

**Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo**

Špela Čižmek

**Strokovni profili v šolski svetovalni službi in ocena
njenega sodelovanja z učitelji: primer OŠ Leskovec
pri Krškem**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2021

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Špela Čižmek

**Strokovni profili v šolski svetovalni službi in ocena
njenega sodelovanja z učitelji: primer OŠ Leskovec
pri Krškem**

Magistrsko delo

Mentorica: prof. dr. Vesna Leskošek

Študijski program: Socialno delo

Ljubljana, 2021

Posebna hvala mentorici, prof. dr. Vesni Leskošek, za vso podporo, usmerjanje in hitro odzivnost pri izdelavi magistrskega dela.

Zahvaljujem se tudi šolskim svetovalnim delavkam, da so bile moje sogovornice ter vsem učiteljem in učiteljicam, da so bili pripravljeni sodelovati v moji raziskavi.

Velika zahvala gre tudi mojim najbližjim, ki so me podpirali in spodbujali pri pisanju naloge in tekom celotnega študija – brez vas mi ne bi uspelo.

Povzetek

V magistrski nalogi raziskujem značilnosti dela šolskih svetovalnih delavk na OŠ Leskovec pri Krškem. Zanimajo me predvsem razlike in podobnosti med tremi strokovnimi profili svetovalnih delavk, ki opravljajo delo v tamkajšnji šolski svetovalni službi, ter njihovo sodelovanje z učitelji in učiteljicami.

V teoretičnem delu predstavim razvoj šolske svetovalne službe od njenih začetkov, opišem njeno vlogo in namen ter osnovne vrste dejavnosti šolske svetovalne službe. Opišem tudi osnovna področja dela svetovalne službe v osnovni šoli ter v nadaljevanju predstavim še njeno preventivno in kurativno naravnost. Sledi predstavitev strokovnih profilov, ki lahko delujejo v šolski svetovalni službi, ter njihove značilnosti. Na koncu predstavim še sodelovanje šolske svetovalne službe z drugimi institucijami in posamezniki ter morebitne ovire sodelovanja, pri čemer se osredotočim predvsem na učitelje.

V empiričnem delu, ki je sestavljen iz kvalitativne in kvantitativne raziskave, raziskujem, kako se izražajo razlike med tremi različnimi strokovnimi profili svetovalnih delavk: socialno pedagoginjo, psihologinjo in socialno delavko. Osredotočim se tudi na njihovo sodelovanje z učitelji in učiteljicami, ki so bili prav tako vključeni v raziskavo, saj me zanima tudi njihov vidik.

Prišla sem do ugotovitve, da se svetovalne delavke razlikujejo predvsem glede področij, ki jim posvečajo največ svojega časa, čeprav na nekaterih področjih medsebojno sodelujejo vse tri. Lastnosti, ki jih svetovalne delavke omenjajo kot potrebne za opravljanje tega dela, so samoiniciativnost, empatičnost, odprtost, dostopnost in prilagodljivost, dodajajo pa, da moraš biti kot svetovalni delavec tudi spreten v komunikaciji ter znati pristopiti do otroka. Glede sodelovanja z učitelji in učiteljicami sem ugotovila, da so prav oni tisti, ki pogosteje podajo pobudo za sodelovanje s svetovalnimi delavkami, one pa se nanje obračajo v primerih, ko potrebujejo dodatne informacije o otroku in kadar pri njem zaznajo neko stisko. Najpogostejši razlog za sodelovanje učiteljev in učiteljic ter svetovalnih delavk so vzgojno-disciplinske in učne težave učencev. Ugotovila sem, da oboji svoje medsebojno sodelovanje ocenjujejo kot dobro ali zelo dobro in so z njim zadovoljni.

Ključne besede: šolska svetovalna služba; šolsko svetovalno delo; osnovna šola; strokovni profili v šolski svetovalni službi; specifična znanja in kompetence; sodelovanje z učitelji

Title: Professional profiles in the school counseling service and assessment of their cooperation with teachers: the case of the Leskovec pri Krškem primary school

Abstract

In my master's thesis, I research the characteristics of the work of school counsellors at the Leskovec pri Krškem primary school. I am mainly interested in the differences and similarities between the three professional profiles of school counsellors who are employed at the previously mentioned school and their cooperation with teachers.

In the theoretical part I present the development of school counseling services from its beginnings, I write about its role and purpose and describe some of the basic activities of school counseling services. I also describe the basic areas of work of the school counseling service in the primary school and its preventive and curative orientation. Furthermore, I present professional profiles that can work in the school counseling service and their characteristics. At the end I introduce the cooperation of the school counseling service with other institutions and individuals and possible obstacles that lessen the size of cooperation, with a particular focus on teachers.

In the empirical part, which consists of qualitative and quantitative research, I write about how the differences between three different professional profiles of school counsellors, consisting of a social pedagogue, a psychologist and a social worker, are expressed. I also focus on their collaboration with teachers, whom I also included in the research, as I am also interested in their perspective.

I have come to the conclusion that school counsellors differ mainly in the areas they devote most of their time to, although in some areas all three of them work together. The qualities that school counsellors mention as necessary for doing what they do are self-initiative, empathy, openness, accessibility and flexibility, but they also add that as a school counsellor you also need to be skilled in communication and know how to approach a child. In collaboration with teachers, I have found out that they are the ones who more often take initiatives to work with school counsellors, while social counsellors address teachers in cases where they need additional information about a child or when they perceive some distress with the child. The most common reason for the participation of teachers and school counsellors are the educational-disciplinary and learning difficulties of pupils. I found that they both rate their mutual cooperation as good or very good and are satisfied with it.

Keywords: school counseling service; primary school; professional profiles in the school counseling service; specific knowledge and competencies; cooperation with teachers

Kazalo vsebine

1. TEORETIČNI UVOD.....	1
1.1. Razvoj šolske svetovalne službe	1
1.2. Vloga in namen šolske svetovalne službe	2
1.3. Osnovne vrste dejavnosti šolske svetovalne službe	4
1.4. Preventivna in kurativna naravnost šolske svetovalne službe	7
1.4.1. Razvojno-preventivno svetovanje.....	7
1.4.1.1. Vrste preventivnega delovanja	8
1.4.2. Kurativno delovanje.....	9
1.5. Osnovna področja dela svetovalne službe v osnovni šoli	10
1.6. Strokovni profili v šolski svetovalni službi	12
1.7. Medsebojno sodelovanje različnih poklicev in celostno delovanje svetovalne službe	17
1.8. Sodelovanje šolske svetovalne službe z drugimi akterji znotraj in zunaj šole.....	18
1.8.1. Ravni sodelovanja šolske svetovalne službe	18
1.9. Možne ovire sodelovanja med svetovalno službo in notranjimi ter zunanjimi akterji.....	24
2. PROBLEM.....	27
2.1. Raziskovalna vprašanja	28
2.2. Hipoteze.....	28
3. METODOLOGIJA.....	28
3.1. Vrsta raziskave	28
3.2. Spremenljivke/teme	29
3.2. Merski instrumenti ali viri podatkov	29
3.3. Opredelitev enot raziskovanja	30
3.4. Zbiranje podatkov	30
3.5. Obdelava in analiza podatkov	31
4. REZULTATI	32
4.1. Strokovni profil, trajanje zaposlitve v šolski svetovalni službi ter temeljna področja dela.....	32
4.2. Lastnosti, veščine in kompetence šolske svetovalne delavke	35
4.3. Preventiva in kurativa	35
4.4. Ovire za uresničevanje ciljev	36

