in prispevajo k skupni viziji razvoja šole. Vsakdo prispeva k delovanju in skrbi za varno in spodbudno okolje.

V preteklih letih smo ugotovili potrebo po krepitvi doslednosti pri spoštovanju pravil in skupnem postavljanju mej. V ta namen smo oblikovali jasen sistem pričakovanj ter dosledno spremljanje primerov uspešne prakse, ki jih nato predstavimo kolektivu na pedagoških konferencah. Z izbiro prednostnih nalog se osredotočamo na sistematično spodbujanje etičnega ravnanja, osebne odgovornosti in spoštovanja šolskih pravil med učenci. Razvijamo in izvajamo programe, aktivnosti ter učne vsebine, ki krepijo vrednote, kot so spoštovanje, solidarnost, sodelovanje in odgovornost. Stremimo k praktični uporabi teh vrednot v vsakodnevnem šolskem življenju ter k oblikovanju pozitivne šolske klime, ki podpira medsebojno spoštovanje in etično ravnanje vseh udeležencev. Skozi aktivnosti spremljamo in evalviramo uspešnost ukrepov ter aktivno sodelovanje učiteljev, staršev in širše skupnosti (odnosna kompetenca).

Skupni cilji in področja razvoja

Naši glavni cilji so:

- Spodbujanje celostnega razvoja učencev (spoznavni, čustveni, socialni in moralni vidik).
- Krepitev etičnih vrednot in odgovornega vedenja.
- Oblikovanje varnega in pravičnega okolja, v katerem se vsak posameznik počuti sprejet.
- Dosledno uresničevanje šolskih pravil med učenci in zaposlenimi.
- Razvijanje kulture dialoga, empatije in mirnega reševanja konfliktov.

Osredotočeni smo predvsem na krepitve t. i. odnosne kompetence – sposobnosti razumevanja sebe in drugih, sočutnega odzivanja ter iskanja skupnih rešitev.

Sodelovanje in vključevanje vseh deležnikov

Šola je živa skupnost, zato v procese vključujemo učence, učitelje, starše in lokalno okolje. Izvedli smo delavnice z namenom gradnje povezanosti in skupnih vrednot. Oblikovali smo tri vsebinske sklope:

1. **Izbor skupnih vrednot:** učenci, starši in zaposleni so izbrali vrednote, ki naj označujejo našo šolo in naj bodo vodilo pri oblikovanju naše šolske klime in kulture – spoštovanje, odgovornost, prijaznost, strpnost in varnost.
2. **Vzgojni načrt staršev:** razprava o vlogi družine, doslednosti in postavljanju meja ter pomenu sodelovanja s šolo, poudarek na sodelovanju, vlogi doslednosti in skupnih dogovorih pri vzgoji otrok.
3. **SWOT analiza:** skupno prepoznavanje prednosti, izzivov in priložnosti za izboljšanje odnosov.

Primeri dobrih praks našega zavoda

- **Sodelovalno učenje:** Učenci se učijo v manjših skupinah, kar spodbuja timsko delo, vzajemno pomoč in medosebno odgovornost. Tak pristop zmanjšuje občutek tekmovalnosti in povečuje medsebojno zaupanje. Učenci skupaj rešujejo učne izzive in s tem razvijajo timsko delo, medsebojno pomoč in sprejemanje drugačnih pogledov.
- **Razredne ure:** Redno izvajamo razredne ure, ki so pogosto namenjene izražanju čustev, razpravam o odnosih in obvladovanju konfliktov. Učence spodbujamo, da skozi refleksijo prepoznajo, kako se njihovo vedenje odraža na drugih. Redni pogovori o odnosih, čustvih in reševanju konfliktov krepijo empatijo ter občutek varnosti v razredu.
- **Vrstniška mediacija:** Na šoli deluje skupina usposobljenih mediatorjev, ki svojim vrstnikom pomagajo reševati nesoglasja. Program spodbuja empatijo, odgovornost in občutek soudeleženosti.
- **Empatija in nenasilna komunikacija:** Poseben poudarek namenjamo razvijanju empatije, aktivnega poslušanja in nenasilne komunikacije, saj so to temeljne veščine za gradnjo zaupanja in zmanjševanje konfliktov. Ob tem raznolikost razumemo kot bogastvo šolske skupnosti – različni talenti, značaji in izkušnje učencev bogatijo šolsko življenje in omogočajo medsebojno učenje. Sprejemanje drugačnosti prinaša občutek skupnosti, ki temelji na spoštovanju in razumevanju.

Učinki delavnic in nadaljnje aktivnosti

Delavnice so okrepile zavedanje, da je šola prostor, ki ga ustvarjamo vsi – učenci, starši in strokovni delavci. Ustvarile so priložnost za iskren pogovor, izmenjavo izkušenj in gradnjo mostov med domom in šolo.

Delavnice in skupne dejavnosti so pokazale pomembne rezultate:

- okrepljeno zaupanje med učitelji in učenci,
- manj konfliktov,
- več pozitivnih povratnih informacij staršev,
- večje zadovoljstvo učencev s šolskim vzdušjem.

Verjamemo, da le s povezovanjem in doslednim udejanjanjem izbranih vrednot lahko gradimo šolo, v kateri vsak šteje – šolo, ki otrokom ne ponuja le znanja, temveč tudi zavetje, navdih in priložnosti za osebno rast.

Ti napredki so nas spodbudili k oblikovanju letnega akcijskega načrta, ki obsega:

1. Delavnice o vrednotah in pravilih v vsakem razredu.
2. Usposabljanja za učitelje o enotni vzgojni komunikaciji.
3. Nadaljevanje programa vrstniške mediacije.
4. Vidno prisotnost vrednot v vseh prostorih šole in na spletnih straneh.
5. Redne evalvacije klime z anketami, intervjuji in refleksijami.

Kazalniki uspešnosti: zmanjšano število kršitev pravil, izboljšano šolsko vzdušje, rast odgovornosti učencev in večja prisotnost pozitivnih vedenj

---

V praksi se je zmanjšano število kršitev pravil pokazalo predvsem v manj zaznanih konfliktih med učenci, manjšem številu vzgojnih obravnav ter večji pripravljenosti učencev za prevzemanje odgovornosti za svoje vedenje. Po izvedbi delavnic o vrednotah in pravilih so razredniki poročali o bolj umirjenem reševanju sporov, več medsebojnega spoštovanja ter pogostejšem samostojnem reševanju manjših nesoglasij brez posredovanja odraslih. Opazna je bila tudi večja doslednost pri upoštevanju dogovorjenih pravil v razredih.

Starši so delavnice o vrednotah in vzgojni vlogi večinoma ocenili zelo pozitivno. V svojih odzivih so poudarili pomen skupnega razumevanja vrednot, jasnih meja ter usklajenega delovanja šole in družine. Poudarili so, da jim je sodelovanje omogočilo boljši vpogled v vzgojna prizadevanja šole ter spodbudilo razmislek o lastnih vzgojnih pristopih. Mnogi so izrazili zadovoljstvo, da šola odpira prostor za dialog, sodelovanje in skupno iskanje rešitev v dobro otrok.

Sklep: Vsak ima svoje mesto in odgovornost

Šola, v kateri vsak šteje, ni le prostor učenja, temveč prostor osebne rasti, spoštovanja in sodelovanja. Njena moč izvira iz povezanosti vseh, ki vanjo stopajo – učencev, učiteljev, staršev in zaposlenih.

Ko delujemo z empatijo, odprtostjo in odgovornostjo, gradimo šolsko kulturo, ki temelji na zaupanju in vrstniškem spoštovanju. Takšna šola je skupnost, kjer se učijo ne le učenci, temveč vsi, ki v njej sodelujemo.

Z doslednim udejanjanjem vrednot gradimo šolo prihodnosti – šolo, ki ne nudi zgolj znanja, temveč zavetje, navdih in priložnosti za osebno ter skupno rast.

Viri in literatura

Bečaj, J. (2000). *Šolska kultura – temeljne dimenzije.* Pedagoški inštitut.

Japelj Pavešič, B., Svetlik, K., in Kozina, A. (2012). *Znanje matematike in naravoslovja med osnovnošolci v Sloveniji in po svetu: izsledki raziskave TIMSS 2011.* Pedagoški inštitut.

Kozina, A. (2016). *Anksioznost in agresivnost v šolah.* Pedagoški inštitut.

Peklaj, C., in Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli.* Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Vloga etičnega kodeksa v krepitvi integritete zavoda

Gregor Rakef
Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana

Ključne besede:
etika, osebnostna integriteta, etični kodeks, šolska klima, medsebojni odnosi, komunikacija

Izvleček

Prispevek obravnava vlogo etičnega kodeksa pri krepitvi integritete in izboljšanju organizacijske klime na Srednji tehniški in strokovni šoli Šolskega centra za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana (STSŠ ŠC PET). Avtor izhaja iz problematike slabših medsebojnih odnosov in konfliktov v kolektivu, ki se posredno zrcalijo v odnosu do dijakov in kakovosti pouka. V okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ) je bila izvedena participativna prenova etičnega kodeksa, ki je vključevala refleksijo vrednot in aktivno sodelovanje celotnega učiteljskega zbora. Ključni cilj procesa je bil prehod od formalnega dokumenta k živemu etičnemu orodju, ki spodbuja spoštljivo komunikacijo, profesionalno integriteto in zgled odraslih. Prispevek opisuje tudi korake implementacije kodeksa med dijake ter načrte za prihodnost, vključno z vzpostavitvijo mediacijske skupine in širitvijo etičnih načel na celoten šolski center.

Uvod

Vzgojno-izobraževalni zavod *Srednja tehnična in strokovna šola (STSŠ)* deluje v okviru šolskega centra ŠC PET Ljubljana, ki združuje tako različne ravni izobraževanja kot različne izobraževalne programe in strokovne profile. Imamo srednješolske in višješolske izobraževalne programe. Takšno okolje je po eni strani izjemna priložnost za strokovno sodelovanje, izmenjavo znanj in razvoj inovativnih praks, po drugi strani pa prinaša tudi številne izzive, povezane z odnosi, komunikacijo in različnimi interesi ter pogledi. Prav zato ima vprašanje etike, integritete in celostnega razvoja v takem okolju posebno težo (Kolenko, 2017).

V več izobraževalnih zavodih je prisotna problematična klima med zaposlenimi, kar se odraža na odnosih tako v kolektivu zavoda kot posredno v odnosu učitelj – dijak. Razlogi za slabe medsebojne odnose lahko izvirajo iz konfliktov, ki so se dogajali v preteklosti. Ti konflikti so običajno odraz osebnih interesov glede različnih prilagoditev in ugodnosti. Posledično se lahko pojavijo nesporazumi, nezadovoljstvo, občutek nerazumljenosti in občasno tudi pomanjkanje zaupanja. To se vsekakor pozna pri kvaliteti pouka in pomanjkanju zagotavljanja spodbudnega učnega okolja. Raziskave potrjujejo, da kakovost odnosov v

kolektivu bistveno vpliva na profesionalno delovanje učiteljev in njihovo vlogo pri vzgoji dijakov (Kranjc, 2019). Empatija in integriteta sta ključni lastnosti učitelja, saj delujeta hkrati kot orodje poučevanja in kot vzgojni zgled (Rupnik Vec, 2022). Učitelji s svojo držo, komunikacijo in ravnanjem pomembno vplivajo na vrednote, ki jih dijaki ponotranjijo, zato je skladnost med besedami in dejanji izjemnega pomena. Dijaki namreč zelo natančno zaznavajo pravičnost odločitev ter odnose med zaposlenimi, kar se neposredno odraža v njihovi motivaciji, vedenju in odnosu do šole.

V okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ) smo se zato odločili, da se zavestno osredotočimo prav na problematiko klime v kolektivu skozi komunikacijo, integriteto in medsebojne odnose zaposlenih. Osredotočili smo se na refleksijo in krepitev področij, ki so pogosto potisnjena v ozadje formalnih ciljev: kakovost odnosov, etično odločanje, osebnostno in profesionalno integriteto ter zgled, ki ga odrasli predstavljamo mladim. Naš temeljni cilj ni bil zgolj izboljšati počutje zaposlenih, temveč ustvariti stabilno, varno in spodbudno učno okolje, v katerem se lahko celostno razvijajo tako zaposleni kot dijaki. Klima šole je odraz odnosa in vzdušja v celotni skupnosti. Dobra šolska klima temelji na kvalitetnih medosebnih odnosih in odprti komunikaciji med učitelji, dijaki in drugimi udeleženci procesa. Prav ti spoštljivi odnosi so ključni dejavnik dobrega počutja v šoli – če se učitelji dobro razumejo z dijaki in imajo slednji med seboj tople vezi, se šola zaznava kot varen, spodbuden prostor. Pomembno je, da so med zaposlenimi temeljne vrednote zavoda usklajene in s tem krepijo sam zavod. Posledično bodo tudi udeleženci izobraževanja čutili pozitivno vzdušje v zavodu ter varno in spodbudno učno okolje, kar pa je pogoj za uspešen posameznikov razvoj.

Celostni razvoj razumemo kot preplet kognitivnega, čustvenega, socialnega in moralnega vidika. Etika pa pri tem ni zgolj skupek pravil ali zapis v dokumentih, temveč način razmišljanja in delovanja, ki se kaže v vsakodnevnem posameznikovem delovanju, kar vključuje odločitve, komunikacijo in odnose. Prav zaradi tega smo se odločili reflektirati teme organizacijske, profesionalne in osebnostne integritete ter jih povezati s krepitvijo integritete dijakov. Šolski prostor je ob domačem okolju zelo pomemben del razvoja dijakov in omogoča izgradnjo dijakove integritete. Pri tem ima učitelj s svojim odnosom in zgledom ključno vlogo (Šoštar, 2023).

Dijaki zelo natančno zaznavajo odnose med zaposlenimi, pravičnost odločitev in skladnost med besedami in dejanji. Kadar je ta skladnost porušena, se to hitro odrazi v njihovem vedenju, motivaciji in odnosu do šole. Omenjene parametre zaznavajo ves čas, tako v šolskem okolju kot zunaj njega. Ravno zato je vloga celostnega razvoja in etike temeljna naloga vsakega šolskega prostora in ne dodatna dejavnost, pač pa osnova vzgojno-izobraževalnega dela, okoli katere se gradi šolski prostor.

Osebnostna integriteta in odnosi

Osebnostna integriteta in kakovost medosebnih odnosov predstavljata jedro delovanja vzgojno-izobraževalnega zavoda in hkrati osrednje izhodišče našega delovanja v razvojni nalogi CREVIZ. Kot je bilo poudarjeno že v uvodu, je STSŠ ŠC PET Ljubljana del šolskega centra, v katerem so prisotni različni izobraževalni program in tudi različni nivoji izobraževanja. Prav tako so prisotni različni profili udeležencev izobraževanja ter tudi strokovnih in pedagoških delavcev. Takšna raznolikost sama po sebi ni problematična in je celo dobrodošla. Težave oziroma izzivi lahko nastanejo takrat, ko odnosi niso dovolj jasno urejeni, ko se pričnejo osebne zamere in ko je v kolektivu prisotno pomanjkanje zaupanja.

Če je v zavodu prisotna neprijetna klima med zaposlenimi, je to lahko posledica nerazrešenih konfliktov iz preteklosti. Ti konflikti so pogosto povezani z osebnimi interesi posameznikov, vprašanji prilagoditev

posameznikov in razumevanjem delovanja šolskega prostora. Če se z njimi ne sooča sproti odprto in sistematično, pač pa so nerazrešena vprašanja in konflikti pogosto spregledani in v nekaterih primerih celo namerno prezrti, lahko to postopoma vpliva na kakovost odnosov v kolektivu ter posledično na delo z deležniki izobraževanja. Posledice se lahko kažejo v nezaupanju, zmanjšani pripravljenosti za sodelovanje s posameznimi sodelavci ter v občutku zapostavljenosti, nerazumljenosti in nemoči. Problematika lahko pripelje celo tako daleč, da so potrebne prilagoditve pri šolskih dejavnostih, saj imajo določeni zaposleni odpor do sodelovanja in stikov z drugimi zaposlenimi. Ti izzivi lahko zaradi nepripravljenosti na sodelovanje vplivajo tudi na pouk, samo poučevanje in medpredmetno povezovanje. Tovrstne izzive lahko poimenujemo kot »nekompatibilnost zaposlenih«, ki se jo v skrajnem primeru rešuje s prilagoditvami pouka. Takšna klima pa se ne odraža zgolj med zaposlenimi, temveč tudi posredno v odnosu učitelj – dijak, saj dijaki zelo dobro zaznavajo odnose med odraslimi in skladnost njihovega ravnanja ter pedagoškega dela. Tu se posledično lahko sprašujemo, kje je profesionalnost pedagoškega kadra, ki bi udeležencem zagotovila spodbudno učno okolje. Takšno delovanje lahko pripelje celo do tega, da določeni posamezniki z manipulacijami upravljajo zavod in tako vladajo v senci. Ti posamezniki so neformalni vodje in svoje želje lahko uveljavljajo skozi formalnega vodjo. Da to lahko dosegajo, si zagotovijo pedagoškega vodjo, ki bo njim ustrezal in upošteval njihove želje.

Participativna prenova etičnega kodeksa

Zaupanje med zaposlenimi ter zaupanje v odnosu učitelj – dijak razumemo kot temeljni pogoj za kakovostno vzgojno-izobraževalno delo. Zaupanje se ne vzpostavi z enkratnimi ukrepi, temveč z doslednim, predvidljivim in pravičnim ravnanjem zaposlenih in vodstva skozi daljše časovno obdobje. V okviru razvojne naloge smo se zato zavestno usmerili v ustvarjanje pogojev, v katerih so odnosi jasni, pravila razumljiva in odločitve utemeljene. Pomemben korak pri vzpostavitvi pogojev je bila prenova etičnega kodeksa, ki je potekala ob sodelovanju celotnega učiteljskega zbora. Z analizo obstoječega etičnega kodeksa je bilo namreč ugotovljeno, da je preobširen in da so določene postavke podvojene. Hkrati je bil obstoječi etični kodeks sprejet leta 2015, kar pomeni, da je bil ustvarjen za obdobje pred več kot desetimi leti. V tem času pa se je spremenila tako populacija in navade udeležencev izobraževanja kakor tudi populacija in navade zaposlenih. Ker je pomembno, da so zaposleni seznanjeni z vsebino etičnega kodeksa, je ključno, da so vključeni v njegovo soustvarjanje. Zato so bili vsi pedagoški delavci povabljeni k razmisleku o tem, katere vrednote in pravila so ključna za spoštljive medsebojne odnose in posledično zagotavljanje spodbudnega učnega okolja. Razvojna naloga CREVIZ je bila v prvem letu predstavljena na konferenci učiteljskega zbora. Takrat so bile predstavljene tudi smernice našega dela, kar pomeni, da smo vsem pedagoškim delavcem predstavili obstoječi etični kodeks. Do takrat določeni zaposleni sploh niso vedeli, da v našem zavodu obstaja etični kodeks. S pomočjo ankete so bile opredeljene točke etičnega kodeksa, ki imajo za zaposlene največji pomen pri zagotavljanju spodbudnega učnega okolja. Na ta način je bilo zaposlenim poslano jasno sporočilo, da njihovo mnenje šteje, da so upoštevani in da soustvarjajo kulturo zavoda. Zaupanje se je krepilo že v samem procesu, saj je ta temeljil na odprti komunikaciji in vključevanju. Na ta način se je pričelo vzpostavljati sodelovanje med vsemi zaposlenimi in tudi oblikovanje enotnega mnenja glede etičnega kodeksa.

Rezultat dela in novonastali etični kodeks je bil prav tako predstavljen učiteljskemu zboru v naslednjem letu razvojne naloge. Praviloma je bilo pri zaposlenih opaziti zadovoljstvo nad rezultatom dela, komentarji in pomisleki pa so bili glede vizualne podobe, kar je bilo naknadno izpopolnjeno. Za namen potrditve je bil etični kodeks predstavljen tudi komisiji za kakovost, ki ga je potrdila. Pomembno je bilo, da so zaposleni

pri predstavitvi etičnega kodeksa dobili tudi dejanski izvod v fizični obliki. To je še dodatno spodbudilo zavedanje, da je etični kodeks ustvarjen s skupnim delom. Poleg oblikovnih pa je bil prisoten tudi en vsebinski komentar, ki se je nanašal na dodatno postavko. Komentar bi bil vsekakor dobrodošel eno leto prej, ko je potekala zasnova etičnega kodeksa. V letu predstavitve izdelanega kodeksa pa je komentar odveč, saj podira dosedanje delo, hkrati pa kaže na neresnost v času zasnove.

Obravnava etičnega kodeksa z dijaki in implementacija

Naš naslednji korak za zadnje leto je bil širjenje vzpostavitve etičnega kodeksa na dijake. Pri dijakih zaupanje gradimo predvsem z doslednostjo in pravičnostjo. Kadar dijaki doživljajo, da pravila veljajo za vse, da so odločitve pojasnjene in da se učitelji držijo dogovorjenih načel, lažje razvijejo občutek varnosti. Za to je bila ključna predstavitev etičnega kodeksa dijakom. Etični kodeks bo zaživel samo, če se ga bomo držali vsi v izobraževalnem procesu oz. vsi v šolskem prostoru. Predstavitev etičnega kodeksa dijakom je bila izvedena na zadnji dan pouka v koledarskem letu pred novoletnimi počitnicami. Za ta namen sta bili predvideni dve šolski uri, na katerih so razredniki s pomočjo plastificiranega plakata dijakom predstavili točke etičnega kodeksa. Ker kodeks vključuje pet ključnih točk, je bilo časa za obravnavo dovolj, da so dijaki spoznali globlji pomen celotnega kodeksa zavoda. S tem načinom predstavitve je možno pridobiti tudi vpogled v razumevanje etičnega kodeksa skozi oči dijakov.

Učinkovita in spoštljiva komunikacija je bila prepoznana kot eno ključnih področij za izboljšanje odnosov v zavodu, zato jo skušamo uveljaviti tako preko zaposlenih kot posredno preko dijakov. Etični kodeks zato kot najpomembnejšo točko poudarja prav komunikacijo, ki je temelj medsebojnih odnosov. Pomembno je, da se tega zavedajo tako zaposleni kot dijaki. Tu je veliko razlik že v načinu komunikacije posamezne skupine, vendar je v obeh treba upoštevati osnovna načela. To zadeva tako ustno kot pisno komunikacijo, formalno in neformalno.

Nadaljnji koraki implementacije etičnega kodeksa so objava na spletni strani šole in tudi fizična namestitev v učilnicah v obliki plakatov. Tako etični kodeks ne bo neznanka našega zavoda, pač pa bo postal aktiven del zavoda. Skozi razvojno nalogo se kot dobra praksa kaže participativna prenova etičnega kodeksa in njegova sistematična implementacija. Uspeh tega procesa temelji na več dejavnikih, in sicer na prepoznavanju realne problematike v kolektivu, vključevanju zaposlenih, jasni strukturi kodeksa ter doslednem prenosu vrednot na dijake. Kodeks je namreč postal izhodišče za pogovor o odnosih in konfliktih in ne le formalni dokument. Nadaljnji korak h krepitvi celostnega razvoja in etike zavoda bo **vzpostavitev skupine za mediacijo**, ki bi v primeru konfliktnih situacij med zaposlenimi po potrebi posredovala, vodila k dialogu vpletenih in omogočala, da iz posameznega konflikta ustvarimo pozitivne odnose in spoštovanje različnih mnenj.

Osebnostna integriteta ni nekaj samoumevnega, temveč se gradi in preverja v vsakodnevnih odnosih. Vključevanje kolektiva v soustvarjanje pravil je bistveno povečala njihovo legitimnost in učinkovitost. Etični kodeks se v zavodu razume kot podporo pri ravnanju v zahtevnih situacijah in ne kot neko omejitev. Razvojna naloga CREVIZ je zavodu omogočila refleksijo glede odnosov v kolektivu in omogočila izhodišča za njihovo izboljšanje. Šolski prostor gradimo in oblikujemo zaposleni, in ko bomo vsi ozavestili pomen integritete, ki ni samo ena izmed lastnosti posameznika, pač pa slika njegove osebnosti, bomo imeli ustrezen šolski prostor (Rupnik Vec, 2022). To pa je tudi bistven namen razvojne naloge CREVIZ, saj skozi celostni razvoj in etiko vzgojno-izobraževalnega zavoda omogoča vzpostavitev spodbudnega in varnega učnega okolja.

Sklep

Izvajanje razvojne naloge CREVIZ je omogočilo poglobljen vpogled v pomen etike, integritete in odnosov v šolskem prostoru. Zagotavljanje spodbudnega učnega okolja je za udeležence izobraževanja ključno, osnovni pogoj pa je, da se vzpostavijo dobri medsebojni odnosi in medsebojno spoštovanje, ki posledično omogoča konstruktivno sodelovanje. Pomembno je, da vsi vpleteni v izobraževanje upoštevajo etična načela in s svojim zgledom krepijo celostni razvoj in integriteto zavoda. Razvojna naloga CREVIZ je opomnila na določene dejavnike etike in integritete, ki se na prvi pogled zdijo samoumevni in njihova uporaba logična. Po opravljeni refleksiji je bilo hitro ugotovljeno, da so sicer zapisana neka etična načela, promocijski material lepo zasnovan z elementi integritete, vendar na žalost tudi, da je to pogosto samo neki zapis na papirju, ki ga zaposleni redko preberemo ali pa zanj sploh ne vemo, da obstaja. Ključna težava je bila predvsem v tem, da mogoče zaposleni sploh niso seznanjeni s tem. Razlog je lahko v tem, da v zavodu ni nekega pedagoškega vodje za daljše obdobje, ki bi obsegalo vsaj dva mandata. Pomembno je, da ima pedagoški vodja pozitiven odnos do razvojnih nalog, kot je CREVIZ, in s svojo vključenostjo pripomore k njihovi vpeljavi (Skvarč, 2022). Hkrati pa je res, da bi lahko zaposleni samoumevno ta načela uporabljali in živeli.

Nastali etični kodeks ni končna točka, pač pa samo orodje, ki zagotavlja pogoje za delo naprej. Načela, ki jih predpisuje etični kodeks moramo živeti v zavodu in jih vsakodnevno upoštevati. Posledično se odpirajo možnosti nadaljnjega razvoja zavoda na tem področju. Kot nadgradnjo lahko vsekakor ustanovimo skupino za mediacijo, ki bi vodila v pozitivno reševanje konfliktov. Možnosti nadgradnje in nadaljevanja so v razširitvi tako etičnega kodeksa kot celotnega celostnega razvoja na druge enote v šolskem centru (Višja strokovna šola, Enota za izobraževanje odraslih) in tudi na druge zaposlene s področja skupnih služb. Vsebina etičnega kodeksa bo promovirana preko promocijskega materiala in ozaveščanja v šoli. Prav tako bo etični kodeks implementiran v promocijsko brošuro predstavitve STSŠ in tudi v predstavitveno brošuro centra, ko bo kodeks razširjen na cel center. Za sprotno ozaveščanje in hkrati opominjanje na etična načela kodeksa bo etični kodeks zapisan na steni ob vhodu v šolski center. Tako bodo z etiko v centru in delovanjem zaposlenih in tudi s pričakovanim delovanjem obiskovalcev seznanjeni vsi, ki bodo prestopili prag centra. Med dijaki bosta širitev in ozaveščanje potekala z obravnavo etičnih načel med razrednimi urami. Odnosi med zaposlenimi in klima v kolektivu se bosta krepila preko izobraževanj na temo etičnih načel ter z organiziranjem neformalnih druženj. Primer neformalnega druženja, ki se sicer izvaja že vrsto let, je Eletriada, kamor so vabljene vse srednje šole z izobraževalnimi programi s področja elektrotehnike. Gre za vsakoletni tridnevni strokovno-športni dogodek, na katerem vse dejavnosti potekajo v sproščenem vzdušju. Zato bomo znotraj našega zavoda udeležbo na Elektriadi načrtno promovirali. Prav tako bomo skušali z organiziranjem redne tedenske športne aktivnosti za zaposlene v zavodu.

Vzpostavitev etičnega kodeksa razumemo kot proces, ki odpira možnosti za nadaljnji razvoj zavoda, izboljšanje klime ter večje zadovoljstvo zaposlenih. Nadaljnje delo vidimo v večji sistematičnosti, rednem strokovnem izpopolnjevanju ter vzpostavitvi mehanizmov mediacije, ki bi omogočali konstruktivno reševanje konfliktov. Verjamemo, da bo nadaljnje posvečanje celostnem razvoju in integriteti prispevalo k boljši klimi, večjemu zadovoljstvu zaposlenih ter k vzgoji odgovornih in etično ozaveščenih mladih ljudi. To bo posledično poleg izobraževalnih programov tudi eden izmed prepoznavnih znakov vzgojno-izobraževalnega zavoda.

Viri in literatura

Kolenko, M. (2017). Vzgojni načrt šole kot podpora celostnemu razvoju učencev. *Vzgoja in izobraževanje, 48*(1-2), 14–20.

Kranjc, S. (2019). Vloga medosebnih odnosov pri ustvarjanju pozitivne šolske klime. *Revija za elementarno izobraževanje, 12*(3), 89–104.

Rupnik Vec, T. (2022). Empatija in integriteta: dve odliki učitelja oz. sredstvo in predmet poučevanja obenem. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(3-4), 20–25.

Skvarč, M. (2022). Vloga ravnatelja v razvojnih projektih. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 53*(3), 108–119.

3.3 Področje celostnega razvoja in krepitve integritete otrok, učencev in dijakov

Področje celostnega razvoja in krepitve integritete otrok, učencev in dijakov izhaja iz prepričanja, da vzgojno-izobraževalni proces ni usmerjen zgolj v doseganje kognitivnih učnih izidov, temveč v celostno oblikovanje posameznika. Integriteta se v tem okviru kaže kot zmožnost ravnanja v skladu z družbenimi vrednotami, etičnimi načeli in odgovornostjo do sebe ter drugih – v vsakdanjih izbirah, odnosih, sodelovanju in odzivanju na izzive skupnosti. Prispevki vrtcev in šol, zbrani v tem poglavju, prikazujejo, kako lahko premišljeni pedagoški pristopi podpirajo otrokov in mladostnikov telesni, čustveni, socialni, kognitivni in moralni razvoj ter prispevajo k varnemu, vključujočemu in sodelovalnemu učnemu okolju.

Temeljno vodilo prispevkov so dolgoročni cilji, usmerjeni v razvoj in evalvacijo didaktičnih pristopov za krepitev integritete ter v dvig participacije otrok, učencev in dijakov. Slednje razumemo več kot zgolj vključevanje v dejavnosti: gre za opolnomočenje, da so otroci, učenci in dijaki slišani, da lahko sooblikujejo dogajanje in prevzemajo smiselno odgovornost. Pomemben poudarek je tudi na krepitvi delovanja v skrbi do drugega, solidarnosti ter skupnem delovanju za skupno dobro. Takšna naravnanost v praksi zahteva razvoj veščin kakovostnega sodelovanja, učinkovite komunikacije in rabe strategij za konstruktivno reševanje problemov in konfliktov.

Cilji, ki so si jih vzgojno-izobraževalni zavodi postavili in podrobneje razdelali v svojih akcijskih načrtih, se udejanjajo skozi razvijanje in implementacijo pedagoških pristopov, praks, metod in oblik dela ter skozi vključevanje dejavnosti za dvig participacije na ravni vzgojno-izobraževalnega zavoda. Pri otrocih in učencih je posebna pozornost namenjena krepitvi etičnega ravnanja, razvijanju kritičnega mišljenja in (samo)refleksije, empatiji ter prepoznavanju in sprejemanju odgovornosti. Ob tem izstopata tudi skrb za druge in skupna odgovornost kot ključna gradnika integritete v skupnosti.

Pomemben element prispevkov je (samo)refleksija in (samo)evalvacija avtorjev, npr. kako so bili v njihovih dejavnostih zavestno vključeni različni vidiki celostnega razvoja, kako je bilo doseženo ravnovesje med področji (npr. med kognitivnim, čustvenim, telesnim), kako so se otroci, učenci in dijaki odzvali na dejavnosti ter kaj lahko na podlagi svojih spoznanj uvedejo, da bo pristop še bolj celosten.

Prispevki, zbrani v tem poglavju, tako ne prinašajo le primerov dobrih praks, temveč ponujajo tudi razmislek o tem, kako integriteto krepimo celostno.

Mag. Sofija Baškarad in mag. Klavdija Šipuš

Kdo govori, kdo je slišan? Šola kot ogledalo demokracije v družbi

Mag. Klavdija Šipuš in mag. Sofija Baškarad
Zavod RS za šolstvo

Ključne besede:
demokracija kot odnos in proces, skriti kurikulum, etika pravičnosti in etika skrbi, etika poslušanja

Izvleček

Prispevek konceptualno utemeljuje demokracijo v šoli kot način institucionalnega in procesnega življenja, ki se ne uresničuje zgolj na ravni formalne ureditve, temveč se oblikuje in potrjuje v vsakdanjih odnosnih in komunikacijskih procesih šolske kulture. Razkorak med normativno zasnovo šole in njeno dejansko demokratičnostjo razgrne prek analize skritega kurikuluma, v katerem se skozi vsakdanje pedagoške prakse, porazdelitev govora in poslušanja ter razmerja moči strukturirajo možnosti participacije, pripoznanja in izkušnje (ne)enakosti. Vzgojo in izobraževanje o demokraciji, skozi in za demokracijo avtorici umestita v mikropolitične procese in odnose šole, v katerih se udejanja demokracija. Osrednji teoretski prispevek predstavlja preplet etike pravičnosti in etike skrbi v konceptu etike poslušanja, ki poslušanje razume kot temeljno etično in politično prakso vzpostavljanja odnosov pripoznanja, potrjevanja moralnega subjekta ter soustvarjanja vključujočega in varnega učnega okolja. V tem okolju šola hkrati uresničuje javni interes in krepi učenca kot subjekt odgovornega delovanja v odnosu do drugih.

Uvod: o demokraciji v šoli

Demokracija v šoli ni le vsebina poučevanja, temveč način institucionalnega življenja. Normativni okviri, ki so opredeljeni s človekovimi pravicami in demokratičnimi vrednotami, so za šolo nujni, toda brez dejanske demokratične prakse ostanejo prazna forma. Dejansko demokratično življenje se v šoli med drugim kaže tudi v tem, kdo lahko govori, kdo je slišan, kdo ima ali nima moči, kako se obravnava konflikt ter kako se odločanje uresničuje v razredni in šolski kulturi. Tako je vprašanje, kako so v šoli porazdeljene možnosti govora in poslušanja, povezano z vprašanjem participacije in priznavanja.

Izkušnja (ne)demokratičnih praks je v šoli pogosto implicitna in udejanjena skozi skriti kurikulum. Tako se v šoli naučimo o pravici in krivici, enakosti in neenakosti, udejstvovanju in odtujevanju, moči in nemoči.

Naučimo se tudi izražati zamisli, pogovarjati se, razpravljati, biti prilagodljivi, oporekati, soočati se z drugimi pogledi in mnenji, argumentirati svoja stališča in zagovarjati tiste, ki jim je storjena krivica. Učenci se tako o demokraciji učijo tudi takrat, ko izkusijo, ali je varno izraziti dvom, ali je napaka razumljena kot priložnost ali kot stigma ter ali je konflikt legitimen del skupnega življenja. To pokaže, da demokracija v šoli primarno ni formalna, v deklaracijah pravil, temveč odnosna in procesna. Zavedanje pomena odnosov med učenci in učitelji odpira prostor za dialog, skozi katerega se soočajo raznoliki pogledi, mnenja in prepričanja, s tem pa tudi priložnosti za refleksijo in preoblikovanje lastnih prepričanj in sodb. Tako je odnosna raven tesno povezana s procesom, ki med drugim vključuje vprašanja, povezana s participacijo, odločanjem in sodelovanjem. Ti vidiki dajejo temelj razvoju otroka kot subjekta, kar je ključno za aktivno udejstvovanje v demokratični družbi.

