

Petra Kleindienst

Izobraževanje o človekovem dostojanstvu v srednjih šolah: percepcije dijakov

Povzetek: Predstavljamo ugotovitve o percepcijah koncepta človekovega dostojanstva med slovenskimi dijaki in integraciji te teme v izobraževalni proces. Izhajamo iz kvalitativne raziskave, pri čemer se osredotočamo na razumevanje pojma človekovega dostojanstva med dijaki, njihov interes za učenje o tej temi in prispevek srednjih šol k izobraževanju o človekovem dostojanstvu. Dijaki dostojanstvo dojemajo kot večplasten koncept, ki se nanaša na občutek lastne vrednosti, spoštovanje pravic in etično ravnanje. Interes dijakov za izobraževanje o človekovem dostojanstvu je mešan; večina dijakov izraža veliko zanimanje, še posebej, če je tema predstavljena življenjsko in interaktivno. Ob tem opozarjamo na pomanjkanje sistematične obravnave te teme v šolskih vsebinah, saj se *človekovo* dostojanstvo pogosto obravnava le pri specifičnih predmetih. Predlagamo večjo integracijo izobraževanja o človekovem dostojanstvu v različne šolske predmete in uporabo participativnih metod poučevanja, kot so debate, projektno delo in interaktivne delavnice. Šole bi morale v svojih kurikularnih in zunajkurikularnih dejavnostih bolje povezovati različne razsežnosti dostojanstva, kar bi dijakom omogočilo boljše razumevanje in praktično udeležanje tega koncepta v vse bolj kompleksni družbi. Ugotovitve raziskave prispevajo k razvoju novih izobraževalnih pristopov ter spodbujajo oblikovalce politik in pedagoge, da okrepijo temo človekovega dostojanstva v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Ključne besede: človekovo dostojanstvo, vrednote, izobraževanje, Slovenija, šola, politike

UDK: 37.01

Znanstveni prispevek

<https://doi.org/10.63384/spB54z760s>



Uvod

Številni avtorji (Thornberg 2008; Sporre 2015; Nieto 2014; Hantzopoulos 2016; Hogue in Pinto 2023) poudarjajo pomen teme človekovega dostojanstva v okviru izobraževanja. Razumevanje, spoštovanje in udejanjanje tega koncepta je bistveno tako za osebni razvoj posameznika kot za napredek družbe kot celote. Šola ima v tem kontekstu ključno vlogo, saj prispeva k oblikovanju vrednot in razumevanju temeljnih človekovih pravic, ki temeljijo na človekovem dostojanstvu. Bowie (2016) opozarja, da se ideje o dostojanstvu pogosto obravnavajo v teoretičnih razpravah v pravu in bioetiki, v povezavi z izobraževanjem pa so podobne obravnave redke. To pomanjkanje lahko pripišemo predvsem odsotnosti soglasja o definiciji človekovega dostojanstva in težavnosti razumevanja tega pojma, kar otežuje njegovo implementacijo v izobraževalnem procesu. V luči tega se v članku osredotočamo na koncept »izobraževanja o človekovem dostojanstvu« (Kleindienst 2016) in pri tem predstavljamo rezultate raziskave o percepciji človekovega dostojanstva med slovenskimi dijaki ter načinu integracije izobraževanja o človekovem dostojanstvu v srednješolski učni proces v Sloveniji. Podrobnejša analiza mnenj dijakov omogoča vpogled v njihove percepcije, izkušnje in pričakovanja na raziskovanem področju, kar pripomore k razumevanju, kako srednje šole izpolnjujejo svojo vlogo pri izobraževanju o človekovem dostojanstvu. Raziskava ponuja ključne ugotovitve o stanju v Sloveniji in predlaga potencialne smeri za izboljšanje izobraževalnih praks.

Človekovo dostojanstvo in pomen »izobraževanja o človekovem dostojanstvu«

Čeprav je tematika človekovega dostojanstva v literaturi obsežno obravnavana (Chalmers in Ida 2007; McCrudden 2008; Capps 2009; Gluchman 2017; Rosen 2018; Binder 2023), so teoretične razprave o tem pojmu še vedno prežete z različnimi nejasnostmi in nekonsistentnostmi. To nakazuje na odsotnost jasne in univerzalno sprejete definicije človekovega dostojanstva. Človekovo dostojanstvo

se v osnovi nanaša na inherentno vrednost človeškega bitja oziroma vrednost vsakega posameznika ne glede na njegove osebne okoliščine ali družbeno ozadje (Barak 2013). Obstoječa literatura (Ni 2014) razkriva, da na videz nedvoumna lastnost, kot je človekovo dostojanstvo, lahko hitro vzbudi dvom o dejanskem pomenu tega koncepta. Pojem »neodtujljivosti« človekovega dostojanstva namreč odpira vprašanje, ali ta označuje, da človekovega dostojanstva ni mogoče odvzeti ali uničiti (v deskriptivnem smislu), ali pa pomeni, da tega nihče ne sme storiti (v preskriptivnem smislu). Z drugimi besedami, gre za razlikovanje med tem, ali je kršitev človekovega dostojanstva dejansko mogoča ali pa gre zgolj za etično ali pravno prepoved takšnega ravnanja. Novejša literatura (Kleindienst 2017) nakazuje, da je za razreševanje tovrstnih vprašanj človekovo dostojanstvo najustrežneje obravnavati kot koncept z dvema dimenzijama – kot izvirno in realizirano dostojanstvo, pri čemer se poimenovanje teh dveh dimenzij med avtorji nekoliko razlikuje. Formosa in Mackenzie (2014) razlikujeta med statusnim dostojanstvom (status dignity) in doseženim dostojanstvom (achievement dignity); Neuhäuser in Stoecker (2014) med človekovim dostojanstvom (human dignity) in pristnim dostojanstvom (property dignity); Darwall (1977) med ocenjenim (appraisal respect) in pripoznanim dostojanstvom (recognition respect); Schroeder (2010, str. 118–125) pa med nedotakljivim dostojanstvom (inviolable dignity) in aspiracijskim dostojanstvom (aspirational dignity). Sensen (2011) je razlikovanje med pojmom izvirno in realizirano dostojanstvo uporabil za pojasnitev razlik med tradicionalnim in sodobnim pojmovanjem koncepta človekovega dostojanstva.

Izvirno dostojanstvo, prva dimenzija koncepta človekovega dostojanstva, implicira spoštovanja vreden status človeka oziroma status človekove absolutne notranje vrednosti. Ta dimenzija dostojanstva, ki izhaja iz same esence človeške narave, ločuje človeka od drugih vrst in kaže na metafizično karakteristiko, ki je neločljivo povezana s človeštvom ter univerzalno obstaja skozi čas in prostor. Takšna razlaga se približuje Cohnovemu (1983) razumevanju človekovega dostojanstva, ki tega opredeljuje kot sinonim za »človeško vrednost«. Človekovo dostojanstvo naj bi po tem razumevanju predstavljalo človekovo notranjo odličnost, ki ga ločuje od drugih živih bitij.