4.5. Prednosti posameznih strokovnih profilov	37
4.6. Delitev dela	38
4.7. Znanja in koncepti	38
4.8. Razlike v strokovnem pristopu	39
4.9. Medsebojno sodelovanje.....	40
4.10. Sodelovanje z učitelji.....	41
4.11. Drugi rezultati anketnih vprašalnikov.....	46
5. RAZPRAVA	49
6. SKLEPI	59
7. PREDLOGI	62
8. SEZNAM VIROV IN LITERATURE	64
9. PRILOGE	68
9.1. Smernice za intervju - šolska svetovalna delavka	68
9.2. Anketni vprašalnik za učitelje	69
9.3. Prepisi intervjujev.....	71
9.3.1. Intervju s psihologinjo	71
9.3.2. Intervju s socialno pedagoginjo	73
9.3.3. Intervju s socialno delavko	76
9.4. Zbirnik - anketni vprašalnik za učitelje	78
9.5. Odprto kodiranje.....	80
9.5.1. Odprto kodiranje - socialna pedagoginja.....	80
9.5.2. Odprto kodiranje - psihologinja.....	85
9.5.3. Odprto kodiranje - socialna delavka	91
9.6. Osno kodiranje	96
9.7. Kvantitativna analiza anketnega vprašalnika	102

1. TEORETIČNI UVOD

1.1. Razvoj šolske svetovalne službe

»Svetovalno delo v šoli je staro toliko, kolikor je staro zanimanje občutljivega učitelja za svoje učence. Prav tako je tudi praksa svetovalnega dela v naših šolah toliko stara, kolikor so stara prizadevanja učiteljev, da bi pomagali svojim učencem rasti in se razvijati do optimalnih možnosti« (Pediček, 1972, str. 42, v Kovač, 2013).

Zamisel o šolski svetovalni službi se je pri nas začela razvijati v začetku šestdesetih let prejšnjega stoletja, ko so ob snovanju ljubljanske vzgojne svetovalnice ustanovitelji opozarjali na potrebe in možnosti za svetovalno delo tudi znotraj šole (Pediček; v Bezić, 1999). V začetnem obdobju je svetovalna služba pričela delovati kot odgovor na potrebo po poklicni usmerjenosti, kasneje pa so se pričele pojavljati tudi prve zamisli o usmeritvi šolske svetovalne službe v odkrivanje otrok, ki imajo učne in vedenjske težave (Rozmarić, 1989, v Kovač, 2013). Tako se je svetovalna stroka v svojem prvem letu razvoja iz začetnega ozkega svetovanja učencem pri izbiri poklica, poklicnega usposabljanja in iskanja zaposlitve preusmerila h konceptu svetovalnega dela, ki je bistveno širše zastavljen ter vsebuje osebno, socialno, šolsko in poklicno pomoč različnim populacijam učencev (Resman, 2008). Velik vpliv na razvoj šolskega svetovalnega dela, kot ga poznamo danes, so imela tudi dela Carla Rogersa, ki so v središče pozornosti in izhodišče za iskanje rešitev postavila klienta, svetovalno pozornost pa preusmerila »od svetovanja na posameznem področju človekove dejavnosti (npr. odnosov, vedenja, učenja, poklicnega ali šolskega svetovanja)« (Resman, 2008, str. 8) k obravnavi človeka kot celote. Teoretične temelje svetovalnega dela je leta 1967 postavil Franc Pediček, ki je v svojem delu *Svetovalno delo in šola* svetovalno službo opredelil kot službo treh profilov, katere cilj je »pomagati otroku pri prebujanju njegove aktivnosti, da lažje rešuje osebne probleme« (Pediček, 1967, str. 60).

Pediček opisuje, da se je šolsko svetovalno delo pri nas razvilo iz treh različnih svetovalnih sistemov, ki so delovali vzporedno ter nudili pomoč in svetovanje mladim, njihovim staršem ter tudi šolam. To so bili: poklicno svetovanje, psihohigiensko svetovanje v okviru duševno-higienskih svetovalnic ter vzgojno svetovanje. Z vsakodnevno prakso se je vse bolj kazala potreba po nosilcih pomoči čim bližje šolskim ustanovam (Pediček, 1992).

V času reorganizacije šolstva v poznih petdesetih letih 20. stoletja se je pričela kazati potreba po vpeljavi šolske svetovalne službe v osnovne šole. Jurman (1978) to pripisuje

spremenjenemu položaju učitelja in ravnatelja pri pedagoškem vodenju šole, saj so jim spremembe v šolskem sistemu prinesle nove izzive. Učitelji in učiteljice so se soočali z različno sposobnimi učenci, ki so jih morali pripeljati do konca osnovne šole, poleg tega pa se je nanje obračalo vse več staršev zaradi vzgojnih in učnih težav svojih otrok. Vzgojno-izobraževalne naloge, ki so se pojavljale, so bile izrazito pedagoške, psihološke in socialno naravnane, zato so šole kot odgovor na potrebe otrok, staršev in učiteljem pričele zaposlovati strokovne profile s področja šolske pedagogike, psihologije in socialnega dela.

Nosilci svetovalnega dela v šolski svetovalni službi so bili v njenih začetkih sprva šolski psiholog ali psihologinja, šolski pedagog ali pedagoginja in šolski socialni delavec ali delavka. Pedagoginja in socialna delavka sta svoje delo usmerjali bolj k preventivno vzgojno-izobraževalnim ukrepom, delo šolske psihologinje pa je bilo usmerjeno predvsem v diagnostiko, prognostiko in terapijo. Poleg teh strokovnih profilov so svetovalno pomoč učencem v tistih časih opravljali tudi drugi strokovnjaki, kot so šolski zdravnik ali zdravnica, šolska medicinska sestra ali medicinski tehnik in specialni pedagog ali pedagoginja (Gregorčič Mrvar idr., 2020).

Danes je šolska svetovalna služba predvsem sistemsko naravnana, saj se svetovalno delo preusmerja od individualnih oblik dela h kurativnemu delu in preventivni orientaciji, da bi s sistemskimi spremembami v šoli in šolskem okolju pomagali vsem učencem. Vse večje so tudi razlike med otroki, zato je, kot pravi Resman, pomembno, da izobraževalni in osebno svetovalni programi upoštevajo konkretnega otroka, njegove osebne značilnosti, osebne potrebe in vzgojno-izobraževalne pogoje (Resman, 2008).

1.2. Vloga in namen šolske svetovalne službe

Formalni okvir delovanja šolske svetovalne službe določa Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996), ki v 67. členu opredeljuje, da v javnem vrtcu oziroma šoli deluje svetovalna služba, ki svetuje šolajočim otrokom in mladini, učiteljem in staršem; sodeluje z vzgojitelji, učitelji in vodstvom šole pri načrtovanju, spremljanju in evalvaciji, pri opravljanju vzgojno-izobraževalnega dela ter opravlja poklicno svetovanje.

Programske smernice Svetovalna služba v osnovni šoli (2008) kot temeljno nalogo svetovalne službe opredelijo interdisciplinarno zasnovano strokovno delo, ki vključuje kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno-

izobraževalnega dela v vrtcu oziroma šoli ter pomoč in sodelovanje z vsemi udeleženi, po potrebi tudi z zunanjimi ustanovami. Njena naloga je torej, da skladno s svojo strokovno usposobljenostjo nudi pomoč posameznikom in skupinam v vzgojno-izobraževalnih zavodih ter »sodeluje pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji vsakodnevnega vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu oziroma šoli ter tako prispeva k čim večji uspešnosti posameznikov, skupin in vrtca oziroma šole kot celote« (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008, str. 6). Podobno njeno vlogo opredelita tudi Čačinovič Vogrinčič in Mešl (2013), ki navajata, da ima šolska svetovalna služba »ključno vlogo pri podpori učiteljem, staršem in učencem v procesih soustvarjanja učenja in soustvarjanja pomoči« (Čačinovič Vogrinčič, Mešl, 2013, str. 16). Je del šolske skupnosti, ki je na razpolago vsem učencem, učiteljem in staršem ter predstavlja osrednji prostor dialoga in sodelovanja. Zasnovana je tako, da vzdržuje in razvija ustvarjalno soočenje in sodelovanje vseh, ki so udeleženi v kompleksnem projektu izobraževanja – z učenci, učitelji, starši, strokovnjaki, sodelavci. Vsakemu učencu lahko omogoči posebej z njim in zanj soustvarjen izviren delovni projekt pomoči (prav tam).

