

V.2

Modeli in tehnike za ravnanje v etično občutljivih situacijah

Mojca Čerče
Zala Uran
Tinkara Krenker

Povzetek

Na etično odločanje vplivajo številni dejavniki: kognitivni, čustveni in drugi, vključno s tistimi, ki so povezani z nevrobiologijo, osebnostjo, s samozavedanjem in socialnim okoljem. Zato obstaja več implikacij za poučevanje etike in etično odločanje v psihologiji. Medtem ko je bila večina prizadevanj za poučevanje etike v psihologiji v 20. stoletju osredotočenih na pomen racionalnih dejavnikov, trenutni poudarek pri poučevanju etike temelji na metodah, ki združujejo vpliv čustev in drugih neracionalnih dejavnikov z vplivom racionalnih dejavnikov (Korkut in Sinclair, 2020). V pričujočem prispevku spregovorimo o obojem. V prvem delu predstavljamo različne kognitivne modele, ki spodbujajo proces etičnega odločanja in učinkovitega etičnega ravnanja pri psihologih. V drugem delu pa so predstavljene različne tehnike in vaje, ki naslavljajo naše čustvene, motivacijske, osebnostne in druge značilnosti, tudi z namenom okrepitve etične občutljivosti in čim učinkovitejšega etičnega ravnanja psihologov (študije primerov, igra vlog, samorefleksija, tehnike učinkovitega razmišljanja, kritično mišljenje, raziskovanje vrednot, aktivno poslušanje, čuječnost).

Čerče, M., Uran, Z., in Krenker, T. (2023). Modeli in tehnike za ravnanje v etično občutljivih situacijah. V V. Poštuvan in M. Čerče (ur.), *Psiholog v dilemi: etične vsebine in etična zavest v praksi* (str. 623–647). Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-293-275-6.623-647>

Poučevanje in usposabljanje na področju etike bi morala biti ključna sestavina kurikuluma na dodiplomski ter podiplomski ravni študija psihologije (Korkut, 2020) in obvezen element vseživljenjskega profesionalnega razvoja ter supervizije v poklicu psihologa.

Ključne besede: tehnike za poučevanje etike, kognitivni modeli etičnega odločanja, čustveni in osebnostni dejavniki etičnega vedenja, vseživljenjski razvoj etične občutljivosti, poklic psihologa

Uvod

Vsakdo od nas je opremljen z osnovnim potencialom za moralno občutljivost in sposobnost moralne presoje, vendar pa ta potencial razvijamo in negujemo različno (Klampfer, 2003). Ker so moralne dileme za presojanje zelo zahtevne in nas čustveno utrudijo, se jim skušamo večkrat izogniti ali ravnati etično manj kompetentno. Slednje je v poklicu psihologa, kjer delamo z ljudmi in njihovimi stiskami, še posebej pomembno. A tudi še tako zahtevna in čustveno naporna situacija nas ne sme odvrniti od etične občutljivosti ter etičnega ravnanja na visoki ravni.

Etične dileme in moralna vprašanja v nas vzbujajo močna čustva, silijo nas k intenzivnemu razmišljanju in zapletanju v živahne razprave (Klampfer, 2003; Korkut, 2020). Te so v poklicu psihologa zelo zaželeni, nujne in dragocene, saj se pri svojem delu vseskozi srečujemo z etično zelo občutljivimi in kompleksnimi situacijami. Te je treba reševati ne le strokovno, temveč tudi z ustrezno etično držo. Izraz etična kompetentnost na tem mestu uporabljamo izrazito ciljno, saj želimo poudariti, da za ustrezno etično ravnanje na visoki ravni ne zadostuje le teoretično znanje (poznavanje) etičnega kodeksa (Korkut, 2020), temveč so nujni tudi znanja, kako te vsebine uporabiti v praksi, ter še posebej posameznikova vrednotna orientacija, vključujoč stališče, da se želi razvijati v psihologa z visoko etično prakso. Vaje, tehnike in druge v poglavju predstavljene vsebine se zato navezujejo na proceduralna znanja o etičnem delovanju ter na krepitev motivacije, pozitivne samopodobe, vrednot, vzorcev razmišljanja in čustev, ki poglobljajo etično zavest psihologa.

Na etično odločanje psihologa vplivajo številni dejavniki, kognitivni, čustveni in drugi, vključno s tistimi, ki so povezani z nevrobiologijo, osebnostjo, s samozavedanjem in socialnim okoljem. Zato obstaja več načinov uporabe za poučevanje etike in etično odločanje v psihologiji. Medtem ko je bila večina prizadevanj za poučevanje etike v psihologiji v 20.

stoletju osredotočenih na pomen racionalnih dejavnikov, trenutni poudarek pri poučevanju etike temelji na metodah, ki združujejo vpliv čustev in drugih neracionalnih dejavnikov z vplivom racionalnih dejavnikov (Korkut in Sinclair, 2020). V pričujočem prispevku spregovorimo o obojem. V prvem delu predstavljamo različne kognitivne modele, ki spodbujajo proces etičnega odločanja in učinkovitega etičnega ravnanja pri psihologih. V drugem delu pa so predstavljene različne tehnike in vaje, ki naslavlja naše čustvene, motivacijske, osebnostne in druge značilnosti, tudi z namenom okrepitve etične občutljivosti in čim učinkovitejšega etičnega ravnanja psihologov (študije primerov, igra vlog, samorefleksija, tehnike učinkovitega razmišljanja, kritično mišljenje, raziskovanje vrednot, aktivno poslušanje, čuječnost).

Kljub temu da smo ljudje vsak dan izpostavljeni moralnim dilemam, to še ne pomeni, da znamo tudi ustrezno moralno in etično ravnati (Borstner in Gartner, 2014). Psihologi se moramo zavedati številnih ranljivosti, ki lahko vplivajo na naše etično odločanje. To so npr. kognitivne napake, čustveni dejavniki, družbeni in organizacijski pritiski ter situacijski dejavniki (Korkut, 2020). Poučevanje etike, še posebej procesa etičnega odločanja, je zato v današnjem izobraževalnem sistemu nujno (Borstner in Gartner, 2014; Korkut, 2020). Veščine spoznavanja in evalviranja vsebin, vključenih v proces etičnega odločanja in kritičnega mišljenja, bi zato morale postati temeljni del šolskega kurikulumu na vseh stopnjah izobraževanja (Borstner in Gartner, 2014; Korkut, 2020). Ker je moralna presoja najzanesljivejša tedaj, kadar je plod skupnega napora (saj tudi v morali velja, da več ljudi več ve) (Klampfer, 2003), je to še dodaten argument, da vsebina tega poglavja naslavlja potrebo po vseživljenjskem učenju in izpopolnjevanju v etičnem ravnanju psihologov.

(Učno) okolje, ki spodbuja etično zavest

Ustvarjanje učnega okolja, ki spodbuja etično zavest psihologov, je ključnega pomena, ne glede na to, ali gre za raven organizacije kot celote, učilnice, okolja prakse, pripravništva ipd. To v prvi vrsti vključuje dober zgled psihologov mentorjev (ki jih na tem mestu razumemo v najširšem možnem pomenu), ustvarjanje varnega in podpornega okolja za udeležence in/ali razpravljanje o etičnih vprašanjih. Vključuje tudi vključitev etičnih vsebin v celotni kurikulum in ne le omejevanje poučevanja etike na en predmet v enem letu (Korkut in Sinclair, 2020).

Ustvarjanje kritičnega okolja, ki vodi k etičnemu delovanju, prinaša veliko korist. Posledično se ustvarjajo boljše holistične priložnosti za učnje. Okolje, ki spodbuja etično ozaveščanje, pri psihologu spodbuja zavedanje drugih in ustvarjanje pozitivnih odnosov. Pri ustvarjanju takšnega okolja lahko psihologom koristijo naslednji nasveti (Montgomery in Walker, 2012):

- zavedanje kulture razreda in potreb sodelujočih;
- pri poučevanju morajo biti psihologi mentorji pristni in se vzdrževati sodb;
- usmerjenost k iskanju novih znanj, smeri in načinov razmišljanja; razumevanje načinov reflektivnega mišljenja sodelujočih;
- manjša usmerjenost pedagoškega dela zgolj na izpolnjevanje postavljenih standardov (končnih dosežkov) in večji poudarek na kritičnem pristopu ter učnem procesu.