Po drugi strani pa realizirano dostojanstvo kot druga dimenzija koncepta odraža stopnjo, do katere je to dostojanstvo v posameznikovem življenju dejansko uresničeno. Realizirano dostojanstvo je odvisno od odnosov, ki jih posamezniki vzpostavljajo z drugimi, ter se izraža skozi sobivanje in soustvarjanje (Maa-rif 2023). Nanaša se na doživljanje oziroma občutek lastne vrednosti (Hicks 2011), ki se izraža tako skozi samospoštovanje kot tudi skozi spoštovanje, ki ga posameznik prejema od drugih. Po Fukuyami (2018) notranji občutek dostojanstva – torej realizirano dostojanstvo – nujno zahteva pripoznanje. Ni dovolj, da posameznik sam zaznava svojo vrednost, medtem ko mu drugi tega ne priznavajo javno ali – še huje – njegovo vrednost aktivno zaničujejo ali jo ignorirajo. Samospoštovanje je torej deloma odvisno tudi od spoštovanja, ki ga izkazujejo drugi (prav tam).

To pomeni, da je vsak človek sicer rojen z izvirnim dostojanstvom, vendar to še ne pomeni, da hkrati tudi uživa realizirano dostojanstvo. V nasprotju z izvirnim je realizirano dostojanstvo dejansko negotovo in nestabilno; lahko je le začasno.

Dosega lahko različne ravni, kar pomeni, da ima lahko ena oseba višjo ali nižjo raven realiziranega dostojanstva v primerjavi z drugo. Ko rečemo, da je nekdo izgubil svoje dostojanstvo, imamo v mislih prav njegovo realizirano dostojanstvo. Realizirano dostojanstvo se torej odraža v človekovem odnosu do samega sebe in do drugih. Predstavlja tisto dostojanstvo, ki ga posameznik lahko zaznava in doživlja v svojih medosebnih odnosih ter v odnosu do samega sebe (Kleindienst 2017). Po Somervillu (1971) bi lahko sklenili, da so za doseganje realiziranega dostojanstva – poleg posameznika samega – odgovorni tudi drugi posamezniki ter različne institucije, vključno z državo. Njihova naloga je zagotoviti, da posameznik doseže točko, ko (a) resnično ozavešča svojo izvirno vrednost, (b) ima priložnosti in sredstva za ravnanje v skladu s to vrednostjo ter (c) da ga drugi obravnavajo na način, ki to vrednost odraža.

Vzgoja presega zgolj pridobivanje informacij; je pot, po kateri učenci privzemajo temeljne vrednote, razvijajo osebno odgovornost ter oblikujejo svojo edinstveno naravo in identiteto (Šavikaitė 2014). V akademski literaturi (Kristović idr. 2023) se zagovarja celosten pristop k izobraževanju, pri čemer se poudarja, da mora izobraževanje prispevati k celostnemu razvoju vsakega posameznika – tako duha kot telesa, inteligence, občutljivosti, estetskega čuta, osebne odgovornosti in duhovnih vrednot. V filozofiji Immanuela Kanta (Kant 2005) ima izobraževanje ključno vlogo. Kant vzgojo razume kot proces, ki posameznikom omogoča, da presežejo svoje omejene perspektive in razmišljajo onkraj zgolj sebičnih interesov. V svojih pedagoških razmišljanjih natančno pojasnjuje, da lahko posamezniki svojo človečnost v polnosti uresničijo zgolj skozi vzgojo, pri čemer poudarja, da je razvoj posameznika oblikovan z izkušnjami, ki jih pridobiva v vzgojnem procesu (Hoguane in Pinto 2023). To postane še pomembnejše ob ugotovitvah avtorice Nastran Ule (2023), ki pravi, da današnji izobraževalni sistem ne spodbuja ustvarjalnosti, radovednosti in kritičnega mišljenja, temveč ustvarja egoistične individualiste. V takšnem okolju je spodbujanje razumevanja in spoštovanja koncepta človekovega dostojanstva ter temeljnih vrednot še posebej relevantno. To velja tudi za sisteme, ki jih prežema demokratična politična kultura, v kateri je človekovo dostojanstvo temelj delovanja (Kleindienst in Tomšič 2022). V tem kontekstu postane vključevanje človekovega dostojanstva v izobraževalni proces ključnega pomena. Po mnenju številnih avtorjev (Reardon 1995; Elbert 1997; Giesinger 2012; Sporre 2015; Bowie 2016; Hantzopoulos 2016; Masalesa 2022; Hoguane in Pinto 2023) je spodbujanje spoštovanja in zaščite človekovega dostojanstva ena najpomembnejših odgovornosti izobraževanja.

V tem okviru lahko uporabimo koncept izobraževanja o človekovem dostojanstvu v širšem smislu (Kleindienst 2016), ki je razdeljen na tri ločene segmente. Prvi segment je »izobraževanje o človekovem dostojanstvu v ožjem smislu«. Ta vidik vključuje teoretično razumevanje koncepta človekovega dostojanstva in njegove povezanosti z bistvenimi sestavinami (demokratične) politične kulture. Gre za pretežno teoretično zasnovan pristop, ki človekovo dostojanstvo v učne vsebine implementira tako na ekspliciten kot tudi impliciten način. Drugi segment je »izobraževanje skozi človekovo dostojanstvo«: v tem segmentu je poudarek na dejavnem (izkustvenem) učenju, ki spodbuja aktivno udeležbo v šolskem okolju in

širši skupnosti ter zato vključuje različne dejavnosti, kot so obšolske aktivnosti, šolski izleti in projektno učenje. Večinoma se izvaja zunaj učilnic in je pogosto povezan z dejavnostmi v lokalnem ali širšem okolju. Čeprav temelji na praktičnem in izkustvenem pristopu, se običajno bolj nagiba k subtilnemu (implicitnemu) kot pa k direktnemu (eksplicitnemu) poučevanju o človekovem dostojanstvu. Tretji segment pa je »izobraževanje za človekovo dostojanstvo« in se večinoma izvaja v učilnici ter omogoča refleksivne razprave in diskusije med učenci, pri čemer se uporabljajo interaktivne tehnike, ustvarjalne naloge in vaje za reševanje problemov. Združuje tako teoretične kot praktične metode poučevanja ter vključuje tako eksplicitne kot implicitne lekcije o človekovem dostojanstvu. Najboljši rezultati se običajno dosežejo, ko je tovrstno izobraževanje predhodno podprto z močno podlago v teoretičnih vidikih človekovega dostojanstva, ki jih nato dopolnjuje bogato izkustveno učenje. Takšno izobraževanje učencem zagotavlja analitična orodja za ocenjevanje mnogoterih dimenzij človekovega dostojanstva in spodbuja kulturo spoštovanja sebe in drugih (prav tam).

Ob tem je treba pojasniti tudi razliko med eksplicitnim in implicitnim izobraževanjem o človekovem dostojanstvu. Izraz *eksplicitno izobraževanje o človekovem dostojanstvu* v tem članku označuje neposredno navajanje oziroma omenjanje pojma človekovo dostojanstvo pri podajanju izobraževalnih vsebin, kot tudi neposredno poglobljeno teoretiziranje o njegovem pomenu z vidika različnih disciplin. Nasprotno pa izraz *implicitno izobraževanje o človekovem dostojanstvu* v tem članku označuje izobraževanje o človekovih pravicah, vrednotah in sorodnih temah, ki so relevantne za razumevanje in spodbujanje človekovega dostojanstva oziroma so z njim vsaj posredno povezane. Upoštevanje implicitnega izobraževanja je pomembno, saj se koncept človekovega dostojanstva pogosto skriva v ozadju številnih drugih tem, kot so pravice, svoboda, enakost ipd. Pri tej obliki izobraževanja učitelj izraza »dostojanstvo« ne uporablja neposredno, temveč dijakom predstavlja vsebine, ki jim posredno pomagajo pri ponotranjenju pomena in vrednosti človekovega dostojanstva.