Programske smernice Svetovalna služba v osnovni šoli so bile prvič sprejete leta 1999 na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje. Za vsak podsistem (vrtec, osnovna šola, srednja šola, dijaški dom) so oblikovane ločeno. V prvem delu so zapisana splošna izhodišča, ki opredeljujejo cilje in namen svetovalne službe ter temeljna načela, vrste in področja dejavnosti. V drugem delu smernic pa so obravnavana posamezna področja dela in njegove temeljne naloge, ki dopuščajo, da si svetovalni delavec v okviru svoje strokovne usposobljenosti izbere prioritete naloge ter skladno s tem oblikuje svoj letni delovni načrt (Gregorčič Mrvar idr., 2020).

Programske smernice Svetovalna služba v osnovni šoli (v nadaljevanju Programske smernice) so bile dopolnjene leta 2008. V njih je vloga svetovalne službe opredeljena z naslednjimi besedami: »Šolska svetovalna služba je tisto posebno mesto v šoli, s katerega se vzpostavlja svetovalni odnos z vsemi udeleženi v šoli« (Čačinovič Vogrinčič, idr., 2008, str. 16). Prek svetovalnega odnosa na svoj poseben način nagovarja otroke in njihove starše, učitelje in učiteljice ter vodstvo šole in si prizadeva za vzpostavljanje dogovorov in sporazumov z vsemi udeleženi v projektu pomoči. V šolski svetovalni službi se vsakokrat mobilizirajo moči za pomoč in podporo učencem s ciljem, da se vsakemu posamezniku zagotovijo optimalni pogoji za učenje in napredovanje (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008, str. 17). Kot že rečeno, temeljno izhodišče svetovalne službe v šoli predstavlja svetovalni odnos,

prek katerega si šolska svetovalna služba prizadeva vzpostavljati, razvijati in vzdrževati sodelovanje vseh udeležениh v projektu pomoči. Ta zajema različne oblike in metode dela svetovalne službe ter temelji na dogovoru z vsakim posameznim udeležencem (Čačinovič Vogrinčič, idr., 2008). Čačinovič Vogrinčič in Mešl svetovalni odnos opredelita kot spoštljivo ravnanje, raziskovanje učenčevih virov in moči, tistega, kar zmore, ter hkrati poudarjata, da je delovni (svetovalni) odnos tudi osebni odnos, ki se izraža v skrbi za učenca, ki potrebuje pomoč, in njegovi podpori (Čačinovič Vogrinčič, Mešl, 2013).

Cilj dela šolske svetovalne službe je vzpostavljati in vzdrževati pogoje za optimalni razvoj vsakega učenca v šoli. Otrokom nudi podporo vse od začetka njihove vključitve v izobraževanje, torej pri sprejemu in uvajanju v osnovnošolsko izobraževanje, in tudi kasneje pri prehajanju na naslednjo stopnjo izobraževanja. Njeno delo temelji na upoštevanju splošnih značilnosti razvoja in učenja osnovnošolskih otrok, prav tako pa pozornost posveča tudi posebnostim v njihovem telesnem, osebnem in socialnem razvoju ter značilnostim ožjega in širšega socialnega okolja, iz katerega učenci izhajajo. Pri delu upošteva splošne značilnosti šole kot ustanove in ugotavlja značilnosti ter raziskuje možnosti vzgojno-izobraževalnega dela z učenci tako v oddelčni skupnosti kot tudi pri interesnih dejavnostih, pri pouku in tudi zunaj pouka (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008).

1.3. Osnovne vrste dejavnosti šolske svetovalne službe

Delo svetovalne delavke obsega različna področja. Njena vloga je biti sogovornica vsem udeležencem v šoli oziroma vrtcu, poleg tega pa z vsemi udeleženi sodeluje na različnih področjih življenja in dela vzgojno-izobraževalne ustanove: pri dejavnostih učenja in poučevanja, kulture, vzgoje, klime in reda; telesnega, osebnega in socialnega razvoja; šolanja in poklicne orientacije ter socialno-ekonomskih stisk (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 17). »Svetovalna služba se vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj v vrtcu oz. v šoli prek treh osnovnih, med seboj povezanih in pogosto prepletenih vrst dejavnosti svetovalne službe.« To so dejavnosti pomoči, razvojne in preventivne dejavnosti ter dejavnosti načrtovanja in evalvacije (Pečjak in Košir, 2012, str. 64).

Programske smernice (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008) kot osnovne vrste dejavnosti šolske svetovalne službe navajajo dejavnosti pomoči, razvojne in preventivne dejavnosti ter

dejavnosti načrtovanja in evalvacije. Prek teh dejavnosti šolska svetovalna služba pomaga udeležencem in z njimi sodeluje na različnih področjih vsakdanjega življenja v vrtcu oziroma šoli, kot so učenje in poučevanje, šolska kultura, vzgoja, klima in red, telesni, osebni in socialni razvoj, šolanje in poklicna orientacija ter področje socialno-ekonomskih stisk (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008). V nadaljevanju jih bomopodrobneje predstavili.

Dejavnosti pomoči

»Dejavnosti pomoči zajemajo vse tiste dejavnosti, naloge in projekte šolske svetovalne službe, ki odgovarjajo na potrebo po pomoči kogar koli od udeležencev vzgojno-izobraževalnega dela v šoli, npr. učencev, staršev, učiteljev itd.« (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 16). Pomembno je, da šolska svetovalna služba k svojemu delu pristopa celostno, zato dejavnosti pomoči zajemajo tako neposredne oblike dajanja pomoči posamezniku ali skupini kot tudi posredne strokovne aktivnosti, potrebne znotraj ali zunaj šole oziroma vrtea (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008, str. 15).

Razvojne in preventivne dejavnosti

Šolska svetovalna služba se vključuje v razvojno-analitično delo, s pomočjo katerega spremlja obstoječe stanje ter načrtuje izboljšave v vzgojno-izobraževalnem procesu in koordinira različne razvojne, inovativne in preventivne projekte. Pri tem je pomembno, da preventivne oblike dela niso usmerjene le na neposredno skupino ali posameznika, ampak se praviloma usmerjajo tudi na odstranjevanje ovir ter vzpostavljanje ustreznih pogojev v vzgojno-izobraževalnem okolju (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008).

Baker in Gerler (2004) cilj izvajanja preventivnih dejavnosti vidita v tem, da šolski svetovalni delavci na ta način otroke že vnaprej pripravijo na izzive, s katerimi se bodo srečali v določenih okoliščinah in kjer bodo njihova stališča in vrednote postavljene na preizkušnjo. S tem jim pomagajo raziskovati njihova čustva in jim pomagajo pridobiti večje zaupanje v njihove sposobnosti razumevanja drugih. Bezić (2008) dodaja, da se vse bolj kažejo tudi potrebe po razvojno-preventivnem delu šolske svetovalne službe na področjih, kot so preprečevanje nasilja med vrstniki, preprečevanje različnih odvisnosti (droge, igre na srečo, hrana) ter tudi dejavnosti, namenjene zgodnjemu odkrivanju in preprečevanju različnih zlorab otrok in mladostnikov s strani odraslih.

Delovanje šolske svetovalne službe se vse bolj premika v smeri nudenja pomoči posameznikom in manjšim skupinam učencev, kar Bizjak (2014) pripisuje pričakovanjem vodstvenih in strokovnih delavcev šol in morda tudi staršev. Pri tem, ko svetovalna delavka ali delavec odgovarja na želje in potrebe strokovnih delavcev, vodstva in ostalih posameznikov, se ruši ravnotežje med tremi osnovnimi dejavnostmi svetovalne službe, ki so zapisane v Programskih smernicah (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008). Dodaja, da bi bilo nujno okrepiti prizadevanja za paradigmatški premik, s katerim bi šolske svetovalne službe svojo vlogo »priročnega servisa«, ki je usmerjen v krizno-kurativno delovanje, preusmerile v razvojno-preventivno delo šolske svetovalne službe.

