

PRILOGA IV

VZGOJNI KONCEPT

Poročilo je pripravila: Mojca Peček Čuk, Vida Vončina, Tina Klarič, Petra Štirn Janota, Darja Štirn Koren in Jasna Mažgon

JANUAR 2009

(nelektorirano gradivo)

KAZALO

1. UVOD.....	3
2. REZULTATI IN INTERPRETACIJA.....	5
3. ZAKLJUČEK.....	46

1. UVOD

Osrednji namen tega poglavja je ugotoviti, koliko so maksimalni cilji vzgoje sestavni del dela učiteljev in svetovalnih delavcev v razredu in šoli kot celoti. Ne zanimajo nas torej toliko tiste dimenzije vzgoje, ki zagotavljajo nemoten potek vzgojno-izobraževalne dejavnosti na šoli in v razredu kot je npr. discipliniranje dijakov, temveč ali vidijo pedagoški delavci potrebo po tem, da ima šola oblikovano svojo vizijo, svoje vrednote, ki izhajajo iz analize stanja, potreb šole, ter koliko naj bi bila in koliko tudi v realnosti je realizacija teh vrednot zavesten, načrten del vsakdanjih aktivnosti šole.

Že v teoretičnem delu smo izpostavili, da kažejo raziskave, opravljene na poklicnih in strokovnih šolah, na vzgojne težave, s katerimi se soočajo učitelji. Pri tem ne izpostavljajo le težav z nedisciplino dijakov, temveč tudi apatičnost in nemotiviranost dijakov. Poleg tega se šole soočajo z negativno selekcijo, saj naj bi jih izbirali učenci z nižjo učno uspešnostjo in nižjo učno zmogljivostjo. In če za osnovne šole analize kažejo, da učitelji pogosto prenašajo odgovornost za učni uspeh učencev na učence same in njihove starše (Lesar, Čuk, Peček, 2005), bi bil učinek tovrstnega odnosa učiteljev na poklicnih in strokovnih šolah lahko še bolj katastrofalen kot na osnovnih. S tem bi se namreč le še povečalo zmanjševanje vpisa nanje in onemogočalo nekemu deležu populacije, da imajo opravljeno vsaj najnižjo stopnjo poklicnega izobraževanja, učiteljem pa zaposlitev. Če se namreč v delu šolskega sistema, kamor se vpisuje populacija dijakov z najnižjimi izobraževalnimi aspiracijami in učnimi sposobnostmi, uveljavi način razmišljanja, ki ga je zaznati na primer v politiki ničte tolerance do hujših prekrškov v ameriških šolah (Kroflič 2008), takšna oblika prelaganja odgovornosti in neinkluzivnosti pomeni povečevanje deleža populacije, ki za dosego kakršnekoli izobrazbe, ki bi zagotavljala možnost samostojnega preživetja na trgu delovne sile, nima nikakršne dodatne možnosti več.

Odgovornost učiteljev za učni uspeh je torej ključna. Učitelji poklicnih in strokovnih šol se s težavami lahko soočijo le na ta način, da jih skušajo čim bolj sistematično reševati na šoli sami. To pa je možno le v kolikor ob upoštevanju zakonitosti izobraževalnega procesa vzpostavljajo tudi primeren odnos do dijakov, katerega cilj je oblikovanje odgovornih, strpnih in angažiranih osebnosti. Kakor smo pokazali pri analizi formalnega ustroja šolskega sistema, je teh poudarkov na šolah premalo: premalo aktivnosti, odločanja je prepuščeno dijakom, pouk se premalo prilagaja specifičnostim dijakov oz. ni dovolj izražena skrb za posameznega dijaka, premalo poudarka se daje njihovemu osebnostnemu razvoju, npr. razvoju pozitivne samopodobe dijakov. Osredotočanje na te dimenzije bi lahko prispevalo ne le k boljši klimi na šoli, temveč tudi k boljšemu učnemu uspehu. Izhajamo torej iz predpostavke, da so lahko le šole, ki imajo izgrajen konsistenten vzgojni koncept, ki pomemben del svojih aktivnosti usmerjajo na doseganje vzgojnih dimenzij šole, uspešne ne le pri zagotavljanju boljših pogojev dela učiteljem in dijakom, temveč tudi pri doseganju boljših učnih rezultatov.

Pri analizi vprašanja, koliko je maksimalen cilj vzgoje sestavni del razmišljanja in dela učiteljev in svetovalnih delavcev, se osredotočamo na tri sklope vprašanj.

V prvem sklopu nas zanima, koliko so za učitelje pomembni cilji, katerih realizacijo predpisuje *Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (2006)*. Pri tem nas najprej zanima, kakšen odnos imajo učitelji do ciljev šole in koliko jih uresničujejo, nato pa, na razvijanje katerih vrednot bi se šola morala po njihovem mnenju osredotočiti ter kako naj bi v šoli dosegli razvijanje teh vrednot. Postavlja se namreč vprašanje, koliko so vrednote, ki jih navajajo učitelji sami, komplementarne s cilji, ki so predpisani z zakonodajo.

V drugem sklopu nas zanima, ali je po mnenju učiteljev in svetovalnih delavcev pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept. V zvezi s tem zastavljamo vprašanje, kaj dela učiteljem in svetovalnim delavcem na šoli največ težav in kaj jih pri dijakih najbolj moti. Zanima nas torej, ali opažajo na šoli težave, ki so specifične za njihovo šolo, na kar navezujemo tudi vprašanje, ali je po njihovem mnenju pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept oz. ali bi šola s tem kaj pridobila. Naša predpostavka namreč je, da je potreba po izdelavi konsistentnega vzgojnega koncepta univerzalna, tako za tiste šole s specifičnimi vzgojnimi težavami, da bi jim te težave pomagal rešiti, kakor za ostale, da bi prispevale k razvoju prosocialnosti in moralne odgovornosti dijakov ter da bi s preventivnimi in podpornimi ukrepi preprečili porast vzgojnih konfliktov, ki so v začetnih fazah še obvladljivi, s stopnjevanjem, ki je posledica nekonsistentnega in prepočasnega odzivanja, pa mnogokrat dobijo tragične razsežnosti, v katerih lahko pogosto govorimo le še o slabih in malo manj slabih rešitvah nastale situacije.

Zadnji sklop vprašanj pa se osredotoča na vzgojno delo, ki v šoli že poteka. V zvezi z vzgojo na nivoju razreda in šole izpostavljamo nekatere dimenzije (etika skrbi, sodelovanje različnih akterjev, vizija šole, načrtovanje vzgojnih dimenzij ...), ki jih želimo bolj natančno proučiti z namenom uvida, koliko jih učitelji postavljajo v ospredje pri svojem delu. Iz morebitnih razlik v stališčih dijakov in učiteljev lahko dobimo namreč jasnejšo sliko o tem, kaj se z vzgojo v šoli in razredu dejansko dogaja.

6.5.1. Učitelji in svetovalni delavci o vzgojnem konceptu v poklicnih in strokovnih šolah

Da bi dobili odgovor na vprašanje, ali je po mnenju učiteljev in svetovalnih delavcev pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept, smo si v vprašalniku zastavili naslednja raziskovalna vprašanja:

- Kateri cilji šol, navedeni v zakonodaji, so učiteljem pomembni in do katere mere jih uresničujejo pri svojem delu?
- Na razvijanje katerih vrednot bi se šola morala osredotočiti?
- Na kakšen način bi v pedagoškem procesu lahko dosegli razvijanje teh vrednot?
- Kaj učitelje najbolj moti pri dijakih in kaj jim dela na šoli največ težav?
- Ali je po mnenju učiteljev pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept? Ali bi šola s tem kaj pridobila?
- Kako učitelji dosegajo vzgojne cilje na nivoju razreda?
- Kako učitelji dosegajo vzgojne cilje na nivoju šole?

2. REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Raziskovalno vprašanje 1: Kateri cilji šol, navedeni v zakonodaji, so učiteljem pomembni in do katere mere jih uresničujejo pri svojem delu.

Zakon o poklicem in strokovnem izobraževanju (2006) navaja 14 ciljev, ki naj bi jih šole realizirale. Sami smo te cilje združili v devet in najprej prosili učitelje, naj označijo, ali je naveden cilj zanje pomemben ali ne. Če bi skušali spodnje cilje razvrstiti po tem, ali je v posameznem cilju v osredju vzgoja ali izobraževanje (seveda ob zavedanju, da je tovrstno razvrščanje zgolj teoretično, saj vzgojnih ciljev ne moremo realizirati brez znanja, vedenja; prav tako pa izobraževalni cilji usmerjajo posameznike k delovanju v skladu z vedenjem, torej k vzgojnim dimenzijam) vidimo, da sta prva dva cilja osredotočena na izobraževanje, kot splošne cilje vzgoje bi lahko opredelili tretji, peti, sedmi, osmi in deveti cilj, četrti in šesti, delno tudi sedmi cilj pa kot specifične cilje državljske vzgoje.

Tabela 1: Pomembnost ciljev izobraževanja.

CILJ	POMEMBNOST			SKUPAJ
	DA	NE		
Razvijanje znanj, spretnosti in poklicnih zmožnosti za opravljanje bodočega poklica.	f	450	15	491
	%	96,8	3,2	100,0
Spodbujanje vseživljenjskega učenja in trajnostnega razvoja.	f	416	6	491
	%	98,6	1,4	100,0
Razvijanje samostojnega kritičnega presojanja in odgovornega ravnanja.	f	420	2	491
	%	99,5	0,5	100,0
Razvijanje zavesti o državni pripadnosti, narodni identiteti in vedenje o zgodovini Slovenije in njeni kulturi.	f	384	34	491
	%	91,9	8,1	100,0
Vzgoja za odgovorno varovanje svobode, za strpno in miroljubno sožitje ter spoštovanje soljudi.	f	415	5	491
	%	98,8	1,2	100,0
Razvijanje in ohranjanje lastne kulturne tradicije in seznanjanje z drugimi kulturami in civilizacijami.	f	399	21	491
	%	95,0	5,0	100,0
Razvijanje pripravljenosti za vzpostavljanje svobodne, demokratične in socialno pravične države.	f	387	31	491
	%	92,6	7,4	100,0
Vzbujanje zavesti in odgovornosti za naravno okolje ter lastno zdravje.	f	415	7	491,0
	%	98,3	1,7	100,0
Razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje.	f	366	52	491
	%	87,6	12,4	100,0

Iz zgornje tabele je razvidno, da le redki učitelji katerega izmed naštetih ciljev ne prepoznavajo kot pomembnega. Najvišjemu deležu učiteljev se zdi pomembno:

- razvijanje samostojnega kritičnega presojanja in odgovornega ravnanja (99,5%)
- vzgoja za odgovorno varovanje svobode, za strpno in miroljubno sožitje ter spoštovanje ljudi (98,8%)
- spodbujanje vseživljenjskega učenja in trajnostnega razvoja (98,6%)

- vzbujanje zavesti in odgovornosti za naravno okolje ter lastno zdravje (98,3%).

Med naštetimi cilji je na zadnjem mestu, ampak še vedno za veliko večino učiteljev (87,6%) cilj razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje. Kot torej vidimo, so za največje število učiteljev pomembni prav vzgojni cilji, medtem ko bi nekoliko nižji delež učiteljev, katerim je pomemben cilj razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje morda lahko interpretirali kot odraz prepričanja, da poklici, za katere se dijaki usposabljujejo, nimajo dosti skupnega z umetniškim izražanjem.

Zanimalo nas tudi je, do kakšne mere, glede na količino časa, ki ga posameznemu cilju namenjajo pri pouku, učitelji te cilje uresničujejo. To so učitelji ocenjevali s pomočjo številčne lestvice od 1 do 5, pri čemer je 1 pomenilo ne uresničujem, 5 pa uresničujem v najvišji možni meri.

Tabela 2: Uresničevanje ciljev izobraževanja.

CILJ	URESNIČEVANJE CILJA						M
		1	2	3	4	5	
Razvijanje znanj, spretnosti in poklicnih zmožnosti za opravljanje bodočega poklica.	f	3	28	98	188	153	3,98
	%	0,6	6,9	20,9	40,0	32,6	
Spodbujanje vseživljenjskega učenja in trajnostnega razvoja.	f	3	18	121	171	158	3,98
	%	0,6	3,8	25,7	36,3	33,5	
Razvijanje samostojnega kritičnega presojanja in odgovornega ravnanja.	f	0	18	96	200	154	4,05
	%	0,0	3,8	20,5	42,7	32,9	
Razvijanje zavesti o državni pripadnosti, narodni identiteti in vedenje o zgodovini Slovenije in njeni kulturi.	f	32	81	134	123	96	3,36
	%	6,9	17,4	28,8	26,4	20,6	
Vzgoja za odgovorno varovanje svobode, za strpno in miroljubno sožitje ter spoštovanje soljudi.	f	6	30	100	159	174	3,99
	%	1,3	6,4	21,3	33,9	37,1	
Razvijanje in ohranjanje lastne kulturne tradicije in seznanjanje z drugimi kulturami in civilizacijami.	f	23	60	125	140	117	3,58
	%	4,9	17,8	26,9	30,1	25,2	
Razvijanje pripravljenosti za vzpostavljanje svobodne, demokratične in socialno pravične države.	f	34	76	137	130	85	3,34
	%	7,4	16,5	29,7	28,1	18,4	
Vzbujanje zavesti in odgovornosti za naravno okolje ter lastno zdravje.	f	8	29	84	147	202	4,08
	%	1,7	6,2	17,9	31,3	43,0	
Razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje.	f	49	79	142	100	92	3,23
	%	10,6	17,1	30,7	21,6	19,9	

Odgovori na zgornje vprašanje kažejo, da več kot polovica učiteljev odgovarja, da uresničujejo (kategorija 4 in 5) navedene cilje, nekoliko izstopa le zadnji cilj, to je razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje, katerega uresničuje nekoliko manj kot pol učiteljev, prav tako tudi cilja razvijanje pripravljenosti za vzpostavljanje svobodne, demokratične in socialno pravične države in cilj razvijanje zavesti o državni pripadnosti, narodni identiteti in vedenje o zgodovini Slovenije in

njeni kulturi, torej cilja, ki se osredotočata na državljansko vzgojo, pri katerih tudi izstopa delež učiteljev, ki ju ne uresničuje.

Med cilji, katerim učitelji namenjajo največ časa, je potrebno izpostaviti najprej vzbujanje zavesti in odgovornosti za naravno okolje ter lastno zdravje, nato razvijanje samostojnega kritičnega presojanja in odgovornega ravnanja, nato razvijanje znanj, spretnosti in poklicnih zmožnosti za opravljanje bodočega poklica, nato vzgoja za odgovorno varovanje svobode, za strpno in miroljubno sožitje ter spoštovanje soljudi in spodbujanje vseživljenjskega učenja in trajnostnega razvoja.

Desetina učiteljev meni, da ne uresničuje cilja Razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje, 7,4% učiteljev ne uresničuje cilja. Razvijanje pripravljenosti za vzpostavljanje svobodne, demokratične in socialno pravične države, 6,9% cilja Razvijanje zavesti o državni pripadnosti, narodni identiteti in vedenje o zgodovini Slovenije in njeni kulturi in 4,9% ne uresničuje cilja Razvijanje in ohranjanje lastne kulturne tradicije in seznanjanje z drugimi kulturami in civilizacijami.

Če pogledamo cilje, ki so jih učitelji porazdelili na vrh lestvice po pomembnosti v primerjavi s tem, koliko časa jim namenjajo pri svojem delu vidimo, da je v ospredju cilj: Razvijanje samostojnega kritičnega presojanja in odgovornega ravnanja. Ta cilj je učiteljem med najpomembnejšimi, ocenjujejo pa ga tudi kot drugega po uresničevanju med naštetimi. Sledita Vzgoja za odgovorno varovanje svobode in miroljubno sožitje ter Spodbujanje vseživljenjskega učenja in trajnostnega razvoja. Tako po pomembnosti, kot po tem, koliko časa učitelji namenijo uresničevanju cilja, je na zadnjem mestu Razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje.

Nekaj statistično pomembnih razlik se pokaže v odgovorih učiteljev glede na to, v katerem vsebinskem sklopu poučujejo največ ur. Statistično pomembne razlike so pri naslednjih ciljih: Razvijanje znanj, spretnosti in poklicnih zmožnosti za opravljanje bodočega poklica ($\chi^2 = 6,346$; $g = 2$; $\alpha = 0,042$).

Učitelji strokovno vsebinskih sklopov oz. modulov in praktičnega pouka znotraj strokovne teorije so soglasni v tem, da je ta cilj pomemben, učitelji splošno izobraževalnih predmetov pa ne. 2,3% slednih meni, da ta cilj ni pomemben. Prav tako se učitelji razlikujejo v tem, do kakšne mere ta cilj uresničujejo pri svojem pedagoškem delu ($\chi^2 = 69,492$; $g = 8$; $\alpha = 0,000$). Glede na zgornji odgovor ni presenetljivo, da ta cilj po svoji oceni pri svojem delu v največji meri uresničujejo učitelji praktičnega pouka in učitelji strokovno vsebinskih sklopov oz. modulov, saj gre za cilj, ki je s temi predmeti tudi najbolj direktno povezan.

Vzgoja za odgovorno varovanje svobode, za strpno in miroljubno sožitje ter spoštovanje soljudi ($\chi^2 = 6,103$; $g = 2$; $\alpha = 0,047$). Pri tem cilju pa so soglasni učitelji splošnih predmetov. Vsi namreč menijo, da je pomemben, s čemer pa se ne strinja 2,1% učiteljev strokovno vsebinskih sklopov oz. modulov in učiteljev prakse. Zanimivo je, da ni statistično pomembnih razlik pri oceni učiteljev o tem, do kakšne mere uresničujejo omenjen cilj pri svojem pedagoškem delu.

Razvijanje in ohranjanje lastne kulturne tradicije in seznanjanje z drugimi kulturami in civilizacijami.

Pri tem cilju ni statistično pomembnih razlik med učitelji glede na to, ali se jim zdi omenjen cilj pomemben ali ne, se pa razlikujejo o tem, do kakšne stopnje ga uresničujejo pri svojem pedagoškem delu ($\chi^2 = 18,008$; $g = 8$; $\alpha = 0,021$). Po svoji oceni ta cilj najbolj uresničujejo učitelji splošno izobraževalnih predmetov, najmanj pa ga uresničujejo učitelji stroke in učitelji praktičnega pouka, oz. je ta cilj, kot kažejo rezultati, po vsebini bližji učiteljem splošno izobraževalnih predmetov.

Razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje.

Tudi pri tem cilju je med odgovori učiteljev prišlo do statistično pomembnih razlik ($\chi^2 = 17,615$; $g = 8$; $\alpha = 0,024$) samo pri oceni, do kakšne mere omenjeni cilj uresničujejo pri svojem pedagoškem delu, ne pa tudi pri tem, ali se jim zdi cilj pomemben ali ne. Tudi pri uresničevanju tega cilja so po svoji oceni najbolj prizadevni učitelji splošno izobraževalnih predmetov, nekoliko manj učitelji stroke in učitelji praktičnega pouka.

Iz zgornje analize nikakor ne bi mogli sklepati, da učitelji vzgojne cilje kakor koli zanemarjajo bodisi po pomembnosti, bodisi po količini časa, ki jim ga namenjajo. To pomeni, da nam ponuja zgornja analiza povsem drugačno sliko vzgoje v poklicnih in strokovnih šolah, kakor smo jo dobili iz racionalnih evalvacij izvedbenih kurikulumov z vidika vzgojne problematike poklicnih šol ki kaže, da se vprašanju vzgoje ne posveča posebne pozornosti. Seveda pa se ob tovrstnih analizah vselej zastavlja vprašanje, koliko niso odgovori učiteljev normativni, zato bi bilo skozi kvalitativno analizo (morebitni razgovor z učitelji) zanimivo videti, kaj natančno si učitelji pod posameznim ciljem predstavljajo, kako načrtujejo izvedbo teh ciljev in kako jih realizirajo. To bi bilo še tem bolj pomembno, saj v povprečju četrtnina učiteljev delno (kategorija 3) uresničuje te cilje. Za odgovor, kaj to pomeni, bi bile potrebne nadaljnje analize. Kot kaže zgornja analiza, daje približno dve tretjini učiteljev velik pomen (kategorija 4 in 5) vzgojnemu ciljem, najmanj, kot že večkrat omenjeno, razvijanju nadarjenosti za umetnost. Pa vendar dajejo učitelji splošno izobraževalnih predmetov tem ciljem nekoliko večji pomen kot učitelji stroke in praktičnega pouka, medtem ko dajejo učitelji strokovno vsebinskih sklopov oz. modulov in praktičnega pouka znotraj strokovne teorije v večjem deležu pomen cilju, ki govori o razvijanju znanj, spretnosti in poklicnih zmožnosti za opravljanje bodočega poklica, kar je logično, saj so ti učitelji pri izvajanju svojih predmetov na te vsebine neposredno tudi bolj vezani.