Vzgoje in izobraževanja za demokracijo v šolah ni mogoče razumeti le kot posredovanje znanja o institucijah in pravilih, saj se uveljavlja v mikropolitičnih praksah, ki jih v prispevku v omejenem obsegu zajamemo skozi koncepte skritega kurikuluma, participacije, etike pravičnosti, etike skrbi in etike poslušanja. Če te prakse ostajajo implicitne in nereflektirane, lahko šola na eni strani sicer uči o demokraciji, na drugi pa prispeva k reprodukciji neenakosti, izkušnji izključenosti, nepriznavanja in nemoči. V tem smislu je demokratično življenje v šoli hkrati tudi vprašanje integritete: kako šola v pravilih, ravnanju in odnosih udejanja načela pravičnosti, skrbi in poslušanja ter s tem krepi otroka kot subjekt demokratične skupnosti.

Vzgoja in izobraževanje o demokraciji, skozi in za demokracijo: meja »priprave«

Vzgoja in izobraževanje za demokracijo, ki je temelj državljanske vzgoje, vključuje tri sklope: izobraževanje o demokraciji, skozi demokracijo in za demokracijo (Kerr, 1999, Biesta, 2022). Izobraževanje o demokraciji predpostavlja potrebna znanja; izobraževanje skozi demokracijo vključuje neposredne izkušnje skozi demokratične procese in odnos; učenje za demokracijo pa nakazuje povezanost obeh predhodnih in predvidi državljane s potrebnim znanjem, veščinami, vrednotami in odnosom, ki bodo sprejemali odgovorne odločitve ter bodo aktivno, učinkovito in odgovorno participirali v demokratični družbi. Biesta (2022, str. 155) zapiše, da če izobraževanje za demokracijo razumemo kot »naložbo v nekaj, kar se bo prakticiralo v bodoče, v odrasli dobi /…/« oziroma če »demokracijo postavimo na končno točko demokratičnega izobraževanja, namreč nekaj kar nastopi po izobraževanju, se predpostavlja, da na učenje, ki je v teh procesih ključno, značilnosti (in težave) demokratične politike ne vplivajo neposredno« (Biesta, 2022, str. 155). Tak pogled namreč spregleda, da se značilnosti demokratične politike že dogajajo v šoli, in če demokracijo prestavimo nekam v prihodnost, se lahko ta izogne družbeni odgovornosti oziroma vprašanju, kako demokratična je njena sedanja praksa. Šola deluje v javnem interesu in je s tem zavezana načelom pravičnosti, enakosti, nepristranskosti, transparentnosti, varovanja človekovih pravic in odgovornosti.

Razkorak med formalno in dejansko demokracijo v šoli

Koncept skritega kurikuluma opozarja, da šola poleg formalnega kurikuluma posreduje implicitna pravila, norme in hierarhije. Prikriti kurikulum je povezan s posrednimi sporočili, ki jih učenci dobijo o sebi in drugih, in s tem, kako odrasli vidijo in sodijo učence, prav tako pa tudi s stališči in predsodki, ki se

pogosto nezavedno kažejo v odnosu z učenci (Myles, 2015, v Arzenšek Konjajeva in Kužel, 2022). Če šola demokracijo uči deklarativno, hkrati pa vsakodnevno nagrajuje npr. konformizem in kaznuje vsakršno odstopanje od njega ali že v izhodišču daje prednost nekaterim učencem, da so bolj slišani, nastane razkorak med demokratičnim dialogom in prakso institucije. Nekateri otroci se namreč že zgodaj naučijo jezika institucije, pogajanja z avtoritetami in samozavestnega nastopanja, drugi pa razvijejo bolj zadržane strategije, ki so lahko v šoli napačno interpretirane kot nezainteresiranost za participacijo.

Participacija otrok v šoli je pravica in je pomemben element vzgoje in izobraževanja za demokracijo, vendar ta ne bi smela biti razumljena kot zgolj individualna motivacija, saj je povezana s socializacijo in viri socialnega in kulturnega kapitala (o tem npr. pišeta že Bourdieu in Passeron, 1977, 1990). Če šola npr. zahteva aktivno sodelovanje brez lastne refleksije o neenakih pogojih, lahko nehote pade v polje reprodukcije neenakosti. Zato je pomembno, da šola zagotavlja refleksijo razumevanja neenakosti ter da demokratizira lastna pravila, npr. naredi merila transparentna, omogoča več načinov izražanja, sistematično uči argumentacije kot javne spretnosti, aktivnega poslušanja, hkrati pa varuje ranljivost tistih, ki jezik institucije šele osvajajo.

V reviji *Pädagogik* (2019, str. 37–67) je objavljen zanimiv tematski sklop *Poslušanje* (*Zuhören)*, ki problematizira razumevanje poslušanja v šolskem prostoru ter poudarja potrebo po zavestnem spodbujanju praks poslušanja v odnosu med učencem in učiteljem. Poslušanje je namreč pogosto razumljeno kot zahteva po poslušnosti v komunikaciji, ki poteka predvsem v eno smer: od učencev se praviloma pričakuje, da poslušajo, medtem ko je poslušanje učencev s strani učiteljev – torej izkušnja biti slišan kot subjekt – bistveno manj reflektirano in sistematično razvijano. Profesionalni razvoj učiteljev je pogosto usmerjen predvsem v vzpostavljanje reda, zagotavljanje pozornosti in obvladovanje razreda, vprašanje poslušanja učencev pa tako ostaja podrejeno ciljem vodenja in nadzora (prim. Eikenbusch, 2019; Krelle, 2019; Wildfeuer, 2019). Avtorji (prim. Eikenbusch, 2019; Krelle, 2019; Wildfeuer, 2019) poudarjajo, da poslušanje v šoli ni nevtralno dejanje, temveč je vedno vpeto v institucionalna razmerja moči, ki določajo, kateri glasovi so prepoznani kot legitimni in kateri ostajajo preslišani ali razvrednoteni. Takšne vsakdanje prakse poslušanja delujejo kot del skritega kurikuluma, saj implicitno oblikujejo razumevanje participacije, priznanja in vrednosti posameznikove perspektive. Iz tega sledi, da sta participacija in poslušanje tudi vprašanje enakosti: kdo ima resnično možnost in moč vplivati na skupne zadeve in pod kakšnimi pogoji.

Demokratična šola potrebuje refleksijo neenakosti; s tem postane prostor oblikovanja skupnosti, v kateri je legitimno obravnavati neenakosti in razmerja moči, participacija pa je zasnovana tako, da ne privilegira že obstoječih kulturnih in socialnih kapitalov.

Etika pravičnosti in etika skrbi

Etika pravičnosti izhaja iz podobe racionalnega in avtonomnega moralnega subjekta, ki moralne dileme presoja na podlagi splošnih pravil. Takšen pristop je v zgodnjem otroštvu omejen, saj predpostavlja kognitivne zmožnosti, ki jih otrok še ne zmore, obenem pa izhaja iz pojmovanja moralnega presojanja kot čustveno in odnosno nevpletenega procesa, s čimer zanemarja pomen odnosa in vloge odraslega pri otrokovem moralnem učenju (Kroflič, 2010, str. 18–19). Kot poudarja Kroflič (2010, str. 22), vzgoja ni zgolj prenos pravil in vrednot, temveč se uresničuje v konkretnih odnosih, v katerih je otrok pripoznan kot subjekt s svojimi izkušnjami, potrebami in perspektivami.

Etika pravičnosti se smiselno dopolnjuje z etiko skrbi, ki »poudarja moralne obveznosti, ki jih imamo kot ljudje in ki izhajajo iz medsebojne odvisnosti in potrebe po odzivanju na druge v specifičnih kontekstih; gre torej za 'neizogibno moralno dolžnost, da poskrbimo za potrebe tistih, za katere prevzemamo

odgovornost'« (Held, 2006, str. 10, v Banjac, 2025, str. 37). V šolah to pomeni premik od zgolj normativnega razumevanja morale k razumevanju etičnosti kot odnosne prakse, ki v središče postavi sočutje, pozornost in odzivnost (Banjac, 2025, str. 37).

Kot pravi Kroflič (2010, str. 19), »etika pravičnosti predstavlja najkonsistentnejšo teorijo za oblikovanje /.../ pravil sobivanja, medtem ko so načela etike skrbi najboljša osnova za oblikovanje spontanih odnosov v skupini«. Razumevanje otroka kot bitja pravic zato deluje kot korektiv, ki preprečuje, da bi skrb postala oblika nadzora ali neenake moči (Kroflič, 2010, str. 18–20). V tem razmerju lahko ideja pravičnosti deluje kot korektiv skrbstvenih odnosov, saj preprečuje zdrs v subjektivnost, čustveno arbitrarno presojo ali paternalistično izkazovanje (po)moči. Hkrati pa etika skrbi dopolnjuje etiko pravičnosti tam, kjer ta tvega zdrs v emocionalno nevpletenost in formalizem, v katerem se moralni akterji soočajo kot izolirani posamezniki, nepristopni klicu človeške solidarnosti (prim. Kroflič, 2010).

Zagovorniki etike skrbi (npr. Gilligan, Noddings, Callan) poudarjajo, da etika skrbi jasneje kot etika pravičnosti obravnava vprašanja prosocialne in moralne motivacije ter konkretnih pogojev moralnega delovanja. Kroflič (2010, str. 18) ob tem opozarja, da osebna vpletenost sama po sebi ni ovira moralnemu presojanju, temveč lahko predstavlja njegovo pomembno prednost, če se hkrati znamo obraniti klasičnih očitkov, ki spremljajo fenomen skrbi. Med njimi poudari predvsem nevarnost pristranskosti (večje prizanašanje bližnjim kot neznanim), prevelike čustvene vzburjenosti, ki lahko zamegli presojo ali zavre moralno delovanje, ter paternalizma, ko subjekt skrbi spregleda, da je tudi pomoč oblika moči, ki lahko drugega potisne v odnos odvisnosti.

Prav ti pomisleki so v devetdesetih letih prejšnjega stoletja spodbudili okrepljeno iskanje povezav med etiko skrbi in etiko pravičnosti. Kroflič se v tej razpravi navezuje na Callana, ki zavrača razcep moralnosti na neodvisna ideala skrbi in pravičnosti ter poudarja, da skrbstvene prakse vedno predpostavljajo določen občutek pravičnosti, hkrati pa je tudi sama ideja pravičnosti neločljivo povezana z določeno obliko skrbi za druge (prim. Kroflič, 2010). Čeprav sta etiki konceptualno razločljivi, obstaja dovolj razlogov, da ju smiselno razvijamo skupaj, zlasti v kontekstu temelja javne moralne vzgoje in izobraževanja za demokracijo. Prav s slednjim podkrepimo, da vzgoja in izobraževanje za demokracijo ne moreta biti omejena zgolj na posredovanje znanja o demokratičnih postopkih, pravilih in institucijah. Njuno bistvo je v oblikovanju posameznika kot moralno odgovorne osebe, sposobne refleksije, presoje in odgovornega delovanja v odnosu do drugih.

Posebej v pedagoških situacijah je zato nujno vzpostaviti pogled na otroka kot bitje pravic, ki izhajajo iz načelne zavezanosti dostojanstvu vsakega posameznika. Etika poslušanja se v tem okviru pokaže kot prostor, kjer se etika pravičnosti in etika skrbi konkretno srečata: osebna vpletenost postane moralna prednost le tedaj, ko je omejena in usmerjena z načeli pravičnosti, ta pa svojo polno etično težo doseže šele, ko se udejanja v odnosni, odzivni in odgovorni praksi.

Etika poslušanja

Če demokracijo razumemo kot način sobivanja, utemeljenega na odnosih, odgovornosti in skrbi za druge, postane poslušanje ena izmed njenih temeljnih etičnih praks. Poslušanje ni zgolj tehnična komunikacijska veščina, temveč dejanje, skozi katero se izražata priznanje drugega in pripravljenost za skupno delovanje. Poslušanje pomeni pripoznanje sogovornika kot moralnega subjekta, katerega izkušnje in perspektive so vredne pozornosti. Kroflič (2010) opozarja, da takšno poslušanje ni nevtralno, temveč ima politično razsežnost, saj odpira prostor za sodelovanje, soodločanje in vključevanje tistih, katerih glas je pogosto preslišan. V tem smislu poslušanje deluje kot praksa demokratičnosti v vsakdanjih odnosih.

Maria Eugênia Zanchet (2020) pomen poslušanja ponazori z naslednjim miselnim eksperimentom, ki opozarja, da sprejemanje in vključevanje nista zgolj rezultat političnih odločitev ali institucionalnih ukrepov, temveč se uresničujeta v konkretnih odnosih med ljudmi, katerih osrednji element je poslušanje kot moralno dejanje.

> *»Predstavljajte si, da ste priseljenec ali begunec in ste zapustili svojo domovino – s tem pa vse, kar cenite in kar ima za vas simbolni, čustveni in kulturni pomen. Predstavljajte si tudi, da ste zaradi tega doživeli ali bili priča nepravičnosti in nasilju. Ko prispete v novo okolje, naletite na prizadevanja tamkajšnje skupnosti, da vas sprejme. V tem trenutku se porodi ključno vprašanje: Kako pomembna je njihova pripravljenost, da prisluhnejo vašim zgodbam in izkušnjam?« (Zanchet, 2020)*

Če želimo družbo, ki je zmožna moralnega priznanja svojih članov, mora biti tudi poslušanje razumljeno kot etično dejanje, utemeljeno na spoštovanju človekovega dostojanstva. Zanchet (2020) etiko poslušanja utemeljuje na kantovskem pojmu človekovega dostojanstva, ki ga Immanuel Kant razume kot absolutno notranjo vrednost človeka. Poslušanje ima moralno vrednost le tedaj, ko sogovornika obravnavamo kot samostojen moralni subjekt in ne kot sredstvo za dosego ciljev.

Sharon Todd (2002) poudari, da je osrednji element izobraževanja za demokracijo prav poslušanje zgodb trpljenja in drugačnosti, saj s tem poslušalca postavi v položaj etične odgovornosti do drugega. Pri tem opozarja, da empatija ali identifikacija z drugim nista nujno zadosten temelj etičnega odnosa. Če izkušnjo drugega prehitro razložimo skozi lastne predstave, lahko s tem zabrišemo njegovo drugačnost. Etično poslušanje zato pomeni vztrajanje v pozornosti tudi takrat, ko je poslušanje zahtevno ali neprijetno, ter pripravljenost, da se lastni pogledi postavijo pod vprašaj.

V vzgojno-izobraževalnem kontekstu je kakovostno poslušanje ključno za ustvarjanje varnega, spodbudnega in vključujočega učnega okolja. Rutar Ilc (2020) poslušanje in izkušnjo biti slišan razume kot temeljna pogoja za vzpostavljanje zaupanja, odprte komunikacije in aktivnega sodelovanja učencev. Občutek slišanosti krepi samozavest učencev ter omogoča, da se lažje vključujejo v razredno dogajanje in izražajo svoje misli, doživljanja in stiske brez strahu pred zavrnitvijo ali posmehom. Učitelji s pozornim poslušanjem omogočajo učencem, da svojo izkušnjo izrazijo v celoti, brez prekinjanja, hitrih sodb ali takojšnjih nasvetov. Takšno poslušanje ne sodi in ne svetuje, temveč ustvarja prostor priznanja in zaupanja. Kakovostni psihosocialni odnosi v razredu temeljijo na vzajemnem spoštovanju, ki se gradi prav skozi pozorno poslušanje in upoštevanje različnih perspektiv.

Sklep: šola kot prostor krepitve integritete in gradnje demokratične kulture

Šola je mikro družba, v kateri učenci pridobivajo izkušnje z avtoriteto, pravili, skupnostjo in pravičnostjo. V teh vsakdanjih izkušnjah se učijo, ali imajo pravila smisel, ali se konflikti rešujejo pošteno, ali se moč uporablja odgovorno ter ali je spoštovanje drugačnosti del šolske kulture. Kadar šola deluje integritetno, demokratične vrednote ne le poučuje, temveč jih uresničuje v pravilih, odnosih in skozi proces.

Demokratičnost šolske kulture je tesno povezana s tem, ali šola prepoznava vpliv skritega kurikuluma in zavestno ureja svoje vsakdanje prakse: kdo lahko govori, kdo je slišan, kdo se vključuje in kako poteka odločanje. Ko šola spodbuja participacijo, uči argumentiranje, razvija etiko poslušanja, učencem omogoča izkušnjo priznanja ter varno izražanje dvoma, napak in različnosti.

Takšne prakse imajo učinke na dveh ravneh. Na osebni ravni krepijo otrokovo integriteto, saj je prepoznan kot subjekt, ki zmore razmišljati, presojati in odgovorno delovati v odnosu do drugih. Na javni ravni pa šola kot institucija demokratične vrednote ne le razlaga, temveč jih tudi udejanja v svojem delovanju. Integriteta se zato v šoli kaže predvsem v odnosih in procesih: v načinu delitve moči, ustvarjanju prostora biti slišan in pravičnem obravnavanju konfliktov.

Udejanjanje demokracije v šoli tako ni nekaj, kar pride šele po zaključku izobraževanja, temveč se gradi vsak dan – v odnosih, poslušanju in soodločanju. Prav te vsakdanje prakse zmanjšujejo izključevanje in prispevajo h krepitvi demokratične kulture.

Viri in literatura

Arzenšek Konjajeva, K., in Kužel, D. (2022). Vpliv skritega kurikuluma v vzgojno-izobraževalnih zavodih. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, *53*(3), 120–133.

Banjac, M. (2025). *Kritična skrbstvena pedagogika*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo; Fakulteta za družbene vede. https://doi.org/10.59132/9879610310051

Biesta, G. (2022). *Vzgoja kot čudovito tveganje*. Krtina.

Bourdieu, P., in Passeron, J. (1990) *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage Publications.

Eikenbusch, G. (2019). Zuhören muss man lernen – und pflegen. *Pädagogik, 71*(7–8), 38–39.

Kerr, D. (1999). Citizenship education in the curriculum: An international review. *The School Field, 10*(3-4), 5–31.

Krelle, M. (2019). Zuhörstrategien im Unterrichtsalltag. *Pädagogik, 71*(7-8), 40–43.

Kroflič, R. (2010). Etična in politična dimenzija projekta Reggio Emilia. V Devjak, T., Batistič Zorec, M., Vogrinc, J., Skubic, D., in Berčnik, S. (ur.), *Pedagoški koncept Reggio Emilia in Kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 11–36). Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Pädagogik. (2019). **Zuhören.** V *Pädagogik, 71*(7-8), 37–67.

Rutar Ilc, Z. (2020). Spodbudno in varno učno okolje v perspektivi psihosocialnih odnosov. V Slokan, S., Kečanović, B., in Logaj, V. (ur.), *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja* (str. 152–168). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/uporabna-etika.pdf

Todd, S. (2002). Listening as attending to the »echo of the otherwise«: On suffering, justice, and education. *Philosophy of Education*, 405–412.

Wildfeuer, W. (2019). Zuhören im Klassenrat, bei Streitschlichtungen der Moderationen. *Pädagogik, 71*(7-8), 52–55.

Zanchet, M. E. (2020). *Die Ethik des Hörens: Bemerkungen zu ethischen und psychologischen Aspekten des Zuhörens als moralische Handlung*. https://www.philosophie.ch/2020-10-26-zanchet

Etika med zbornico in razredom

Alenka Fingušt
Osnovna šola borcev za severno mejo

Ključne besede:
etika in integriteta v šoli, ravnatelj kot etični vodja, zaupanje in odnosi, občutek pripadnosti

Izvleček

V prispevku je predstavljena ravnateljeva vloga ter njegova perspektiva pri uresničevanju etičnih načel v šolskem prostoru, izhajajoč iz relacije ravnatelj – učitelj in učitelj – učenci, in sicer v okviru razvojne naloge CREVIZ. Šola ni le izobraževalna ustanova, temveč tudi moralna in socialna skupnost, v kateri imajo odnosi, zaupanje in doslednost ključno vlogo. Ob zavedanju slednjega in upoštevaje prednostne naloge naše šole smo se pridružili razvojni nalogi. Predstavljene konkretne dejavnosti, ki so bile načrtovane, izvajane, spremljane in evalvirane v okviru CREVIZ, so usmerjene v poenotenje vzgojnega delovanja, krepitev občutka pripadnosti šoli ter zmanjševanju neželenega vedenja. V prispevku je poseben poudarek namenjen vlogi ravnatelja kot zgleda etičnega vodenja v zbornici in (posledično) v razredu ter prenosu etičnih načel med zaposlenimi in učenci. Čeprav je ravnatelj etični zgled, ne more sam zagotavljati uresničevanja etičnih načel – pri tem sodelujemo vsi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa: vodstvo šole, člani tima razvojne naloge, vsi učitelji, učenci, starši. Sistematično načrtovane, reflektirane in participativno zasnovane dejavnosti s področja vzgojno-etičnega delovanja so pomemben temelj za razvoj zaupanja, pravičnosti in vključujoče šolske skupnosti.

Uvod

Biti ravnatelj je nadgradnja odgovornosti, ki jo s svojim delom pooseblja učitelj. Pri tem ima osebnostna integriteta kot temelj profesionalnosti ključno vlogo pri razvijanju in ohranjanju strokovnega zaupanja in kakovostnih odnosov. Ravnatelj kot pedagoški in poslovodni vodja pokriva najširši spekter delovnih nalog znotraj šole in prav vsako izmed področij zahteva ob natančnem upoštevanju pravno-formalnih predpisov ter področne zakonodaje tudi visoko stopnjo etične drže, integritete, transparentnosti pri delovanju. Raziskave in strokovna literatura (Kečanović, 2012; Šimenc in Sardoč, 2017; Slokan, Kečanović in Logaj, 2020) poudarjajo, da šola ni samo prostor za prenos znanja, temveč moralna in socialna skupnost, v kateri se razvija etična občutljivost vseh udeležencev. Vodilna vloga učitelja, še posebej pa ravnatelja kot vodje, zahteva dosledno, spoštljivo in k odnosom usmerjeno delovanje. Navedeno velja za prav vse

vzgojno-izobraževalne zavode, tako tudi za našo šolo. Ta se z dobrimi štiridesetimi leti obstoja uvrščа med najmlajšo izmed šol na Pobrežju, v mariborski mestni četrti, ki jo kljub geografski strnjenosti sestavlja odločilno raznolika struktura učencev. Med tremi šolami, ki si delimo šolski okoliš, je le med 700 in 1500 m zračne črte, vendar se kontekst šol med seboj bistveno razlikuje. Obe drugi šoli namreč gravitirata v smeri novih naselij, sodobnih blokov ter eno- in večdružinskih hiš. Naša šola je umeščena med ulice, kjer prevladujejo starejši bloki z manjšimi, starejšimi stanovanji, ki niso zanimivi za priseljevanje mladih (dobro situiranih) družin. Te bloke naseljujejo družine priseljencev, ki v Mariboru bodisi ostajajo krajši čas in jim je tudi naša šola nekakšna prehodna postaja na poti k življenju nekam v tujino, bodisi so to družine s specifičnim življenjskim stilom (očetje zaposleni v tujini, matere gospodinje doma, brez širše socialne mreže, brez poznavanja jezika, brez zaposlitvenih ambicij). Tako kontekst naše šole tvori veliko učencev priseljencev, zaradi bližine nastanitvenega centra pa so k nam usmerjeni tudi otroci, ki imajo status otrok z mednarodno zaščito. Vse to so odločilni dejavniki, ki imajo neposreden vpliv in učinek na delo šole, saj pri tem upoštevamo narodno raznolikost, kulturno pestrost in socialno ozadje družin.

Ob zavedanju vseh navedenih raznolikosti in skritega kurikuluma smo se pridružili razvojni nalogi *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ) in si v okviru te zastavili tudi prednostno nalogo, in sicer poenotenje vzgojnega delovanja ob njegovi večji učinkovitosti. Pri tem ne gre le za posamezne cilje oziroma dejavnosti ali priložnostne dogodke, vezane na razvojno nalogo, ampak so to dejavnosti, teme in aktivnosti, ki so kot stalnica integrirane v delovanje šole. Razvojna naloga CREVIZ je zaradi sistematičnosti, strukturiranosti ter časovne in operativne determiniranosti odlična priložnost za razmislek o že izvajanih dejavnostih, presojo njihove uspešnosti, sistematično načrtovanje ter nato spremljanje in evalvacijo.

Na prvi stopnji razvojne naloge smo naredili posnetek stanja, s pomočjo katerega smo prišli do ugotovitve, da naše dosedanje vzgojne dejavnosti niso v polnosti dosegale naših vzgojnih prizadevanj. Na pedagoški konferenci smo skupaj z učiteljskim zborom iskali vzroke ter morebitne rešitve za ugotovljeno stanje. Na tej točki je bila naloga v fazi refleksije v smislu ugotavljanja, kaj se dejansko dogaja in katere naše izkušnje ali prepričanja nas pri tem usmerjajo. Ob preučitvi stanja smo si kot prednostno nalogo torej zastavili poenotenje vzgojnega delovanja. Naš konkretni cilj je bil okrepiti izvajanje proaktivnih in preventivnih dejavnosti, povezanih pod skupnim internim projektom *Zrna zorenja*. Zastavili smo si izvedbo po pet takih aktivnosti v vseh razredih šole in izvedbo multidisciplinarnega dneva na temo vrednot za vse učence šole. Dejavnosti smo načrtovali ob začetku razvojne naloge, jih sproti spremljali in večkrat evalvirali. Evalvacije so opravljali (in še opravljajo) vsi učitelji sproti, mesečno, kar nam omogoča spremljanje učinkov razvojne naloge CREVIZ. Prek načrtovanih, sistematičnih ter evalviranih proaktivnih ter preventivnih vzgojnih dejavnosti želimo doseči na eni strani večji občutek pripadnosti šoli ter na drugi zmanjšanje neželenega vedenja.

Zmanjšanje neželenega vedenja učencev ter etično delovanje oziroma ravnanje tako učiteljev kot učencev je navidezno dokaj preprosto: imamo pravila, držati se jih moramo vsi, posledice in učinki kršitev pa so jasni. A vendar: ob istih kršitvah prihaja do različnih odzivov nanje; včasih je to odvisno od strokovnega delavca, ki kršitev zazna, lahko pa tudi od učenca, ki jo povzroči. Če jo npr. zagreši kdo izmed sicer vljudnih, uspešnih, »pridnih« učencev, lahko kdo od strokovnih delavcev kršitev prezre, drugi jo nagovori in reši po svoje, spet tretji pa je neomajno dosleden glede tega, kaj piše v pravilih šolskega reda, v hišnem redu in drugih dokumentih. Podobna odstopanja zaznavamo na različnih relacijah učitelj učenec: zgodi se, da razrednik drugače obravnava kršitev kot nerazrednik; da se učitelji razredne oziroma predmetne stopnje tudi drugače soočajo z istimi kršitvami pa tudi da po preteku določenega obdobja v šolskem letu učiteljem zmanjka motivacije ter energije za odzivanje na vzgojne kršitve. Zlasti v okolju, kjer so učenci tako raznoliki, kot so pri nas, je to včasih dejansko izziv. Področje ukrepanja ob vzgojnih izzivih nikakor ni

črno-belo, ampak zahteva na eni strani upoštevanje ustreznih aktov, predpisov in pravilnikov, po drugi pa vključuje človeški vidik, v katerem ima prav etična komponenta še kako pomembno težo. Ne samo zaradi učenca, ki se znajde v nekem vzgojnem izzivu, ampak tudi (ali predvsem) zaradi vseh drugih udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa, ki natančno spremljajo odzive učiteljev, doslednost šolskega delovanja ter vključenost in angažiranost ravnatelja.

Ravnatelj na etično delovanje šole in zaposlenih vpliva neposredno, operativno in tudi posredno. Neposredni in operativni učinek se zagotovo kaže v sprejemanju pravilnikov, ki urejajo vzgojno področje šole. Pravila šolskega reda, hišni red in vzgojni načrt kot del letnega delovnega načrta so ravnateljeva domena, saj skrbi za zakonitost navedenega ter upoštevanje vsega zapisanega. Dokumentacijo sprejema z drugimi deležniki (učitelji, starši, učenci), a je zanjo odgovoren in jo mora do potankosti poznati. Še bolj kot ta operativni vidik pa je pomembna posredna ravnateljeva vloga pri etičnem delovanju. Odločilno je, kako ravnatelj živi po načelih integritete; koliko so njegove besede in dejanja usklajene; koliko sam upošteva načela strpnosti, pravičnosti, enakosti. Ali obravnava učitelje enako? Ali se drži dogovorov? Ali ustvarja v zbornici varen prostor za pluralnost in demokratičnost razmišljanja? Ali imajo učitelji (in starši in učenci) občutek, da je ravnatelj oseba zaupanja in podpore v iskanju skupnih rešitev ali je nosilec nedostopne avtoritete? Vloga in naloga ravnatelja je – ne glede na razvojne naloge, v katerih šole sodelujejo –, da si ta vprašanja redno zastavlja in preizprašuje svoje odnose ter vedenje.

Čeprav navedena vprašanja niso bila neposredno del razvojne naloge, so me kot ravnateljico nagovorila do te mere, da sem med učitelji izvedla anketo, s katero sem želela dobiti povratno informacijo predvsem o počutju učiteljev v šoli z vidika slišanosti, podpore ter podajanja predlogov ravnatelju. Rezultati so pokazali, da v veliki meri učitelji vse to v šoli čutijo.

Uravnotežiti doslednost ob spoštovanju vseh dogovorov, zapisanih pravil ter formalnih okvirov, ob tem upoštevati odgovornost, ohranjati zaupanje ter hkrati pošteno in transparentno zadostiti načelom enakosti in pravičnosti, je izziv, ki je verjetno skupen velikemu delu šol, še posebej tistih, ki se soočajo s tako raznolikimi učenci, kot so naši.

Razvojna naloga CREVIZ je bila dobra priložnost za prevetritev teh tem: po analizi začetnega stanja smo si zastavili prednostno nalogo, opredelili cilje, konkretizirali vprašanja za dosego ciljev ter določili dejavnosti, njihove nosilce, časovne opredelitve, vloge posameznih nosilcev in kazalnike za dosego ciljev. Ker gre za procesne cilje, končni rezultat ni zgolj številsko merljiv, ampak se učinek CREVIZ kaže na različnih nivojih: zmanjšala se je samoumevnost in implicitnost pri razumevanju ključnih pojmov (integriteta, etika, odgovornost, avtonomija) pri učiteljih; izboljšala se je sposobnost kolektiva (in vodstva) za jasno strukturirano načrtovanje in sprotno spremljanje nalog; okrepilo se je razumevanje, da ravnatelj ni zgolj formalni vodja, temveč ključni nosilec kulture integritete, predvsem pa se je okrepilo zavedanje, da so cilji in rezultati razvojnih prizadevanj procesni in dolgoročni.

Osebnostna integriteta in odnosi

Zaupanje je v etični literaturi opredeljeno kot ključna komponenta profesionalne integritete v šoli. V monografiji *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja* (Slokan, Kečanović in Logaj, 2020) je opredeljeno, da zaupanje nastane tam, kjer so odnosi predvidljivi, pravični in dosledni. Učenci in zaposleni zaupajo tistemu vodji ali učitelju, ki ravna pregledno, spoštuje dogovore in priznava napake.

Posameznikovo osebnostno integriteto izgrajuje več med seboj povezanih dejavnikov: od upoštevanja normativnega in zakonskega okvira do vsakdanjega delovanja na vseh relacijah in nivojih.

Gradnja in vzdrževanje zaupanja

Zaupanje predstavlja temelj vsakega kakovostnega odnosa ter enega ključnih in hkrati najobčutljivejših vidikov etičnega delovanja v šolskem prostoru. V skladu z načeli integritete, kot jih opredeljuje Komisija za preprečevanje korupcije (Kečanović, 2012), se zaupanje gradi na doslednosti ravnanj, preglednosti odločitev, pravičnosti ter iskrenosti v medosebnih odnosih. Učenci učitelju zaupajo predvsem takrat, ko ta ravna predvidljivo, jasno utemeljuje svoje odločitve ter izkazuje sposobnost zaznavanja in razumevanja tudi tistih potreb, ki niso izražene neposredno. Učitelji pa svoje zaupanje na relaciji do ravnatelja gradijo na vzajemnosti; ravnatelj učiteljem zaupa pri samostojnem izvajanju nalog, pri samoiniciativnosti in strokovnosti, hkrati pa navedeno uresničuje sam. Konkretno to pomeni, da je dosleden, točen, se drži dogovorov, strokovno deluje in se izpopolnjuje ter je s tem tudi zgled. V naši zbornici je tako redna praksa vzajemno poročanje s strokovnih srečanj ali izobraževanj: ravnateljica predajam aktualne novosti, spremembe in ugotovitve med učitelje, jim dajem priložnost poročanja o njihovih novih znanjih, spodbujam jih k deljenju dobre prakse in odprtemu dialogu o perečih učnih ali vzgojnih izzivih. Sproti preverjam razumevanje dogovorov in sklepov ter tudi učitelje spodbujam k takšnemu ravnanju z učenci in starši.

Kot pri vsakem delu z ljudmi, zaupanje ni samoumevno, je pa izjemno pomembno. Ko ga enkrat ustvarimo, ga je treba vedno znova potrjevati. Potrjuje se z ustvarjanjem varnega okolja, za varno okolje pa je potrebno naslednje: učitelji in ravnateljica vemo, kakšna je čigava odgovornost, kakšne in katere naloge ima posameznik, postavljena so pravila delovanja, stabilen odziv tudi v zahtevnih situacijah, ob vsem naštetem pa še fleksibilnost, kadar okoliščine to zahtevajo. Zaupanje ne nastane v strogi formalnosti, temveč v kombinaciji profesionalne distance in pristnega človeškega stika. Prav vse navedeno se ustvari najprej na strokovni relaciji med ravnateljem in strokovnimi delavci. Kadar takšen način delovanja živi v zbornici, se dosti lažje in učinkoviteje prenese v razrede ter širše, na relacijo med strokovnimi delavci in starši.

Ob natančno dodelanih in uzaveščenih protokolih delovanja, odnosov in komunikacije k občutku zaupanja pripomore sposobnost priznavanja lastne napake. Tudi tukaj je pomemben zgled: če lahko kot ravnateljica napako priznam, zanjo odgovarjam ter jo skušam popraviti, lahko pričakujem, da bo ta praksa zaživela tudi med učitelji ter v njihovem odnosu do učencev in obratno. Kadar odrasla oseba (v šolskem prostoru učitelj oziroma ravnatelj) prizna napako, s tem ne izgubi avtoritete – ravno nasprotno: kot poudarja literatura o etičnem vodenju, s tem pokažem, da je integriteta pomembnejša od popolnosti (Slokan, Kečanović in Logaj, 2020).

Jasna pravila, ki jih dosledno upoštevamo ob spoštljivi interakciji, so eden izmed temeljev, na katerih vzdržujemo zaupanje med vsemi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa. V praksi vse našteto uresničujemo tako, da učenci po vsej vertikali sodelujejo pri oblikovanju razrednih pravil; skupaj z razredniki jih ob začetku vsakega šolskega leta sproti oblikujejo, jih zapišejo na njim simpatičen in razumljiv način ter ta pravila izobesijo na vidna mesta znotraj učilnic. Ob tem se seznanijo s Pravili šolskega reda in Hišnim redom – tudi ta pravila se vsako leto znova pregledajo, razložijo, po potrebi spremenijo. Pri njih sodelujejo tudi starši preko sveta staršev in seveda učitelji. Ker učenci vsega tudi ne povedo, smo na naši šoli uvedli skrinjico zaupanja; na voljo je tako v razredih kot tudi na hodniku šole – vanjo lahko učenci oddajo zapis čisto vsake svoje skrbi, dileme, tabu vprašanj, stiske. Naše sodelavke iz šolske svetovalne

službe te zapise pregledajo in sledi odziv: organiziramo delavnice v posameznih razredih, razredne ure ali povabimo zunanje izvajalce.

Pri ustvarjanju zaupanja imata tako v zbornici kot v razredu pomembno vlogo vsaj še dva dejavnika: poštena, enakopravna in dosledna obravnava vseh udeležencev (strokovnih delavcev oziroma učencev) ter priložnost za strpen dialog, v katerem lahko vsakdo brez strahu pred morebitnimi povračilnimi ukrepi izrazi svoje mnenje, tudi nestrinjanje ali neodobravanje.