Dejavnosti načrtovanja in evalvacije

Dejavnosti načrtovanja in evalvacije svetovalnemu delavcu omogočajo, da lahko na podlagi evalvacij in svojih izkušenj iz preteklega leta načrtuje nadaljnje delo, saj mu predstavljajo izhodišče za načrtovanje programov za naslednje šolsko leto. S pomočjo evalvacije svetovalni delavci na podlagi mnenj učencev, staršev in učiteljev zberejo podatke o lastnem delu, ga na podlagi tega ocenijo ter preverijo, ali so dosegli zastavljene cilje, ter hkrati ugotovijo potrebe ciljnih skupin (Kovač, 2013). Poleg tega so dejavnosti načrtovanja in evalvacije pomembne tudi z vidika zagotavljanja kakovostno opravljenega dela in ustvarjalnega razvoja tako same svetovalne službe kot tudi vrtca oziroma šole v celoti, saj se z njimi lahko dvigneta kakovost in strokovnost dela šolske svetovalne službe (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008).

Druge delovne naloge

V zadnjih letih je v slovenskem šolskem sistemu prišlo do sprememb, ki so pomembno vplivale tudi na položaj svetovalnih delavcev in ki jim prinašajo nove delovne naloge. Bizjak (2014) navaja, da sta bila po sprejetju prve različice Programskih smernic v letu 1999 sprejeta dva nova zakona – Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami iz let 2000 in 2011 in Zakon o preprečevanju nasilja v družini iz leta 2008. S sprejetjem teh zakonov so svetovalni delavci prevzeli številne nove naloge, predvsem koordinacijske in strokovno-dokumentacijske. Poleg naštetega jim je nove strokovno-dokumentacijske naloge prineslo tudi sprejetje novih konceptualnih dokumentov, to so Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v OŠ (1999, 2007), Koncept učne težave v OŠ (2007) ter Vzgojni načrti v OŠ. Ena izmed nalog, ki jo je prevzel šolski svetovalni delavec, je tudi vodenje osebne mape učenca, ki zahteva velik delež časa za izpolnjevanje (Bizjak, 2014).

Spremembe so povzročile, da se svetovalni delavci in delavke zaradi splošne preobremenjenosti z različno dokumentacijo soočajo s pomanjkanjem časa, saj so ga primorani porabiti za vodenje dokumentacije, namesto da bi svoj čas namenili neposrednemu delu z učenci, starši in učitelji. O tem govori tudi Bezić (2008), ki ugotavlja, da večina šolskih svetovalnih delavcev veliko svojega časa namenja individualnemu strokovnemu delu, ki zajema pomoč učencem z učnimi težavami, delo z učenci s posebnimi potrebami, ki imajo odločbe o usmeritvi, delo z učenci z vzgojnimi in disciplinskimi težavami ter individualno pomoč učencem, ki imajo težave v telesnem, osebnem in socialnem razvoju. Posledično jim na račun dejavnosti pomoči zmanjkuje tudi časa za izvajanje razvojno-preučevalnega dela v šoli.

1.4. Preventivna in kurativna naravnost šolske svetovalne službe

1.4.1. Razvojno-preventivno svetovanje

Resman (1999) pravi, da svetovalno delo pri nas ni bilo nikoli mišljeno le kot svetovanje in kot neposredna pomoč učencem pri njihovem osebostnem razvoju. Razloži, da je »osebno delo« usmerjeno v posameznega učenca, medtem ko pojem »šolsko svetovalno delo« ne obsega le svetovanja posameznemu učencu ali učenki, ampak tudi vključevanje svetovalne službe v dejavnosti, vezane na sam pouk, dejavnosti ob pouku ter širša vprašanja, ki se navezujejo na šolo kot celoto (šolski red, klima, kultura, vodenje šole itd.). Šolsko svetovanje tako ni usmerjeno le v svetovanje in neposredno pomoč učencem, temveč tudi v posredno pomoč v smislu sodelovanja pri oblikovanju ustreznega šolskega prostora, vzgojno-izobraževalnega dela in procesa. Tudi Schmidt (2008) govori o dveh vrstah šolskega svetovanja. Eno je namenjeno posamezniku in je predvsem kurativno naravnano, skupinsko svetovanje pa je namenjeno celotni skupini in je za razliko od osebnega svetovanja bolj preventivno usmerjeno. Delo šolske svetovalne službe tako poleg osebne svetovalne pomoči vključuje tudi druge oblike, ki jih lahko svetovalni delavec na šoli nudi učiteljem, staršem in vodstvu šole, da bi bilo njihovo delo z učenci učinkovitejše. Tak pristop omogoča, da kot svetovalni delavec »živiš s šolskim kolektivom«, da probleme rešuješ skupaj z njimi, namesto da se postavljaš v servisni položaj in probleme učencev rešuješ na vseh relacijah, na katerih se gibljejo (Resman, 1999).

Gregorčič Mrvar idr. (2020) podobno kot Resman poudarjajo, da je bila šolska svetovalna služba prvenstveno oblikovana kot služba, ki zajema načrtovanje, izvajanje in evalvacijo vsakdanjega vzgojno-izobraževalnega dela v šoli ter tudi načrtovanje, vzpostavljanje in vzdrževanje ustreznih pogojev za varno in tudi spodbudno vzgojno-izobraževalno okolje, ki bo zagotavljajo optimalen razvoj učencev. Šolsko svetovalno službo zato vidijo kot pedagoško razvojno-preventivno službo, ki s svojimi dejavnostmi in s specifičnim strokovnim znanjem prek svetovalnega odnosa skrbi za razvoj učencev in šole kot celote. Resman (2008) še dodaja, da mora biti program svetovalnega delavca uravnotežen, tako da na eni strani zadovoljuje potrebe vseh učencev, po drugi strani pa se ukvarja tudi s tistimi posamezniki, ki imajo resne individualne probleme.

1.4.1.1. Vrste preventivnega delovanja

Pečjak in Košir govorita o treh vrstah preventivnega delovanja šolske svetovalne službe, ki so usmerjene na eni strani v delo s posamezniki in skupinami, na drugi strani pa »v spreminjanje svetovančevega okolja, ki povzroča oziroma povečuje določene probleme« (Pečjak in Košir, 2012, str. 96). O treh vrstah preventivnih posegov v okviru šolskega svetovanja govori tudi Durlak, ki loči primarno, sekundarno in terciarno preventivo. Cilj preventivnega ravnanja na prvi ravni je izključitev pojavljanja problemov (Durlak, 1995, kot navedeno v Resman idr., 1999). Programi na tej ravni so oblikovani tako, da otroke in mladostnike seznani z učinkovitimi veščinami spoprijemanja z nalogami, ki jih doživljajo v svojem šolskem in širšem družbenem okolju (Pečjak in Košir, 2012). Usmerjeni so tudi v pomoč »vsem učencem pri osvajanju znanja, učnih in socialnih spretnosti, naučiti pa bi jih morali samostojnega sprejemanja odločitev in odgovornosti za odločitve ter usposobiti za znajdenje v svetu sprememb in obvladovanje pritiskov, ki jih ta svet prinaša« (Resman, 2008, str. 11). Primarna preventiva zajema tudi dejavnosti karijerne orientacije, ki učencem omogočijo aktivnejše in samostojnejše odločanje glede nadaljnjega šolanja, pogosto pa so programi primarne preventive usmerjeni zgolj na določene rizične skupine otrok in mladostnikov, kot so npr. programi pomoči otrokom in mladostnikom z učnimi težavami (Pečjak in Košir, 2012).