Namen raziskave in utemeljitev njenega znanstvenega prispevka

Namen raziskave je odgovoriti na naslednja raziskovalna vprašanja:

- Kako dijaki razumejo pojem človekovega dostojanstva?
- Kakšen je interes dijakov za izobraževanje o človekovem dostojanstvu?
- Kako srednje šole prispevajo k izobraževanju in ozaveščanju dijakov o človekovem dostojanstvu ter kje se v zvezi s tem pojavljajo morebitne vrzeli v izobraževalnem procesu?

Pri tem upoštevamo tudi ugotovitve in specifične predhodnih raziskav, vezanih na tuje izobraževalne sisteme. Bowie (2016) na primer v svojem delu obravnava relevantnost dostojanstva v kontekstu izobraževanja o človekovih pravicah, pri čemer analizira kurikulum srednjih šol v Angliji in predlaga rekonceptualizacijo izobraževanja o človekovih pravicah s postavitvijo človekovega dostojanstva v sre-

dišče. Kleindienst (2022) pa se v raziskavi, izvedeni v ZDA, ukvarja z vprašanjem prispevka kalifornijskih katoliških šol k spodbujanju človekovega dostojanstva med mladimi.

V obstoječi znanstveni literaturi raziskav tega področja v Sloveniji še ni zaslediti. Delna izjema je delo Kleindienst (2024), ki v ospredje postavlja potrebo po spodbujanju razumevanja človekovega dostojanstva v izobraževalnem sistemu, pri čemer se osredotoča na slovenske katoliške srednje šole. Pričujoči članek tako zapolnjuje vrzel v raziskovanju izobraževanja o človekovem dostojanstvu v slovenskem izobraževalnem sistemu, s poudarkom na javnih srednjih šolah, ter tako prispeva k razvoju novih pristopov in izboljšanju obstoječih izobraževalnih praks. S tem članek bogati teoretska in praktična spoznanja glede izobraževanja o človekovem dostojanstvu, hkrati pa odpira možnosti za nadaljnje raziskave na tem področju, tako na nacionalni kot primerjalni ravni. Ugotovitve so lahko koristne tudi za oblikovalce izobraževalnih politik in pedagoge, ki želijo okrepiti temo človekovega dostojanstva v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Metodologija

V raziskavi smo se osredotočili na javne srednje šole. Vzorec zajema dijake splošnih gimnazij. Pri tem smo vključili le dijake zadnjih letnikov srednješolskega izobraževanja, tj. dijake, stare 18–19 let. V Sloveniji je bilo glede na stanje vpisa v šolskem letu 2023/24 skupno 178 srednjih šol (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport 2023), od tega šest zasebnih. Raziskavo smo omejili na statistično regijo Goriška. Po podatkih Statističnega urada Republike Slovenije (za leto 2021) v regiji Goriška na površini 2.325 km² (kar je 11,47 % površine Republike Slovenije) živi 6 % prebivalcev Slovenije. Regijo sestavlja 13 občin, v katerih je v šolskem letu 2021/22 skupno 4070 dijakov obiskovalo različne srednje šole (Statistični urad Republike Slovenije 2023). Na Goriškem javnoveljavni srednješolski program izvaja 11 srednjih šol, med katerimi 7 šol izvaja splošno in strokovno gimnazijsko izobraževanje (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport 2023). Vsi dijaki, vključeni v našo raziskavo, obiskujejo srednje šole, ki izvajajo splošno gimnazijsko izobraževanje.

Uporabljene so bile kvalitativne metode raziskovanja. V skladu z Mesecem (1998, str. 47) pri kvalitativni raziskavi »ne gre le za to, da bi preverili to ali ono hipotezo, ampak želimo priti do celovitega, vsebinsko bogatega razumevanja, ki nas lahko usmerja pri praktičnem delu«. Svojo odločitev za kvalitativne metode raziskovanja utemeljujemo z razlogom, da je za odgovor na zastavljena raziskovalna vprašanja treba ustvariti celostno, poglobljeno in vsebinsko bogato sliko vključevanja človekovega dostojanstva v izobraževalni proces. Izbira kvalitativnih metod raziskovanja zato v tem primeru ocenjujemo kot ustrezno, saj je primerna za poglobljeno preučevanje primerov, ker pomaga prepoznati njihove ključne značilnosti (Ragin 2007). Pri tem velja opozoriti, da je raziskovana tematika vse-kakor abstraktna, zato je le s kvalitativnim načinom raziskovanja mogoče priti do zadostno poglobljenih ugotovitev. Če na primer dijake vprašamo, kako razumejo

človekovo dostojanstvo, se lahko zgodi, da marsikdo izmed njih ob omembi tega pojma ne dobi veliko asociacij. To je povsem razumljivo, saj dijaki ustrezna znanja in izkušnje na številnih področjih šele pridobivajo.

V okviru kvalitativnega raziskovanja smo za namen raziskave uporabili metodo fokusnih skupin, v kateri vabljen skupina ljudi skupinsko sodeluje v intervjui v prisotnosti moderatorja (Creswell 2016). S pomočjo fokusnih skupin lahko »analiziramo stališča, poglede, izkušnje, spoznanja in odnose ljudi do raziskovanega problema, da tako pridemo do želenih izidov, ki zadostijo ciljem raziskave« (Adam idr. 2012, str. 98). Fokusne skupine ocenjujemo kot ustrezno raziskovalno metodo za pridobivanje odgovorov dijakov, saj sodelujoči v fokusni skupini med seboj komunicirajo, si izmenjujejo stališča, ideje in izkušnje ter tako »spodbujajo drug drugega k pogovoru ter posledično generirajo množico podatkov« (prav tam, str. 101). Z uporabo fokusnih skupin smo dosegli, da so komunikativnejši dijaki s svojimi idejami in opisovanjem svojih izkušenj o človekovem dostojanstvu k temu spodbudili tudi druge dijake, ki sicer svojih misli in idej ne bi artikulirali oziroma bi jim takšna artikulacija povzročala težave. Tako smo tudi od dijakov, ki so sicer po naravi bolj zadržani, dobili odgovor o njihovi percepciji človekovega dostojanstva.

Skupno smo izvedli tri fokusne skupine z dijaki splošnih gimnazij na Goriškem. V posamezni fokusni skupini je sodelovalo od 10 do 18 dijakov, kar v nekaterih primerih ocenjujemo kot razmeroma visoko število udeležencev. Zaradi tega je bilo moderiranje skupin precej zahtevno. Moderator mora namreč ves čas skrbeti, da svoje odgovore, mnenja in stališča izražajo vsi udeleženci fokusne skupine in ne samo nekateri izmed njih. Tako moderator ohranja skupinsko interakcijo, ki je najpomembnejša lastnost fokusne skupine. V teku izvedbe fokusnih skupin smo postavljali čim bolj odprta vprašanja, saj smo tako dopustili raznolikost odgovorov, in sicer na podlagi medsebojnih razprav med udeleženci, izmenjave njihovih stališč, izražanja njihovih lastnih izkušenj. Analiza empiričnega gradiva, pridobljenega na podlagi fokusnih skupin z dijaki, je bila izvedena z računalniško programsko opremo za analizo kvalitativnih podatkov ATLAS.ti.

