

Naslov članka/article:

Zagotavljanje dobrega počutja stebrov vzgoje in izobraževanja: učencev, učiteljev in strokovnih delavcev

**Ensuring the well-being of the pillars of education: students,
teachers, and practitioners**

Avtor/Author:

dr. Simona Šarotar Žižek, ddr. Matjaž Mulej, Ana Marija Gričnik

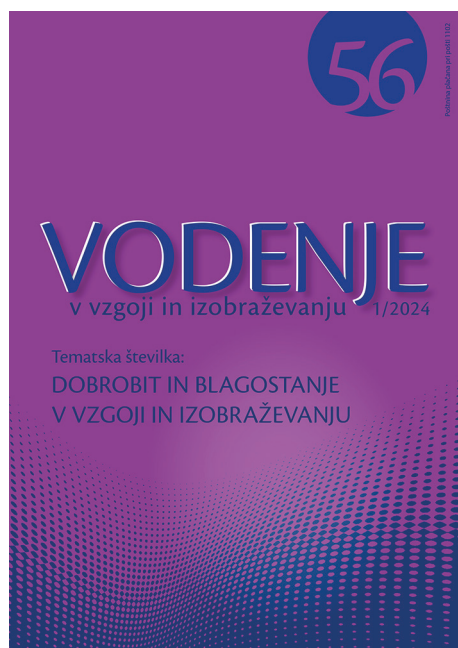
DOI

<https://doi.org/10.59132/vviz/2024/1/28-43>

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vodenje v vzgoji in izobraževanju 56 št. 1/2024, letnik 22

ISSN 1581-8225 (tiskana izdaja)

ISSN 2630-421x (spletna izdaja)

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2023

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vodenje-v-vzgoji-in-izobrazevanju/>

Zagotavljanje dobrega počutja stebrov vzgoje in izobraževanja: učencev, učiteljev in strokovnih delavcev

O avtorjih

Dr. Simona Šarotar Žizek je redna profesorica, ddr. Matjaž Mulej je zaslužni profesor in Ana Marija Gričnik študentka na Ekonomsko-poslovni fakulteti Univerze v Mariboru.
simona.sarotar-zizek@um.si, matjaz.mulej@um.si, ana.gricnik@student.um.si

<https://doi.org/10.59132/vviz/2024/1/44-73>

Izвлеček

Dobro počutje je bistvenega pomena za zdravje in vsakdanje življenje. Otroci danes odrasčajo v digitalnem svetu; tehnologije jih obdajajo, preden znajo govoriti, hkrati pa jih spremljajo na vsakem koraku, tudi v izobraževanju. Moderna (informacijsko-komunikacijska) tehnologija prinaša številne prednosti, a se tudi precej negativno odraža na dobrem počutju otrok, zato moramo poskrbeti za njihovo dobro počutje in jih obvarovati pred perečimi tveganji. Temelj obravnave dobrega počutja je pozitivna psihologija, nova veja psihologije, ki namesto problemov in negativnih lastnosti ljudi poudarja priložnosti in dobre lastnosti človeka oz. v tem primeru učiteljev, otrok in mladostnikov, strokovnih delavcev ter drugih sodelavcev v vzgoji in izobraževanju. Rezultati kažejo, da imajo pri spodbujanju dobrega počutja bistveno vlogo učitelji in starši, vzgojno-izobraževalne institucije pa potrebujejo sistematičen celovit pristop, ki vključuje medsektorsko sodelovanje, razredno klimo, celotno vzgojno-izobraževalno institucijo in kurikulum, pri čemer moramo upoštevati dolgoročne učinke vseh prizadevanj ter v njihovo oblikovanje vključevati otroke in mladostnike.

Ključne besede: dobro počutje | pozitivna psihologija | informacijsko-komunikacijska tehnologija

Ensuring the well-being of the pillars of education: students, teachers, and practitioners

Simona Šarotar Žižek, PhD, Matjaž Mulej, PhD, Ana Marija Gričnik, Faculty of Economics and Business, University of Maribor

Abstract

Well-being is essential for both health and daily life. Nowadays, children are immersed in technology from a very young age, often before they can even speak, and it permeates every aspect of their lives, including their education. While modern (information and communication) technology offers numerous benefits, it also poses significant risks to children's well-being. Therefore, it is imperative to prioritise their well-being and protect them from these emerging threats. The cornerstone of our approach to well-being is positive psychology, a new branch of psychology that emphasises opportunities and positive qualities of people rather than focusing on their problems and negative traits. This approach is applied to teachers, children, adolescents, practitioners, and other colleagues in education. Results indicate that teachers and parents play an essential role in promoting well-being and that educational institutions need a systematic, comprehensive approach that includes cross-sectoral cooperation, classroom climate, the entire educational institution, and the curriculum, considering the long-term effects of all efforts and involving children and adolescents in their development.

Keywords: well-being | positive psychology | information and communications technology

1 Uvod

Vzgojno-izobraževalne institucije (na vseh ravneh torej vrtci, osnovne, srednje, visoke in višje šole) so temelj dobrega počutja posameznika, saj so edinstveno okolje, v katerem je mogoče spodbujati več vrst inteligentnosti (npr. socialno, čustveno, razumsko, duhovno) in subjektivno emocionalno dobro počutje mladih ter jim prenesti tudi znanja, ki pozneje predstavljajo ključne kompetence (znanja, spretnosti, sposobnosti, veščine, motivacijo ...), in to ne samo za zaposlitev, ampak tudi življenje. Krepitev razvoja kompetenc mladih, njihovih vrednot, etike, morale in norm v vzgojno-izobraževalnih institucijah je temeljna strategija za spodbujanje njihovega dobrega počutja, fizičnega in mentalnega zdravja, za gradnjo odpornosti, zmanjševanje tveganj in nudenje podpore, še posebej tistim, ki so prikrajšani pri doseganju pozitivnih rezultatov v vzgojno-izobraževalni instituciji, delu in življenju (OECD, 2015).

V času naraščajočih duševnih stisk je ključno, da izobraževanje preseže cilje, kot so učni dosežki in ustvarjanje vrednot in kompetenc, ampak se mora osredotočati tudi na spodbujanje (fizičnega in mentalnega) zdravja in dobrega počutja otrok in mladostnikov (torej učencev, dijakov in študentov), katerih duševne potrebe postajajo vse zahtevnejše. V procesu odraščanja morajo namreč otroci/učenci razviti čustveno, duhovno in socialno inteligentnost, ki jim koristi pri uspešnem krmarjenju skozi razne izzive in naloge. Poznati morajo sebe in svoje prednosti, uravnovesiti svoja čustva, učinkovito reševati probleme, se soočiti s stiskami, spremembami, izgubami in sprejemati odgovorne odločitve. Te kompetence so ključne, da lahko otroci živijo zdravo, uspešno in srečno ter nimajo težav z (mentalnim in fizičnim) zdravjem, ki so jim zaradi sodobnih hitrih globalnih, ekonomskih, družbenih in tehnoloških sprememb močno izpostavljeni (Simões in drugi, 2021).

Spodbujanje subjektivnega emocionalnega dobrega počutja mladih je ključno za njihovo pozitivno rast in razvoj; omogoča jim doseganje pozitivnih rezultatov tako v vzgojno-izobraževalnih institucijah kot tudi v delovnem okolju in osebnem življenju (OECD, 2015; Durlak in drugi, 2015). Izobraževalni programi, osredotočeni na znanje, razvoj sposobnosti in veščin, podpirajo emocionalni, socialni, strokovni in vedenjski razvoj otrok in mladostnikov ter jih učijo razvijati socialne in čustvene spretnosti (Durlak in drugi, 2011) oz. postati čustveno in socialno inteligentni. Vendar uspešno implementacijo tovrstnih programov v vsakodnevno prakso vzgojno-izobraževalnih institucij (vrtci, osnovne in srednje šole ter visokošolske institucije) ovirajo številni izzivi. Če želimo izkoristiti poln potencial programov za izboljšanje dobrega počutja v vzgoji in izobraževanju, je ključno nameniti

temeljitejšo pozornost temu, kako se programi sprejemajo, izvajajo in vgrajujejo v kontekste izobraževalnih institucij in ureditev v različnih okoljih (Barry in drugi, 2017).

Za prispevek smo uporabili sekundarne znanstvene vire o dobrem počutju v vzgoji in izobraževanju. Metodološko gledano, smo uporabljali kvalitativne raziskovalne metode. V sklopu tega smo uporabili metodo deskripcije za opis ključnih pojmov, teoretičnih izhodišč, procesov in tehnik, ključnih za naš prispevek, in metodo kompilacije za povzemanje že oblikovanih spoznanj domačih in tujih avtorjev ter oblikovanje lastnih spoznanj na podlagi prvih. Da bi temeljito preučili dobro počutje in sodobne pristope k njegovemu zagotavljanju v vzgoji in izobraževanju, smo pregledali domačo in tujo literaturo. Osredotočili smo se na številna specifična področja, katerih ugotovitve predstavljamo.

Prispevek, ki nudi kritični pregled znanja o dobrem počutju v vzgoji in izobraževanju ter sodobnih praks za njegovo zagotavljanje, je strukturiran v tri sklope. Uvodu sledi opredelitev dobrega počutja, ki smo ga zaradi kompleksnosti razdelili na štiri podpoglavja. Prvo podpoglavje opredeljuje teorijo pozitivne psihologije. Drugo obravnava dva vidika preučevanja dobrega počutja z upoštevanjem otrok in mladostnikov v vzgojno-izobraževalnih institucijah. Tretje podpoglavje se nanaša na dobro počutje v vzgoji in izobraževanju, vključno z okoliščinami današnjega otroštva. Četrto podpoglavje pa zajema strategije za spodbujanje dobrega počutja v vzgoji in izobraževanju. Sledi tretje poglavje, v katerem predstavljamo raziskovalna spoznanja na temo dobrega počutja med otroki in mladostniki. Prispevek sklenemo z mislimi, ki imajo tudi aplikativno vrednost.

2 Opredelitev dobrega počutja¹

Razlaga pojma dobro počutje (angl. *well-being*) ni enotna (Surtaeva in drugi, 2017). Tako npr. Efremova (2005) dobro počutje razlaga kot srečno ljubezen in družinsko življenje brez kakršnih koli odstopanj ali negativnih situacij, nesreč ali preizkušenj. Hkrati Brockhaus in Efron (1907, v Surtaeva in drugi, 2017) dobro počutje enačita s srečo in ga opredeljujeta kot subjektivno dožemanje vsega, kar si posameznik želi. Ob tem avtorja dodajata, da je že Aristotel v svoji *Etiki* trdil, da se glede dobrega počutja vsi strinjajo le z njegovim poimenovanjem, ne pa tudi z njegovo opredelitvijo.