Iz zbornice navzven je treba gojiti zavedanje, da vzajemno spoštovanje ne temelji na enakem pogledu na vsa vprašanja (strokovna, vzgojna, didaktična …), ampak na zmožnosti spoštljivo prisluhniti drug drugemu ter poiskati rešitev, ki je za vse sprejemljiva. V naši zbornici to uresničujemo tako z rednimi in formalnimi sestanki kot z neformalnimi pogovori v času odmorov. Izjemno pomembna pri negovanju zaupanja pa je tudi dostopnost ravnatelja: vrata moje pisarne so večinoma odprta in prav vsi na šoli (učitelji, učenci, starši, drugi zaposleni) vedo, da lahko pridejo na pogovor (včasih je sicer treba nanj počakati), da jih čaka varen in spoštljiv prostor in da skupaj gradimo etično kulturo v pravem pomenu besede.

Strategije učinkovite in spoštljive komunikacije

Strokovna pedagoška literatura poudarja komunikacijo kot enega temeljnih vidikov učiteljeve etične profesionalnosti. Spoštljiva komunikacija presega raven tehnične spretnosti ter predstavlja izraz moralne drže in spoštovanja dostojanstva drugega.

Tudi na naši šoli se trudimo v kar največji meri na vseh relacijah in v vseh okoliščinah uporabljati jasna, nedvoumna in razumljiva sporočila. Kolikor se morebiti zdi nenavadno, je to v kontekstu naše šole tudi izziv. Zaradi velikega števila učencev priseljencev je ob jezikovi oviri treba upoštevati še kulturno; nekaj, kar je lahko samoumevno v našem kulturnem kontekstu, je lahko učencu (in njegovim staršem), ki pride iz npr. Tajske, Ukrajine ali Gaze popolnoma tuje in neznano. V teh primerih si pomagamo tako, da najprej vzpostavimo zaupno okolje za učence in jim povemo, kje lahko v vsakem trenutku najdejo pomoč (največkrat je to v šolski svetovalni službi). Nato si pomagamo z različnimi prevajalniki, slikovnim materialom, seveda pa učence vključimo tudi k dodatnim uram pouka slovenskega jezika.

Ker živimo v času, ko skušajo posamezni prodorni starši komunicirati s šolo (z učitelji in vodstvom) tudi na neprimeren način, namenimo na šoli čas tudi pripravam na soočanje s takšnimi starši. Ob začetku šolskega leta spomnimo tako starše kot učence na postopnost v komunikaciji pri reševanju posameznih izzivov. S strokovnimi sodelavci imamo dogovore, v kolikšnem času (in kdaj) odgovarjati staršem na e-sporočila, kdaj jih sprejemati na govorilne ure, dogovor o tem, da se staršev ne kliče z zasebnih telefonskih številk ipd.

Kot na vseh nivojih šolskega dela je prvi vzor (tudi) komunikacije – ravnatelj. Kadar ta z vsemi zaposlenimi (ter sploh vsemi deležniki vzgojno-izobraževalnega procesa) spoštljivo komunicira, kadar spoštljivo nagovarja učence, z njimi goji oseben, pristen stik ter je spoštljiv tudi do staršev, je velika stopnja verjetnosti, da bo tudi večina komunikacije potekala učinkovito in spoštljivo. V tistem delu, ko takšna komunikacija ni mogoča (nestrpni, nespoštljivi, agresivni in žaljivi starši), pa je izjemno pomembna ravnateljeva pripravljenost, kako v tem primeru ravnati (ohraniti mirnost), učiteljem pa nuditi vsakovrstno podporo – od moralne do strokovne. Tako velja tudi za učence – uokviriti pravila, temelje in smernice za spoštljivo komunikacijo, pripraviti pa tudi strategije za tiste primere, kadar taka komunikacija ni mogoča.

Reševanje konfliktov

Konflikt v šoli ni nujno nekaj negativnega; lahko predstavlja razvojno možnost, če ga vodimo etično, premišljeno in nepristransko (Šimenc in Sardoč, 2017). Pri tem je ključno, da odrasla oseba ohranja profesionalno integriteto – ostaja mirna, pravična, konsistentna in ne dopušča osebnih odzivov, ki bi kršili dostojanstvo drugega.

Po svoji naravi se človek konfliktu najraje izogne, kadar do njega pride, pa je običajno prisoten tudi buren čustven odziv. Slednji so vsekakor pogostejši in intenzivnejši pri mlajših učencih, ki se učijo prepoznavanja, reguliranja in izražanja čustev. S tem namenom izvajamo izobraževanja za učitelje, na katerih ponavljamo in poglabljamo oziroma razvijamo veščine za reševanje konfliktov. Naša velika pridobitev je zelo dobro delujoča šolska mediacija. V procesu izobraževanja šolskih mediatorjev sodelujejo tako učitelji (katerih pisarne oziroma učilnice so tudi označene z znaki, po katerih učenci prepoznajo prostor, kjer lahko opravijo mediacijo). Vsako leto znova usposabljamo učence mediatorje, ki prav tako sodelujejo pri reševanju konfliktov. Seveda nič od naštetega konfliktov ne prepreči in ne odpravi, v veliki meri pa pomaga pri njihovem razreševanju, ko do njih pride.

Kot ravnateljica si prizadevam, da z jasnimi navodili, opisi nalog, opomniki glede obveznosti ter vzpostavljenimi protokoli ukrepanja za različne okoliščine čim bolj zmanjšam možnost pojavljanja konfliktov. Kadar do njih pride, najprej razmislim o izvoru konflikta, saj se pogosto za njim skrivajo drugi razlogi in je izbruh konflikta le simptom druge težave. Delujem umirjeno, povezovalno in odprto; konflikt nagovorim ter z vsemi vpletenimi najdem sprejemljivo rešitev.

Z usposabljanjem učiteljev ter prispevki na rednih mesečnih pedagoških konferencah krepimo veščine ob soočanju s konflikti in tudi zavedanje, da je prav področje soočanja s konflikti ter njihovo reševanje tisto področje, na katerem se profesionalna etika najbolj pokaže v praksi. Način, kako strokovni delavec v šoli razume in razrešuje konflikt, kaže stopnjo njegove zavezanosti načelom nepristranskosti, pravičnosti, odgovornosti in spoštovanja dostojanstva vseh vpletenih. Profesionalna etika se tako ne izraža v izogibanju konfliktom, temveč v sposobnosti njihovega etičnega obvladovanja (Kečanović, 2012).

Spodbujanje občutka pripadnosti

Vključujoče in etično učno okolje temelji na sodelovanju, povezanosti in občutku pripadnosti. Takšno okolje soustvarjamo z jasnimi normami, spodbujanjem participacije učencev ter kulturo, v kateri imajo odnosi pomembno vlogo pri podpori učnemu procesu.

Mnogo načinov, pristopov in dejavnosti je namenjeno učnemu procesu in tudi tukaj je nezanemarljiv socialni in kulturni kontekst. Vaške šole (velikokrat edine v nekem okolju) so že samodejno kulturno srce kraja in učenci čutijo pripadnost »svoji« šoli že kar nekako po inerciji in ni potreben poseben trud za to. V mestnih okoljih, še zlasti v okoliših, kjer je blizu več šol in tudi več klubov, društev, zvez, je težje pritegniti učence, da začutijo pripadnost šoli. Prav zato tej temi posvečamo še posebno pozornost. V sodelovanju s šolsko skupnostjo smo oblikovali nekatere dejavnosti, ki krepijo občutek pripadnosti šoli – npr. dan šole, posebni tematski dnevi, javne pohvale učencev pred vsemi našimi učenci, objave na socialnih omrežjih in spletni strani šole, dogodki, pri katerih posebej poudarimo pripadnost »Borcem« … Z akcijami zunaj šolskih zidov učenci začutijo, da so zaradi obiskovanja prav naše šole (in ne katere druge) mikro socialna celica, ki se razlikuje od podobnih celic drugih šol (npr. naši učenci kot »Borci« sodelujejo na praznični tržnici v središču mesta in začutijo ponos ter krepijo zavest, da

pripadajo neki ustanovi – naši šoli). Podoben občutek, a še s poudarjeno noto senzibilnosti, se v njih krepi ob priložnostih sodelovanja z varovanci centra Dornava; otroci se vzajemno obiščejo, ob čemer naši učenci krepijo občutek za strpnost, sprejemanje drugačnosti, zavedanje o ne-samoumevnosti gibanja, zdravja, razmišljanja. Ob tem učenci spoznajo, kako pomembno je, da so vsi otroci deležni varnega, strpnega, spoštljivega okolja, v katerem se lahko drug od drugega največ naučimo.

Primer

H krepitvi občutka pripadnosti sodi tudi medgeneracijsko sodelovanje učencev naše šole: starejši učenci postanejo v okviru Tedna otroka varuhi mlajšim učencem, jih obiskujejo, jim berejo, skupaj z njimi ustvarjajo. Večina učencev tako svojim mlajšim vrstnikom preda zavedanje o pripadnosti šoli; občutek, da je v (naši) šoli njihov drugi dom in da je šola prostor, za katerega skrbimo vsi. Podobno vlogo opravljajo morda vsakdanje, vendar odmevne dejavnosti – obiski športnih prireditev, na katerih učenci sodelujejo v šolskih dresih in so prav tako ponosni, da so »Borci«.

Primer

Zagotovo pa je eden najobsežnejših in najbolj odmevnih projektov, ki združuje prav etična načela v najširšem pomenu besede s krepitvijo občutka pripadnosti šoli, naš interni projekt ***Zrna zorenja***, ki je nekakšna konkretizacija razvojne naloge CREVIZ, saj neposredno nagovarja vrednote in etična načela ter jih sistematično izgrajuje po vsej vertikali. Po predhodnem pogovoru z učenci in učitelji smo skupaj razmišljali, katere vrednote se nam zdijo ključne za strpno, spoštljivo, uravnoteženo in varno skupnost. Skupaj z učenci smo tako izbrali ter zapisali deset vrednot, ki jim zdaj vsak mesec pouka namenimo posebno pozornost. Izbrana vrednota se naznani vsak prvi ponedeljek prek šolskega radia, ko kot ravnateljica nagovorim vse učence naše šole o tem, kaj izbrana vrednota sploh pomeni, kako se vidi in kako se sliši. Vrednoto zapišemo na šolsko spletno stran, učitelji pa se z njo skupaj z učenci ves mesec aktivno ukvarjajo – vsi učitelji z vsemi učenci (ne le razredniki pri razrednih urah). Tako nastanejo najrazličnejši izdelki (plakati, risbe, zapisi) ali pa se le ustvari priložnost za pogovor o tem, kako se izbrana vrednota razkriva, živi in deluje (ali ne deluje) pri nas v šoli. Ob koncu vsakega meseca učitelji pisno evalvirajo, kaj so z učenci počeli, kaj je bilo uspešno, kaj so ugotovili in kje so še možnosti za izboljšave.

Primer

Zares simpatičen in pozitiven pa je ***dan šole***. To je dan, ko učenci nimajo pouka, ampak je namenjen druženju, igranju, zabavi in sprostitvi. Preživimo ga v okolici šole, učenci lahko prinesejo prigrizke, družabne igre, športne rekvizite, odeje za na travo … Lahko si organizirajo piknik pod krošnjami dreves, lahko gredo na sprehod v bližnji gozd (Stražun), lahko se igrajo na šolskih igriščih. Za mlajše učence organiziramo napihljiva igrala, ves čas pa okolico šole obdaja glasba.

Primer

Letos smo prav krepitvi pripadnosti šoli, obenem pa načrtnemu, sistematičnemu in premišljenemu gojenju vrednot posvetili ves ***Teden otroka***. Učenci so bili čisto vsi deležni posebnih doživetij, teden pa je zaokrožil multidisciplinarni dan, znotraj katerega so imeli različne delavnice (od zvočne kopeli, tržnice mediacije, predstavitve športov …). Tako učenci kot starši so pozdravili takšno obliko dela in prizadevali si bomo, da bo ostala stalnica naše šole.

Odzivi učencev na način vodenja in odnosa

V pedagoški literaturi in literaturi, ki obravnava etiko, je večkrat poudarjeno, da otroci in učenci hitro zaznajo pristnost, pravičnost in doslednost ravnanja odraslih. Odnos ravnatelja kot vodje pomembno sooblikuje kulturo skupnosti, kar se pri otrocih kaže v večji odprtosti, pripravljenosti na sodelovanje, višji motivaciji ter večji odgovornosti za skupno delo.

Kot mlada ravnateljica (le po stažu opravljanja tega poklica) sem med učenci rada in veliko prisotna. Zdi se mi ključno, da učence vsaj bežno poznam, da vem, kdo je »naš«, da na oddelčnih učiteljskih konferencah vem, o kom teče beseda. Za vse učence je to nemogoče, vendar je ravnateljeva prisotnost med njimi zelo pomembna. Tako začutijo, da je tudi ravnatelju mar, da je rad med učenci in da jih spoštuje ter si zanje vzame čas. Potrudim se, da jih čim večkrat pozdravim (zjutraj, ob prihodu v šolo), da jih nagovorim med kosilom, da jim zmeraj zaželim srečo ob nacionalnem preverjanju znanja ali tekmovanjih, ki so na naši šoli. Kadar imajo težavo ali izziv, vedo, da lahko pridejo k meni. Vse to je pri veliki večini učencev več kot dobro sprejeto; tudi oni so spoštljivi, vljudni in pozorni (pozdravljajo, me nagovorijo, povedo kakšno stvar o sebi in ne nazadnje – ko pridejo s težavo, je to za ravnatelja lahko le velik kompliment, ker verjamejo, da bo težavo lahko rešil). Čeprav nismo merili odziva učencev na moj način vodenja, lahko na podlagi opazovanj in sprotnih interakcij sklepam, da čutijo varnost v smislu pričakovanega ukrepanja ob težavah, predvidljivosti posledic, možnosti pogovora. Vse to slišim posredno ali tudi neposredno. Velika večina učencev čuti, da se v šoli zanje ustvarja varno in spodbudno okolje, v katerem so slišani in upoštevani. Še vedno ostajajo izzivi pri manjšini učencev. Ti ostajajo naš

skupni izziv, ki ga nagovarjamo strokovnjaki v šoli, učitelji, strokovni delavci v šolski svetovalni službi in po potrebi tudi s pomočjo zunanjih institucij.

Sklep

Razvojna naloga CREVIZ je potrdila, da je zavestno in sistematično preizpraševanje vrednot, ravnanj ter strokovnih usmeritev eden temeljnih pogojev za razvoj etične kulture šole. Takšno preizpraševanje ne sme biti občasno ali odzivno, temveč mora postati stalen del pedagoškega in vodstvenega delovanja. Ravnateljeva odgovornost pri tem ni zgolj organizacijska, temveč predvsem vsebinska in odnosna: ustvarjati mora prostor, v katerem so odprto deljenje dobrih praks, soočanje z izzivi ter kritična refleksija razumljeni kot sestavni del profesionalnosti in ne kot grožnja posamezniku. Ravnatelji smo s svojim ravnanjem zgled in ustvarjamo dinamiko odnosov v zbornici, kar se prenese v razrede.

Razvojna naloga CREVIZ se je osredinila prav na delu v razredih: kako z izvajanjem proaktivnih in preventivnih dejavnosti spodbujati pripadnost šoli, zmanjševati neželeno vedenje med učenci, poenotiti vzgojno delovanje učiteljev ter zmanjšati število izrečenih vzgojnih opominov.

V procesu razvojne naloge se je jasno pokazalo, da je ena ključnih vodstvenih nalog prepoznati, kdaj določena šolska usmeritev ali praksa ne deluje več učinkovito. Takšna spoznanja so lahko za posameznike in kolektiv zahtevna, zato jih je treba nagovarjati premišljeno, z občutkom za profesionalno dostojanstvo in zavedanjem, da je sprememba del učenja. Razvojna naloga je v tem smislu okrepila razumevanje ravnateljeve vloge kot moderatorja procesov, ki omogoča varno strokovno razpravo ter spodbuja skupno iskanje rešitev.

Izkušnje iz izvajanja razvojne naloge so ponovno potrdile, da kakovostno vodenje temelji na natančnem načrtovanju. Kot ravnateljcia sem v procesu spremljanja naloge znova prepoznala pomen jasno opredeljenih ciljev, konkretiziranih delovnih nalog, določenih nosilcev in časovnih okvirov. Hkrati pa se je pokazalo, da tudi ob dobrem načrtu prihaja do izzivov: časovnega pritiska, različnih interpretacij dogovorov, neenakega razumevanja prioritet ter občutkov preobremenjenosti pri posameznih sodelavcih. Ena najpogostejših sistemskih napak, ki se je razkrila, je predpostavka, da vsi člani kolektiva uporabljamo isti jezik in pojme razumemo enako. Razvojna naloga je zato okrepila zavedanje, da je preverjanje skupnega razumevanja ciljev in procesov ena osrednjih nalog ravnatelja.

Pomembno vodstveno spoznanje se nanaša tudi na spremljanje in vodenje procesov. Med izvajanjem razvojne naloge so se pojavljali »zaviralni momenti«, ki so zahtevali pravočasen odziv. Ravnateljeva naloga je bila v teh primerih zagotoviti prostor za refleksijo, preverjanje stanja ter prilagoditev smeri. Takšni odkloni od prvotnega načrta niso pomenili neuspeha, temveč nujno prilagajanje realnim okoliščinam. Ključno je bilo ohranjati fokus na cilju ter preprečiti, da bi naloga zastala zaradi upada motivacije ali zaradi pomanjkanja hitro vidnih rezultatov. Vzpostavili smo nabor dejavnosti in orodja, s katerimi smo opolnomočili učitelje za izvajanje razvojne naloge: posredovali smo jim konkretne primere aktivnosti za izvajanje v okviru pouka ter tematskih in razrednih ur. Člani tima smo učiteljem nudili podporo v obliki konzultacij pri izvajanju projekta *Zrna zorenja* ter jih seznanjali s potekom naloge in ugotovitvami ob tem. Vračali smo se k zastavljeni prednostni nalogi in ciljem ter spoznali, da je končni učinek (zmanjšanje števila izrečenih vzgojnih opominov) pravzaprav ne-končni: s koncem razvojne naloge CREVIZ se zastavljeni cilji namreč ne bodo zaključili, ampak ostajajo del šolskega življenja, ker so po svoji naravi procesni. Kot rezultat naloge je nastal tudi nabor orodij, ki ostajajo dostopna učiteljem za krepitev etičnih vrednot ter proaktivno in preventivno delovanje. V času razvojne naloge smo okrepili tudi znanje o samem načrtovanju, zastavljanju ciljev, evalvaciji in refleksiji; tudi ta orodja ostajajo na razpolago učiteljem za sodelovanje v drugih razvojnih nalogah.

Razvojna naloga je z vodstvenega vidika poglobila razumevanje, da je doseganje ciljev procesno in dolgoročno. Opazovanje rezultatov ne more biti omejeno na enkratne meritve, temveč zahteva stalno spremljanje in refleksijo. S tem namenom smo se s člani tima večkrat srečali, preverili, ali vodimo dejavnosti v pravo smer ter opravili vmesne evalvacije (na konferencah, s pomočjo anket). Tudi situacije, ki niso potekale optimalno, so se izkazale kot pomemben vir učenja, saj so omogočile vpogled v delovanje kolektiva, vodenje sprememb in lastno ravnateljevo držo.

Osrednje vsebinsko spoznanje razvojne naloge se nanaša na osebnostno integriteto v šolskem prostoru. Proces je pokazal, da temeljni pojmi, kot so etika, odgovornost, avtonomija in svoboda, niso samoumevno enako razumljeni med vsemi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa. Ravnatelj ima pri tem ključno vlogo, saj mora skrbeti za usklajevanje pomenov teh pojmov ter za njihovo dosledno udejanjanje v praksi. Brez skupnega razumevanja integritete je težko graditi šolo kot varno, vključujočo in participativno skupnost. Pojme smo preverjali med učitelji s pomočjo debat, vodenega razgovora, anket. Na podlagi dobljenih odgovorov smo lahko analizirali, zakaj prihaja do neskladja pri vzgojnem ukrepanju in kaj nam preprečuje, da bi bili pri tem doslednejši oziroma na šolski ravni uspešnejši. Tudi učitelji so te pojme preverjali v razredih: pri razrednih urah, pri rednem pouku, ob dnevih dejavnosti. Učinek naloge je bil, da smo vsi skupaj pozornejši na prisotnost etičnih vrednot v smislu pogovora o njih, razprav o tem, kaj je prav in kaj ne, krepitve pozitivnih vrednot, spodbujanja pripadnosti šoli ter preventivnega in proaktivnega vzgojnega delovanja.

Razvojna naloga je okrepila tudi zavest o tem, da številne pedagoške in vzgojne prakse pogosto izvajamo avtomatizirano, na podlagi občutka, da so ustrezne. Šele sistematična analiza in refleksija, ki sem jo kot ravnateljica skupaj s člani tima načrtno spodbujala, je sproti razkrivala, koliko so te prakse dejansko uresničevale zastavljene cilje in vrednote. Primeri iz razvojne naloge so pokazali, kako hitro lahko tudi dobro zamišljeni projekti izgubijo smisel, če niso jasno strukturirani, spremljani in evalvirani.

Z ravnateljevega vidika se kot pomemben učinek razvojne naloge kaže krepitev podpornih mehanizmov šolske kulture: transparentnih in pravičnih postopkov, timskega dela, kakovostne povratne informacije ter participacije. Povečano število razvojnih timov in njihovo prepletanje je omogočilo širjenje dobrih praks, kolegialno učenje ter jasnejši vpogled v poučevanje po vertikali. Ravnateljeva vloga je bila pri tem zagotavljanje usklajenosti, podpore in jasnih okvirov delovanja.

Zaključujem, da je razvojna naloga CREVIZ pomembno prispevala k poglobljenemu razumevanju etične kulture šole ter k razvoju refleksivne in procesno usmerjene vodstvene prakse. Potrdila je, da je osebnostna integriteta v šolskem prostoru proces, ki zahteva stalno ravnateljevo prisotnost, zgled in pripravljenost na samorefleksijo. Vsaka zaključena razvojna naloga zato predstavlja novo izhodišče za nadaljnje strokovno, etično in odgovorno vodenje šole kot učeče se skupnosti.

Viri in literatura

Kečanović, B. (Ur.). (2012). *Javna etika in integriteta: Odgovornost za skupne vrednote: Integriteta, odgovornost, vladavina prava*. Komisija za preprečevanje korupcije. https://www.kpk-rs.si/storage/uploads/31febbd3-0ba2-421b-90a5-5af77ea175ae/Zbornik_Javna_etika_in_integriteta_odgovornost_za_skupne_vrednote.pdf

Slokan, S., Kečanović, B., in Logaj, V. (ur.). (2020). *Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/uporabna-etika.pdf

Šimenc, M., in Sardoč, M. (ur.). (2017). Etika in šola [Tematska številka]. *Šolsko polje, 28*(1-2). https://www.pei.si/ISSN/1581_6044/1-2-2017/1581_6044_1-2-2017.pdf

Učimo se živeti vrednote – vsak dan, vsi skupaj

Mag. Urška Samec, Tanja Blaznik Cvetko, Melita Tertinek
Osnovna šola Brezno - Podvelka

Ključne besede: integriteta, vrednote, etična načela, dan dejavnosti

Izvleček

Sodobni izzivi po vsem svetu vse bolj zahtevajo, naj šola ne nudi le znanja, temveč vse bolj razvija socialne in čustvene kompetence, krepi zdrav življenjski slog ter spodbuja ustvarjalnost in etično ravnanje. Zato smo se v šolskem letu 2023/2024 priključili razvojni nalogi Zavoda za šolstvo *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* z akcijskim načrtom, ki temelji na zagotavljanju varnega in spodbudnega učnega okolja ter enakih možnosti za vse učence. V ospredje smo postavili pravičnost, odgovornost in vključevanje raznolikosti, kar je ključno za kakovostno vzgojno-izobraževalno delo. Naš cilj je opolnomočiti učence, da postanejo odgovorni, strpni in pripravljeni na sodelovanje v skupnosti. Skozi razvojno nalogo in v skladu s svojim akcijskim načrtom smo pridobivali znanja in kompetence, ki smo jih preizkusili tudi pri delu z učenci in prenašali na druge strokovne delavce.

Uvod

Osnovna šola Brezno - Podvelka je manjši javni vzgojno-izobraževalni zavod z matično enoto v Breznu in podružnično šolo na Kapli na Kozjaku. Kot povezana skupnost učencev, strokovnih delavcev in staršev smo oblikovali vizijo: *V medsebojnem spoštovanju in prijateljstvu varno in čuteče stopamo k usvajanju vrednot in znanja za življenje*. Naša majhnost omogoča pristne odnose, učinkovito komunikacijo in medsebojno sodelovanje, kar pomembno vpliva na kakovost učnega in vzgojnega procesa.

V okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ) smo v svojem akcijskem načrtu opredelili štiri ključna področja dela:

- Skrb za psihosocialni razvoj – učencev, strokovnih in vodstvenih delavcev.
- Večja vključenost (inkluzija) – še posebej skupin učencev z različnimi potrebami (nadarjeni, priseljenci, učenci s posebnimi potrebami).
- Spodbujanje zdravega življenjskega sloga.
- Ustvarjanje pogojev za ustvarjalno in pravično skupnost.

Strokovna literatura poudarja, da sodobna šola ne sme skrbeti le za akademske dosežke, temveč tudi za razvoj osebnosti, etičnosti in medosebnih spretnosti. V poročilu UNESCO *Learning: the treasure within* (Delors, 1996) so opredeljeni štirje stebri učenja, med katerimi sta *učiti se biti* in *učiti se živeti* povezana. Oba neposredno vključujeta moralni razvoj, empatijo, sprejemanje raznolikosti in odgovorno ravnanje. Kot poudarja Delors (Delors, 1996), je učenje živeti skupaj eden največjih izzivov sodobne vzgoje, saj zahteva spoštovanje, sodelovanje in razumevanje drugega.

Tudi psihološke teorije potrjujejo pomen celostnega pristopa. Moralno funkcioniranje po Kohlbergu temelji na razumevanju pravic in pravičnosti. Višje stopnje moralnega razvoja pomenijo, da posameznik ravna na podlagi notranjih moralnih načel, ne zaradi zunanjih nagrad ali kazni (Gril in Videčnik, 2011, str. 99).

Šola, ki želi razvijati integriteto, mora zato ustvarjati priložnosti za dialog, refleksijo in izkušnje, ki krepijo etične presoje učencev. Podobno Noddings opredeljuje etiko skrbi kot temelj odnosa med učiteljem in učencem, v katerem je vzgoja dejanje odnosa in ne zgolj prenos znanja. Vztraja, da mora strokovna vednost učiteljev izhajati iz predanosti ne le učnemu uspehu učencev, temveč tudi njihovi splošni dobrobiti. Trdi, da bi morali učitelji prevzeti odgovornost za spodbujanje tesnih, smiselnih in skrbstvenih odnosov s svojimi učenci, glede na to, da kakovost skrbstva neposredno vpliva na učenje učencev in učni uspeh (Noddings, 1984, v Banjac, 2025, str. 46).

Integriteto lahko razumemo kot preplet moralnega presojanja, empatije, občutka za skupno dobro in odgovornega ravnanja – kompetenc, ki so ključne za varno, vključujoče in spodbudno šolsko okolje. Pilotni projekt *Krepitev integritete učencev v osnovni šoli* Zavoda RS za šolstvo in Komisije za preprečevanje korupcije (Rezultati pilotnega projekta, 2023) dodatno kaže, da sistematično razvijanje integritete povečuje poštenost, odgovornost in pripravljenost za sodelovanje.

Uvajanje razvojne naloge CREVIZ nam omogoča strukturirano krepitev etične kulture. Z delavnicami, pogovornimi krogi, refleksijo in projektnim učenjem učencem ponujamo izkušnje, v katerih se učijo etičnega odločanja, samorefleksije in odgovornega delovanja v skupnosti.

Celostni razvoj in etika sta tako v našem šolskem okolju osrednja stebra kulture in prakse. Učencem pomagata razvijati ne le znanje, temveč tudi vrednote, ki so potrebne za življenje v raznolikih, kompleksnih in medsebojno povezanih skupnostih. Integriteta postaja skupna odgovornost – učencev, učiteljev in staršev – ter temelj za oblikovanje varnega, pravičnega in spoštljivega učnega prostora.

Krepitev integritete skozi dneva dejavnosti

Vzgojno-izobraževalne ustanove imajo ključno vlogo pri oblikovanju vrednot, etičnih načel in vedenjskih vzorcev mladih. Integriteta kot temeljna družbena vrednota se ne razvija zgolj skozi pouk, temveč tudi preko izkustvenih dejavnosti, ki učencem omogočajo, da vrednote doživijo, preizkusijo in ponotranjijo. V tem kontekstu sta bila na šoli zasnovana dneva dejavnosti po celotni vertikali: *Vrednote in etična načela* (šolsko leto 2024/2025) ter *Sodelujmo skupaj!* (šolsko leto 2025/2026), ki sta potekala tako na matični kot na podružnični šoli Kapla na Kozjaku. Program dneva dejavnosti je bil oblikovan z namenom spodbujanja spoštovanja, strpnosti, odgovornosti, zdravih življenjskih navad in preprečevanja nasilja ter neetičnih ravnanj. Pri načrtovanju dejavnosti smo izhajali iz naših prednostnih nalog akcijskega načrta, ki smo jih nadgradili s tematikami, povezanimi z integriteto. Izvedli smo številne delavnice, ki smo jih organizirali člani razvojnega tima, izvajali pa tako člani tima kot drugi strokovni delavci šole, nekatere pa tudi zunanji izvajalci. Po vsakem dnevu dejavnosti je bila izvedena evalvacija – tako z učenci kot s strokovnimi delavci šole.

Dan dejavnosti *Vrednote in etična načela* v šolskem letu 2024/2025:

Naslovi delavnic in vsebine:

- Telo in misli v ravnovesju – čuječnost, joga.
- Reagiraj, pomagaj, rešuj – prva pomoč.
- Z roko v roki – obujanje vrednot in sprejemanje drugačnosti (prvo vzgojno-izobraževalno obdobje).
- Poslikava torb in darilnih vrečk – ustvarjalna sprostitev.
- Jemo zdravo in okusno – priprava zdravih namazov in zdrave sladice.
- Učinkovito rešujemo konflikte – mediacija (od. 6. do 9. razreda).
- Etično vedenje na spletu – spletni bonton (za 4. in 5. razreda.).
- V stiku z naravo – okoljska ozaveščenost in vpliv narave na človeka.

Dan dejavnosti *Sodelujmo skupaj!* v šolskem letu 2025/2026:

Delavnice za tretje vzgojno-izobraževalno obdobje (naslovi delavnic in vsebine):

- Trgovanje z ljudmi – nevarnosti na spletu.
- Medvrstniško nasilje – prepoznavanje in preprečevanje medvrstniškega nasilja.
- Predavanje o spolnosti (8. in 9. razred) – o temah odraščanja, odnosov, spola in spolnosti.
- Gibalno-kulinarična delavnica – pomen gibanja in hrane na zdravje.
- Risanje z nogami – izkustvena delavnica za razumevanje drugačnosti.

Delavnice za prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje (naslovi delavnic in vsebine):

- Kulinarična delavnica – izdelovanje sadnih nabodal.
- Risanje z nogami – izkustvena delavnica za razumevanje drugačnosti.
- Čutna pot in Vaja 5 čutov – izkustvena delavnica zaznavanja s čutili.
- Animirani filmi o vrednotah – ogled filmov in pogovor o vrednotah.
- Izdelovanje kartic – na temo vrednot in etičnih načel.
- *Prijatelj, ne jezi se!* – izdelovanje družabne igre.

Za pričujoči prispevek bomo opisali le nekaj izmed navedenih delavnic.

Delavnica 1: Risanje z nogami

Namen delavnice je bil spoznavanje alternativnih načinov izražanja oseb z invalidnostjo in spodbujanje kreativnosti ter domišljije skozi nenavadno tehniko risanja. Nekateri učenci so sprva čutili nelagodje, predvsem starejši na predmetni stopnji. Mlajši so se z nalogo spoprijeli brez večjih težav, a na koncu niso bili preveč navdušeni nad končnimi izdelki, saj izdelek ni bil takšen, kot bi si želeli. Nastale slike so bile večinoma abstraktne in nenavadne. V pogovoru so izrazili svoje razmišljanje o življenju oseb z invalidnostjo in v glavnem so izrazili hvaležnost za to, da so sami zdravi.

Vrednote in etična načela, ki smo jih uresničevali: razumevanje drugačnosti, enakost in sprejetost, vztrajnost, empatija, načelo enakosti in nediskriminacije.

Delavnica 2: Čutna pot

Namen delavnice je bil spodbujanje zaznavanja s čutili (vid, sluh, vonj, okus, dotik), razvoj sposobnosti opazovanja in opisovanja izkušenj, krepitev sodelovanja in medsebojne pomoči ter ozaveščanje pomena čutov v vsakdanjem življenju. Učenci so hodili po čutni poti, ki je bila sestavljena iz različnih postaj:

- Dotik: bosa hoja po različnih materialih (kamenčki, kostanj, trava) in objemanje dreves.
- Vonj: prepoznavanje vonjav (zelišča, začimbe).
- Sluh: poslušanje zvokov narave.
- Vid: opazovanje barv, oblik in detajlov v okolici šole.
- Okus: okušanje različnih sadnih napitkov.

Učenci so poročali o občutkih, ki jih večkrat v vsakdanjem življenju ne zaznavajo ali vsaj ne tako intenzivno (npr. ne zaznavajo ptičjega petja). Aktivnosti so pri učencih vzbudile veliko zanimanja in radovednosti.

Vrednote in etična načela, ki smo jih uresničevali: spoštovanje narave in okolja, zavedanje sebe in čuječnost, sodelovanje in strpnost, komunikacija, radovednost, načelo skrbi za celostni razvoj otroka.

Delavnica 3: Telo in misli v ravnovesju – čuječnost in joga

Delavnica je bila zasnovana z namenom spodbujanja čuječnosti in razvijanja zavedanja lastnega telesa, misli in čustev. Učenci so skozi preproste in vodene vaje čuječnosti spoznavali, kako opazovati svoje notranje doživljanje ter se umiriti v trenutku. Poseben poudarek je bil namenjen tudi spoznavanju osnov joge, ki učencem pomaga pri krepitvi telesa, izboljšanju prožnosti in sprostitvi uma. Z vajami so spoznali, kako sta telo in um povezana in vplivata drug na drugega. Delavnica je ponudila uporabna, preprosta orodja, ki jih lahko učenci vključijo v svoj vsakdan – od dihalnih vaj do kratkih jogijskih položajev – in jim tako pomagajo ohranjati notranje ravnovesje, večjo umirjenost in boljše počutje.

Vrednote in etična načela, ki smo jih uresničevali: notranji mir, ravnovesje, zdravje in zdrav življenjski slog, empatija, sočutje, sprejemanje, načelo celostnega razvoja učenca.

Delavnica 4: V stiku z naravo

Delavnica je bila namenjena spodbujanju okoljske ozaveščenosti, odgovornemu ravnanja z naravo in krepitvi medsebojnega sodelovanja. Učenci so skozi voden sprehod opazovali okolico, razmišljali o vplivu odpadkov na naravno okolje in se učili, kako lahko sami prispevajo k čistejšemu in bolj zdravemu življenjskemu okolju. S praktičnimi dejavnostmi razvijajo občutek odgovornosti do narave ter spoznavajo pomen trajnostnega ravnanja v vsakdanjem življenju. Delavnica je vključevala gibanje na svežem zraku, kar je pripomoglo h krepitvi telesnega zdravja in boljšo povezanost z naravnim okoljem, ter pobiranje odpadkov v okolici šole. Skupinsko delo in medsebojna pomoč pa spodbujata občutek pripadnosti, sodelovanja ter skupne odgovornosti za ohranjanje čistega in urejenega okolja.

Vrednote in etična načela, ki smo jih uresničevali: zdrav življenjski slog, spoštovanje do narave, sodelovanje, ekološka ozaveščenost, načelo odgovornosti in skrbi za skupno dobro.

Delavnica 5: Medvrstniško nasilje

Delavnico sta izvedla Večgeneracijski center in Sobivanje generacij iz Slovenj Gradca. **Učenci so se učili prepoznavati konflikte, razvijati veščine mirnega reševanja sporov, spoznavali mediacijo in izboljševali komunikacijske spretnosti.** Poseben poudarek je bil na empatiji, sodelovanju in nenasilnem reševanju konfliktov. Delavnica je prispevala k oblikovanju spoštljivega in strpnega šolskega okolja.