Rezultati in interpretacija

Razumevanje pojma človekovega dostojanstva in njegova relevantnost

Razumevanje koncepta človekovega dostojanstva med dijaki je večplastno in vključuje različne perspektive, ki jih dijaki povezujejo s tem konceptom. Njihove izjave razkrivajo, da dostojanstvo dojemajo kot kompleksen fenomen. Najpogostejši asociaciji dijakov ob omembi človekovega dostojanstva so vrednote in pravice, nato po številu omemb sledijo: človekove pravice; spoštovanje; imeti neko osebnost; to, da si vreden; ponos; čast; človekova samopodoba; samospoštovanje; človeška etika; ohranjanje vrednosti; odnos; nekaj, kar ima vsak človek; to, da nisi samo številka. Ta rezultat se razlikuje od raziskav (Kleindienst 2024), izvedenih

na zasebnih (katoliških) srednjih šolah v Sloveniji in Kaliforniji, kjer sta najpogostejša asociacija dijakov ob omembi pojma človekovo dostojanstvo spoštovanje in/ali samospoštovanje, kar lahko pripišemo sledenju katoliškim vrednotam na šolah, ki so bile vključene v omenjene raziskave.

V nadaljevanju smo dijake zaprosili za bolj poglobljen opis njihovega razumevanja človekovega dostojanstva. Njihove odgovore je mogoče razvrstiti v tri osrednje kategorije: dostojanstvo kot občutek lastne vrednosti in samospoštovanja, dostojanstvo kot temelj pravic ter dostojanstvo kot etično ravnanje. Nadalje predstavljamo tudi stališča dijakov glede obstoja izvirnega in realiziranega dostojanstva.

a) Dostojanstvo kot notranji občutek lastne vrednosti (samospoštovanje)

Med dijaki je dostojanstvo pogosto opisano kot tesno povezano z notranjim občutkom lastne vrednosti. Več kot 40 % dijakov, vključenih v raziskavo, je poudarilo relevantnost samospoštovanja kot temeljnega za občutek dostojanstva, kar je na primer razvidno iz naslednje dijakove izjave: »Če nimaš samospoštovanja, nimaš dostojanstva. Ne moreš pričakovati, da te bodo drugi spoštovali, če sam ne verjameš vase.« Dijakova izjava implicira, da je samospoštovanje predpogoj za to, da te spoštujejo drugi, kar nakazuje, da dijaki dojemajo dostojanstvo kot nekaj, kar se gradi od znotraj navzven. Približno 50 % dijakov, vključenih v raziskavo, poudarja mnenje, da dostojanstvo izhaja iz osebnega ponosa in samopodobe, kar ima glavno vlogo pri tem, kako posameznik vidi sam sebe in kako ga dojemajo drugi. Eden izmed dijakov je to občutenje opisal z besedami: »Ponos, človekova samopodoba je del dostojanstva.« Izjave dijakov odražajo njihovo prepričanje, da dostojanstvo neločljivo izhaja iz občutka lastne vrednosti, tega pa lahko skladno z literaturo povezujemo s samospoštovanjem (Zeigler-Hill 2013). Visoko samospoštovanje pomeni, da posameznik spoštuje samega sebe, tj. se ima za vrednega (Rosenberg 1965). Naj pri tem poudarimo, da je razlika med samopodobo in samospoštovanjem v tem, da samospoštovanje predstavlja vrednostni vidik samopodobe oziroma vrednotenje predstav posameznika o samem sebi, pri čemer je to vrednotenje lahko pozitivno ali negativno (Marčič 2006).

Nekateri dijaki so izrazili mnenje, da dostojanstvo zahteva stalno krepitev občutka lastne vrednosti, zlasti v situacijah, v katerih je posameznik soočen z izzivi, kritiko ali drugimi zunanjimi pritiski. Eden izmed dijakov je na primer povedal: »Ko te nekdo poniža, moraš najti moč v sebi, da ohraniš svoje dostojanstvo. Čeprav se počutiš slabo, ne smeš dovoliti, da ti to uniči občutek lastne vrednosti.« Podobno je izjavil tudi drug dijak: »Če te drugi ne cenijo, moraš imeti dovolj dostojanstva, da ne pustiš, da te to prizadene. Moraš verjeti vase, tudi ko drugi ne.« Ti dve izjavi nakazujeta, da nekateri dijaki prepoznavajo dostojanstvo kot relativno neodvisno od zunanjega priznanja ali potrditve. Pri tem pravijo, da je ohranjanje pozitivne samopodobe ključno za obvladovanje socialnih pritiskov in zaščito dostojanstva. Takšno prepričanje dijakov je v nasprotju z navedbami Fukuyame (2018), ki trdi, da je za občutek dostojanstva (tj. realiziranega dostojanstva) nujno tudi pripoznanje dostojanstva s strani drugih. Pri tem je pomembno poudariti, da se koncept

človekovega dostojanstva oblikuje na presečišču individualnih prizadevanj in družbenih odnosov. Posameznikova samopodoba je vselej vsaj deloma produkt socialne interakcije in refleksije družbenih pričakovanj. S tega vidika se tudi prizadevanja za notranjo krepitev dostojanstva ne morejo popolnoma izvzeti iz družbenega konteksta, temveč so pogosto odziv na prevladujoče norme, vrednote in pritiske okolja. V tem smislu izpostavitve dijakov kažejo na pomemben premik k večji osebni avtonomiji, hkrati pa odpirajo vprašanja o morebitni napetosti med individualnim doživljanjem dostojanstva in kolektivnimi merili vrednosti v sodobni družbi.

Ugotovimo lahko, da približno polovica dijakov dostojanstvo dojema kot globoko zakoreninjen notranji občutek lastne vrednosti, ki se manifestira skozi samospoštovanje, odpornost proti zunanjim pritiskom in zmožnost ohranjanja pozitivne samopodobe kljub morebitnim nasprotnim okoliščinam. Te izjave razkrivajo, da dijaki vidijo dostojanstvo kot bistven del svoje osebnosti, ki ga je treba nenehno negovati, da bi ga lahko ohranili v vseh življenjskih situacijah.

b) Dostojanstvo kot temelj pravic

Poleg notranjega občutka lastne vrednosti dijaki dostojanstvo povezujejo tudi z drugimi elementi, kot je spoštovanje temeljnih človekovih pravic, še posebej z možnostjo zadovoljevanja osnovnih življenjskih potreb. V izjavah precejšnjega deleža dijakov (36 %) se dostojanstvo pojavlja kot neodtujljiva vrednota, ki jo je mogoče ohranjati le, če so zagotovljene osnovne pravice, kot je pravica do hrane, vode, zdravstvene oskrbe ipd. Eden izmed dijakov je to jasno izrazil tako: »Človekove pravice vključujejo hrano in pitno vodo. Če nekdo do tega nima dostopa, je to kršitev dostojanstva.« Ta izjava odraža prepričanje dijakov, da je dostojanstvo pravica, ki jo je treba spoštovati na sistemski ravni. Dostojanstvo se v tem kontekstu pojavlja kot univerzalna pravica, ki presega individualno izkušnjo ter vključuje širše družbene in institucionalne obveznosti pri zadovoljevanju osnovnih potreb. To pojmovanje dostojanstva kot pravice, ki jo posameznik ima preprosto zato, ker je človek, odseva ukoreninjen občutek za pravičnost med dijaki.