1 Psihologi namesto o dobrem počutju govorijo o blagostanju.

Živimo v času bistvenih sprememb, zato postaja preučevanje dobrega počutja čedalje zahtevnejše. V preteklosti so vzgojno-izobraževalne institucije poudarjale predvsem disciplino, pismenost in dosežke otrok in mladostnikov, v zadnjem času pa se vedno več pozornosti namenja njihovemu psihičnemu dobremu počutju (Vintar, 2021).

V prispevku bomo podrobneje preučili dobro počutje otrok in mladostnikov v vzgojno-izobraževalnih institucijah, pri čemer bomo poseben poudarek namenili njihovemu psihičnemu dobremu počutju. S tem namenom se bomo v podpoglavjih danega poglavja dotaknili pozitivne psihologije in predstavili temeljna modela oz. vidika preučevanja dobrega počutja ter njun pomen v vzgoji in izobraževanju. Preučili bomo dobro počutje v vzgoji in izobraževanju ter v sklopu tega preventivne pristope k njegovemu zagotavljanju, za boljše razumevanje vsebine bomo povzeli pregled okoliščin današnjega otroštva in nadaljevali s strategijami za spodbujanje dobrega počutja v vzgoji in izobraževanju.

2.1 Opredelitev pozitivne psihologije

Pozitivna psihologija je krovni izraz za preučevanje pozitivnih čustev, pozitivnih značajskih lastnosti in institucij, ki slednje omogočajo. Razvoj pozitivne psihologije se je začel leta 1998, ko je predsednik Ameriškega psihološkega društva postal Martin Seligman (1999, povzeto po Seligman, 2011). Omenjeni psiholog je s podpiranjem pacientov pri identifikaciji in razvijanju njihovih prednosti omogočil psihologiji odmik od osredotočanja na bolezni in patologijo ter tako razvil novo vejo psihologije, t. i. pozitivno psihologijo. Pred tem se je psihologija osredotočala predvsem na probleme, s katerimi so se posamezniki spopadali, in na stvari, ki so jim šle v življenju narobe, ter na ugotavljanje, kako je to prispevalo k njihovi tesnobi, depresiji in pomanjkanju duševnega blagostanja.

Kot bi lahko napačno sklepali iz poimenovanja, pozitivna psihologija nikaikor ne zagovarja stalnega pozitivnega načina mišljenja in sreče; preučuje dejavnike, ki posameznikom, družinam in skupnostim omogočajo optimalno delovanje in rast. Pri tem se osredotoča na pozitivna čustva in izkušnje, individualne razlike v močeh in vrlinah posameznikov ter na druge vire psihološke blaginje, zaradi katerih je vredno živeti (Rijavec in Miljković, 2006).

Pozitivno psihologijo, ki je znanstvena veda, razdelimo v tri segmente: a) pozitivne subjektivne izkušnje, b) pozitivne osebnostne lastnosti in c) pozitivna skupnost (Seligman in Csikszentmihalyi, 2000, povzeto po Rijavec in Miljković, 2006).

- a. Pozitivne subjektivne izkušnje – ta segment ima najširšo znanstveno tradicijo. Zajema zadovoljstvo s preteklostjo, optimizem, srečo v sedanjosti in upanje ter vero v prihodnost. Pozitivne izkušnje imajo pomembno vlogo v življenju človeka, saj usmerjajo razmišljanje in odzivanje, spodbujajo kreativnost, prilagodljivost, učinkovitost pri sprejemanju odločitev in altruistično vedenje (Fredrickson in Levenson, 1998; Isen, 1993).
- b. V kontekstu vzgoje in izobraževanja se pozitivne subjektivne izkušnje otrok in mladostnikov med drugim kažejo tudi kot zaupanje v lastne sposobnosti in v zmožnost doseganja zadanih ciljev in premagovanja izzivov. Poleg tega se kažejo tudi v zadovoljstvu in dobrem počutju v vzgojno-izobraževalni instituciji ter v dobrih medosebnih odnosih tako v izobraževalnem kakor v zasebnem življenju.
- c. Pozitivne osebnostne lastnosti – klasifikacija pozitivnih osebnostnih lastnosti je eden pomembnejših projektov pozitivne psihologije. Je protiutež klasifikaciji duševnih motenj. V sklopu tega so identificirali šest temeljnih vrlin, cenjenih v vseh kulturah in obdobjih: modrost, pravičnost, zmernost, pogum, transcendentnost in človečnost (Peterson in Seligman, 2004, povzeto po Rijavec in Miljković, 2006).
- d. Za razvoj cenjenih in želenih osebnostnih lastnosti je pomembno, da se le-te spodbujajo že od zgodnjih let, torej pri otrocih in potem mladostnikih.
- e. Pozitivna skupnost – se navezuje na pozitivno socialno ekologijo, ki zajema zdravo družino, sosesko, učinkovitost izobraževalnih institucij, civilni dialog in družbeno odgovorne medije. Raziskovalci si prizadevajo odkriti načine, kako lahko institucije, kot so vrtci, šole, zakonodajna telesa, javne ustanove in mediji, spodbujajo vzajemnost, prijaznost, toleranco do različnosti, enakost in enake možnosti za vse. Rezultati tovrstnih raziskav zmorejo pomagati staršem, učiteljem, novinarjem in drugim pri oblikovanju in sodelovanju v zdravih družinah, vzgojno-izobraževalnih institucijah, delovnih okoljih, soseskah in družbi na splošno (Rijavec in Miljković, 2006).
- f. Učitelji lahko spodbujajo pozitivno skupnost med otroki in mladostniki v vzgojno-izobraževalnih institucijah z delavnicami na temo empatije, sprejemanja drugačnosti, z asertivnim komuniciranjem ipd.

V naslednjem podpoglavju obravnavamo najbolj razširjena modela preučevanja dobrega počutja, to sta hedonski in evdajmonski model.

2.2 Dva vidika preučevanja dobrega počutja

Pozitivna psihologija je razvila številne teoretske modele, ki se osredotočajo na bolj edinstvene vidike optimalnega delovanja in psihičnega blagostanja oz. dobrega počutja (Musek, 2007). Temeljna modela dobrega počutja oz. psihološki tradiciji, hedonistični in evdajmnostični, se med seboj znatno prekrivata (Musek, 2007). Po Aristipu, grškem filozofu in ustanovitelju kirenske šole filozofije (3. st. pr. n. št.) lahko hedonijo razumemo kot minimizacijo bolečine in maksimizacijo užitka, evdajmonijo pa kot razcvet posameznika in življenje, skladno z našim polnim potencialom – samoaktualizacijo (Tatarkiewicz, 1976).

Evdajmonski model – psihološko dobro počutje

Psihološko dobro počutje je sinonim za duševno zdravje, zato je bistven psihološki vidik kakovosti življenja (Musek, 2007).

Jahoda (1958) je bila najverjetneje prva avtorica, ki je v sklopu preučevanja pozitivnega psihičnega zdravja preučila obstoječo znanstveno literaturo o spremenljivkah, povezanih z normalnim, optimalnim psihološkim funkcioniranjem na eni strani in patološkim psihološkim in čustvenim delovanjem na drugi. Preostali raziskovalci so obravnavali patološko, a normalno delovanje zgolj kot odsotnost patološkega, Jahoda (1958) pa uspešno oz. optimalno delovanje celostno vsebinsko, ne le kot odsotnost negativnega.

Na podlagi obstoječe literature iz razvojne, klinične in humanistične psihologije sta Ryff in Keyes (1995) oblikovala večdimenzionalni pristop k merjenju psihološkega dobrega počutja (tj. z mnogih vidikov), ki temelji na predpostavki, da ljudje poskušajo uresničiti svoje edinstvene talente in polno delovati. Omenjeni model obsega šest komponent:

1. Pozitivno vrednotenje samega sebe in svoje preteklosti (sprejemanje samega sebe)
2. Občutek nadaljnje rasti in razvoja kot osebe (obvladovanje okolja)
3. Prepričanje, da ima življenje nek namen in pomen (smisel življenja)
4. Kakovostni odnosi z drugimi (pozitivni odnosi z drugimi)
5. Osebnostna rast
6. Občutek samoodločanja (avtonomija)

1. Pozitivno vrednotenje samega sebe in svoje preteklosti (sprejemanje samega sebe)

Občutek sprejetosti sebe je najpomembnejši kriterij pozitivnega delovanja posameznika in osrednji element psihičnega zdravja, optimalnega delovanja,

samoaktualizacije in zrelosti. Obsega pozitivno stališče do sebe, sprejemanje različnih vidikov sebe, vključno s slabimi in dobrimi lastnostmi, ter pozitivno gledanje na svojo preteklost (Avsec in Sočan, 2009). V vzgojno-izobraževalnih institucijah lahko učitelji in drugi zaposleni pri otrocih in mladostnikih spodbujajo sprejemanje samega sebe z ustvarjanjem varnega in spodbudnega okolja, v katerem se bodo počutili cenjene in sprejete. Slednje vključuje spodbujanje spoštljive komunikacije, osredotočanje na potrebe vsakega posameznega otroka in mladostnika, delavnice na temo sprejemanja drugačnosti in tolerance do razlik, delavnice na temo samozavesti in krepitve samopodobe ipd.

2. Občutek nadaljnje rasti in razvoja kot osebe (obvladovanje okolja)

Obvladovanje okolja se nanaša na posameznikovo sposobnost, da oblikuje okolje glede na svoje potrebe in vrednote, kar obsega izkoriščanje priložnosti iz okolja ter prilagajanje in aktivno vplivanje na okolje (Avsec in Sočan, 2009). S tem namenom lahko učitelji in starši otroke ter mladostnike spodbujajo, da se vključijo v lokalno okolje in prostovoljstvo, spodbujajo aktivno državljanstvo in kritično mišljenje.

3. Prepričanje, da ima življenje nek namen in pomen (smisel življenja)

Prepričanja, ki posamezniku dajejo občutek smiselnosti v življenju, so vsakemu posamezniku lastna in povejo, zakaj je vredno živeti (Avsec in Sočan, 2009). Tako starši kakor tudi učitelji lahko zato spodbujajo otroke in mladostnike pri razvijanju talentov, strasti in sledenju svojim sanjam. Prav tako jih lahko spodbujajo pri pisanju dnevnikov in podobnih dejavnostih.