Raziskovalno vprašanje 2: Kaj učitelje najbolj moti pri dijakih? Kaj dela učiteljem na šoli največ težav?

Že smo omenili, da po dosedanjih raziskavah sodeč učiteljem na srednjih poklicnih in strokovnih šolah dela največ težav nedisciplin dijakov, njihova apatičnost in nemotiviranost, nizka učna uspešnost in učna zmogljivost dijakov. Da bi dobili o tem natančnejšo sliko, smo prosili učitelje, naj navedejo tri primere tega, kaj jih pri ravnanju dijakov najbolj moti. Njihove odgovore lahko razvrstimo v šest kategorij.

Tabela 3: Kaj učitelje najbolj moti pri dijakih?

Kategorija	1. mesto	2. mesto	3. mesto	Skupaj	
				f	f%
Disciplina in vedenje dijakov	161	127	100	388	33,72
Neznanje dijakov	11	17	17	45	3,99
Nezainteresiranost dijakov	125	122	93	340	30,17
Nespoštovanje dijakov do učiteljev	31	46	17	94	8,34
Slabe delovne in učne navade dijakov	68	52	42	162	14,37
Drugo	27	25	46	98	8,70
Skupaj	423	389	315	1127	100,0

Problematika **discipline in neustreznega vedenja** se je izkazala za problem največjega deleža učiteljev (388 učiteljev). V odgovorih opozarjajo na vrednote dijakov in dejanja preko katerih se le te izražajo, pri čemer izpostavijo sebičnost, izpostavljanje zgolj lastne koristi, rasizem, manipuliranje s profesorji. Učitelje tako moti pomanjkanje bontona, »primitivnost«, laganje in uporaba kletvic ter zaničevanje in poniževanje vrstnikov. V dveh primerih najdemo kot moteč dejavnik slabo higieno dijakov in nasilje. Štirje učitelji opozorijo na problem prevladovanja logike pravic nad dolžnostmi in odgovornostjo.

Naslednji zelo obsežen sklop odgovorov kaže na težave učiteljev z **nezainteresiranostjo in nemotiviranostjo dijakov** (340), ki se kaže v nesodelovanju pri pouku ter nezainteresiranosti za delo in učenje.

Tretja najbolj pereča težava učiteljev so tako **slabe delovne in učne navade dijakov** (162), ki se kažejo v izostajanju od pouka, površnosti, pomanjkanju ustvarjalnosti in šibki zbranosti in splošni apatiji. Učitelji izpostavljajo, da je dijake zelo težko motivirati za to, da bi opravili domačo nalogo, seminarsko nalogo ali se izven pouka sploh posvetili učenju snovi. S tem lahko povežemo izpostavljen problem neznanja, opozarjajo pa tudi na slabo predznanje in nesposobnost dijakov. Pri svojih dijakih prepoznavajo pomanjkanje življenjskih ambicij in aspiracij.

Učitelje (94) moti tudi **nespoštovanje dijakov** do njih, opozorijo pa tudi na slabe medosebne odnose med dijaki samimi ter v odnosu do tuje lastnine. Posamezni učitelji izpostavijo ignoranco, goljufanje pri testih, nekritičnost, nepoštenje, žvečenje žvečilnega in celo lakoto.

Zgornja analiza nam potrjuje rezultate predhodnih raziskav in sicer, da je najbolj pereč problem učiteljev v zvezi z dijaki nedisciplina in nespoštovanje dijakov do učiteljev, apatičnost in nemotiviranost dijakov, njihova nizka učna uspešnost in učna zmogljivost, povezana z slabimi delovnimi in učnimi navadami. Da pa bi dobili še nekoliko širši vpogled na dogajanje na šolah, smo učitelje in svetovalne delavce še prosili, naj navedejo tri primere, kaj jim dela največ težav, kjer smo mislili na katerekoli težave, ki jih na šoli pestijo.

Tabela 4: Odgovori učiteljev o tem, kaj jim na šoli povzroča največ težav.

Kategorija	1. mesto	2. mesto	3. mesto	Skupaj	
				f	f%
Disciplina dijakov in njihovo vedenje	99	57	43	199	21,19
Materialni in tehnični dejavniki	43	40	26	109	11,61
Znanje dijakov	17	25	8	50	5,32
Zakonodaja	89	73	68	230	24,50
Kolektiv in organizacija dela na šoli	52	41	33	126	13,42
Nezainteresiranost dijakov	56	52	36	144	15,34
Drugo	27	28	26	81	8,63
Skupaj	383	316	240	939	100,0

Odgovore učiteljev smo razvrstili v 6 kategorij.

Največjemu deležu učiteljev, 24,50%, se kot problematične kažejo **neugodne sistemske rešitve**, ki učiteljem nalagajo veliko birokratskih opravil. Te po njihovem mnenju nimajo smisla in so neučinkovite. Pri tem nekatere obremenjuje priprava in skrb za številne postopke, ki so del razredništva, kot je pisanje vzgojnih ukrepov, ki naj ne bi imeli učinka, ter pisanje drugih poročil. Eden izmed učiteljev opozarja na birokratsko delo povezano z vključenostjo v različne projekte in pisanje poročil znotraj njih. Ostale težave, ki smo jih uvrstili v to kategorijo so nenehne sistemske spremembe, ki jih pripisujejo zgrešeni šolski politiki, posledica česar je tudi težnja po ohranjanju zasedenosti oddelkov za vsako ceno in mnogokrat preveč dijakov v razredu.

Za 199 učiteljev je najbolj pereč problem **disciplina dijakov in njihovo vedenje**, nespoštovanje pravil in učitelja, nered na hodniku in v učilnicah, kultura dijakov. Pri tem učitelji opozarjajo tudi na razmerje pravic in dolžnosti, saj menijo, da dijaki vidijo le pravice svojih odgovornosti pa ne.

Pereč problem se 144 učiteljem zdi **nezainteresiranost dijakov**, ki se kaže predvsem skozi splošno pomanjkanje zanimanja za pouk in pomanjkanje motivacije za delo, pasivnost dijakov in izostajanje od pouka. Eden izmed učiteljev izpostavlja zanimiv vidik in sicer slabo povezanost med dijaki.

Naslednje področje, ki ga učitelji prepoznavajo kot najbolj problematičnega, je **delovanje kolektiva učiteljev in organizacije dela na šoli** (126 učiteljev). Na ravni delovanja kolektiva izpostavljajo nekolegialnost in slabe medosebne odnose in klimo na šoli, nedelovno vzdušje med mnogimi kolegi in v zbornici, kar lahko pripišemo tudi dejavnikom, na katere opozarjajo na ravni organizacije dela, kjer prihaja do neenakih obremenitev učiteljev, nekateri učitelji učijo več predmetov in menijo, da jih to bistveno bolj obremeni kot druge, opozarjajo tudi na nestrokovnost vodenja in slab odnos vodstva do učiteljev. Med razlogi pa najdemo tudi neprimerne termine obšolskih dejavnosti, neusklajenost med poklicnim in strokovnim izobraževanjem ter nadomeščanje odsotnih kolegov.

Mnogim učiteljem (109 učiteljev) veliko težav povzroča tudi **slaba materialna in tehnična opremljenost** šole, od zastarelosti in neugodnosti temeljnih pogojev, kot je stanje stavbe, učilnic, njihovo pomanjkanje in splošna prostorska stiska in klima, do zastarelega in pomanjkljivega orodja, materialov in učnih sredstev.

Kot vir mnogih težav 50 učiteljev omenja tudi **znanje dijakov**. Omenjajo npr. slabo predznanje, nepismenost, nižje sposobnosti in slabe učne navade ter nesamostojnost.

Med težavami, ki so jih navedli le posamezni učitelji naj izpostavimo »razvrednotenje izobrazbe v družbi«, »krizo panoge za katero šola izobražuje«, »nepripravljenost soočanja s težavami« in »nepripravljenost in odklonilni odnos do sprememb«, pa tudi »slab odnos Centra za poklicno izobraževanje kot institucije do izobraževanja«.

Le dva učitelja sta zapisala, da nimajo težav oziroma sta brez pripomb.

Če primerjamo zgornje odgovore učiteljev s tistimi, ki smo jih dobili iz predhodnih analiz, lahko vidimo, da so sistemski okviri učiteljevega dela za največji delež učiteljev problematični, saj jim nalagajo preveč birokratskih obremenitev, ki pa se tudi neprestano spreminjajo. Da je temu res tako, kažejo tudi že analizirani formalni okviri delovanja srednjih poklicnih in strokovnih šol, ki šolam na eni strani nalagajo veliko stopnjo avtonomije, na drugi strani pa je cela vrsta poročil, preko katerih morajo učitelji in šole dokazovati, kako konkretno uveljavljajo svojo avtonomijo. Zanimivo tudi je, da velik delež učiteljev kot problematično omenja klimo v šolskem kolektivu in organizacijo dela na šoli. Če v zvezi z prej omenjenimi formalnimi okviri šola ne more narediti dosti za to, da bi jih spreminjala, pa prav gotovo lahko več naredi na nivoju klime v šolskem kolektivu. Ta pa je še tem bolj pomembna zaradi načina dela, v katerega so učitelji z novo zakonodajo prisiljeni. Učitelji namreč svojega dela ne morejo načrtovati, v kolikor pri tem niso tesno povezani s svojimi sodelavci. Timsko delo je z zakonodajo dejstvo in nuja. Zanimivo pa je, da le 5,32% učiteljev kot problem navaja znanje dijakov. Pričakovali smo namreč, da bo delež teh učiteljev večji. Res pa je, da se pri posameznih učiteljih verjetno ta kategorija tesno povezuje s kategorijo nezainteresiranosti dijakov, oz. da se morda pri nekaterih dijakih slabo predznanje, nepismenost, nižje sposobnosti in slabe učne navade, kažejo tudi v obliki splošnega pomanjkanja zanimanja za pouk in pomanjkanja motivacije za delo.

Tudi svetovalne delavce smo spraševali, kaj njihovim profesorjem povzroča največ težav. Na podlagi njihovih odgovorov smo oblikovali naslednje kategorije:

- **Disciplina dijakov in njihovo vedenje** (PRIMERI: »disciplina dijakov«, »nered«, »nemir«, ...)
- **Znanje dijakov** (PRIMERI: »znanje dijakov«, »predznanje dijakov«, ...)
- **Zakonodaja** (PRIMERI: »normativi«, »spremembe, prenova«, »uvajanje novih programov«, »administrativna dela«, ...)
- **Kolektiv in organizacija dela na šoli** (PRIMERI: »sodelovanje med sodelavci«, ...)
- **Nezainteresiranost dijakov** (PRIMERI: »nezainteresiranost za predmet«, »izostajanje dijakov od pouka«, »motivacija dijakov za šolsko delo«...)
- **Drugo** (PRIMERI: »togost v razmišljanju«, »prehajanje iz gimnazijskega nivoja na nivo srednjih strokovnih šol«, ...)

Tabela 5: Mnenje svetovalnih delavcev o tem, kaj učiteljem povzroča največ težav.

Kategorija	1. mesto	2. mesto	3. mesto	Skupaj	
				f	f%
Disciplina dijakov in njihovo vedenje	14	11	8	33	45,21
Znanje dijakov	1	1	1	3	4,11
Zakonodaja	5	7	1	13	17,81
Kolektiv in organizacija dela na šoli	2	2	4	8	10,96
Nezainteresiranost dijakov	3	5	4	12	16,44
Drugo	1	0	3	4	5,48
Skupaj	26	26	21	73	100,0

Če primerjamo težave, ki jih omenjajo učitelji in tiste, ki jih omenjajo svetovalni delavci pri slednjih umanjka ena kategorija in sicer materialni in tehnični dejavniki, katere le-te ne izpostavljajo kot tiste, ki naj bi motile učitelje. Sicer pa svetovalni delavci v veliko večjem deležu, kot to omenjajo učitelji, izpostavljajo disciplino dijakov in njihovo vedenje kot tisto, ki povzroča učiteljem največ težav. Morda tudi zato, ker se pri tovrstnih težavah učitelji obračajo nanje po pomoč. Pri ostalih kategorijah so deleži pri obeh preučevanih skupinah primerljivi.

Poleg tega smo svetovalne delavce spraševali tudi kaj njim povzroča največ težav. Na podlagi njihovih odgovorov smo oblikovali naslednje kategorije:

- **Motivacija** (PRIMERI: *»nemotiviranost za delo«, ...*)
- **Sodelovanje** (PRIMERI: *»nesodelovanje s strani staršev in učiteljev«, ...*)
- **Zakonodaja** (PRIMERI: *»normativ 500 dijakov na 1 svetovalno delavko v poklicnem izobraževanju, je absolutno preveč«, »prenova«, »preveč birokracije« ...*)
- **Delo z učitelji** (PRIMERI: *»spremeniti učitelja«, »togi učitelji«, ...*)
- **Preobremenjenost** (PRIMERI: *»preobremenjenost«, ...*)
- **Disciplina dijakov in njihove vedenjske težave** (PRIMERI: *»disciplinsko težavni dijaki«, »neprimerno vedenje dijakov«, ...*)
- **Drugo** (PRIMERI: *»nestalnost zaposlitve in zmanjšanje delovnega časa«, »organizacija urnikov za dijake s posebnimi potrebami«, »premalo časa za dodatno izobraževanje«, »programi so premalo vzpodbudni za dijake«, ...*)

Tabela 6: Mnenje svetovalnih delavcev o tem, kaj jim povzroča največ težav

Kategorija	1. mesto	2. mesto	3. mesto	Skupaj	
				f	f%
Motivacija	2	1	0	3	4,69
Sodelovanje	1	3	0	3	4,69
Zakonodaja	6	6	6	18	28,13
Delo z učitelji	1	2	4	7	10,94
Preobremenjenost	5	2	0	7	10,94
Disciplina in vedenjske težave dijakov	6	5	2	13	20,31
Drugo	4	3	5	13	20,31
Skupaj	25	22	17	64	100,0

Svetovalni delavci so odgovorili, da jim največ težav, podobno kot učiteljem, povzroča zakonodaja (28,13%). Tudi pri njih so podobno kot pri učiteljih na drugem mestu disciplinske in vedenjske težave dijakov. Sicer je pa razpršenost njihovih odgovorov velika, kar kaže kategorija drugo (20,31%), kjer navajajo tako težave v zvezi z zaposlovanjem, dodatnim izobraževanjem in nekvalitetnostjo programov. Sledita odgovora delo z učitelji in preobremenjenost (oba 10,94%). Na zadnje mesto pa so svetovalni delavci uvrstili odgovora motivacija in sodelovanje (oba 4,69%).

Če pogledamo opisane kategorije učiteljev na vprašanje, kaj jim dela na šoli največ težav in kaj jih najbolj moti pri ravnanju dijakov, kljub nekoliko drugačnemu razvrščanju v kategorije po vsebini lahko vidimo, da gre za izpostavljanje podobnih problemov, pri čemer je potrebno ponovno poudariti, da je le dobrih 40% težav, ki jih opisujejo učitelji, vezanih na dijake, kar je prav gotovo pomemben podatek. Pričakovanje je namreč bilo, da bo ta delež bistveno večji. Pa vendar je delež težav, ki izhajajo iz zakonodaje, organizacije dela na šoli, materialnih pogojev dela večji, kot tisti, ki izhaja iz dijakov samih.

Težave učiteljev in svetovalnih delavcev so torej veliko bolj razpršene, kot smo prvotno pričakovali. Medtem ko so materialni pogoji dela in zakonodaja vezani predvsem na formalne okvire delovanja šole, so vse ostale težave, ki jih navajajo vprašani, vezane na organizacijo dela znotraj šole. Kot smo izpostavili v teoretičnem delu, je za doslednost in disciplino nujno razdelati enoten koncept discipliniranja na šoli, na nezainteresiranost dijakov pa lahko vplivamo npr. z metodami poučevanja, s katerimi dijake pritegnemo k aktivnemu sodelovanju, s klimo v razredu in šoli, ki kaže, da je mnenje vsakega pomembno in cenjeno, delom, ki upošteva specifičnosti dijakov. Dogovarjanje, sprejemanje konsenzualnih rešitev, upoštevanje učiteljev in njihovih mnenj s strani vodstva, so prav tako elementi, ki jih je nujno vzpodbujati z ustreznim vzgojnim konceptom šole. Organizacija dela na šoli, kakor tudi povezanost znotraj kolektiva, se prav gotovo odraža tudi na kvaliteti dela z dijaki. Na drugi strani pa uspešno soočanje z nedisciplino dijakov, z njihovim predznanjem in motiviranostjo, lahko izboljšata klimo zaposlenih na šoli. Za vse to bi bilo nujno razdelati jasen koncept, kako reševati težave, s katerimi se učitelji in svetovalni delavci soočajo.

Raziskovalno vprašanje 3: Na razvijanje katerih vrednot bi se šola morala osredotočiti?

Večkrat smo že omenili, da je pomembno, da ima vsaka šola svojo vizijo, le-ta pa ne more mimo vrednot, katerim šola posveča posebno pozornost. Zato smo učitelje prosili, naj navedejo tri najpomembnejše vrednote, na razvijanje katerih bi se morala šola po njihovem mnenju osredotočiti. Učitelji so odgovarjali na odprto vprašanje. Na podlagi njihovih odgovorov smo oblikovali naslednje kategorije:

- **spoštovanje**

Tipični odgovori: *spoštovanje pravil, spoštovanje ljudi; odnos do avtoritete; samospoštovanje; odnos do tuje in svoje lastnine.*

- **znanje**

Tipični odgovori: *znanje; razvijanje vseživljenjskega učenja; izobraževanje; dober učni uspeh; učenje za življenje; učne navade; pripadnost poklicu.*

- **odgovornost**

Tipični odgovor: *odgovornost.*

- **kolegialnost oz. skrb za druge**

Tipični odgovori: *sodelovanje; pomaganje sočloveku; medsebojni odnosi; socialni odnosi; prijateljstvo; empatija; medsebojna pomoč; sodelovanje v skupini; enotnost; kolegialnost med sodelavci; človeške vrednote; dobrodelnost; spodbujanje prostovoljnega dela.*

- **poštenost**

Tipični odgovor: *poštenost.*

- **obnašanje oz. vedenje**

Tipični odgovori: *poznavanje osnovnega bontona; disciplina; vzgoja; obnašanje; vedenje; vljudnost; socializacija dijakov.*

- **delavnost**

Tipična odgovora: *delavnost; delo kot vrednota.*

- **strpnost do drugačnih**

Tipični odgovori: *strpnost do drugačnih; strpnost do različnih.*

- **moralne vrednote**

Tipični odgovori: *versko etiko in moralo; moralne; etične; kulturne; zaupanje.*

- Pod **drugo** smo uvrstili naslednje odgovore: *motivacija, samopodoba, osebna rast in razvoj, strategija razvojnega delovanja, doslednost, pravica do možnosti kvalitetnega izobraževanja, komunikacija, samostojnost, nagrajevanje, zdravje, vztrajnost, natančnost, ljubezen, samovrednotenje, samostojnost, individualna obravnava dijakov, inovativnost, varnost pri delu, varovanje okolja.*

Tabela 7: Na razvijanje katerih vrednot bi se, po vašem mnenju, šola morala osredotočiti?

Kategorija	1. mesto	2. mesto	3. mesto	Skupaj	
				f	f%
Spoštovanje	89	67	35	191	17
Znanje	64	35	45	144	13
Odgovornost	38	26	25	89	8
Kolegialnost	36	42	50	128	12
Poštenost	34	35	16	85	8
Obnašanje oz. vedenje	34	35	32	101	9
Delavnost	31	32	42	105	10
Strpnost do drugačnih	13	42	22	77	7
Moralne vrednote	11	22	14	47	4
Drugo	42	43	49	134	12
Skupaj	392	379	330	1101	100

Največ vrednot, ki so jih zapisali učitelji, se nanaša na spoštovanje, sledijo vrednote, vezane na znanje, enaki delež je vrednot, vezanih na kolegialnost in tistih, ki smo jih razvrstili v drugo, sledijo vrednote, vezane na delavnost. Najmanjši je delež moralnih vrednot.

Tudi svetovalne delavce smo spraševali na razvijanje katerih vrednot bi se morala šola osredotočiti in smo jih razvrstili v iste kategorije kot pri učiteljih.

Tabela 8: Na razvijanje katerih vrednot bi se, po vašem mnenju, šola morala osredotočiti?