Sternberg (2011) izpostavlja pet temeljnih pravil, ki psihologu mentorju lahko pomagajo pri poučevanju etične zavesti v kontekstu šolskega kurikuluma:

1. Integracija etičnih vsebin v poučevanje predmetov (angl. *infused instruction*): pomembno je, da se etične zavesti ne poučuje le kot posameznega predmeta, saj s tem tvegamo, da posamezniki to znanje izolirajo od svojega vsakdanjega življenja in ga nikoli zares ne uporabijo.
2. Aktivno učenje in vključenost v reševanje etičnih dilem: preko aktivne vključenosti v proces odločanja o etičnosti se posamezniki naučijo veliko več kot preko branja o tem, kako drugi sprejemajo etične odločitve.
3. Delo na konkretnih etičnih primerih: za posameznike je pomembna vpeljava etičnih načel v konkretne primere, da ne pride zgolj do učenja načel na pamet na teoretični ravni.
4. Uporaba načel v lastnem življenju (angl. *self-application*): posameznike naučiti, kako prenesti in upoštevati pravila tudi pri izzivih v njihovem vsakdanjem življenju, ne zgolj v primerih drugih.
5. Kritični skupinski pogovori: najboljši način poučevanja etičnega odločanja je skozi kritične pogovore v razredu in ne skozi individualno premišljevanje o problemu. Nadgradnja takšnih

pogovorov je lahko npr. pisanje eseja ali pa podajanje ustnega poročila, ki lahko služi tudi kot pokazatelj ponotranjanja naučenega.

Modeli procesa etičnega odločanja

Posameznikom, ki se učijo o etiki in razvijajo svojo etično raven delovanja, ne moremo ponuditi teoretičnega znanja o vseh možnih etičnih dilemah in o tem, kako jih rešiti. Pričakujemo pa lahko, da se bodo naučili »etičnih korakov odločanja«, ki jih bodo uporabili, ko se bodo soočali z etičnimi dilemami. Da bi to dosegli, običajno uporabljamo modele, ki temeljijo na racionalnem, kognitivnem razumevanju (Korkut, 2020). Modeli se med seboj dopolnjujejo – izpostavljajo pomen identifikacije etično občutljive situacije, poznavanja etičnih kodeksov in njihovih načel, posvetovanja s kolegi psihologi, iskanja različnih možnih rešitev ter njihovega vrednotenja in načrtovanja ter izvedbe odločitve. V nadaljevanju navajamo nekaj najprepoznavnejših modelov.

Restov model etičnega odločanja (1982)

Model je na podlagi empiričnih psiholoških raziskav predlagal Rest (1982) ter v primerjavi z ostalimi kognitivnimi modeli v nadaljevanju posebej izpostavil stopnjo motiviranja za etično reagiranje (3. stopnja).

1. Etična občutljivost: psiholog pri svojem delu interpretira delovno situacijo ali delo kot takšno, da lahko posredno ali neposredno negativno vpliva na klienta.
2. Razmišljanje in formuliranje moralno idealnega poteka reagiranja z integracijo različnih vidikov situacije.
3. Motiviranje za etično reagiranje, ki kaže na odločitev o tem, kaj bo psiholog v situaciji naredil.
4. Implementacija načrta, ki vsebuje zaporedje konkretnih korakov pri doseganju cilja.

Model etičnega odločanja za psihologe Lorraine M. Zinn (Zinn, 1993)

Tudi ta model predpostavlja že poznano strukturo/stopnje odločanja, hkrati pa na novo izpostavlja pomen preučevanja lastnih osebnih vrednot

in prepričanj psihologa (4. stopnja) ter pomen evalvacije oz. samorefleksije etične odločitve (zadnja stopnja).

Model vključuje naslednje korake:

1. Najprej poiščite in poimenujte problem, ki ga želite rešiti.
2. Zberite vse ustrezne informacije.
3. Raziščite etične kodekse, poiščite obstoječe odgovore, ki se pojavljajo v zvezi z vašo dilemo.
4. Preučite svoje osebne vrednote in prepričanja.
5. Posvetujte se z izkušenimi kolegi in drugimi psihologi.
6. Sestavite seznam možnih odločitev.
7. Če je le mogoče, poiščite situacijo, v kateri so vsi zmagovalci (»win-win«).
8. Vprašajte se: »Kako bi se počutili člani moje družine, če bi jutri v časopisu objavili mojo odločitev, in kako sem prišel/-la do svoje odločitve?«
9. Ne hitite z odločitvijo.
10. Sprejmite najboljšo možno odločitev, kljub temu da ni optimalna za vse.
11. Ponovno ocenite vašo odločitev, ko preteče nekaj časa.

Model svetovanja, temelječ na etičnem reševanju Bond (1993, v Pečjak in Košir, 2017)

Model predstavlja splošni referenčni okvir delovanja psihologa v svetovalnem odnosu svetovalnega delavca s posebnim poudarkom na etičnem reševanju problemov ter predstavlja pristop, ki psihologu omogoča delo na sebi. Kaže način, kako lahko svetovalec s premišljenim pristopom in samevalvacijo izboljšuje kvaliteto lastnega svetovanja, upoštevajoč predvsem etične standarde svetovanja.

1. Razjasnitev, pojasnitev svetovančevega problema

- V pisni obliki čim natančneje zapisati, kaj je problem svetovanca.
- Identificirati, kolikor je le mogoče, vse elemente problema.
- Če je v problemu udeleženih več oseb, spoznati, kako vsaka od njih vidi problem.
- Povezati vse ugotovitve za ali proti določeni rešitvi problema.

2. Posvetovanje

- Pri svojem delu izhajati iz etičnega kodeksa lastne stroke in vseh drugih etičnih kodeksov ter vodičev.
- Posvetovati se z drugimi svetovalnimi delavci (iz iste ali drugih strok, npr. s supervizorjem in z drugimi izkušenimi kolegi) s podobnimi izkušnjami, pri čemer pa je treba paziti na upoštevanje načela zaupnosti.

3. Tehtanje/premislek o smeri delovanja

- Premisliti vse možne smeri lastnega delovanja in se po potrebi posvetovati s kolegi.
- Pri tem ne pozabiti na načela dobrobiti za svetovanca, pravičnosti, spoštovanja avtonomnosti svetovanca in na verjetno najpomembnejše načelo, ne povzročati škode svetovancu.
- Premisliti o posledicah za svetovanca, s posebnim poudarkom na tem, kako bomo strokovne odločitve utemeljili/upravičili pred njim, kolegi in drugimi službami, s katerimi sodelujemo pri tem primeru.

4. Izbira

- Izbrati najboljšo akcijo in jo prespati.
- Pred uporabo še enkrat premisliti.

5. Evalvacija rešitve (in samorefleksija)

- Je reševanje problema potekalo po vaših predpostavkah? Če ne, kaj se je zgodilo?
- Boste naslednjič podobno situacijo reševali bolje? Kaj boste v nadaljnjih podobnih primerih naredili drugače?
- Kaj ste se naučili iz te situacije?
- Iz katerih izkušenj boste izhajali pri reševanju problemskih situacij v bodoče?