4. Kakovostni odnosi z drugimi (pozitivni odnosi z drugimi)

Kakovostni odnosi se nanašajo na tople, zaupne in zadovoljive odnose z drugimi ljudmi. Slednje je mogoče doseči, če razumemo dinamiko prejetja in dajanja v medosebnih odnosih, imamo empatijo, smo vdani in skrbimo za dobro drugih (Avsec in Sočan, 2009). Za ustvarjanje pozitivnih odnosov z drugimi je pomembno otroke in mladostnike poučiti o empatiji, učinkoviti komunikaciji in reševanju konfliktov. To je na primer mogoče razvijati na raznovrstnih delavnicah.

5. Osebnostna rast

Optimalno psihično delovanje od človeka zahteva, da se stalno razvija in je odprt za nove izkušnje, kar je tudi ena glavnih značilnosti polno delujoče osebe (Avsec in Sočan, 2009). Otroke in mladostnike je s tem namenom priporočljivo spodbujati pri raznovrstnih dejavnostih, ki jih veselijo, jih vključevati v programe mentorstva, organizirati dogodke in delavnice na temo osebnostne rasti ipd.

6. Občutek samoodločanja (avtonomija)

Avtonomnost je najmanj preučevana komponenta psihološkega dobrega počutja. Nanaša se na uravnavanje vedenja od znotraj glede na lastne standarde in občutek neodvisnosti. Posameznik se je zato sposoben upreti socialnim pritiskom glede tega, kako naj se vede in razmišlja, in ne išče odobranja od drugih (Avsec in Sočan, 2009). Otrokom in mladostnikom lahko v vzgojno-izobraževalnih institucijah povečamo občutek avtonomnosti z omogočanjem sodelovanja pri sprejemanju drugih odločitev, ki vplivajo na njihovo učno okolje. Prav tako jim lahko nudimo možnost izbire izbirnih predmetov, tem seminarskih nalog ipd.

Številni raziskovalci so dokazali, da psihološko dobro počutje bistveno vpliva na učni in osebnostni razvoj otrok in mladostnikov. Vzgojno-izobraževalne institucije si morajo tako prizadevati ustvariti okolje, ki bo tako otroke in mladostnike kakor tudi učitelje in druge zaposlene navdajalo z občutkom vključenosti in varnosti, jim zagotavljalo priložnosti za oblikovanje kakovostnih in dinamičnih medosebnih odnosov in poudarjalo pomen skupnosti. Prizadevati si torej morajo ustvariti prostor, v katerem bodo lahko vsi vključeni razvijali svoje zmožnosti in dober značaj (Vintar, 2021).

Hedonski model – subjektivno (emocionalno) dobro počutje

Hedonski model oz. model subjektivnega (emocionalnega) dobrega počutja oz. blagostanja (SEDP) je najsplošnejši in najbolj raziskan model psihičnega blagostanja. Osredotoča se na globalno razsežnost vrednotenja in doživljanja samega sebe in sveta, zlasti na emocionalne in kognitivne vidike vrednotenja lastnega življenja (Musek, 2007). SEDP lahko razumemo kot stalno občutenje, da življenje je in tudi bo dobro, v celoti prijetno, polno in smiselno (Myers, 1992). Sestavljajo ga tri bistvene komponente: prisotnost pozitivnega razpoloženja, odsotnost negativnega razpoloženja in kognitivna ocena zadovoljstva z življenjem (Diener in Lucas, 1999).

Koncept subjektivnega (emocionalnega) dobrega počutja zajema splošni občutek sreče in zadovoljstva v življenju ter zmožnost izvajanja vsakdanjih

aktivnosti. Zajema številne dejavnike, kot so občutek osebnega razvoja, tesni odnosi z drugimi in občutki radosti, namena ter smisla (Diener in drugi, 2010).

Učitelji imajo ključno vlogo v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Otroci in mladostniki v veliki meri ponotranjijo vrednote, socialne veščine in vedenje svojih učiteljev; slednji zato posredno ali neposredno vplivajo na oblikovanje osebnosti in vedenjskega vzorca otrok in mladostnikov. Vedenje in počutje učiteljev je v veliki meri pogojeno z njihovim hedonističnim oz. subjektivnim emocionalnim dobrim počutjem, ki v splošnem nakazuje na kakovost življenja posameznika (Kumar in Sultana, 2017).

V današnjem času je poklic učitelja potrjen stalnemu spreminjanju in velikim pritiskom, kar lahko negativno vpliva na SEDP učiteljev in prek tega tudi otrok in mladostnikov (Kumar in Sultana, 2017). Na SEDP učiteljev lahko vplivajo raznovrstni dejavniki, med drugim:

1. *Plača.* Plača ima eno pomembnejših vlog pri hedonističnem dobrem počutju učiteljev. Zato lahko nezadovoljstvo s plačo negativno vpliva na zadovoljstvo in dobro počutje ter prek tega na fluktuacijo učiteljev (Kumar in Sultana, 2017).
2. *Stres.* Stres med učitelji ima lahko različne vzroke. Lahko je npr. posledica osebnih ali družinskih težav, delovne preobremenjenosti, previsokih delovnih pričakovanj itd. (Kumar in Sultana, 2017).
3. *Delovno okolje.* Dobri medosebni odnosi in dejavnosti, namenjene osebnemu ter strokovnemu razvoju, spodbujajo pozitivno vzgojno-izobraževalno okolje. Slednje pa se pozitivno odraža na motivaciji, pripadnosti, zadovoljstvu in zavzetosti učiteljev. Učitelji, ki delajo v pozitivnem delovnem okolju, bodo tako bolj motivirani za doseganje ciljev, delali bodo več in dlje ter imeli večjo strast do dela (Griffin, 2005, povzeto po Kumar in Sultana, 2017).
4. *Izključevanje.* V učiteljskem poklicu se lahko izključevanje navezuje na izogibanje očesnemu stiku ali pogovoru in na ignoriranje zaradi različnih razlogov, npr. zaradi pripadnosti drugi veri, spolu ipd.
5. *Humor.* Humor kratkoročno in dolgoročno pozitivno vpliva na psihično dobro počutje posameznika in hkrati niža ravni stresa v delovnem okolju (Kumar in Sultana, 2017).
6. *Socialna podpora.* Socialna podpora se nanaša na občutek pripadnosti, varnosti, ki prispeva k sreči in dobremu počutju učitelja na delovnem mestu. To vključuje podporo družine, sodelavcev in prijateljev (Bukhari in Khan, 2016, povzeto po Kumar in Sultana, 2017).

Naslednje podpoglavje je posvečeno dobremu počutju v vzgoji in izobraževanju.

2.3 Dobro počutje v vzgoji in izobraževanju

Zdravje in izobraževanje otrok in mladostnikov sta neločljivo povezana, zato je promocija zdravja v vzgojno-izobraževalnih institucijah bistvena (SHE, 2013).

Države EU zahtevajo, da ima izobraževanje strateško vlogo pri spodbujanju psihičnega dobrega počutja pa tudi dinamičnih in konkurenčnih, na znanju temelječih gospodarstev ter socialne kohezije in aktivnega državljanstva (Commission of the European Communities, 2002). Za podporo tej strategiji je septembra 2020 Evropska komisija prenovila vizijo evropskega izobraževalnega prostora in ukrepe za njeno uresničitev do leta 2023 (Evropska komisija, 2021). V kontekstu vzgojno-izobraževalnih pobud spodbujanje dobrega duševnega zdravja in psihičnega dobrega počutja otrok in mladostnikov vključuje številne ukrepe, ki se nanašajo na vse/mnoge vidike vzgojno-izobraževalnega etosa, organizacije in fizičnega ter socialnega okolja. Promocija duševnega zdravja se torej ne sme nanašati zgolj na ozko opredeljeno duševno zdravje, temveč si mora prizadevati pozitivno vplivati tudi na vzgojno-izobraževalne izkušnje in učenje otrok ter mladostnikov na splošno (Paulus, 2009).

Dobro duševno zdravje je bistveno za splošno dobro počutje in uživanje v vsakdanjem življenju (O'Toole in Darlington, 2021). Psihično dobro počutje pa je velik indikator akademskih dosežkov otrok in mladostnikov ter njihovih uspehov v poznejšem življenju. Otroci in mladostniki, ki dosegajo višje ravni splošnega dobrega počutja, imajo namreč boljši uspeh v vzgojno-izobraževalni instituciji in so vanjo tudi aktivneje vključeni (Gutman in Vorhaus, 2012). Raziskave prav tako kažejo, da sposobnost otroka ali mladostnika za obvladovanje lastnih čustev spodbuja ali ovira njegovo učenje, izobraževalno angažiranost, etiko in predanost ter splošni končni uspeh (Durlak in drugi, 2011). Zato navajamo preventivne pristope, ki podpirajo dobro počutje otrok in mladostnikov v vzgojno-izobraževalnih institucijah:

- Učitelji kot mentorji in vzorniki imajo, tako kot starši, izredno pomembno vlogo pri dobrem počutju otrok in mladostnikov (torej učencev). Otroci in mladostniki, ki so s svojimi učitelji v dobrem odnosu in čutijo njihovo veliko podporo, so navadno tudi srečnejši, bolje obvladujejo stres, bolje uravnavajo svoja čustva in imajo boljše odnose z vrstniki (Goldman in drugi, 2016). Pri ukrepanju je ključna odprta komunikacija in izmenjava informacij med starši, učitelji in otroki ter mladostniki.

Slednje je še posebej kritično pri otrocih in mladostnikih, ki so žrtev trpinčenja in/ali imajo probleme z duševnim zdravjem. Mnogi starši se namreč ne zavedajo vseh izzivov, s katerimi se njihovi otroci soočajo. Vključevanje vseh potrebnih informacij lahko staršem in učiteljem pomembno pomaga pri podpori razvoja otrok (Choi, 2018).