Vrednote in etična načela, ki smo jih uresničevali: strpnost, empatija, odgovornost, pravičnost, sodelovanje, prijazna komunikacija, načelo nenasilja in spoštovanja človekovega dostojanstva.

Delavnica 6: Trgovanje z ljudmi

Namen je bil ozaveščanje učencev tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja o perečem problemu trgovine z ljudmi, ki predstavlja hudo kršitev človekovih pravic. Učenci so spoznali vzroke, ki vzpodbujajo trgovino z ljudmi, njene pojavne oblike in samozaščitne ukrepe. Posebna pozornost je bila namenjena nevarnostim na spletu, kjer storilci pogosto novačijo mlade. Zaradi boljšega razumevanja se je vsebina povezovala tudi s posameznimi realnimi primeri, predvsem tistimi, ki so bili zaznani v Sloveniji. Učenci so bili seznanjeni tudi z oblikami pomoči žrtvam trgovanja in s kontakti organizacij, kamor se lahko v primeru nevarnosti ali stiske obrnejo po pomoč. Delavnico je izvajal Rok Guček z Ministrstva za notranje zadeve.

Vrednote in etična načela, ki smo jih uresničevali: svoboda, empatija, solidarnost, krepitev človekovih pravic, enakopravnost, načelo odgovornosti in pravičnosti ter načelo preprečevanja škode.

Delavnica 7: Kartice vrednot

Pomembno je, da učence že od zgodnje mladosti ozaveščamo o pomembnosti vrednot v življenju, predvsem tistih, ki jim pomagajo pri odločitvah, kaj je prav in kaj narobe. Z učenci smo se pogovarjali o tem, kaj jim je pomembneje – npr. zmagati ali biti pošten. Če jim je poštenost vrednota, bodo igrali po pravilih, tudi če izgubijo. V ta namen smo izdelali igro *kartice vrednot*. Učenci so aktivno sodelovali pri izdelavi in na koncu igro tudi preizkusili. Primerjali so se v vrednotah, kot so pravičnost, poštenost, prijateljstvo in zaupanje. Vsako vrednoto so najprej spoznali in predstavili njen pomen.

Vrednote in etična načela, ki smo jih uresničevali: pravičnost, poštenost, prijateljstvo, zaupanje, sodelovanje, načelo vzgoje za etično odločanje.

Delavnica 8: Animirani filmi o vrednotah

V času hitrega digitalnega napredka, ko je otroke težko motivirati, so animirani filmi o vrednotah dobra podlaga za razprave o pomembnih temah. **Prek kratkih video zgodb so učenci odkrivali različne vrednote, ki so del vsakdanjika v posameznikovem življenju.** Ob tem so doživljali različna čustva in jih tudi izražali – smeh, jok, žalost, veselje, navdušenje. Moralne nauke, ki smo jih v filmih razbrali, so vzeli resno in si drug drugemu obljubili, da bodo med seboj prijatelji, da bodo spoštovali drug drugega in drugačne od njih. Obljubili so tudi, da bodo v prihodnje razmislili, preden bodo drugemu želeli slabo.

Vrednote in etična načela, ki smo jih uresničevali: prijateljstvo, sodelovanje, sočutje, empatija, drugačnost, načelo odgovornosti in spoštovanje človekovega dostojanstva.

Delavnica 9: Gibalno-kulinarična delavnica

Delavnica je bila namenjena poglabljanju znanja o pomenu zdrave prehrane, gibanja in njune medsebojne povezanosti pri ohranjanju zdravja. Učenci so preko različnih aktivnosti utrdili razumevanje vpliva hrane na zdravje, spoznali prehransko piramido in razpravljali o tem, kaj pomeni uravnotežena prehrana v vsakodnevnem življenju. Poseben poudarek je bil na prepoznavanju priporočil zdrave prehrane na način, kako lahko posameznik s premišljenimi prehranskimi izbirami krepi svoje zdravje.

V praktičnem delu so učenci spoznavali povezavo med zaužitimi kalorijami in gibanjem ter telesno dejavnostjo. Razmišljali so o tem, kako telesne vaje porabljajo energijo, ter primerjali različne oblike gibanja glede na njihovo intenzivnost. Pri tem so razvijali tudi veščine kritičnega presojanja prehranskih izdelkov. S pomočjo digitalnega orodja – aplikacije *Veš, kaj ješ?* – so preverjali sestavo izbranih živil in se učili prepoznavati hranilne vrednosti, aditive in skrite sladkorje.

Pomemben del delavnice je bil namenjen ozaveščanju o boleznih, ki so posledica nezdrave prehrane in neustreznega življenjskega sloga. Učenci so spoznali, kako lahko z rednim gibanjem, zdravo prehrano in odgovornimi odločitvami te bolezni preprečimo ali odložimo.

Delavnica je potekala po postajah, v parih in skupinah, kar je učencem omogočilo razvijanje sodelovalnih spretnosti in medsebojne komunikacije. Ob koncu so s pomočjo učnih listov in QR-kode preverili svoje znanje ter skozi proces samorefleksije ozavestili, kaj že obvladajo in kaj bi lahko še izboljšali.

Vrednote in etična načela, ki smo jih uresničevali: zdravje in dobro počutje, odgovornost, sodelovanje in medsebojna pomoč, spoštovanje do lastnega telesa, načelo enakih možnosti, načelo spodbujanja zdrave skupnosti.

Ob koncu dneva dejavnosti smo vedno izvedli evalvacijo z namenom pridobivanja povratnih informacij o poteku in vsebini dejavnosti. Učenci predmetne stopnje so s pomočjo QR-kod in pametnih telefonov izpolnili evalvacijo preko spletne ankete, v kateri so ocenjevali posamezne delavnice, zapisali predloge za izboljšave in predlagali dejavnosti za naslednje šolsko leto. Učenci razredne stopnje so anketo izpolnili v tiskani obliki, nato pa so o svojih vtisih in mnenjih razpravljali še s svojo razredničarko.

Povratne informacije učencev so potrdile uspešnost izvedenih delavnic. Učenci so vse delavnice ocenili zelo dobro, večina pa jih tudi ne bi spreminjala. Kot predloge za prihodnje šolsko leto so učenci predmetne stopnje navedli več kulinaričnih delavnic, športnih dejavnosti, kvizov, delavnice na temo umetne inteligence, sobo pobega in modno revijo. Učenci razredne stopnje so predlagali predvsem več športa, možnost, da bi v šolo prinesli hišne ljubljenčke, kino dan, iskanje skritega zaklada in več igre ter sproščenih dejavnosti.

Pri izvedbi dnevov dejavnosti se je kot dobro izkazalo sodelovanje z zunanjimi izvajalci, kar prispeva h kakovosti in zanimivosti predstavitve vsebin. Zunanji strokovnjaki so obravnavane teme predstavili na učencem razumljiv in privlačen način, kar je spodbudilo učence k sodelovanju.

Nekaterim delavnicam oziroma tematskim sklopom bi bilo smiselno nameniti več časa, saj so učenci izrazili zanimanje za poglobljeno obravnavo vsebin. Večina učencev je bila pri delu zavzeta, motivirana in je aktivno sodelovala, pri manjšem delu učencev je bila zaznana nižja stopnja motivacije. Kljub temu je raznolikost ponujenih dejavnosti omogočila vključevanje tudi teh učencev in spodbudila njihovo sodelovanje.

Na podlagi pozitivnih odzivov učencev in učiteljev lahko zaključimo, da sta bila dneva dejavnosti zelo uspešna. Ponujala sta raznolike, smiselno zasnovane in uporabne vsebine, ki bodo udeležencem koristile tudi v prihodnje ter predstavljajo dobro izhodišče za načrtovanje podobnih dejavnosti v prihodnosti.

Izvedene aktivnosti dokazujejo, kako lahko šola sistematično in ustvarjalno gradi integriteto pri učencih. Preko raznolikih delavnic so učenci spoznavali pomen vrednot, etičnih načel, človekovih pravic, nenasilja, zdravega življenjskega sloga, čistega okolja, sprejemanja drugačnosti in medsebojnega sodelovanja. Takšne dejavnosti ne le bogatijo šolski vsakdan, temveč prispevajo k oblikovanju odgovorne, strpne in etične skupnosti.

Sklep

V prispevku smo navedli nekaj konkretnih primerov izvedenih delavnic v okviru dnevov dejavnosti, ki se vsebinsko navezujejo na integriteto in pojme, povezane z njo. Izvajanje različnih dejavnosti v okviru razvojne naloge *CREVIZ* nam je omogočilo poglobljeno opazovanje in refleksijo tako pri učencih kot pri učiteljih. Tematska dneva dejavnosti sta pokazala, da načrtno vključevanje socialnih, čustvenih in etičnih vsebin krepi občutek varnosti, medsebojnega spoštovanja ter povezanosti v šolski skupnosti. Opazovanja so pokazala, da prav redna samopresoja učencev in premišljena analiza učiteljev predstavljata ključen temelj za razvijanje zavedanja o etičnem ravnanju, odgovornosti ter sprejemanju raznolikosti.

Praktične izkušnje so potrdile, da celostni razvoj ni le proces usvajanja kompetenc, temveč predvsem priložnost za gradnjo kulture spoštovanja, empatije in sodelovanja. Redno izvajanje dejavnosti prispeva k utrjevanju etične kulture. Učenci postopoma prevzemajo odgovornost za svoja dejanja, se učijo konstruktivno reševati konflikte in razvijati občutek za skupno dobro. Tudi refleksija učiteljev o lastnem delu vodi k izboljševanju lastne prakse, prilagajanju dejavnosti potrebam učencev in usklajevanju vzgojnih ciljev z vrednotami šolske skupnosti.

Ključno spoznanje, ki ga bomo prenesli v prihodnje delo, je, da uspeh etične in celostne vzgoje temelji na sistematičnem, načrtovanem in vključujočem pristopu. Pomembne spodbude za nadaljnji razvoj vključujejo medsebojno sodelovanje in izmenjavo dobrih praks med učitelji, aktivno vključevanje učencev v proces odločanja in samovrednotenja ter stalno razvijanje dejavnosti, ki krepijo čustvene, socialne in etične kompetence. Pomembno je ustvarjanje okolja, kjer vrednote, kot so spoštovanje, pravičnost, strpnost in sodelovanje, niso le del posameznih aktivnosti, temveč vsakodnevnega življenja šole.

Na podlagi izkušenj razvojne naloge smo prepričani, da sistematično vključevanje tematike integritete in vrednot ter etičnih načel v šolske dejavnosti pripomore k oblikovanju odgovornih, socialno čutečih in etično zrelih učencev, hkrati pa krepi celotno šolsko skupnost. Te izkušnje bodo vodilo za nadaljnje izboljšave in utrjevanje etične kulture ter celostnega razvoja v naši šoli.

»Želene spremembe v družbi, povezane s spreminjanjem vrednostnega sistema, kamor spada tudi krepitev integritete, se ne zgodijo same po sebi. Zato je pomembno, da vsi skupaj na področju integritete v družbi naredimo vse, kar je v naši moči.« (Šumi, 2022, str. 10) Integriteti moramo posvetiti posebno pozornost z mislijo, da vzgojimo osebe z integriteto – osebe, ki delajo to, kar dejansko mislijo v skladu z normami in pravili družbe. Posamezniki z integriteto so iskreni do sebe ter javno in zasebno ustrezno predstavljajo svoja stališča, namen in predanost. Sprejemajo odgovornost za svoje občutke in svoje ravnanje (Žežlina, 2022).

Viri in literatura

Banjac, M. (2025). *Kritična skrbstvena pedagogika*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo; Fakulteta za družbene vede. https://doi.org/10.59132/9879610310051

Commission for the Prevention of Corruption. (2020). *Kaj je integriteta?* Komisija za preprečevanje korupcije. https://www.kpk-rs.si/sl/instituti/integriteta

Delors, J. (1996). *Learning: The treasure within*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000102734

Gril, A. in Videčnik, A. (2011). *Oblikovanje državljanske identitete mladih v šoli*. Pedagoški inštitut. https://doi.org/10.32320/978-961-270-078-2

Šumi, R. (2022). Naša družba si zasluži, da integriteta postane standard. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(3–4), 10.

Zavod RS za šolstvo. (2023, 23. marec). *Rezultati pilotnega projekta Krepitev integritete učencev v osnovni šoli, predstavljeni na dogodku zasedanja Združenih narodov* [Novica]. https://www.zrss.si/novice/rezultati-pilotnega-projekta-krepitev-integritete-ucencev-v-osnovni-soli-predstavljeni-na-dogodku-zsedanja-zdruzenih-narodov/

Zavod RS za šolstvo. (2023, 10. december). *Umeščanje integritete v šolski prostor* [Novica]. https://www.zrss.si/novice/umescanje-integritete-v-solski-prostor-2/

Žežlina, Z. (2022). *Integriteta v medosebnih odnosih: Priročnik za krepitev integritete učencev*. UNICEF Slovenija. https://www.unicef.si/wp-content/uploads/2022/10/UNICEF_Slovenija_Prirocnik_Integriteta_v_medosebnih_odnosih_2022.pdf

Kdo sem, ko me nihče ne gleda?

Tanja Zanjkovič
Osnovna šola Ivana Cankarja Ljutomer

Ključne besede:
integriteta,
celostni razvoj,
etika

Izvleček

Osnovna šola Ivana Cankarja Ljutomer nudi učencem varno in spodbudno okolje, kjer se prepletata narava in urbano okolje. Gozd, travnik, športna igrišča in šolski čebelnjak omogočajo učenje na prostem, raziskovanje ter razvijanje odgovornega odnosa do narave. Šola je vključena v projekte, med drugim tudi razvojno nalogo CREVIZ, s katero spodbujamo etična načela, integriteto, empatijo, odgovornost in pripravljenost na pomoč.

V razrednih urah, delavnicah in projektnih dejavnostih učencem omogočamo prepoznavanje etičnih dilem in refleksijo o vrednotah. S konkretnimi primeri iz pilotnega projekta *Krepitev integritete učencev v osnovni šoli*, seminarjev in izkušenj spodbujamo kritično razmišljanje, sodelovanje in samorefleksijo. Poseben poudarek je na razumevanju pojmov etika, morala in vest ter na uporabi etičnih načel v vsakdanjem vedenju.

Rezultat je ustvarjanje odprtega in varnega prostora za pogovor, kjer učenci postopoma postajajo samozavestnejši pri izražanju mnenj, krepijo etično zavest in razvijajo celostne kompetence.

Uvod

Osnovna šola Ivana Cankarja Ljutomer je umeščena v prijetno in raznoliko okolje, ki učencem ponuja veliko možnosti za učenje in raziskovanje. Stoji na robu mesta Ljutomer, na manjšem hribu, od koder se odpira pogled na okoliške ulice, travnike in gozd. Prav ta preplet urbanega in naravnega daje šoli poseben značaj.

V neposredni bližini šole se razprostira gozd, ki učencem omogoča redne obiske v naravi. Tja zahajajo pri predmetih, projektih ali preprosto na sprehode, saj je šola vključena v program gozdne pedagogike. Gozd postane učilnica na prostem, kjer učenci opazujejo rastline, živali in letne čase ter se učijo skozi izkušnje. Poleg gozda je blizu tudi travnik, ki ga uporabljajo za naravoslovne dejavnosti, raziskovanje ter različne športne igre.

Okoli šole so šolsko dvorišče in športna igrišča, ki omogočajo gibanje in druženje v prostem času. Posebnost šolskega okoliša je tudi šolski čebelnjak, preko katerega učenci spoznavajo pomen čebel in skrb za naravo. Vse te dejavnosti krepijo povezanost učencev z okoljem ter spodbujajo odgovoren odnos do narave.

Šola je umeščena v prostor, ki povezuje mesto in naravo. Učencem ponuja varno, sproščeno in zeleno okolje, kjer lahko razvijajo svoje znanje, radovednost in ustvarjalnost.

Šola je vključena v razne projekte, med katerim je tudi razvojna naloga *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ). Naša prednostna naloga je, da pri vseh deležnikih vzgojno-izobraževalnega zavoda krepimo in razvijamo etična načela. V okviru akcijskega načrta smo si zadali cilje, da pri učencih in zaposlenih krepimo integriteto, medsebojne odnose, odgovornost, empatijo in pripravljenost nudenja pomoči. Izvajamo različne dejavnosti pri razrednih urah, se pogovarjamo o vrednotah, pripravljamo delavnice za kolektiv in za učence. Dejavnosti spodbujajo večjo ozaveščenost, sodelovanje in pripravljenost za pomoč. Z aktivnostmi nadaljujemo in se jih trudimo nadgraditi za trajnejše učinke.

Za reflektiranje teh tem smo se odločili, ker v vsakdanji šolski praksi zaznavamo potrebo po sistematični krepitvi etičnih načel, kakovostnih medosebnih odnosih in osebne ter družbene odgovornosti. Družbene spremembe in različni pritiski se odražajo tudi v šolskem prostoru, zato želimo učencem in zaposlenim nuditi možnost, da pridobijo vrednote in veščine, ki omogočajo spoštljivo komunikacijo, empatijo ter pripravljenost na sodelovanje in pomoč. Zavedamo se, da takšno preventivno in razvojno delovanje dolgoročno prispeva k varnejšemu šolskemu okolju, večji povezanosti v lokalni skupnosti ter trajnejšim vzgojno-izobraževalnim učinkom.

Celostni razvoj in etika imata v našem šolskem okolju ključno vlogo, saj ju razumemo kot temelj kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa. Poleg pridobivanja znanja dajemo velik poudarek razvoju socialnih, čustvenih in moralnih kompetenc, ki učencem omogočajo odgovorno ravnanje, spoštljive odnose in zavedanje lastne vloge v skupnosti. Z doslednim vključevanjem etičnih vsebin v vsakdanje delo šole gradimo pozitivno šolsko klimo, krepimo profesionalno kulturo zaposlenih ter ustvarjamo pogoje za trajnostni osebnostni in strokovni razvoj vseh deležnikov.

V praksi se to odraža v načrtnem vključevanju upoštevanja vrednot v razredne ure, medpredmetno povezovanje in obravnavo konkretnih situacij iz šolskega vsakdana. Pri tem vodstvo šole igra ključno vlogo, saj z jasno opredeljenimi poudarki, podporo strokovnemu razvoju zaposlenih ter ustvarjanjem prostora za strokovno refleksijo zagotavlja, da etična načela niso le zapisana, ampak se uresničujejo v praksi. Zgledno ravnanje zaposlenih, podprto z delavnicami, timskim delom in skupno refleksijo, pomembno prispeva k ponotranjanju vrednot pri učencih. Takšen pristop je tudi v skladu z usmeritvami razvojne naloge CREVIZ, ki spodbuja celostni pogled na razvoj posameznika in skupnosti ter krepitev integritete v vzgojno-izobraževalnem prostoru.

Kljub temu pa se v vsakdanjem delu soočamo z nekaterimi izzivi. Zaradi različnih socialnih izkušenj in vrednot učencev je treba dobro prisluhniti, prilagoditi pristope ter stopnjo motivacije za sodelovanje. Pomembno je tudi usklajevanje med zahtevami učnega načrta in časom, zato je treba dobro načrtovati in si izoblikovati akcijski načrt.

Oblikovanje varnega, spodbudnega in pravičnega učnega okolja

Rupnik Vec (2022) ugotavlja, da se učenec od učitelja uči sporazumevanja, čustvovanja, vrednot, empatije, integritete in drugih osebnostnih lastnosti, ki jih ob kakovostnem odnosu postopoma ponotranji. Učitelj je zato nenehno v vlogi zgleda, saj s svojim vedenjem učencem zavestno in nezavedno posreduje pomembna moralna in socialna sporočila. Šipuš meni (2022), da je učno okolje enako pomembno kot učna vsebina, saj šola poleg izobraževalne opravlja tudi vzgojno vlogo. Sodobna spoznanja o učenju poudarjajo razumsko, čustveno in socialno razsežnost učenja ter aktivno vlogo in glas učenca ob jasno opredeljenih pričakovanjih vedenja, ki temeljijo na normah demokratične družbe. V odprtem, varnem in spodbudnem učnem okolju učenci razvijajo avtonomijo, kritično mišljenje, sodelovanje, komuniciranje in samouravnavanje ter spretnosti dialoga in sprejemanja različnih stališč, kar vpliva tudi na oblikovanje njihovih prepričanj in odnosov.

Celostni razvoj učencev in etično ravnanje na naši šoli spodbujamo z ustvarjanjem varnega, spodbudnega in pravičnega učnega okolja, v katerem so etična načela sestavni del vsakdanjih dejavnosti, odnosov in učnega procesa. Etičnost in integriteta nista ločeni področji, temveč se medsebojno dopolnjujeta ter ustvarjata temelje za odgovorno ravnanje, sodelovanje in empatijo v razredu.

»Integriteta na kratko pomeni, da delamo tako, kot je prav, tudi takrat, ko nas nihče ne vidi. Temu najbližja slovenska beseda je poštenost. Polnemu pomenu integritete pa ob enačenju s poštenostjo manjka še element celovitosti. Človek z integriteto je celovita osebnost.« (Kozoderc, 2016, str. 25)

Pri vzgoji integritete in celostnega razvoja dajemo največji poudarek vrednotam poštenosti, odgovornosti, spoštovanja, sodelovanja in empatije. Te vrednote zavestno razvijamo skupaj z veščinami samorefleksije, komunikacije in kritičnega razmišljanja. Pri tem se v veliki meri opiramo na konkretne primere in pristope, pridobljene v okviru pilotnega projekta, trenutne razvojne naloge ter seminarjev in strokovnih usposabljanj, ki nam jih ponuja Zavod RS za šolstvo, saj omogočajo prenos teorije v prakso.

Učence, ki se srečujejo z etičnimi dilemami ali izzivi celostnega razvoja, prepoznamo predvsem skozi njihovo vedenje, odzive v skupinskem delu in odprt pogovor. Pri podpori pogosto uporabljamo primere iz pilotnega projekta in razvojne naloge CREVIZ, ki učencem omogočajo razumevanje etičnih vprašanj v konkretnih situacijah. Pomembno vlogo pri tem ima tudi sodelovanje s starši, vodstvom šole in strokovnimi sodelavci.

Razvoj integritete in celostnega pristopa sistematično vključujemo v vsakodnevno delo z uporabo projektnih dni, delavnic, timskega dela in problemskih nalog. V te dejavnosti zavestno vključujemo izkušnje in primere iz pilotnega projekta ter vsebine iz seminarjev, ki prispevajo k poglobljenemu razumevanju etičnih načel. Ta načela razumemo kot konkretna izhodišča za delovanje v razredu ter kot vodilo v odnosih z učenci, sodelavci, starši in lokalnim okoljem.

Pomembno se nam zdi, da člani razvojne naloge CREVIZ damo svoj prispevek k razvoju strokovnega dela v naši organizaciji. Na učiteljskih zborih pokažemo koncept razvojne naloge, njene cilje ter primere dobrih praks iz razrednega in predmetnega pouka. V e-zbornici imamo tudi svoje prispevke, predloge za delo z učenci in podobno. Na ta način prispevamo k boljšemu razumevanju pomena integritete in celostnega pristopa v šolskem prostoru.

Poleg tega večkrat izvajamo krajše delavnice, v katerih sodelavcem predstavljamo, razlagamo in preizkušamo konkretne dejavnosti ter pristope za obravnavo etičnih dilem. Primeri na teh delavnicah so velikokrat pridobljeni na izobraževanjih v sklopu razvojne naloge. Takšne oblike strokovnega učenja krepijo skupno odgovornost, spodbujajo refleksijo in omogočajo postopno vključevanje etičnih vsebin v vsakodnevno pedagoško prakso.

Razrednikova vloga je zahtevna in večplastna, saj zahteva učiteljevo osebno angažiranost, čustveno vpetost in ustrezno oblikovan odnos do razredništva, kar terja tudi kontinuiran profesionalni razvoj (Prinčič Röhler in Kerndl, 2022).

Dejavnosti za krepitev integritete učencev

Sem učiteljica matematike in razredničarka učencem 8. razreda. Učenci se občasno znajdejo v situacijah, ko kršijo šolska pravila ali nepravilno ravnajo s sošolci, šolsko lastnino ali podobno. V takih trenutkih se trudim vzpostaviti pogovor, jim pomagati razumeti posledice njihovih dejanj in jih spodbujati k odgovornemu ter spoštljivemu vedenju. V posameznih situacijah je težje ohraniti popolno etično držo, npr. pri soočanju z različnimi pričakovanji staršev ali sodelavcev. Takrat se trudim ostati nevtralna, iskati skupne rešitve in biti dosledna pri uresničevanju dogovorjenih pravil, kar mi pomaga ohraniti integriteto in pravičnost. Vedno si prizadevam, da so odločitve pravične za vse vpletene.

Zaradi tega in zaradi vključenosti v razvojno nalogo CREVIZ pri svojih razrednih urah vnašam kar nekaj »elementov« v sklopu integritete. Naša nit razrednih ur je ***Kdo sem, ko me nihče ne gleda?***. Z učenci smo najprej razjasnili pojem vrednot. Sami so navedli vrednote, ki so jim osebno pomembne. Pri tem so me mladostniki prijetno presenetili z raznolikostjo in zrelostjo svojih odgovorov, zlasti dekleta, ki so pogosto poudarjala vrednote, kot so spoštovanje, iskrenost, medosebni odnosi, družina in prijateljstvo. Tudi večina fantov je navedla dobro izoblikovan vrednotni sistem, ki je vključeval poštenost, prijateljstvo, odgovornost. Le pri manjšem delu fantov je bila kot osrednja vrednota navedena materialna varnost oziroma denar, kar kaže na raznolikost vrednotnih usmeritev med učenci.

> *Na začetku razredne ure imamo ledolomilec: vsak učenec navede eno vrednoto, ki jo najbolj živi in jo zapiše na listič (na drugi strani lističa napiše svoje ime), nato se s sošolcem, ki sedi zraven njega pogovarja o tem, zakaj mu je ta vrednota pomembna.*

Takšno uvodno uro smo izvedli že trikrat. Učenci sproščeno razpravljajo. Nekateri pri prvi taki dejavnosti niso znali ničesar povedati oziroma so samo poslušali sošolca, zdaj so se že vpeljali, kar se mi zdi lep napredek. Učence prosim, če lahko listke poberem. Vse vrednote napišemo na tablo. Cilj te aktivnosti je spodbuditi učence k razmisleku o lastnih vrednotah ter k njihovemu ubesedovanju v varnem in spodbudnem okolju. Aktivnost razvija samorefleksijo, komunikacijske spretnosti in sposobnost aktivnega poslušanja ter prispeva h krepitvi razredne skupnosti in spoštovanju različnih vrednotnih usmeritev.

V nadaljevanju ure ali pri naslednji razredni uri sledi delo v skupinah po štiri do pet učencev. Cilj te dejavnosti je prepoznavanje etičnih dilem in iskanje ustreznih načinov ravnanja.

Delavnica

Vsaka skupina dobi zapisan scenarij in nekaj vprašanj. Po navadi so dani trije ali štirje primeri scenarijev oziroma dilem. Naj navedem nekaj primerov iz našega nabora:

1. *Lažen profil: smešno ali nespoštljivo?*
2. *Objava selfija brez dovoljenja: kako reagiraš?*
3. *Influencer promovira izdelek, ki ga ne uporablja: ok ali zavajajoče?*

Učenci dobijo naslov, zgodbo in vprašanja. Primer scenarija *Lažen profil: smešno ali nespoštljivo?* Zgodba: Sošolec naredi lažen profil tvoje prijateljice ali sošolke na družbenem omrežju in začne pošiljati sporočila »v njenem imenu«. Sprva se zdi smešno. Kmalu začnejo prihajati nerodni komentarji, prijateljica pa se počuti prizadeto in žalostno.

Vprašanja za razgovor:

- Ali lahko dejanje še vedno štejemo za šalo, če nekoga prizadene ali mu povzroča stisko? Zakaj?
- Kako bi se ti počutil/-a, če bi se to zgodilo tebi oziroma tvojemu prijatelju?
- Kako bi se v takšni situaciji odzval/-a: bi posredoval/-a, opozoril/-a sošolca ali poiskal/-a pomoč, ali bi ostal/-a pasiven/-na, ker se zdi, da je takšno ravnanje sprejemljivo?
- Kaj meniš, kaj lahko in kaj bi morali storiti opazovalci, ko na spletu opazijo, da je nekdo prizadet ali oškodovan?

V skupinah se pogovarjajo o dilemi, razpravljajo, ali je prav ali ni, medsebojno argumentirajo. Nekateri menijo, da ni nič narobe. Pred koncem ure vsaka skupina predstavi svoj primer in njihovo razmišljanje. Včasih jim ne uspe predstaviti vsega pri razredni uri, zato si vzamemo nekaj časa pri uri matematike, da dokončamo. Večini učencev je takšno delo všeč, nekaterim fantom pa ne, vendar se nekako prilagodijo. Uspelo mi je ustvariti odprt in varen prostor za pogovor o vrednotah, integriteti in etičnih dilemah, kjer učenci postopoma postajajo samozavestnejši pri izražanju mnenj. Taka aktivnost spodbuja empatijo, moralno presojo in aktivno vlogo opazovalcev.

Včasih ponovim podobno delo s skupinami, rada pa jim tudi dam izziv ***Kuverta poguma***. Vsak učenec razmisli o trenutku, ko je naredil res nekaj pogumnega, njemu zelo pomembnega, da je nekaj naredil prav. Lahko je nekaj majhnega ali velikega, vendar je pomembno, da je ravnal pošteno in da je na to ponosen. To napišejo na posebej okrašene listke z oblački, ki mi jih oddajo (na drugo stran zapišejo inicialke imena in priimka). O tem ne govorimo pred celim razredom. Listke oddajo v večjo kuverto, na kateri piše kuverta poguma. Vse listke, ki jih poberem, shranjujem v njihove osebne mape – ne zase, ampak zanje, kot zapis njihovih misli in dejanj. Za nekatere učence ima to lahko poseben pomen. Osebne mape jim bom izročila ob koncu šolanja.

Velikokrat se z učenci pogovarjamo o podobnostih in razlikah med pojmi etika, morala in vest, saj želim, da razumejo subtilne razlike in kako se ti pojmi odražajo v vsakdanjih odločitvah. V učilnici smo na oglasni deski ustvarili pregledno predstavitev z naslovom ***Kaj je etika, morala in vest?***, na kateri so pri vsakem pojmu zapisane kratke definicije in praktični primeri, ki učencem pomagajo lažje povezati teorijo z vsakdanjimi situacijami ter spodbujajo razmislek o njihovem lastnem ravnanju.

Izziv ostaja manjša motiviranost dela fantov, zlasti pri dejavnostih, ki zahtevajo osebno refleksijo, kar povezujem z njihovo razvojno fazo in nelagodjem ob izražanju osebnih izkušenj. V prihodnje bom takšne dejavnosti uvajala postopneje, z več izbire in jasnejšo povezavo z njihovim vsakdanom.

Sklep

Z opazovanjem, refleksijo in izkušnjami pri izvajanju razvojne naloge sem se naučila, da učenci etična načela najgloblje razumejo takrat, ko jih lahko preizkusijo v konkretnih, njim bližnjih situacijah ter o njih razmišljajo v varnem in zaupanja vrednem okolju.

Uspelo mi je ustvariti odprt in varen prostor za pogovor o vrednotah, integriteti in etičnih dilemah, kjer učenci postopoma postajajo samozavestnejši pri izražanju mnenj. K temu so prispevali jasna rdeča nit razrednih ur *Kdo sem, ko me nihče ne gleda?*, ponavljanje podobnih struktur dejavnosti, konkretni in učencem bližnji scenariji ter delo v manjših skupinah. Uspeh pripisujem tudi temu, da učencev ne silim, temveč jim dopuščam čas za vključevanje, kar se je pokazalo v večji sproščenosti in aktivnejšem sodelovanju.

V procesu sem se naučila, da integriteta pri učencih ne nastaja spontano, temveč se gradi z vztrajnostjo, ponavljanjem in zgledom. Kot stalna praksa so se izkazale uvodne dejavnosti z ledolomilci, delo s konkretnimi etičnimi dilemami, shranjevanje refleksij učencev ter jasno razločevanje pojmov etika, morala in vest. Razvojna naloga mi je potrdila, da majhni, a redni koraki dolgoročno prinašajo opazen napredek v razredni klimi in razumevanju vrednot.

Kot ključne spodbude in podporne mehanizme vidim strokovna usposabljanja, podporo vodstva pri razvoju tovrstnih dejavnosti, čas za sodelovanje med učitelji ter nadaljnje pilotne projekte, ki omogočajo preizkušanje, prilagajanje in postopno vgrajevanje etičnih vsebin v vsakodnevno prakso.

Aktivnosti, ki jih izvajam so tesno povezane z razvojno nalogo CREVIZ, ki spodbuja celostni razvoj učencev, etično ravnanje in integriteto. Dejavnosti, kot so razredne ure z vrednotami, delo v skupinah ob etičnih dilemah in *Kuverta poguma*, neposredno uresničujejo cilje CREVIZ ter prispevajo k vrednostno usmerjenemu učnemu okolju.

Povezava z delom drugih učiteljev se kaže v izmenjavi dobrih praks ter medsebojni podpori pri izvedbi dejavnosti, kar omogoča, da se etične vsebine dosledno vključujejo v različne predmete in šolske aktivnosti. Takšno timsko sodelovanje in podpora vodstva šole zagotavljata, da se razvoj integritete in socialnih kompetenc učencev učinkovito uresničuje v vsakodnevni pedagoški praksi.

Viri in literatura

Kozoderc, D. (2016). Integriteta. *Vzgoja, 18*(72), 25–28. https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-AQ73PB8I/230da783-6fcf-415e-a097-1b4139c953b1/PDF

Prinčič Röhler, A. in Kerndl, M. (2022). Pedagoško vodenje razrednikov s poudarkom na uvajanju nekaterih elementov varnega in spodbudnega učnega okolja ter s povezovalnim sodelovanjem s starši. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 20*(3), 180–200.

Rupnik Vec, T. (2022). Empatija in integriteta: Dve odliki učitelja oz. sredstvo in predmet poučevanja obenem. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(3–4), 20–25.

Šipuš, K. (2022). Zakaj je vredno krepiti integriteto otrok v šoli. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(3–4), 40–45.

Šola kot prostor za celostni razvoj učencev – od samospoznavanja do etičnega delovanja

Petra Kmetič
Osnovna šola Korena

Ključne besede:
integriteta in etika, celostni razvoj, socialne veščine, kontinuirani proces

Izvleček

Osnovna šola Korena je podeželska šola s približno 160 učenci, umeščena v mirno, varno in sproščeno okolje. V šoli celostni razvoj in etično delovanje razumemo kot temelj za gradnjo varne, spodbudne in povezovalne skupnosti. Šolo vidimo ne le kot prostor učenja, temveč tudi kot prostor razvoja socialnih veščin, čustvene zrelosti, samostojnosti in občutka lastne vrednosti. Zavestno izvajamo dejavnosti, ki jih ciljno vključimo v naš letni delovni načrt. Te dejavnosti pomagajo učencem razvijati empatijo, sodelovanje, odgovornost ter razumevanje sebe in drugih. Teme celostnega razvoja in etike dosledno prepletamo skozi celotno vertikalo šolanja, kjer v razširjenem programu in na razrednih urah posvetimo čas tem temam. Zavedamo se, da lahko le tako zagotavljamo kontinuiteto in trajnejši razvoj in da gre za dolgoročen proces, pri katerem rezultati niso takojšnji. Pomemben uvid našega dela je, da se integriteta gradi postopno ter zahteva doslednost in zgled odraslih, saj učenci najbolj sledijo temu, kar živimo, ne le temu, kar govorimo.