Model etičnega odločanja Koocherja in Patricie Keith-Spiegel (1998)

Avtorja svetujeta, da psiholog pri reševanju etičnih dilem oz. etično občutljivih situacij sledi naslednjim korakom:

1. Identifikacija situacije kot etično pomembne.
2. Pregled etičnega kodeksa ali razpoložljivih smernic za možne mehanizme rešitve.
3. Premislek o tem, katera je najboljša možna odločitev.
4. Najti zaupanja vrednega sodelavca, s katerim se lahko posvetujemo.
5. Ocenitev pravic, odgovornosti in ranljivosti vseh vpletenih.
6. Ustvarjanje niza alternativnih odločitev.
7. Nizanje posledic posameznih odločitev.
8. Sprejemanje odločitve.
9. Izvedba odločitve.

Sternbergov model prenosa etičnega znanja v etično vedenje (Sternberg, 2011)

Ena izmed pogostih smernic etičnega delovanja je prepoznavanje lastnih meja kompetentnosti. Preseganje lastnih ravni usposobljenosti in izobrazbe za poučevanje na področjih, na katerih nismo eksperti, predstavlja kršenje uveljavljenih etičnih in strokovnih standardov. Kadar se psihologi mentorji soočajo z etičnimi dilemami, s tem pridobivajo tudi nove izkušnje, ki jih vzpodbujajo k temu, da znanja o etičnosti prenesejo v vsakdanje dogodke v učilnici/predavalnici (Montgomery in Walker, 2012).

Sternberg (2011) opisuje model etičnega vedenja, v katerem je opredelil korake, nujne za prenos etičnega znanja v etično vedenje (torej iz teorije v prakso). Model naj bi bil veljaven za različne etične probleme. V svojem bistvu izpostavlja učenje tega, da prepoznamo etično občutljive situacije, na katere se v nadaljevanju ustrezno odzivamo glede na lastno presojo. Da bi psiholog deloval etično, mora opraviti vse korake, ki jih predpostavlja model etičnega vedenja. Avtor opozarja, da visoka inteligentnost psihologa sama po sebi ne zadostuje za njegovo učinkovito etično odločanje, in predstavlja stopnje, preko katerih poteka prenos etičnega znanja v etično vedenje. Model je sestavljen iz naslednjih korakov:

1. Prepoznavanje dogodka, na katerega se moramo odzvati.
2. Identifikacija dogodka kot etično občutljivega.

3. Odločitev, ali je etična situacija pomembna.
4. Prevezanje odgovornosti za iskanje etične rešitve. Ta cilj se pomembno povezuje s številom očitvidcev – več kot bo očitvidcev, manjša bo verjetnost, da nekdo ukrepa in posreduje.
5. Premislek o tem, katera etična načela bi veljala za posamezni problem – ko dano situacijo ocenimo kot etično pomembno, moramo prepoznati, katero vedenje je v njej neetično.
6. Odločitev, kako etična načela uporabiti za reševanje danega problema in oblikovanje konkretne rešitve, ki bo upoštevala etična načela.
7. Priprava na morebitne posledice etičnega ravnanja – npr., ali smo s tem, ko smo se vedli etično, ogrozili svojo varnost.
8. Izvršitev etične rešitve – izvedba rešitve je ključni del etičnega vedenja.

Tehnike za poučevanje učinkovitega ravnanja v etično občutljivih situacijah

Večina etičnih napak se zgodi, četudi so ljudje prebrali dovolj literature na to temo. Ko dobro izobraženi ljudje sprejemajo slabe odločitve, je to posledica kognitivnih napak, družbenih in organizacijskih pritiskov, situacijskih, osebnostnih ter motivacijskih dejavnikov in/ali racionalizacij (Korkut, 2020).

Z izbranimi metodami, tehnikami, vajami in drugimi vsebinami poglavja sledimo spoznanju, da naša moralna presoja ni le posledica naših kognitivnih značilnosti. Klampfer (2003) navaja izsledke ugotovitev različnih avtorjev in povzema, da našo moralno presojo pogosto krojijo čustva. Ko presojamo, tega ne počnemo hladnokrvno, neprizadeto, trezno, temveč pod vplivom čustev. Na moralno presojanje prežijo tudi druge nevarnosti. Po kritičnosti med njimi vsekakor izstopajo predsodki, nepreverjene, nekritično privzete in na nasprotno dejstvo odporne splošne predstave. Kadar našo moralno presojo krojita strah ali upanje, želja ali odpor, nam po navadi zmanjka potrpljenja in volje za to, da bi raziskali vsa za presojo pomembna, upoštevanja vredna dejstva (Klampfer, 2003). Čustva, kot so empatija, krivda, sram, jeza in gnus, imajo veliko vlogo pri človekovem etičnem odločanju in ljudi pogosto vodijo k impulzivnim etičnim sodbam, ki jih ne morejo racionalno zagovarjati (Korkut, 2020). Za psihologe je zato ključnega pomena, da razumejo vlogo čustev, lastnih

vrednot, prepričanj in drugih osebnostnih dejavnikov pri moralnih presojah (Klampfer, 2003; Korkut, 2020).

Poučevanje in učenje etike na interaktiven način, ob posvečanju pozornosti tako dobrim sposobnostim odločanja kot čustvenim namigom, zagotavlja tisto, v čemer naj bi psihologi najbolj uživali in iz česar naj bi se največ naučili (Korkut, 2020). In ko se vprašamo, kako psihologe senzibilizirati za etična vprašanja v psihologiji in stroki, je pomembno, da jim damo aktivno vlogo in odgovornost za razširjanje etičnih načel. Učenje je najučinkovitejše takrat, ko se lahko čustveno povežejo s predmetom, ko najdejo pomen in se v proces vključijo kot aktivni udeleženci (Korkut, 2020).

V nadaljevanju so predstavljene vsebine, ki psihologu pomagajo uza-vestiti lastne čustvene, osebnostne in druge dejavnike pri razvijanju učinkovitega ravnanja v etično občutljivih situacijah.

Problemsko usmerjeno učenje

Problemsko učenje je na posameznika osredotočen pristop k poučevanju in učenju, katerega osnova je konkreten problem. Ta je grobo ali površno strukturiran z namenom spodbujanja posameznikov k oblikovanju različnih rešitev. Problemsko učenje se običajno pojavlja v kombinaciji s timsko obliko dela (posamezniki so razdeljeni v skupine in aktivno rešujejo skupni cilj – konkreten problem). Izhodiščna točka problemskega poučevanja je nabor scenarijev s problemi, ki posameznike spodbujajo k samostojnemu raziskovanju in upravljanju s problemom. Predavanja, seminarji, delavnice ali laboratorijske vaje so tako podkrepljene z raziskovanjem in s skupinskim delom. S problemskim učenjem se ne pridobiva samo teoretičnega znanja, ampak se krepijo veščine upravljanja s problemom in uporaba le-teh v praktičnem kontekstu. Problemsko učenje spodbuja razvoj sposobnosti kritičnega mišljenja, reševanja problemov in razvoj komunikacijskih spretnosti (Univerza v Mariboru, 2019) – torej vsega tistega, kar potrebujemo tudi pri poučevanju in krepitvi učinkovitega ravnanja psihologov v etično občutljivih situacijah.

Psihologi se neprestano srečujemo s konkretnimi etičnimi primeri (problemskimi situacijami). Vnaprejšnja priprava nanje v obliki predhodne študije obstoječih etičnih primerov in problemsko usmerjenega učenja etike lahko ter gotovo olajša proces etičnega odločanja psihologa v podobni situaciji v prihodnosti. Analiza konkretnih primerov psihologom hkrati omogoča, da lahko zavzamejo širšo perspektivo, razmišljajo

o etično zahtevnejših situacijah, ko te niso aktualne, se pripravijo na njihovo še učinkovitejše reševanje v prihodnje, problematizirajo različne etične odločitve in njihove posledice v strokovnih krogih ipd. Problemsko usmerjeno učenje zato predstavlja koristen pristop k poučevanju etike in razvijanju učinkovitega ravnanja psihologov v etično občutljivih situacijah.