- Vzpostavljane dobrega odnosa med učiteljem in otrokom ali mladostnikom je izrednega pomena. Pri doseganju omenjenega pa ima velik pomen učiteljeva celotna naravnost oz. način, kako komunicira, vodi razred, podpira vključevanje otrok in mladostnikov in kako se odziva na njihove potrebe. Vzajemno zaupanje je temelj dobrega odnosa, poleg tega pa mora učitelj otroke in mladostnike spodbujati pri vključevanju v razne dejavnosti in odločitve, biti odprt, spoštljiv, odziven, pravičen, jim pokazati, da mu je mar zanje, in do njih izražati pozitivna pričakovanja. S tem namenom mora učitelj: i) spodbujati pozitivne in spoštljive odnose v razredu, ii) biti pozoren na izključene otroke in mladostnike, jih nevsiljivo vključevati in individualizirati pristop, iii) nuditi razumna in utemeljena pričakovanja in pravila, prilagojena zmožnostim otrok ali mladostnikov, iv) za otroke ali mladostnike, ki so potrebni pomoči, pravočasno poiskati podporo svetovalnega delavca ali strokovnega tima in v) v učni proces vključevati učne metode, ki vsebujejo aktivnosti otrok ali mladostnikov in podpirajo angažirano učenje, ter jim omogočati konstruktivne povratne informacije (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2019).
- V vzgojno-izobraževalni instituciji je treba ustvariti in nenehno spodbujati pozitivno klimo ter zagotavljati spodbudno in varno učno okolje z namenom ustvarjanja kulture dobre skupnosti. Pri razpravi o ključnih zadevah glede oblikovanja kulture, postavljanja smernic in strategij morajo zato biti prisotni vsi učitelji, drugi zaposleni in tudi otroci ter mladostniki. Le z aktivno soudeležbo vseh vpletenih v pomembne dogovore se namreč lahko poveča njihov občutek odgovornosti in zavzetosti za doseganje dogovorjenega (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2019).
- Zgodnje ozaveščanje otrok in mladostnikov o težavah z duševnim zdravjem je prav tako ključno. Enako pomembno je tudi hitro nuditi pomoč potrebnim, saj se psihološke težave pogosto ponavljajo in lahko trajno negativno učinkujejo na izobraževanje posameznika, njegovo splošno zadovoljstvo z življenjem in tudi na njegove izide na trgu dela. Pri tem so ključnega pomena pozitivni in stabilni odnosi s starši in učitelji. Ti lahko s spoštovanjem, zaupanjem in nudenjem opore otrokom, ki se soočajo z raznovrstnimi problemi, pomagajo, da se učinkovito soočijo z raznovrstnimi življenjskimi izzivi in si zgradijo odpornost. Nasprotno pa

revščina, zlorabe in disfunkcionalnost družine predstavljajo veliko tveganje za dobro počutje otrok (Choi, 2018).

- Duševno zdravje in psihično dobro počutje otrok in mladostnikov mora biti glavno področje vseh vzgojno-izobraževalnih pobud. Učinkovita promocija in pomoč otrokom ter mladostnikom na področju duševnega zdravja je namreč tesno povezana z manjšo verjetnostjo uporabe drog, poleg tega pa pozitivno vpliva na druge vidike življenja otrok in mladostnikov, ki lahko izhajajo iz notranjih stisk (SHE, 2013).
- V kontekstu vzgojno-izobraževalnih pobud spodbujanje dobrega duševnega zdravja in psihičnega dobrega počutja otrok in mladostnikov vključuje številne ukrepe, ki se nanašajo na vse bistvene vidike vzgojno-izobraževalnega etosa, organizacije in fizičnega ter socialnega okolja. Promocija duševnega zdravja se torej ne sme nanašati zgolj na ozko opredeljeno duševno zdravje, temveč si mora prizadevati pozitivno vplivati tudi na vzgojno-izobraževalne izkušnje in učenje otrok ter mladostnikov na splošno (Paulus, 2009).
- Novejši izobraževalni kurikulumi poleg kognitivnega razvoja mladostnikov vključujejo holistično osredotočenje na socialno in čustveno učenje (angl. *social and emotional learning* – SEL) (OECD, 2015). SEL lahko opredelimo kot »proces pridobivanja niza kompetenc za prepoznavanje in upravljanje čustev, postavljanje in doseganje pozitivnih ciljev, cenjenje perspektive drugih, sprejemanje odgovornih odločitev, vzdrževanje in vzpostavljanje pozitivnih odnosov in konstruktivno reševanje medosebnih situacij« (Elias in drugi, 1997). Omenjene veščine so ključne pri opolnomočenju mladih za doseganje njihovega potenciala, pri višanju njihove udeležbe v izobraževanju, delu in družbi; so bistveni dejavniki duševnega zdravja in dobrega počutja v prihodnosti (Durlak in drugi, 2015; OECD, 2015). Vzgojno-izobraževalne intervencije, ki spodbujajo SEL, vodijo k dolgoročnim koristim za mlade, kot je izboljšanje njihovega duševnega zdravja, izobraževalne uspešnosti in zdravstvenega stanja (Durlak in drugi, 2011).

Informacijsko-komunikacijske tehnologije so postale del našega vsakdana in spremenile tudi izobraževanje. Ključno je, da se izobraževalna okolja razvijajo tako, da se otroci in mladostniki pa tudi učitelji počutijo dobro in varno ter so sposobni prepoznati raznovrstna tveganja, povezana z uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije. Digitalno izobraževanje zajema vrsto izzivov in priložnosti za blagostanje otrok in mladostnikov ter učiteljev. Dobro zasnovano digitalno izobraževanje zmora spodbujati razvoj dobrega počutja otrok in mladostnikov ter okrepiti njihove delovne, izobraževalne

in življenjske možnosti. Imajo pa tudi slabosti, kot so spletno ustrahovanje, problem nezadostne dostopnosti, neustrezne opreme, nezadovoljivih učnih pogojev ipd. (Evropski svet, 2022).

Tudi izobraževanje otrok in ne samo mladostnikov vse bolj vključuje informacijsko in komunikacijsko tehnologijo, kar zahteva uvajanje digitalnih kompetenc (Tracey in Francesca, 2019). Širjenje sodobnih tehnologij pa spremlja skrb za dobro počutje otrok. V nekaterih raziskovalnih krogih, predvsem pa v medijih, krožijo govorice, da so otroci zaradi informacijsko-komunikacijske tehnologije depresivni. Čeprav natančen vpliv informacijsko-komunikacijske tehnologije na otroke ni jasen, panika ni upravičena. Otroci lahko namreč digitalno tehnologijo uporabljajo tudi za sprostitev, iskanje socialne in moralne podpore v primeru stisk in za vzdrževanje družbenih odnosov; to pa pozitivno vpliva na njihovo emocionalno dobro počutje (Gottschalk, 2019).

Da bi razumeli, kako lahko učitelji, vzgojno-izobraževalne institucije, starši in širše skupnosti pripomorejo k zagotavljanju dobrega počutja otrok, in da bi jih zaščitili, usmerjali in razumeli, je nujno, da najprej razumemo življenje sodobnih otrok (Tracey in Francesca, 2019). Zato se zdaj posvetimo naravi današnjega otroštva.

2.3.1 »Sodobno otroštvo« oz. otroštvo otrok digitalne dobe

Otroštvo je družbeni in kulturni koncept, podvržen številnim spremembam (Mierendorff, 2010). Modernizacija in družbene spremembe pomembno oblikujejo otroštvo, zato si ga moramo razlagati v njihovem kontekstu (Fölling-Albers, 2005). Koncept »dobrega otroštva« je namreč tesno povezan s spreminjanjem družbenih, ekonomskih in kulturnih okoliščin (Bühler-Niederberger in Van Krieken, 2008).

Tako otrokom in mladostnikom kakor tudi učiteljem je bilo v zadnjem času posredovano močno sporočilo, da je glavni namen vzgojno-izobraževalnih institucij – opravljanje izpitov in pridobivanje kvalifikacij. To pa vodi k neuravnoteženosti izobraževalnega sistema – prevelika osredotočenost na akademske dosežke in premajhna na psihično in splošno dobro počutje ter duševno zdravje otrok in mladostnikov (Hutchings, 2015). Zato se vzgojno-izobraževalne institucije ne osredotočajo na spodbujanje tistih lastnosti, ključnih spretnosti in znanj, ki bi otrokom in mladostnikom pomagali do uspeha v nadaljnjem življenju. Omenjeni pritisk se odraža v slabšem duševnem zdravju in nizki morali otrok in mladostnikov (Lightfoot, 2016).

Ker otroci in mladostniki preživijo skoraj polovico svojega budnega življenja v vzgojno-izobraževalnih institucijah, so te idealno okolje za spodbujanje

čustvenih in socialnih kompetenc otrok in mladostnikov ter njihovega splošnega občutka psihičnega dobrega počutja (Barry in drugi, 2013; Langford in drugi, 2014). Otroci namreč v času izobraževanja v vzgojno-izobraževalnih institucijah preživijo povprečno pet dni na teden oz. skupaj več kot 7800 ur, zato so vzgojno-izobraževalne institucije ključne pri zgodnjem prepoznavanju sprememb vedenja in znakov duševne stiske otrok in mladostnikov (Cowburn in Blow, 2019). Izkušnje in odnosi, ki jih otroci in mladostniki vzpostavijo v vzgojno-izobraževalnih institucijah, močno vplivajo tako na njihovo vedenje kakor tudi na njihov akademski uspeh (Barry in drugi, 2013; Langford in drugi, 2014). Čustvene in socialne veščine, ki se jih otroci in mladostniki naučijo v razredu, jim lahko koristijo pri gradnji odpornosti in jim pomagajo zgraditi temelj, kako upravljati svoje duševno zdravje vse življenje (Cowburn in Blow, 2019).

Narava otroštva se spreminja. Mnogi otroci imajo dostop do informacijsko-komunikacijske tehnologije, preden shodijo ali govorijo. Ob tem številni otroci danes porabijo več časa za računalnik kot za igranje zunaj. Tako narašča tudi debelost med otroki, ki zajema številne socialne, fizične in psihološke izzive (Tracey in Francesca, 2019). Informacijsko-komunikacijske tehnologije otrokom in mladostnikom omogočajo lažje iskanje informacij, izražanje, v stiski pa lahko pomoč poiščejo s klicem ali sporočilom. V mnogih pogledih se je življenje številnih otrok izboljšalo; boljše so zdravstvena oskrba, javna varnost, podpora njihovega fizičnega in psihičnega dobrega počutja. Na drugi strani pa se čedalje pogostejše pojavljajo znaki slabšega duševnega počutja otrok in mladostnikov. Otroci namreč poročajo o vse več stresa, tesnobe in zaskrbljenosti, tudi zaradi želje po uspehu v zelo konkurenčnem in globalnem okolju. Poleg tega informacijsko-komunikacijska tehnologija, ki staršem pomaga, da ostanejo povezani s svojimi otroki, hkrati otežuje spremljanje njihovega vedenja (Tracey in Francesca, 2019).