Kategorija	1. mesto	2. mesto	3. mesto	Skupaj	
				f	f%
Spoštovanje	8	4	1	13	17,8
Znanje	1	2	3	6	8,2
Poštenost	1	0	0	1	1,4
Odgovornost	6	4	2	12	16,4
Strpnost do drugačnih	3	2	2	7	9,5
Obnašanje oz. vedenje	2	1	1	4	5,5
Moralne vrednote	2	0	1	3	4,1
Kolegialnost oz. skrb za druge (skrb za sočloveka ljudi)	0	2	2	4	5,5
Delavnost	0	2	2	4	5,5
Drugo	2	8	9	19	26,0
Skupaj	25	25	23	73	100,0

Odgovori šolskih svetovalnih delavcev so bili zelo razpršeni in verjetno je tu vzrok, da je najpogostejša kategorija »drugo« (26,0%) kamor smo uvrstili vrednote *družina, prijateljstvo, okoljevarstvene, doslednost, notranja motivacija, občutek lastne kompetentnosti...* Sledijo vrednote spoštovanje, odgovornost, strpnost do drugačnih, kolegialnost, delavnost, moralne vrednote in poštenost.

Kot torej vidimo, je največ vrednot, ki se nanašajo na odnos dijakov do drugih, pri čemer vprašani izpostavljajo ne le spoštovanje pravil in ljudi, temveč tudi sodelovanje in medsebojno pomoč. Sem bi lahko prišteli tisto, kar smo iz odgovorov učiteljev in svetovalnih delavcev razvrstili v kategorije spoštovanje, odgovornost, kolegialnost, poštenost, obnašanje, strpnost do drugačnih in moralne vrednote. Ostajajo še vrednote, ki govorijo o odnosu dijakov do znanja in priznavanja dela kot vrednote. Vprašani tu govorijo predvsem o vrednotah, na katere bi se morala šola osredotočiti v zvezi z vzgojo dijakov, pa vendar, kot kažejo odgovori na vprašanje, kaj vam na šoli povzroča največ težav, tovrstne vrednote manjkajo tudi pri nekaterih učiteljih saj učitelji izpostavljajo tudi nekolegialnosti in slabe medosebne odnose med učitelji, nedelovno vzdušje. Predpostavljamo lahko, da bi šole, na katerih se to v večji meri odraža, za razvijanje tovrstnih vrednot med dijaki, morale usmeriti tudi na vprašanje, kako razvijati tovrstne vrednote v kolektivu zaposlenih.

Če primerjamo vrednote, ki so jih navedli učitelji in svetovalni delavci s tistimi cilji strokovnega in poklicnega izobraževanja, navedenimi v zakonodaji, ki so vezani bolj na vzgojo, potem lahko ugotovimo manko vrednot, ki so vezane na razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje, razvijanje pripravljenosti za vzpostavljanje svobodne, demokratične in socialno pravične države, razvijanje in ohranjanje lastne kulturne tradicije in seznanjanje z drugimi kulturami in civilizacijami, razvijanje zavesti o državni pripadnosti, narodni identiteti, vrednote, vezane na cilj vzbujanje zavesti in odgovornosti za naravno okolje ter lastno zdravje, so omenjene le redko, v zvezi s ciljem razvijanje samostojnega kritičnega presojanja in odgovornega ravnanja so izpostavljene vrednote, ki govorijo o odgovornem ravnanju ne pa tudi tiste, ki bi govorile o kritičnem presojanju. Vrednote, ki jih navajajo učitelji in svetovalni delavci ne govorijo toliko o samem posameznikovem razvoju v smislu samostojnosti, neodvisnosti, v ospredju tudi niso specifični cilji državljanske vzgoje. Tisto, kar učitelje in svetovalne delavce najbolj zanima, so vrednote, ki govorijo o odnosih med ljudmi, vrednote, ki, bi, v kolikor bi jih dijaki spoštovali, bistveno olajšale doseganje minimalnega cilja vzgoje. Te vrednote so torej močno povezane s tem, kaj učitelji in svetovalne delavce pri dijakih najbolj moti – njihova nediscipliniranost in nezainteresiranost. Zgornja analiza pa kaže tudi kaj učiteljem pomenita vrednoti spoštovanje in odgovornost. Vežejo ju namreč v veliki meri na odnos do norme, pravila in ne na odnos do vrstnika oziroma odrasle osebe, do okolja in do razvoja lastne identitete, ki meri na maksimalistični vzgojni cilj.

Ali se vrednote, ki so jih izpostavili učitelji, lahko razvijajo, je seveda odvisno od načina, katerega zaposleni na šolah uporabijo. Zato smo učiteljem in svetovalnim delavcem postavili vprašanje, na kakšen način bi v pedagoškem procesu najlažje dosegali zastavljene vrednote. Učitelje smo prosili, naj navedejo tri najpomembnejše metode oz. dejavnosti. Njihove odgovore smo razvrstili v sledeče kategorije:

Tabela 9: Na kakšen način bi v pedagoškem procesu najlažje dosegali zastavljene vrednote?

Kategorija	1. mesto	2. mesto	3. mesto	Skupaj	
				f	f%
Različne oblike dela v učnem procesu	104	112	85	301	38
Doslednost in enotnost pri postavljenih dogovorih in pravili	82	55	42	179	23
Pogovori	51	34	21	106	13
Zgled	34	19	15	68	9
Sodelovanje	11	16	19	46	6
Drugo	36	23	29	88	11
Skupaj	318	259	211	788	100

- **različne oblike dela v učnem procesu**

Tipični odgovori: *delavnice z učitelji in dijaki; psihologija v začetnih letnikih; projektni dnevi, tedni; posebne ure z vzgojno vsebino; navajanje na samostojnost – seminar in raziskovalna naloga; delavnice za starše; izven šolske dejavnosti; sodobne metode poučevanja in komunikacije; seminarje po lastni izbiri; usposabljanje učiteljev; načrtovanje in izvedba obšolskih dejavnosti, izbirnih vsebin; aktivno učenje; delo z dijaki v majhnih skupinah; problemsko zastavljen pouk; z dobro komunikacijo; timsko delo; zanimivost pouka; kakovostno znanje učiteljev; s pedagoškim delom; s strokovnostjo; pri pouku; v šoli in izven šole; osveščenost dijakov; praktični primeri; izrekanje mnenj;*

- **doslednost in enotnost pri postavljenih dogovorih in pravilih**

Tipični odgovori: *strogo kaznovanje neprimerne obnašanja; doslednost pri vseh učiteljih in pedagoških delavcih; striktno spoštovanje discipline, hišnega reda (dosledno izvajanje vzgojnih ukrepov - trda roka); s poštenim ocenjevanjem (ne za vsako ceno obdržati dijaka na šoli, če za program ni sposoben); primerna pravila; poenotenje med učitelji; dosledno izvajanje ukrepov; doslednost in ustrezna hitrost pri reševanju konfliktov*

- **pogovori**

Tipični odgovori: *pogovori z dijaki; individualni pogovori z dijaki; razgovor z znanimi osebami.*

- **zgled**

Tipična odgovora: *zgled učiteljev; primeri dobrega dijaka*

- **sodelovanje**

Tipični odgovori: *sodelovanje; sodelovanje poklicne branže iz okolja; več sodelovanja s starši; dober stik z dijaki; pošten odnos profesor-dijak; sodelovanje s starši; medsebojna podpora učiteljev in vodstva šole; sodelovanje učiteljev v timih; vključevanje dijakov - sodelovanje z dijaško skupnostjo.*

- V kategorijo **drugo** smo uvrstili sledeče odgovore: *pridnost, ambicioznost; bonton, spoštljivost; motivacija dijakov; zaupanje dijakov; osnovna šola; poštenost; obnašanje in vedenje v šoli – komunikacija; s pravičnostjo; vzpodbujanje; vztrajnost; vrednote morajo dijaki sami sprejeti; v večji meri doseči da so za znanje odgovorni tudi dijaki, ne le učitelji; prostovoljno delo; vedno bodo obstajali dijaki za katere je edina rešitev izključitev; skromnost; urejene razmere na delovnem mestu; zaznavanje*

težav; spremembe bi se morale dogajati v družini, ne pa v šoli; večji interes dijakov za šolo; z represijo; kadrovska politika; razbremenitev učiteljev z nepotrebni posli; opredeljevanje; transparentnost vodenja in odločanja; s posluhom za vzgojne težave in njihovo reševanje; izločitev kadra, ki škoduje šolskemu delu; pozitivno delovanje; medsebojno razvijanje komunikacijskih in socialnih veščin.

Tudi svetovalne delavce smo spraševali po tem, na kak način bi lahko zastavljene vrednote v pedagoškem procesu dosegali. Njihove odgovore smo razvrstili v iste kategorije kot pri učiteljih:

- **različne oblike dela v učnem procesu** (PRIMERI: »delavnice«, »predavanja«, »projektni dnevi«, »medpredmetno povezovanje«, »izobraževanja«, ...)
- **doslednost in enotnost pri postavljenih dogovorih in pravilih** (PRIMERI: »dosledno upoštevanje dogovorov z obeh strani«, »podpora OUZ pri spoštovanju dogovorov«, ...),
- **pogovori** (PRIMERI: individualni pogovor, ,),
- **zgled**,
- **sodelovanje** (PRIMERI: »skupinsko delo«, »sodelovanje s starši«, »skupinske aktivnosti med dijaki in učitelji«, ...) in
- **drugo** (PRIMERI: »postavljanje ciljev in strategij za dosego le teh«, »več časa za uresničevanje vzgojnih ciljev«, »preko kurikulumov – IKK«, ...).

Tabela 10: Na kakšen način bi v pedagoškem procesu najlažje dosegali zastavljene vrednote?

Kategorija	1. mesto	2. mesto	3. mesto	Skupaj	
				f	f%
Različne oblike dela v učnem procesu	6	12	10	28	48,3
Doslednost in enotnost pri postavljenih dogovorih in pravilih	2	2	0	4	6,9
Pogovori	7	0	1	8	13,8
Zgled	0	2	1	3	5,2
Sodelovanje	4	3	3	10	17,2
Drugo	2	1	2	5	8,6
Skupaj	21	20	17	58	100,0

Na prvo mesto so tudi svetovalni delavci uvrstili različne oblike dela, sledi sodelovanje, nato pogovori, drugo, doslednost in enotnost pri postavljenih dogovorih in pravilih in nazadnje zgled.

Zanimivo je, da učitelji in svetovalni delavci izmed poti, preko katerih se dosega vzgoja, največkrat omenjajo čisto in direktno vzgojo, in sicer v obliki predmetov kot je psihologija, delavnice, projekti. Nevarnost tovrstnega doseganja vzgoje je, da učenci vrednote le spoznavajo, se jih pa ne dotaknejo na način, da bi se čutili biti v skladu z njimi zavezani tudi delovati. Tovrstni predmeti morajo biti nujno vpeti v reševanje realnih konfliktov, ki se na šoli pojavljajo in ne smejo pomeniti le poučevanja o vrednotah. Poleg tega pa učitelji

omenjajo tudi metode poučevanja in komunikacije, problemsko zastavljen pouk, timsko delo, ki govorijo o zavedanju povezanosti med učnimi metodami in njihovimi vzgojnimi učinki. Učitelji omenjajo tudi da bi bilo nujno usposabljanje učiteljev, nekateri pa omenjajo, da bi lahko te vrednote dosegali z delavnicami za starše, torej z izobraževanjem staršev.

Poleg omenjenega 23% učiteljev in 6,9% svetovalnih delavcev izpostavlja doslednost in enotnost pri postavljenih dogovorih in pravilih, pri čemer izpostavljajo vprašanje discipliniranja dijakov. Če upoštevamo, kaj učitelje pri dijakih najbolj moti in vrednote, ki jih postavljajo v ospredje, potem tolikšen delež tovrstnih odgovorov ne preseneča. Preseneča morda le poudarek na doslednosti in enotnosti, ki morda govori o tem, da se po mnenju teh učiteljev dijakom v šoli preveč popušča. To kažejo tudi odgovori, češ da ni za vsako ceno potrebno obdržati v šoli dijaka, če za program ni sposoben in da je za nekatere dijake edina rešitev izključitev. Ti odgovori morda kažejo na to, da skušajo šole reševati problem zniževanja vpisa dijakov na ta način, da so do dijakov popustljive in ne dovolj na kakšen drug, bolj konstruktiven način, kot je npr. drugačen način poučevanja, drugačni odnosi učiteljev do dijakov ipd., ki so omenjeni v rubriki sodelovanje.

Vse ostale kategorije pri učiteljih zajemajo veliko manjši delež odgovorov, najmanj sodelovanje in sicer 6%. Le-to je pri svetovalnih delavcih omenjeno pogosteje, verjetno tudi zaradi narave njihovega dela, ki še bistveno bolj kot pri učiteljih zahteva sodelovanje med različnimi akterji.

Zanimivo je, da 9% učiteljev in 5,2% svetovalnih delavcev omenja tudi zgled, kot način doseganja vrednot. Zgled učiteljev je vsekakor bistven, pa vendar mora biti jasen in artikuliran. Kajti če učitelj le čaka, da bodo dijaki končno le opazili, kakšen je sam in se po njem zgledovali, bo pogosto čakal zelo dolgo, da ga bodo dijaki sploh opazili in tudi da bodo opazili prav tisto, kar jim s svojim zgledom želi povedati. Zgled sam po sebi pogosto ni dovolj, temveč mora biti podkrepjen še z drugimi načini doseganja vzgoje.

Raziskovalno vprašanje 4: Ali je po mnenju učiteljev pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept? Ali bi šola s tem kaj pridobila?

Na vprašanje, ali je po vašem mnenju pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept, pri čemer je bilo v oklepaju dodatno pojasnjeno kaj s tem mislimo (opredeljene vrednote, strategije vzgojnega delovanja, discipliniranja, kaznovanja, nagrajevanja...), so učitelji in svetovalni delavci lahko odgovarjali z »da, ne in ne vem«, pri čemer smo jih dodatno prosili, naj svoj odgovor utemeljijo. Razlike med odgovori enih in drugih niso statistično pomembne. Skoraj vsi so prepričani, da je pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept.

Tabela 11: Ali je po vašem mnenju pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept

	UČITELJI		SVETOVALNI DELAVCI	
	f	f%	f	f%
Da	443	93,2	24	92,3
Ne vem	27	5,7	1	3,8
Ne	5	1,1	1	3,8
Skupaj	475	100,0	26	100,0

Povprašali smo jih tudi po utemeljitvah njihovega stališča do vzgojnega koncepta. Iz utemeljitev **učiteljev**, ki so odgovorili z **DA** smo oblikovali naslednje kategorije.

Tabela 12: Utemeljitev stališč učiteljev do vzgojnega koncepta.

Kategorije	f	f%
Jasna pravila omogočajo enako in dosledno obravnavo	48	37,5
Enotnost vzgojnega delovanja	20	15,6
Jasna pravila omogočijo lažje in bolj uspešno delo učitelja	17	13,3
Dijaki potrebujejo pravila in red	14	10,9
Vzgojni koncept omogoči vzgojo	7	5,5
Osnova za dobre odnose	7	5,5
Ugled in zaupanje v šolo	4	3,1
Nekategorizirani odgovori	11	8,6
Skupaj	128	100,0

- **Jasna pravila omogočajo enako in dosledno obravnavo**

V to kategorijo smo umestili odgovore, ki izpostavljajo pomembnost jasne opredeljenosti pravil, ki se jih morajo držati tako učitelji kot dijaki. Ob tem izpostavljajo, da morajo biti prekrški obravnavani enako, torej po »po enotnih pravilih, ki morajo biti enaka za vse«, učitelji so mnenja, da je pri tem nujna doslednost. Eden izmed učiteljev opozori, da so jasna pravila potrebna tudi za omejevanje samovolje učiteljev pri izvajanju vzgojnih ukrepov.

- **Enotnost vzgojnega delovanja**

Ta kategorija združuje odgovore učiteljev, ki so mnenja, da vzgojni koncept omogoča enotnost vzgojnega delovanja oziroma, da je nujno, da učitelji poenotijo načela vzgojnega delovanja. Pri tem nekateri izpostavijo, da je potrebno, da ta načela sprejmejo in podprejo tudi starši. Med odgovori, izpostavljamo tistega, ki predstavlja zmes večine odgovorov, jih najbolj obširno povzame in obogati z načelom pluralnosti: *»Pluralnost pogledov in vrednot učiteljev je potrebno s pravili poenotiti, da bi pri pomembnih skupnih ciljih usmerjali tudi dijake, kar omogoča pogoje, da se vsak posameznik počuti svobodnega.«*

- **Olajšano delo učiteljev**

Kategorija zajema prepričanje učiteljev, da bi jim vzgojni koncept olajšal delo in ga naredil uspešnejšega ter pripomogel k manj pritožbam. Tipičen odgovor se glasi takole: *»Če so pravila jasna in dorečena, je vzgojno delo lažje in uspešnejše.«*

- **Dijaki potrebujejo pravila in red**

14 učiteljev je utemeljilo potrebo po vzgojnem konceptu v prepričanju, da dijaki potrebujejo pravila in meje. Pri tem navajajo različne razloge: da se zaradi pravil dijaki počutijo varne; da

vedo, kje je meja; ali da si mejo na podlagi pravil postavijo sami. Odgovor enega izmed učiteljev se glasi takole: *»Dijaki so neoblikovane osebnosti iz neurejenih okolij in družin, zato rabijo pravi pristop ter pravila, ki bi uredila ta kaos, rabijo tudi veliko spodbude in pohval.«*

- **Vzgoja**

7 učiteljev meni, da vzgojni koncept omogoči vzgojo, po mnenju dveh izmed njih je vzgoja temeljna naloga poklicnih šol. *»Šole brez vzgojnega koncepta ni, prvenstvena naloga poklicnih šol je namreč VZGOJA - SOCIALIZACIJA.«*

- **Osnova za dobre odnose**

Prav tako 7 učiteljev utemeljuje pomen vzgojnega koncepta kot »osnovo za dobro sodelovanje med dijaki in učitelji«, ob tem pa po njihovem mnenju vzgojni koncept omogoča tudi manj konfliktno komunikacijo z dijaki in starši.

- **Ugled in zaupanje v šolo**

Štirje učitelji menijo, da šola z lastnim vzgojnim konceptom in pravilnikom gradi pozitivno javno podobo, s tem pokaže tudi za kaj si prizadeva.

- **Nekategorizirani odgovori**

11 odgovorov odstopa od zgornjih kategorij in jih tako nismo uvrstili. Naj naštejemo njihove poudarke: vzgojni koncept je pravičen; je nujen saj v družbi vlada kriza vrednot in slaba disciplina; le formalni izrek kazni se ne obnese, zato učitelj predlaga pogostejšo uporabo ukrepa izključitve iz šole; eden izmed učiteljev pravi, da problem predstavlja naravnost ministrstva, ki se ne zavzema za vzgojno dimenzijo v poklicnih šolah.

Dva učitelja, ki **se nista strinjala**, da je vzgojni koncept pomemben, sta podala naslednji utemeljitvi: *»Vse šole bi morale biti enotne.«* in *»Ker bi moral biti učitelj sam sposoben ukrepati v smislu zgornjih elementov.«*

Pet učiteljev, ki so se opredelili za odgovor **ne vem** (ali je vzgojni koncept pomemben), so v utemeljitvah zapisali naslednje pomisleke:

- *»Bolj pomembna se mi zdi doslednost, ko se nekaj dogovorimo, bi morali vsi to upoštevati.«*
in *»Težko je biti dosleden.«*

- *»Vrednote se spreminjajo, strategije prilagajamo, potrebujemo dijake, zato popuščamo, ohranjamo velikokrat nevzdržno situacijo, toleranca je izredno visoka.«*

- *»Ker je potrebna individualna obravnava.«*

- *»Zaradi lažje preglednosti ukrepov in enotnega sistema, saj je mešanje različnih sistemov neuspešno.«*

Le deset učiteljev v svojih odgovorih omeni pojem vrednote in pomembnost tega, da so dijaki vnaprej seznanjeni z vrednotnim okvirjem šole in pravili, vendar je v njihovih odgovorih prepoznati poudarek, da mislijo predvsem na učinek vnaprejšnjega zavedanja sankcij za kršitve - razumejo ga torej represivno. Primer tipičnega odgovora: *»Dijaki bi se boljše zavedali pomena kaznovanja.«*

Večina učiteljev, kadar govori o pomembnosti vzgojnega koncepta, uporablja pojem pravil, ki ga poveže s problemom doslednosti in enake obravnave. V tem je mogoče prepoznati diskurz enake obravnave, ki jo razumejo kot pomemben vidik vzgojnosti in pravičnosti. Primer odgovora: *»Zapisanega pravila se ne da zlorabljeni.«* Poleg tega pa je iz

odgovorov učiteljev moč videti, da potrebnost vzgojnega koncepta vežejo predvsem na discipliniranje in kaznovanje dijakov oz. da razmišljajo predvsem o vzgoji v ožjem pomenu.