Sodelujoči v skupini sodelujejo pri raziskovanju problemske situacije. Pri tem najprej izluščijo primanjkljaje v svojem znanju, spretnostih in trenutnem naboru informacij, potrebnih za razreševanje problema. Pri problemskem učenju so pedagoški delavci zgolj motivatorji in usmerjevalci. Prevzamejo vlogo vodnikov, ki udeležence spodbujajo in usmerjajo k samostojnemu delu ter h končni rešitvi problema (Univerza v Mariboru, 2019).

Pri izboru študije primera kot metode problemsko usmerjenega učenja etike velja predhodno razmisliti o tem, kako s študijo primera pri posameznikih: (a) povečati čustveno angažiranost, (b) razvijati empatijo, (c) povečati samouravnavanje in samozavedanje glede osebnih prednosti, pristranskosti, ranljivosti ter čustev, ki jih doživljajo v dani situaciji, in (d) razviti sposobnost za spopadanje z etičnimi pritiski v resničnem življenju (Korkut, 2020; Korkut in Sinclair, 2020).

Kadar nimamo na voljo določene študije primera, lahko pri poučevanju etike na podoben način uporabimo tudi zgodbe, ki vključujejo etične dileme, aktualne ali pretekle dogodke z etičnimi vidiki, ki so se zgodili v določenem času v družbi ali strokovni službi, analizo filmov ali celo uporabo medijskih časopisov (Korkut, 2020).

Igra vlog

Igra vlog je metoda izkustvenega učenja, ki posamezniku omogoča poglobljeno razumevanje določene vsebine in izražanje ustvarjalnosti ter ga spodbuja k razvoju raznovrstnih veščin, bazičnih miselnih veščin (primerjanja, razvrščanja, posploševanja, opredeljevanja, sklepanja, analiziranja, raziskovanja, kritičnega mišljenja), analize argumentov, preverjanja hipotez, pravilne rabe jezika, komunikacijskih veščin (poslušanja, vzpostavljanja dvogovora, izražanja stališč, mnenj). Z metodo igre vlog je mogoče uresničevanje širokega spektra vzgojno-izobraževalnih ciljev na področju tako kognitivnega kot čustvenega razvoja posameznika. Sodelujoči s pomočjo mentorjevih navodil, smernic samostojno, domiselno in ustvarjalno, z miselnimi postopki, predstavljajo dano situacijo,

ustvarjajo razpravo, rešujejo nastale težave in usvajajo snov (Brčić Petek, 2016; Rupnik Vec, 2003).

Igro vlog lahko opredelimo kot vrsto aktivnosti, v kateri sodelujoči igrajo raznovrstne bolj ali manj strukturirane situacije in vloge, da bi raziskali različne mentalne, ravnanjske in doživljajske možnosti. V igri vlog posameznik v različnih fazah izvedbe aktivira raznovrstne procese kompleksnega mišljenja (dedukcija, indukcija, abstrahiranje, odločanje, utemeljitev, analiza perspektiv idr.), kar mu – v refleksiji, ki jo preiščeno usmerja mentor – omogoča samospoznavanje in razvijanje veščin samorefleksije ter veščin metakognicije. Tako v sami igri vlog kot v fazi analize (ki vključuje razpravo, organizirano v različnih oblikah) ima posameznik priložnost za razvijanje komunikacijskih in drugih socialnih veščin ter sodelovanja (Brčić Petek, 2016; Rupnik Vec, 2003).

Igra vlog predstavlja dragoceno metodo poučevanja etike, saj omogoča ozaveščanje in razumevanje različnih vidikov etično občutljive situacije in ljudi, ki so vanjo vključeni. Spodbuja uzaveščanje različnih vrednotnih situacij, prepričanj, motivacijskih orientacij, čustvenih stanj ljudi, ki so vključeni v situacijo, ki jo zaznavamo kot etično občutljivo. Psihologom koristi pri doseganju več stopenj procesa etičnega odločanja (npr., spodbuja razmišljanje in formuliranje moralno idealnega poteka reagiranja z integracijo različnih vidikov situacije; krepi ocenjevanje pravic, odgovornosti in ranljivosti vseh vpletenih; ko je v problemu udeleženih več oseb, vodi do celovitejšega spoznanja, kako vsaka od oseb vidi problem).

Samorefleksija

Sistematična refleksija lastnih občutij, razmišljanj in vedenj predstavlja eno izmed temeljnih spretnosti ter orodij profesionalnega razvoja in usvajanja znanja, tudi o etičnem delovanju. Refleksija predstavlja uzaveščanje občutkov, mišljenja in vedenja z namenom, da se bomo v prihodnje zmožni soočiti z novo izkušnjo z bogatejšimi repertoarjem ter se stvari lotevali še kakovostneje. Predstavlja aktiven in sistematičen proces eksploracije ter odkrivanja, ki se ju je treba naučiti. To je kompleksnejša samoeksplorativna metoda, primerna za refleksijo lastnega doživljanja, razmišljanja in ravnanja v raznovrstnih situacijah, npr. ko se posameznik znajde v stiski, pred dilemo, v konfliktu oz. kadar želi podrobneje, z vseh zornih kotov premisliti posamezno, zanj provokativno ali kako drugače zanimivo situacijo. Samorefleksivna vprašanja so lahko tudi preprostejša, zastavljena posamično in posameznikovo pozornost usmerjajo v po-

samezen segment njegovega intrapsihičnega dogajanja v situaciji (Pečjak in Košir, 2017; Rupnik Vec, 2003).

Trening samorefleksije prispeva k razvoju sposobnosti opisa lastnega doživljanja ter k razvoju sposobnosti jasnejšega in natančnejšega zaznavanja lastnih psihičnih procesov ter stanj in posredno k razvoju občutljivosti za doživljanje drugih ljudi (Rupnik Vec, 2003). Uzaveščanje lastnih psihičnih procesov, čustev, pričakovanj, vrednot in drugih psihičnih vsebin je v postopku etičnega odločanja nujno. Te ne bi smele vplivati na etično občutljivost (ali pristranost) psihologa, na vsebino njegovega etičnega odločanja in ravnanja. V praksi se lahko zgodi tudi, da psiholog nezavedno razvije standardne rešitve zaznanih problemov – torej da se v določenih situacijah vedno odziva na enak način, brez premisleka o tem, ali je njegovo odzivanje sploh učinkovito. To ga lahko vodi v profesionalno stagnacijo in v ponavljajoče se neuspešno spoprijemanje s podobnimi problemi (Pečjak in Košir, 2017; Rupnik Vec, 2003). Miselne fiksacije, izolirana pozornost le na omejeno količino vidikov problemske situacije in nefleksibilnost v iskanju rešitev močno ovirajo ter onemogočajo etično delovanje psihologa. Zaradi številnih koristi, ki jih prinaša samorefleksija pri psihologovem delu, bi ta morala biti nepogrešljiva stalnica njegovega strokovnega in etičnega razvoja.

Sonja Pečjak in Katja Košir (2017) predlagata spodnji obrazec (preglednica 1), ki je lahko psihologu v pomoči pri refleksiji svetovalnega srečanja.

Preglednica 1: Obrazec za refleksijo svetovalnega procesa po svetovalnem srečanju

Srečanje dne	
S svetovalcem	
Kaj je svetovanec skušal sporočiti?	
Kako se je počutil?	
Kakšno je bilo njegovo neverbalno vedenje?	
Kakšne so bile vaše misli ob tem, kar je povedal klient?	
Kakšna so bila vaša občutja?	
Kaj bi med svetovalnim srečanjem naredili drugače, če bi imeli priložnost?	
Kot kakšno/kakšnega si želite, da bi vas zaznaval klient?	
Kaj menite, kako vas je zaznaval klient?	

Kritično mišljenje

Strokovna literatura ponuja raznovrstne odgovore na vprašanje, kaj je kritično mišljenje in katere so temeljne veščine kritičnega mišljenja.