Življenje v digitalnem svetu prinaša številna kibernetiska tveganja. S podaljševanjem preživljanja časa na internetu raste tudi verjetnost izpostavljenosti otrok tveganjem, kot so spletno ustrahovanje, spolno nadlegovanje, zloraba podatkov, rasizem in druge škodljive vsebine. Hkrati pa številna tveganja niso takoj razvidna in tudi niso enaka za vse. Pomembno je poudariti, da so otroci, ki so ranljivejši zunaj spleta, tj. v vsakdanjem življenju, ranljivejši tudi na spletu (Tracey in Francesca, 2019). Da bi otroke pred temi tveganji lažje zaščitili, je treba najprej identificirati otroke, ki so bolj izpostavljeni kompulzivni rabi interneta in zato digitalnim tveganjem.

Dejavniki tveganja zajemajo (Anderson in drugi, 2017):

1. osebne dejavnike, ki so hkrati vzroki in posledice motenj zasvojenosti z internetom: nizko samospoštovanje, iskanje senzacij, duševne težave. Ti dejavniki negativno vplivajo na sprejemanje samega sebe, smisel življenja, avtonomijo in osebno rast kot dimenzije psihološkega dobrega počutja;
2. socialne dejavnike: vrstniške norme in pomanjkanje podpore staršev, ki zagotovo vplivajo na (pozitivne) odnose z drugimi, občutek nadaljnje rasti in razvoja kot osebe, osebno rast in avtonomijo ter smisel življenja;
3. digitalne dejavnike: specifične spletne strani, spletne prakse in znanja. Ti dejavniki lahko negativno vplivajo na naslednje dimenzije psihološkega dobrega počutja: sprejemanje samega sebe, občutek nadaljnje rasti in razvoja kot osebe, smisel življenja in osebno rast. Lahko pa povečujejo raven negativnega afekta (negativnih čustev).

Z vidika subjektivnega emocionalnega dobrega počutja zgoraj omenjene tri skupine dejavnikov znižujejo raven pozitivnega afekta (pozitivnih čustev), krepijo negativni afekt (prisotnost negativnih čustev) ter znižujejo zadovoljstvo z življenjem.

Zdaj sledijo strategije za spodbujanje dobrega počutja v vzgoji in izobraževanju.

2.4 Strategije za spodbujanje dobrega počutja v vzgoji in izobraževanju

Če želimo, da so otroci in mladostniki srečni in uspešni v današnjem svetu, kjer hiter tempo življenja, naraščanje virov stresa, pričakovanj, storilnostne usmerjenosti in individualnosti postajajo del vsakdana, jih moramo zgodaj naučiti raznovrstnih veščin, ki jim bodo pomagale in omogočale regulacijo misli, čustev, vedenja, razvoj potencialov, sposobnosti koncentracije, vztrajanja ne glede ne padce in ovire, razvoj socialnih, medosebnih in kognitivnih veščin ipd. Slednje lahko dosežemo s spodbujanjem in razvijanjem čuječnosti. Čuječnost namreč vpliva na spodbujanje razvoja vrlin in obratno. Sistematično razvijanje teh pa je ključno za optimalen razvoj dobrega značaja in tistih pozitivnih značilnosti posameznika, za katere si prizadevajo starši, učitelji in celotna družba (Vintar, 2021).

Dejavnosti za izboljšanje psihičnega dobrega počutja in duševnega zdravja pri otrocih in mladostnikih v vzgojno-izobraževalnih institucijah pa so lahko uspešne le, če izpolnjujejo naslednje pogoje (SHE, 2013):

- povezujejo dom, vzgojno-izobraževalno institucijo in lokalno skupnost,
- so dobro zasnovane, preizkušene in utemeljene v praksi in teoriji,
- obsegajo interaktivne metode učenja in poučevanja,
- se nanašajo na vzgojno-izobraževalno okolje,
- so usmerjene v doseganje spoštljivih in podpornih odnosov med otroki in mladostniki, starši in učitelji,
- dovolijo učiteljem uvajati spremembe in pobude in imajo podporo vodstva,
- s povezovanjem družine, lokalne skupnosti, otrok in mladostnikov in učiteljev dosledno združujejo spremembe v vedenjskih ciljih,
- si prizadevajo izboljšati povezanost z vsakim posameznim otrokom ali mladostnikom,
- pripomorejo k zmanjšanju izostankov od pouka in agresivnega ter neprimernega vedenja v razredu,
- so povezane s skupnimi cilji vzgojno-izobraževalnih institucij in jih institucije redno evalvirajo,
- gradijo občutek pripadnosti in skupnosti v vzgojno-izobraževalni instituciji in
- pomagajo izboljšati čustvene in socialne spretnosti otrok in mladostnikov ter njihove izobraževalne rezultate.

Ko si prizadevamo preprečiti ali vsaj čim bolj zmanjšati tveganja, s katerimi se otroci in mladostniki srečujejo na svoji razvojni poti, moramo najprej poskrbeti, da se kljub njim uspešno razvijajo. Za krepitev njihove odpornosti je koristno spodbujanje individualnih zaščitnih dejavnikov in ustvarjanje podpornih ter vključujočih okolij. Rezultati odpornosti otrok in mladostnikov so odvisni od več dejavnikov, kot so narava stiske, okolje, v katerem oseba odrasča, njihove osebnostne lastnosti, in od sinergije uvedenih zaščitnih dejavnikov. Odpornost je namreč dinamičen in za vsakega posameznika edinstven proces; nobena rešitev ne deluje za vse v vseh okoljih in časih.

Izobraževanje lahko vsebuje spodbujanje odpornosti otrok prek vzgojno-izobraževalne skupnosti, izobraževalnih programov in ciljno usmerjenih intervencij (Evropska komisija, 2023b):

- *Skrbna vzgojno-izobraževalna institucija in oddelčna skupnost.* Razredi, ki spodbujajo odpornost otrok in mladostnikov, spodbujajo dobre odnose med učitelji in otroki ter mladostniki, podpirne in vključujoče vrstnike, enak dostop do potrebnih virov, aktivno sodelovanje, prilagojeno učenje in kulturološko odzivno pedagogiko, kar spodbuja kompetence, nadzor in občutek pripadnosti. Skrben učitelj je najpomembnejši element tega sklopa.
- *Izobraževalni programi.* Univerzalni, na veččinah temelječi programi morajo zajemati kompetence, kot so zdravi odnosi, razvojna miselnost, reševanje problemov in samoodločanje. Izobraževalni programi za spodbujanje odpornosti so lahko učinkoviti le, če so del učnega načrta.
- *Ciljno usmerjene intervencije.* Te koristijo otrokom in mladostnikom s socialnimi ali čustvenimi težavami in tistim, ki so ogroženi, prilagojene pa morajo biti njihovim individualnim potrebam. Vzgojno-izobraževalne institucije morajo uvesti programe, ki ustrezajo potrebam njihovih otrok in mladostnikov ter hkrati temeljijo na dokazih.

Za vzdrževanje programov, ki lahko vnesejo trajne pozitivne spremembe v življenje mladih, so ključna učinkovita družinska, izobraževalna in mladinska partnerstva. Sodelovanje otrok in mladostnikov ter temeljnih deležnikov, kot so starši in učitelji, je torej bistveno (Barry in drugi, 2017). Tovrstni odnosi ne pomagajo samo izboljšati socialne in emocionalne sposobnosti otrok in mladostnikov, temveč delujejo tudi kot zaščitni dejavnik pri spopadanju s problemi na področju dobrega počutja, kot so izpostavljenost vrstniškemu nasilju, stres, anksioznost itd. (Goldman in drugi, 2016)

Strategije za izboljšanje dobrega počutja otrok in mladostnikov se morajo osredotočati na dejavnike, kot so socialna dinamika v vzgojno-izobraževalni instituciji, delovanje družine in socialno-ekonomski pogoji. Namesto osredotočanja zgolj na učinke informacijsko-komunikacijske tehnologije je treba več pozornosti nameniti vplivom specifičnih vsebin, s katerimi se otroci na internetu srečujejo, in dejavnosti na spletu, v katerih sodelujejo. V okviru izobraževanja to pomeni, da spodbujanje digitalne pismenosti in odpornosti otrok ter mladostnikov krepi njihovo dobro počutje. Ti namreč, kljub zgodnji in pogosti izpostavljenosti informacijsko-komunikacijski tehnologiji, potrebujejo napotke za odgovorno in varno rabo informacijsko-komunikacijske tehnologije. Tako je nujno, da se otrokom zagotovijo digitalna orodja

in spretnosti, potrebni za prepoznavanje in obvladovanje tveganj, in to brez omejitev priložnosti, ki jih lahko pridobijo z rabo interneta (Tracey in Francesca, 2019).

Kurikularne, medpredmetne in obšolske dejavnosti pomembno vplivajo na kompetence za dobro duševno zdravje otrok. Omogočajo razvoj socialnih in emocionalnih kompetenc ter sposobnosti odpornosti, kot so konstruktivno obvladovanje konfliktov, vzpostavljanje zdravih odnosov, premagovanje izzivov, empatija, uravnavanje čustev itd. (Weare in Nind, 2011).

K ravni psihološkega dobrega počutja pozitivno prispevajo različni pristopi, ki krepijo celovitost človeka, torej njegovo fizično raven (zdrava prehrana, fizična aktivnost, meditacija, joga, masaža, tehnike dihanja, zdravljenje z glasbo ...), socialno raven (skupinsko delo, solidarnost, medgeneracijsko sodelovanje ...), čustveno raven (krepitev petih spretnosti čustvene inteligentnosti ...), duhovno raven (meditacija, vizualizacija, tehnike dihanja, pozitivna miselna naravnost) in ekonomsko raven (krepitev vseh kompetenc, ki jih človek potem uporabi v svojem poklicnem življenju) (Šarotar Žižek, 2012).