Ta mnenja kažejo, da dijaki človekovega dostojanstva – ko ga povezujejo z ostalimi pravicami, katerih temelj je prav dostojanstvo – ne dojemajo več zgolj kot individualni element, temveč kot širši družbeni konstrukt, ki je v veliki meri odvisen od institucionalnega in družbenega okvira, saj naj bi prav ta zagotavljal in varoval človekove pravice. Spoštovanje teh pravic se v njihovih očeh pojavlja kot bistven pogoj za ohranjanje dostojanstva, medtem ko kršitev pravic neizogibno vodi v degradacijo in ponižanje posameznika.

c) Dostojanstvo kot etično ravnanje, odvisno od medosebnih odnosov

Velik delež dijakov (68 %), vključenih v raziskavo, kot enega pomembnejših elementov človekovega dostojanstva poudarja pomen etičnega ravnanja v odnosih do drugih. Več kot pol manjši delež dijakov (30 %) pa dostojanstvo kot etično ravnanje do drugih povezuje tudi z vrednotami, kot so pravičnost, empatija in

solidarnost. Tako je eden izmed dijakov povedal: »Dostojanstvo pomeni, da ravnaš pravično z vsemi, ne glede na to, kdo so ali od kod prihajajo.« Takšno razumevanje dostojanstva kot vrednote, ki se uresničuje in ohranja v medosebnih odnosih, je ključno za razumevanje, kako mladi konceptualizirajo to temeljno kategorijo.

Pri tem se dijaki pogosto sklicujejo na načelo vzajemnega spoštovanja. Eden izmed dijakov je to povzel z besedami: »Če ne spoštuješ drugih, tudi oni ne bodo spoštovali tebe. To je povezano z dostojanstvom.« Ta izjava kaže, da del dijakov verjame v načelo vzajemnosti, po katerem je izražanje spoštovanja do drugih pogoj za prejemanje spoštovanja. Čeprav je poudarjanje načela vzajemnosti pri spoštovanju razumljivo z vidika vsakdanjih medosebnih odnosov, pa takšno razumevanje lahko nakazuje omejeno zaznavanje človekovega dostojanstva. S tem ko spoštovanje sočloveka v tem smislu pogojujejo, dijaki tvegajo, da spregledajo absolutno in univerzalno naravo dostojanstva. Takšno pogojeno dožemanje bi lahko vodilo v relativizacijo človekovega dostojanstva, saj to v svojem bistvu ni nekaj, kar si je treba »prislužiti« s spoštovanjem drugih, temveč nekaj, kar je posamezniku lastno že zgolj zaradi njegovega človeškega obstoja. Hkrati pa takšen pogled v navezavi na točki a) in b) odpira vprašanje, koliko dijaki prepoznavajo dostojanstvo kot lastno vrednost posameznika, ki obstaja ne glede na ravnanje drugih, in koliko ga pogojujejo z medosebnimi odnosi. Približno 40 % dijakov meni, da so medosebni odnosi ključni za ohranjanje dostojanstva.

Mnenje dijakov o obstoju izvirnega in realiziranega dostojanstva

Mnenja dijakov o tem, ali je človekovo dostojanstvo izvirno ali/in realizirano, so različna, kar ni nenavadno, saj tudi na znanstveni ravni ni soglasne definicije človekovega dostojanstva (Bagaric in Allan 2006). Velik delež dijakov (62 %) meni, da je dostojanstvo dinamična lastnost, ki se oblikuje in spreminja glede na posameznikova dejanja in življenjske izkušnje. Eden izmed dijakov je to povzel z besedami: »Mislim, da dostojanstvo ni nekaj, kar imaš že od rojstva. Moraš ga zaslužiti skozi svoje vedenje in spoštovanje do drugih.« Takšno stališče nakazuje, da dijaki dostojanstvo dojemajo kot nekaj, kar je treba nenehno negovati in ohranjati s spoštovanjem družbenih norm in etičnim ravnanjem. Na podlagi tega lahko sklepamo, da prevladujejo dijaki, ki se zavedajo zgolj obstoja realiziranega dostojanstva in ne priznavajo sočasnega obstoja izvirnega dostojanstva.

Manjši del dijakov, vključenih v raziskavo (16 %), je povedal, da je dostojanstvo inherentna lastnost vsakega človeka, pridobljena že ob rojstvu. Ti dijaki dostojanstvo razumejo kot univerzalno in neodtujljivo pravico, ki pripada vsakemu človeku ne glede na njegove življenjske okoliščine. Eden izmed dijakov je na primer povedal: »Vsi se rodimo z dostojanstvom. Nihče ti ga ne more odvzeti, tudi če živiš v slabih razmerah.« To stališče odraža prepričanje dijakov o obstoju izvirnega dostojanstva in hkrati ne priznava obstoja realiziranega dostojanstva.

Preostali del dijakov (22 %) pa priznava tako obstoj izvirnega dostojanstva (vsaj v nekem deležu) in hkrati tudi realiziranega dostojanstva oziroma meni, da je človekovo dostojanstvo skupek izvirnega in realiziranega dostojanstva. Eden

od dijakov je to izrazil z naslednjimi besedami: »*Prirojen je zametek dostojanstva, njegov razvoj pa je odvisen od posameznika in okolja, družbe.*« Tak rezultat nakazuje, da le manjši del dijakov človekovo dostojanstvo interpretira v smislu, kot se pojavlja v novejši znanstveni literaturi (Kleindienst 2017) in je opisan v prejšnjem poglavju tega članka.

Interes dijakov za izobraževanje o človekovem dostojanstvu

Interes dijakov za izobraževanje o človekovem dostojanstvu je, kot se je pokazalo v fokusnih skupinah, različen. Večina dijakov (86 %) je izrazila visoko stopnjo zanimanja za tovrstno izobraževanje, še posebej, kadar je tematika povezana z aktualnimi in življenjsko pomembnimi vprašanji. Eden izmed dijakov je denimo poudaril, da so takšne teme »bolj življenjske od nekaterih drugih stvari, ki se jih učimo«, čemur je večina dijakov pritrdila. To nakazuje, da bi dijaki k učenju o dostojanstvu verjetno pristopili z večjim angažmajem, če bi bila vsebina podana na način, ki je neposredno relevanten za njihovo vsakdanje življenje. Poleg tega so nekateri dijaki izrazili tudi zanimanje za človekove pravice in dostojanstvo v kontekstu širših družbenih in globalnih vprašanj. Zanimanje so izkazali denimo za razprave o tem, kako so človekove pravice kršene v različnih delih sveta in kako takšne kršitve vplivajo na dostojanstvo posameznikov. Takšni odzivi dijakov kažejo na potencialno pomembno vlogo izobraževanja o dostojanstvu pri razvijanju družbene občutljivosti in globalne državljske zavesti med mladimi.

Na podlagi rezultatov raziskave lahko identificiramo več povezav med potencialnim povečanjem interesa dijakov za izobraževanje o človekovem dostojanstvu in načinom podajanja učnih vsebin. Nekateri dijaki so povedali, da bi jih izobraževanje o človekovem dostojanstvu bolj pritegnilo, če bi bilo predstavljeno na zanimivejši in interaktivnejši način. Iz izjav dijakov lahko razberemo, da trenutni načini poučevanja teh tematik niso dovolj dinamični ali interaktivni, kar zmanjšuje njihov interes za učenje. To kaže na to, da bi lahko bolj participativni pristopi k poučevanju, kot so debate, projekti in interaktivne delavnice, pripomogli k večjemu zanimanju dijakov za te teme. Če upoštevamo koncept »izobraževanja o človekovem dostojanstvu« (Kleindienst 2016), bi za vzbujanje večjega interesa pri dijakih v ospredju morale biti »izobraževanje skozi človekovo dostojanstvo«, ki bi mu na drugem mestu sledilo »izobraževanje za človekovo dostojanstvo«, tega pa bi smiselno dopolnjevalo »izobraževanje o človekovem dostojanstvu v ožjem smislu«. Poudarek bi torej moral biti na izkustvenem učenju, prednosti katerega v številnih kontekstih poudarjajo tudi raziskave (Luketič in Šinko 2022; Marentič Požarnik 2022).