Soglasja o pravem vprašanju v stroki oz. strokah, ki obravnavajo kritično mišljenje, ni, je le vrsta raznovrstnih pogledov in pojmovanj. Kljub različnim poudarkom pa med teoretiki obstajajo tudi podobnosti. Ena osrednjih opredeljujočih značilnosti pojma kritično mišljenje, ki jo je mogoče zaslediti v delih večine avtorjev, je veščina analize, evalvacije in oblikovanja argumentov. Ti poudarjajo, da poučevanje za kritično mišljenje ni zgolj izoliran trening (»dril«) posameznih veščin, ampak vzgajanje mladega človeka v celoti (za pregled raziskav glej Rupnik Vec (2010b)).

Spodbujati razvoj kritičnega mišljenja pomeni hkrati tudi vzgajati za dejavno, (samo)refleksivno, konstruktivno sodelovanje v demokratičnem dialogu v večkulturni družbi. Pomeni spodbujati proces (samo)refleksije, v katerem se posameznik uči strpnosti do drugačnih, tujih pogledov, dopuščanja večpomenskosti in nedorečenosti, empatičnosti, odrekanja ego-centrizmu, predvsem pa vztrajnega prizadevanja za resnico, ki skupaj z razumom postane ena njegovih temeljnih vrednot. Zato se vzgajanje za kritičnost lahko dogaja predvsem v avtentičnih kontekstih, tj. ob razmišljanju in razpravljanju o problemih, ki so realni, aktualni, kompleksni in največkrat interdisciplinarni, kar številne etične dileme, predstavljene v poglavjih te monografije, gotovo so. Kritičnost lahko spodbuja zgolj mentor, ki je sam več kritični mislec in ki so zanj intelektualna poštenost, intelektualna skromnost ter izogibanje (prehitri) sodbi temeljne intelektualne vrline in vrednote (Rupnik Vec, 2010b).

Kritično mišljenje je proces namenskega razmišljanja in refleksivnega sklepanja, kjer posamezniki preučujejo ideje, predpostavke, načela, sklepe, prepričanja in dejanja v kontekstu svoje prakse (Brunt, 2005). Kritično mišljenje je naučeno in posameznikom omogoča, da vidijo situacijo v njenem kontekstu in si zamislijo nove rešitve. V kontekstu poučevanja etike in razvijanja učinkovitega ravnanja v etično občutljivih situacijah kritično mišljenje spodbuja napredek in kompleksnejše ter uspešnejše etično odločanje.

Izboljšanje sposobnosti kritičnega mišljenja je treba obravnavati kot proces, ki zahteva vajo. Osebo, ki kritično razmišlja, odlikujejo značilnosti, kot so fleksibilnost, radovednost, intuicija, odprtost, vztrajnost, razmislek, iskanje novih informacij, analiziranje, uporaba standardov, logično sklepanje, preoblikovanje obstoječega znanja, poizvedovanje ipd. Znanje posameznikov zajema znanstveno podprte tehnike in pristope za pomoč klientom, hkrati pa dober in kritičen mislec pri svojem delu

vkluči, reflektira, analizira in popravlja svoje delo na podlagi lastnih izkušenj (Shoulders idr., 2014; Borstner in Gartner, 2014).

Paul (2005, v Rupnik Vec, 2010b) poudarja naslednje osebne dispoziције za kritično mišljenje:

1. Neodvisno mišljenje (avtonomno mišljenje, naravnano na raziskovanje lastnih obstoječih naivnih prepričanj o pojavih stvarnosti).
2. Vpogled v egocentričnost oz. sociocentričnost (jasno razumevanje lastne percepcije od realnosti, zavest o subjektivnosti zaznav).
3. Intelktualna poštenost (zavest o soobstajanju različnih gledišč in načinov razmišljanja).
4. Raziskovanje misli, ki so v temelju čustev, in čustev, ki so v temelju misli (razumevanje tesne povezanosti med mišljenjem in čustvovanjem).
5. Intelktualna skromnost in izogibanje sodbi (priznavanje in prepoznavanje meja svojega znanja).
6. Intelktualni pogum (korektna obravnava nepriljubljenih idej, prepričanj in stališč).
7. Intelktualna integriteta ali zaupanja (priznavanje nujnosti uporabe intelktualnih standardov in ravnanje v skladu z njimi).
8. Intelktualna vztrajnost (prizadevanje za intelktualen vpogled in resnico, ne glede na težavnost okoliščin).
9. Zaupanje v razum (prepoznavanje moči razuma in vrednosti sistematičnega mišljenja v skladu z racionalnimi standardi).

Posamezniki lahko izboljšajo kritično mišljenje z razvojem sprašujočega odnosa in navad preiskovanja, kjer obstajata spoštovanje in odprtost za druge načine ravnanja. Uporaba refleksije spodbuja, da kritično razmišljamo o tem, kaj počnemo v vsakdanji praksi, in se učimo iz svojih izkušenj. Kritično mišljenje prav tako spodbujamo z iskanjem novega znanja ter s posodabljanjem ali z izpopolnjevanjem sedanjega (Shoulders idr., 2014). Pri tem uporabimo odprta vprašanja, ki dajejo priložnost za analizo podatkov, opredelitev alternativnih možnosti in primerjavo intervencij. V nadaljevanju predstavljamo nekaj tehnik učinkovitega razmišljanja, ki izboljšujejo kritično mišljenje in razvijajo občutljivost, razumevanje, spoštovanje ter odprtost za druge načine ravnanja, tudi v procesu etičnega odločanja psihologa. Tehnike učinkovitega razmišljanja širijo in poglobljajo razumevanje problema. Uporabimo jih lahko za učenje in

spodbujanje kritičnega mišljenja v etično usmerjenih problemskih situacijah ter pri razvijanju kompleksnega in celovitega etičnega ravnanja.

Tehnike učinkovitega razmišljanja (Rupnik Vec, 2010a)

Tehnika UVD (upoštevajmo vse dejavnike)

Tehnika UVD je namenjena usmerjanju pozornosti v različne vidike situacije oz. miselnega problema. Bistvo te tehnike je, da se, ko smo postavljeni pred odločitev, vprašamo:

- »Kaj vse je treba v tem položaju, pri tej odločitvi upoštevati? Kaj smo izpustili? Ali lahko seznamu, ki ga že imamo, dodamo še kakšen dejavnik?« Navedemo čim več raznolikih idej in se ne prenačimo z njihovim vrednotenjem.
- Ko to storimo, je smiselno, da dejavnike razvrstimo po pomembnosti in analiziramo položaj glede na opredeljene ter razvrščene dejavnike.

Tehnika PMI (plus, minus, interesantno)

Ljudje pogosto ravnamo tako, da branimo svoje stališče, ne da bi pozorno prisluhnili drugim. Tehnika PMI misleca usmerja v to, da sistematično razišče situacijo z različnih zornih kotov, preden sprejme sodbo. Pri tem se vprašamo:

- »Kaj v tej ideji/predlogu/situaciji/pojavu je pozitivno, kaj je negativno in kaj bi bilo zanimivo raziskati?« Odprto nizamo ideje in se ne prenačimo z njihovim vrednotenjem.
- Situacijo sistematično raziščemo tako, da najprej poiščemo vse pozitivne strani ideje, nato vse njene negativne strani, nazadnje pa se vprašamo še, kaj bi bilo v zvezi s situacijo zanimivo raziskati, česa pravzaprav ne vemo. Šele po tako poglobljenem premisleku sprejmemo (učinkovitejšo) odločitev.

Tehnika SDL (stališča drugih ljudi)

SDL je tehnika, ki usmerja pozornost in razširja zavest o tem, kako različni ljudje razmišljajo in doživljajo situacijo, v katero so vpleteni. Tehnika misleca usmerja, da se vživi v kožo različnih ljudi (ali skupni ljudi), ki jih

neka situacija zadeva, in razmišlja ter se počuti tako kot oni. Pri tem preide naslednje korake:

- Kdo vse je vpleten v tej situaciji?
- Na kakšen način ga situacija zadeva?
- Kakšna so stališča vseh vpletenih?