Sledi sekundarna preventiva, ki vključuje intervencije na začetku razvoja težav, še predno se te razvijejo (Durlak, 1995, kot navedeno v Resman idr., 1999). Praviloma je namenjena določeni skupini in ne celotni populaciji ter ima običajno drugačne cilje kot primarna preventiva. Primer sekundarne preventive je na primer preventivno delovanje na področju vedenjskih težav, ki se pojavljajo v razredu (Pečjak in Košir, 2012).

Terciarna preventiva pa je usmerjena v preprečevanje poslabšanja problema, ki je pri posamezniku ali skupini že prisoten, pri čemer si prizadeva rešiti ta problem (Pečjak in Košir, 2012).

Resman (2008) dodaja, da mora svetovalno delo svojo pozornost usmeriti v preventivo in v vse učence ter programe svetovanja zasnovati celostno in si prizadevati za čim bolj razvito sodelovanje z učitelji in ravnatelji, starši in vplivati tudi na spremembe v šolski zakonodaji. Zato je pomembno, da svetovalni delavec deluje kot pobudnik razvijanja sodelovanja med učitelji, starši in učitelji ter navsezadnje tudi kot pobudnik oblikovanja najrazličnejših timov in aktivov, ki s svojim delovanjem izboljšujejo pogoje in zvišujejo možnosti za doseganje boljšega učnega uspeha vseh učencev.

1.4.2. Kurativno delovanje

Resman (1999) pravi, da se v šolah pogosteje pojavlja kurativna oblika svetovanja, saj šolskim svetovalnim delavcem zaradi raznolikosti in prevelike obremenjenosti z delom pogosto zmanjka časa za izvajanje svetovalno-preventivnega dela. Kurativno svetovanje se prične takrat, ko se problem že pojavi in ga je treba rešiti. Gre za časovno omejen proces, saj svetovanec ni opremljen s strategijami za soočanje s problemom, svetovalec pa nima časa, da bi ga peljal skozi različne faze svetovanja. Filozofija tovrstnega svetovanja je učenca pripraviti oz. popraviti, da bi se prilagodil zahtevam učiteljev in šolskega sistema. Pravi, da je pomembno preseči pojmovanje o šolski svetovalni službi kot servisni službi, ki deluje predvsem kurativno in tedaj, ko se pojavljajo določeni problemi na ravni posameznikov ali oddelčne skupnosti (Resman, 1997). Na to opozarja tudi Bizjak (2014), ki pravi, da lahko vztrajanje pri individualni pomoči otrokom in mladostnikom vodi v nevarnost, da šolska svetovalna služba postane servisna oz. krizna služba ter da se prek tega uveljavi krizno-kurativno svetovanje, ki v ospredje postavlja individualno in osebno svetovanje. Resman (1999) pa sicer dodaja, da kljub usmerjenosti šolskega svetovalnega dela v spodbujanje otrokovega razvoja in ne le odpravljanja deviacij ne smemo zanemariti pomembnosti

kurativno oziroma krizno orientiranega svetovanja, saj se je treba zavedati, da je reševanje vsakodnevnih problemov in zadreg v šoli zelo pomembno (Resman, 1999).

Gregorčič Mrvar idr. (2020) rešitev za zmanjšanje tovrstnih oblik dela vidijo v kakovostnem izvajanju razvojno-preventivnega delovanja, ki lahko prispeva k manjši potrebi po kurativnem delovanju in s tem k zmanjšanju individualnega dela s posamezniki v vzgojno-izobraževalnem procesu.

1.5. Osnovna področja dela svetovalne službe v osnovni šoli

Področja dela svetovalne službe ter njene temeljne naloge so oblikovane ob upoštevanju načela ohranjanja pestrosti in različnosti svetovalnega dela in šolskemu svetovalnemu delavcu omogočajo, da jih prilagaja konkretnim potrebam šole. Naloga vsakega posameznega šolskega delavca ali delavke je, da si znotraj osnovnih področij dela in temeljnih nalog v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo izbere naloge, ki jih bo vključil/-a v svoj letni delovni načrt (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008). Prek treh osnovnih vrst dejavnosti deluje tudi kot sogovornik/-ca vsem udeležencem v šoli (otrokom in mladostnikom, učiteljem, ravnateljem in staršem) ter z njimi sodeluje na različnih področjih življenja in dela vzgojno-izobraževalne ustanove, kot so dejavnosti učenja in poučevanja, kulture, vzgoje, klime in reda šole, telesnega, osebnega in socialnega razvoja, šolanja in poklicne orientacije ter na področju socialno ekonomskih stisk. Na ta način sodeluje z drugimi strokovnimi delavci in delavkami šole ter sooblikuje vsakdanje življenje v šoli (Gregorčič Mrvar idr., 2020).

Na področju učenja in poučevanja nudi pomoč različnim skupinam učencev, delo pa obsega tudi svetovalno-preventivno delo z vsemi učenci z namenom izboljšanja kakovosti učenja. Učiteljem nudi neposredno pomoč pri načrtovanju in izboljšanju poučevanja, sodeluje pri oblikovanju individualiziranih učnih načrtov ter z njimi sodeluje v različnih razvojnih projektih. Staršem nudi podporo v obliki tematskih predavanj in delavnic za različne skupine učencev in jim omogoča individualno svetovanje o metodah učenja, uspešnih strategijah pridobivanja znanja in podobno. V sodelovanju z vodstvom pa spremlja in evalvira vzgojno-izobraževalno delo na področju učenja in poučevanja, še posebej na področju dela z učenci s posebnimi potrebami, ter načrtuje strokovno izpopolnjevanje učiteljev s področja poučevanja (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008).

Na področju šolske kulture, vzgoje, klime in reda sodeluje pri organizaciji in izvajanju svetovanja učencem z vzgojnimi in disciplinskimi težavami, učiteljem pa nudi podporo pri zagotavljanju varnega in spodbudnega učnega okolja ter pri načrtovanju dela z učenci, ki imajo vzgojne ali disciplinske težave. Staršem nudi pomoč pri zagotavljanju spodbudnega okolja za učence, jih ozavešča o osnovnih vzgojnih načelih, jim svetuje pri delu z učenci z vzgojnimi težavami ter jih podpira pri oblikovanju vzgojnih smernic za posamezne učence. Z vodstvom pa sodeluje predvsem pri zagotavljanju pogojev za oblikovanje ustrezne kulture in klime na šoli, pomaga pri oblikovanju šolskega reda ter pri načrtovanju in izvajanju strokovnega izpopolnjevanja učiteljev o sodobnih disciplinskih pristopih (prav tam).

Na področju telesnega, osebnega in socialnega razvoja je naloga svetovalne službe, da svetuje in nudi pomoč učencem s težavami v telesnem, osebnem in socialnem razvoju, kar vključuje tudi svetovalno-preventivno delo z njimi. Učiteljem pomaga pri delu in izdelavi individualnih programov za učence s težavami v razvoju, pri načrtovanju in organizaciji preventivnih programov za učence ter pri izvedbi predavanj in delavnic za učitelje na temo telesnega, osebnega in socialnega razvoja učencev. Staršem nudi svetovanje o učinkovitih pristopih za učence z zgoraj omenjenimi težavami v razvoju ter pri organizaciji in izvedbi različnih delavnic na to temo. Z vodstvom pa sodeluje predvsem pri načrtovanju in izvajanju strokovnega izpopolnjevanja učiteljev na tem področju (prav tam).

Pomembno vlogo ima tudi pri poklicni orientaciji, kjer prek dela z učenci, učitelji, starši in vodstvom šole učencem pomaga pri uresničevanju njihove izobraževalne poti. Poklicna orientacija zajema različne aktivnosti, kot so poklicno informiranje, diagnosticiranje, poklicno svetovanje, poklicna vzgoja, povratno informiranje in spremljanje svetovancev (prav tam).