Simões in soavtorji (2021) predlagajo integrirani model celostnega vzgojno-izobraževalnega pristopa k dobremu počutju in dobremu duševnemu zdravju mladostnikov in otrok. Poleg na otroke in mladostnike se njihov model osredotoča tudi na blagostanje odraslih, ki z njimi delajo, torej učiteljev in staršev. Njihov model je sestavljen iz treh temeljnih komponent, in sicer iz ključnih elementov v razredu, v vzgojno-izobraževalni instituciji in na medsektorskih ravneh, vsi pa temeljijo na trajnosti. Vse komponente v središče postavljajo otroke in mladostnike, vplivajo druga na drugo, podpirajo pa jih intervencije v razredu in vzgojno-izobraževalno osebje, starši in vrstniki. Sestavljajo jih naslednji dejavniki:

1. razredna raven: razredna klima, mentorstvo in izobraževalni proces ter univerzalni kurikulum, osredotočen na duševno zdravje;
2. vzgojno-izobraževalna raven: zavzetost otrok in mladostnikov, vzgojno-izobraževalna klima, varni prostori, aktivna vključenost staršev, dobro počutje in duševno zdravje osebja, in
3. medsektorska raven: partnerstvo s strokovnimi delavci in agencijami, ciljno usmerjene intervencije in partnerstvo z lokalno skupnostjo.

V sklopu modela in glede na dokaze, ki podpirajo socialne, akademske in emocionalne koristi promocije duševnega zdravja otrok in mladostnikov v izobraževanju, Simões in soavtorji (2021) navajajo naslednja priporočila za zagotavljanje dobrega počutja v vzgoji in izobraževanju:

1. Zagotavljanje blagostanja in dobrega duševnega zdravja odraslih, ki delajo z otroki

Duševno zdravje in dobro počutje odraslih, ki neposredno delajo z otroki, kot so učitelji, drugo vzgojno-izobraževalno osebje in starši ter skrbniki, neposredno vplivata na dobro počutje in duševno zdravje otrok. Zato jim je, za učinkovito obvladovanje stresa in stalnih izzivov njihovega dela, treba zagotoviti podporo vzgojno-izobraževalne uprave, sodelavcev in lokalnih oblasti (Simões in drugi, 2021).

2. Izobraževanje učiteljev glede duševnega zdravja in dobrega počutja

Učitelji največ ukrepajo glede duševnega zdravja otrok v vzgojno-izobraževalnih institucijah. Slednje pa ne vključuje zgolj univerzalnih in selektivnih intervencij, temveč tudi stalno zagotavljanje podpore otrokom in mladostnikom glede duševnega zdravja. Tako je prvi korak za učinkovito zagotavljanje in promocijo dobrega duševnega stanja otrok in mladostnikov ustrezna izobrazba učiteljev. Tovrstno izobraževanje lahko učitelji izkoristijo za ukrepanje v razredu in vzgojno-izobraževalni instituciji ter za lastno emocionalno ter socialno usposobljenost in odpornost. Izobraževanja lahko potekajo prek učnih skupnosti, mentorskih programov, platform, organizirani jih morajo v sodelovanju in glede na potrebe učiteljev (Simões in drugi, 2021). Pri tem pa ne smemo pozabiti na duševno zdravje in psihično dobro počutje učiteljev. Zato je priporočljivo, da vzgojno-izobraževalne institucije podpirajo in spodbujajo stalen osebni razvoj učiteljev, saj lahko le ta pripomore k izboljšavi njihove samopodobe, prisotnosti na delu in njihovega pogleda na lastno strokovno delo. Otroci in mladostniki pa se učijo bolje, če jih učijo učitelji, ki jih razumejo in spoštujejo. Tako lahko učitelji, ki otrokom in mladostnikom nudijo čustveno podporo, nagrajujejo sposobnosti in spodbujajo dobro samopodobo, v stresnih situacijah bistveno zmanjšajo ranljivost otrok in mladostnikov s tveganim vedenjem (SHE, 2013).

3. Uvedba sistemskega, celovitega vzgojno-izobraževalnega pristopa

Intervencije za spodbujanje duševnega zdravja in dobrega počutja otrok in mladostnikov so učinkovitejše, če potekajo sistemsko, da zajemajo celotno vzgojno-izobraževalno institucijo (Simões in drugi, 2021). Spadajo v vsakodnevno prakso v razredu na ravni razredne klime, kurikulumu, dejavnosti zunaj razreda ter celotne vzgojno-izobraževalne klime (Williams in drugi, 2020). Ukrepi so uspešni, če so vključeni v strukturo izobraževalnega procesa in trajni. Celostni pristop obsega vire celotne vzgojno-izobraževalne skupnosti, kar vključuje starše, otroke in mladostnike, učitelje ter

druge zaposlene na vzgojno-izobraževalni instituciji, strokovnjake ter lokalno skupnost (Simões in drugi, 2021). Vsešolski sistem temelji na treh medsebojno povezanih stebrih; i) kurikulumu, poučevanju in učenju, ii) vzgojno-izobraževalni etiki in okolju ter iii) družinski skupnosti in partnerstvu (WHO, 2020). Krepi kompetence otrok in mladostnikov, izboljšuje družbene odnose in razvija vzgojno-izobraževalne politike, saj krepi spodbujevalne in zaščitne dejavnike ter odpornost proti težavam in simptomom duševnih motenj (Weare in Nind, 2011).

4. Vključevanje celotne vzgojno-izobraževalne skupnosti pri prilagajanju intervencij za preprečevanje medvrstniškega nasilja

Vpletenost v medvrstniško nasilje izrazito poveča tveganje težav z duševnim zdravjem žrtev, mimoidočih in storilcev. Intervencije za preprečevanje medvrstniškega nasilja spadajo v programe vseh izobraževalnih institucij, njihov izbor in izvedba pa morata biti prilagojena potrebam posameznikov (mladostnikov, otrok, skupin), vzgojno-izobraževalnih institucij, skupnosti in geografskega območja. Bistveno je otroke in mladostnike na njim razvojno primeren način aktivno vključiti ter jim aktivno prisluhniti. Intervencije za preprečevanje le-tega naj ne bodo usmerjene zgolj na otroke in mladostnike, temveč tudi na starše in vzgojno-izobraževalno osebje, da okrepijo njihovo vlogo v programih. Prakticiranje učinkovitih intervencij zoper medvrstniško nasilje ni enostavno. Zahteva stalno ocenjevanje nasilja in spremljanje izvajanja programa kot dela velike mreže, ki vključuje vzgojno-izobraževalno institucijo, politične voditelje, strokovnjake in preostale člane skupnosti (Simões in drugi, 2021).

5. Medsektorska podpora v vzgojno-izobraževalni instituciji otrokom in mladostnikom z duševnimi težavami

Vzgojno-izobraževalne institucije morajo sodelovati z drugimi sektorji, kot so zdravstveni, pravosodni in socialni sektor, in agencijami (varne hiše, centri za socialno delo, zavod za zdravstveno varstvo, centri za duševno zdravje ipd.), da zagotovijo učinkovite intervencije za otroke in mladostnike, ki so ogroženi ali imajo duševne težave. Pri tem vzgojno-izobraževalna institucija zagotavlja, da so intervencije stalno dostopne, odzivne, ustrezne in enakovredne ter da jih lahko povežemo z drugimi vrstami podpore, ki so mogoče v vzgojno-izobraževalni instituciji. Tesno medsektorsko sodelovanje z agencijami za duševno zdravje, zdravstvenimi storitvami, socialnimi službami itd. koristi pri obravnavanju psiholoških potreb otrok in mladostnikov

s transdisciplinarnim, protektorskim pristopom, ki v procesu odločanja zajema starše in otroke ter mladostnike (Simões in drugi, 2021).

V naslednjem poglavju se osredotočamo na raziskovalna spoznanja o dobrem počutju otrok in mladostnikov.

3 Raziskovalna spoznanja o dobrem počutju otrok in mladostnikov

Otroštvo in mladost sta bistveni obdobji nevrološkega razvoja. Veljata za občutljivejši obdobji v razvoju posameznika, polni priložnosti in tveganj, med drugimi za pojav duševnih bolezni (Fuhrmann in drugi, 2015). Najnovejše ugotovitve o dobrem počutju so pokazale naslednja spoznanja glede dobrega počutja otrok in mladostnikov (Evropska komisija 2023a; YoungMinds, 2017; Cowburn in Blow, 2019; McGinnity in drugi, 2005; Office for National Statistics, 2015; Mental Health Foundation, 2006; Collishaw in drugi, 2004; Mental Health Today, 2017; Frith, 2016; Place2Be, 2017):

- Okoli 20 % otrok ima težave z duševnim zdravjem. Pri več kot polovici od teh so se težave razvile še pred štirinajstim letom.
- 24 % učiteljev poroča, da delo slabša njihovo psihično zdravje; 22 % jih trdi enako tudi za svoje fizično zdravje.
- Občutek pripadnosti otrok in mladostnikov se v vzgojno-izobraževalnih institucijah čedalje bolj zmanjšuje, hkrati je vrstniškega nasilja vse več.
- Uvedba programov glede duševnega zdravja, dobrega počutja in preprečevanja vrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalne institucije spada med najučinkovitejše metode za podporo dobrega počutja otrok in mladostnikov.
- Raznovrstni kontekstualni in osebni dejavniki (npr. etnična pripadnost, socialno-ekonomski status, invalidnost ipd.) večajo tveganje slabšega počutja in slabšega uspeha v vzgojno-izobraževalnih institucijah.
- Le eden izmed štirih otrok in mladostnikov s težavo v duševnem zdravju dobi dostop do podpore in zdravljenja, ki jo potrebuje.
- 82 % učiteljev trdi, da osredotočenost na izpite negativno vpliva na splošno psihično dobro počutje otrok in mladostnikov.
- 90 % vodij vzgojno-izobraževalnih institucij poroča o povečanju števila otrok in mladostnikov, ki so v zadnjih petih letih trpeli za anksioznostjo in stresom.

- 82 % otrok in mladostnikov trdi, da bi si želeli, da bi se v vzgojno-izobraževalnih institucijah naučili več o skrbi za svoje duševno zdravje.
- Samomor je med tremi najpogostejšimi vzroki za smrt otrok in mladostnikov, starih od 5 do 19 let.
- Približno eden izmed dvanajstih otrok in mladostnikov se namerno poškoduje, delež pa se zviša na kar eno izmed treh oseb, če se omejimo na dekleta, stara 15 let.
- Stopnja depresije in anksioznosti pri otrocih in mladostnikih se je v zadnjih 25 letih zvišala za kar 70 %.
- Dve tretjini osnovnošolcev trdita, da jih ves čas skrbi vsaj ena stvar, povezana z domačim ali vzgojno-izobraževalnim življenjem.
- Število otrok in mladostnikov, ki zaradi težav v duševnem zdravju kličejo telefonske centre za samopomoč, se je v zadnjih štirih letih povečalo za 36 %.
- Ocenjuje se, da imajo v razredu povprečno trije otroci ali mladostniki diagnosticirane težave z duševnim zdravjem. Številka se zviša na enega izmed štirih otrok, če se omejimo na čustveno stisko.