Utemeljitev svetovalnih delavcev, ki so odgovorili z **DA** smo razvrstili v naslednje kategorije.

Tabela 13: Utemeljitev stališč svetovalnih delavcev do vzgojnega koncepta.

Kategorije	f	f%
Jasna pravila omogočajo enako in dosledno obravnavo	6	30,0
Red	4	20,0
Možnost individualizacije	2	10,0
Občutek varnosti	3	15,0
Nekategorizirano	5	25,0
Skupaj	20	100,0

- **Jasna pravila omogočajo enako in dosledno obravnavo**

V odgovorih izpostavijo, da je vzgojni koncept pomemben, saj tako učiteljem kot ostalim strokovnim delavcem nudi skupni okvir, da lahko dosledno in enakopravno spoštujejo pravila, ne glede na dijaka. Jasna pravila po mnenju enega izmed njih omogočajo več uspeha. Jasna pravila oziroma cilji, omogočijo po mnenju dveh svetovalnih delavcev, da najdejo način za njihovo doseganje in tudi večji uspeh na vzgojnem področju. Tipičen odgovor se glasi: *«Dijaki in strokovni delavci potrebujemo okvirje v katerih delujemo.»*

- **Red**

Vzgojni koncept bi po mnenju štirih svetovalnih delavcev bistveno prispeval k ohranjanju reda.

- **Občutek varnosti**

V treh odgovorih je izpostavljen prispevek, ki ga lahko ima vzgojni koncept na občutek varnosti tako pri dijakih, kot drugih udeleženi v življenju v šoli. *»Največkrat da, ker se tako vsi udeleženci počutimo bolj varne in lahko enoznačno reagiramo/zlasti učitelji in delavci šole/ otroci in starši pa vedo, kaj lahko pričakujejo.»*

- **Možnost individualizacije**

V dveh odgovorih svetovalni delavki opozarjata na pomembnost fleksibilnosti in možnosti prilagajanja vzgojnega ukrepanja posameznim primerom. *»Da, vendar menim, da mora biti koncept fleksibilen, prilagojen posameznim primerom.«*

Naslednji nekategorizirani odgovori izpostavijo še pomen vrednot, učinek na delovno klimo, problem zanemarjanja odnosov in možnost identifikacije učiteljev z vzgojnim načrtom, ki nastane na šoli.

Ena izmed svetovalnih delavk, ki se je opredelila za **ne** (ne vidi pomena vzgojnega koncepta), svoj odgovor utemeljuje takole: *»Problem ni v vzgojnem konceptu, ampak v realizaciji le tega, spoštovanju pravil. Prehod na avtonomijo šol in učiteljev je zahteven proces. V začetku ne bo učinkovit. Srednje šole bomo še dolgo gradile svojo identiteto, preveč časa smo težili k enaki SŠ, čim manjšim razlikam med nami. Potrebujemo vizijo in pogum.«*

Tu je še pomislek v utemeljitvi svetovalne delavke, ki je odgovorila z **ne vem**: »Zdi se mi najpomembnejše, da učitelji tudi s svojim zgledom vplivajo na dijake in jim prenašajo določene vrednote. Če je vzgojni koncept le zapisan in ne delujemo v skladu z njim, nima vrednosti.«

Kot torej vidimo, večina učiteljev povezuje potrebno po oblikovanju vzgojnega koncepta šole zaradi možnosti jasne opredelitve pravil in s tem enakega obravnavanja prekrškov. To jasno izpostavljajo odgovori učiteljev združeni v kategorijo jasna pravila omogočajo enako in dosledno obravnavo, olajšano delo učiteljev, dijaki potrebujejo pravila in red. Podobno izpostavljajo tudi svetovalni delavci z odgovori združenimi v kategorije jasna pravila omogočajo enako in dosledno obravnavo, red, občutek varnosti. Podobno kot pri ostalih vprašanih se torej tudi tu kaže veliko potreba po reguliranju discipline preko vzgojnega koncepta.

Ostale kategorije, v katere so razvrščeni odgovori učiteljev in svetovalnih delavcev govorijo bolj o maksimalnih cilji vzgoje in kažejo potrebo po enotnosti vzgojnega delovanja, izpostavljajo, da je vzgoja temeljna naloga poklicnih in strokovnih šol, da je vzgojni koncept lahko dobra osnova za dobre odnose na šoli. Zanimivo je, da nekaj učiteljev vidi v vzgojnem konceptu tudi možnost, da se poveča ugled in zaupanje v šolo, dimenzija, s katero bi morda lahko vsaj v neki meri rešili vse manjši vpis dijakov na te šole.

Zelo zanimive so tudi utemeljitve odgovorov ne in ne vem. V njih učitelji govorijo na eni strani o tem, da bi morale biti vse šole enotne, o tem, da bi moral biti učitelj sposoben sam ukrepati, na kar se navezuje tudi misel, da je težko biti dosleden, ker če je nekaj enkrat sprejeto, se to od učiteljev tudi zahteva, do utemeljitev, ki izražajo strah da vzgojni koncept ne bi omogočal individualno obravnavo kakor tudi ne bi mogel slediti hitrim spremembam v družbi in šoli, medtem ko svetovalni delavki opozarjata predvsem na problem izvedbe in ne oblikovanja vzgojnega koncepta. Odgovori so zanimivi tudi zato, ker opozarjajo prav na tiste dimenzije, ki smo jih izpostavili tudi v teoretičnih izhodiščih – da vzgojni koncept, ki je le zapisan, pomeni le še en dodaten dokument v množici dokumentov, ki jih šole že imajo, zaradi česar bi moral biti sestavni del vzgojnega koncepta tudi načrt, kako to realizirati, načrt, ki bi zaposlene zavezoval, da v skladu z dogovorjenim tudi delujejo. Poudarili pa smo tudi da ta ne more biti oblikovan enkrat za vselej, temveč ga je nujno vsaj enkrat letno prevetriti, zapolniti z novimi dimenzijami in odstraniti tiste, ki so neučinkovite. Seveda vzgojni načrt zavezuje vse in to je tudi njegov namen, hkrati pa mora biti oblikovan tako, da omogoča individualno obravnavo, saj dela učiteljev ni mogoče povsem predpisati v naprej, to bi bilo tudi nekonstruktivno, saj bi formaliziralo odnos učitelj dijak.

Nadalje smo učitelje in svetovalne delavce tudi vprašali **ali menijo, da bi njihova šola z natančnim načrtovanjem vzgojnih dimenzij kaj pridobila?** Tudi pri tem vprašanju ni statistično pomembnih razlik med učitelji in šolskimi svetovalnimi delavci. 63,9% učiteljev meni, da bi njihova šola z natančnim načrtovanjem vzgojnih dimenzij pridobila, 31,1 % jih o tem ni prepričana, 5% pa jih meni, da šola s tem ne bi pridobila. Pri svetovalnih delavcih najdemo podobno sliko. 68% svetovalnih delavcev meni, da bi šola z natančnim načrtovanjem vzgojnih dimenzij pridobila, 28% ne ve odgovora, 4% pa meni, da ne bi pridobila.

Tabela 14: Ali menite, da bi vaša šola z natančnim načrtovanjem vzgojnih dimenzij kaj pridobila?

	UČITELJI		SVETOVALNI DELAVCI	
	f	%	f	%
Da	296	63,9	17	68%
Ne vem	144	31,1	7	28%
Ne	23	5,0	1	4%
Skupaj	463	100,0	25	100%

Utemeljitev učiteljev, ki so odgovorili z »DA«, je mogoče predstaviti skozi naslednje kategorije.

Tabela 15: Utemeljitev učiteljev, ki so odgovorili »da« bi šola pridobila z natančnim načrtovanjem vzgojnih dimenzij.

Kategorije	f	f%
Jasna pravila doslednost in enaka obravnava	20	27,4
Red in disciplina	11	15,1
Enotnost vzgojnega delovanja	10	13,7
Ugled in zaupanje v šolo ter spoštovanje učiteljev	6	8,2
Vzgoja	4	5,5
Utemeljenost na dialogu in strokovnosti	4	5,5
Potreba po individualizaciji	4	5,5
Dijakom bi postavili meje	4	5,5
Strukturne ovire	3	4,1
Nekategorizirano	7	9,5
Skupaj	73	100,0

- **Jasna pravila, doslednost in enaka obravnava**

Učitelji so mnenja, da bi šola z natančnim načrtovanjem vzgoje pozitivno pridobila, kar utemeljujejo s prepričanjem, da bi jasna opredeljenost pravil omogočala večjo doslednost v delovanju in seznanjenost vseh vpletenih s pravili, tako učiteljev kot dijakov. Nekaj učiteljev k temu dodaja, da bi dijaki imeli manj prostora za manipulacijo, v kolikor bi bila pravila jasna in doslednost učiteljev večja. *»Enaki ukrepi za vse dijake; razvijejo samodiscipliniranost in spoštovanje.«*

- **Red in disciplina**

Natančno načrtovanje vzgojne dimenzije naj bi po mnenju učiteljev prispevalo k večjemu redu in disciplini. Dva izmed učiteljev red in disciplino neposredno povezujeta z boljšim učnim procesom in s tem večjo uspešnostjo dijakov. Eden izmed takih odgovorov se glasi:

»Na šoli bi bilo več reda in discipline.« in *»Zmanjšali bi disciplinsko problematiko razreda.«*

- **Enotnost vzgojnega delovanja**

»Učitelji lahko tako delujejo enotno po jasno opredeljenih pravilih, s katerimi so seznanjeni tudi dijaki – če smo pri upoštevanju le teh dosledni, daje tudi šola vtis resnosti in doslednosti.«

- **Ugled in zaupanje v šolo ter spoštovanje učiteljev**

Učitelji izpostavljajo, da bi šola sicer pridobila na ugledu, a verjetno prej propadla, ker bi izgubila 20% dijakov; da šola lahko pridobi renome in posledično večji vpis; da bi bilo s tem večje spoštovanje učiteljev in večje zaupanje staršev v šolo, profesorje – dijaki bi se bolj zavedali, do kod je meja tolerance.

- **Vzgoja**

»Vzgoja je pomemben del najstnikovega zorenja« in »Vzgoje v šoli ogromno premalo.«

- **Utemeljenost na dialogu in strokovnosti**

V štirih odgovorih učiteljev smo prepoznali skupno potezo v mnenju, da bi moral načrt vzgoje temeljiti na odnosu do staršev, družbe in sošolcev, v dialogu z njimi in strokovnjaki.

- **Potreba po individualizaciji**

V odgovorih izpostavijo, da smo ljudje različni in da je *»vzgojno delo stalen spreminjajoč proces, in zahteva stalno natančno načrtovanje«* - kar lahko razumemo kot opozorilo pred rigidnostjo in formalizacijo pravil. Predlagajo več ukvarjanja na posebnih urah s problematičnimi dijaki ter spodbudo aktivnim dijakom.

- **Dijakom bi postavili meje**

Tu učitelji izpostavljajo, da bi šola onemogočila izkoriščanje dijakov na določeni vzgojni dimenziji in da dijaki morajo imeti mere.

- **Strukturne ovire**

Učitelji opozarjajo, da sama pravila niso pogoj za to, da konfliktov ne bo, ker je vse preveč zunanjih dejavnikov, ki stimulirajo kršitelje in kršitve; da dijaki vedo, da bodo kljub kaznim izdelali letnik, vedo, da se jih iz šole vrže le v skrajnem primeru; vzgoje si šola zaradi nizkega vpisa ne more noben privoščiti.

- **Nekategorizirani odgovori**

Učitelji izpostavljajo prispevek k boljšemu uspehu in klimi; olajšalo bi se delo z dijaki, opozorijo na pomen vzgoje v vrednotno dezorientiranem življenju ter na vzgojno zanemarjenost dijakov.

Utemeljitev učiteljev (27), ki se **NE** strinjajo s tem (8), da bi z natančnim načrtovanjem vzgoje šola pridobila ali pa **NE VEDO** (19), povzemamo v naslednjih kategorijah:

- **Pravila so že zdaj zelo natančna birokratizirana (7)**

»Ne, če to pomeni podrobno razločevanje posameznih kršitev, ki pa je že doslej preveč zakomplicirana z detajli.«

»Preveč birokracije pri izrekanj vzgojnih ukrepov in predolg postopek izrekanja, kar pripelje do izničenja vzgojnega učinka kazni.«

- **Potreba po individualizaciji (4)**

Učitelji izpostavijo različnost dijakov in njihovih potreb in opozarjajo na nujnost individualne obravnave. *»Ker odstopamo, zaradi specifične strukture dijakov (narodnostne, socialne...) se je težko držati vseh načrtanih poti«.* *»Dijaki in čas je variabla, ki jo je treba upoštevati, so pa VZGOJNE VREDNOTE in MEJE TEMELJ.«*

- **Spremljanje vzgojnega delovanja (3)**

Dva učitelja omenita, da bi bilo spremljanje oziroma nadzor dobrodošel za uresničevanje vzgojnega načrta, medtem ko eden meni, da je učitelje strah inšpekcije. *»Verjetno bi moral nekdo nadzorovati, voditi, spremljati. Učitelj ne bi mogel vzgojnega vidika podrediti poučevanju, žal bi bil to le njegov del. Škoda pa je le, da te čas priganja in ga ne moreš več nameniti vzgojni dimenziji.«*

- **Nekategorizirani odgovori (13)**

V posameznih primerih učitelji izpostavijo, da je vse odvisno od sodelovanja učiteljev; da avtonomija šol omogoča prilagajanje dani situaciji, da je vse odvisno od staršev; poudarek na doslednosti izvajanja. Dva učitelja sta podala splošen dvom, da je mogoče karkoli narediti.

Utemeljitev svetovalnih delavcev, ki so odgovorile z »DA«, smo razvrstili v naslednje kategorije:

- **Jasna pravila in občutek varnosti (8)**

Tipičen odgovor: *»Med učitelji in dijaki nebi bilo nejasnosti, zmede in razumeli bi kaj je prav ali ne.«*

- **Večji ugled šole ter vzgojni in učni uspeh**

Tipičen odgovor: *To je edini način, da se odlepimo od povprečja, da postanemo prepoznavni po vzgojnih dosežkih, ne samo po učnih. Vzgojne dimenzije ne smejo ostati samo na deklarativni ravni.*

- **Boljša klima in odnosi**

Tipičen odgovor: *»Morda še večje sodelovanje med dijaki in učitelji. Ustvarjanje pozitivne klime.«*

Svetovalna delavka, ki je odgovorila z NE, je to utemeljila takole: *»To je zgolj moje mnenje: učitelji svoje delo zaznavajo z izobraževalnega in ne vzgojnega vidika (niso zato v šoli, da bi se ukvarjali npr. z disciplino).«*

Svetovalne delavke (5), ki so odgovorile z NE VEM svoje odgovore utemeljujejo s pomislekom, da *»natančno načrtovanje lahko vodi v pretirano administracijo.«*, da na uresničevanje pravil najbolj vpliva osebnost učitelja, ter da je načrtovanje vprašljivo, saj *»Vseh situacij ni možno vnaprej predvideti.«*

Odgovori na vprašanje, ali bi šola z vzgojnim konceptom kaj pridobila se ne razlikujejo bistveno od tistih na vprašanje, ali je pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept. Ponovno večina učiteljev argumentira, da bi z vzgojnim konceptom šola pridobila predvsem na področju discipliniranja. Ob tem pa so zanimivi odgovori, ki govorijo o širšem kontekstu, v katerega je šola vpeta in sicer učitelji opozarjajo, da se ne morejo držati pravil, ker se ne sme dijakov iz šole tudi izključiti. Ponovijo pa se tudi odgovori, ki govorijo o vzgoji v širšem pomenu in sicer izpostavljajo pomen enotnega vzgojnega delovanja, ugleda in zaupanje v šolo ter spoštovanje učiteljev, da daje šola poudarek tudi na vzgojo

Ponovno so zanimive utemeljitve odgovorov ne in ne vem, kjer lahko prepoznamo tudi ugovore, ki izhajajo iz napačne predstave o tem, kaj naj bi vzgoja in vzgojni koncept bila, kar smo opazili pri večini vseh odgovorov, tudi pozitivnih. S tega stališča so njihovi ugovori razumljivi, saj imajo v mislih sistem discipliniranja po enotnih pravilih, ki očitno nima zelenih učinkov. Mnenje, da natančno načrtovanje vzgojne dimenzije ni potrebno tako utemeljujejo s

potrebo po individualizirani obravnavi, ker menijo, da natančnejše načrtovanje (kar razumejo kot še bolj natančno in razdrobljeno opredeljevanje kršitev in ukrepov) prinaša tudi več birokracije. En izmed učiteljev v vzgojni načrt ne verjame, saj meni, da je temelj vzgoje v zgledu in načinu vzgoje, česar pa se po njegovem mnenju, ne da načrtovati: »Vzgojni prijemi pri obsežnih razredih so načrtno težko izvedljivi, je pa veliko možnosti spontanih, naključnih situacij za katere pa mora biti učitelj usposobljen in imeti voljo in rad mlade.«

Raziskovalno vprašanje 5: Kako učitelji dosegajo vzgojne cilje na nivoju razreda?

S sklopom trditve smo želeli preveriti, kako učitelji po mnenju njih samih in po mnenju dijakov uresničujejo vzgojne cilje šole. V ta namen smo oblikovali lestvico stališč likertovega tipa, preko katere smo želeli dobiti odgovore na pet sklopov vprašanj, ki zadeva vzgojo v razredu in sicer nas je zanimalo, ali učitelji načrtujejo poleg izobraževalnih tudi vzgojne učinke, ali je v ospredju njihovega dela tudi skrb za dijake in koliko dijaki skrb učiteljev tudi prepoznajo, koliko učitelji vključujejo dijake v načrtovanje in izvedbo pouka, kakor tudi v reševanje disciplinskih prekrškov ter kakšen je njihov odnos do poklica. Vprašani so svoje mnenje izrazili na štiri stopenjski lestvici, pri čemer 1 pomeni sploh ne drži, 2 v glavnem ne drži, 3, v glavnem drži in 4 povsem drži.

Tabela 16: Trditve, ki se nanašajo na delovanje učiteljev.

Trditve	1	2	3	4	Skupaj	M
	f%	f%	f%	f%		
Če učitelji vidijo konfliktno situacijo med dijaki, takoj reagirajo.	7,7	24,7	45,5	22,1	2873	2,82
Če vidim konfliktno situacijo med dijaki, takoj reagiram.	0,8	6,7	47,4	45,1	481	3,37
Učitelji dijake vključujejo v izvedbo pouka.	9,8	27,5	47,8	14,9	2858	2,68
Dijake vključujem v izvedbo pouka.	0,6	10,6	61,5	27,2	481	3,15
Učitelji dijake vključujejo v načrtovanje vsebine pouka.	23,9	34,1	31,8	10,2	2838	2,28
Dijake vključujem v načrtovanje vsebine pouka.	11,3	51,4	31,2	6,1	477	2,32
Učitelji dijake vzpodbujajo, da si med sabo pomagajo.	9,6	22,4	39,4	28,6	2845	2,87
Dijake vzpodbujam, da si pomagajo.	0,4	4,6	50,0	45,0	478	3,40
Dijaku, ki ima težave z razumevanjem snovi, učitelji pomagajo.	9,0	23,3	40,0	27,7	2855	2,87
Dijaku, ki ima težave z razumevanjem snovi, pomagam.	0,0	2,1	38,0	59,9	476	3,58
Učitelji so za dijake vedno dostopni za pogovor.	10,3	25,6	40,8	23,4	2832	2,77
Kot učitelj sem za dijake vedno dostopen za pogovor.	0,2	1,7	30,4	67,8	481	3,66

Trditve	1	2	3	4	Skupaj	M
	f%	f%	f%	f%		
Učitelji so za razgovore s starši na voljo tudi, ko ni govorilnih ur.	10,0	22,3	38,4	29,3	2829	2,87
Kot učitelj sem za razgovore s starši dijakov na voljo tudi, ko ni govorilnih ur.	0,8	6,0	31,7	61,5	480	3,54
Odločitve o reševanju disciplinskih prekrškov sprejemajo učitelji skupaj z dijaki.	18,5	29,1	38,5	13,9	2860	2,48
Odločitve o reševanju disciplinskih prekrškov sprejemam skupaj z dijaki.	5,2	33,9	45,1	15,8	481	2,72
Učitelji se z nami o prekrških pogovorijo in skupaj iščemo metode obvladovanja vedenjskih težav.	13,9	28,8	42,7	14,6	2857	2,58
Z dijaki se o prekrških pogovorim in skupaj z njimi iščem metode obvladovanja vedenjskih težav.	0,8	17,5	55,8	25,8	480	3,07
Učitelji poleg poučevanja tudi vzgajajo dijake.	18,4	31,1	35,8	14,6	2851	2,47
Poleg poučevanja je moja dolžnost tudi vzgoja dijakov.	1,5	6,2	36,1	56,2	482	3,47
Videti je, da učitelji poučujejo predmete oz. vsebine, ki jih zanimajo.	9,9	22,7	46,1	21,3	2830	2,79
Poučujem predmet oz. vsebine, ki me zanimajo.	0,8	1,3	22,5	75,4	480	3,73
Pri učiteljih je videti, da radi poučujejo.	11,1	25,8	45,8	17,3	2825	2,69
Rad poučujem.	0,0	1,7	30,7	67,6	479	3,20
Videti je, da učitelji sprejemajo odgovornost za razreševanje vzgojno-disciplinskih konfliktov.	10,4	30,8	46,5	12,3	2836	2,61
Razreševanje vzgojno-disciplinskih konfliktov je moja naloga in odgovornost.	1,3	9,5	45,9	43,3	473	3,31
Videti je, da so učitelji s svojim poklicem zadovoljni.	8,7	22,4	48,8	20,1	2864	2,80
S svojim poklicem sem zadovoljen in ga ne bi zamenjal, tudi če bi bilo to mogoče.	3,8	14,0	47,2	35,1	479	3,14
Učitelji se z dijakom, za katerega domnevajo, da ima težave na osebnem področju, pogovorijo.	14,3	26,6	39,3	19,8	2875	2,64
Z dijakom, za katerega domnevam, da ima težave na osebnem področju, se pogovorim.	0,4	7,3	44,7	47,6	481	3,40

*Krepko tiskane trditve v tabeli so odgovori dijakov, pod njimi odgovori učiteljev.