Na področju socialno-ekonomskih stisk se vključuje v iskanje pomoči in nudenje podpore družinam, kadar je zaradi njihove socialno-ekonomske stiske ogrožen otrokov telesni, osebni in socialni razvoj. Učencem pomaga predvsem pri organizaciji učenja, kadar nimajo ustreznih socialno-ekonomskih razmer v domačem okolju, jim nudi podporo pri nadaljevanju šolanja, še posebej kadar izhajajo iz socialno ogroženih družin, ter jim zagotavlja pomoč pri razreševanju finančnih težav, s katerimi se soočajo (prav tam).

1.6. Strokovni profili v šolski svetovalni službi

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996) v 67. členu opredeljuje, da lahko delo svetovalne službe opravljajo pedagogi, socialni pedagogi, psihologi, defektologi ter tudi socialni delavci. Kasneje je bil s Pravilnikom o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (2015) naštetim strokovnim profilom dodan tudi profil inkluzivnega pedagoga. V Programskih smernicah (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008) je zapisano, da so vsi profili strokovno usposobljeni za opravljanje svetovalnega dela v vrtcih in šolah ter da je koncept, zapisan v Programskih smernicah, namenjen vsem svetovalnim delavcem, ne glede na njihov strokovni profil, ter dodajajo, da je naloga vsakega posameznega svetovalnega delavca, da v skladu svojo strokovno usposobljenostjo vsakokrat opredeli svoj prispevek ter ga prilagodi potrebam šole in vseh udeleženi v njej. V povezavi s tem je omenjeno tudi načelo interdisciplinarnosti, ki poudarja povezovanje različnih strokovnih profilov in izpostavlja prednost sodelovanja različnih strokovnih profilov, saj je delo šolske svetovalne službe zaradi kompleksne povezanosti pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj najbolj učinkovito, kadar jo sestavlja tim različnih strokovnjakov (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008).

Različni strokovni profili, ki lahko opravljajo delo v šolski svetovalni službi, med izobraževanjem pridobijo različna znanja in spretnosti, ki se razlikujejo glede na njihov strokovni profil. Glede na podatke o kadrovske strukturi svetovalnih delavcev iz šolskega leta 2017/2018 je razvidno, da so v svetovalnih službah osnovnih šol najpogosteje zaposleni pedagogi, sledijo jim psihologi, socialni delavci, socialni pedagogi, specialni pedagogi in drugi strokovni profili (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 64).

Navedeni strokovni profili med izobraževanjem pridobijo različna znanja in spretnosti, zato med njimi prihaja do razlik glede področij dela, ki jih opravljajo. Razlike med njimi so pričakovane, saj med izobraževanjem razvijajo različne kompetence, hkrati pa se od njih pričakuje, da si glede na svojo osnovno strokovno usmeritev delo smiselno razdelijo v okviru interdisciplinarnih timov šolske svetovalne službe (Bizjak, 2014). To je zapisano tudi v Programskih smernicah (2008), ki posebno pozornost namenjajo interdisciplinarno zasnovanemu delu, ki naj bi temeljilo na sodelovanju svetovalnih delavcev različnih

profilov. Pri tem je pomembno, da vsak izmed strokovnjakov čimbolj jasno opredeli svoj prispevek v procesu pomoči, sodelovanje pa naj bo oblikovano tako, da temelji na »vzajemni podpori, vzpostavljanju in ohranjanju strokovnih različnosti ter posebnosti in ne na izključevanju ali stapljanju mej in razlik med različnimi strokovnimi profili oziroma strokovnostmi« (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008, str. 7). V nadaljevanju so predstavljeni strokovni profili in njihove spretnosti, kompetence:

a. Socialni delavec ali socialna delavka

Socialni delavci imajo široko znanje o družbenem kontekstu (re)produciranja družbenih neenakosti in tudi posebne kompetence za ravnanje v delovnem odnosu in soustvarjanje v izvirnem delovnem projektu pomoči, ki temeljita na etiki udeležnosti in perspektivi moči ter zajemata vse udeležene v procesu pomoči. Usposobljeni so za vzpostavitev delovnega odnosa z družino, saj ravno raziskovanje ter mobilizacija virov družine pogosto prispevata k uspešni pomoči. Opremljeni so z znanjem, ki jim omogoča voditi pogovor v smeri želenih razpletov z družino na obeh ravneh dela, kjer skupaj z vsemi udeleženi soustvarjajo rešitve in spremembe. Poleg tega v svoje delo vnašajo tudi prispevke za socialno delo pomembnih drugih strok. Temeljno znanje, ki ga pridobijo, je tudi sposobnost soustvarjanja izvirnih delovnih projektov pomoči z vsemi udeleženci na področju socialnega dela z družino (Čačinovič Vogrinčič, Mešl, 2013).

Druge kompetence, ki jih diplomanti socialnega dela pridobijo med izobraževanjem, so še: usposobljenost za koordinacijsko vlogo v procesih mreženja ter spodbujanje in vodenje reševanja različnih težav, vključno z upravljanjem težav in konfliktov v interakcijah med podsistemi udeležencev v vzgoji in izobraževanju; usposobljenost za ravnanje z družbenimi neenakostmi (npr. revščina); poznavanje nasilja in posledic ter usposobljenost za izdelavo analize tveganja in načrtov varnosti ter poznavanje institucionalne mreže in načinov sodelovanja v multidisciplinarnih timih; usposobljenost za delo v skupini, usposobljenost organizirati in izvajati prostovoljstvo ter organizirati medsebojno učno pomoč in usposobljenost za razvojno in raziskovalno delo, ocenjevanje ter spremljanje kakovosti dela na področju vzgoje in izobraževanja (Bizjak, 2014).

Socialni delavci imajo poleg naštetega tudi spretnosti pogovarjanja, poslušanja, spoštovanja, pristnosti, povzemanja, konfrontiranja in informiranja (Kustec, 2011). Med njihove spretnosti uvrščamo tudi spretnost vodenja pogovora, poslušanja, raziskovanja, sklepanja

dogovora ter ustvarjanja rešitev in konkretnih dejanj, pri čemer se znajo v uporabnika vživeti ter ga aktivno poslušati (Flaker, 2003).

Gregorčič Mrvar idr. (2020) ugotavljajo, da so socialni delavci najdejavnější na naslednjih področjih, ki si sledijo od najbolj zastopanega do najmanj: šolska kultura, vzgoja, klima in red; telesni, osebni in socialni razvoj; šolanje in poklicna/karierna orientacija; socialno-ekonomske stiske; učenje in poučevanje (prav tam, str. 88). Njihovo delo obsega reševanje aktualnih problemov, s katerimi se posamezni učenci soočajo, pomembno vlogo pa imajo tudi pri oblikovanju sodelovanja staršev s šolo in šole s starši, pri pripravljanju raznih poročil o stanju na šoli za predstavitev na pedagoških konferencah, pozornost pa usmerjajo tudi v ugotavljanje in spreminjanje šolskega reda in klime (Resman, Bečaj, Bezić, Čačinovič Vogrinčič in Musek, 1999).

b. Psiholog ali psihologinja

Psihologi so usposobljeni za sistematično preventivno in intervencijsko delo z različnimi ciljnim skupinami (z učenci, učitelji, starši). Kompetence, ki jih pridobijo za delo z učenci, so nudenje individualne in skupinske pomoči učencem z učnimi težavami ter izvajanje dodatne strokovne pomoči pri premagovanju primanjkljajev pri učencih z učnimi težavami. Na področju sodelovanja z učitelji pridobijo veščine, ki jim omogočajo partnersko sodelovanje z njimi ter skupne intervencije pri vodenju razreda pri poučevanju, posebno delo z učitelji razredniki pri delu z oddelčno skupnostjo (npr. pri vprašanjih medvrstniškega nasilja v oddelku) in skupne oddelčne ure v oddelčnih skupnostih, v katerih se dotikajo pomembnih tem (odraščanje, odnosi z vrstniki ipd.). Usposobljeni so tudi za delo s starši in nudenje pomoči razrednikom pri predavanjih za starše, kjer se dotikajo pomembnih tem (odraščanje, medosebni odnosi) ter za izvajanje izkustvenih delavnic s starši, kot je na primer šola za starše. Podobno kot socialni delavci tudi psihologi pridobijo kompetence za analiziranje obstoječega stanja v šoli ter načrtovanje in uveljavljanje sprememb skupaj z učitelji, vodstvom in starši (Bizjak, 2014).