Uvod

Osnovna šola Korena je majhna, prijetna podeželska šola, ki jo obiskuje približno 160 učencev. Postavljena je v mirno, varno in sproščeno okolje, kjer otroci odraščajo brez značilnih zunanjih vplivov večjih mest. V šoli imamo trenutno le eno učenko iz Ukrajine in enega učenca iz Avstrije, ki ju podpiramo predvsem pri usvajanju jezika ter vključitvi v medvrstniško skupino. Skupnost šole je zelo povezana, medsebojni odnosi pa pregledni in stabilni. Ena izmed ključnih prednosti naše šole je nizka stopnja vzgojne problematike, kar omogoča, da se lahko tako učenci kot učitelji bolj posvetimo izobraževalnemu procesu in kvalitetnim

medsebojnim odnosom. Takšno okolje je za otroke zdravo, saj jim omogoča varno, prijazno in spodbudno učno klimo, v okviru katere se lahko postopoma razvijajo, rastejo in krepijo svoje sposobnosti. Lickona (1991), eden najvidnejših avtorjev s področja moralne vzgoje, poudarja, da šole nosijo odgovornost ne le za izobraževanje, temveč tudi za oblikovanje značaja in integritete. Po njegovem mnenju je etično delovanje učencev rezultat načrtnega oblikovanja vrednot, modeliranja zglednega vedenja učiteljev in ustvarjanja skupnosti, v kateri mladi vadijo odgovornost, spoštovanje in skrb za druge.

V našem šolskem okolju vidimo celostni razvoj in etično delovanje kot temelj, na katerem gradimo varno, spodbudno in povezovalno skupnost. Prepričani smo, da šola ni zgolj prostor pridobivanja znanja, temveč tudi prostor, kjer otroci in mladostniki razvijajo socialne veščine, čustveno zrelost, samostojnost ter občutek lastne vrednosti. Zato se zavestno posvečamo dejavnostim, ki jih ciljno in načrtno vpeljemo tudi v letni delovni načrt. Načrtujemo dejavnosti, ki učencem pomagajo razumeti sebe in druge, razvijati empatijo, sodelovanje in odgovornost. To počnemo skozi celotno vertikalo šole. Pričnemo že v 1. razredu in nato nadaljujemo ter gradimo v višjih razredih, vse do 9. razreda, ko v razširjenem programu izvajamo različne delavnice, na katerih krepimo socialne veščine otrok. Poleg tega nekaj časa za učenje in gradnjo integritete namenimo tudi pri razrednih urah ter različnih tednih (teden hvaležnosti, teden lepih misli, tedensko menjavamo pozitivne misli, ki jih izobesimo pred vrata svetovalne delavke, super moči, ki jih lahko učenci izberejo za ta dan ipd.).

Eden naših ključnih ciljev je razvijanje socialnih veščin ter ustvarjanje razrednih skupnosti, v katerih se vsak učenec počuti sprejetega. Posebej pozorni smo na učence, ki imajo težave pri socializaciji; tem z različnimi dejavnostmi, pogovorom in podporo pomagamo postopoma vstopati v skupino. Zelo pomembno se nam zdi, da skrbimo in krepimo pozitivno klimo, saj na ta način zmanjšujemo moteče vedenje in krepimo občutek varnosti. Kot ključno področje vidimo tudi čustveno opismenjevanje, s katerim učence učimo prepoznavati, poimenovati in na ustrezen način izražati svoja čustva. S tem krepimo njihove sposobnosti obvladovanja stresnih situacij, reševanja konfliktov ter prosocialnega vedenja. Pomemben del tega procesa predstavlja tudi sodelovanje s starši, saj verjamemo, da se učinkovita komunikacija med šolo in domom neposredno odraža v dobrobiti otrok.

Učiteljem nudimo strokovno podporo pri delu z učenci, pri vzpostavljanju pozitivne razredne klime in pri reševanju vzgojnih izzivov. S tem krepimo njihovo kompetentnost in samozavest, kar se prenaša tudi na učence.

Omenjene teme smo izbrali za našo refleksijo, ker predstavljajo temelj celostnega razvoja otrok. Socialne veščine, čustveno zorenje, pozitivna klima in učinkovita komunikacija neposredno vplivajo na dobrobit, uspešnost in samozavest učencev. Zavedamo se, da prav ta področja dolgoročno oblikujejo zdrave, odporne in odgovorne posameznike. Goleman (1995) poudarja, da so čustvene veščine – empatija, samozavedanje, uravnavanje čustev in socialne kompetence – ključne za posameznikov dolgoročni uspeh, pogosto celo pomembnejše od akademskih znanj. Šole, ki sistematično razvijajo čustveno inteligenco, ustvarjajo varnejše okolje, boljše odnose ter zmanjšujejo pogostost vedenjskih težav.

Celostni razvoj in krepitev integritete učencev

Celostni razvoj in krepitev etičnega ravnanja učencev sistematično razvijamo skozi različne dejavnosti, ki jih izvajamo v okviru razširjenega programa ter pri rednih razrednih urah. Prav tako prihaja med poukom do pomembnih trenutkov, v katerih so priložnosti za delo na celostnem razvoju in etiki. Z načrtnim delom začenjamo že v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, ko se učenci na njim prilagojen način srečujejo

s temami, kot so prepoznavanje čustev, sodelovanje, spoštovanje pravil, razumevanje sebe in drugih ter razvijanje osnovnih socialnih veščin. V višjih razredih nato te vsebine sistematično poglabljamo in razvijamo – od razprav o vrednotah, medosebnih odnosih in empatiji do razvijanja odgovornosti, samorefleksije, obvladovanja stresa ter etične presoje v vsakdanjih situacijah. Pomemben prispevek, na katerega se opiramo, predstavlja tudi model CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning [CASEL], 2020), ki ga povzema številna literatura o socialno-čustvenem učenju. Ta model navaja pet ključnih področij: samozavedanje, samouravnavanje, socialno zavedanje, veščine odnosov in odgovorno odločanje. Raziskave v *SEL Roadmap for Reopening School* (CASEL, 2020) kažejo, da kontinuiran razvoj teh kompetenc vodi v boljše odnose med učenci, višjo motivacijo, zmanjšanje agresivnega vedenja in večjo šolsko povezanost.

Cilj našega pristopa je, da se teme celostnega razvoja in etike dosledno prepletajo skozi celotno vertikalo šolanja. S tem učencem omogočamo kontinuiteto, postopnost in ponavljanje vsebin, kar je ključno za trajni razvoj osebnostnih in socialnih kompetenc. Hkrati se zavedamo, da gre za proces, pri katerem rezultatov ni mogoče pričakovati čez noč. Ker smo s takšnim sistematičnim pristopom šele začeli, pričakujemo prve vidnejše spremembe šele čez nekaj let. Eden izmed glavnih izzivov je ta, da je razvoj teh veščin dolgoročen, subtilen in zahteva potrpežljivost, vztrajnost ter zavedanje, da so majhni koraki prav tako pomembni. Zato si prizadevamo ohranjati motivacijo in zavedanje, da se trud na dolgi rok obrestuje.

V našem šolskem okolju pri krepitvi integritete in celostnem razvoju učencev posebno pozornost posvečamo vrednotam in veščinam, ki predstavljajo temelj zdravega osebnostnega razvoja ter kakovostnih medosebnih odnosov. Ključna med njimi je ***spoštovanje*** *– do sebe, sošolcev, učiteljev, prostora in dela drugih. Verjamemo, da spoštovanje ustvarja varno in predvidljivo učno okolje, v katerem se vsak otrok lahko razvija brez strahu pred obsojanjem ali nepravičnostjo. Enako pomembna je* ***odgovornost***, ki jo spodbujamo preko postopnega prevzemanja nalog, sprejemanja posledic ter učenja samostojnosti. Pomemben steber našega delovanja je tudi ***empatija***, saj otroci z razumevanjem čustev drugih lažje gradijo povezovalne odnose in preprečujejo konflikte.

Med veščinami dajemo velik poudarek tudi ***komunikaciji***, še posebej aktivnemu poslušanju, jasnemu izražanju občutkov ter reševanju nesoglasij na miren in premišljen način. Poleg tega spodbujamo ***sodelovanje***, saj verjamemo, da učenje v skupnosti otrokom omogoča razvoj socialne odgovornosti, solidarnosti in skupinske pripadnosti. Poudarjamo tudi ***samorefleksijo*** – zavedanje lastnih misli, odzivov in vedenj, kar otrokom pomaga pri osebnostni rasti in pri razumevanju svoje vloge v skupnosti. Poseben prostor namenjamo ***čustveni pismenosti*** in ***samoregulaciji***, ki otrokom omogočata boljše obvladovanje stresa, konfliktov in zahtevnih situacij. Skupaj te vrednote in veščine predstavljajo trden okvir, v katerem učenci razvijajo integriteto, notranjo moč in zmožnost uspešnega delovanja v življenju. V strokovni literaturi najdemo številna izhodišča, ki potrjujejo pomen celostnega razvoja in etičnega delovanja v vzgojno-izobraževalnem prostoru.

V šolskem okolju učence vsakodnevno spremljajo različni izzivi, ki posegajo tako na področje njihovega socialnega, čustvenega kot tudi moralnega razvoja. Etične dileme, konflikti, negotovost glede lastne identitete, težave v odnosih ter nezmožnost prepoznavanja ali uravnavanja čustev so le nekateri izmed izzivov, ki jih lahko opazimo pri učencih. Naša naloga je, da te izzive pravočasno prepoznamo ter učencem ponudimo ustrezno podporo, ki jim omogoča varno rast, gradnjo samozavesti in razvoj notranje integritete.

Prepoznavanje učencev, ki se soočajo z etičnimi dilemami ali ovirami celostnega razvoja, zahteva občutljivost, pozornost in poznavanje razvojnih značilnosti otrok. Učenci pogosto svoje stiske ali moralne

konflikte izražajo posredno – skozi spremembo vedenja, umik, nezainteresiranost za delo, konflikte s sošolci ali zmanjšano motivacijo. Včasih opazimo potrtost, težave pri odločanju, pretirano iskanje odobravanja ali pa neustrezne načine reševanja sporov. Pomembno je, da učitelji in strokovni delavci te znake zaznajo pravočasno, zato redno spremljamo dinamiko v razredu, opazujemo vedenje in poslušamo, kaj učenci povedo – tako skozi besede kot tudi skozi tišino. Posebej pomembno je, da učitelji ustvarjajo prostor, kjer se učenci počutijo varne in slišane, saj se etične dileme najlažje razrešujejo v odnosih, v katerih je prisotno zaupanje.

Ko prepoznamo izzive, sledi ciljana podpora, ki mora biti prilagojena posameznemu učencu ter njegovemu razvojnemu obdobju. Pri mlajših učencih delamo predvsem preko igre, zgodb, socialnih iger in pogovorov, prek katerih otroci razvijajo razumevanje pravil, pravičnosti, empatije in reševanja problemov. Uporabljamo tehnike čuječnosti, ki jim pomagajo ozavestiti čustva ter umiriti telo v stresnih situacijah. Pri starejših učencih vključujemo razprave o realnih življenjskih situacijah, analizo moralnih odločitev, voden pogovor o vrednotah ter aktivnosti, ki spodbujajo samorefleksijo. Pri vseh pa je ključno, da se ne osredotočamo le na vedenje, temveč na razumevanje njihovega ozadja.

Celostni razvoj učenca pomeni, da razvijamo tako njegova spoznavna področja kot tudi socialna, čustvena in osebnostna. Zato v šoli ustvarjamo številne priložnosti, v katerih lahko učenci gradijo samozavedanje, odgovornost, občutek lastne vrednosti, pripadnost in sodelovanje. Integracija razvoja integritete in celostnega pristopa v vsakodnevne dejavnosti je ključna, saj mora biti vzgoja naravno prepletena z učenjem, ne le dodatek k pouku. To dosegamo na več načinov. Pri pouku spodbujamo aktivno udeležbo, medsebojno pomoč in konstruktivno komunikacijo, kar učencem omogoča, da vrednote živijo v praksi. Npr., pri skupinskem delu učenci razvijajo odgovornost, sodelovanje in empatijo; pri projektnih nalogah krepijo samostojnost in vztrajnost; pri razpravah pa spoštljivo izražanje mnenj ter sprejemanje drugačnosti.

V okviru razrednih ur se sistematično posvečamo temam, kot so odnosi, reševanje konfliktov, čustva, postavljanje osebnih ciljev, samopodoba in digitalna etika. Z različnimi vajami, pogovori in refleksijami učenci raziskujejo sebe, svoje vedenje ter vpliv svojih dejanj na druge. To jim pomaga pri razvoju moralnega presojanja ter bolj premišljenem odločanju.

K celostnemu pristopu pomembno prispevajo tudi dejavnosti v razširjenem programu, ki v višjih razredih pomembno dopolnjujejo razredne ure. Zasnovali smo jih tako, da skozi celotno šolsko vertikalo načrtno in razvojno smiselno izvajamo aktivnosti, namenjene krepitvi socialnih veščin, osebne rasti, sodelovanja in splošnega dobrega počutja učencev. Te dejavnosti predstavljajo strukturiran, premišljen in dolgoročno usmerjen način spodbujanja integritete in uravnoteženega razvoja. Začnemo že pri najmlajših, v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, ko gradimo temelje čustvene pismenosti, odnosov in občutka varnosti. V drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju dejavnosti nadgrajujemo z razvojem komunikacijskih spretnosti, empatije, odgovornosti in razumevanja sebe. V tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa učenci skozi kompleksnejše vsebine razvijajo samorefleksijo, kritično razmišljanje, obvladovanje izzivov ter etično presojo.

Pri delu z učenci vsebine, povezane s čustvi, asertivno komunikacijo, skupinskim delom, samo-spoznavanjem, prijaznostjo in empatijo, konkretiziramo na način, ki je učencem blizu, razumljiv in izkustven. Izhajamo iz zgodb, pravljic, krajših besedil ali primerov iz vsakdanjega življenja, ki učencem omogočajo, da se z liki poistovetijo ter lažje prepoznajo in poimenujejo lastna čustva in doživljanja. Zgodbe predstavljajo izhodišče za pogovor, razmislek in povezovanje vsebin z lastnimi izkušnjami. Veliko se poslužujemo tudi slikovnega gradiva. Tako v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju spoznavamo

osnovna čustva s pomočjo zgodb in slikovnega materiala, njihovo funkcijo ter kako se soočati z jezo. V višjih razredih znanje poglabljamo na način, da razširimo osnovna čustva na kompleksnejša, učenci pa že poglobljeno razmišljajo o tem, kdaj čutijo katero čustvo, kako se to kaže v njihovem telesu, kako se to vidi pri drugih, kako si lahko pomagajo pri soočanju z določenimi neprijetnimi čustvi.

Pomemben del poteka v pogovornem krogu, kjer učenci dobijo priložnost, da izrazijo svoje mnenje, občutke in razmišljanja v varnem in spodbudnem okolju. Pri tem velikokrat uporabljamo kartice *Dixit* in *Tibi*[1]. Na ta način učenci razvijajo veščine poslušanja, spoštljive komunikacije in izražanja brez prekinjanja. Vsebino poglabljamo z delovnimi listi, ki učence vodijo k razmišljanju, samorefleksiji ter prepoznavanju primernih odzivov v različnih socialnih situacijah.

Velik poudarek namenjamo tudi skupinskemu delu, socialnim igram in sodelovalnim nalogam, s katerimi učenci aktivno vadijo asertivno komunikacijo, pri čemer pokažemo razliko med pasivnim in agresivnim načinom ter vadimo oblikovanje »jaz-sporočil«. Učenje temelji tudi na sodelovanju, reševanju problemov ter razvijanju empatije in občutka pripadnosti skupini. Učenci izdelujejo plakate »Prijazen razred« ter ob tem razmišljajo, kako so lahko prijazni drug do drugega. Pri tem nam pomembno podporo nudijo tudi številni projekti, v katere smo vključeni: *Veščine za mladostnike*, *Male zmage*, razvojna naloga *Varno in spodbudno učno okolje*, *Zdrava šola*, *Ker (te) štekam*, razvojna naloga *Vključujoča šola*, *UNICEF*, razni projekti preko Svetovalnega centra Maribor: *Izvršilne funkcije*, *Vlagajmo v igrivo učenje* in drugi. Vsak od teh projektov prinaša dragocen material, pristope in metodologije, ki jih vključujemo v svoje dejavnosti. S pomočjo njihovih vsebin izvajamo delavnice, pogovore, socialne igre, refleksijske aktivnosti in pobude, ki bogatijo tako vzgojno kot pedagoško področje. Poslužujemo se tudi številnih priročnikov, med katerimi izstopajo *To sem jaz*, *Zorenje skozi To sem jaz*, *Veščine za mladostnike*, Unicefove delavnice ter zbirke dejavnosti za razvijanje čustvene inteligentnosti. Ta gradiva nam omogočajo strokovno utemeljeno izvajanje dejavnosti in hkrati zagotavljajo, da so vsebine razvojno primerne ter skladne s potrebami otrok.

Velik del dejavnosti poteka tudi v okviru šolske skupnosti, v kateri si prizadevamo graditi kulturo povezovanja, medsebojne podpore in pripadnosti. Dejavnosti, kot so teden hvaležnosti, prijazne misli, prijatelj za en teden, varuhi (devetošolci kot podpora prvošolcem), dan prijaznosti, dan strpnosti in številne druge, ustvarjajo občutek povezanosti in sprejetosti pri vseh učencih. S tem krepimo socialno pismenost, občutek odgovornosti in pripravljenost za sodelovanje.

Resnično si prizadevamo, da bi otrokom omogočili celostni razvoj – čustveni, socialni, moralni in osebnostni. Zato stalno razmišljamo o novih načinih, kako lahko še dodatno krepimo njihovo samozavedanje, odnose in občutek lastne vrednosti. Vsaka dejavnost je del širše zgodbe, ki jo gradimo skupaj, z željo, da naši učenci postanejo uravnotežene, odgovorne, empatične in odporne osebnosti.

Pomembno pa je poudariti, kar je tudi izziv za nas, da rezultati celostnega pristopa niso takojšnji. Zavedamo se, da se spremembe v osebnosti, odnosih in integriteti gradijo počasi. Učenci potrebujejo čas, ponavljanje, izkustveno učenje ter pozitivne modele vedenja. Zato moramo kot strokovni delavci vztrajati, se med seboj podpirati ter ohranjati skupno odgovornost za ustvarjanje spodbudnega okolja. Na dolgi rok pa tak pristop oblikuje samozavestne, odgovorne in empatične mlade ljudi, ki znajo ravnati v skladu s svojimi vrednotami in se uspešno spoprijemati z izzivi življenja. Kljub sistematičnemu delu in jasno zastavljenim ciljem se pri uresničevanju celostnega razvoja otrok srečujemo še z izzivi, kot so neenakomerno razvite

1 Roubira, J.-L. (2008). Dixit [Namizna igra]. Ilustrirala M. Cardouat. Libellud. In Knez Steinbuch, K. in Poljšak Pesek, S. (Leto izdaje). *Tibi: Terapevtske karte za pomoč pri izražanju čustev* [Didaktični pripomoček]. Inštitut Vita Bona.

socialne in čustvene veščine, kar otežuje sodelovanje ter vpliva na medosebne odnose v razredu; učenci se pogosto soočajo tudi z nizko motivacijo, čustvenimi stiskami ali vplivi domačega okolja, ki pomembno oblikujejo njihovo vedenje in počutje; poleg tega je izziv najti dovolj časa za individualno podporo in redno refleksijo dela. Srečujemo se tudi z zahtevnimi skupinskimi dinamikami.

Vse navedeno potrjuje, da je vlaganje v celostni razvoj in etično vzgojo dolgoročna, a izjemno pomembna pot. Tak pristop ne oblikuje zgolj uspešnih učencev, temveč razvija odgovorne, empatične in odporne mlade ljudi, kar je tudi temeljni cilj našega šolskega okolja.

Sklep

Z opazovanjem, refleksijo in izkušnjami pri izvajanju dejavnosti za krepitev integritete in v podporo celostnemu razvoju učencev smo se naučili izjemno veliko – tako o otrocih kot o sebi in o našem šolskem okolju. Največja vrednost teh aktivnosti je bila v tem, da smo skozi sistematično spremljanje in premišljevanje lažje prepoznali resnične potrebe učencev, njihova močna področja in skrite izzive, ki jih morda sicer ne bi opazili. Ugotovili smo, da otroci zelo dobro zaznavajo pristnost, spoštovanje in varno okolje ter se na takšne okoliščine odzivajo z večjo odprtostjo, zaupanjem in pripravljenostjo za sodelovanje. Opazovanje v razredu in med neformalnimi dejavnostmi nam je pokazalo, kako pomembno je dajanje prostora otrokom, da izrazijo svoje mnenje, čustva, dileme ali dvome. Prav ti trenutki so omogočili globlje razumevanje njihovega notranjega sveta.

Refleksija je bila ključna tudi za naš strokovni in osebni razvoj. Naučila nas je, da vsaka dejavnost, četudi majhna, vpliva na odnos med učencem in učiteljem ter na razvoj etične klime. Prepoznali smo, da učenci najbolje napredujejo, kadar so dejavnosti dosledne, varno strukturirane in hkrati prilagodljive ter kadar nudimo jasne modele vedenja. V praksi se je izkazalo, da otroci še posebej dobro sprejemajo dejavnosti, ki so izkustvene, povezane z njihovimi vsakodnevnimi izkušnjami in podprte s čustvi, npr. socialne igre, pogovorni krogi, skupni izzivi ali refleksijske kartice. Prav tako so jim najbolj všeč »*razvedrilčki*«, to so kratke aktivnosti, ki razbijejo monotonost, so zabavne, hkrati pa so vedno ciljno usmerjene. Te bomo v prihodnje poskušali vpeljati v sam pouk, torej da bi jih učitelji uporabili tako za razbremenitev učne situacije ali utrjevanje snovi. Ta način bo učencem zagotovo bližji, hkrati pa bodo utrjevali snov preko igre, na zabaven način, s čimer jim bomo pokazali, da je lahko učenje tudi zabavno. Učitelji pa smo spoznali, kako pomembno je, da si med seboj delimo primere dobrih praks, opažanja in izkušnje, saj se ravno s tem krepi strokovna skupnost.

Pri izvajanju dejavnosti smo pridobili tudi pomemben uvid: integriteta ni nekaj, kar se oblikuje skozi posamezen projekt ali eno delavnico, temveč proces, ki zahteva čas, konsistentnost in sodelovanje celotnega šolskega kolektiva. Otroci so zelo občutljivi na neskladja med tem, kar govorimo in tem, kar živimo. Zato je etično delovanje odraslih, v tem primeru učiteljev, strokovnih delavcev in vodstva, najpomembnejši model, ki ga učenci opazujejo vsak dan. Ko smo v svojem delu vpeljevali več transparentnosti, pravičnosti, prijaznosti in medsebojnega spoštovanja, se je to neposredno odražalo tudi v vedenju učencev.

Za nadaljnje izboljšanje etične kulture in celostnega razvoja v naši organizaciji vidimo več možnosti. Prva je krepitev timskega dela med učitelji in svetovalno službo. Redna strokovna srečanja, pogovori o primerih dobre prakse in usklajevanje ciljev, s čimer bomo okrepili enotno pedagoško držo v celotni šoli. Ključni podporni mehanizmi za prihodnost prav tako vključujejo stalno strokovno izobraževanje učiteljev, podporo vodstva pri uvajanju inovativnih praks, več priložnosti za izkustveno učenje ter odprto komunikacijo z učenci in starši. Ravno tako bo pomembno razvijati kulturo redne refleksije, tako osebne

kot kolektivne, saj ta omogoča, da sproti prilagajamo svoje delovanje, prepoznavamo uspehe in se pravočasno odzovemo na izzive. Če bomo še naprej gradili na dosedanjih izkušnjah, negovali medosebne odnose in spodbujali sodelovalno klimo, lahko v prihodnjih letih ustvarimo šolsko okolje, v katerem bodo integriteta, dobro počutje in celostni razvoj resnično živeti del vsakdana.

Viri in literatura

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (1. 7. 2020). *Reunite, renew, and thrive: Social and emotional learning (SEL) roadmap for reopening school.* https://files.casel.org/CASEL-Gateway-SEL-Roadmap-for-Reopening.pdf

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility.* Bantam Books.

Celostni razvoj in krepitev integritete učencev

Polona Hrovat, Polona Gracer, Laura Belak in Marijana Kolenko
Osnovna šola Lava Celje

Ključne besede: vrednote, osebnostne lastnosti in vrline, celostni razvoj, integriteta, biti zgled

Izvleček

V prispevku sistematično predstavljamo načrtovanje ciljev, dejavnosti ter konkretne pristope v pedagoški praksi v okviru obveznega ter razširjenega programa Osnovne šole Lava Celje, kjer se trudimo razvijati tudi integriteto pri učencih. Z zavedanjem, da to ni dovolj, na šolski ravni vrsto let snujemo in iščemo možnosti za sistematično in usmerjeno delovanje na področju razvoja celovite osebnosti otrok in mladostnikov s poudarkom na celotni vertikali. Predstavljamo različne pristope in dobre prakse, ki smo jih razvijali v okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* in ki kažejo pozitivne učinke v ravnanjih učencev. Predstavljamo tudi avtorske razvojne projekte in razvojne naloge, ki jih uresničujemo v okviru razpisanih projektov Zavoda RS za šolstvo, Komisije za preprečevanje korupcije ter drugih institucij, ki omogočajo zavestno spreminjanje in dopolnjevanje pedagoške prakse, podpirajo učitelje (vodstvo in člane timov) z izobraževanji s tega področja ter spremljajo izvajanje dejavnosti v razredu z učenci. Šole z razvojem kulture integritete in s tem sistema vrednot integritete lahko postanejo varna, spodbudna in vključujoča učna okolja za otroke in mladostnike ter tudi za strokovne sodelavce. V tako urejenem okolju se učimo vsi in se varno počutimo vsi. Na Osnovni šoli Lava nam to dokaj dobro uspeva.

Uvod

Osnovna šola Lava Celje je že dolga leta usmerjena na pot razvoja različnih programov, ki dopolnjujejo obvezni in razširjeni program osnovne šole. Sledimo ciljem, ki so opredeljeni v 2. členu Zakona o financiranju vzgoje in izobraževanja [ZOFVI], med njimi tudi naslednjim: zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, rasno, etnično in narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo oziroma invalidnost; spodbujanje zavesti o integriteti posameznika; vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo; omenjeni cilji neposredno ali posredno govorijo o nujnosti razvoja integritete pri učencih. Prav tako nam 2. člen Zakona o osnovni šoli [ZOsn] nalaga razvoj celovite osebnosti in integritete: vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično

družbo, kar vključuje tudi globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, do svoje in drugih kultur, do naravnega in družbenega okolja, do prihodnjih generacij; omogočanje osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe. Tudi na osnovi teh ciljev sledimo temeljnemu cilju celovito oblikovanih osebnosti otrok in mladostnikov. Zavedamo se, da so otroci najdaljše obdobje, kar devet let, v osnovni šoli in da se v tem obdobju najintenzivneje oblikujejo na vseh nivojih: fizično, kognitivno, čustveno, psihološko in duševno. Ker učni načrti posameznih predmetov ne omogočajo doseganja vseh ciljev razvoja celovite osebnosti, prav tako vsi strokovni delavci ne prepoznajo pomena razvoja celovite osebnosti (zaradi narave in ciljev posameznega predmeta), si na šoli vsa leta prizadevamo za ustvarjanje lastnih projektov in razvojnih nalog ali za sodelovanje v razvojnih nalogah Zavoda RS za šolstvo in sorodnih institucij, ki nam dodatno omogočajo vsebine in cilje, ki krepijo vrednote, osebnostne lastnosti, vrline osebnosti otrok, s katerimi bi učence pripeljali do zavedanja, *kdo so, kaj so, kaj želijo postati, kako bodo delovali kot ljudje, kakšna je razlika med imeti in biti*. Zavestno si prizadevamo oblikovati poštene, odgovorne in srčne osebnosti. Prav zato smo si v akcijskem načrtu zastavili razvojno vprašanje: *»S katerimi znanji in etičnimi ravnanji doseči samoregulacijo pri zaposlenih in učencih?«* V okviru razvojnega vprašanja sledimo ciljema: *»Razvijanje etične drže in celostne osebnosti učencev«* in *»Izboljšanje komunikacije ter medsebojnih odnosov na vseh ravneh«*. Pri iskanju pristopov za doseganje zastavljenih ciljev učitelji in učenci redno formativno spremljajo napredek in preverjajo uspešnost.

Na ravni šole zato že leta in leta načrtujemo izobraževanja za strokovne delavce in tudi starše na področjih razumevanja celovite osebnosti otroka, razumevanja vrednot, kakovostne komunikacije, razvoja osebnosti, razumevanja različnih vrst inteligenc, vodenja in delovanja z zgledom. Številni vsebinsko bogati projekti, kot so: Model državljanskih kompetenc, ki smo ga ustvarili pred leti; avtorski projekt Pozdrav ptic miru; vrednote Rastoče knjige (v okviru gibanja Rastoča knjiga); cilji Simbioza šola, 8 krogov odličnosti; program Unesco šole, Ogrodje Evropskih kompetenc – med katerimi pomembno mesto zaseda prav razvoj integritete pri otrocih in mladostnikih; razvojna naloga Varno in spodbudno učno okolje in zadnja leta razvojna naloga Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov, nam dajejo trdno oporo pri oblikovanju, razvoju in implementaciji vrednot, razvoju osebnostnih lastnosti pri otrocih, razvoju veščin.

Tudi omogočanje številnih aktivnosti in dejavnosti, ki pri učencih spodbujajo kritično razmišljanje o moralnih normah, etičnih ravnanjih (tudi v okviru večletnega projekta POGUM), je pomemben del našega delovanja in dela z učenci. Že nekaj let razvijamo pomemben lasten projekt »**Mesec december – mesec prijaznosti in dobrote**«, ki učence uči prepoznavati stiske starejših, osamljenih in pogosto pozabljenih starejših ljudi ter pokazati na moralno zavezo družbe, ki jim ne omogoča več dostojanstva in občutka zaželenosti. V zadnjem letu smo se pridružili pilotnemu projektu 5 temeljnih vrednot Slovenije, ki usmerjeno razvija vrednote, pomembne za vsakega posameznika in družbo kot celoto. Prav tako je izjemnega pomena, da starše seznanjamo z načini delovanja v šoli, da lahko podobne pristope uporabljajo doma (na roditeljskih sestankih, predavanjih jih seznanjamo z razvojnimi nalogami in o možnosti spremljanja oddaj na Neodvisen.TV za starše). Vsa prizadevanja, načrtovane ter izvajane dejavnosti nam omogočajo kakovostno delo z otroki v okviru rednih ur pouka, razširjenega programa ter dodatnih nadstandardnih možnosti, ki so jih deležni naši učenci. Vse z enim samim ciljem, da bi otroke oblikovali v celovite osebnosti z visoko razvito integriteto, pozitivnimi ravnanji, predvsem pa humanim značajem in visoko srčno kulturo.

Ravnateljeva vloga pri razvoju integritete pri zaposlenih in učencih

Ravnatelja vloga je pri sistematično usmerjenem vnašanju vsebinskih sprememb na različna področja oblikovanja osebnosti izjemno pomembna. Ravnatelj je prvi odgovoren za etična ravnanja v šoli, za spodbujanje etičnega odločanja, za vzpostavljanje zaupanja in za krepitev sprejemanja odgovornosti – tako pri otrocih kot strokovnih delavcih in širšem družbenem okolju. Je prvi in najpomembnejši zgled svojim sodelavcem. Od sebe zahteva odgovornost, poštenost, spoštljivost, nesebično pomoč drugim, visoka moralna in etična načela, predvsem pa ravnanja in zato lahko podobno pričakuje od drugih zaposlenih. Je predan temu cilju in to pričakuje tudi od drugih. Zato je pomembno, da išče možnosti za podporo strokovnim delavcem na tem področju, predvsem pa pogumno kaže spremembe, ki so potrebne, saj jih družba in pogosto družinsko okolje otrokom ne ponudita. Tako šola postane središče pozitivnih sprememb tudi na področju celostnega oblikovanja osebnosti

Vzgoja integritete in celostnega razvoja učencev

Vzgoja integritete in celostnega razvoja učencev je eno najpomembnejših področij delovanja našega učiteljskega poslanstva. Ne gre samo za to, da otroke učimo znanja, ampak da skupaj z njimi gradimo vrednote, značaj, odgovornost in odnos do sebe ter drugih. Integriteta se namreč ne razvije v enem dnevu, temveč iz številnih majhnih korakov, iz pogovorov, iz izkušenj in predvsem iz zgleda, ki jim ga dajemo odrasli v šoli.

Na naši šoli smo skupaj z učenci prepoznali vrednote, ki nas najbolj povezujejo**: *poštenost, spoštovanje, odgovornost, zaupanje, medsebojna pomoč in pripadnost***. Te vrednote pa niso samo zapisane na papirju, temveč jih živimo vsak dan; ko vstopimo v razred, se pogovarjamo med odmori ali rešujemo izzive, ki se pojavljajo v medosebnih odnosih, kar je pomembno tudi za učno klimo. Da so učenci te vrednote zares ponotranjili, smo jim pri tem seveda morali pomagati razvijati tudi določene veščine. Pri tem so najpomembnejše socialno-čustvene, kot npr. razumevanje lastnih čustev, sposobnost sodelovanja, empatija, reševanje konfliktov in odgovorno odločanje. Ugotavljamo, da učenci, ki znajo izraziti svoje občutke, razumeti druge in uravnavati svoje vedenje, lažje živijo vrednote spoštovanja, poštenosti in odgovornosti.

Naša šola daje temu področju velik poudarek, saj se učitelji in vsi drugi zaposleni trudimo biti učencem zgled. To pa je eden izmed ključnih dejavnikov pri vzgoji integritete: da otroci pri odraslih vidijo tisto vedenje, ki ga želimo razviti pri njih. Če odrasli pokažemo spoštovanje, zaupanje in poštenost, se tudi učenci odzovejo podobno. Poleg vsakdanjih odnosov imamo na šoli tudi številne dejavnosti, ki nam pomagajo utrjevati vrednote. To so: *8 krogov odličnosti*, ki učence vodijo k razmišljanju o lastnih ciljih, vedenju in napredku; *Pozdrav ptic miru* simbolno povezuje celo šolo v kulturi miru in spoštovanja; sodelovanje v humanitarnih akcijah, ki jih uči solidarnosti in medsebojne pomoči, projekt *POGUM* pa razvija vztrajnost, samozaupanje in samostojnost. Pomembna dejavnost je tudi simbioza ter *pomoč starejšim*, saj krepi empatijo, sočutje in medgeneracijsko povezanost. Vse to so izkušnje, ki jih učenci nosijo s seboj vse življenje.

Integriteto pa razvijamo tudi v učnem procesu – ko učitelj v pouk vplete pogovor o moralnih dilemah, ko skupaj razmišljamo o pravičnosti, ko obravnavamo zgodbe, ki pokažejo posledice odločitev, ko se učenci učijo razmišljati širše in globlje. Takšno učenje je celostno, saj povezuje znanje, vrednote in izkušnje. Pomembno je, da učitelji ustvarimo okolje, kjer so napake del učenčeve rasti, kjer je pogovor varen in kjer lahko vsak pove svoje mnenje in takšne aktivnosti krepijo zaupanje in pripadnost.

Vrednote, ki jih živimo, se tako prelijejo v vse vidike delovanja šole: od jutranjega pozdrava, načina reševanja konfliktov, sodelovanja s starši do odnosa med učitelji in učenci. Integriteta se razvija tam, kjer so odnosi topli, iskreni in spoštljivi. Tam, kjer odrasli pokažemo, da nas vodi to, kar učimo. S tem ustvarjamo šolsko skupnost, v kateri se otroci počutijo sprejete, varne, slišane in odgovorne. Le v takšnem okolju lahko rastejo v samozavestne, empatične in načelne posameznike.

Z doslednim zgledom učiteljev, vključevanjem učencev v praktične dejavnosti, razvijanjem socialno-čustvenih veščin in z vsakodnevnim prepletanjem učenja z ravnanji šola ustvarja okolje, kjer integriteta postane življenjski slog.