Tehnika AV (analiza vrednot)

Ljudje imamo različne vrednote, ki pomembno vplivajo na naše doživljanje in ravnanje. Zato je smiselno, da v situacijah, kjer je vpletenih veliko različnih ljudi, razširimo zavedanje o tem, kaj je vzrok razlikam v doživljanju, razmišljanju in ravnanju med njimi. Da bi bili pozorni na vrednote, bi si morali rutinsko zastavljati dve vprašanji:

- »Na katere vrednote lahko sklepamo iz razmišljanja, doživljanja ali ravnanja X-a v tej situaciji?
- »Koga te vrednote zadevajo?«

Tehnika P in N (posledice in nadaljevanje)

Posledica našega razmišljanja so pogosto dejanja (odločitve, izbire, načrti, pobude ...), ki se dogajajo v prihodnosti in vplivajo na nadaljnji potek dogodkov. Zato je pomembno, da skrbno premislimo in predvidimo morebitne posledice sprejetih odločitev oz. dejanja. Zato se čim večkrat vprašajmo:

- »Kaj so možne kratkoročne, srednjeročne ali dolgoročne posledice tega stališča, situacije, dogodka ali niza dogodkov, sporočila oz. objave, dejanja, vrednotne naravnosti, zavzetja perspektive ...? Kakšne so koristi? Kakšne so ovire, nevarnosti, tveganja?«

Tehnika AMI (alternative, možnosti in izbire)

AMI je tehnika, ki razširja pozornost. Namesto da bi pri reševanju problema razmišljali zgolj v eno smer, razmišljamo o vzporednih mogočih rešitvah. Alternative obstajajo na različnih področjih, npr. pri percepciji (na isto stvar lahko gledamo na različne načine), akciji (v določenih situacijah lahko ravnamo različno), rešitvi miselnih problemov (v problemski situaciji lahko najdemo različne rešitve), pristopih reševanja problemov

(obstajajo različni načini, na katere rešujemo probleme), razlagah (obstajajo različne razlage dogodkov) ipd.

Strategija za razvoj in vrednotenje kritičnega mišljenja je lahko tudi refleksivno pisanje. Pisanje ponuja priložnost, da razmislimo o lastni praksi, raziščemo reakcije, razpravljamo o odnosih in nov pomen povežemo z izkušnjami preteklih situacij. Skrbno strukturiranje refleksivnih vaj z ustreznimi povratnimi informacijami lahko prinese pozitivne spremembe v spretnostih kritičnega mišljenja (Brunt, 2005; Borstner in Gartner, 2014).

Raziskovanje vrednot

Etično vedenje psihologov temelji na vrednotah. Poklicni etični kodeksi odražajo tako skupne oz. mednarodne vrednote psihologov kot tudi kulturno specifične. Psihologi morajo zato razumeti tesne odnose med kodeksi, kulturami in vrednotami (Korkut, 2020). V poučevanje etike in učinkovitega ravnanja v etično občutljivih situacijah je zato dragoce- no vključevati tudi vaje za razpravo o naših individualnih ter kulturnih vrednotah in njihovi povezanosti z etiko.

V pomoč psihologu pri uzaveščenju in raziskovanju lastnih vrednot kot vrednot udeležencev etično občutljive situacije je lahko tudi zgoraj predstavljena tehnika analize vrednot. Z njeno pomočjo lahko psiholog razširi zavedanje o tem, kaj je vzrok razlikam v doživljanju, razmišljanju in ravnanju ljudi v določeni etično občutljivi situaciji. To vodi do njegove večje etične občutljivosti in kompleksnejšega ter celovitejšega razmišljanja v procesu sprejemanje etične odločitve.

Aktivno poslušanje

Aktivno poslušanje je ena temeljnih komunikacijskih tehnik, še posebej v podpornih poklicih (Babnik, 2022). Njen namen je v delovnem okolju razvijati vzdušje enakosti in svobode, dopustnosti in razumevanja, sprejemanja in topline (Rogers in Farson, 1957). Prav tako lahko umiri situacijo ter obenem omogoči identifikacijo rešitve problema. Aktivno poslušanje temelji na razumevanju sogovornikove pripovedi in njegovega odnosa do le-te. Pomeni sporočanje sogovorniku, da razumemo, kaj nam je sporočil ali kaj nam želi sporočiti (Babnik, 2022). Omogoča poglobljanje razumevanja vseh vpletenih v etičnoproblemsko usmerjeni situaciji ter prinaša dodatne in poglobljene informacije, zaradi česar je proces etičnega odločanja lahko celovitejši, manj pristranski in učinkovitejši.

Elementi aktivnega poslušanja po Rogersu in Farsonu (1957), ki jih lahko uporabimo kot dragocen vir dodatnih informacij v etično občutljivi situaciji, so:

- poslušati celotni pomen sporočenega: upoštevati vsebino povedanega in prepoznati odnos sogovornika, njegova stališča in čustva v povezavi z vsebino;
- odzivati se na čustva sogovornika: v nekaterih primerih oz. okoliščinah so čustva in občutki sogovornika celo pomembnejši od vsebine – v takih primerih skuša aktivni poslušalec sam pri sebi odgovoriti na vprašanja, kaj mu skuša sogovornik povedati, kako vidi situacijo in kakšen pomen ima to zanj;
- prepoznavati vse znake v komunikaciji, besedne kot nebesedne;
- preverjati razumevanje: v komunikaciji je pomembno nenehno preverjati, ali sporočeno razumemo tako kot sogovornik; najustreznejša načina sta povzemanje in parafraziranje – povzemanje pomeni z besedami sogovornika na kratko ponoviti slišano, parafraziranje pa, da s svojimi besedami izrazimo tisto, kar z besedami in dejanji sporoča sogovornik.

Preglednica 2: Izhodiščna vprašanja za ocenjevanje stopnje aktivnega poslušanja sogovornika

1 (nikoli) 2 (redko), 3 (včasih), 4 (pogosto) 5 (vedno)					Značilnost aktivnega poslušanja
1	2	3	4	5	Sogovornika nikoli ne prekinjam in ne dokončujem njegovih misli, če naredi premor.
1	2	3	4	5	Pozoren sem na hitrost, ton in jakost njegovega glasu, na obrazno mimiko in kretnje ter na ostale neverbalne znake; pogledjte sogovorniku v oči.
1	2	3	4	5	Osredotočim se na sogovornikov psihični svet.
1	2	3	4	5	Razmislim, kaj je za sogovornika pomembno, kaj ga usmerja, zakaj tako razmišlja itd.
1	2	3	4	5	Poskusim se vživeti v situacijo svojega sogovornika. Poiščem odgovore v njegovi notranjosti. Pozoren sem na njegove vrednote, stališča, želje, zanimanja in zamisli, ki ga vodijo v njegovem delovanju.
1	2	3	4	5	Sogovornika poslušam z odprtim srcem. Le tako lahko ugotovim, kakšen odnos ima do sebe, do mene in do vsebine, o kateri govori.
1	2	3	4	5	Ko poslušam, ne dovolim govoriti svojim mislim, ki želijo biti pametnejše od tistega, ki ga poslušam.
1	2	3	4	5	Potlačim svojo željo po pogovoru, ne klepetam.
1	2	3	4	5	Ignoriram presojanje.
1	2	3	4	5	Skoncentriram se na glavni dogodek. Naredim si preslikavo ključnih dogodkov pogovora.