Podobno je dokazala tudi študija HBSC (Inchley in drugi, 2020): v zadnjih petih letih se je dobro počutje pa tudi mentalno zdravje mladih zmanjšalo, in to čeprav je od zadnje raziskave, izvedene leta 2013/14, manj mladostnikov izjavilo, da jim je vzgojno-izobraževalna institucija všeč, več pa jih je poročalo, da trpijo zaradi vse večjega pritiska in stresa zaradi vzgojno-izobraževalnih obveznosti.

Lastništvo računalnika in telefona med otroki in mladostniki je nekaj vsakdanjega in uporaba interneta je nepogrešljiv del življenja velike večine otrok. Četudi je uporaba moderne tehnologije in interneta v izobraževanju koristna (npr. različne možnosti učenja, dostop do novih informacij in idej, olajšana komunikacija, izboljšani dostop do podpornih omrežij itd.), lahko pretirana in neodgovorna raba interneta slabša dobro počutje otrok in mladostnikov. To kažejo naslednji podatki (Evropska komisija, 2023c; U. B.):

- Kar tretjina mladostnikov iz držav članic EU je med letoma 2017 in 2019 izpolnila vsaj eno izmed naslednjih meril pretirane uporabe interneta: prepričanje, da je čas, porabljen na internetu, pomembnejši od drugih dejavnosti; izpuščanje obrokov; simptomi odtegnitve, ko otroci neuspešno poskušajo preživeti manj časa na internetu.

- Koristi in tveganja rabe interneta so tesno povezani. Torej večanje koristi pri rabi interneta istočasno povečuje tveganja.
- Na drugi strani pa prizadevanje za zmanjšanje tveganj omejuje potencialne priložnosti in koristi rabe interneta. Povezavo med časom, ki ga mladostniki preživijo za digitalnimi zasloni, in njihovim duševnim zdravjem lahko primerjamo s kvadratno funkcijo. Tako se duševno zdravje otrok, ki uporabljajo internet, najprej izboljšuje, na neki točki, ko se raba interneta preveč povečuje, pa se začne počutje slabšati.
- Tvegano vedenje na spletu se med otroki in mladostniki vse bolj normalizira, nekatera njihova dejanja so tudi v nasprotju z zakoni. Tretjina posameznikov je prek spleta vsaj enkrat zasledovala druge, enako število pa jih je tudi namerno posredovalo šaljivo in lažno vsebino. Petina mladostnikov je priznala, da so na spletnih platformah že izvajali vsaj eno izmed oblik nasilja, nekaj več kot desetina pa je na spletu nadlegovala druge in uporabljala sovražni govor.

Že pred pandemijo novega koronavirusa so otroci in mladostniki preživljali vse več časa na spletu. Rezultati raziskave Ofcom (2015) kažejo, da se je med letoma 2005 in 2015 čas, ki ga otroci, stari med osem in 11 let, preživijo na spletu, povečal s 4,4 na 11,1 ure dnevno. Medtem pa se je pri mladostnikih, starih med 12 in 15 let, zvišal z osem na 18,9 ure. Podoben trend kažejo tudi rezultati raziskave, ki jih je izvedla Evropska komisija (2023). Ta ugotavlja, da se je delež mladostnikov, starih med 16 in 19 let, ki dnevno preživljajo čas na spletu, od leta 2012, ko je znašal 85 %, zvišal na 96 % v letu 2021.

4 Zaključek

Življenje otrok je danes drugačno kot nekoč. Težave z duševnim zdravjem se vse bolj poznajo, otroci imajo številna digitalna orodja, podpora bližnjih je oddaljena le pritisk na gumb. Hkrati se otroci in mladostniki soočajo z novimi izzivi; poročajo o vedno več stresu in vedno manj spanja (Tracey in Francesca, 2019).

Enotne definicije dobrega počutja ni, različni raziskovalci si ga različno razlagajo. Za temelj preučevanja psihološkega dobrega počutja smo izbrali pozitivno psihologijo, novo znanstveno vejo psihologije, ki se namesto na probleme osredotoča na človekove dobre lastnosti in s tem omogoča prehod psihologije z negativne na pozitivno. Osredotoča se na preučevanje pozitivnih čustev, institucij in lastnosti, ki podpirajo blagostanje, delimo pa jo na

tri temeljne segmente: pozitivne osebnostne značilnosti, pozitivno skupnost in pozitivne osebnostne izkušnje.

Otroci danes odraščajo v digitalnem svetu, kar jim po eni strani zagotavlja ugodnosti, kot so dostop do informacij, nove možnosti učenja, olajšana komunikacija, lažji dostop do podpornih omrežij itd. A ne smemo zanemariti izpostavljenosti tveganjem, ki spremljajo otroke in mladostnike na vsakem koraku uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. Izpostavljenost škodljivi vsebini, spletno ustrahovanje, spolno nadlegovanje, rasizem, zloraba podatkov in druga tveganja lahko izredno škodujejo počutju otrok. Informacijsko-komunikacijska tehnologija ima veliko vlogo v življenju otrok. Zato je nujno najti zdravo ravnovesje med spodbujanjem varne uporabe in zaščito otrok pred tveganji informacijsko-komunikacijske tehnologije.

Zagotavljanje dobrega počutja otrok in mladostnikov (torej učencev na različnih ravneh izobraževanja) mora biti sistemsko in sistematično, torej celovito. Začeti se mora na pristojnem ministrstvu, ki mora razviti celovit pristop (politiko, temeljne ukrepe in način implementacije), ki ga potem vodstvo vzgojno-izobraževalnih institucij implementira v vsakodnevno prakso. Pri tem se je treba zavedati, da so ravnatelji vzgled tako učiteljem kot tudi otrokom in mladostnikom. Prav tako so tudi ravnatelji odgovorni, da krepijo dobro počutje učiteljev in drugih strokovnih sodelavcev. Gre torej za odnos delodajalca do delojemalca. Za zagotavljanje dobrega počutja otrok in mladostnikov v vzgojno-izobraževalnih institucijah se morajo zanje zavzeti tako učitelji kakor tudi vodstvo, ki mora učitelje pri izvedbi raznovrstnih aktivnosti z namenom ustvarjanja pozitivne klime aktivno spodbujati. Več o teh pristopih v Šarotar Žižek (2012).

Učitelji imajo bistveno vlogo pri zagotavljanju dobrega počutja otrok v vzgoji in izobraževanju. Pomembno je, da se učitelj/-ica dobro počuti in je dobrega duševnega zdravja, saj njegovo/njeno delo z otroki vpliva nanje in njihovo dobro počutje. Ni pa za dobro počutje zaposlenih odgovorno le vodstvo (torej ravnatelj), ampak so zanj odgovorni tudi sami zaposleni, krepijo ga lahko z individualnimi tehnikami premagovanja stresa (zdrava prehrana, redna telesna aktivnost, modro upravljanje časa, meditacija, tehnike dihanje, masaža in aromaterapija ...).

To je prvi korak, ki ga morajo učitelji narediti za dobro počutje otrok in mladostnikov. Poleg tega si morajo učitelji zato, da zagotovijo dobro počutje otrok in mladostnikov, prizadevati vse obravnavati enako, z njimi vzpostaviti na zaupanju temelječe, pozitivne odnose in jim biti v stalno podporo. Med digitalnim izobraževanjem in s tem povezanimi tveganji tudi sami potrebujejo potrebam prilagojeno izobraževanje, da otroke poučujejo o varni

rabi informacijsko-komunikacijske tehnologije in mogočih tveganjih. Priporočljivo je, da učitelji v sprejemanje strategij in ustvarjanje načrtov za krepitev dobrega počutja tako v razredu kakor tudi v celotni vzgojno-izobraževalni instituciji vključijo otroke in mladostnike ter jih spodbujajo pri izražanju njihovih zamisli, potreb in želja. Le tako bodo namreč otroci in mladostniki bolj zavzeti za njihovo doseganje. K slednjemu pa je priporočljivo vključiti tudi delavnice na temo pomembnosti duševnega zdravja ter otrokom in mladostnikom dati jasno vedeti, na koga se lahko obrnejo v primeru težav. Poleg tega je pomembno velik poudarek nameniti krepitvi odpornosti otrok in mladostnikov ter s tem zagotavljanju, da se bodo, kljub soočanju z raznovrstnimi izzivi in problemi na svoji celotni življenjski poti, učinkovito razvijali in rastle.

Priporočljivo je, da vzgojno-izobraževalne institucije za učinkovito uvedbo usmerjenih intervencij in programov za zagotavljanje dobrega počutja uporabijo vsešolski pristop. Hkrati pa morajo biti v proces krepitve dobrega počutja otrok vključeni tudi starši. V vzgojno-izobraževalnih institucijah bi lahko za krepitev dobrega počutja otrok in mladostnikov otrokom zagotovili možnost udeležbe v raznovrstnih fizičnih aktivnostih (nogomet, košarka, ples, gimnastika, odbojka ipd.), nudili tečaje joge in meditacije ter uvedli zdravo prehrano. Prav tako pa je pomembno, da se v učni načrt vključijo delavnice na temo varne rabe interneta, krepitve samozavesti, tolerance do drugačnosti, empatije ipd.

Pomembno je, da je krepitev dobrega počutja otrok in mladostnikov eden glavnih ciljev vzgojno-izobraževalnih institucij. Te morajo za otroke in mladostnike predstavljati prostor, kjer se počutijo dobro, sprejeti, zadovoljni in vključeni, ne da bi bili razvajeni.