Razmišljanje o celoviti osebnosti

Ob razmišljanju o tem, kaj pomeni biti celovita osebnost, najprej pomislimo na usklajenost različnih vlog in vrednot, ki jih živimo – učitelj, starš, partner, prijatelj, pa tudi posameznik, ki mora skrbeti zase. Celovitost pomeni, da skušamo te vloge povezovati, ne da bi ena izključevala drugo, temveč da se dopolnjujejo. Kot učitelji učencem ne predajamo le znanja, ampak predvsem dajemo zgled – kako živeti vrednote, kot so spoštovanje, odgovornost, iskrenost in sočutje. V vlogi starša te iste vrednote živimo v odnosu do svoje družine. Verjamemo, da človek postane celovit, ko zna poslušati sebe in druge, se uči iz izkušenj ter hkrati ostaja zvest svojim notranjim vrednotam. V šoli to pomeni, da se trudimo ustvarjati okolje, kjer se vsak otrok počuti slišanega, sprejetega in cenjenega (Kristovič, Pangrčič, 2022). Vemo, da se učimo vse življenje – učenci od učiteljev, učitelji pa vsak dan znova od njih. Učenci nas učijo potrpežljivosti, prilagodljivosti in spontanosti, mi pa njih učimo, da je znanje povezano z življenjem, ne samo s šolskimi ocenami. V zasebnem življenju celovitost pomeni, da znamo najti ravnovesje med delom in časom za družino ter zase. Skozi majhne vsakodnevne odločitve se trudimo ostajati zvesti svojim vrednotam – da v odnosih govorimo resnico, da znamo prisluhniti in da si vzamemo trenutke za hvaležnost. Verjamemo, da spoštovanje, ki ga dajemo drugim, raste iz tega, da spoštujemo najprej samega sebe in to, kar je pomembno. Celovitost torej ni cilj, ki ga enkrat dosežeš, temveč proces – stalno učenje, raziskovanje, spraševanje in rast. Zavedamo se, da bodo otroci bolj sledili temu, kar živimo, kot temu, kar rečemo. Prav zato si želimo, da življenje, tako v razredu kot doma, ostaja skladno z vrednotami, ki jih želimo posredovati: iskrenost, spoštovanje, odgovornost in ljubezen.

Kako udejanjamo načela integritete

Na Osnovni šoli Lava celostni razvoj otrok udejanjamo tako, da vsak dan v razredu ustvarjamo okolje, kjer se učenci lahko učijo ne le za znanje, ampak tudi pomembnih življenjskih spretnosti. Načelo integritete udejanjamo z dejavnostmi, ki spodbujajo spoštljivo komunikacijo, iskrenost, odgovornost in empatijo. Učenci v varnem okolju izražajo svoje počutje ter se učijo poslušanja brez prekinjanja, s čimer krepijo razumevanje sebe in drugih. Učenci postajajo bolj odprti za pogovor, lažje izražajo svoja občutja ter gradijo pozitivne odnose. Pomemben del dejavnosti je tudi samovrednotenje, s katerim učenci razvijajo zavedanje lastnega ravnanja in odgovornost za osebni in skupni napredek.

Celostni pristop pomeni tudi, da otroke učimo prepoznati svoje občutke, da jih znajo ubesediti in da se znajo umiriti. V razredih uporabljamo tehnike prepoznavanja in umirjanja čustev, pri katerih učenci vadijo prepoznavanje neprijetnih misli in iskanje spodbudnejših. Imamo tudi »mirni kotiček«, kamor se lahko umaknejo, ko potrebujejo trenutek zase.

Celostni razvoj otrok razumemo kot pot, po kateri učence vodimo vsak dan – z zgledom, pogovorom, sodelovanjem in jasnimi vrednotami. Tako pomagamo, da vsak otrok raste ne le v znanju, ampak tudi v značaju, odnosih in samozavesti.

Celostni razvoj in krepitev integritete učencev

Kot odlični primeri dobrih praks spodbujanja celostnega razvoja in etičnega ravnanja učencev so se izkazali **razredni akcijski načrti**, ki jih učenci oblikujejo skupaj z razredniki. Pri tem izhajajo tudi iz lastnih vrednot, zato se z njimi lažje poistovetijo in jih tudi dosledneje spoštujejo. Že pred nekaj leti smo se odzvali na pobudo ravnateljice, da vsi razredniki od 1. do 9. razreda posvetimo čas na urah oddelčne skupnosti temu, da skupaj z učenci oblikujemo nabor pozitivnih in močnih področij za vsakega učenca v razredu z namenom, da vsak učenec, tudi tisti, ki so šibki, ozavestijo, da imajo močna področja. To je namreč izjemno pomembna opora vsakemu učencu v času, ko se pokaže kakšna težava pri učenju ali na vzgojnem področju. Pri razredni uri smo se razredniki od 1. do 9. razreda posebej posvetili prepoznavanju učenčevih močnih področij. Izkušnja se je pokazala kot izredno pomembna, saj poimenovanje vrlin in dobrih lastnosti močno prispeva k razvoju pozitivne samopodobe in občutku lastne vrednosti. Učenci so skozi vodeno razpravo prepoznali svoje osebne vrline ter razlike med vrlinami svojih sošolcev, kar je prispevalo k večjemu razumevanju edinstvenosti vsakega posameznika in krepilo občutek sprejetosti v razredu (Gradišek, 2021). Pri pouku državljanske in domovinske kulture in etike smo vključili delavnice Moje vrednote ter razmišljanje o vrednotah, kot so poštenost, spoštovanje, odgovornost, pripadnost in zmernost. Učenci so spoznavali vrednote razreda in vrednote družine ter kako jih živimo. Cilj je bil izboljšanje razrednih odnosov in občutka pripadnosti. Pri dejavnosti razširjenega programa Prostovoljci. smo so učenci delovali v dejavnostih, ki spodbujajo sodelovanje, odgovornost in empatijo, med drugim pri akciji Podari trenutek, izvedbi humanitarnih akcij, sodelovanju z lokalnimi humanitarnimi organizacijami, izvedbi programa »Tu zate – medvrstniška pomoč«, projekt UNESCO ASPnet Učenec poučuje, že prej opisani solidarnostni akciji »Mesec december – mesec prijaznosti in dobrote«. Cilj, ki mu z dejavnostmi sledimo, je spodbujanje celostnega razvoja učencev, zlasti na čustvenem, socialnem in moralnem področju z vključevanjem vrednot v vsakodnevne vzgojno-izobraževalne situacije. Učinkovitost teh pristopov izhaja iz več dejavnikov: doslednega ravnanja strokovnih delavcev, enotnega razumevanja vrednot, varnega učnega okolja ter zgleda odraslih, ob vsem tem pa tudi rednega vračanja k refleksiji in samorefleksiji.

Učence, ki se znajdejo v etičnih dilemah, najpogosteje prepoznamo preko njihovega vedenja v razrednih odnosih – ali se umikajo, burno reagirajo ali težko sprejemajo drugačnost. Veliko nam povedo spontani pogovori pred poukom in med njim ter njihovi odzivi med skupinskimi nalogami. V takih primerih uporabimo strukturirane pogovore, v katerih učenec najprej opiše, kaj se je zgodilo, nato skupaj raziskujemo njegovo doživljanje in šele na koncu iščemo mogoče rešitve. V timu smo razvili postopek, v katerem je pomembno, da najprej razjasnimo situacijo, razumemo njen kontekst, raziščemo možnosti ter se dogovorimo o naslednjih korakih. Pri konfliktih med učenci se je kot zelo učinkovit pokazal postopek mediacije. Oba učenca najprej dobita priložnost, da povesta svojo plat zgodbe, nato pa skupaj iščemo rešitev, ki je sprejemljiva za oba. Tak način dela jih uči poslušanja, strpnosti in odgovornosti za dogovore, ki jih sami oblikujejo (Prgič, 2010).

Še vedno nam izziv pri učencih predstavlja njihova samoregulacija, ki je še vedno šibka, predvsem v čustveno zahtevnih situacijah. Občasno smo tudi ugotovili, da smo bili pri delu preveč usmerjeni v doseganje cilja in premalo v učenčevo doživljanje. Izziv predstavlja še raznolikost družinskih okolij in vrednotnih sistemov, kar vpliva na razumevanje etičnih situacij in odločanje v njih. Ugotovili smo tudi, da so bile estetske in ustvarjalne dejavnosti včasih premalo vključene v proces dela, čeprav prav te pogosto

pomagajo pri povezovanju čustev in miselnih procesov. V prihodnje bomo več pozornosti namenili **čustvenim odzivom učencev** in temu, kako se počutijo v določenih situacijah. V dejavnosti razširjenega programa bomo pričeli načrtno graditi vsebine, ki podpirajo čustveni razvoj ter utrjujejo samoregulacijo in empatijo. Ključno ostaja, da se pri odzivanju na neetičn ravnanje držimo skupnih dogovorov v aktivih, saj s tem učencem posredujemo enotna in jasna sporočila.

Izvedba razvojne naloge je poglobila naše razumevanje etike in celostnega razvoja. Postalo je jasno, da integriteta ni nekaj, kar bi lahko privzgojili le z razlago, temveč se oblikuje skozi odnose, izkušnje, obravnavo napak in občutek sprejetosti. Pokazalo se je, da je samoregulacija temelj etičnega ravnanja – učenec, ki zna prepoznati in uravnavati svoja čustva, se lažje odloča v skladu z vrednotami, ki jih želi živeti. Del naše stalne prakse ostaja odprta in spoštljiva komunikacija, redna refleksija, oblikovanje varnega prostora ter to, da odrasli vrednote dosledno udejanjamo v svojem ravnanju, saj jih učenci ponotranjijo predvsem preko našega zgleda.

Sklep

Razvojna naloga *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* nas je kot člane tima še bolj utrdila v zavesti, kako pomembno pot smo v preteklih letih na naši šoli že prehodili, ko smo z jasno vizijo iskali priložnosti in možnosti pri oblikovanju osebnosti otrok. Kljub občasnemu negodovanju, zakaj potrebujemo različne razvojne projekte in naloge, ki nas učitelje »dodatno« in nepotrebno obremenjujejo, smo prišli do pomembnega spoznanja, da prav s takšnimi sistematičnimi in usmerjenimi pristopi ter delovanjem, dosegamo zelo dobre rezultate, ki se kažejo v vzgojenih, empatičnih in občutljivih otrocih in mladostnikih. Otroci prepoznavajo krivice, ki se dogajajo, prav tako tudi nepoštena ravnanja otrok ter mladostnikov. Sodelovanje v timu, katerega članica je tudi ravnateljica, ki že leta vztraja pri oblikovanju pozitivnih osebnosti mladih, staršem predstavlja našo pomembno pot, jasno vizijo – oblikovati odlične mlade osebnosti z visoko srčno kulturo – in jih vabi k podpori, sodelovanju, reševanju sprotnih konfliktnih situacij, odpravljanju neprimernih in nasilnih dejanj pri učencih. Člani tima vsa nova znanja in spoznanja, ki smo jih pridobili v okviru izobraževanj, implementacije, raziskovanja pedagoške prakse, redno prenašamo do sodelavcev, da lahko tudi drugi krepijo osebnosti otrok in mladostnikov. Lastna integriteta je osnova, da lahko pri učencih pogumno in sistematično razvijamo vrednote, osebnostne lastnosti, vrline, kljub temu da so mladi v družbi priča drugačni, manj pozitivni sliki. Zavedamo se, da mladi prav zdaj, ko so številne vrednote na preizkušnji, potrebujejo veliko podpore, moralnega kompasa in poštenega delovanja odraslih. Zgled delovanja odraslih v skladu z integriteto je mladim zagotovilo, da nam je mar zanje in nam ni vseeno, kakšne osebnosti bodo postali.

Viri in literatura

Gradišek, P. (2021). Samorazvijanje vrlin – pot do sebe in do dobrih odnosov z učenci. *Vzgoja in izobraževanje, 52*(1-2), 12–17.

Kristovič, S., in Pangrčič, P. (2022). *Holistični pristop na področju vzgoje, izobraževanja in duševnega zdravja.* Založba: AMEU – ECM, Alma Mater Press.

Prgič, J. (2010). *Šolska in vrstniška mediacija.* Svetovalno-izobraževalni center MI.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). (1996). *Uradni list RS*, št. 12/96 in nasl. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445

Zakon o osnovni šoli (ZOsn). (1996). *Uradni list RS*, št. 12/96 in nasl. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO447

Krepitev etike in integritete na osnovni šoli Muta

Danijela Planinšič
Osnovna šola Muta

Ključne besede: integriteta, etična načela, vrednote, projekt

Izvleček

V prispevku povzemamo začetke pilotnega projekta *Krepitev integritete otrok v osnovni šoli* ter nadaljevanje razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ). Izhajali smo iz vzgojnega načrta naše šole in bolj poglobljeno začeli uresničevati vizijo šole ter z njo povezane vrednote. Na vrednotah smo temeljili svoje delovanje že z razvojno nalogo *Varno in spodbudno učno okolje*, ki je bil izvrsten začetek in podlaga za nadaljnje delo krepitve integritete in etičnih načel. Kot tim smo začeli širiti prakso v šoli, med kolektiv. Začele so se rojevati ideje za nove pedagoške aktivnosti in nadgrajevanje nekaterih aktivnosti, ki so na šoli potekale že več časa. Opazili smo, da se spretnosti in veščine krepitve reševanja moralnih dilem začenjajo kazati počasi. Učenci zelo dobro poznajo svoje pravice, medtem ko odgovornost in etična vprašanja težje prenašajo v vsakdanje življenje. Za to bo potreben čas in strpnost ter velika mera doslednosti.

Uvod

Integriteta pomeni visoko stopnjo strokovnosti, pravičnega ravnanja in odgovornosti v šolskem prostoru in je postavljena kot temeljni standard za delovanje šolskega sistema. Integriteta v šolstvu pomeni dosledno delovanje v skladu z etičnimi in profesionalnimi načeli tako v odnosih med vzgojitelji, učenci in starši kot pri vsakodnevnem delu šolskih ustanov. Integriteta ne sme ostati naloga nadzora inšpektorjev, ampak mora postati standardna vrednota, ki jo aktivno gojijo vsi akterji v vzgoji in izobraževanju. To pa vključuje tudi razvoj empatije, socialne odgovornosti in vključevanja etičnih praks v konkretno poučevanje in učenje (Rutar Ilc, Slokan in Zupanc Grom, 2022, str. 6).

Na Osnovni šoli Muta z vzgojnim načrtom zagotavljamo nenehen proces izboljševanja kakovosti bivanja v šoli in z njim uresničujemo vizijo šole in vrednote. Skrbimo za kvaliteto odnosov, ki so pogoj za učinkovito pridobivanje znanj, spretnosti in veščin učencev ter njihov zdrav razvoj. Cilj vzgojnega delovanja je vizija Osnovne šole Muta: *»Skupaj se učimo, vzgajamo, ustvarjamo in sprejemamo drugačnost!«* Vzgojni načrt je oblikovan na sprejetih dogovorih med zaposlenimi, učenci in starši, ki so odgovorni za njihovo uresničevanje.

Šola privzgaja vrednote z vsakodnevnimi praksami, različnimi dejavnostmi, ki spodbujajo prevzemanje odgovornosti za svoje življenje. Na šoli smo pri učencih, starših in delavcih šole ugotavljali, katere so naše vrednote. Z analizo stanja smo določili temeljne skupne vrednote:

1. pravičnost, poštenost in iskrenost,
2. odgovornost – sočutnost, strpnost do drugačnosti,
3. prijaznost in spoštovanje, znanje,
4. izobrazba ter zdravje in delavnost (Osnovna šola Muta, 2014).

Integriteta v našem vzgojno-izobraževalnem zavodu ni le koncept ali zapis v razvojnih dokumentih, temveč živa vrednota, ki jo vsakodnevno udejanjamo v odnosih, organizaciji dela, pedagoških aktivnostih in načinu sprejemanja odločitev. Skozi razvojno nalogo CREVIZ smo se osredotočili na sistematično krepitev etične kulture in pregled dobrih praks. Ob tem se srečujemo s številnimi izzivi, povezanimi s spremembami v širši družbi. Individualizem, hiter tempo življenja, poplava informacij in preobremenjenost otrok in odraslih vplivajo na odnose, učno kulturo ter občutljivost za vrednote. V osnovni šoli kot osrednji ustanovi vzgoje in izobraževanja opažamo, da so prav vrednote – kot so integriteta, spoštovanje, strpnost, empatija in odgovornost – ključne za oblikovanje varnega, spodbudnega ter sodelovalnega šolskega okolja, hkrati pa pogosto najranljivejše.

Na šoli smo v zadnjih letih zaznali porast vedenjskih težav, več konfliktnih situacij med učenci, večjo negotovost v medosebnih stikih ter premalo razvite spretnosti samouravnavanja. Obenem smo opazili, da učitelji potrebujejo dodatno podporo pri soočanju z etičnimi vprašanji, oblikovanju svoje profesionalne vloge in krepitvi odnosnih kompetenc. Ravno ti izzivi so nas vodili k odločitvi, da kot razvojno nalogo izberemo *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov (CREVIZ)*, ki nadgrajuje pilotni projekt *Krepitev integritete učencev v osnovni šoli*. Za poglobljeno obravnavo etike in celostnega razvoja smo se odločili, ker sta to široki, hkrati pa ključni področji za oblikovanje pozitivne šolske kulture.

Integriteta namreč ni zgolj abstrakten pojem, temveč konkretno delovanje vseh, ki so del šolskega okolja – učencev, učiteljev, vodstva, staršev in drugih zaposlenih. Kot poudarja Robert Šumi, je integriteta usklajenost med moralnimi načeli in našimi dejanji in predstavlja temelj profesionalnega ravnanja vseh, ki delujejo v vzgojno-izobraževalnem prostoru (Šumi, 2022). Naš namen je bil oblikovati šolsko okolje, v katerem dosledno razvijamo vrednote in s tem omogočamo celostni razvoj učencev na kognitivni, socialni, čustveni in moralni ravni. Učenje namreč ni omejeno le na snov, temveč poteka skozi odnose, vsakodnevne situacije in nevidne elemente šolskega življenja. Številni avtorji poudarjajo, da ima kakovost učnega okolja enako težo kot učni načrt; otrok namreč najbolje napreduje v prostoru, ki je varen, spodbuden, odprt in v katerem je njegov glas upoštevan, odgovornost vzpodbujana, moralno razmišljanje pa naravno vodeno (Šipuš, 2022, str. 40–45).

Ker je vprašanje integritete problem širše družbe in smo tudi na šoli opazili, da potrebujemo dodatna izobraževanja in podporo na tem področju, smo se odločili za razvojno nalogo. Ravnateljica je sestavila tim, ki ga sestavljamo ravnateljica, ki povezuje tudi osnovno šolo s prilagojenim programom, pomočnica ravnateljice, pomočnica ravnateljice v vrtcu in dve učiteljici. Tim v aktivnosti redno vključuje tudi svetovalno službo. V timu smo načrtno in sistematično pregledali dosedanje delo, ki bi ga lahko povezali z nalogo. Nato smo se lotili dela in v povezavi z vrtcem in OŠPP izdelali akcijski načrt. Ta razvojna naloga nam je omogočila poglobljeno evalvacijo pedagoškega dela, pri čemer smo se osredotočili na ključne vidike etičnega delovanja in vzgojnega načrta šole.

Refleksija je bila usmerjena v vprašanja:

- ***Kako učence vsak dan spodbujamo k pravičnosti, odgovornosti in poštenosti?***
- ***Kako sami ravnamo, ko smo pred etičnimi dilemami?***
- ***Kakšno kulturo omogočamo s svojim zgledom?***
- ***Kako ustvarjamo prostor, v katerem lahko učenci razvijajo svojo integriteto?***

Celostni razvoj in krepitev integritete otrok in učencev

Skozi razvojno nalogo CREVIZ smo se osredotočili na sistematično krepitev etične kulture in pregled lastnih praks, ki so zajemale aktivnosti, ki so na naši šoli že potekale in so že več let del naše identitete, kot so *Z roko v roki*, *Podari trenutek (Rotary klub)*, *Dan pozdrava*, *dobrodelni projekti*, *Paraolimpijski športni dan*, *sodelovanje med generacijami,* širok nabor dejavnosti, ki povezujejo vrtec, osnovno šolo s prilagojenim programom in širšo skupnost. Številni projekti potekajo s timskim načrtovanjem, kar vsakemu zaposlenemu omogoča aktivno vlogo.

Tudi v vrtcu pri Osnovni šoli Muta in osnovni šoli s prilagojenim programom se zavedajo, da je integriteta temeljni osebnostni razvoj vsakega otroka in učenca. Zato jo tudi ti ustanovi načrtno razvijata na vseh področjih otrokovega razvoja, skozi vsakodnevne dejavnosti, odnose in izkušnje. Vzgojiteljice in učitelji otrokom približajo vrednote, kot so spoštovanje, odgovornost, poštenost in sodelovanje, v okviru jutranjih krogov, na delavnicah čuječnosti, kjer se otroci učijo prepoznati svoja čustva, jih izrazijo in jih spoštljivo sprejemajo pri drugih.

Vzgoja za integriteto na naši šoli temelji na vrednotah, ki jih poudarja pilotni projekt Krepitev integritete učencev v osnovni šoli: poštenosti, spoštovanju, zaupanju, odgovornosti, pristnosti, empatiji in sodelovanju.

Učitelji v praksi opažajo, da se učenci pogosto soočajo z zahtevnimi etičnimi dilemami, kot so vprašanja lojalnosti do prijateljev nasproti resnicoljubnosti, priznavanje lastnih napak, soočanje z medvrstniškim nasiljem, spletna etika ter odzivanje na kršitve šolskih pravil. V teh primerih so se kot izjemno učinkovite izkazale ***oddelčne ure z uporabo konkretnih primerov***, zgodbe iz priročnika *Integriteta v medosebnih odnosih* (Žežlina, 2022) in analiza videoposnetkov, kot je *Test poštenosti*. Krepitev integritete učencev smo urili z moralno presojo, jih spodbujali k refleksiji in pogovoru ter jih usmerjali, da so sami iskali rešitve in argumente zanje. Na začetku naše poti smo potrebovali pomoč in usmeritev ter začetne korake pri udejanjanju zastavljenih ciljev. Nekaj izkušenj smo imeli z razvojno nalogo *Varno in spodbudno učno okolje*, ampak je integriteta še korak naprej k pravičnosti in morali.

Integriteto smo sistematično vključevali tudi v predmetni pouk (npr. zgodovina – holokavst, slovenščina – literarna besedila o pravičnosti), medpredmetne povezave, šolske projekte in izkustvene aktivnosti (prostovoljstvo, sodelovanje s starostniki – dom Hmelina, dobrodelne akcije – Rdeči križ, društvo Toby). Učitelji so vsebine povezovali z učnimi načrti:

- pogovor o holokavstu v 7. razredu kot izhodišče za razmislek o spoštovanju, sovraštvu in človekovih pravicah;
- zgodba Volk in krokodil v 2. razredu kot podlaga za razmislek o poštenosti;
- vključevanje razprav o odgovornosti pri naravoslovju ali družboslovju;

- matematične skupinske naloge, ki spodbujajo sodelovanje in pravičnost.

Pri izvajanju dejavnosti se je pokazalo, da so te povezane z vsakodnevnimi izkušnjami učencev. Učenci so se zavzeto odzivali, imeli so možnost aktivnega sodelovanja in izražanja svojega mnenja. Velikokrat se je izkazalo, da so bili učenci v začetku zadržani. Z dodatnimi pogovori pa se je pri učencih opazila večja odprtost in pripravljenost za sodelovanje.

Opaženi izzivi

V šoli se pogosto srečujemo s situacijami, v katerih se visoka etična načela prepletajo s časovnimi, organizacijskimi ali kadrovskimi omejitvami. Eden takih je dejavnost ***Z roko v roki***, pri kateri devetošolci spremljajo prvošolce, se z njimi družijo in sodelujejo. Aktivnosti zahtevajo usklajevanje urnikov in nadzor. Čeprav je to organizacijski izziv, so etične koristi (medsebojna pomoč, odgovornost, zgled starejših učencev) zelo velike. Na tak način omogočamo prvošolcem mehko vključevanje in devetošolcem priložnost za razvijanje odgovorne vloge. Eden izmed izzivov je zagotovo večno pomanjkanje časa, ker učitelji težko najdejo čas za dodatne aktivnosti, čeprav jih razvojna naloga spodbuja k vključevanju v redni pouk. Nekateri učitelji so potrebovali dodatno podporo pri načrtovanju.

Prav tako se razlikujejo osebna prepričanja učiteljev, saj se pojavljajo razlike v razumevanju etičnih vprašanj. To se je pokazalo tudi na delavnici moralnih dilem, ki jo je tim izvedel na učiteljski konferenci, kjer so starejši učitelji zagovarjali strožja stališča, medtem ko so bili mlajši liberalnejši. S samim pristopom učiteljev k razvojni nalogi nismo imeli nobenih težav. Strokovni kolektiv naše šole izkazuje visoko stopnjo pripravljenosti za implementacijo razvojnih nalog, kot je CREVIZ, saj v njih prepoznava priložnost za izboljšanje šolske klime in kakovosti pedagoškega procesa. Konkreten primer neposrednega prenosa teoretičnih izhodišč v prakso so strokovni aktivi, v katerih učitelji sistematično izmenjujejo izkušnje in primere dobre prakse. Takšna oblika sodelovalnega učenja v okviru »profesionalnih učečih se skupnosti« krepi kolektivno učinkovitost in profesionalni razvoj posameznika (prim. Fullan, 2016).

Ključno vlogo pri tem ima vodstvo šole, ki s svojo odprtostjo in odzivnostjo vzpostavlja okolje psihološke varnosti (Edmondson, 1999). Zaposleni se v takšnem okolju čutijo opolnomočene pri reševanju kompleksnih pedagoških situacij in komunikaciji s starši, hkrati pa jasna opredelitev vlog in odgovornosti zmanjšuje strokovno negotovost. Kljub spodbudnim premikom razvoj integritete in šolske kulture ostaja dolgotrajen proces; postopnost napredka predstavlja izziv, ki zahteva kontinuiteto in vztrajnost pri uvajanju sistemskih sprememb (Hargreaves in Fullan, 2012).

Učinkovite prakse pri krepitvi celostnega razvoja in integritete

Posebno vrednost predstavljajo aktivnosti, ki povezujejo učence različne starosti, vrtec, starše in lokalno skupnost. Vsak od njih je prispevek h krepitvi integriteti:

- Z roko v roki – krepitev medgeneracijske odgovornosti med 1. in 9. razredom.
- Podari trenutek (akcija Rotary kluba), ki razvija empatijo in solidarnost.
- Dan pozdrava – vsakodnevno učenje spoštljive komunikacije.
- Paraolimpijski športni dan (1.–3. razred) – sprejemanje drugačnosti in enakosti.
- Dobrodelna modna revija učencev 5. razreda – razvoj zavesti o skupnem dobrem.

- Medgeneracijsko druženje z vrtcem – gradnja mostov med generacijami s petjem, plesom, igro in skupnimi predstavami.
- Teden integritete – drugi teden v decembru ob Mednarodnem dnevu boja proti korupciji.

Ta raznolikost aktivnosti kaže na to, da je integriteta pri nas nekaj, kar vadimo in prenašamo iz dneva v dan. Nekaj, kar upamo, da bo verjetno pustilo sledove na dolgi rok. Zaenkrat učinek delovanja opazimo v boljši socialni klimi v razredih, manj konfliktih, večji pripravljenosti učencev za sodelovanje, višji ravni odgovornosti med starejšimi učenci, pozitivnih odzivih nekaterih staršev in boljši povezanosti med razredi, vrtcem in šolo s prilagojenim programom. Aktivnosti, kot so barvanje kamenčkov in njihovo podarjanje po kraju, ustvarjajo vidne sledi naše etične kulture v širši skupnosti. Koraki so kratki in počasni, vendar se zavedamo, da delamo na daljši rok.

Primer dobre prakse

V okviru razvojne naloge smo v mesecu oktobru 2025 v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju izvedli **bralni večer**, posvečen temam spoštljive komunikacije, poslušanja, prijaznosti, spoštovanja, empatije ter pomena pravil pri reševanju konfliktov. Učiteljice smo izbrale slikanice, ki na otrokom dostopen način obravnavajo etične dileme in vprašanja pravičnosti. Otroci so ob knjigah *Živajmo besede*, *Zmajček Taj*, *Veveriček posebne sorte* in zbirki knjig *Čudna, Grozna in Grda*, odkrivali, kako pomembno je, da znamo sprejemati drugačnost, pomagati drugim in vedno povedati resnico – tudi takrat, ko je to težko in neprijetno. Vsaka zgodba je spodbudila pogovor o vrednotah, iz katerih smo skupaj oblikovali pravila prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja:

- Bodi prijazen.
- Povej resnico.
- Pomagaj drugim.
- Sprejmi drugačnost.
- Bodi dober prijatelj.

Po branju so učenci v skupinah ustvarjali plakate z besedami in mislimi, ki so izhajale iz prebranih zgodb: pravičnost, spoštovanje, prijaznost, pomoč, empatično ravnanje. Dejavnost je omogočila povezovanje čustvenega, socialnega in kognitivnega razvoja, saj so učenci izhajali iz osebnih izkušenj in prepoznavali, kako se etične vrednote kažejo v njihovem vsakodnevnem vedenju. Opazili smo, da so se otroci trudili bolj poslušati drug drugega, spoštljiveje komunicirali ter bili pripravljeni na sodelovanje in pomoč vrstnikom. Spoznali smo, da razumevanje pravil še ne pomeni njihovega samodejnega upoštevanja. Otroci znajo zelo dobro povedati, kaj je prav, v praksi pa potrebujejo dodatne spodbude, opomnike, dosledno vodenje. Razvoj integritete je trening, ki ga vpeljujemo z lastnim zgledom in vsakdanjo rutino. Proces je dolgotrajen, poln ponavljanj, ampak zelo pomemben za življenje.

Primer: Paraolimpijski športni dan

Paraolimpijski športni dan *za učence prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja se je izkazal za učinkovito dejavnost krepitve integritete pri najmlajših. Učenci so skozi neposredno izkušnjo invalidnosti razvijali empatijo, razumevanje ovir in spoštovanje drugih ljudi. Vodenje sošolca skozi poligon za slepe je bila učinkovita vaja odgovornosti, sodelovanja in podpore. Učenci so pri teh športnih dejavnostih pokazali sočutje, potrpežljivost in poštenost. Srečanje s paraolimpijko Miro Jaklin je učencem omogočilo pristno izkušnjo srečanja z osebo, ki je s svojim trudom, pogumom in vztrajnostjo zgled integritete. Učenci so jo doživeli kot navdih in dokaz, da lahko kljub oviram dosežeš vrhunske rezultate. S tem, ko so sedli v invalidski voziček in igrali košarko, so se učili razbijati stereotipe o invalidnosti. Učencem se je ta dan zelo vtisnil v spomin, saj so se o tem še nekaj časa želeli pogovarjati in želeli vedeti še kaj več.*

Primer: Teden integritete

Že drugo leto zapored v prazničnem decembru obležimo 9. december, mednarodni dan boja proti korupciji. Pri učencih želimo v tem tednu še posebej spodbujati razmislek o poštenosti, odgovornosti, spoštovanju in pravičnosti, vrednotah, ki so temelj varnega, spodbudnega in vključujočega šolskega okolja. Učitelji pri oddelčnih urah ali v okviru pouka izpeljejo kratke delavnice, ki učence vodijo k osebni refleksiji in razumevanju etičnega ravnanja. Izvedene aktivnosti se beležijo v skupno tabelo. Ob tej priložnosti je v šolski avli nastalo **drevo integritete**, *na katero so učenci lepili listke z zapisanimi integritetnimi dejanji: »Priznam, ko naredim napako«, »Povem resnico, čeprav je težko …«. Namen panoja je bil ustvariti vizualen prostor, kjer se odraža boljše in pravičnejše vsakdanje ravnanje. Dejavnost je potekala vzporedno z akcijo Podari trenutek, ki jo organizira Rotary klub in poudarja vsakdanja prijazna dejanja. Z akcijo učence spodbujamo k prijaznim, spoštljivim in poštenim dejanjem. Takšne majhne geste prispevajo k večji povezanosti razreda in šolskega okolja. Upamo lahko, da bodo pozitivna dejanja postala nalezljiva in bo vsaj nekaj posameznikov poskušalo izboljšati svoja ravnanja.*

Izkušnje in ugotovitve

Člani tima ugotavljamo, da nam je do sedaj skozi različne dejavnosti uspelo pomembno prispevati k celostnemu razvoju učencev, učenci se vključujejo v skupne projekte in krepijo pripadnost šolski skupnosti. Učitelji so poročali, da so se učenci skozi nekatere dejavnosti lažje odprli, se učili izražanja in uravnavanja čustev ter razvijali empatijo. Projekti, kot so zbiranje hrane za zapuščene živali in dobrodelne akcije, so poglobile izkušnjo odgovornosti in sočutja otrok. V razpravah so spoznavali, da integriteta ni le vrednota, ampak način delovanja v vsakdanjem življenju.

Sistemi sprotne evalvacije na naši šoli se soočajo z izzivom oblikovanja merljivih kazalnikov napredka, zato so učinki izvedenih dejavnosti primarno spremljani preko kvalitativnih metod. Ti vključujejo poglobljena opažanja učiteljev pri delu v specifičnih oddelčnih skupnostih, refleksivno prakso znotraj strokovnih aktivov in neposredne povratne informacije učencev. Kljub težavnemu kvantificiranju rezultatov prav ti kvalitativni viri potrjujejo postopne, a stabilne izboljšave v odnosih in dinamiki oddelkov, kar nakazuje na učinkovitost razvojnih prizadevanj.

V prihodnje si želimo še bolj načrtovano vključevati razprave o etičnih dilemah, ki bi učencem omogočile, da sami aktivno razmišljajo o etiki in integriteti ter se učijo sprejemanja odločitev, ki so pravične za vse. Veliko takšnih situacij in razprav že vključujemo v razprave na sestankih šolske skupnosti, na katerih imajo učenci priložnost predstaviti tudi pogled z njihovega vidika. Čeprav ne gre za kvantitativne meritve, vseeno opažanja zaposlenih kažejo na postopno izboljševanje odnosov in večjo odgovornost učencev.

Sklep

Refleksija in izkušnje v okviru razvojne naloge so nam pokazale, da ima sistematično delo na področju etike in integritete velik vpliv na klimo v šoli. Ugotovili smo, da učenci razvijajo več empatije, boljše razumevanje drugih, večjo sposobnost samoregulacije in večjo pripravljenost za sprejemanje odgovornosti. Učitelji so postali pozorni na pomen lastnega vedenja, zgleda in odprte komunikacije z učenci. Najpomembnejši korak je bil sprememba razumevanja integritete. Iz abstraktnega pojma je postala konkretna sestavina vsakdanjega življenja šole. Tako učenci kot učitelji so začeli integriteto pojmovati kot nekaj, kar raste skozi odnose in skupne izkušnje. Najmočnejši učni trenutki nastanejo v izkušnjah in ne v razlagah. Napredek je tudi, da posamezni učitelji poskušamo v večini svojih učnih ur poiskati nekaj, kar je povezano z integriteto, da lahko to poudarimo in izkoristimo za pogovor. Poskušamo približati dejavnosti tudi s svetovanjem na učiteljskih zborih in predstavljanjem dobrih praks v okviru kolektiva.

Zavedamo se, da integriteta ne sme biti projekt, ampak kultura naše šole, kar bomo razvijali sistematično in kontinuirano skozi medgeneracijsko sodelovanje, povezovanje učencev različnih starosti, sodelovanja s starši in lokalnimi institucijami. Prav tako bomo morali učitelji poskrbeti za profesionalno rast z različnimi izmenjavami praks in s strokovno podporo ter redno analizirati primere dobre prakse, se iz njih učiti, jih nadgraditi. Prav tako je pomembno vključevanje glasu učencev pri oblikovanju pravil in dogovorov tako na ravni oddelka kot tudi šole. Ključna pa je podpora vodstva, ki z zgledom in jasno vizijo omogoča nemoteno delo za prihodnost. Ugotovili smo, da je za krepitev etike in integritete potrebna celotna šola. Vsak deležnik prispeva svoj del, in sicer: učitelji z zgledom in strokovnostjo, učenci z odprtostjo in pripravljenostjo za učenje, starši z razumevanjem in sodelovanjem, vodstvo pa s sistematičnimi usmeritvami in podporo. Močna posameznikova osebna integriteta je vodilo do zdrave in zaupanja vredne družbe. Naši učenci bodo nekoč v tej družbi odločali.