1 (nikoli) 2 (redko), 3 (včasih), 4 (pogosto) 5 (vedno)	Značilnost aktivnega poslušanja
1 2 3 4 5	Ne vznemirjam sogovornika s tem, da gledam na uro, brskam po papirjih, kažem zlovoljen obraz ipd.
1 2 3 4 5	Ne reagiram negativno na neprijetne novice, podatke. Čeprav je sporočilo neprijetno, je lahko zelo pomembno zame in moje nadaljnje delo.
1 2 3 4 5	Izogibam se nepristnemu načinu komuniciranja. Moje besede so skladne z mojo govorico telesa.
1 2 3 4 5	Sem strpen do počasnega sogovornika. Omogočim mu čas, da pove. Pomagam mu pri iskanju ustreznega izraza. Vprašam ga po pomenu rečenega. Spodbujam ga s priznanjem.
1 2 3 4 5	Ne dovolim, da sogovornik zaide na stranpot. Prijazno ga usmerim nazaj na temo razgovora. Ne zadržujem se preveč na podrobnostih.
1 2 3 4 5	Zabeležim si pomembne podatke, dejstva, številke. Poslušam pazljivo, zapisujem malo.
1 2 3 4 5	Med poslušanjem ne razmišljam, kaj bom odgovorili, ko bo sogovornik končal. Poslušam.
1 2 3 4 5	Ne posvečam pozornosti raznim motnjam. Ne dovolim, da me zmotijo naključni obiskovalci, telefon, drugi pogovori, obleka ali kretnja sogovornika.
1 2 3 4 5	Sogovornika nikoli ne prekinjam in ne dokončujem njegovih misli, če naredi premor.

Višje ocene (štiri in pet) na posameznih postavkah pomenijo večjo prisotnost veščin aktivnega poslušanja pri posamezniku. V kolikor ima psiholog te veščine bolj izražene, to predstavlja varovalni dejavnik v procesu etičnega odločanja. Oцени ena ali dva nasprotno kažeta na nefleksibilnost, neodprtost, nižjo občutljivost in manjšo kritičnost psihologa ter predstavljata dejavnik tveganja v procesu etičnega delovanja.

Čuječnost in vpliv čuječnosti na etičnost

Zavedanje o etičnem vprašanju je ključna sestavina etičnih odločitev. Gre torej za zavedanje čutnih in kontekstualnih značilnosti, ki lahko spremenijo posameznikovo sposobnost zaznavanja moralno pomembnih informacij in izboljšajo moralno vedenje. Čuječnost je definirana kot stanje povečane pozornosti in zavedanja, kaj se nam dogaja v danem trenutku (Ruedy in Schweitzer, 2010). Trening čuječnosti vpliva na moralno obdelavo, deloma s spremembami v začetnem koraku, torej z odkrivanjem moralno pomembnih dražljajev (in situacij), posredovanih z okrepljeno aktivnostjo vidnega korteksa (Seeley idr., 2007). Številni mehanizmi, vključno z izboljšano sposobnostjo pozornosti, interoceptivnim zaveda-

njem, uravnavanjem čustev in s spremembo perspektive jaza, sinergično prispevajo k okrepljenemu moralnemu delovanju (Sevinc in Lazar, 2019).

Čuječnost vključuje sposobnost opazovanja in zavedanja lastnih misli. Zavedni posamezniki ohranjajo dovolj oddaljenosti od svojih misli, da jih gledajo nepristransko. Čuječnost je zato metakognitivna veščina, ki vključuje spoznanja o spoznanju. Z vrnitvijo osredotočenosti z razmišljanja na sedanjost lahko čuječnost zagotovi bogatejšo izkušnjo dogodkov, medtem ko se odvijajo. Povezana je z večjo ozaveščenostjo o svojem okolju in spodbuja pozornost, ki poveča samozavedanje, večje samozavedanje pa bi moralo omejiti neetično vedenje.

Glede na raziskavo Nicole E. Ruedy in Schweitzerja (2010) čuječnost spodbuja etičen namen ter manjše etične kršitve. Posamezniki, ki so pozornejši na lastnosti situacije, poročajo o višjih etičnih standardih v kontekstu pogajanj. Previdnejši udeleženci bolj poudarjajo moralna načela (formalizem) kot manj previdni. Preudarnejši posamezniki pa se manj ukvarjajo z ustvarjanjem zunanje podobe o sebi kot o etični osebi (se npr. ne vključujejo v posebne klube, da bi svojo raven etičnosti pokazali pred drugimi). Čuječnost tako poveča občutljivost posameznika za neetično vedenje, tako da se obseg tolerance do neetičnega vedenja skrči, vendar ne izgine povsem. Z znižanjem praga, za katerega je vedenje prepoznano kot neetično, lahko čuječnost posameznikom pomaga odkriti in se izogniti širšemu naboru kršitev. S povečanjem občutljivosti na velikost etičnih kršitev bi čuječnost lahko pomagala tudi pri zaježitvi možnih učinkov »občutljivih področij« (angl. *slippery slope*), kjer odločevalci, ki začnejo z le manjšimi kršitvami, napredujejo do osupljivejših vedenj (Ruedy in Schweitzer, 2010).

Čuječnost, bodisi z umetnostjo reflektivnega razmišljanja ali s kakšno drugo prakso, omogoča umu, da se posveti temu, kar se dogaja v sedanjem trenutku, in omogoča, da se na etično situacijo odzovemo z večjim zavedanjem. Ta praksa omogoča širši pogled na situacijo, kar lahko posledično poglobi prizadevanja reflektivne prakse (Montgomery in Walker, 2012).

Treninge čuječnosti bi bilo smiselno podkrepiti ali združiti s treningi medosebnih veščin, z vajami za dvig empatije in sočutja. Učenje etičnosti v teoriji lahko poteka tudi preko igre vlog, ki ponazarja vsakodnevne primere dilem (Baer, 2015), saj s tem posamezniki zavzemajo različna stališča in spoznavajo obe plati etične dileme na objektivni način. Etičnost lahko prav tako dvignemo z identifikacijo in zapisovanjem lastnih

vrednot, ki jih z ozaveščanjem krepiamo in lažje vključimo v naše vsakodnevno delovanje.

Organizacije, v katerih so zaposleni psihologi, bi lahko spodbujale etično odločanje psihologov tudi s sponzoriranjem usposabljanja za čuječnost. V manjšem obsegu bi lahko vodstveni kadri spodbudili psihologe in druge zaposlene, da si vzamejo nekaj trenutkov in se osredotočijo na svoje trenutne izkušnje ter opazujejo lastne miselne procese, preden sprejmejo pomembne odločitve (Ruedy in Schweitzer, 2010). Tako bi se lahko vaje čuječnosti vključevale v aktivne odmore na sestankih, med poukom ali svetovanjem, v sodne prakse in druge podobne situacije. Posameznike odvrčajo od prehitrega posploševanja in implicitnih sodb, uravnavajo njihovo čustveno doživljanje ter krepijo premišljeno etično odločanje.

Kako se učinkovito soočiti s pritiskom uporabe neetičnih vedenj s strani organizacije in ostati etičen?

Psihologi se večkrat soočajo s pritiskom uporabe neetičnih vedenj, ki jih nad njimi vrši organizacija, kjer so zaposleni. Nujno je opozoriti na dejstvo, da niti osebna prepričanja posameznika niti upravne direktive nimajo prednosti pred etičnimi obveznostmi, ki vključujejo zagovarjanje potreb in pravic klientov. V praksi psihologi želijo delovati v skladu z etičnimi kodeksi, hkrati pa ostati zvesti zaznanim potrebam organizacije, ki jih zaposluje. V primeru, da psiholog deluje v skladu z etičnimi pravili in v nasprotju z željami organizacije, lahko mnoge upravičeno skrbijo negativne posledice takšnega dejanja. Seveda pa se odziv psihologa na administrativni pritisk delovanja v nasprotju s poklicno etiko razlikuje glede na posebnosti (npr. zaznana resnost in verjetnost škode) in delovno okolje vsake etične dileme, s katero se soočajo (Helton in Ray, 2009).