Če si pogledamo zgornje odgovore najprej z vidika učiteljev lahko vidimo, da je najvišja stopnja strinjanja učiteljev s trditvami 'Poučujem predmet oz. vsebine, ki me zanimajo' (M = 3,73) 'Kot učitelj sem za dijake vedno dostopen za pogovor' (M = 3,66) 'Dijaku, ki ima težave z razumevanjem snovi, pomagam' (M = 3,58) in 'Kot učitelje sem za razgovore s starši dijakov na volje tudi, ko ni govorilnih ur' (M = 3,54). Najnižja stopnja

strinjanja pa je s trditvami 'Dijake vključujem v načrtovanje vsebine pouka' ($M = 2,32$), 'Odločitve o reševanju disciplinskih prekrškov sprejemam skupaj z dijaki' ($M = 2,72$) in 'Z dijaki se o prekrških pogovorim in skupaj z njimi iščem metode obvladovanja vedenjskih težav' ($M = 3,07$). Učitelji se torej najbolj strinjajo s trditvijo, ki govori o zadovoljstvu učitelja z delom in trditvami, ki se nanašajo na dostopnost učitelja za dijake in starše dijakov, za njegovo odprtost pri reševanju njihovih težav. Najmanj pa se učitelji strinjajo s trditvami, ki govorijo o vključevanju dijakov pri odločanju in sicer pri reševanju disciplinskih prekrškov in načrtovanju vsebin pouka.

Že zelo hiter pregled odgovorov dijakov nam pokaže, da je njihova stopnja strinjanja z vsemi navedenimi trditvami bistveno nižja kot stopnja strinjanja učiteljev. To kaže tudi hi-kvadrat preizkus, ki je v vseh primerih statistično pomemben na stopnji $\alpha = 0,000$. Pa vendar lahko vidimo, da najnižjo stopnjo strinjanja tako pri učiteljih kot tudi dijakih dosegajo podobne trditve. Najnižja stopnja strinjanja dijakov je bila s trditvijo 'Učitelji dijake vključujejo v načrtovanje vsebine pouka' ($M = 2,28$), kjer je bila, kot smo že poudarili, najnižja stopnja strinjanja tudi med učitelji; potem s trditvijo 'Učitelji poleg poučevanja tudi vzgajajo dijake' ($M = 2,47$), kjer so se učitelji bistveno bolj strinjali ($M = 3,47$), potem s trditvijo 'Odločitve o reševanju disciplinskih prekrškov sprejemajo učitelji skupaj z dijaki' ($M = 2,48$), kjer je bila tudi nizka stopnja strinjanja učiteljev in 'Učitelji se z nami o prekrških pogovorijo in skupaj iščemo metode obvladovanja vedenjskih težav' ($M = 2,58$), kjer je bila prav tako nizka stopnja strinjanja tudi učiteljev. Kar tri trditve dosegajo enako, najvišjo, stopnjo strinjanja dijakov ($M = 2,87$) in sicer trditve 'Učitelji dijake vzpodbujajo, da si med sabo pomagajo', 'Dijaku, ki ima težave z razumevanjem snovi, učitelji pomagajo' in 'Učitelji so za razgovore s starši na voljo tudi, ko ni govorilnih ur'. Slednji dve trditvi sta dosegli najvišjo stopnjo strinjanja tudi med učitelji, pa vendar so razlike med dijaki in učitelji statistično pomembne.

Ugotovimo lahko, da kljub temu, da se učitelji in dijaki v stališčih statistično pomembno razlikujejo, pa vendar podobna stališča pri obeh skupinah dosegajo najvišje in najnižje stopnje strinjanja. Največja je razlike pri trditvi, da učitelji poleg poučevanja dijake tudi vzgajajo, kar opazi 50,4% dijakov, medtem kot kar 92,3% učiteljev meni, da je njihova dolžnost tudi vzgoja dijakov.

Zgornje trditve smo razvrstili v štiri vsebinske sklope in preverili tudi na ta način stopnjo strinjanja dijakov in učiteljev z njimi. Prvi sklop zajema trditve, ki govorijo o discipliniranju oz. reševanju konfliktnih situacij, drugi govori o medosebnih odnosih in pripravljenosti pomagati dijakom, tretji o vključevanju dijakov v odločanje in četrti o učiteljevem zadovoljstvu s poklicem.

I. Discipliniranje

Že smo izpostavili, da so učitelji vse postavke v vprašalniku, ocenjevali bistveno višje kot dijaki, zdaj pa si bolj natančno pogledjmo razlike v zvezi z discipliniranjem.

V ta sklop smo vključili trditve, 'Če učitelji vidijo konfliktno situacijo med dijaki, takoj reagirajo', 'Odločitve o reševanju disciplinskih prekrškov sprejemajo učitelji skupaj z dijaki',

'Videti je, da učitelji sprejemajo odgovornost za razreševanje vzgojno-disciplinskih konfliktov'.

Dve tretjini dijakov je mnenja, da kadar **učitelji vidijo konfliktno situacijo med dijaki, takoj reagirajo**, med njimi jih 22,1% meni, da to povsem drži in 45,5%, da to v glavnem drži, ostali se s tem ne strinjajo, medtem ko se kar 92,5% učiteljev strinja s to trditvijo. Lahko bi rekli, da mnogi dijaki to tudi prepoznajo, saj jih skupaj 67,6% ocenjuje enako. Razlika med mnenji učiteljev in dijakov se bolj izrazito pokaže pri tistih, ki se s tem ne strinjajo. Skoraj tretjina dijakov 32,4% meni, da se učitelji v glavnem ali sploh ne odzovejo, med ko je med učitelji le 7,5% takih, ki menijo, da v glavnem ne reagirajo na konflikte.

Povsem deljeno je mnenje dijakov o trditvi, da **odločitve o reševanju disciplinskih prekrškov sprejemajo učitelji skupaj z dijaki**. Nekaj več je tistih, ki se s trditvijo strinjajo 13,9% se jih povsem strinja in 38,5% v glavnem, v glavnem se ne strinja s tem 29,1 % in 18,5% se jih sploh ne strinja. S trditvijo, da se **Odločitve o reševanju disciplinskih prekrškov sprejemajo skupaj z dijaki**, se strinja 60,9% učiteljev. Primerjava odgovorov dijakov in učiteljev na vprašanje ali odločitve o reševanju disciplinskih prekrškov sprejemajo učitelji skupaj z dijaki, nam pri učiteljih pokaže drugačen vzorec odgovarjanja kot pri prejšnjih vprašanjih, saj se tukaj njihove prakse razhajajo. 60,9% učiteljev meni, da odločitve o reševanju prekrškov sprejemajo skupaj z dijaki, medtem, ko ostali v te odločitve dijakov ne vključujejo. Odgovori dijakov v veliki meri potrjujejo takšno stanje. Bistveno več dijakov (18,5%) kot učiteljev (5,2%) meni, da sploh ne drži, da bi učitelji sprejemali disciplinske ukrepe skupaj z dijaki.

Skoraj vsi učitelji (89,2%) ocenjujejo, da sprejemajo odgovornost za razreševanje vzgojno disciplinskih konfliktov, 9,5 % jih meni, da to v glavnem ne drži in 1,3%, da to sploh ne drži. Med dijaki je 58,8% takih, ki menijo, da učitelji sprejemajo odgovornost za razreševanje vzgojno disciplinskih konfliktov, 30,8% jih meni, da to v glavnem ne drži, 10,4% pa, da to sploh ne drži.

II. Učiteljev odnos do poklica

Sem smo vključili trditve: 'Videti je, da učitelji poučujejo predmete oz. vsebine, ki jih zanimajo', 'Pri učiteljih je videti, da radi poučujejo' in 'Videti je, da so učitelji s svojim poklicem zadovoljni'.

Skoraj vsi učitelji (97,9%) so se opredelili, da jih predmeti oziroma vsebine, ki jih poučujejo zanimajo. Med dijaki je mnenje deljeno, saj jih 67,4% meni, da je videti, da učitelja vsebine zanimajo, tretjina dijakov pa meni obratno, celo 10% je mnenja, da to sploh ne drži. Kot pozitivno lahko ocenimo izjemno visok delež učiteljev (98,3%), ki zase pravijo, da radi poučujejo. Tudi 63,1% dijakov v učiteljih to prepozna, medtem ko jih 11,1% meni, da to sploh ne drži in 25,8% da v glavnem ne drži. Delež učiteljev, ki so s svojim poklicem zadovoljni je visok, kar 82,3 %, se je pri tem vprašanju pozitivno opredelilo. Tudi večina dijakov to zadovoljstvo pri učiteljih prepozna, vendar je ponovno tretjina (31,1%) takih, ki se s tem ne strinjajo. Učitelji so torej svoj odnos do poklica v celoti ocenjevali bistveno višje kot dijaki.

III. Vključevanje dijakov

V ta sklop smo vključili trditve: 'Učitelji dijake vključujejo v izvedbo pouka', 'Učitelji dijake vključujejo v načrtovanje vsebine pouke', 'Učitelji se z dijaki o prekrških pogovorijo in skupaj iščejo metode obvladovanja vedenjskih težav'.

Velika večina učiteljev (88,7%) ocenjuje, da dijake vključuje v izvedbo pouka. Dijaki imajo o tem deljeno mnenje, več jih meni, da so v izvedbo pouka vključeni (62,7%). Vendar je razlika med učitelji in dijaki, ki mislijo, da temu ni tako relativno velika, saj kar 9,8% dijakov meni, da to sploh ne drži (taki učitelji so samo trije) in 27,5% dijakov, da to v glavnem ne drži, medtem ko tako misli 10,6% učiteljev.

Zanimiva je primerjava stališč na vprašanje 'Ali učitelji dijake vključujejo v načrtovanje vsebine pouka?'. Njihova stališča so podobna, četudi je med njimi statistično pomembna razlika. Več dijakov (10,2%) kot učiteljev (6,1%) je namreč mnenja, da povsem drži, da učitelji dijake vključujejo v načrtovanje vsebine pouka. Da to v glavnem drži je mnenja skoraj isti delež učiteljev in dijakov. Več kot polovica učiteljev (51,4%) pa pravi, da ta trditev v glavnem ne drži. Njihovo stališče lahko priča o nepoznavanju razvojnih smernic v didaktiki in vrednosti vključevanja in soodločanja dijakov, za njihovo motiviranost in odgovornost do šolskega dela.

Iz odgovorov učiteljev lahko sklepamo, da se večina (81,6%) z dijaki pogovori ob disciplinskih prekrških in z njimi skupaj išče načine, kako v razredu vzpostaviti red. Tudi 42,7% dijakov meni, da to v glavnem drži ali da povsem drži 14,6%. Tretjina dijakov pa je drugačnega mnenja, ti (28,8%) menijo da to v glavnem ne drži ali 13,9%, da to sploh ne drži.

IV. Etika skrbi

V to skupino smo vključili trditve 'Učitelji dijake vzpodbujajo, da si med sabo pomagajo', 'Dijaku, ki ima težave z razumevanjem snovi, učitelji pomagajo', 'Učitelji so za dijake vedno dostopni za pogovor', učitelji so za razgovore s starši na voljo tudi ko ni govorilnih ur', 'Učitelji se z dijakom, za katerega domnevajo, da ima težave na osebnem področju, pogovorijo', 'Učitelji poleg poučevanja tudi vzgajajo dijake'.

Pri analizi stališč dijakov in učiteljev na vprašanje ali učitelji dijake spodbujajo k medsebojnemu sodelovanju, ugotavljamo, da večina učiteljev meni, da to počnejo, kar tretjina dijakov pa se s tem ne strinja. Velika večina učiteljev je izrazila, da dijaku, ki ima težave z razumevanjem snovi, pomagajo. Le 2,1% oziroma 10 učiteljev med 476 pravi, da to v glavnem ne drži. Njihovo stališče je seveda pozitivno in nas ne preseneča, vendar je med njihovimi dijaki preveč takih, ki njihove pomoči ne prepoznajo, teh je kar tretjina (32,3%).

Učitelji so tako rekoč enotni (98,2%) v prepričanju, da so dijakom na voljo za pogovor. Dijaki, so tudi tem primeru deljenega mnenja. Kljub temu da jih večina meni, da je temu tako, jih 35,9% meni, da to v glavnem ne drži, oziroma sploh ne drži. Učitelji odgovarjajo, da so staršem na voljo za pogovore tudi izven govorilnih ur (93,2%), tretjina dijakov pa meni, da to sploh ne drži (10%) ali vsaj v glavnem ne drži (22,3%). Skoraj vsi učitelji, ki prepoznajo, da ima dijak osebne težave se z njim pogovorijo, 7,3% je takih pri katerih to v glavnem ne drži in le dva učitelja sta povedala, da se z dijaki o njihovih osebnih težavah ne pogovarjata. Mnenja dijakov so ponovno deljena skoraj po polovici, saj jih 40,9% meni, da se učitelji z dijakom,

ki ima osebne težave ne pogovarjajo, kljub temu je večji delež tistih, ki menijo, da se učitelji v takih slučajih v glavnem z dijakom pogovorijo (39,3%) in 19,8%, ki menijo, da ta trditev povsem drži. Velika razlika v stališčih med dijaki in učitelji pa se je pokazala tudi pri trditvi, da učitelji poleg poučevanja tudi vzgajajo. Kar 49,5% dijakov meni, da temu ni tako, učiteljev pa le 7,7%.

V. Načrtovanje vzgoje

Načrtovanje vzgoje z vidika učiteljev nas je še bolj podrobno zanimalo. Med zgoraj navedenimi trditvami za učitelje in dijake navajamo le splošno trditev. Za dijake je to: 'Ali učitelji poleg poučevanja tudi vzgajajo?' in za učitelje: 'Poleg poučevanja je moja dolžnost tudi vzgoja dijakov.' Kot smo videli, so v stališčih med dijaki in učitelji statistično pomembne razlike. Dijaki to trditev navajajo kot drugo, s katero se v povprečju najmanj strinjajo, medtem ko je strinjanja učiteljev s to trditvijo med višjimi iz česar bi lahko sklepali, da se učitelji bolj trudijo za vzgojo v šoli, kot pa dijaki to prepoznavajo. Da bi dobili nekoliko natančnejši odgovor na vprašanje, ali vzgojne dimenzije pouka učitelji tudi načrtujejo, smo oblikovali še štiri trditve in preverili, kolikšna je stopnja strinjanja učiteljev.

Tabela 17: Načrtovanje vzgoje

Trditev	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Povsem drži	Aritmetična sredina
	f%	f%	f%	f%	
Ko načrtujem način dela v razredu, upoštevam tudi specifiko razreda.	0,6	4,8	49,9	44,7	3,39
Ko načrtujem vsebino učne ure, načrtujem tudi vzgojni učinek, ki ga bom z vsebino dosegel.	1,9	21,0	54,1	23,1	2,98
Pri načrtovanju metod in tehnik poučevanja upoštevam njihovo vzgojni učinek.	0,6	9,7	58,4	31,3	3,20
Ko načrtujem učno uro, načrtujem tudi njene vzgojne učinke.	1,7	20,3	55,6	22,4	2,99

Kot vidimo, je zelo visoka stopnja strinjanju učiteljev z vsemi navedenimi trditvami, najvišja stopnja strinjanja učiteljev pa je s trditvijo, da pri načrtovanju načina dela v razredu upoštevajo specifiko razreda. Izhajajoč iz načelnega vprašanja, ali je dolžnost učiteljev tudi vzgoja dijakov, kjer je bila velika razlika v stališčih med dijaki in učitelji, bi lahko sklepali, da če učitelji res vključujejo vzgojne dimenzije tudi v načrtovanje dela v razredu, je to dijakom manj prepoznano, kot učitelji želijo.

Pogledali smo, ali se stopnja strinjanja učiteljev med preučevanimi sklopi razlikuje in ugotovili, da so razlike med vsemi sklopi statistično pomembne. Med oblikovanimi sklopi je najvišja stopnja strinjanja učiteljev s sklopom, ki govori o učiteljevem odnosu do poklica ($M=3,5090$), potem sklopom, ki govori o etiki skrbi ($M=3,5045$), nato s sklopom, ki govori o

načrtovanju vzgoje ($M=3,1422$), nato s sklopom, ki govori o discipliniranju ($M=3,1287$), najmanjša stopnja strinjanja učiteljev pa je s sklopom, ki govori o vključevanju dijakov ($M = 2,8468$).

Nekoliko drugačno sliko pa dobimo, če primerjamo sklope trditev med seboj pri dijakih. Tu je najvišja stopnja strinjanja s sklopom, ki govori o etiki skrbi ($M = 2,8041$). Sledi sklop ki govori o učiteljevem odnosu do poklica ($M = 2,7626$), nato sklop, ki govori o discipliniranju ($M = 2,6353$), in najnižja stopnja strinjanja je podobno, kot pri učiteljih s sklopom, ki govori o vključevanju dijakov ($M = 2,5157$).

Neka splošna ugotovitev odgovorov učiteljev in dijakov na zgoraj izpostavljen sklop trditev bi bila, da se učitelji z vsemi trditvami bistveno močneje strinjajo kot dijaki, kar morda govori o deležu zelenih odgovorov s strani učiteljev, ali pa o delu, ki ga učitelji sicer želijo opraviti, a ga dijaki ne opazijo v tolikšni meri, kot bi to želeli učitelji. Presenetljivo je, da od vseh proučevanih sklopov najvišjo stopnjo strinjanja med dijaki dosega sklop, ki govori o etiki skrbi. Res je da se s trditvami, vezanimi na ta sklop, strinja večina učiteljev, medtem ko se tretjina dijakov ne strinja, pa vendar na osnovi predhodnih analiz, ki kažejo predvsem osredotočenost učiteljev na discipliniranje, ne bi pričakovali, da je skrb učiteljev do dijakov med njimi toliko prepoznana. Najnižje stopnje strinjanja so med dijaki in učitelji v zvezi s trditvami, vezanimi na vključevanje dijakov. Gre za tendenco, ki smo jo opazili tudi že pri predhodnih odgovorih učiteljev in svetovalnih delavcev, zato rezultati niso presenetljivi.

Raziskovalno vprašanje 7: Ali je pomembno, da učitelji poznajo poklic, za katerega se dijaki šolajo?