Naša razvojna naloga se v tem šolskem letu zaključuje, ampak etika in integriteta bosta ostali naše dolgoročno poslanstvo. Želimo ustvariti šolo, v kateri integriteta ni samo zapisana v dokumentih, ampak jo udejanjamo v odnosih, odločitvah, sodelovanju in utripu šole. Zavedamo se, da imamo kot ena redkih šol priložnost druženja in medsebojnega sodelovanja z vrtcem in osnovno šolo s prilagojenim programom. Prav tako bomo kot dobro prakso obdržali čajanke za drugo in tretje vzgojno-izobraževalno obdobje, na katerih otroci berejo knjige, kar pripomore k razvijanju bralne pismenosti in kritičnega mišljenja, obenem pa je to priložnost za obravnavo moralnih dilem ter razprave s povabljenimi gosti.

V prihodnje bi želeli vzpostaviti trajen sistem spremljanja etične klime, kar pa ne bo lahko, saj smo že zdaj spoznali, da verjetno nikoli ne bomo vsi zaposleni enako dosledni, poleg tega pa bomo morali sprejeti, da je tudi majhen korak napredek k želenemu cilju. Vsak izmed nas bo moral dodati delček, ki bo sčasoma gradil celoto. Naš cilj je vzgojiti samozavestne, poštene, obenem pa kritične mlade ljudi, ki bodo ustvarjali boljšo prihodnost za vse nas.

Želene družbene spremembe in krepitev integritete zahtevajo zavestno in skupno delovanje posameznikov ter institucij, posebej pa vzgojno-izobraževalnih ustanov. Z aktivnimi pristopi in projekti prispevamo, da integriteta postane splošno uveljavljen družbeni standard (Šumi, 2022, str. 10).

Viri in literatura

Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, *44*(2), 350–383. https://doi.org/10.2307/2666999

Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5. izd.). Teachers College Press.

Hargreaves, A., in Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

Osnovna šola Muta. (2014). *Vzgojni načrt Osnovne šole Muta*. https://osppmuta.splet.arnes.si/files/2015/08/Vzgojni_na%C4%8Drt_O%C5%A0_Muta_1415.pdf

Rutar Ilc, Z., Slokan, S., in Zupanc Grom, R. (2022). Integriteta v šolstvu. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(3-4), 6. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/10/Revija-Vzgoja-in-izobrazevanje_3-4-2022_low-res.pdf

Šipuš, K. (2022). Zakaj je vredno krepiti integriteto otrok v šoli: prve izkušnje pilotnega projekta Krepitev integritete učencev v osnovni šoli, *Vzgoja in izobraževanje*, *53*(3-4), 40–45. https://doi.org/10.59132/viz/2022/3-4/40-45

Šumi, R. (2022). Naša družba si zasluži, da integriteta postane standard. *Vzgoja in izobraževanje, 53*(3-4), 7–10. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/10/Revija-Vzgoja-in-izobrazevanje_3-4-2022_low-res.pdf

Žežlina, Z. (2022). Integriteta v medosebnih odnosih: priročnik za krepitev integritete učencev. Slovenska fundacija za UNICEF. https://unicef.si/wp-content/uploads/2022/09/UNICEF_Slovenija_Prirocnik_Integriteta_v_medosebnih_odnosih_2022.pdf

Uravnoteževanje svobode, radovednosti in represivnih prijemov za razvoj vrednot pri učencih

Alen Lovrič
Osnovna šola narodnega heroja Maksa Pečarja

Ključne besede: vzgoja, vrline, integriteta, izobraževanje, represivni prijemi, radovednost, strah

Izvleček

Cilj članov tima v razvojni nalogi *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* (CREVIZ) v Osnovni šoli n. h. Maksa Pečarja je ustvariti knjižico vrlin, ki bo v pomoč tako strokovnim delavcem kot tudi učencem. Prispevek obravnava razmerje med represivnimi prijemi in razumevanjem ter razvojem radovednosti pri otroku ter podporo strokovne literature v združevanju in uravnoteževanju različnih prijemov ter vpliv teh na razvoj integritete in vrlin pri otrocih. Poudarimo škodljivost pretiranega zanašanja le na eno dimenzijo vzgoje in tudi pomembnost preverjanja lastnih prepričanj pri drugih strokovnih delavcih zaradi širjenja prijemov in razumevanja. Nadalje prispevek oriše tudi proces in logiko razvoja omenjene knjižice ter predstavi izzive, ki jih je avtor imel v razvoju svoje učiteljske kariere.

Uvod

Naša šola, Osnovna šola n. h. Maksa Pečarja, je velika šola, ki je razdeljena na dve lokaciji. Na šoli imamo okoli 900 učencev in okoli 90 učiteljev. Glede na število tako učencev kot tudi učiteljev so odnosi izjemnega pomena. Odnosi pa so odvisni od naših vrlin in moralne drže. V šoli je zato ključnega pomena, da se vsi zavedamo, kako dobro živimo svoje vrline ter kako zadovoljni smo s svojo moralno držo – na kratko, ali delujemo z integriteto. Za zaposlene seveda lahko smatramo, da bodo to odgovornost nosili sami, a učenci potrebujejo vodenje. To seveda ni nič novega, šola je navsezadnje že od spočetja vzgojno-izobraževalni zavod.

Je pa treba upoštevati spremembe, ki so se zgodile skozi zgodovino. Družba se je spremenila in z njo vzgoja. Okolje odraščanja se je spremenilo bolj, kot si lahko to predstavljamo – ni se namreč spremenilo le fizično okolje, temveč se je tudi preselilo, če si smem dovoliti znanstveno-fantastični žargon, v digitalno

dimenzijo. To prinese s seboj celotno bero težav, od spremenjenih oblik socializacije socializacije in padca motivacije do nesposobnosti predelovanja čustev (Sahidin idr., 2022). Šolstvo se po najboljših močeh prilagaja, vedno boljše razumevanje otrok in njihovega razvoja nas lahko podpre pri čedalje učinkovitejših pristopih k vzgoji in učenju. To pa pomeni pod drobnogled vzeti vzgojo ter razmisliti, kako učencem najbolje omogočiti opolnomočenje in razvoj integritete ter vrlin.

Ravno tako ima vsak od nas lastne izkušnje šolanja in posledično tudi lastne ideje, kako naj bi šola delovala kar se da vzgojno. To seveda pomeni, da potrebujemo neke vrste vodilo oziroma standard, na podlagi katerega se lahko vse drugo meri – in spet smo pri vrlinah, ki lahko prevzamejo to vlogo. Da ne bo pomote, tu vodilo ni mišljeno kot nekaj, kar jemlje avtonomijo strokovnemu delavcu. Kot rečeno, se od zaposlenih integriteta pričakuje kot osnova. Mišljeno je kot vodilo za skupni jezik oziroma ogrodje za razumevanje različnih pristopov.

Vzgojne stile lahko delimo na veliko načinov, npr. avtoritarni (zahteven in ne podpira), avtoritativni (zahteven in podpira), permisivni (nezahteven in podpira) in zanemarjajoč (nezahteven in ne podpira), kot poznamo iz starševske vzgoje (Larzelere idr., 2013, str. 11 –34); ali pa na spodbudno-odločnega strokovnega delavca, sentimetalneža in elitista, kot sta to definirali Bondy in Ross (2008). Tako smo učitelji v svojih pristopih na različnih točkah tega koordinatnega sistema, a kar je najtežje, je uravnoteževanje vseh pristopov glede na otroke, ki jih učimo. Vrline in razmišljanje o njih so izvrstna oporna točka.

Seveda se lahko iste stvari v teoriji in praksi kažejo drugače. Zato smo se v našem timu naslanjali na dva stebra: na znanstveno sfero oziroma znanstvene članke za teoretično podkovanost in izkušnje naših sodelavcev za praktične nasvete. Med izvajanjem razvojne naloge CREVIZ se je vedno bolj izkazovalo, kako zelo pomembno je imeti oboje. Znanstveni članki so seveda odlični, a zahtevajo ne le ogromno energije in zbranosti, temveč tudi sposobnost ločevanja pomembnosti in namembnosti informacij ter dodatnega lastnega izobraževanja, ki ga terja razpršenost teorij učenja, spomina in razvoja otrok. Poleg tega je treba biti pozoren na kvaliteto raziskav in tudi na to, da se skladajo z izkušnjami iz resničnega življenja oziroma da so te raziskave za nas tudi aplikabilne. A kar je tu najpomembneje, je ravnotežje med sprejemanjem tistega, za kar smo že prepričani, da je resnično, in tistega, za kar si ne želimo priznati, da je resnično. Tu se na koncu koncev krog sklene – samo delo učenja integritete in vrlin tudi od nas terja poglobljeno učenje in razumevanje integritete in vrlin.

Vse zgoraj našteto je naš tim združil v projekt izdelave ***knjižice vrlin*** – na tisk pripravljene datoteke, ki bo razdeljena po vrlinah in vzgojno-izobraževalnih obdobjih in katere namen je tako pomoč učencem pri prepoznavanju in razvoju vrlin kakor tudi pomoč učiteljem v obliki pripravljenih gradiv, na katera se lahko naslonijo. Pri tem nam je pomagala tudi velikost naše skupine, saj imamo člane vseh pomembnih področji: prvega, drugega in tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja in tudi oddelka podaljšanega bivanja ter šolske svetovalne službe.

Ključ do učenja z razumevanjem in sprejemanja odgovornosti

Pristop današnjih šol je osnovan na tako starih temeljih, da nam novejša spoznanja stroke namigujejo, da šola poleg prinašanja znanja povzroča tudi škodo. Tako je npr. težavno to, da klasičen pristop v šoli ne izpolnjuje pogojev za dobro učenje – potreba po avtonomiji, denimo, se ruši z nenapovedanim

spraševanjem in s tem, da ima otrok v dnevnem šolskem življenju zelo malo vpliva na potek pouka ter da se od njega v osnovi zahteva pohlevnost; potreba po sposobnosti se ruši s celotno zasnovo ocenjevanja, ki je osnovano na poudarjanju napak; in potreba po odnosnosti se ruši z omejevanjem komunikacije med otroki in nesorazmerjem moči med otrokom in učiteljem (Conesa idr., 2022). Učenje ne vpliva samo na produciranje znanja; naše zahteve do otroka ali njihovo pomanjkanje skupaj z razumevanjem otroka oziroma osebno toplino v pristopu pomembno vplivajo na otrokov pogled na svet in odnos do prejemanja podatkov. Tu je tudi odnos do drugih, ki ga med drugim modeliramo tudi učitelji – skratka, ni mogoče učiti le podatkov, temveč so v tem vedno tudi vrline in vrednote.

Za učitelje je ključnega pomena, da razumemo, kako deluje učenje in kako ga lahko bolje podpremo – najsi bo to učenje šolske snovi ali razumevanje vrlin – prva stvar, ki jo moramo razumeti, je radovednost in kako se razvije. Je ena od dveh sprožiteljev učenja – druga je strah. Izmed teh dveh možnosti je radovednost tista, ki povzroča »pravo učenje«, torej učenje z razumevanjem. Da omogočimo učenje iz radovednosti, moramo najprej omogočiti pogoje za to: varnost in sprejemanje napak. Radovedni ne moremo biti, če nas je strah posledic naše radovednosti. Tudi živali več raziskujejo, ko se jim zmanjša stres z nudenjem zatočišča (Silva, 2019). Iz te osnove se razvije dolgotrajno razumevanje naučenega (Hardy, 2025). Napake sprožijo radovednost, to sproži novo odkrivanje, kar sproži razumevanje in veselje do učenja (Gruber in Fandakova, 2021).

Namen druge osnove učenja, strahu, je izogibanje stvarem, ki nam škodujejo. V ta namen je učenje na osnovi strahu zelo hitro in učinkovito, a uči predvsem prepoznavanj nevarnosti z namenom izogibanja te nevarnosti – učenje izogibanja oziroma angl. »avoidance learning« je koncept z dolgo zgodovino (Krypotos idr., 2015). Šolstvo s pretiranim zanašanjem na kaznovanje povzroča odpor do učenja, namesto da bi ga spodbujalo. Če pomislimo na odpor mnogih ljudi do, denimo, matematike, dobimo malo morje anekdotalnih dokazov – to je pričakovan rezultat zanašanja na učenje preko kaznovanja oziroma strahu.

Seveda pa ni vse v življenju le podpora in razumevanje. Imamo tudi drugo plat razvoja učenca kot osebe ter njegovih vrlin in integritete, in sicer izvršne funkcije. To so »kapacitete, ki posamezniku omogočajo uspešno izvajanje neodvisnega, namenskega in sebi koristnega vedenja. Gre za odzivanje na nove okoliščine na prilagojen način.« (Hudoklin, 2012, str. 23) Če sprejmemo prej napisano in se osredotočimo le na podporo in razumevanje, se hitro zdi nekaj narobe. Nekaj v smeri permisivne vzgoje, za katero zdaj dobro vemo, da ne prinaša dobrih rezultatov (Rezai Niaraki in Rahimi, 2013). Ravno zaradi permisivne vzgoje in njenih posledic je zelo razumljivo, da se šolstvo nagiba h kaznovanju v vzgoji. Navsezadnje morajo otroci razviti vrline, kot so odgovornos ter sposobnost delovanja v stresnih situacijah. Skratka, z represivnimi prijemi pokažemo pomembnost mej in predočimo posledice neupoštevanja teh meja. Zanimivo je, da imajo tudi otroci sami raje odrasle, ki kaznujejo prekrškarje na prekršku primeren način (Lee in Solomon, 2025).

Če zopet pogledamo štiri kvadrante, ki sta jih definirali Bondy in Ross (2008) – sentimentalnež, tehnokrat, elitist in spodbudno-odločni učitelj – vidimo, da so ti kvadranti videti precej jasni in lahko razumljivi. A v praksi so tekoči, spremenljivi in zahtevajo prilagajanje tako posameznim učencem kot tudi razredu v celoti. Za nekatere učence bo kazen pravilen pristop, ker se drugače izogibajo posledicam svojih dejanj in je treba prepoznati slabo razvit čut za odgovornost; za druge otroke, ki radi ždijo na storjenih napakah, pa bo ta pristop imel obraten učinek, saj imajo slabo razvito sočutje do sebe. Ravno tako bo razumevanje ključnega pomena za večino otrok; a če bomo preveč razumevajoči do otroka, ki nas želi zmanipulirati, mu bomo ravno tako škodili. Tako je to prepoznavanje in lovljenje ravnotežja pri teh prijemih eden izmed najzahtevnejših vidikov učinkovitega izobraževanja. To pomeni, da učitelji brez poznavanja mehanizmov,

ki vodijo do odpora do učenja in izogibanja odgovornosti, ne moremo res učinkovito učiti; ravno tako pa je pomembno, da otrokom omogočimo razvojni stopnji primerno razumevanje njihovih dejanj. Pristopov do tega je veliko in eden od njih je tudi preko razumevanja vrlin – oblika, ki jo vsaj v neki meri vsakdo pozna in je tako dostopna.

Kako torej uravnavati razumevanje otroka zavoljo radovednosti in napredka ter kaznovanje prekrškov za postavljanje mej in sprožanje samorefleksije? Smiseln pristop je naslednji: začnemo z zagotavljanjem varnosti in podpiranjem radovednosti, a imamo hkrati jasno določene meje sprejemljivega in nesprejemljivega obnašanja. Ko so te meje jasno določene, se prestopke kaznuje, hkrati pa se tudi razloži sam prestopek ter čemu kazen služi – kakšne so lahko dolgoročne posledice teh prestopkov. Kazen mora biti smiselna in prekrškarja dejansko nekaj stati in seveda mora biti tudi izvedena. Pri tem je učencu treba izkazati tudi veliko mero razumevanja, a ne odstopati od kazni. Funkcija tega razumevanja ni v tem, da se učencu olajša prenašanje kazni, temveč da učitelj pokaže dejansko in ne le izrečeno skrb za otroka (Bondy idr., 2013, str. 423 –424). S tem se otroku omogoči sprejemanje odgovornosti. Otroku je veliko lažje odpraviti mnenje nekoga, ki ga ni pripravljen poslušati, kot nekoga, ki ga razume, a vseeno vztraja pri zasluženi kazni. Tako omogočimo občutenje in sprejemanje krivde, ki podpira restitucijo, in zajezimo sram, ki restitucijo blokira (Eisenberg, 2000). Če smo učenca oziroma razred že seznanili z vrlinami med razrednimi urami, imamo tu zelo dobro orodje za razlago samega prekrška in posledic. Ravno tako s tem pristopom podpremo ravnotežje med mentalizacijo, torej razumevanjem dejanj, in empatijo, torej razumevanjem čustev, ki je ključno za razvoj moralnosti in s tem seveda tudi vrlin in integritete (Morelli idr., 2014).

Knjižica vrlin

Vse zgoraj omenjeno so vprašanja, dileme in vodila, ki so za nas kot učitelje ključna. Tako je bil naš tim vesel vključitve v razvojno nalogo CREVIZ. Ker je šola velika, je velika tudi naša delovna skupina. Hitro smo se zedinili v tem, da si želimo na koncu razvojne naloge predložiti nekaj otipljivega in uporabnega. V šolskem sistemu je veliko otrok, ki potrebujejo podporo pri razvoju, primanjkuje pa nam tako delovne sile kot tudi virov.

Tako smo se odločili za pristop z več strani. Najprej smo pripravili gradivo za učence ter spremno gradivo v obliki PowerPointovih prezentacij za strokovne delavce z namenom olajševanja priprav na izvedbo ur. Upamo, da bodo s tem strokovni delavci lažje načrtno in sistematično razvijali določene vrline pri učencih. Vrline, ki smo si jih izbrali, so: ***poštenost, spoštovanje, odgovornost, kritičnost, bonton, solidarnost in prijaznost***. Nabor je namenjen ravnotežju med pomočjo otrokom, da razvijejo dovolj razumevanja do samih sebe in drugih za sprožanje sprememb, ter poudarjanjem dolžnosti do njih samih in njihovega okolja.

Glede na visok razpon razvojnih potreb učencev smo morali poskrbeti, da se knjižica temu prilagodi, zato smo vsako predstavitev poleg dela, namenjenega učiteljem, razdelili še na vzgojno-izobraževalna obdobja z različnimi pristopi predstavljanja vrlin. Čeprav se je vsak od nas lotil le ene vrline, smo svoje predstavitve najprej predstavili celotnemu timu, ki je potem podal svoje mnenje in predloge za popravke. Načrt, ki trenutno poteka, je priprava kratke ***knjižice vrlin***, ki bo učencem omogočila vsaj nekaj opornih točk za razvoj vrlin, ravno tako pa je lahko v podporo učiteljem in staršem, saj bo nudila okvirno strukturo za nadaljnje delo. Ta knjižica bo namenjena za pomoč učiteljem – lahko tudi kot gradivo za razredno uro. Kot rečeno, bo razdeljena na vzgojno-izobraževalna obdobja, tako da bo lahko pristop primeren razvojni

stopnji otrok. Pri prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju se bomo tako osredotočili na cilje otrok – torej nekaj, kar je zlahka operativno ter lahko razumljivo. Pri drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju se bomo osredotočili na dejavnosti, kar bo otroke podprlo v podrobnejšem raziskovanju učinkov njihovih dejanj. Pri tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju bo poudarek na seznamu želja (angl. *bucket list*) – seznamu stvari, ki jih otroci želijo narediti v svojem življenju. Tu jih želimo podpreti s povezavo med dejanji in cilji ter razmislekom, kako ti vplivajo drugi na druge, na njihovo okolje in na razvoj njihove osebnosti.

Namen knjižice je večplasten: najprej da bomo s to knjižico sprožili več pogovora, zanimanja in refleksije o vrlinah med strokovnimi delavci. To se seveda prenese na predstavitev in ozaveščanje učencev o vrlinah, ki ne deluje pretirano pokroviteljsko ali puhlo, temveč v misli učencev vsaj posadi seme refleksije. Nazadnje pa si želimo še, da bi bila naša knjižica uporabno vodilo za razvoj razmišljanja o vrlinah in odnosih učencev na vseh področjih (do samega sebe, drugih, okolja, sovrstnikov, avtoritete …).

Poleg tega nam je že samo delo v razvojni nalogi prineslo veliko: za začetek je postala integriteta prednostni cilj naše šole v letu 2025, kar vsekakor pomaga pri večji motivaciji strokovnih delavcev za njeno krepitev. Ravno tako je integriteta področje, ki se sedaj opazuje na vseh kolegialnih hospitacijah, na nivoju šole pa smo tudi pregledali pravila šolskega reda, da so skladna z vrlinami, ki jih razvijamo, in integriteto na splošno.

Razvoj knjižice pa ni potekal brez svojevrstnih izzivov. Tudi sami strokovni delavci smo se morali zediniti ne le v razumevanju vrlin, temveč tudi kako jih najbolje predstaviti otrokom. To je pomenilo kar nekaj razgovora in prilagajanja. Drugi velik izziv je bil sama predstavitev učencem – pri mlajših je ta problem manj izrazit, a ko se najstnikom pristopi s pojmi, kot so odgovornost, prijaznost in spoštovanje, so izzivi neizogibni in predvidljivi, tako zaradi uporništva, tipičnega za to razvojno stopnjo, kot tudi zaradi pričakovanja pokroviteljske razlage. Tu pomaga tako bolj poglobljena razlaga in pojasnjevanje pasti vsake vrline (jemanje odgovornosti, ki ni naša; prijaznost, ko so potrebne meje; razumevanje razlike med spoštovanjem avtoritete in osebe ipd.) kot tudi bolj akcijska usmerjenost predstavitve – prej omenjeni seznam želja.

Korist za člane našega tima se ni kazala toliko v novem razumevanju, temveč v širjenju že obstoječega razumevanja in razvoju novega ravnotežja pristopov pri udeleženih učiteljih. Kot je bilo že rečeno, vsak posameznik ima svoj pristop, ki ga ima za pravilnega, in pri vzgajanju preprosto ne moremo mimo integritete in vrlin. Razumevanje pogledov drugih je tako omogočilo nove vidike, ki nam velikokrat lahko osmislijo prestavljanje lastnega ravnotežja med pomembnimi gradniki osebnosti – recimo odgovornost in svoboda učencev ali prijaznost in kritičnost.

Zelo preprost primer, ki upošteva tako razumevanje učencev kot tudi razvoj odgovornosti: domače naloge imajo svoj rok, vendar lahko učenci prvo uro v tednu pokažejo naloge, ki jih prejšnji teden niso naredili. Tako se zaznamek za neopravljeno domačo nalogo izbriše. S tem se učencem omogoči, da naredijo napako (pridejo brez naloge) brez posledic, dokler za to sprejmejo odgovornost in napako popravijo – torej naredijo nalogo. Hkrati s tem omogočimo otrokom boljše načrtovanje lastne odgovornosti: če so vsi roki, ki so podani, rigidni in nepremični, otrok nima prave priložnosti, da bi si stvari razporedil na njemu optimalen način.

Največje spoznanje je bilo torej, da stvari, kot je povsem napačen pristop, preprosto ni. Umetnost je v združevanju pristopov, kar lahko pretvori škodljivo dejanje v koristno ali še dodatno podpre že tako koristne pristope.

Sklep

Če združimo opazovanje, refleksijo, učiteljske izkušnje in znanje kakor tudi izkušnje in znanje naših sodelavcev, pridemo do naslednjih zaključkov: naše razumevanje integritete in vrlin je zelo različno in pogojeno z lastnimi izkušnjami, tako v lastnem kot tudi profesionalnem življenju. To pomeni, da ima vsak drugačno prepričanje o tem, kako je vrline treba razviti ter kaj otroci potrebujejo, iz česar sledi, da imamo do naših učencev (in tudi drug do drugega) zelo različne pristope, ki jih lahko razdelimo na različne načine – eden od njih je delitev na štiri kvadrante, kot sta to predstavili Bondy in Ross (2008). Seveda pa imajo tudi učenci različne izkušnje, kar pomeni, da tudi vsak učenec potrebuje drugačen pristop za optimalen razvoj integritete. Tako je lahko denimo mehak, razumevajoč pristop primeren za otroka, ki je že po naravi strog do samega sebe, medtem ko bo enak pristop pri nekom, ki se želi izogibati odgovornosti, škodljiv. Ravno tako je resnično obratno: strog pristop do otroka, ki je že tako zahteven do samega sebe, lahko povzroči veliko škode, medtem ko bo pri nekom, ki se ne želi soočiti s posledicami svojih dejanj, potreben za sprožanje samorefleksije. V vseh primerih pa otroci potrebujejo vodstvo v obliki mej in sočutja – in vsi potrebujejo oboje, a v različnih mejah in ob različnih trenutkih. Pri prvem tipu otrok (tisti, ki so že zahtevni do samega sebe) lahko omilimo začetno strogost in se osredotočimo na vrline razumevanja in sočutja, saj je prevzemanje odgovornosti že dovolj razvito. Pri drugem tipu učenca (tisti, ki se izogibajo posledic) pa moramo dati več poudarka na postavljanju mej in razvoju vrline odgovornosti ter nuditi sočutje, ko zaznamo, da se otrok dejansko spopada z neprimernostjo svojih dejanj – seveda brez popuščanja pri mejah.

Ker smo učitelji pogosto obremenjeni in ker je število otrok, ki jih poučujemo, preveliko, da bi lahko vsakemu od njih nudili resnično oseben pristop, ki bi omogočal razvoj integritete, moramo najti alternativne metode. V ta namen lahko razvijemo okviren pristop pri prekrških otrok. Primer takega pristopa: prvi korak je potrpežljivost in razumevanje, česar namen je, da se otroku omogoči okolje, ki je dovolj varno, da prizna svojo napako. To ne pomeni, da se spregleda otrokovo laganje in izmikanje, le da pristop ne sme biti pretirano napadalen. Temu sledi dodelitev kazni in razlaga tako prekrška kot tudi tega, zakaj je kazen potrebna. Če je kazen sprejeta, se otroku ponudi dodatno mero spodbude in razumevanja, da mu omogočimo soočanje in sprejemanje lastnih napak in sprejemanje odgovornosti v obliki kazni. Če se kazni ne sprejme, je potrebna strogost in poudarjanje posledic, ki ju venomer spremlja razlaga namena za tem. Ko otrok sprejme kazen, zopet nudimo razumevanje zavoljo integracije naučenega.

Seveda pa tudi to ni dovolj, saj vrline niso namenjene samo primernemu obnašanju v širši družbi, temveč tudi omogočanju posameznikove sreče in zadovoljstva. Identifikacija potrebnih elementov razvoja v teh primerih je veliko zahtevnejša in zaradi omejenega stika učitelja s posameznim učencem zelo otežena. V ta namen naš tim pripravlja knjižico o vrlinah, v kateri bodo razvojni stopnji primerne razlage vrlin z vajami za njihovo krepitev. Knjižica je namenjena tudi učiteljem, in sicer za uporabo pri razrednih urah. Upamo in menimo, da se bo ta knjižica izkazala za koristen vir pri razvoju integritete učencev, saj je pri vsaki vrlini razdeljena na del za strokovne delavce in na razlage po vzgojno-izobraževalnih obdobjih.

Viri in literatura

Bondy, E., Ross, D. D., Hambacher, E., in Acosta, M. (2013). Becoming warm demanders: Perspectives and practices of first-year teachers. *Urban Education*, *48*(3), 420–450. https://doi.org/10.1177/0042085912456846

Bondy, E., in Ross, D. D. (2008, september). The teacher as warm demander. *Educational Leadership*, *66*(1), 54–58. https://ascd.org/el/articles/the-teacher-as-warm-demander

Conesa, P. J., Onandia-Hinchado, I., Duñabeitia, J. A., in Moreno, M. Á. (2022). Basic psychological needs in the classroom: A literature review in elementary and middle school students. *Learning and Motivation*, *79*, 101819. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101819

Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, *51*, 665–697. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.665

Gruber, M. J., in Fandakova, Y. (2021). Curiosity in childhood and adolescence – What can we learn from the brain. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, *39*, 178–184. https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2021.03.031

Hardy, J. H., III. (2025). Curiosity is the key to the future of learning and development. *Industrial and Organizational Psychology*, *18*(1), 134–138. https://doi.org/10.1017/iop.2024.64

Hudoklin, M. (2012). Samoregulacija in izvršilne funkcije: most med nevroznanostjo in izobraževanjem. Šolsko svetovalno delo, *16*(1-2), 18–25. https://dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-7GM7JEWW

Krypotos, A.-M., Effting, M., Kindt, M., in Beckers, T. (2015). Avoidance learning: A review of theoretical models and recent developments. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, *9*, članek 189. https://doi.org/10.3389/fnbeh.2015.00189

Larzelere, R. E., Morris, A. S., in Harrist, A. W. (ur.) (2013). *Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development.* American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/13948-002

Lee, Y.-E., in Solomon, L. H. (2025). Not all punishment is equal: The effect of punishment severity on children's social evaluations. *Developmental Psychology*, *61*(2), 311–322. https://doi.org/10.1037/dev0001845

Morelli, S. A., Rameson, L. T., in Lieberman, M. D. (2014). The neural components of empathy: Predicting daily prosocial behavior. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, *9*(1), 39–47. https://doi.org/10.1093/scan/nss088

Rezai Niaraki, F., in Rahimi, H. (2013). The impact of authoritative, permissive and authoritarian behavior of parents on self-concept, psychological health and life quality. *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, *2*(1), 78–85. https://european-science.com/eojnss/article/download/24/pdf

Sahidin, S. H., Midin, M., Sidi, H., Choy, C. L., Jafaar, N. R., Sahimi, H. M. S., in Che Roos, N. A. (2022). The relationship between emotion regulation (ER) and problematic smartphone use (PSU): A systematic review and meta-analyses. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(23), 15848. https://doi.org/10.3390/ijerph192315848

Silva, R. F. B. da. (2019). *Fear or curiosity: Does a shelter help to be courageous?* [Magistrska naloga]. Univerza v Lizboni, Repositório ULisboa. https://hdl.handle.net/10451/39914

Skupaj gradimo značaj šole

Petra Špiletič Latin, Katja Koleta, Nataša Bjelajac in Tilen Nosan
Osnovna šola Zbora odposlancev Kočevje

Ključne besede: celostni razvoj, integriteta, vrednote, Listina pripadnosti, šolska klima, Tekmovanje za naj razred

Izvleček

V prispevku predstavljamo naš celosten pristop k oblikovanju šolskega etosa in značaja na Osnovni šoli Zbora odposlancev Kočevje. Opisujemo, kako se kot kolektiv soočamo s specifičnimi socialno-ekonomskimi izzivi našega okolja skozi sistematično vzgojo za vrednote in krepitev integritete. Osrednji del prispevka namenjamo predstavitvi naših inovativnih projektov, kot so *tekmovanje za naj razred*, pobuda *Bodimo dobri, bodimo kul!* ter oblikovanje *Listine pripadnosti*. Ti pristopi nam omogočajo povezovanje etičnega, demokratičnega in psihosocialnega vidika vzgojnega delovanja, s čimer krepimo vključenost vseh deležnikov – učencev, učiteljev in staršev. Naši rezultati potrjujejo izboljšanje šolske klime, porast števila pohval za pozitivno vedenje ter opazno krepitev empatije in samoiniciativnosti pri naših učencih.

Uvod: Izzivi heterogenosti in pomen celostnega razvoja

Osnovna šola Zbora odposlancev Kočevje predstavlja dinamičen prostor učne in medčloveške interakcije. Zaradi umeščenosti v socialno šibkejše okolje in visoke stopnje brezposelnosti se soočamo z izrazito heterogenostjo učencev, ki se razlikujejo po predznanju, kulturnem ozadju in osebnih interesih. Tovrstna in narodna raznolikost nujno privedeta do velikih razlik med skupinami učencev, ne le po starosti, predznanju in zmožnostih, ampak tudi po njihovem družinskem, širšem socialnem in kulturnem ozadju, načinu življenja in osebnih interesih, pričakovanjih v odnosu do izobraževalnega procesa in ne nazadnje odzivih na ključne izzive sodobne družbe. Prav ta heterogena struktura učencev nas sili v iskanje novih poti pri doseganju zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev.

V okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov* smo šolo definirali kot prostor, kjer učenec ne razvija le znanja, temveč celotno osebnost. Celostni razvoj razumemo kot prepletanje kognitivnih, čustvenih, socialnih, telesnih in moralnih razsežnosti, ki se udejanjajo skozi odnose in izkušnje v šolskem okolju. Skozi razvojno nalogo smo prepoznali ključno prednost: gre za razvoj, ki presega pouk v ožjem smislu in vključuje vse izkušnje, ki jih otrok pridobi v šolskem okolju – v odnosih, dejavnostih, sodelovanju in samorefleksiji.

Integriteta kot temelj osebnostne rasti

Eden ključnih vidikov celostnega razvoja je tudi krepitev integritete – skladnosti med vrednotami, besedami in dejanji. Verjamemo, da se integriteta ne gradi z navodili, temveč s postopnim oblikovanjem notranjih moralnih meril skozi zgled in izkušnje. Učitelji in strokovni delavci s svojo doslednostjo postavljamo temelje, na katerih učenci gradijo svoj značaj. Naš cilj je vzgojiti odgovorne, sočutne in samozavestne posameznike. Otrok ne razvije integritete z navodili ali predavanji, temveč s postopnim oblikovanjem notranjih moralnih meril, ki jih prepoznava skozi zgled in izkušnje. Šola ima pri tem ključno vlogo, saj je hkrati prostor, kjer se učenci učijo in rastejo, ter skupnost, v kateri se vrednote vsakodnevno uresničujejo. Učitelji in drugi strokovni delavci z lastno integriteto, doslednostjo in spoštljivim odnosom postavljamo temelje, na katerih učenci gradijo svoj značaj.

Na naši šoli zato sistematično vključujemo v pouk dejavnosti, ki povezujejo učenje z osebnostno rastjo, sodelovanjem in odgovornostjo. Skozi njih razvijamo vrednote, ki gradijo našo skupnost – spoštovanje, strpnost, sodelovanje, odgovornost, znanje, delo, poštenost, sočutje … Te aktivnosti povezuje skupno izhodišče: **učenec postaja celovita osebnost takrat, ko začuti, da je del skupnosti, ki ga sprejema, podpira in hkrati spodbuja k osebni rasti**.

Zavedamo se, da značaja šole ne gradijo posamezne dejavnosti ali projekti, temveč odnosi in kultura, ki jo vsi skupaj soustvarjamo vsak dan. Vrednote, o katerih govorimo, moramo učitelji najprej živeti sami, v medsebojnem spoštovanju, sodelovanju in strokovni integriteti. Samo tako lahko učencem omogočimo, da se razvijajo v odgovorne, sočutne in samozavestne posameznike, ki bodo znali in želeli prispevati k družbi, v kateri bodo živeli.

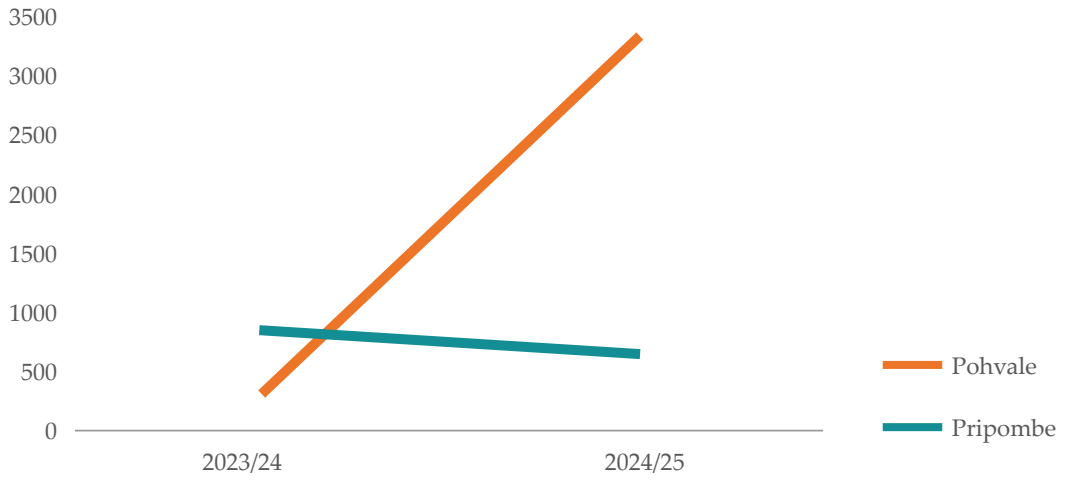
Zavedanje, da se integriteta in značaj šole ne zgradita čez noč, temveč z načrtnim, dolgotrajnim in usklajenim delovanjem celotnega kolektiva, nas je spodbudilo k oblikovanju različnih dejavnosti in sodelovanju v projektih, s katerimi sistematično uresničujemo cilje celostnega razvoja učencev. V nadaljevanju predstavljamo nekatere ključne pristope in primere dobre prakse, s katerimi na Osnovni šoli Zbora odposlancev Kočevje spodbujamo osebnostno rast učencev, razvijamo njihovo samospoštovanje, občutek odgovornosti in pripadnosti ter krepimo vrednote, ki soustvarjajo značaj naše šole. Obenem pa posebno pozornost namenjamo tudi vlogi učiteljev kot nosilcev in vzornikov integritete, saj se zavedamo, da je trajna sprememba možna le, če jo odrasli živimo v praksi in jo dosledno prenašamo v vse vidike šolskega življenja.