Kaj lahko posameznik stori, da bodo njegova prizadevanja, da bi se uprl administrativnim pritiskom v smeri neetičnega delovanja, tudi uspešna? Kako se lahko izogne in sooči z morebitnim maščevanjem zaradi upora? Zirkel (2008) predlaga, da se posameznik v takšnem primeru najprej seznani z vsemi možnimi viri pravne varnosti oz. zaščite.

Obstajajo tudi tehnike, s pomočjo katerih lahko hkrati spoštujemo svoje etične odgovornosti in ohranjamo dobre odnose z administratorji ter se tako izognemo morebitnemu maščevanju. Strategije so razvrščene v štiri kategorije: preventivne strategije, strategije poučevanja/grožnje, strategije, ki vključujejo druge, in vključevanje več strategij. Dodatno

lahko razločimo tri tipe strategij, specifične za določene dileme: strategije, ki zbirajo podatke/analizirajo; strategije, ki spreminjajo učitelja; strategije za omejitev stroškov z uporabo storitev, ki so učinkovite za učence in stroškovno učinkovite (Helton in Ray, 2009).

Čeprav se spodbuja, da se v praksi uporabljajo zgoraj navedene strategije, pa je tudi zaželeno, da psihologi razvijejo splošnejšo miselnost glede odgovora na administrativni pritisk neetičnega vedenja. Miselnost naj vključuje pripisovanje najvišje prioritete etičnim dolžnostim zagovarjanja posameznikovih potreb in pravic, vendar hkrati tudi priznavanje legitimnih potreb organizacije, kjer je zaposlen. Uporabljanje tega pristopa pomeni iskanje rešitev, ki zagotavljajo, da je potrebam in pravicam klienta zadoščeno na način, ki je sprejemljiv za organizacijo. Prav tako pristop, kadar se izkaže za uspešnega, izpopolnjuje etične dolžnosti, zapisane v etičnem kodeksu (Helton in Ray, 2009).

Zaključek

Sistematična refleksija lastnih občutij, razmišljanj in vedenj predstavlja eno izmed temeljnih spretnosti ter orodij profesionalnega razvoja in usvajanja znanja, tudi o etičnem delovanju. Refleksija predstavlja uzaveščanje občutkov, mišljenja in vedenja z namenom, da se bomo v prihodnje zmožni soočiti z novo izkušnjo z bogatejšimi repertoarjem ter se stvari lotevali še kakovostejše. V pričujočem prispevku smo predstavili nekaj tehnik, metod oz. vaj, ki lahko psihologom izdatno pomagajo pri razvijanju lastnega etičnega ravnanja.

Nadalje, učni načrti, supervizirana praksa, mentorstvo in drugi učni konteksti psihologa, ki omogočajo njegovo aktivno vključevanje v etično odločanje, v največji meri podpirajo razvoj etičnega presojanja (v nasprotju s pasivnejšimi oblikami dela ali z izogibanjem etičnim razmislekom pri svojem delu). Z aktiviranjem strategij poučevanja, kot so skupinske razprave z aktivnim poslušanjem, analiza primerov, igra vlog, analiza vrednot, spodbujanje kritičnega mišljenja, refleksije idr., se psihologi učijo uporabljati in izboljševati lastno etično znanje v resničnih situacijah. Mnoge od teh ugotovitev napovedujejo izboljšanje njihovega prihodnjega etičnega ravnanja in vedenja (Korkut, 2020). Slednje pa je tudi ključni in poglobitni namen pričujoče monografije – da bi psihologi želeli, znali in zmogli delovati dobro v številnih kompleksnih, etično občutljivih situacijah, s katerimi se srečujemo pri svojem delu.

Literatura

- Babnik, K. (2022). Aktivno poslušanje. V E. Boštjančič in Ž. Lep (ur.), *Kako (še) aktivno spodbujati zaposlene: nov izbor psiholoških pristopov od A do Ž* (str. 11–29). Založba Univerze v Ljubljani.
- Baer, R., (2015). Ethics, values, virtues, and character strengths in mindfulness-based interventions: A psychological science perspective. *Mindfulness*, 6, 956–969.
- Bond, T. (1993). *Standards and ethical for counselling in action*. Sage Publications.
- Borstner, B., in Gartner, S. (2014). Teaching ethics and critical thinking in contemporary schools. *Problem of Education in the 21st Century*, 61(1), 9–17.
- Brčić Petek, T. (2016). *Igra vlog kot metoda izkustvenega učenja pri jezikovnem pouku slovenščine* [Neobjavljeno magistrsko delo]. Univerza v Mariboru.
- Brunt, B. A. (2005). Models, measurement and strategies in developing critical-thinking skills. *Journal of Continuing Education in Nursing*, 36(6), 255–262.
- Helton, G., in Ray, B. (2009). Administrative pressure to practice unethically: Research and suggested strategies. *Ethical Human Psychology and Psychiatry*, 11(2), 112–119.
- Klampfer, F. (2003). *Etiški pojmovnik za mlade*. Aristej.
- Koocher, G. P., in Keith-Spiegel, P. (2008). *Ethics in psychology and the mental health professions: Standards and cases* (3. izd.). Oxford University Press.
- Korkut, Y. (2020). Teaching and learning psychology ethics as a meaningful and enjoyable experience. *Psychology in Russia: State of the Art*, 13(1), 33–41.
- Korkut, Y., in Sinclair C. (2020). Integrating emotion and other nonrational factors into ethics education and training in professional psychology. *Ethics & Behavior*, 30(6), 444–458.
- Montgomery, D., in Walker, M. (2012). Enhancing ethical awareness. *Gifted Child Today*, 35(2), 95–101.
- Paul, R. (2005). The state of critical thinking today. *New Directions for Community Colleges*, 130, 27–38.
- Pečjak, S., in Košir, K. (2017). *Šolsko psihološko svetovanje*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Rest, J. R. (1982). A psychologist looks at the teaching of ethics. *The Hasting Center Report*, 12(1), 2–48.
- Rogers, C. V., in Farson, R. E. (1975). *Active listening*. Mockingbird Press.

- Ruedy, N. E., in Schweitzer, M. E., (2010). In the moment: The effect of mindfulness on ethical decision making. *Journal of Buisness Ethics*, 95(S1), 73–87.
- Rupnik Vec, T. (2003). Igra vlog in simulacija: splošno. V T. Rupnik Vec (ur.), *Igra vlog in simulacija kot učna metoda: priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike* (str. 10–46). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rupnik Vec, T. (2010a). Kako naj mislim bolj učinkovito? V T. Rupnik Vec (ur.), *Psihologija posodobitve pouka v gimnazijski praksi* (str. 210–221). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rupnik Vec, T. (2010b). Spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja pri pouku psihologije. V T. Rupnik Vec (ur.), *Psihologija: posodobitve pouka v gimnazijski praksi* (str. 43–66). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Seeley, W. W., Menon, V., Schatzberg, A. F., Keller, J., Glover, G. H., Kenna, H., Reiss, A. L., in Greicius, M. D. (2007). Dissociable intrinsic connectivity networks for salience processing and executive control. *Journal of Neuroscience*, 27(9), 2349–2356.
- Sevinc, G., in Lazar, S. W., (2019). How does mindfulness training improve moral cognition: A theoretical and experimental framework for the study of embodied ethics. *Current Opinion in Psychology*, 28, 268–272.
- Shoulders, B., Follet, C., in Eason, J. (2014). Enhancing critical thinking in clinical practice. *Dimensions of Critical Care Nursing*, 33(4), 207–214.
- Sternberg, R. J. (2011). Ethics: From thought to action. *Educationl Leadership*, 68(6), 34–39.
- Univeza v Mariboru. (2019). *Strokovna podlaga za problemsko učenje (angl. problem-based learning)*.
- Zinn, L. M. (1993). Do the right thing: Ethical decision making in professional and business practice. *Adult Learning*, 5(27), 7–8.
- Zirkel, P. (2008). Child advocacy and »freedom« of expression: Ethical obligation and the first amendment. *NASP Communiqué*, 36(5), 8–9.