Zgornja analiza kaže, da je odnos učiteljev do poklica z vidika učiteljev zelo dober, nekoliko slabši je z vidika dijakov, kar smo želeli preveriti še natančneje. V prenovljenih in novih izobraževalnih programih je eden od ciljev tudi povezovanje strokovnih in splošno izobraževalnih predmetov. S tem se predpostavlja, da vsi učitelji poznajo poklic, za katerega izobražujejo dijaki. Ali je temu res tako, smo vprašali učitelje in dijake. Večina oz. 96,8% učiteljev meni, da je pomembno, da poznajo poklic, za katerega se šolajo dijaki, ki jih poučujejo. Da to ni potrebno meni le 3,2% učiteljev. So se pa pokazale statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 6,643$; $g = 2$, $\alpha = 0,036$) med učitelji glede na to, kateri predmet, vsebinski sklop ali modul poučujejo največ časa.

Tabela 18: Ali je pomembno, da učitelj pozna poklic, za katerega se šolajo dijaki in vsebinski sklopi poučevanja učiteljev.

V katerem vsebinskem sklopu poučujete največ ur:		Ali menite, da je pomembno, da poznate poklic, za katerega se šolajo dijaki, ki jih poučujete?		Skupaj
		Da	Ne	
Strokovno vsebinski sklop/modul	f	159	3	162
	%	98,1%	1,9%	100,0%
Splošnoizobraževalni predmet	f	224	12	236
	%	94,9%	5,1%	100,0%
Praktični pouk	f	50	0	50
	%	100,0%	0,0%	100,0%
Skupaj	f	433	15	448
	%	96,7%	3,3%	100,0%

Ni presenetljivo, da so v svojih odgovorih najbolj soglasni učitelji praktičnega pouka, kajti prav oni so tisti, ki na praktični ravni najbolj poznajo posamezni poklic, hkrati pa so tudi največ v stiku z dejansko prakso oz. delovno sfero posameznega poklica. 5,1% učiteljev splošno izobraževalnih predmetov se ne zdi pomembno, da poznajo poklic, za katerega se šolajo dijaki, in 1,9% učiteljem stroke prav tako ne. Razlike med učitelji so torej statistično pomembne, pa vendar je nujno poudariti, da se ne strinja s pomembnostjo poznavanja poklica, za katerega se šolajo dijaki, zelo majhen delež učiteljev.

Prav tako je prišlo do statistično pomembnih razlik ($\chi^2 = 10,388$; $g = 3$, $\alpha = 0,016$) pri tem vprašanju glede na to, na kateri stopnji izobraževanja učitelji poučujejo.

Tabela 19: Poznavanje poklica in učitelji različnih izobraževalnih programov.

V katerem programu poučujete največ ur		Ali menite, da je pomembno, da poznate poklic, za katerega se šolajo dijaki, ki jih poučujete?		Skupaj
		Da	Ne	
Nižje poklicno izobraževanje	f	16	0	16
	%	100,0%	0,0%	100,0%
Srednje poklicno izobraževanje	f	107	0	107
	%	100,0%	0,0%	100,0%
Srednje strokovno izobraževanje	f	243	9	252
	%	96,4%	3,6%	100,0%
Poklicno tehniško izobraževanje	f	31	3	34
	%	91,2%	8,8%	100,0%
Skupaj	f	397	12	409
	%	97,1%	2,9%	100,0%

Učitelji, ki poučujejo največ ur v nižje poklicnem izobraževanju in tisti, ki poučujejo v srednjem strokovnem izobraževanju so si enotni v tem, da je pomembno, da poznajo poklic za katerega se šolajo dijaki. Učitelji, ki poučujejo največ ur v srednjem strokovnem

izobraževanju, pa v svojem mnenju niso več tako poenoteni. Manjši odstotek (3,6%) jih namreč meni, da ni pomembno, da poznajo poklic, za katerega se šolajo dijaki. Odstotek tako mislečih je največji pri tistih učiteljih, ki poučujejo v poklicno tehniškem izobraževanju (8,8%).

Vse anketirane učitelje pa smo prosili še za utemeljitev svojega odgovora. Odgovore učiteljev, ki menijo, da je poznavanje poklica, za katerega se šolajo dijaki, pomembno, smo razvrstili v naslednje kategorije:

Tabela 20: Ali je pomembno, da učitelj pozna poklic, za katerega se šolajo dijaki? **Da**, zaradi...

Kategorija	f	f%
Obravnava snovi	159	36,89
Načrtovanje pouka	121	28,07
Priprava na poklic	57	13,23
Dijake motiviram in jim svetujem	58	13,46
Bolje poučujem	15	3,48
Drugo	21	4,87
Skupaj	431	100,0

- **obravnava snovi**

Tipični odgovori: *»Lahko vključim strokovne vsebine pri svojem pouku, vzgajam v smislu vrednot in veščin, ki jih potrebujejo pri svojem poklicu (zdravstveni tehnik).«*, *»Snov lahko prilagodim njihovim poklicnim potrebam.«*, *»Da, saj potem lahko prilagodim splošni predmet glede na njihov poklic.«*, *»Jim tako lahko največ povem in ponudim koristno znanje.«*, *»Lahko dam poudarek na uporabnost snovi.«*, *»Poučujem snov iz njihovega poklica.«*, *»Lahko pri svojem predmetu poudarim teme, situacije, probleme,... ki se pojavljajo v njihovi stroki.«*, *»Lahko opozorim na širše zanje, kaj potrebujejo, na kaj naj bodo pozorni.«*, *»Lažje predstavim pomen določenega teoretičnega znanja za praktično delo«* *»Povezujem pouk z izkušnjami iz prakse.«*, *»Lažje izbiram vsebine učnega procesa in teoretične vsebine povežem s praktičnimi in življenjskimi potrebami.«*, *»Jih lažje spodbujam k delu in jim pokažem vsebine, ki jih bodo potrebovali pri delu. Učne vsebine dobijo praktični smisel.«*, *»Jih motiviram s primeri iz prakse, iz moje prejšnje službe.«*

- **načrtovanje pouka**

Tipični odgovori: *»To upoštevam pri načrtovanju«*, *»Lažje pripravljam cilje, vsebine izobraževanja. Lažje načrtujem ekskurzije in metode dela.«*, *» Sem učitelj praktičnega pouka in dijaka ne le, da ga poučujem veščine, spretnosti in tehnoloških znanj, temveč ga opozarjam tudi na dobre in slabe lastnosti poklica, varovanja zdravja, spoštovanja varnosti pri delu«,* *»Lažje se je prilagoditi njihovim specifičnim potrebam.«*

- **priprava na poklic**

Tipični odgovori: *»Ob poznavanju poklica lažje motiviramo dijake za delo in lažje ga pripravimo na poklic oz. na življenje.«*, *»Jih lažje pripravim na realno življenje.«*, *»Dijak se v šoli uči, uči za življenje, zaradi celovitosti učnega procesa – učenje za življenje in poklic. Da lahko podamo potrebna znanja za poklic.; Zavedam se pomena dobre podlage za nadaljnje*

delo.«, »Te drugače hitro pogruntajo in potem pogostokrat dvomijo o temah, ki jim jih posreduješ.«, »Dijaki spoštujejo predvsem učitelje, ki jim znajo širše svetovati o njihovem poklicu.«, »S svojim delom želim, da bi bil dijak v svojem poklicu srečen, uspešen, kreativen, pošten, ... za to ga mora učitelj pripraviti.«

- **svetovanje dijakom in motivacija**

Tipični odgovori: »Ker jih lažje motiviram«, »Jih na ta način lažje motiviram.«, »Lažje jih motiviram.«, »Dijakom lahko svetujem in izobražujem s pravilno snovjo.«, »Iz izkušenj razložim na primerih«, »Pritegnitev dijakove pozornosti, prikažeš poklic v pozitivnem smislu.«, »Lažje razumem dijaka, ga spremljam.«, »Na ta način dobim lahko vpogled v celoten spekter dijakovih sposobnosti. Razumen posebnosti pri vedenju dijakov.«

- **boljše poučevanje**

Tipični odgovori: »Bolje poučujem.«, »Učinkovitost poučevanja se poveča, če se povezujejo vsebine predmeta s poklicno usmerjenostjo.«, »Če ga ne bi poznal, bi jih zavajal, ne moreš o nečem govoriti, česar ne poznaš.«, »Je od tega odvisna tudi kvaliteta mojih predavanj.«, »Vsebine pri pouku sociologije se da zelo dobro vkalkulirati v specifično predmetov njihovega izobraževalnega programa, se pogovarjati o temah, ki jih zanimajo, so del njihovega bodočega poklica.«, »Da je ura bolj zanimiva«, »Ker sem motiviran. Me zanima.«

- **drugo**

Tipični odgovori: »Moram biti splošno razgledana. Ni pa potrebno poznati vse strokovne plati poklica, le specifične. To sodi v splošno izobrazbo učitelja.«, »S svojim predmetom (šport) dijake pripravljam na življenjsko pomembnost in potrebo po športu.«, »Poučujem vsebine, ki mu bodo pomagale biti najboljši.«, »Le tako bolje prenašam znanje.«, »To je pogoj za vzpostavitev odnosa na relaciji učitelj – dijak.«, »Ker je strokovnost na prvem mestu.«, »Sodelujem z delodajalci in delovnim okoljem dijaka.«, »Poznam celoten program izobraževanja na šoli.«, »Če so se odločili za to šolo, mislim, da bi jih morale zanimati stvari s tega področja«, »Mrzlega kropa ni.«, »Nisem blefer, kajti če učiš nekaj o čemer ne veš nič oz. zelo malo si zelo težko prepričljiv oz. suveren. Dijaki to opazijo, to se dogaja ampak na žalost nič ne morejo spremeniti.«

Največ učiteljev se je pri vprašanju, ali je pomembno, da poznajo poklic, za katerega se šolajo dijaki, odgovorilo z odgovori, ki smo jih združili v kategorijo OBRAVNAVA SNOVI (36,89%), sledijo odgovori učiteljev, ki smo jih združili v kategorije NAČRTOVANJE POUKA (28,07%), DIJAKE MOTIVIRAM IN JIM SVETUJEM (13,46%) in PRIPRAVA NA POKLIC (13,23%). Na zadnjem mestu so odgovori učiteljev, ki smo jih združili v kategorije DRUGO (4,87%) in BOLJE POUČUJEM (3,48%).

Poglejmo si še nekaj tipičnih odgovorov učiteljev ki menijo, da **ni pomembno** poznavanje poklica:

- **je bolj pomembno splošno znanje in univerzalne vrednote (6 odgovorov)**

Primeri odgovorov: »Dobi dijak splošno znanje«, »Ker je moj predmet splošno izobraževalnega področja.«, »Družboslovne vsebine imajo splošno človeške vsebine«, »Je treba vsakega dijaka, dijakinjo opozarjati, (privzgajati) na univerzalne vrednote.«, »Gre pri

matematiki za splošne vzgojno-izobraževalne cilje.«, »Ker so vzgojna načela splošna in veljajo za vse ljudi.«

- **predmet poučevanja ne vpliva na poklic dijakov** (4 odgovori)

Primeri odgovorov: »Moj predmet ne vpliva na poklic.«, »Ne vidim povezave med mojim delom in poznavanjem poklica, ki ga bodo dijaki mogoče opravljali.«, »Ne vem, kaj bodo v resnici delali.«, »Večina dijakov po končani šoli ne dobi službe v svoji stroki.«

- od **drugo** smo uvrstili naslednje odgovore:

»Ker šola je šola.«, »To ne vpliva na moje delo.«, »Delno morda zaradi specifik predmeta. Drugače pa je preveč programov, da bi jih poznal do potankosti (to pa pomeni poznavanje).« Izhajajoč iz zgornjih odgovorov bi lahko sklepali, da je nepoznavanje poklica med učitelji, tudi tistimi, ki poučujejo splošnoizobraževalne predmete, bolj redkost kot pravilo. Učitelj vidijo pomen poznavanja poklica dijakov predvsem v tem, kar tako lažje in bolj kvalitetno izvedejo pouk, nekateri celo menijo, da tako bolje poučujejo, hkrati pa dijake tudi pripravijo na bodoči poklic. Seveda pa se ob vseh tovrstnih vprašanjih, za katere se v naprej ve, kakšen je normativni odgovorov, vselej zastavlja vprašanje, koliko je temu res tako. Vsaj delno sliko o tem nam ponujajo odgovori dijakov. V zvezi s slednjim vprašanje, smo namreč dijake vprašali, ali po njihovem mnenju učitelji, ki jih poučujejo, poznajo poklic, za katerega se šolajo.

Tabela 21: Mnenje dijakov o tem ali učitelji poznajo poklic, za katerega se izobražujejo?

	f	%
DA, večina učiteljev poklic pozna in kaže zanimanje zanj.	1488	53,8
DA, vendar le učitelji prakse in strokovne teorije.	1006	36,4
NE, večina učiteljev tega poklica ne pozna in zanj tudi ne kaže posebnega zanimanja	273	9,9
Skupaj	2767	100,0

Dijaki nam predstavljajo bistveno drugačno sliko kot učitelji. Seveda teh odgovorov ne moremo enostavno interpretirati kot češ velik delež učiteljev ne pozna poklica, za katerega se šolajo dijaki. Do tovrstne diskrepance med stališči učiteljev in dijakov lahko prihaja namreč tudi zato, ker dijaki iz dela učiteljev ne prepoznajo, da poznajo poklic dijakov in se zanj zanimajo, kar pa je tudi zelo pomembna dimenzija, saj dijaki lahko na osnovi tega sklepajo, da tega poklica in njihovih prizadevanj, da bi ga obvladali, morda niti ne spoštujejo. To pa že govori tudi o odnosu učiteljev do dijakov in njihovega bodočega poklica.

Raziskovalno vprašanje 8: Kako dosega učitelji vzgojne cilje na nivoju šole?

Zanimalo nas tudi je, kaj se dogaja na šoli kot celoti v zvezi z doseganjem vzgojnih dimenzij. Naredili smo trditve likertovega tipa, ki se nanašajo predvsem na klimo v šoli, ali ima šola svoje poslanstvo, kakšno je sodelovanje različnih akterjev v šoli (dijakov, zaposlenih, staršev, podjetij in lokalnega okolja), ter koliko šola posveča svoje pozornosti razvoju različnih socialnih spretnosti dijakov.

Tabela 22: Doseganje vzgojnih dimenzij na ravni šole.

Trditve	1	2	3	4	Skupaj	M
	f%	f%	f%	f%		
Šola daje dijakom občutek varnosti, zaupanja in sprejetosti.	17,0	25,4	40,7	16,8	2845,0	2,57*
Šola daje dijakom občutek varnosti, zaupanja in sprejetosti.	1,9	10,0	64,8	23,3	480	3,10
Dijaki smo aktivno vključeni v načrtovanje, izvajanje in vrednotenje pedagoškega dela.	15,6	38,0	37,5	8,9	2829,0	2,40*
Svoje dijake aktivno vključujemo v načrtovanje, izvajanje in vrednotenje pedagoškega dela.	6,7	46,8	40,0	6,5	477	2,46
Učitelji pri dijakih sistematično razvijajo socialne spretnosti (npr. vrstniška pomoč, prostovoljno delo ipd.).	12,9	32,6	41,9	12,6	2834,0	2,54*
Pri dijakih sistematično razvijamo socialne spretnosti (npr. vrstniška pomoč, prostovoljno delo ipd.).	4,8	29,5	49,6	16,1	478	2,77
Na šoli poudarjajo in nagrajujejo zgledno vedenje dijakov.	15,0	24,9	41,0	19,2	2822,0	2,64*
Na šoli poudarjamo in nagrajujemo zgledno vedenje dijakov.	2,1	18,8	48,3	30,8	478	3,08
Na šoli se pogovarjamo o različnih življenjskih problemih in tu nam pomagajo pri iskanju rešitev.	14,9	30,3	40,0	14,8	2811	2,55*
Z dijakih se pogovarjamo o različnih življenjskih problemih in jim pomagamo pri iskanju rešitev.	0,6	10,5	58,2	30,7	476	3,19
Na šoli nas navajajo na samovrednotenje, samokontrolo in sprejemanje odgovornosti za svoja dejanja.	8,6	24,2	47,2	20,0	2823,0	2,79*
Dijake navajamo na samovrednotenje, samokontrolo in sprejemanje odgovornosti za svoja dejanja.	0,4	15,3	60,1	24,2	476	3,08
Vključujemo se v dejavnosti, ki povezujejo dijake, delavce šole, starše in lokalno skupnost.	16,6	31,7	37,2	14,5	2826	2,50*
Vključujemo se v dejavnosti, ki povezujejo dijake, delavce šole, starše in lokalno skupnost.	4,8	30,7	45,9	18,5	475	2,78
Na šoli imamo plakate in izvajamo dejavnosti za preprečevanje zasvojenosti in nasilništva pri dijakih.	10,2	24,7	40,1	25,0	2821	2,80*
Posebno pozornost namenjamo preventivnim dejavnostim za preprečevanje zasvojenosti, nasilništva in drugih odklonskih pojavov pri dijakih.	2,7	29,4	46,3	21,5	479	2,87
Na vzgojno-disciplinske probleme se na šoli odzovejo takoj in jih načrtno razrešujejo.	8,7	27,3	46,8	17,2	2809	2,72*
Na vzgojno-disciplinske probleme se odzovemo takoj in jih načrtno razrešujemo.	2,3	16,1	55,3	26,3	472	3,06
Učitelji se v šoli dobro počutijo.	7,8	21,7	49,2	21,3	2794	2,84*
Učitelji se v šoli dobro počutimo.	3,8	19,6	59,9	16,7	474	2,89

Trditve	1	2	3	4	Skupaj	M
	f%	f%	f%	f%		
Dijaki se v šoli dobro počutimo.	13,8	25,3	44,1	16,9	2934	2,64*
Dijaki se v šoli dobro počutijo.	0,6	14,0	71,3	14,0	471	2,99
Mnenje vsakega učitelja je cenjeno.	10,1	26,5	45,4	18,0	2800	2,71*
Mnenje vsakega učitelja je cenjeno.	6,8	33,0	48,4	11,8	473	2,65
Mnenje vsakega dijaka je cenjeno.	16,3	27,6	37,3	18,8	2808	2,59*
Mnenje vsakega dijaka je cenjeno.	2,3	31,1	53,6	12,9	472	2,77
Mnenje šolske svetovalne službe je cenjeno.	10,8	25,9	44,8	18,4	2802	2,71*
Mnenje šolske svetovalne službe je cenjeno.	1,5	19,6	60,1	18,8	474	2,96
Učitelji so pravični in vzbujajo zaupanje.	15,0	29,6	40,4	14,9	2799	2,55*
Učitelji so pravični in vzbujajo dijakom zaupanje.	0,4	11,0	74,7	13,9	474	3,02
Na naši šoli je pomembno, da učitelji dobro poučujejo.	6,5	15,9	41,8	35,7	2797	3,07*
Na šoli dajemo poudarek na kakovost poučevanja.	1,1	12,7	60,2	26,1	472	3,11
V šoli je dobro vzdušje.	10,4	24,2	46,5	18,9	2811	2,74*
V šoli je dobra klima.	6,5	22,8	52,7	17,9	474	2,82
Na šoli imamo številne občolske dejavnosti.	14,1	27,8	39,7	18,4	2798	2,62*
Na šoli imamo številne občolske dejavnosti.	4,0	24,7	46,1	25,2	477	2,92
Pri načrtovanju občolskih dejavnosti je upoštevano mnenje dijakov.	16,3	30,3	38,2	15,1	2815	2,52*
Pri načrtovanju občolskih dejavnosti upoštevamo mnenje dijakov.	4,5	26,6	50,2	18,7	470	2,83
Šola je vpeta v lokalno okolje.	10,4	27,4	45,6	16,7	2788	2,69*
Šola je vpeta v lokalno okolje.	4,6	27,0	46,6	21,7	474	2,85
Na šoli imamo končne izlete.	22,6	22,9	33,5	20,9	2807	2,53*
Na šoli imamo končne izlete.	24,9	30,9	23,9	20,3	473	2,40
Končni izleti so prijetna izkušnja za dijake in učitelje.	10,0	14,9	35,3	39,9	2790	3,05*
Končni izleti so prijetna izkušnja za dijake in učitelje.	10,8	22,3	43,4	23,5	452	2,79
Šola je prepoznavna med njej podobnimi šolami.	9,7	22,8	45,2	22,3	2815	2,80*
Šola je prepoznavna med njej podobnimi šolami.	1,5	13,6	51,5	33,5	472	3,17
V šoli načrtno pridobivajo in analizirajo mnenja staršev.	14,8	33,4	38,1	13,7	2832	2,51*
V šoli načrtno pridobivamo in analiziramo mnenja staršev.	4,1	31,3	49,7	15,0	467	2,76
Na šoli upoštevajo mnenja staršev.	16,9	26,8	38,4	18,0	2830	2,57*
Na šoli upoštevamo mnenja staršev.	0,4	14,7	62,0	22,9	468	3,07

*Krepko tiskane trditve v tabeli so odgovori dijakov.