Projekt *Tekmovanje za naj razred*: spodbujanje pozitivne motivacije

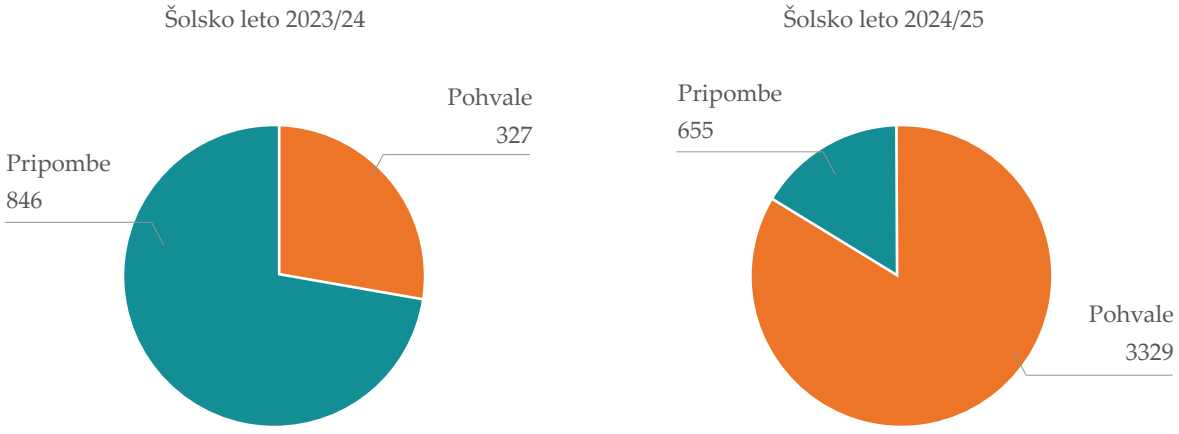
Eden ključnih pristopov h krepitvi integritete je projekt *Tekmovanje za naj razred*, ki ga v šolskem letu 2025/2026 izvajamo že drugo leto. Projekt v ospredje postavlja **vrednote**, kot so **spoštovanje, odgovornost, sodelovanje in poštenost**. Med učenci predmetne stopnje je izjemno priljubljen, na šoli ga izvajamo že drugo leto v okviru razvojne naloge *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov*. Tekmovanje poteka vse šolsko leto, pri čemer učenci zbirajo točke za svoj razred po različnih kriterijih. Ti vključujejo pripravljenost na pouk, opravljanje domačih nalog, sodelovanje na tekmovanjih, osvojitev bralne značke, spoštljiv odnos do hrane, sodelovanje pri pouku in dnevih dejavnosti ter tudi vključevanje staršev v šolske aktivnosti. Rezultate tekmovanja mesečno spremljamo in javno razglasimo, s čimer učenci

redno prejemajo povratno informacijo o svojem napredku. Takšen način jim omogoča sprotno refleksijo lastnega vedenja in prizadevanj ter spodbuja željo po izboljšanju skupnega razrednega rezultata.

Zagotovo posebno vlogo v tekmovanju predstavljajo pohvale, ki jih učitelji vpisujejo v eAsistent. Te povečujejo notranjo motivacijo učencev in hkrati spodbujajo učitelje, da v učencih bolj zavedno prepoznavajo pozitivne lastnosti ter dosežke. Po enem letu izvajanja projekta so bile spremembe na šoli že jasno vidne. Najočitneje se je to pokazalo ravno v večjem prepoznavanju napredka učencev ter s tem v povečanju števila pohval, ki so jih učenci prejeli za pozitivno vedenje in dosežke. Pred začetkom tekmovanja je bilo število pohval precej nižje, medtem ko se je v prvem letu projekta občutno povečalo, kar prikazuje graf 1.



Graf 1: Pohvale za pozitivno vedenje in dosežke in pripombe



Slika 1: Primerjava razmerja pohval in pripomb na OŠ Zbora odposlancev Kočevje v letih pred Tekmovanjem za naj razed *in po začetku tega*

S projektom ne razvijamo le tekmovalnega duha, ampak dejansko spodbujamo pozitivno vedenje, prednostne vrednote in vizijo naše šole. Najbolj predan in zavzet razred, ki skozi vse leto dosledno uresničuje vrednote, je nagrajen z izletom in dejavnostjo, ki spodbuja skupinsko povezanost in sodelovanje. *Tekmovanje za naj razred* tako ni le tekmovanje, je način, kako učence vzgajati v odgovorne, spoštljive in srčne posameznike. Je spodbuda učiteljem, da pogosteje pohvalimo, in staršem, da se še dejavneje vključujejo v šolsko dogajanje. In kar je najpomembneje, je dokaz, da s skupnimi močmi lahko ustvarimo šolo, v kateri se vsak počuti viden, slišan in cenjen.

Bodimo dobri, bodimo kul!: vrednote v vsakdanjem življenju

Pod geslom *Bodimo dobri, bodimo kul!* izvajamo dejavnosti, ki znanju dajejo pravi pomen. Sistematično obravnavamo šest ključnih vrednot: **spoštovanje, odgovornost, poštenost, delo, znanje in sočutje**. S *Tekmovanjem za naj razred*, predstavljenim v prejšnjem poglavju, so tesno povezane tudi dejavnosti, h katerim učence in učitelje spodbujamo s prej omenjenim geslom. Gre za dejavnosti, s katerimi se na različne načine trudimo, da bi učenci in učitelji znali biti zgled življenja po vrednotah, ki pomembno prispevajo k boljšemu počutju vseh deležnikov na šoli.

Na OŠ Zbora odposlancev Kočevje smo trdno prepričani, da je znanje brez vrednot kot hiša brez temeljev. Zato se na naši šoli ne učimo le dejstev; učimo se živeti drug z drugim, ob tem pa razvijamo oz. krepimo spoštovanje, sodelovanje, odgovornost, poštenost, sočutje, prijaznost – vrednote, ki dajo znanju pravi pomen.

V tem kontekstu že tretje leto zapored v središče pozornosti postavljamo vrednote, navedene v viziji šole. Na pomembnost spoštovanja, odgovornosti, poštenosti, dela in znanja nas vse leto opominjajo objave na šolskih hodnikih, spletni strani, v šolskem časopisu in na steni, namenjeni projektu, pri čemer se trudimo vsako leto z drugimi dejavnostmi sistematično obravnavati različna področja življenja učencev, učiteljev in drugih zaposlenih. V šolskem letu 2025/26 smo se odločili posamezno vrednoto poudarjati mesec ali dva, pri čemer tedensko objavljamo izzive, ki učencem v primeru udejanjanja izbrane vrednote pomagajo osvojiti točke v tekmi za »naj razred«, vsem deležnikom šolskega življenja pa pomagajo ostati dobri oz. postati boljši. K udejanjanju teh vrednot v vsakdanjem (šolskem) življenju nas spodbujajo tudi ustvarjalci šolskega radia. Da učenci ne bi pozabili na tedensko prenovljene objave na steni enega od šolskih hodnikov, jih učitelji spodbujamo tudi z različnimi nalogami, vezanimi na objavljene vsebine. Slednje se razlikujejo glede na starost učencev, tako kot se razlikujejo tudi pristopi, s katerimi skušamo nagovoriti ciljno publiko.

Ker lansko leto učenci razredne stopnje niso bili vključeni v projekt *Tekmovanje za naj razred*, smo se letos dogovorili, da jih vključimo pri posameznih vrednotah. Seveda je v prvem triletju to proces, pri katerem jim lahko vrednote približamo na konkreten način, ki je povezan z njihovim vsakdanom. Zato se učiteljice v prvi vrsti poslužujemo različnih pravljic ali zgodb, ki jim približajo posamezno vrednoto. Naši najmlajši učenci vrednote povezujejo z dejanji, razumejo jih skozi lastne izkušnje, potrebujejo veliko ponovitev primerov, da besede povežejo z dejanji. Največ pa se naučijo z zgledom učitelja, starša ali svojega vrstnika.

Kot prvo vrednoto so učenci preko pravljic in pogovora spoznali **odgovornost**, ki je ena od najpomembnejših lastnosti, ki jih otrok in mlad človek lahko razvije v času odraščanja. Vključuje različne

vidike: odgovornost do sebe, do bližnjih, do skupnosti, do okolja, do sveta. Odgovornost otroci razvijajo ob opazovanju odraslih in njihovega prevzemanja odgovornosti za svoje ravnanje. Učijo se je, ko se sami soočajo s posledicami svojih ravnanj in odločitev ter začnejo skozi te izkušnje razvijati odgovoren odnos do sebe, soljudi in okolja. V obeh primerih smo ključni odrasli v njihovem življenju: na eni strani nas opazujejo in posnemajo naše ravnanje, na drugi strani pa nagrajujemo njihovo odgovorno ravnanje ter uveljavljamo posledice za manj odgovorna vedenja. Odgovornost pomeni, da naredimo nekaj, za kar smo se dogovorili, tudi če nam ni vedno všeč. Npr., če rečeš, da boš pospravil svoje igrače, je odgovorno, da jih res pospraviš. Tako pokažeš, da ti lahko zaupamo.

Naslednja vrednota je bila **poštenost**, ki je nedvomno osrednja in najpomembnejša vrednota integritete. Je ena temeljnih človekovih vrednot, saj pomeni, da ravnamo iskreno, pošteno in dosledno, tudi ko je težko in ko nas nihče ne opazuje. Učence že od 1. razreda navajamo na iskrenost, da govorijo resnico, da ne kršijo pravil in ne jemljejo tistega, kar ni njihovo. Včasih pa je pri mlajših otrocih to zelo težko, saj do osmega leta ne lažejo zavedno in je njihovo govorjenje prepleteno z domišljijo. Pri tem smo dosledni, držimo obljube in stojimo za svojimi dejanji. S poštenostjo človek gradi zaupanje in drugi nam na podlagi tega verjamejo. Poštenost pa je tudi vrednota, ki je povezana z vsemi drugimi vrednotami integritete, kot so pogum, vztrajnost, prevzemanje odgovornosti in seveda samodisciplina.

Vrednota **sočutje** pomeni, da opaziš, ko je nekdo v stiski, ga razumeš in mu želiš pomagati. Sočutje v šoli lahko močno vpliva na klimo, odnose med učenci in učitelji ter na učni uspeh pri učenju. Sočutni učenci znajo poslušati druge, pomagajo prijatelju, delijo svoje stvari, uporabljajo predvsem prijazne besede in, najpomembneje, znajo razumeti, kako se kdo počuti. Ko učenci enkrat usvojijo to vrednoto, se znajo spodbujati, si med seboj pomagajo in se ne norčujejo iz drugih. Ob tem spoštujejo tudi različnost in hkrati ustvarjajo varno in prijazno okolje, v katerem živijo. Ko pokažemo sočutje, gradimo prijazno šolo, kjer se vsi počutimo varne in sprejete.

Z vrednoto **dela** na šoli učence spodbujamo, da razvijajo pozitiven odnos do dela, pri čemer so vztrajni in odgovorni. Učenci se že od 1. razreda dalje naučijo, da naloge opravijo pravočasno in tudi kakovostno. Da so pri svojem delu uspešni, se je treba pri tem potruditi in biti potrpežljiv. Hkrati pa razvijajo delovne navade, vztrajnost. Tu jih navajamo na redno opravljanje domačih nalog, da se vsakodnevno pripravijo na pouk in znajo sprejeti posledice svojega nedela. Tudi ko jim je neka snov težka, poiščejo način, da jo razumejo in napredujejo. Pri pouku sodelujejo, znajo postavljati vprašanja in se naučijo timskega dela. Pomembno je, da se potrudijo po svojih močeh in ne obupajo takoj, ko jim je težko, saj se s tem naučijo nove stvari, postajajo boljši in so lahko nase ponosni.

Otroci se že od malih nog vsak dan naučijo kaj novega. Tako že prvošolčki vstopijo v šolo z določenim znanjem, tu pa nadgradijo svoje sposobnosti in spretnosti. **Znanje** je vse, kar se naučijo – berejo, pišejo, računajo, razumejo svet okoli sebe. Poskušamo jim dopovedati, da se ne učijo za svoje starše, temveč zase in ne za oceno. Pridobljeno znanje bodo lahko uporabili v vsakdanjem življenju. Ko se učijo, postajajo pametnejši, samostojnejši in lažje rešujejo težave. Znanja jim nihče ne more vzeti, saj je to njihov zaklad. Z znanjem razvijajo radovednost, postavljajo smiselna vprašanja in pridobivajo željo po odkrivanju novega. Znanje nam pomaga razumeti stvari, daje samozavest in pomaga, da postanemo v življenju to, kar si želimo (poklic).

In kot zadnjo vrednoto so spoznali **spoštovanje**. Že sama beseda spoštovanje pomeni, da ravnamo lepo z drugimi, tako kot si želimo sami, da drugi ravnajo z nami. Vsi zaposleni na šoli smo strpni in upoštevamo drug drugega. Komunikacija je prijazna, znamo poslušati druge in hkrati upoštevamo različnost

posameznika. Dosledno upoštevamo šolski red in pravila ter dogovore. Naše besede in dejanja nikogar ne žalijo, poslušamo, ko drugi govorijo, in skrbimo za šolske stvari. S tem razvijamo boljše prijateljske odnose, manj je konfliktov in na šoli je čutiti varno ter prijetno vzdušje.

Če vsi verjamemo v iste vrednote, lažje sodelujemo in se razumemo ter smo skupnost, v kateri se počutimo varne in sprejete. Učenci morajo šolske vrednote ponotranjiti, saj jih bodo potrebovali tudi zunaj šole. Vrednote so tiste, ki nam pomagajo, da postanemo boljši ljudje.

V skrbi za udejanjanje vrednot pa se ne posvečamo le učencev; učitelji nismo samo v vlogi mentorjev, ampak smo k sodelovanju povabljeni tudi kot učeči se posamezniki. Izzive za učitelje mesečno objavljamo v šolski zbornici, učinke teh spodbud pa v šolskem vsakdanu občutimo vsi – otroci in odrasli. Tako projekt pomembno prispeva h krepitvi dobrih medosebnih odnosov v šolskem in domačem okolju, posledica katerih je ustvarjanje varnega in spodbudnega učnega ter delovnega okolja. V slednjem si želimo ostati tudi dober zgled v lokalni skupnosti.

V zavedanju, da je vzgoja za vrednote dolgoročen proces, ki terja veliko mero vztrajnosti in doslednosti, nas vodi vera v to, da vsak otrok v sebi nosi željo po učenju in po tem, da bi bil dober človek. Naloga učiteljev je, da to željo negujemo in usmerjamo – z zgledom, zaupanjem, spoštovanjem in toplino. Tako se učilnica korak za korakom spreminja v prostor, v katerem znanje dobi dušo, učenci pa ne postanejo le boljši učenci, ampak tudi boljši ljudje. Ker je učenje vzajemna, obojestranska dejavnost, se ob učencih nenehno bogatimo tudi učitelji.

To nedvomno velja tudi za izvedbo dobrodelnih akcij, ki dokazujejo, da smo na šoli od teoretičnega razmišljanja o vrednotah prešli na konkretne dejavnosti, ki kažejo, da na šoli vrednote živimo. Ponotranjenje vrednot so namreč dokazali učenci, ki so samoiniciativno izvedli že nekaj dobrodelnih akcij. Ena od njih je bila namenjena zbiranju sredstev za družino učenke, ki je zbolela za rakom, z zadnjo akcijo pa smo se odzvali na potrebe družine, ki si prizadeva zbrati sredstva za zdravljenje deklice z redko gensko boleznijo. Samoiniciativnost in predanost tako pri izdelavi izdelkov kot pri prodaji in drugih obveznostih v zvezi z izvedbo kažeta, da mladi – kljub drugačnemu vsesplošnemu vtisu – niso izgubili občutka za dobro. Slednje se ni izkazalo le v odnosu do izbrane dejavnosti, ampak tudi v medosebnih odnosih med sodelujočimi. Tako se učenci nehote znajdejo v vlogi soustvarjalcev varnega šolskega prostora, ki se mu pričujoči članek posveča v nadaljevanju.

Od teorije k praksi: samoiniciativnost in dobrodelnost

Da vrednote na naši šoli zares živijo, dokazujejo samoiniciativne dobrodelne akcije učencev. Zbiranje sredstev za bolne vrstnike in otroke z redkimi boleznimi kaže na visoko stopnjo empatije in predanosti skupnemu dobremu. Ti trenutki potrjujejo, da so učenci postali aktivni soustvarjalci varnega šolskega prostora.

V začetku leta smo tako začeli z izdelavo t. i. **Listine pripadnosti**. Pripadnost je tista krovna vrednota in varovalni dejavnik, ki preprečuje medvrstniško nasilje in energijo usmerja v povezovanje.

Razvijanje integritete in pripadnosti skupnim vrednotam šole predstavlja etični vidik. Izbrali smo šest glavnih vrednot: spoštovanje, odgovornost, znanje, delo, poštenost in sočutje. Oblikovali smo načine izkazovanja teh vrednot v šoli skozi razumevanje vlog, odgovornosti in postopkov. V razpravo smo v obliki deliberativnih forumov vključili učitelje, učence in starše (demokratični vidik). Vključitev vseh deležnikov

veča njihovo pripadnost šoli, saj se je lastnih pravil lažje držati, poleg tega pa se s tem okrepi občutek, da je šolski etos odgovornost vseh in ne samo učiteljev. Ko so bile zaveze usklajene in pregledno oblikovane, smo v šolski avli organizirali slavnostno razgrnitev in podpis predstavnikov, s čimer smo želeli vzbuditi občutek pomembnosti. Glavni cilj je, da bodo skozi sledenje tem zavezam deležniki razvijali empatijo in solidarnost, da se bodo znali samoomejevati in zanimati za druge in skupnost ter s tem gradili svojo čustveno in socialno pismenost (psihosocialni vidik).

Listina pripadnosti je sedaj povezovalni element, na katerega se lahko sklicujejo in ga uporabljajo učitelji pri svojih vzgojnih dejavnostih. Le tako bomo lahko zagotovili, da ne bodo zaveze ostale le črka na papirju. Dobra primera sta že omenjeni dejavnosti v članku. *Bodimo dobri, bodimo kul!* se naslanja prav na vrednote in načine izkazovanja, določene v listini. Pri *Tekmovanju za naj razred* smo prav tako kriterije oblikovali na podlagi listine. S tem smo poskrbeli, da jo učenci ves čas spremljajo in izkazujejo. Prav tako so učitelji pozvani, da pri pisanju pohval te utemeljujejo s pomočjo listine in s tem ozaveščajo vrednote šole.

Naj opišemo en primer dobre prakse: namesto da bi učitelj na koncu ure sam odločal o pohvali oddelka, lahko v to aktivno vključimo učence. Izkušnje kažejo, da so pri tem zelo pošteni in so sposobni visoke stopnje samorefleksije. Učitelj jih mora pri tem le usmerjati in jim dati jasne kriterije. To lahko naredi s pomočjo Listine pripadnosti: na začetku ure določimo šestim učencem po eno vrednoto ter jim izročimo kartončke za glasovanje. Njihova naloga je, da to uro spremljajo izkazovanje določene vrednote, na koncu ure pa glasujejo: zeleni karton – nadpovprečno izražena, rumeni karton – povprečno, rdeči karton – pomanjkljivo. Učitelj nato določi, kakšen izid zadostuje za pohvalo razreda (npr. ne sme biti rdečih kartonov, vsaj dva kartona morata biti zelena). Če se učitelj ne strinja z glasovanjem, prosi učence za argumentacijo. S takim dejanjem smo zajeli vse tri zgoraj opisane vidike Listine pripadnosti in smo skupaj gradili značaj šole.

Sklep

Gradnja značaja šole je dolgotrajen proces, ki zahteva usklajeno delovanje celotnega kolektiva. Na OŠ Zbora odposlancev Kočevje verjamemo, da šola ni le prostor prenosa informacij, temveč skupnost, ki neguje človečnost. S prepletanjem sistematičnih projektov in pristnih medsebojnih odnosov ustvarjamo okolje, kjer vsak otrok dobi priložnost postati najboljša različica sebe. S projekti, kot so *Tekmovanje za naj razred*, pobuda *Bodimo dobri, bodimo kul!* ter oblikovanje Listine pripadnosti, smo ustvarili temelje za varno, spodbudno in povezovalno okolje, kjer se učenci ne učijo le dejstev, temveč postajajo odgovorni, srčni in samozavestni posamezniki. Naša vizija je jasna – šola ni le prostor znanja, temveč skupnost, ki s skupnimi močmi gradi prihodnost, v kateri bo vsak otrok imel priložnost postati najboljša različica sebe.

Viri in literatura

Osnovna šola Zbora odposlancev Kočevje. (2025). *Listina pripadnosti OŠ Zbora odposlancev Kočevje* [Interni dokument].

Osnovna šola Zbora odposlancev Kočevje. (2025). *Pravilnik in kriteriji tekmovanja za „Naj razred“* [Interni dokument].

Zavod RS za šolstvo. (2023). *Celostni razvoj in etika vzgojno-izobraževalnih zavodov (CREVIZ): Izhodišča razvojne naloge*. https://www.zrss.si/razvojni-projekti/creviz

4 Stvarno kazalo

A

akcijski načrt 65, 67, 69, 71, 90, 100, 123, 252, 268, 271
načrtovanje izboljšav 106, 107, 112, 119, 128, 152, 167, 186, 237, 249, 250, 276
spremljanje učinkov 234
vključevanje deležnikov 68, 190, 202, 292

aplikativna etika 17, 19

avtonomija 8, 14, 16, 65, 66, 67, 72, 80, 81, 84, 235, 242
kot pogoj etične presoje in odgovornosti 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 32, 63, 64, 69, 133, 135, 169, 173, 208, 244, 261
meje avtonomije 14, 82, 84, 88
pedagoška/strokovna avtonomija 8, 10, 14, 20, 24, 67, 75, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 115, 140, 167, 192

avtoriteta (vertikalna in horizontalna) 87

B

birokratizacija 79, 82, 84, 85
administrativne obremenitve 16, 17, 22, 24
napetost med birokratizacijo in avtonomijo 16, 17, 22, 24

blaginja otrok/učencev 11
dobrobit 45, 85, 86, 107, 114, 117, 154, 189, 197, 200, 205, 211, 260,
varstvo pravic 10, 11, 86, 228

C

celostni pristop 7, 63, 67, 75, 120, 214
povezovanje področij integritete 133, 287
preplet teorije in prakse 8, 67, 74, 242, 293
sodelovanje deležnikov 63, 68, 69, 73, 87, 102, 126, 130, 178, 216

Celostni razvoj in etika (CREVIZ) 3, 7, 61–67, 78, 80, 96, 104, 105, 108, 110, 122, 123, 124, 125, 130, 152, 160, 161, 166, 170, 180, 197, 201, 202, 219, 220, 221, 222, 223, 233, 234, 235, 239, 241, 242, 243, 244, 251, 253, 254, 255, 256, 258, 274, 275, 280, 281, 283, 293
cilji razvojne naloge 63–64
fazni razvoj 56–57

celostni razvoj otroka 246

Č

čuječnost 49, 56, 142, 157, 208, 209, 210, 245, 246, 262, 274

čustva 42, 45, 47–59, 118, 119, 120, 139, 156, 157, 167, 168, 176, 179–184, 189, 208, 210, 249, 260, 262, 263, 264, 271, 274
čustveni jezik 47
čustvena odprtost 52, 54, 55
čustvena pismenost 72, 262,
instrumentalizacija čustev 47, 50, 51

čustvena emancipacija 47–59

čustvena inteligenca 49, 50, 68

D

deležniki v vzgoji in izobraževanju 80, 101, 179, 237

demokracija 227, 228
demokracija v šoli 227, 228
demokratični vzgojni stil 43
demokratično in etično vodenje 67

dialog 26, 34, 39, 57, 81, 87, 88, 92, 114, 115, 158, 167, 168, 177, 180, 197, 201, 206, 217, 228, 237, 244
aktivno poslušanje 97, 174, 207, 212
etični dialog 87, 88
strokovni dialog 83, 177
razprava o dilemah 22, 72, 73
glej tudi: komunikacija
glej tudi: participacija

didaktični pristopi 64

dilema, etična 8, 23, 72, 73, 75, 78, 89, 118, 119, 120, 121, 168, 208, 253, 256, 257, 258, 270, 278

diskriminacija (preprečevanje) 27
nedopustnost diskriminatornega ravnanja 13
glej: inkluzija

dobrobit 10, 30, 31, 32, 37, 42, 45, 56, 85, 107, 109, 114, 117, 137, 138, 142, 176, 189, 200, 205, 211, 214, 260
dobrobit kot del integritete 45
skupni cilji 45

dobro počutje 38, 42, 105, 138, 152, 160, 161, 163, 170, 173, 174, 204, 250, 264
glej: dobrobit

dostojanstvo 16, 66, 67, 94, 102, 168, 174, 184, 189, 192, 238, 241
dostojanstvo kot podlaga varnega in vključujočega okolja 168-173
spoštovanje dostojanstva vsakega učenca/ posameznika 15

družbena odgovornost 11, 23, 61, 63. 80, 254

E

empatija 31, 112, 119, 141, 142, 148, 149, 174, 200, 209, 231, 246, 247, 248, 249, 260, 261, 268, 273
inkluzivne vrednote 26–40
komunikacija 4, 13, 14, 39, 55, 65, 72, 82, 94, 112–122, 130, 142, 157, 160, 161, 164, 168, 170, 174, 177, 179, 180, 183, 185, 187, 188, 189, 191, 197, 204–213, 215, 216, 219, 222, 237, 246, 248, 260, 271
odnosi 152–165, 197–203
sočutje 47–58, 142, 148, 230, 247, 249, 268, 269, 277, 282, 285, 288, 290, 291, 292

enakost 16, 23, 31, 33, 49, 65, 66, 67, 91, 92, 94, 102, 106, 114, 179, 181, 184, 227, 228, 229, 235, 246, 275
kot inkluzivna vrednota 35
preprečevanje izključevanja 26, 38, 39
glej tudi: pravičnost

etična kultura 104, 115, 121, 123

etični kodeks 4, 22, 23, 219-224
glej: kodeksi etike 15, 16-25

etičnost 10, 11, 12, 13, 17, 21,23, 24, 61, 63, 64, 71, 113, 160, 204, 23 ,244, 255
kot element profesionalizma
kot pričakovanje ravnanje

etično vodenje (glej tudi: transparentnost) 3, 65, 67, 74, 75, 78, 79-90

etika 3, 5, 7, 8, 14, 16, 17 ,18, 19, 20, 21, 22, 31, 51, 52, 61-76, 85, 91, 95, 96, 105, 106, 112, 113, 119, 221, 123, 145, 146, 152, 153, 159, 160, 166, 167, 170, 172, 173, 174, 178, 179, 180, 191, 192, 197, 203,214, 219, 220, 227, 229, 230, 233-242, 243, 244, 253, 254, 257, 258, 259, 262, 266, 267, 271, 272-279, 280, 287, 288
etična drža 4, 51, 67, 75, 84, 166-171, 201, 205
etični dialog 87, 88
etično mišljenje 20
etično vodenje 3, 65, 67, 74, 75, 78, 79-90
etika skrbi 18, 51, 227, 229, 230
etika vrlin 18, 19, 24
metaetika; normativne etike; aplikativne etike 17, 18, 19

etiško presojanje 3, 16-25, 69

F

formalizem 21, 81, 114, 230
redukcija etike na skladnost s pravili 22, 24

H

hišni red 20, 22, 110, 235
etiška relevantnost pravil 21
sankcije 22

I

identiteta (profesionalna) 135-144

inkluzija 3, 26-40, 62, 65, 66, 243
preprečevanje diskriminacije (glej tudi: diskriminacija) 27
vključenost/inkluzivnost 27, 30, 140, 145, 209, 243, 257

integriteta 3, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 14, 20, 23, 41, 61, 62, 66, 69, 71, 72, 75, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 86, 88, 89, 91-103, 104, 106, 107, 109, 110, 112, 124, 125, 126, 130, 133, 135-144, 145-151, 152-158, 160, 166-171, 172-178, 179, 180, 183, 186, 192, 197, 201, 202, 204-213, 214, 219, 220, 222, 226, 232, 233, 235, 236, 244, 255, 258, 264, 265, 266-271, 272-279, 280, 281, 284, 287
integriteta kot temelj profesionalizma 65, 75, 206
integriteta v socialnem kontekstu 145-151
osebnostna integriteta 65, 66, 75, 115-118, 137-144, 152-158, 166-171, 172-178, 192-195, 220-221, 222, 235, 278, 287
organizacijska integriteta 62, 75, 78, 109, 112, 113-115
profesionalna integriteta 78, 80, 113-115, 121, 206

iskrenost 36, 80, 106, 115, 119, 125, 129, 155, 165, 181, 256, 269, 273, 291

izključevanje 26, 33, 38, 39, 53, 232

K

kodeksi etike 15, 16-25
glej: etični kodeks 4, 22, 23, 219-224
glej tudi: formalizem 21, 81, 114, 230

kompetence (socialne in komunikacijske)

komunikacija 4, 13, 14, 39, 55, 65, 72, 82, 94, 112–122, 130, 142, 157, 160, 161, 164, 168, 170, 174, 177, 179, 180, 183, 185, 187, 188, 189, 191, 197, 204–213, 215, 216, 219, 222, 237, 246, 248, 260, 271
kolegialna komunikacija
komunikacija s starši 130, 198, 275
spoštljiva in kakovostna komunikacija 4, 112-122
transparentna komunikacija 68

konflikt interesov 13

konflikti (reševanje) 35, 81, 87, 94, 117-118, 142, 149, 168, 170, 174, 176, 187, 200, 205, 208, 223, 262, 268

kooptacija 49, 50

kritično mišljenje 22, 112, 147, 180, 255

kultura šole 55, 65, 113, 150
glej: šolska kultura 149, 177, 188, 215

L

ljubezen (kot vrednota skrbi) 38, 141, 269

M

mediacija med vrstniki 216, 238, 245

merjenje/evalvacija 13, 68, 69, 72, 84, 88, 95, 106, 108, 114,120, 121, 129, 154, 172, 176, 177, 201, 202, 217, 226, 234,241, 242, 244, 251,273, 278

metaetika 17

morala vs. etika 19, 20, 65, 253, 257, 258

moralna vzgoja 21, 24

N

nasilje (zaščita pred) 14

nenasilje 35, 248, 251

normativne etike 17, 18, 19

O

odgovornost 10, 12, 14, 21, 24, 30, 32, 43, 61, 80, 81, 94, 106, 113, 119, 130, 155, 167, 173, 199, 214, 215, 226, 244, 260, 268, 273, 284, 290
odgovorno odločanje 174, 206, 261, 268

odnosna kompetenca 43, 65, 136, 148, 207, 215

P

participacija 34, 147, 229

pogum (etični pogum) 36, 78, 119, 137, 177, 291

poklicna etika 21, 106

poklicna identiteta 16, 17, 22, 64 , 136-137, 138, 141, 142

poštenost 67, 75, 78, 87, 93, 104, 109, 150, 157, 250, 268, 270, 290

povratna informacija 65, 68, 192, 193
formativna povratna informacija
povratna informacija učencev
uporaba povratne informacije/izboljšave

pravice/človekove pravice 12, 14, 31, 175
varovanje pravic otrok 10
pravica do spoštovanja in varnosti 3, 52, 125, 160

pravičnost 31, 32, 67, 80, 107, 119, 125, 192, 230, 274
etične dileme
pravičnost kot vrednota
pravično v odnosih in odločanju

pripadnost (*glej tudi: inkluzija, skupnost, solidarnost, zaupanje*) 28, 68, 93, 114, 146, 155, 169, 200, 238, 270, 292

profesionalizem 3, 6, 14, 80
elementi profesionalizma 8, 11

profesionalni razvoj 3, 4, 6, 7, 11

R

raznolikost 22, 27, 30, 32, 34, 106, 220, 234, 256
raznolikost kot norma 26
spoštovanje raznolikosti 71
stereotipi/predsodki 148, 277

refleksija (in samorefleksija) 8, 20, 45, 84, 92, 142, 156, 189, 212

rezilientnost/odpornost 43, 192, 194

S

samoevalvacija 65, 124

samoregulacija/samouravnavanje 174, 270

skrb 11, 18, 21, 33, 38, 48, 117, 227, 230

- skrb kot etična drža (*glej tudi: sočutje*)

skupnost 20, 26, 31, 33, 72, 133, 199, 240, 244, 254, 288

sočutje 38, 47, 50, 53, 290, 291

- sočutna šola 47–59

sodelovanje 92, 102, 115, 118, 137, 168, 188, 200, 208, 251, 264, 274, 278, 288

- sodelovalni profesionalizem/timsko delo 216
- sodelovanje s starši 14, 55, 101, 123, 190, 255, 260

solidarnost (glej tudi: sočutje, skupnost, pripadnost, sodelovanje) 31, 53, 74, 123, 169, 187, 226, 230, 261, 268, 293

spoštovanje 13, 30, 68, 80, 81, 106, 156, 167, 189, 231, 256, 273, 292

- spoštljiva komunikacija 72, 113, 116, 117, 118, 164, 168, 172, 185, 187, 189, 222, 271
- spoštovanje raznolikosti 71
- spoštovanje zasebnosti in zaupnih informacij (*glej: zasebnost*)

stališča in prepričanja 18, 39, 88, 173, 228, 275

strokovnost (pedagoška)11, 13, 41, 63, 85, 105, 200, 272

strpnost (vloga strpnosti pri gradnji odnosov) 31, 73, 92, 108, 185, 187, 235, 244, 270, 288

Š

šolska klima 138, 173, 201, 205, 220

- *glej tudi: varno in spodbudno učno okolje*

šolska kultura 149, 177, 188, 215

- *glej: šolska kultura*
- *glej tudi: etična kultura*

šolski prostor kot ogledalo demokracije 7, 10, 62, 82, 220

T

terapevtska kultura 48, 49

trajnostnost 23, 32, 74, 123, 186, 254

- etična načela pravičnosti in sočutja v trajnostnem delovanju 32

transparentnost 22, 63, 67, 72, 75, 78, 80, 104, 114, 140, 160, 192, 228

- transparentno ocenjevanje 13

U

učeča se skupnost 68, 74, 91, 105

učni načrt (upoštevanje) 14, 214, 273

utilitarizem 18

V

varno in spodbudno učno okolje 42, 127, 138, 166, 214, 220, 267

vključenost/inkluzivnost 27, 30, 140, 145, 209, 243, 257

vodenje zavoda (etično) 3, 65, 67, 74, 75, 78, 79-90

vrednote 8, 11, 20, 24, 30, 88, 94, 110, 135, 215, 256, 268, 282, 290

vrline (razvoj vrlin) 69, 93, 135, 141, 267, 283

vzgojni načrt 65, 216, 235, 272

vzornik (pedagog kot zgled) 13, 68, 288

Z

zakonitost (načelo) 10, 11, 12, 61, 63, 105

zasebnost 13, 52, 125, 160

- spoštovanje zasebnosti
- varovanje zasebnosti 13
- zaupnost 107

zaupanje (*glej tudi: poštenost, komunikacija, odnosi v šoli, pripadnost*) 24, 36, 67, 78, 80, 92, 94,114, 127, 161

zgled (pomen zgleda) 35, 72, 75, 80, 89, 95, 104, 107, 109

ZOFVI 10, 14, 81, 85, 266

- cilji vzgoje in izobraževanja

Ž

živeti skupaj (v šoli) 26, 31, 32, 39, 244

ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA **ŠOLSTVO**

9 789610 315124

Publikacija je brezplačna.