Izobraževanje o človekovem dostojanstvu v srednjih šolah: dosežki in vrzeli

Dijake smo v okviru fokusnih skupin povprašali tudi o predmetih in vsebinah, pri katerih se pri pouku srečujejo s pojmom človekovega dostojanstva. Rezultati

kažejo na pogosto odsotnost eksplicitnega omenjanja tega pojma v srednješolskem izobraževalnem procesu. Kadar pa je ta pojem eksplicitno omenjen, se o njem le redko razpravlja in teoretizira, ampak se to zgolj poudari kot nekaj, kar je relevantno. Odsotnost eksplicitnega izobraževanja o človekovem dostojanstvu reflektira navedba dijaka: »V štirih letih samo malo nakažemo na dostojanstvo ...«

Rezultati raziskave predvsem razkrivajo, da je v gimnazijskem srednješolskem izobraževanju v Sloveniji v ospredju impliciten način posredovanja znanja o človekovem dostojanstvu, in sicer v kontekstu srednješolskih predmetov zgodovina, slovenščina, filozofija, sociologija in psihologija. Po navedbah dijakov se o človekovem dostojanstvu največkrat razpravlja pri zgodovini, na drugem mestu je slovenščina. Ob odsotnosti eksplicitnega omenjanja človekovega dostojanstva smo poskušali ugotoviti, ali dijaki v vsebinah izobraževalnega procesa zaznavajo njihovo (vsaj posredno) povezavo s človekovim dostojanstvom. Zato smo dijake prosili, naj navedejo, katere vsebine pri srednješolskih predmetih so (vsaj posredno) povezane s človekovim dostojanstvom. V nadaljevanju naštevamo vsebine, ki so jih dijaki najpogosteje omenili:

- predmet zgodovina: razsvetljenstvo, zgodovina ZDA, vojne, suženjstvo;
- predmet slovenščina: etični problemi in moralne zgodbe v okviru domačega branja in obravnave literarnih besedil, na primer Samorastniki, Shakespearova dela, Antigona, Zločin in kazni;
- predmet filozofija: človekove pravice, vrednost človeškega bitja;
- predmet sociologija: revščina;
- predmet psihologija: samopodoba, kršitve človekovega dostojanstva na primeru mučenja.

Iz navedenih vsebin lahko sklepamo, da dijaki v implicitnem prenašanju znanja o človekovem dostojanstvu znajo prepoznati implicitno povezavo. Pri tem sklepamo, da dijaki na podlagi implicitnega prenašanja znanja človekovemu dostojanstvu začnejo pripisovati določen pomen, kar pomeni, da ga do določene mere ponotranjijo kot relevantnega. Hkrati pa jim implicitno prenašanje znanja ne omogoča, da bi človekovo dostojanstvo tudi resnično razumeli in znali opisati. Slednje je mogoče le ob bolj poglobljenih razpravah o človekovem dostojanstvu, ki pa jih po navedbah dijakov v manjši meri imajo le pri zgodovini, v redkih primerih tudi pri slovenščini. Iz tega izhaja, da bi bilo treba okrepiti eksplicitno izobraževanje o človekovem dostojanstvu, saj raziskave (Kleindienst 2022) kažejo, da ta vrsta izobraževanja v kombinaciji z implicitnim izobraževanjem in zunajkurikularnimi dejavnostmi, povezanimi s človekovim dostojanstvom, prinaša najboljše rezultate. To ne pomeni uvedbe posebnega, samostojnega predmeta, temveč bolj sistematično vključevanje tematike v obstoječe predmete in učne vsebine. Na primer pri slovenščini bi lahko dijaki obravnavali literarna besedila skozi analizo spoštovanja (ali kršitve) dostojanstva likov in o tem neposredno razpravljali z vključitvijo sodobnih primerov iz družbenega življenja. Pri zgodovini bi učenci lahko sodelovali v strukturirani debati, kjer bi obravnavali zgodovinske primere (na primer holokavst, totalitarni režimi) z vidika spoštovanja človekovega dostojanstva in razpravljali o aktualnosti teh vprašanj danes. Pri filozofiji bi lahko skozi analizo

temeljnih etičnih teorij razpravljali o konceptu človekovega dostojanstva in njegovih implikacijah v sodobni družbi. Obravnavali bi lahko filozofska vprašanja, kot so: kakšno vlogo ima človekovo dostojanstvo pri oblikovanju etičnih meril in kje so meje posameznikove svobode v odnosu do dostojanstva drugega. Tak pristop bi dijakom omogočil poglobljeno razumevanje abstraktnega pojma dostojanstva ter razvijanje sposobnosti kritičnega mišljenja in argumentacije.

Dijaki so poudarili, da se o temah, kot je človekovo dostojanstvo, v šoli premalo govori. Povedali so, da se te teme redko pojavljajo v učnih vsebinah in da se tema dostojanstva pogosto obravnava le pri specifičnih predmetih, kar omejuje njihovo razumevanje in povezovanje dostojanstva z drugimi pomembnimi življenjskimi vprašanji. Eden izmed dijakov je na primer povedal: »V šoli skoraj nič ne govorimo o dostojanstvu, razen če to pride kot del kakšne druge teme pri zgodovini. Mislim, da bi bilo dobro, če bi imeli več takih ur.« To nakazuje, da pri dijakih lahko prepoznamo potrebo po večji vključenosti teh vsebin v izobraževalni proces, kar bi pripomoglo k njihovi boljši ozaveščenosti in razumevanju pomena človekovega dostojanstva. Eden izmed dijakov je povedal: »Ne razmišljamo veliko o dostojanstvu, ker se o tem premalo pogovarjamo pri pouku. Če bi bilo to bolj vključeno v naše vsakodnevne ure, bi se verjetno bolj zanimali za to.« Iz navedb dijakov izhaja potreba po bolj integriranem pristopu k izobraževanju o človekovem dostojanstvu, kjer bi se te teme obravnavale v povezavi z različnimi predmeti, izobraževanje pa bi moralo biti bolj življenjsko in praktično naravnano. To kaže tudi naslednja izjava dijaka: »Lepo je, da vsake toliko izveš še kaj uporabnega, kar ti lahko pomaga v življenju«. Takšno možnost bi bila denimo uvedba medpredmetnih projektnih dni, posvečenih človekovemu dostojanstvu, pri katerih bi dijaki to temo raziskovali z različnih zornih kotov – umetniškega, zgodovinskega, filozofskega ipd. – ter svoje ugotovitve predstavili v obliki razstav, gledaliških prizorov ali spletnih kampanj. Prav tako bi lahko šole razvile skupnostno naravnane projekte, v okviru katerih bi dijaki aktivno sodelovali pri reševanju konkretnih izzivov v lokalnem okolju – na primer pri podpori brezdomcem ali organizaciji solidarnostnih dogodkov – in ob tem reflektirali vprašanja dostojanstva tudi znotraj kurikularnih vsebin različnih predmetov, ki se tematsko navezujejo na to področje.

Kljub temu, da po rezultatih raziskave srednje šole le v majhnem obsegu prispevajo k izobraževanju o človekovem dostojanstvu, so nekateri dijaki izrazili pohvale nekaterih vidikov pouka, kjer se te teme deloma vendarle obravnavajo. Eden izmed dijakov je denimo pohvalil, da se o dostojanstvu pogovarjajo pri psihologiji, kjer se učijo o tem, kako različni dejavniki vplivajo na človekovo samopodobo in občutek lastne vrednosti. To kaže, da dijaki prepoznavajo vrednost teh tem, ko so ustrezno vključene v izobraževalni proces.