5 Viri in literatura

- Anderson, E. L., Steen, E., in Stavropoulos, V. (2017). Internet use and problematic internet use: A systematic review of longitudinal research trends in adolescence and emergent adulthood. *International Journal of adolescence and youth*, 22(4), 430–454. <https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1227716>
- Barry, M. M., Clarke, A. M., in Dowling, K. (2017). Promoting social and emotional well-being in schools. *Health Education*, 117(5), 434–451. <https://doi.org/10.1108/HE-11-2016-0057>
- Brockhaus, F. A., in Efron, E. A. (1907). *Encyclopedic dictionary*. Brockhaus Efron.
- Bühler-Niederberger, D., in Van Krieken, R. (2008). Persisting inequalities: Childhood between global influences and local traditions. *Childhood*, 15(2), 147–155. <https://doi.org/10.1177/0907568207088419>

- Chaudron, S., Di Gioia, R., in Gemo, M. (2015). Young children (0–8) and digital technology. *A qualitative exploratory study across seven countries*. Joint Research Centre. Evropska komisija. <https://doi.org/10.2788/00749>
- Choi, A. (2018). Emotional well-being of children and adolescents: Recent trends and relevant factors. *OECD Education Working Papers 169*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/41576fb2-en>
- Collishaw, S., Maughan, B., Goodman, R., in Pickles, A. (2004). Time trends in adolescent mental health. *Journal of Child Psychology and psychiatry*, 45(8), 1350–1362. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00842.x>
- Commission of the European Communities. (2002). *European Benchmarks in Education and Training: Follow-up to the Lisbon European Council*. Evropska komisija.
- Diener, E., in Lucas, R. E. (1999). Personality and Subjective Well-Being. V D. Kahneman, E. Diener in N. Schwarz (ur.), *Well-Being: The Foundations of Hedonic Psychology* (str. 213–229). Russell Sage Foundation.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. W., Oishi, S., in Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social indicators research*, 97, 143–156. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y>
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., in Gullotta, T. P. (ur.). (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. The Guilford Press.
- 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. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Efermova, T. F. (2005). *New Russian language dictionary*. Efermova publishing company.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, T. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., in Shriver, T. P. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Evropska komisija. (2021). School education initiatives. *European Education Area: Quality education and training for all*. Pridobljeno 8. decembra 2023 s <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/about-school-education>
- Evropska komisija. (2023a). New expert group focuses on supporting well-being at school. *European Education Area: Quality education and training for all*. Pridobljeno 8. decembra 2023 s <https://education.ec.europa.eu/de/news/new-expert-group-well-being-school>
- Evropska komisija. (2023b). *Resilience in schools*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/154803>
- Evropska komisija. (2023c). *Well-being in the digital age*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/03746>

- Evropski svet. (2022). EU highlights the importance of well-being in digital education. Pridobljeno 7. decembra 2023 s <https://www.consilium.europa.eu/en/press/press-releases/2022/11/28/eu-highlights-the-importance-of-well-being-in-digital-education/>
- Fölling-Albers, M. (2005). Soziokulturelle Bedingungen der Kindheit. V W. Einsiedler, M. Götz, A. Hartinger, F. Heinzel, J. Kahlert in U. Sandfuchs (ur.), *Handbuch Grundschulpädagogik und didaktik*, (str. 155–166). Klinkhardt.
- Fredrickson, B. L., in Levenson, R. W. (1998). Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequelae of negative emotions. *Cognition and Emotion*, 12(2), 191–220. <https://doi.org/10.1080/026999398379718>
- Frith, E. (2016). *CentreForum Commission on Children and Young People's Mental Health: State of the Nation*. CentreForum.
- Fuhrmann, D., Knoll, L. J., in Blakemore, S. J. (2015). Adolescence as a sensitive period of brain development. *Trends in cognitive sciences*, 19(10), 558–566. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.07.008>
- Goldman, E., Stamler, J., Kleinman, K., Kerner, S., in Lewis, O. (2016). Child Mental Health: Recent Developments with Respect to Risk, Resilience, and Interventions. V Korin, M. (ur.), *Health Promotion for Children and Adolescents*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-7711-3_6
- Gottschalk, F. (2019). Impacts of technology use on children: Exploring literature on the brain, cognition and well-being. *OECD Education Working Papers 195*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/8296464e-en>.
- Gutman, L., in Vorhaus, J. (2012). *The impact of pupil behaviour and wellbeing on educational outcomes*. Institute of Education, University of London.
- Hutchings, M. (2015). *Exam factories. The impact of accountability measures on children and young people*. NUT.
- Inchley J., Currie D., Budisavljevic S., Torsheim T., Jåstad A., Cosma A., Kelley, C., Arnarsson, A. M., Barnekow, V. (ur.) (2020). *Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada*. International report. Volume 2. WHO Regional Office for Europe.
- Isen, A. M. (1993). Positive Affect and Decision Making. V M. Lewis in J. M. Haviland, (ur.), *Handbook of Emotions* (str. 261–277). Guilford Press.
- Jahoda, M. (1958). *Current concepts of positive mental health*. Basic Books. <https://doi.org/10.1037/11258-000>
- Kumar, V., in Sultana, A. (2017). Hedonic Well-Being: An Essential Component for Teachers Work Life. *International Journal of Applied Business and Economic Research*, 15(21).
- Langford, R., Bonell, C. P., Jones, H. E., Poulou, T., Murphy, S. M., Waters, E., Komro, K. A., Gibbs, L. F., Magnus, D., in Campbell, R. (2014). The WHO Health Promoting School framework for improving the health and well-being of students and their academic achievement. *Cochrane database of systematic reviews*, (4). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD008958>
- Lightfoot, L. (2016, 22. marec). Nearly half of England's teachers plan to leave in next five years. *The Guardian*.

- McGinnity, Á., Meltzer, H., Ford, T., in Goodman, R. (2005). *Mental health of children and young people in Great Britain*. Palgrave Macmillan.
- Mental Health Foundation (2006). *Truth hurts: report of the National Inquiry into self-harm among young people*. Mental Health Foundation.
- Mental Health Today (2017, 6. februar). Children and young people contact Childline about mental health problems every 11 minutes. *Mental Health Today*. <https://www.mentalhealthtoday.co.uk/children-and-young-people-contact-childline-about-mental-health-problems-every-11-minutes.aspx>
- Mierendorff, J. (2010). *Kindheit und Wohlfahrtsstaat: Entstehung, Wandel und Kontinuität des Musters moderner Kindheit*. Juventa-Verlag.
- Musek, J. (2005). Generalne dimenzije osebnosti in subjektivno emocionalno blagostanje. *Anthropos*, 1(4), 319–338.
- Musek, J. (2007). Pozitivna psihologija. *Anthropos*, 39(1/2), 281–323.
- Myers, D. G. (1992). *The pursuit of happiness: Who is happy – and why*. William Morrow and Company.
- O'Toole, C., in Darlington, E. (2021). *Mental health promotion in Schools*. Schools for Health in Europe.
- OECD. (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. OECD Skills Studies. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>
- OECD. (2020). *How's Life? 2020: Measuring Well-being*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9870c393-en>
- Ofcom. (2015). *Children and parents: Media use and attitudes report 2015*. Ofcom.
- Office for National Statistics. (2016). *Selected children's well-being measures by country*. Office for National Statistics. <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/wellbeing/adhocs/005283selectedchildrenswellbeingmeasuresbycountry>
- Paulus, P. (2009). Mental health—backbone of the soul. *Health Education*, 109(4), 289–298. <https://doi.org/10.1108/09654280910970875>
- Peterson, C., in Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press.
- Place2Be, (2017, 6. februar). Research: pupils share their views for Children's Mental Health Week. *Place2Be*. <https://www.place2be.org.uk/about-us/news-and-blogs/2017/february/research-pupils-share-their-views-for-childrens-mental-health-week/>
- Rijavec, M., in Miljković, D. (2006). Pozitivna psihologija: Psihologija čije je vrijeme (ponovno) došlo. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 15(4–5 (84–85)), 621–641.
- Ryff, C. D., in Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69(4), 719–727.
- Seligman, M. E. P. (1999). The president's address. *American psychologist*, 54(89): 559–562.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and wellbeing*. Simon & Schuster.

- Seligman, M. E. P., in Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- SHE. (2013). *School health promotion: evidence for effective action*. CBO. <https://www.schoolsforhealth.org/sites/default/files/editor/fact-sheets/she-factsheet-2-school-health-promotion-evidence.pdf>
- Simões, C., Caravita, S., in Cefai, C. (2021). *A Systemic, Whole-School Approach to Mental Health and Well-Being in Schools in the EU: Analytical Report*. Evropska unija.
- Surtaeva, N. N., Kriviykh, S. V., Buvakov, K. V., Kazakova, O. A., in Soboleva, A. V. (2017). Social well-being research problems in modern world. V K. Anna Yurevna, A. Igor Borisovich, W. Martin de Jong in M. Nikita Vladimirovich (ur.), *Responsible research and innovation* (str. 393–399). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.07.02.50>
- Šarotar Žižek, Simona. (2012). *Vpliv psihičnega dobrega počutja na temelju zadostne in potrebne celovitosti zaposlenega na uspešnost organizacije* [Doktorska disertacija]. Ekonomsko-poslovna fakulteta Univerze v Mariboru.
- Tatarikiewicz, W. (1976). *Analysis of Happiness*. Nijhoff.
- Tracey, B., in Francesca, G. (ur.). (2019). *Educational Research and Innovation Educating 21st Century Children Emotional Well-being in the Digital Age: Emotional Well-being in the Digital Age*. OECD Publishing.
- U. B. (2022, 5. december). Mladi na spletu do sedem ur dnevno, normalizira se tvegano vedenje. *24ur.com*. Pridobljeno 27. 3. 2024 s <https://www.24ur.com/novice/znanost-in-tehnologija/mladi-na-spletu-do-sedem-ur-dnevno-normalizira-se-tvegano-vedenje.html>
- Vintar, A. (2021). *Spodbujanje razvoja vrlin in čuječnosti za izboljšanje psihičnega blagostanja učencev* [Magistrsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Weare, K., in Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say? *Health Promotion International*, 26. <https://doi.org/10.1093/heapro/dar075>
- WHO. (2020). *Health promoting schools*. WHO. https://www.who.int/health-topics/health-promoting-schools#tab=tab_1.
- Williams, I., Vaisey, A., Patton, G., in Sancu, L. (2020). The effectiveness, feasibility and scalability of the school platform in adolescent mental healthcare. *Current Opinion in Psychiatry*, 33(4), 391–396.
- YoungMinds. (2017). *Rise Up – Prioritising wellbeing in schools*. YoungMinds.
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2019). *Kako do spodbudnega in varnega učnega okolja?* ZRSS. <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/03/2019-05-10-kako-do-spodbudnega-in-varnega-ucnega-okolja.pdf>