Najvišje stopnje strinjanja med učitelji ima trditev 'Z dijaki se pogovarjamo o različnih življenjskih problemih in jim pomagamo pri iskanju rešitev' (M = 3,19), nato trditev 'Šola je prepoznavna med njej podobnimi šolami' (M = 3,17), trditev 'Na šoli dajemo poudarek na kakovost poučevanja' (M = 3,11) in trditev 'Šola daje dijakom občutek varnosti, zaupanja in sprejetosti' (M = 3,10). Najnižje stopnje strinjanja med učitelji pa so najprej pri trditvi 'Na šoli

imamo končne izlete' ($M = 2,40$) nato pri trditvi ' Svoje dijake aktivno vključujemo v načrtovanje, izvajanje in vrednotenje pedagoškega dela' ($M = 2,46$) in trditvi 'Mnenje vsakega učitelja je cenjeno' ($M = 2,65$). Tudi v tem sklopu trditev se stališča dijakov in učiteljev povsod statistično pomembno razlikujejo. Pri večini trditev je stopnja strinjanja dijakov bistveno nižja (dijaki se bistveno bolj kot učitelji strinjajo le pri treh, in sicer trditvi da je mnenje vsakega učitelja cenjeno in pri dveh trditvah, ki se nanašata na končne izlete). Dijaki se bolj strinjajo kot učitelji s trditvijo, da imajo na šoli končne izlete in da so končni izleti prijetna izkušnja za dijake in učitelje. Lahko bi torej sklepali, da so bolj prijetna izkušnja za dijake kot učitelje, ali celo, da si končne izlete organizirajo dijaki sami brez spremstva in vednosti učiteljev.

Pri dijakih ima najvišjo stopnjo strinjanja trditev da je na šoli pomembno, da učitelji dobro poučujejo ($M = 3,07$) nato trditev, da so končni izleti prijetna izkušnja za dijake in učitelje ($M = 3,05$), trditev da se učitelji v šoli dobro počutijo ($M = 2,84$), enako stopnjo strinjanja ($M = 2,80$) pa imata trditvi, da imajo na šoli plakate in izvajajo dejavnosti za preprečevanje zasvojenosti in nasilništva pri dijakih in trditev, da je šola prepoznavna med njej podobnimi šolami. Najnižje stopnje strinjanja med dijakih pa imajo trditve, 'Dijaki smo aktivno vključeni v načrtovanje, izvajanje in vrednotenje pedagoškega dela' ($M = 2,40$), 'Vključujemo se v dejavnosti, ki povezujejo dijake, delavce šole, starše in lokalno skupnosti' ($M = 2,50$), 'V šoli načrtno pridobivajo in analizirajo mnenja staršev' ($M = 2,51$) in 'Pri načrtovanju obšolskih dejavnosti je upoštevano mnenje dijakov' ($M = 2,52$). Kot torej vidimo, se dijaki najmanj strinjajo s trditvami, ki govorijo o sodelovanju dijakov, staršev in delavcev šole.

Trditve, ki se nanašajo na vzdušje v šoli je mogoče razdeliti na pet vsebinskih področij in si na ta način natančneje pogledati posamezne sklope vprašalnika:

- klima v šoli,
- kakovost dela na šoli,
- disciplina,
- vpetost šole v socialno okolje in
- vizija šole.

1. Klima v šoli

Sem smo vključili trditve: 'Šola daje dijakom občutek varnosti, zaupanja in sprejetosti', 'Učitelji se v šoli dobro počutimo', 'Dijaki se v šoli dobro počutijo', 'Mnenje vsakega učitelja je cenjeno', 'Mnenje vsakega dijaka je cenjeno', 'Mnenje šolske svetovalne službe je cenjeno', 'V šoli je dobra klima', 'Končni izleti so prijetna izkušnja za dijake in učitelje', 'Na šoli imamo končne izlete', 'Učitelji so pravični in vzbujajo dijakom zaupanje', '

V raziskavi nas je zanimalo, kako dijaki in učitelji ocenjujejo trditev, da daje šola dijakom občutek varnosti, zaupanja. S to trditvijo se povsem strinja 23,3% učiteljev in 16,8% dijakov. Deloma se s tem strinja 64,8% učiteljev in 40,7% dijakov. Če združimo kategoriji

sploh ne drži in v glavnem ne drži, potem lahko rečemo, da malo manj kot polovica dijakov (42,4%) v šoli nima občutka varnosti, zaupanja in sprejetosti. 11,9% učiteljev meni, da šola dijakom ne daje občutka varnosti, zaupanja in sprejetosti.

14% učiteljev in 16,9% dijakov meni, da povsem drži, da se dijaki v šoli počutijo dobro. Veliko več učiteljev 71,3% kot dijakov 44,1% ocenjuje, da v glavnem drži, da se dijaki v šoli počutijo dobro. 14% učiteljev in 25,3% dijakov ocenjuje, da takšna predpostavka v glavnem ne drži, 13,8% dijakov in 0,6% učiteljev pa meni, da to sploh ne drži.

Malo manj kot 20% dijakov in učiteljev meni, da trditev, da je mnenje šolske svetovalne službe cenjeno, povsem drži. Več učiteljev 60,1%, kot dijakov 44,8% ocenjuje, da deloma drži, da je mnenje šolske svetovalne službe cenjeno. Malo več dijakov 25,9%, kot učiteljev 19,6% ocenjuje, da to v glavnem ne drži. 10,8% dijakov in 1,5% učiteljev pa ocenjuje, da to sploh ne drži.

Da povsem ali deloma drži, da se učitelji v šoli dobro počutijo meni 76,6% učiteljev in 70,5% dijakov. Približno četrtina učiteljev in dijakov pa ocenjuje, da se učitelji v šoli ne počutijo dobro.

Da povsem drži ali da v glavnem drži, da je klima na šolah dobra, navaja 65,4% dijakov in 70,6% učiteljev.

Da se na šoli organizirajo končni izleti izpostavlja 44,2% učiteljev in 54,4% dijakov. Več dijakov 39,9% kot učiteljev 23,5% meni, da povsem drži, da so končni izleti prijetna izkušnja za dijake in učitelje. Več učiteljev 43,4% kot dijakov 35,3% meni, da deloma drži, da so končni izleti prijetna izkušnja za dijake in učitelje. Približno tretjina učiteljev in četrtina dijakov meni, da ne drži ali v glavnem ne drži, da so končni izleti prijetna izkušnja za dijake in učitelje.

Da povsem drži, da je mnenje vsakega učitelja cenjeno, ocenjuje 18,8% dijakov in 12,9% učiteljev. Dobra polovica učiteljev in slabih 40% dijakov ocenjuje, da to deloma drži. Približno 30% učiteljev in dijakov ocenjuje, da v glavnem ne drži, da je mnenje vsakega dijaka cenjeno. 16,3% dijakov in 2,3% učiteljev ocenjuje, da to sploh ne drži.

Da povsem drži, da je mnenje vsakega učitelja cenjeno, ocenjuje 18% dijakov in 11,8% učiteljev. Malo manj kot polovica dijakov in učiteljev meni, da to deloma drži. Več učiteljev 33% kot dijakov 26,5% ocenjuje, da v glavnem ne drži, da je mnenje vsakega učitelja cenjeno. 10,1% dijakov in 6,8% učiteljev ocenjuje, da to sploh ne drži.

Da so učitelji na šoli pravični in vzbujajo zaupanje, se strinja večina učiteljev (88,6%) in bistveno manj dijakov (55,3%)

Če pogledamo zgoraj naveden trditve kot celoto lahko vidimo, da se učitelji z njimi bistveno bolj strinjajo kot dijaki. In sicer se dobra tretjina dijakov z zgornjimi trditvami ne strinja in približno petina učiteljev.

II. Poslanstvo šole

Sem smo vključili trditve 'Na šoli dajemo poudarek na kakovost poučevanja', 'Šola je prepoznavna med njej podobnimi šolami' in 'Vključujemo se v dejavnosti, ki povezujejo dijake, delavce šole, starše in lokalno skupnost'.

Več učiteljev kot dijakov navaja, da povsem drži (18,5% učiteljev in 14,5% dijakov) ali v glavnem drži (45,9% učiteljev in 37,2% dijakov), da se vključujejo v dejavnosti, ki povezujejo dijake, delavce šole, starše in lokalno skupnost. Približno 30% učiteljev in dijakov meni, da se to v glavnem ne dogaja. 16,6% dijakov in 4,8% učiteljev pa se sploh ne vključuje v dejavnosti, ki povezujejo dijake, delavce šole, starše in lokalno skupnost.

Več dijakov 35,7% kot učiteljev 26,1% se povsem strinja, da daje šola poudarek na kakovost poučevanja, 60,2% učiteljev in 41,8% dijakov meni, da to v glavnem drži. 22,4% dijakov in 13,8% učiteljev meni, da to v glavnem ali sploh ne drži.

Da je šola prepoznavna med njej podobnimi šolami, se povsem strinja 33,5% učiteljev in 22,3% dijakov. Približno polovica učiteljev in 45,2% dijakov ocenjuje, da to deloma drži. 32,5% dijakov in 15,1% učiteljev ocenjuje, da v glavnem ne drži ali sploh ne drži, da je šola prepoznavna med njej podobnimi šolami.

VI. Sodelovanje akterjev

V ta sklop smo vključili trditve 'Svoje dijake aktivno vključujemo v načrtovanje, izvajanje in vrednotenje pedagoškega dela', 'V šoli načrtno pridobivamo in analiziramo mnenja staršev', 'Na šoli upoštevamo mnenja staršev', 'Pri načrtovanju obšolskih dejavnosti upoštevamo mnenje dijakov' in 'Šola je vpeta v lokalno okolje'.

Približno polovica dijakov se deloma ali povsem strinja, da so aktivno vključeni v načrtovanje, izvajanje in vrednotenje pedagoškega dela. Podoben delež odgovorov zasledimo tudi pri učiteljih.

Več kot 60% učiteljev in dijakov meni, da povsem drži ali v glavnem drži, da je njihova šola vpeta v lokalno okolje. Več dijakov 10,4% kot učiteljev 4,6% meni, da sploh ne drži, da je njihova šola vpeta v lokalno okolje.

64,7% učiteljev in 51,8% dijakov meni, da povsem ali deloma drži, da v šoli načrtno pridobivajo in analizirajo mnenja staršev. Največje razlike med odgovori dijakov in učiteljev se pokažejo v odstotkih odgovorov, da sploh ne drži, da v šoli načrtno pridobivajo in analizirajo mnenja staršev; Tako je stališče 14,8% dijakov in 4,1% učiteljev.

Mnenja dijakov in učiteljev o tem, da na šoli upoštevajo mnenja staršev se razlikujejo. Največje razlike med odgovori dijakov in učiteljev so pri stališču, da v glavnem drži, da na šoli upoštevajo mnenja staršev, tako meni 62% učiteljev in 38,4% dijakov. 43,7% dijakov meni, da to v glavnem ne drži (26,8%) oziroma sploh ne drži (16,9%), medtem ko je takšnega prepričanja le 15,1% učiteljev (14,7% meni, da to v glavnem ne drži, 0,4% pa da to sploh ne drži).

Več učiteljev kot dijakov je mnenja, da povsem drži 18,7% ali v glavnem drži 50,2%, da je pri načrtovanju obšolskih dejavnosti je upoštevano mnenje dijakov. Da to povsem drži meni 15,1% dijakov, da deloma drži pa 38,2% dijakov. 16,3% dijakov in 4,5% učiteljev meni, da to sploh ne drži.

VIII. Razvijanje socialnih spretnosti

V ta sklop smo vključili trditve 'Pri dijaki sistematično razvijamo socialne spretnosti (npr. vrstniška pomoč, prostovoljno delo ipd.)', 'Z dijaki se pogovarjamo o različnih

življenjskih problemih in jim pomagamo pri iskanju rešitev', 'Dijake navajamo na samovrednotenje, samokontrolo in sprejemanje odgovornosti za svoja dejanja', 'Posebno pozornost namenjamo preventivnim dejavnostim za preprečevanje zasvojenosti, nasilništva in drugih odklonskih pojavov pri dijakih', 'Na šoli imamo številne obšolske dejavnosti', 'Na šoli poudarjamo in nagrajujemo zgledno vedenje dijakov', 'Na vzgojno-disciplinske probleme se odzovemo takoj in jih načrtno razrešujemo'.

16,1% učiteljev se povsem strinja, da učitelji pri dijakih sistematično razvijajo socialne spretnosti, 49,6% učiteljev ocenjuje, da to v glavnem drži. S trditvijo se povsem strinja 12,6% dijakov, 41,9% dijakov ocenjujejo, da to v glavnem drži. Približno tretjina učiteljev in malo manj kot polovica dijakov se nagiba k odgovoru, da učitelji sistematično ne razvijajo socialne spretnosti (npr. vrstniška pomoč, prostovoljno delo ipd.)

30,8% učiteljev in 19,2% dijakov navaja, da na šoli poudarjajo in nagrajujejo zgledno vedenje dijakov, 48,3% učiteljev in 41,0% dijakov ocenjuje, da to v glavnem drži. 18,8% učiteljev in 24,9% dijakov meni, da v glavnem ne drži, da na šoli poudarjajo in nagrajujejo zgledno vedenje dijakov. 15% dijakov in 2,1% učiteljev meni, da poudarjanje in nagrajevanje zgledega vedenja na šoli ni prisotno.

Več učiteljev kot dijakov je mnenja, da se dijake na šoli navaja na samovrednotenje, samokontrolo in sprejemanje odgovornosti za svoja dejanja; 24,2% učiteljev in 20,0% dijakov odgovarja, da to povsem drži, 60,1% učiteljev in 47,2% dijakov pa, da to deloma drži. 15,3% učiteljev meni, da v glavnem ne drži (0,4% pa da sploh ne drži), da se dijake na šoli navaja na samovrednotenje, samokontrolo in sprejemanje odgovornosti za svoja dejanja. Da to v glavnem ne drži, ocenjuje 24,2% dijakov, da sploh ne drži pa 8,6% dijakov.

Več kot 65% dijakov in učiteljev ocenjuje, da so preventivne dejavnosti za preprečevanje zasvojenosti in nasilništva na šoli prisotne. Približno tretjina učiteljev in dijakov ugotavlja, da je preventiva prisotna v manjši meri ali da je sploh ni. Več dijakov 10,2%, kot učiteljev 2,7% ocenjuje, da šola nima preventivnih dejavnosti za preprečevanje zasvojenosti, nasilništva in drugih odklonskih pojavov pri dijakih.

Da povsem drži, da se sprotno in načrtno razrešujejo vzgojno-disciplinski problemi navaja več učiteljev (26,3%) kot dijakov (17,2%). Da to deloma drži, meni 55,3% učiteljev in 46,8% dijakov. Več dijakov (27,3%) kot učiteljev (16,1%) meni, da v glavnem ne drži, da na šoli sprotno in načrtno razrešujejo vzgojno-disciplinske probleme, 8,7% dijakov in 2,3% učiteljev pa ocenjuje, da takšnega pristopa sploh ni na šoli.

Več učiteljev 25,2% kot dijakov 18,4% navaja, da povsem drži, da imajo na šoli številne obšolske dejavnosti. Več učiteljev 46,1% kot dijakov 39,7% meni, da to deloma drži. 41,9% dijakov in 28,7% učiteljev ocenjuje, da v glavnem ne drži ali sploh ne drži, da imajo na šoli številne obšolske dejavnosti (da to sploh ne drži navaja več dijakov 14,1% kot učiteljev 4%).

V zvezi s trditvijo, da se na šoli z dijaki pogovarjajo o različnih življenjskih problemih in jim pomagajo pri iskanju rešitev se strinja 54,8% dijakov in kar 88,9% učiteljev.

Če skušamo pogledati odgovore na zgornje trditve v celoti lahko vidimo, da se z njimi približno 40% dijakov ne strinja in približno 20% učiteljev.

Poleg zgoraj navedenih trditev, pa smo učitelje spraševali po njihovem mnenju še v zvezi z nekaterimi, od katerih govorijo trditev 1, 2, in 4 o poslanstvu šole, 3, 5, in 6 pa o sodelovanju akterjev.

Tabela 23: Trditve, ki se nanašajo na poslanstvo šole in sodelovanje akterjev.

Trditev	Sploh ne drži	V glavnem ne drži	V glavnem drži	Povsem drži	Aritmetična sredina
	f%	f%	f%	f%	
1. Na šoli v ospredje postavljamo dejavnosti medsebojne povezanosti in sodelovanja	2,5	26,7	56,6	14,2	2,85
2. Znotraj šole imamo oblikovan dogovor o temeljnih vrednotah skupnega življenja in načinih ravnanja	6,5	28,1	52,6	12,8	2,38
3. Vodstvo šole in zaposleni skupaj odločamo o prihodnosti šole	7	24,3	44,7	24,1	2,92
4. Šola ima jasno vizijo napredka	7,4	24,8	39,6	28,2	2,92
5. Delo na šoli načrtujemo skupaj s podjetji	6,6	30,6	48,4	14,3	2,52
6. Mnenja podjetij so upoštevana pri načrtovanju dela v šoli	6,7	26,7	51,3	15,2	2,72

Primerjali smo tudi odgovore učiteljev in dijakov združene v posamezne sklope. Pri tem smo prvo, drugo in četrto trditev iz zgornje tabele uvrstili v sklop z naslovom poslanstvo in preostale v sklop sodelovanje akterjev.

Najvišjo stopnjo strinjanja učiteljev ima sklop, ki govori o razvijanju socialnih spretnosti ($M = 2,9909$), potem sklop, ki govori o poslanstvu šole ($M = 2,9110$) potem tisti, ki govori o klimi ($M = 2,8381$) najmanj strinjanja učiteljev pa je s sklopom, ki govori o sodelovanju različnih akterjev ($M = 2,7794$)

Če pogledamo še sklope z vidika dijakov. Najvišjo stopnjo strinjanja dijakov lahko najdemo pri sklopu, ki govori o poslanstvu šole ($M = 2,7851$), potem s sklopom, ki govori o klimi na šoli ($M = 2,6906$), potem s tistim, ki govori o razvijanju socialnih spretnosti ($M = 2,6658$), najmanj pa se strinjajo s trditvami združenimi v sklopu sodelovanje akterjev ($M = 2,5352$).

Podobno kot pri vzgoji na nivoju razreda lahko tudi tu ugotovimo, da se učitelji bistveno bolj strinjajo z navedenimi trditvami kot dijaki, kar bi lahko pomenilo, da imajo bodisi učitelji o vseh preučevanih dejavnikih veliko boljše mnenje kot dijaki, oz. da v to vlagajo več pozornosti, kot dijaki opazijo. Pa vendar so razlike v nekaterih dimenzijah bistvene za uspešno delo in počutje tako dijakov kot tudi učiteljev na šoli. Ob tem naj omenimo, da se približno tretjina dijakov in petina učiteljev ne strinja, da je klima na šoli dobra, 40% dijakov in 20% učiteljev pa se ne strinja, da šola razvija socialne spretnosti.

Razlike se vidijo tudi v tem, s katerim sklopom trditev se najbolj strinjajo dijaki in s katerim učitelji. Tako npr. učitelji menijo, da daje šola precenjen poudarek na razvijanje socialnih spretnosti, medtem ko ta sklop dijaki postavljajo šele na tretje mesto.

Že za nivo razreda smo ugotovili, da so najnižje stopnje strinjanja s trditvami, ki govorijo o vključevanju dijakov, prav tako pa smo tudi za nivo šole ugotovili, da so najnižje stopnje strinjanja s trditvami, ki govorijo o sodelovanju. Očitno je sodelovanje eno izmed najbolj problematičnih točk z vidika učencev in učiteljev, da je sodelovanje problem, pa se je pokazalo tudi pri drugih vprašanjih npr. kaj dela učiteljem na šoli največ težav in ali so dijaki vključeni v oblikovanje šolskih pravil. Dobra polovica dijakov je namreč odgovorila, da o vključenosti v oblikovanje šolskih pravil ne ve nič, petina, da šolskih pravil niso imeli možnost predlagati. Le dobra desetina dijakov (12,1%) je šolska pravila lahko predlagala, vendar njihovi predlogi niso bili sprejeti, slaba desetina dijakov (7,5%) pa je šolska pravila predlagala in njihovi predlogi so bili upoštevani. Da je temu tako, opazajo tudi učitelji. Zanimivo pa bi bilo videti, ali so med odgovori dijakov in učiteljev na zgornje trditve kakršnekoli razlike glede na to, ali so pri oblikovanju šolskih pravil dijaki lahko sodelovali ali ne.