Sklep

Čeprav je izobraževanje primarno namenjeno prenašanju znanja, ima tudi širšo vlogo pri oblikovanju in krepitvi osebnih in etičnih vrednot. Pri tem je pomembno, da se izobraževanje o človekovem dostojanstvu ne omeji zgolj na

nekatero predmete, ampak se celostno vključi v različne vsebine učnih načrtov. Izsledki raziskave kažejo, da je izobraževanje o dostojanstvu treba integrirati v vse vidike šolskega okolja, kjer bi veliko učnih ur, dogodkov in aktivnosti lahko izkoristili kot priložnost za krepitev razumevanja človekovega dostojanstva in zavedanja o njegovem pomenu. Tako lahko šola organizira tematski dan, teden ali celo leto, posvečeno človekovemu dostojanstvu, kjer bi dijaki skozi delavnice, filmske projekcije, predstavitve, igre in pogovore s strokovnjaki obravnavali konkretne primere kršenja dostojanstva in načine, kako lahko kot posamezniki in skupnost prispevajo k višji stopnji realiziranega dostojanstva v družbi. To bi moralo zajemati tako kurikularne kot tudi zunajkurikularne aktivnosti, s poudarkom na življenjskih primerih in praktično naravnanih vsebinah. Na primer prostovoljne dejavnosti kot obšolske (zunajkurikularne) aktivnosti v okviru šole ali širše skupnosti – kot so pomoč starejšim, vključevanje učencev priseljencev in podpora socialno ogroženim družinam – učencem omogočajo, da skozi lastno izkušnjo doživijo, kaj v praksi pomeni spoštovanje človekovega dostojanstva. Z ustreznim povezovanjem teh aktivnosti z učnimi vsebinami (na primer razprave pri filozofiji, analize pri sociologiji ali eseji pri slovenščini) bi dijaki lažje osmislili pomen človekovega dostojanstva in prepoznali njegovo vsakdanjo relevantnost. Tako šola ne bi le poučevala o vrednotah, temveč bi jih tudi aktivno udeleževala.

Izobraževanje, ki temelji zgolj na teoriji, ne zadostuje za ponotranjenje vrednot, kot je človekovo dostojanstvo, obenem pa »izobraževanje o človekovem dostojanstvu v ožjem smislu« ne sme biti zapostavljeno. Hkrati je potrebna večja osredotočenost na participativne metode poučevanja, ki omogočajo dijakom, da se aktivno vključijo v proces učenja in tako sami izkusijo, kako je dostojanstvo vpleteno v vsakodnevno življenje. Debatni krožki, reševanje primerov, igranje vlog, interaktivne predstavitve in projektno učenje so primeri metod, ki lahko dijakom pomagajo bolje razumeti in uresničevati dostojanstvo. Poleg tega bi bilo koristno spodbujati učitelje k ustvarjanju okolij, kjer se dijaki počutijo varne, spoštovane in slišane, kar bi omogočilo izobraževanje o dostojanstvu skozi izkušnje.

Učitelji so pomembni akterji pri prenašanju vrednot. Učitelji ne smejo biti zgolj prenašalci znanja, temveč tudi vzorniki in mentorji, ki s svojim zgledom učencem pokažejo, kako živeti dostojanstveno. Potrebna je dodatna izobraževalna podpora za učitelje, ki bi jim omogočila razvoj veščin za vključevanje teh tem v vsakodnevni pouk ter jih opremila z orodji za spodbujanje kritičnega mišljenja in etične refleksije med dijaki. Izobraževanje o dostojanstvu ne bi smelo biti omejeno na moralne in etične diskusije, temveč bi moralo vključevati tudi pravne, politične in druge vidike, ki so ključni za razumevanje, kako so pravice in dostojanstvo zaščiteni v družbi. Podobno kot pri drugih sodobnih temah, kot so človekove pravice, podnebne spremembe, digitalna, medijska in finančna pismenost, je tudi pri vprašanju dostojanstva pomembno, da posamezniki razvijejo celostno razumevanje širšega družbenega konteksta. Vključevanje tovrstnih vidikov v izobraževanje bi dijakom omogočilo tudi, da bi bolje razumeli mehanizme, ki ščitijo njihove pravice, ter jih opremilo z znanjem, kako se odzvati v primerih, ko je dostojanstvo ogroženo. Poleg tega pa bi morale srednje šole več pozornosti posvetiti tudi sodobnim izzivom, kot je vloga umetne inteligence, in kako ta vpliva na človekovo

dostojanstvo. Celostno izobraževanje, ki vključuje tako tradicionalne kot sodobne teme, bo dijakom omogočilo, da se bolje pripravijo na kompleksne družbene izzive, s katerimi se bodo soočili v prihodnosti.

Članek odpira številna vprašanja, ki bi jih bilo smiselno raziskati v prihodnje. Potrebne so primerjalne študije, ki bi vključile izobraževalne sisteme različnih držav, da bi lahko razvili boljše strategije za integracijo človekovega dostojanstva v izobraževalni proces. Prav tako bi bilo koristno raziskati vpliv različnih pedagoških metod na razumevanje dostojanstva med dijaki in pripisovanje relevantnosti temu konceptu, zlasti teoretičnih, participativnih in interaktivnih pristopov, ki bi lahko povečali angažiranost in razumevanje te teme. Predlagamo tudi razvoj anketnega vprašalnika, ki bi temeljil na izsledkih kvalitativnih raziskav. Takšen vprašalnik bi omogočil sistematično zbiranje podatkov o dožemanju dostojanstva med dijaki in bi lahko služil kot orodje za širše kvantitativne raziskave. S tem bi bilo mogoče pridobiti vpogled v raznolike perspektive dijakov ter spremljati vpliv različnih izobraževalnih pristopov na razumevanje in uresničevanje človekovega dostojanstva.

Literatura in viri

- Adam, F., Hlebec, V., Kavčič, M., Lamut, U., Mrzel, M., Podmenik, D., Poplas-Susič, T., Rotar-Pavlič, D. in Švab, I. (2012). *Kvalitativno raziskovanje v interdisciplinarni perspektivi*. Ljubljana: Inštitut za razvojne in strateške analize.
- Bagaric, M. in Allan, J. (2006). The vacuous concept of dignity. *Journal of Human Rights*, 5, št. 2, str. 257–270.
- Barak, A. (2013). Human Dignity: The constitutional value and the constitutional right. V: C. McCrudden (ur.). *Understanding human dignity*. Oxford: Oxford University Press.
- Binder, C. (2023). Human dignity in international human rights law. V: P. B. Donath, A. Heger, M. Malkmus in O. Bayrak (ur.). *Der Schutz des Individuums durch das Recht*. Berlin: Springer, str. 225–239.
- Bowie, R. A. (2016). *Dignity and human rights education*. Oxford: Peter Lang.
- Capps, P. (2009). *Human dignity and the foundations of international law*. Oxford: Hart.
- Chalmers, D. in Ida, R. (2007). On the international legal aspects of human signity. V: J. Malpas in N. Lickiss (ur.). *Perspectives on human dignity: A conversation*. Dordrecht: Springer Netherlands, str. 157–168.
- Cohn, H. (1983). On the meaning of human dignity. V: Y. Dinstein (ur.). *Israel yearbook on human rights*, 13. Jerusalem: Alpha Press, str. 226–251.
- Creswell, J. W. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, London and New Delhi: SAGE Publications.
- Darwall, S. (1977). Two kinds of respect. *Ethics*, 88, št. 1, str. 36–49.
- Elbert, F. (1997). Human rights education resource book. V: D. Evans, H. Grässler in J. Pouwels (ur.). *Human rights and values education in Europe: Research in educational law, curricula and textbooks*. Freiburg: Fillibach.
- Formosa, P. in Mackenzie, C. (2014). Nussbaum, Kant, and the capabilities approach to dignity. *Ethical Theory and Moral Practice*, 17, št. 5, str. 875–892.
- Fukuyama, F. (2018). *Identity. The demand for dignity and the politics of resentment*. New York: Farrar, Straus and Giroux.