V ospredju njihovega delovanja je neposredno delo z učenci. Njihova glavna naloga je zbiranje in obdelava podatkov o posameznih učencih in skupinah učencev. Velik pomen dajejo tudi šolskim podatkom o delu učencev, učiteljev in šolskim procesom, ki so potrebni za reševanje problemov. Njihova vloga je tudi pisanje raznih poročil o učencih za potrebe zunanjih institucij, pomembno vlogo pa imajo tudi pri spreminjanju šolskega reda (Resman,

Bečaj, Bezić, Čaćinović Vogrinčič in Musek, 1999). Gregorčič Mrvar idr. (2020) ugotavljajo, da največ delovnih nalog opravijo na področjih šolske kulture, vzgoje, klime in reda, nato sledi skrb za telesni, osebni in socialni razvoja učencev, učenje, šolanje in karierna orientacija, poučevanje in socialno-ekonomske stiske.

c. Socialni pedagog ali socialna pedagoginja

Socialni pedagogi imajo široko paleto znanj iz pedagogike, psihologije in sociologije, od drugih strokovnih profilov pa jih ločuje to, da so usposobljeni za delo z otroki z motnjami vedenja in čustvovanja (Lovše, 2018). Njihova vloga je, da otroke, starše in učitelje usposablja za samopomoč, spodbujajo njihovo samoaktivnost, iniciativnost ter prevzemanje lastne vloge in odgovornosti za reševanje svojih problemov. Njihovo primarno področje je delo z otroki, ki imajo primanjkljaje na vzgojnem in socializacijskem področju (Šmit, 1997). Glede na strokovno usposobljenost se socialni pedagogi veliko časa gibljejo med učenci, delajo v skupini in se osredotočajo predvsem na delo s skupino kot celoto. Velik del njihovih nalog je v preventivi, odkrivanju osebnostnih/vedenjskih težav in njihovi korekciji. Tako status socialnega pedagoga kot svetovalnega delavca v šolski svetovalni službi določa predvsem njegova usposobljenost za delo s skupino, nudenje pomoči staršem, učiteljem in otrokom, v sooblikovanju pogojev, oblik in vsebin dela, spreminjanju stereotipnih stališč, v pomoči kadru za delo s skupino, pozitivni naravnosti, razvijanju pozitivnejše klime itd. (Kukavica, 2008).

Socialni pedagogi so najdejavnejši na področju šolske kulture, vzgoje, klime in reda, sledijo učenje, telesni, osebni in socialni razvoj, socialno-ekonomske stiske, poklicna orientacija in poučevanje (Gregorčič Mrvar idr., 2020).

d. Pedagog ali pedagoginja

Delo šolskega pedagoga ali pedagoginje zajema neposredno delo z učenci, ki obsega ugotavljanje potreb učencev, zbiranje podatkov o njih ter vodenje vaj za razvijanje veščin učencev. Poleg tega se ukvarjajo tudi z ugotavljanjem in spreminjanjem širših značilnosti šole, kot sta klima in šolski red. Njihovo delo je tudi, da učitelje seznanjajo s sodobnimi teorijami in trendi v šolstvu, jih nanje strokovno pripravljajo ter si prizadevajo za vnašanje inovativnih pristopov v poučevanje (Resman, Bečaj, Bezić, Čaćinović Vogrinčič in Musek, 1999).

Pedagogi se vključujejo v načrtovanje, izvajanje in evalviranje pedagoških vidikov organizacije šole, vsebine ter vzgojno-izobraževalnih procesov. Pri svojem delu sodelujejo z vodstvom, drugimi strokovnimi delavci šole in starši. Resman (1991) poudarja, da moramo vlogo pedagoga razumeti ne zgolj kot strokovnjaka, ki se ukvarja z učenci, učitelji, starši in vodstvom, temveč tudi kot strokovnjaka in pomembnega sogovornika pri vprašanjih načrtovanja, evalvacije ter organizacije dela in procesa v vzgojno-izobraževalni instituciji. Hkrati imajo pomembno vlogo tudi pri proučevanju in raziskovanju pogojev za uspešno delo in učenje ter z oblikovanjem šolskih pravil.

Usposobljeni so za neposredno sodelovanje v vzgojno-izobraževalnem procesu, pri čemer sodelujejo z učitelji, jim nudijo strokovno podporo ter izvajajo analitično in preventivno delo, sodelujejo z razredniki in oddelčno skupnostjo ter starši. Usposobljeni so tudi za nudenje svetovalne pomoči otrokom, mladostnikom in staršem ter koordiniranje projektov, ki so namenjeni otrokom in mladostnikom. Poleg tega izvajajo preventivne dejavnosti ter delujejo na področjih s specifičnimi ciljnimi skupinami, kot so otroci s posebnimi potrebami, nadarjeni ter priseljenci. Seznanjeni so s sodobnimi trendi na področju vzgoje in izobraževanja, zato lahko sooblikujejo sistemske rešitve ter jih vnašajo v konkretno prakso vzgojno-izobraževalne ustanove (Gregorčič Mrvar idr., 2019).

e. Specialni in rehabilitacijski pedagog ali pedagoginja

Diplomanti specialne in rehabilitacijske pedagogike so usposobljeni za načrtovanje, organiziranje in izvajanje ter vodenje različnih oblik vzgojno-izobraževalnega, rehabilitacijskega, preventivnega in svetovalnega dela s posamezniki in skupinami, pri čemer so njihove kompetence usmerjene predvsem v delo in svetovanje osebam s posebnimi potrebami (Bizjak, 2014). V času študija se ožje usmerijo oziroma specializirajo za določeno področje in se usposobijo za nudenje pomoči določeni vrsti oseb s posebnimi potrebami.

Vključujejo se tudi v strokovno pomoč otrokom s posebnimi potrebami kot izvajalci individualne specialne in rehabilitacijske pomoči, ki je namenjena učencem s posebnimi potrebami, ki so izjemno nadarjeni, ali pa tistim s specifičnimi učnimi težavami, ter kot izvajalci dodatne strokovne pomoči, ki je namenjena učencem, ki so bili usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo kot otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami (Cuevs, b. d.).

f. Inkluzivni pedagog ali inkluzivna pedagoginja

Inkluzivni pedagogi v času študija pridobijo strokovna znanja, ki vključujejo poznavanje različnih vrst motenj, njihovih značilnosti ter posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb učencev z vsemi vrstami primanjkljajev. Pridobijo specialna didaktično-metodična znanja za delo z otroki s posebnimi potrebami. V šolah so najpogosteje zaposleni kot izvajalci individualne in skupinske pomoči ter kot učitelji za dodatno strokovno pomoč pri premagovanju primanjkljajev (Kavkler idr., 2003). Od leta 2015 se lahko zaposlijo tudi v šolski svetovalni službi, saj jih Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (2015) opredeljuje kot enega izmed možnih strokovnih profilov v ŠSD.

Inkluzivni pedagog je vključen v timsko obravnavo otrok s posebnimi potrebami ter sodeluje pri oblikovanju in izvajanju individualiziranega programa. Pri svojem delu informira učitelje ter skrbi za opolnomočenje otrok in staršev. Pogosto se znajde tudi v vlogi podpore otroku in staršem, odpravlja stereotipe v okolju ter hkrati skrbi za aktivno participacijo in razvoj samostojnosti otrok (Gregorčič, 2017).