3. ZAKLJUČEK

Osrednji namen tega poglavja je bil ugotoviti, koliko so maksimalni cilji vzgoje sestavni del dela učiteljev v razredu in šoli kot celoti. Zanimalo nas je, ali vidijo učitelji in svetovalni delavci potrebo po tem, da ima šola oblikovano svojo vizijo, svoje vrednote, ki izhajajo iz analize stanja, potreb šole, ter koliko naj bi bila in koliko tudi v realnosti je realizacija teh vrednot zavesten, načrten del vsakdanjih aktivnosti šole.

Zgornja analiza kaže, da kar 93,2% učiteljev in 92,3% svetovalnih delavcem meni, da je pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept in 63,9% učiteljev in 68% svetovalnih delavcev meni, da bi njihova šola z natančnim načrtovanjem vzgojnih dimenzij kaj pridobila. Pa vendar odgovori učiteljev in svetovalnih delavcev kažejo, da je tisto, zaradi česar si večina želi vzgojni koncept, vezano predvsem na minimalne cilje vzgoje. Kot sami opredeljujejo svoje mnenje, zakaj bi šola morala imeti opredeljen vzgojni koncept, je v središču pozornosti večine učiteljev in svetovalnih delavcev reševanje disciplinskih težav z dijaki. Podobno vidimo tudi iz vrednot, na razvijanje katerih bi se po njihovem mnenju šola morala osredotočiti. Najbolj izpostavljajo namreč tiste vrednote, ki govorijo o regulaciji odnosov med ljudmi s pomočjo vzpostavljanja odgovornosti in spoštovanja do skupnih pravil, vrednote, ki bi, v kolikor bi jih dijaki spoštovali, bistveno olajšale doseganje minimalnega cilja vzgoje.

V zvezi s pravili, ki naj bi bili določeni z vzgojnim konceptom šole, učitelji in svetovalni delavci izpostavljajo doslednost in enako obravnavo, ki govori o tem, da se po mnenju nekaterih učiteljev dijakom v šoli preveč popušča. To kažejo tudi odgovori, češ da ni za vsako ceno potrebno obdržati v šoli dijaka, če za program ni sposoben in da je za nekatere dijake edina rešitev izključitev. Ti odgovori morda kažejo tudi na to, da skušajo šole reševati problem zniževanja vpisa dijakov na ta način, da so do dijakov popustljive in ne dovolj na kakšen drug, bolj konstruktiven način, kot je npr. drugačen način poučevanja, drugačni odnosi učiteljev do dijakov ipd., ki jih sicer tudi omenjajo učitelji, a v manjši meri.

Zanimiva je analiza odgovora na vprašanje, kaj dela učiteljem in svetovalnim delavcem na šoli največ težav. V nasprotju s pričakovanjem, da delajo največ težav učiteljem dijaki, njihova nediscipliniranost, apatičnost, nemotiviranost in tudi neznanje, smo ugotovili, da temu pripisujejo učitelji le dobrih 40% svojih težav. Učitelji ugotavljajo, da so dijaki nedisciplinirani in ne spoštujejo učiteljev, da so apatični in nemotivirani, problem je slabo predznanje, povezano s slabimi delovnimi in učnimi navadami. Poleg tega pa izpostavljajo tudi druge težave. Učitelji izpostavljajo kot problem slabo materialno in tehnično opremljenost šole (11,61% učiteljev), še več učiteljev (24,5%) pa tudi svetovalnih delavcev (17,81%), motijo sistemski okviri njihovega dela. Ti jim nalagajo preveč birokratskih obremenitev, ki pa se tudi neprestano spreminjajo. Da je temu res tako, kažejo tudi že analizirani formalni okviri delovanja srednjih poklicnih in strokovnih šol, ki šolam na eni strani nalagajo veliko stopnjo avtonomije, na drugi strani pa je cela vrsta poročil, preko katerih morajo učitelji in šole dokazovati, kako konkretno uveljavljajo svojo avtonomijo. Pri tem nekatere obremenjuje priprava in skrb za številne postopke, ki so del razredništva, kot je

pisanje vzgojnih ukrepov, ki naj ne bi imeli učinka, ter pisanje drugih poročil; birokratsko delo, povezano z vključenostjo v različne projekte in pisanje poročil znotraj njih; težnja po ohranjanju zasedenosti oddelkov za vsako ceno in mnogokrat preveč dijakov v razredu. Zanimivo tudi je, da velik delež učiteljev kot problematično omenja klimo v šolskem kolektivu in organizacijo dela na šoli (13,42%). Pričakovanje, ki je vezano na te odgovore bi bilo, da bodo učitelji in svetovalni delavci te dimenzije izpostavljali tudi, ko bodo govorili o argumentih, zakaj bi bilo dobro imeti na šoli vzgojni koncept, pa vendar so bili v svojih odgovorih osredotočeni predvsem na dijake.

Poudarili smo, da so učitelji in svetovalni delavci v zgornjih odgovorih govorili predvsem o minimalnih ciljih vzgoje, to pa ne pomeni, da nekateri učitelji niso govorili tudi o maksimalnih ciljih. Tako npr. nekateri učitelji in svetovalni delavci z odgovori kažejo na potrebo po enotnosti vzgojnega delovanja, izpostavljajo, da je vzgoja temeljna naloga poklicnih in strokovnih šol, da je vzgojni koncept lahko dobra osnova za dobre odnose na šoli. Zanimivo je, da nekaj učiteljev vidi v vzgojnem konceptu tudi možnost, da se poveča ugled in zaupanje v šolo. Desetina učiteljev v svojih odgovorih omeni pojem vrednote in pomembnost tega, da so dijaki vnaprej seznanjeni z vrednotnim okvirjem šole in s pravili, vendar je tudi pri teh odgovorih prepoznati poudarek, da mislijo predvsem na učinek vnaprejšnjega zavedanja sankcij za kršitve, da ga torej razumejo represivno. Tudi med vrednotami je moč zaznati tiste, ki govorijo o maksimalnem cilju vzgoje, npr. odnos dijakov do znanja in priznavanje dela kot vrednote, sodelovanje in medsebojna pomoč.

Če primerjamo vrednote, ki so jih navedli učitelji in svetovalni delavci s tistimi cilji strokovnega in poklicnega izobraževanja, navedenimi v zakonodaji, ki so vezani bolj na vzgojo, potem lahko ugotovimo manko vrednot, vezanih na naslednje cilje: razvijanje nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje; razvijanje pripravljenosti za vzpostavljanje svobodne, demokratične in socialno pravične države; razvijanje in ohranjanje lastne kulturne tradicije in seznanjanje z drugimi kulturami in civilizacijami; razvijanje zavesti o državni pripadnosti, narodni identiteti. Vrednote, vezane na cilj vzbujanje zavesti in odgovornosti za naravno okolje ter lastno zdravje, so omenjene le redko. V zvezi s ciljem razvijanje samostojnega kritičnega presojanja in odgovornega ravnanja pa so izpostavljene vrednote, ki govorijo o odgovornem ravnanju ne pa tudi tiste, ki bi govorile o kritičnem presojanju. Vrednote, ki jih navajajo učitelji in svetovalni delavci, ne govorijo toliko o samem posameznikovem razvoju v smislu samostojnosti, neodvisnosti, v ospredju tudi niso specifični cilji državljske vzgoje. Kot smo že omenili, je tisto, kar učitelje in svetovalne delavce najbolj zanima, vrednote, ki govorijo o odnosih med ljudmi, vrednote, ki, bi, v kolikor bi jih dijaki spoštovali, bistveno olajšale doseganje minimalnega cilja vzgoje. Te vrednote so torej močno povezane s tem, kaj učitelje in svetovalne delavce pri dijakih najbolj moti – njihova nediscipliniranost in nezainteresiranost.

Torej so bili odgovori na odprto vprašanje, na razvijanje katerih vrednot bi se morala šola osredotočiti, povsem drugačni po svoji vsebini kot tisti, ki jih navaja zakonodaja. Ko smo učitelje spraševali, ali so cilji, navedeni v zakonodaji, za učitelje pomembni in do kakšne mere jih uresničujejo smo namreč ugotovili, da bi z vidika pomembnosti vzgojnih ciljev, kakor tudi po količini časa, ki jim ga učitelji pri svojem delu namenjajo, lahko govorili o zelo

velikem poudarku na vzgojni dimenziji strokovnih in poklicnih šol, pa vendar nam nadaljnja analiza, ki smo jo opravili v okviru te teme, tega povsem ne potrjuje. Kaže namreč, da so učitelji pri svojem delu usmerjeni predvsem na vzgojo v ožjem pomenu in sicer je ključno vprašanje, kako disciplinirati dijake in ne toliko npr. vprašanje, kako dosegati pri dijakih samostojno kritično presojanje.

Zanimive so tudi utemeljitve odgovorov ne in ne vem pri vprašanju, ali je pomembno, da ima šola opredeljen vzgojni koncept in ali bi z njim kaj pridobila, saj pogosto kažejo na napačne predstave o tem, kaj naj bi vzgoja in vzgojni načrt bila, kar se da opaziti tudi pri pozitivnih odgovorih. Ne gre le za to, da ga ožijo le na vprašanje discipliniranja, temveč tudi za to, da vidijo v vzgojnem konceptu novo obliko birokratizacije učiteljevega dela in s tem onemogočanje individualne obravnave učencev, opozarjajo, da je pomembnejša izvedba, kot pa samo oblikovanje. Odgovori so zanimivi tudi zato, ker opozarjajo prav na tiste dimenzije, ki smo jih izpostavili tudi v teoretičnih izhodiščih – da vzgojni koncept, ki je le zapisan, pomeni le še en dodaten dokument v množici dokumentov, ki jih šole že imajo, zaradi česar bi moral biti sestavni del vzgojnega koncepta tudi načrt, kako to realizirati, načrt, ki bi zaposlene zavezoval, da v skladu z dogovorjenim tudi delujejo. Poudarili pa smo tudi, da ta ne more biti oblikovan enkrat za vselej, temveč ga je nujno vsaj enkrat letno prevetriti, zapolniti z novimi dimenzijami in odstraniti tiste, ki so neučinkovite. Seveda vzgojni načrt zavezuje vse in to je tudi njegov namen, hkrati pa mora biti oblikovan tako, da omogoča individualno obravnavo, saj dela učiteljev ni mogoče povsem predpisati v naprej, to bi bilo tudi nekonstruktivno, saj bi formaliziralo odnos učitelj učenec.

Zanimivo je tudi, da učitelji vidijo pomen vzgojnega koncepta najpogosteje le v odnosu do dijakov, redko pa tudi za reševanje težav na nivoju klime v šolskem kolektivu in organizacije dela na šoli, na katere opozarjajo. Tudi njihovi odgovori na vprašanje, na razvijanje katerih vrednot bi se morala šola osredotočiti, govorijo predvsem o vrednotah, na katere bi se morala šola osredotočiti v zvezi z vzgojo dijakov. Pa vendar, kot kažejo odgovori na vprašanje, kaj vam na šoli povzroča največ težav, mnoge izmed naštetih vrednot manjkajo tudi pri nekaterih učiteljih saj učitelji izpostavljajo tudi nekolegialnost in slabe medosebne odnose med učitelji, nedelovno vzdušje. Predpostavljamo lahko, da bi se morale šole, na katerih se to v večji meri odraža, za razvijanje tovrstnih vrednot med učenci, usmeriti tudi na vprašanje, kako razvijati tovrstne vrednote v kolektivu zaposlenih. Vse to pa je še tem bolj pomembno tudi zaradi načina dela, v katerega so učitelji z novo zakonodajo prisiljeni. Učitelji namreč svojega dela ne morejo načrtovati, v kolikor pri tem niso tesno povezani s svojimi sodelavci. Timsko delo je z zakonodajo postalo dejstvo in nuja. Dogovarjanje, sprejemanje konsenzualnih rešitev, upoštevanje učiteljev in njihovih mnenj s strani vodstva, so prav tako elementi, ki jih je nujno vzpodbujati z ustreznim vzgojnim konceptom šole. Organizacija dela na šoli, kakor tudi povezanost znotraj kolektiva, se prav gotovo odraža tudi na kvaliteti dela z dijaki. Na drugi strani pa uspešno soočanje z nedisciplino dijakov, z njihovim predznanjem in motiviranostjo, lahko izboljšata klimo zaposlenih na šoli. Za vse to bi bilo nujno razdelati jasen koncept, kako reševati težave, s katerimi se učitelji in svetovalni delavci soočajo.

Izmed načinov dela v pedagoškem procesu, za katerega učitelji menijo, da bi najlažje dosegali zastavljene vrednote, so tako učitelji (38%) kot svetovalni delavci (48,3%) izpostavili čisto in

direktno vzgojo, in sicer v obliki predmetov kot je psihologija, delavnice, projekti. Nevarnost tovrstnega doseganja vzgoje je, da učenci vrednote le spoznavajo, se jih pa ne dotaknejo na način, da bi se čutili biti v skladu z njimi zavezani tudi delovati. Tovrstni predmeti morajo biti nujno vpeti v reševanje realnih konfliktov, ki se na šoli pojavljajo in ne smejo pomeniti le poučevanja o vrednotah. Poleg tega pa učitelji omenjajo tudi metode poučevanja in komunikacije, problemsko zastavljen pouk, timsko delo, ki govorijo o zavedanju povezanosti med učnimi metodami in njihovimi vzgojnimi učinki. Učitelji omenjajo tudi, da bi bilo nujno usposabljanje učiteljev, nekateri pa omenjajo, da bi lahko te vrednote dosegali z delavnicami za starše, torej z izobraževanjem staršev.

Poleg omenjenega, 23% učiteljev in 6,9% svetovalnih delavcev izpostavlja doslednost in enotnost pri postavljenih dogovorih in pravilih, pri čemer ponovno izpostavljajo vprašanje discipliniranja dijakov. Če upoštevamo, kaj učitelje pri dijakih najbolj moti in vrednote, ki jih postavljajo v ospredje, potem tolikšen delež tovrstnih odgovorov ne preseneča. Vse ostale poti vzgoje, ki jih učitelji in svetovalni delavci omenjajo, zajemajo veliko manjši delež odgovorov, najmanj sodelovanje, in sicer 6%. Le-to je pri svetovalnih delavcih omenjeno pogosteje, verjetno tudi zaradi narave njihovega dela, ki še bistveno bolj kot pri učiteljih zahteva sodelovanje med različnimi akterji.

Zanimivo je, da 9% učiteljev in 5,2% svetovalnih delavcev omenja tudi zgled kot način doseganja vrednot. Zgled učiteljev je vsekakor bistven, pa vendar mora biti jasen in artikuliran. Kajti če učitelj le čaka, da bodo dijaki opazili, kakšen je sam in se po njem zgledovali, bo pogosto čakal zelo dolgo, da ga bodo dijaki sploh opazili in tudi da bodo opazili prav tisto, kar jim s svojim zgledom želi povedati. Zgled sam po sebi pogosto ni dovolj, temveč mora biti podkrepjen še z drugimi načini doseganja vzgoje.

S sklopom trditev smo želeli tudi preveriti, kako učitelji po mnenju njih samih in po mnenju dijakov uresničujejo vzgojne cilje na nivoju razreda. V ta namen smo oblikovali lestvico stališč, s pomočjo katere smo želeli dobiti odgovore na pet sklopov vprašanj, ki zadevajo vzgojo v razredu. Zanimalo nas je, ali učitelji načrtujejo poleg izobraževalnih tudi vzgojne učinke, ali je v ospredju njihovega dela tudi skrb za dijake in koliko dijaki skrb učiteljev tudi prepoznajo, koliko učitelji vključujejo dijake v načrtovanje in izvedbo pouka, kakor tudi v reševanje disciplinskih prekrškov ter kakšen je njihov odnos do poklica. Splošna ugotovitev te analize bi bila, da se učitelji z vsemi trditvami bistveno močneje strinjajo kot dijaki, kar morda govori o deležu zaželenih odgovorov s strani učiteljev, ali pa o delu, ki ga učitelji sicer želijo opraviti, a ga dijaki ne opazijo v tolikšni meri, kot bi to želeli učitelji. Presenetljivo je, da od vseh proučevanih sklopov najvišje vrednote dosega sklop, ki govori o etiki skrbi, čeprav je nujno izpostaviti, da se s trditvami, vezanimi na ta sklop, strinja večina učiteljev, medtem ko se tretjina dijakov ne strinja. Najnižje stopnje strinjanja so med dijaki in učitelji v zvezi s trditvami, vezanimi na vključevanje dijakov. Analiza tudi kaže, da je odnos učiteljev do poklica z vidika učiteljev zelo dober, nekoliko slabši je z vidika dijakov, kar smo želeli preveriti še natančneje. Učiteljem in dijakom smo postavili vprašanje, ali učitelji poznajo poklic, za katerega se izobražujejo dijaki. Ponovno so bile velike razlike med stališči dijakov in učiteljev. Izhajajoč iz odgovorov bi lahko sklepali, da je nepoznavanje poklica med učitelji, tudi tistimi, ki poučujejo splošnoizobraževalne predmete, bolj redkost kot pravilo.

Seveda pa se ob vseh tovrstnih vprašanjih, za katere se v naprej ve, kakšen je normativni odgovor, vselej zastavlja vprašanje, koliko je temu res tako. Vsaj delni odgovor nam ponujajo odgovori dijakov, ki nam predstavljajo bistveno drugačno sliko kot učitelji (da, večina 53,8%; da, vendar le učitelji prakse in strokovne teorije 36,4%; ne, 9,9%). Seveda teh odgovorov ne moremo enostavno interpretirati, kot da velik delež učiteljev ne pozna poklica, za katerega se šolajo dijaki. Do tovrstne diskrepance med stališči učiteljev in dijakov lahko prihaja namreč tudi zato, ker dijaki iz dela učiteljev ne prepoznajo, da poznajo poklic dijakov in se zanj zanimajo, kar pa je tudi zelo pomembna dimenzija, saj dijaki lahko na osnovi tega sklepajo, da tega poklica in njihovih prizadevanj, da bi ga obvladali, morda niti ne spoštujejo. To pa že govori tudi o odnosu učiteljev do dijakov in njihovega bodočega poklica.

Zanimalo nas je tudi, kaj se dogaja na šoli kot celoti v zvezi z doseganjem vzgojnih dimenzij. Oblikovali smo trditve, ki se nanašajo predvsem na klimo v šoli, ali ima šola svoje poslanstvo, kakšno je sodelovanje različnih akterjev v šoli (dijakov, zaposlenih, staršev, podjetij in lokalnega okolja), ter koliko šola posveča svoje pozornosti razvoju različnih socialnih spretnosti dijakov. Podobno kot pri vzgoji na nivoju razreda lahko tudi tu ugotovimo, da se učitelji bistveno bolj strinjajo z navedenimi trditvami kot dijaki, kar bi lahko pomenilo, da imajo bodisi učitelji o vseh preučevanih dejavnikih veliko boljše mnenje kot dijaki, oz. da v to vlagajo več pozornosti, kot dijaki opazijo. Ob tem naj omenimo, da se približno tretjina dijakov in petina učiteljev ne strinja, da je klima na šoli dobra, 40% dijakov in 20% učiteljev se ne strinja, da šola razvija socialne spretnosti. Že za nivo razreda smo ugotovili, da so najnižje stopnje strinjanja s trditvami, ki govorijo o vključevanju dijakov, prav tako pa smo tudi za nivo šole ugotovili, da so najnižje stopnje strinjanja s trditvami, ki govorijo o sodelovanju. Očitno je sodelovanje eno izmed najbolj problematičnih točk z vidika učencev in učiteljev, da je sodelovanje problem, pa se je pokazalo tudi pri drugih vprašanjih npr. kaj dela učiteljem na šoli največ težav. In če želi šola imeti oblikovan vzgojni koncept in ga tudi realizirati, brez sodelovanja vseh akterjev ne bo uspela niti oblikovati nek konsistenten načrt, kaj šele ga realizirati. Hkrati pa bi lahko prav želja po načrtovanju, za začetek morda vsaj nekaterih ključnih akterjev, in resno delo ob tem, doseglo učinek tudi na nivoju sodelovanja. Ena izmed ugotovitev, ki se nanaša na oblikovanje šole kot inkluzivne institucije namreč pravi, da je za šole z inkluzivno kulturo značilna prisotnost močnih vodij, ki so naklonjeni inkluzivnim vrednotam in imajo takšen stil vodenja, ki spodbuja tudi ostale, da participirajo v vodstvenih funkcijah (Peček, Lesar, 2006, str. 31). Angažma in stališče vodstvenih akterjev so pri oblikovanju in realizaciji vzgojnega koncepta šole torej ključni.