- Giesinger, J. (2012). Kant on dignity and education: Kant on dignity and education. *Educational Theory*, 62, št. 6, str. 609–620.
- Gluchman, V. (2017). Nature of dignity and human dignity. *Human Affairs*, 27, št. 2, str. 131–144.
- Hantzopoulos, M. (2016). *Restoring dignity in public schools: Human rights education in action*. New York and London: Teachers College Press.
- Hicks, D. (2011). *Dignity. Its essential role in resolving conflict*. New Haven and London: Yale University Press.
- Hoguane, I. in Pinto, A. O. (2023). Education as a way of promoting human dignity. *International Journal of Education, Culture and Society*, 8, št. 3, str. 149–155.
- Kant, I. (2005). *Utemeljitev metafizike nravi*. Ljubljana: Založba ZRC.
- Kleindienst, P. (2016). Education on human dignity as an integral part of citizenship education. *Research in Social Change*, 8, št. 2, str. 75–94.
- Kleindienst, P. (2017). Understanding the different dimensions of human dignity: Analysis of the decision of the Constitutional Court of the Republic of Slovenia on the »Tito Street« case. *DANUBE: Law and Economics Review*, 8, št. 3, str. 117–137.
- Kleindienst, P. (2022). The role of Catholic schools in promoting human dignity. *British Journal of Religious Education*, 44, št. 3, str. 348–360.
- Kleindienst, P. (2024). The role of education on human dignity: Fostering peace and diminishing violence. *Religions*, 15, št. 1, str. 66.
- Kleindienst, P. in Tomšič, M. (2022). Human dignity as the foundation of democratic political culture: Legal and philosophical perspective. *Law, Culture and the Humanities*, 18, št. 2, str. 385–404.
- Kristovič, S., Kristovič, J. in Pangračič, P. (2023). Application of the UNESCO Guidelines and the holistic approach in the Slovenian education system. *Croatian Journal of Education – Hrvatski Časopis Za Odgoj i Obrazovanje*, 25, št. 2, str. 423–451.
- Luketić, D. in Šinko, V. (2022). Experiential learning and the development of entrepreneurial competence. *Sodobna pedagogika*, 73, št. 3, str. 133–148.
- Maarif, S. (2023). Human (relational) dignity: Perspectives of followers of indigenous religions of Indonesia. *Religions*, 14, št. 7, str. 848.
- Marčič, R. (2006). Povezanost mladostnikov samopodobe in samospoštovanja z nekaterimi zdravju škodljivimi vedenji. *Psihološka obzorja*, 15, št. 1, str. 53–65.
- Marentič Požarnik, B. (2022). Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj – izkušnje, dileme in perspektive. *Sodobna pedagogika*, 73, št. 2, str. 26–40.
- Masalesa, M. J. (2022). Human dignity is central to inclusive education. V: M. O. Maguvhe in M. M. Masuku (ur.). *Advances in educational technologies and instructional design*. Hershey, New York and Beijing: IGI Global, str. 37–50.
- McCrudden, C. (2008). Human dignity and judicial interpretation of human rights. *European Journal of International Law*, 19, št. 4, str. 655–724.
- Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje (2023). *Evidenca vzgojno-izobraževalnih zavodov in vzgojno-izobraževalnih programov*. Dostopno na: <https://paka3.mss.edus.si/regis-triweb/default.aspx> (pridobljeno 28. 10. 2023).
- Nastran Ule, M. (2023). Kaj početi s šolo? Jo reformirati? Ne, preobraziti. *Sodobna pedagogika*, 74, št. 4, str. 13–28.
- Neuhäuser, C. in R. Stoecker. (2014). Human dignity as universal nobility.« V: M. Düwell, J. Braarvig, R. Brownsword in D. Mieth (ur.). *The Cambridge handbook of human dignity: Interdisciplinary perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, str. 298–309.

- Ni, P. (2014). Seek and you will find it; let go and you will lose it: Exploring a Confucian approach to human dignity. *Dao: A Journal of Comparative Philosophy*, 13, št. 2, str. 173–198.
- Nieto, S. (ur.). (2014). *Why we teach now*. New York and London: Teachers College Press.
- Ragin, C. C. (2007). *Družboslovno raziskovanje: Enotnost in raznolikost metode* (prevod: M. Hafner-Fink, T. Kogovšek, S. Uhan, B. Lobe in V. Hlebec). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Reardon, B. (1995). *Educating for human dignity: Learning about rights and responsibilities*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Rosen, M. (2018). *Dignity: Its history and meaning*. Harvard: Harvard University Press.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Saveikaitė, J. (2014). The influence of civic education on young people in Lithuania. *Social Education*, 1, št. 37, str. 18–31.
- Schroeder, D. (2010). Dignity: one, two, three, four, five, still counting. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics*, 19, št. 1, str. 118–125.
- Sensen, O. (2011). *Kant on human dignity*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Somerville, J. (1971). Human dignity, human rights and war. *The Philosophy Forum*, 10, št. 12, str. 1–29.
- Sporre, K. (2015). *In search of human dignity: Essays in theology, ethics and education*. Waxmann.
- Statistični urad Republike Slovenije. (2023). *Students in public and private secondary schools by type of education, Slovenia*. Dostopno na: <https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/sl/Data/-/0953224S.px/table/tableViewLayout2/> (pridobljeno 28. 10. 2023).
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*, 24, št. 7, str. 1791–1798.
- Zeigler-Hill, V. (ur.). (2013). *Self-esteem*. London and New York: Psychology Press.

Petra KLEINDIENST (School of Advanced Social Studies, Slovenia)

EDUCATION ON HUMAN DIGNITY IN SECONDARY SCHOOLS: STUDENTS' PERCEPTIONS

Abstract: This article presents findings on Slovenian high school students' perceptions of the concept of human dignity and its integration into the educational process. It is based on a qualitative study that focuses on students' understanding of human dignity, their interest in learning about this topic, and the contribution of high schools to education on human dignity. The findings show that students perceive dignity as a multifaceted concept that encompasses a sense of self-worth, respect for rights, and ethical behavior. Students' interest in learning about human dignity is mixed; however, the majority express strong interest, particularly when the topic is introduced in a relatable and interactive way. Nevertheless, the study highlights the lack of systematic coverage of this topic within school curricula, as human dignity is often addressed only within specific subjects. The article advocates for a more comprehensive integration of education on human dignity across different school subjects, as well as the use of participatory teaching methods such as debates, project-based learning, and interactive workshops. Schools should strive to better interconnect the various dimensions of dignity within both curricular and extracurricular activities, thereby enabling students to develop a deeper understanding and practical application of this concept in an increasingly complex society. The research findings contribute to the development of innovative educational approaches and encourage policymakers and educators to strengthen the role of human dignity in the educational process.

Keywords: human dignity, values, education, Slovenia, school, policies

E-mail for correspondence: petra.kleindienst@fuds.si