1.7. Medsebojno sodelovanje različnih poklicev in celostno delovanje svetovalne službe

Gorjan (2011) ugotavlja, da so vsem profilom skupne predvsem naloge, ki zajemajo svetovanje učencem in staršem tako v skupinski kot tudi individualni obliki. Poleg tega skrbijo tudi za sodelovanje staršev s šolo in oblikujejo sodelovanje šole s starši, svetujejo učiteljem, pripravljajo razna poročila o stanju na šoli za pedagoške konference ter opravljajo administrativna dela, ki zajemajo pisanje različnih poročil o učencih in delu z njimi ter z drugimi udeleženci v svetovalnem procesu.

Bizjak (2014) poudarja, da ni mogoče pričakovati, da bi bil vsak profil usposobljen za opravljanje vseh nalog, ki so zapisane v Programskih smernicah (2008), saj profili med študijem pridobijo različna znanja in kompetence. Dodaja, da noben študijski program ne zagotavlja vseh potrebnih kompetenc za opravljanje dela svetovalnega delavca in poudarja pomembnost timskega sodelovanja ter povezovanja šole z zunanjimi institucijami.

Naloge, ki jih bosta svetovalna delavka ali svetovalni delavec vključila v program šolske svetovalne službe, so odvisne predvsem od njunega razumevanja svoje vloge v šoli, saj na

podlagi tega potem oblikujeta načrt za delo ter se odločata, koliko pozornosti bosta posvečala šolskemu delu, koliko osebnemu svetovanju, kakšno bo razmerje med preventivo in kurativo ter koliko in na kakšen način se bosta pri tem povezovala z vodstvom, starši, učitelji. Na oblikovanje konkretnih načrtov dela posameznega šolskega svetovalnega delavca bo poleg tega vplival tudi profil svetovalca ter njegovi subjektivni pogledi na svetovalno delo ter naklonjenost do izvajanja posameznih nalog. Njegov izbor nalog, ki jih bo opravljal v okviru svetovalne službe, je odvisen tudi od tega, ali je usmerjen bolj dolgoročno ali kratkoročno, ali je usmerjen bolj v posameznika, skupino ali institucijo kot celoto ter tudi od njegovega sodelovanja z vodstvom, starši in učitelji. Bistveno je, da vir svetovalnega dela ostaneta šola in šolsko življenje, saj lahko šolski svetovalni delavec le na ta način izvaja funkcijo pomoči sočloveku – otroku, učencu, staršu, učitelju (Resman, 1999a).

1.8. Sodelovanje šolske svetovalne službe z drugimi akterji znotraj in zunaj šole

1.8.1. Ravni sodelovanja šolske svetovalne službe

Delovanja šolske svetovalne službe si ni mogoče predstavljati brez razvoja partnerskega sodelovanja s pomembnimi akterji znotraj in zunaj vzgojno-izobraževalne ustanove, saj to prispeva h kakovostnejši medsebojni komunikaciji, večji medsebojni podpori in k skupnemu reševanju problemov, kar pa prispeva h kakovostnejšemu življenju otrok in mladostnikov ter njihovih družin (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 30). Tako mora šolska svetovalna služba razvijati partnersko delovanje z naslednjimi akterji, kot jih navajajo Programske smernice (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008): z učenci, učitelji, starši in vodstvom šole, hkrati pa velik del njihovega dela obsega tudi delo z zunanjimi ustanovami. Podobno ugotavlja tudi Epstein (2000), ki poudarja, da uspešno medsebojno sodelovanje med šolo, starši in širšim okoljem prispeva k izboljšanju šolske klime, staršem nudi podporo pri izboljšanju starševskih veščin ter pomaga učiteljem pri njihovem delu. Ko se vsi udeleženi – starši, učitelji in učenci – medsebojno prepoznajo kot partnerji, lahko razvijejo skupnost, v kateri bodo s skupnim delom zasledovali cilj pomoči otroku.

Programske smernice (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008) kot eno izmed temeljnih načel, ki jim mora slediti šolska svetovalna služba za profesionalno opravljanje svetovalnega dela, določajo tudi *načelo sodelovanja v svetovalnem odnosu*. To načelo svetovalno službo zavezuje, da si prizadeva vzpostavljati in vzdrževati pogoje ter odprte možnosti sodelovanja z vsemi udeleženci v projektih pomoči. Programske smernice še posebej poudarjajo, da mora sodelovanje, ki se odvija na podlagi posebnega strokovnega znanja, temeljiti na ustvarjalno

kritičnem soočanju vsestranskih konfliktov na odnosni ravni, ki bo omogočalo nadaljevanje sodelovanja med obema stranema v svetovalnem odnosu. Pomembno je, da si svetovalna služba prizadeva za stalno dostopnost vsem udeleženi in da nastopa kot »strokovni sodelavec vseh udeležencev, ne pa servis enega podsistema proti drugemu« (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008, str. 13).

Delo šolske svetovalne službe se odvija na več ravneh, ki zajemajo sodelovanje z akterji znotraj in tudi zunaj šole. Na prvi ravni gre za zagotavljanje kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela na ravni celotne šole, ki zajema sodelovanje svetovalnih delavcev z drugimi akterji ob izvajanju skupinskih akcij, projektov, dejavnosti in programov. Delovanje na tej ravni vključuje dejavnosti, kot so načrtovanje, izvajanje in evalviranje različnih konceptov dela, na primer vzgojnega, izobraževalnega ter nudenja strokovne pomoči, namenjeno pa je lahko tako posameznikom kot tudi večjim ali manjšim skupinam iz šole ali skupnosti. Poleg tega je pomembno tudi sodelovanje z vodstvom šole kot pomoč pri vodenju vzgojno-izobraževalne ustanove ter sodelovanje z zunanjimi akterji na ravni države, kot sta Ministrstvo za šolstvo ter Zavod RS za šolstvo, s katerimi šolska svetovalna služba sodeluje pri pripravi šolsko-sistemskih ukrepov (Gregorčič Mrvar idr., 2020).

Delo na drugi ravni zajema neposredno sodelovanje v vzgojno-izobraževalnem procesu. To poteka znotraj posameznih oddelčnih skupnosti, kjer se vsakodnevno odvija vzgojno-izobraževalni proces. Naloga svetovalnega delavca na tej ravni je, da učiteljem nudi strokovno podporo, jih usmerja in z njimi sodeluje pri ključnih vprašanjih, povezanih s procesi vzgoje, izobraževanja, poučevanja in učenja v oddelku (Gregorčič Mrvar idr., 2020).

Sledi še tretja raven, ki vključuje podporo učencem na različnih področjih, kot so karierna orientacija, spodbujanje razvoja nadarjenosti ter delo z učenci, ki iz različnih razlogov potrebujejo pomoč. V tem primeru je vloga svetovalnega delavca ta, da v primeru težav in stisk učencev sodeluje z različnimi akterji in z vsemi udeleženi v situaciji išče rešitve. Svetovalni delavec se tako postavi v vlogo pomembnega sogovornika učencem, učiteljem, staršem oz. družinam ter zunanjim strokovnjakom (Gregorčič Mrvar idr., 2020). Čačinovič Vogrinčič (1999) v povezavi s tem dodaja, da so predvsem starši tisti pomembni sogovorniki, ki jih šola potrebuje za sodelovanje na drugi ravni, kot jo opredeli, saj so mnoge težke situacije rešljive šele takrat, ko se začnejo reševati skupaj z vsemi udeleženi v problemu.

Gregorčič Mrvar in Mažgon (2016) še dodajata, da sta uspeh in učinkovitost medsebojnega sodelovanja v največji meri odvisna od tega, kako šolska svetovalna služba posameznikom in institucijam v skupnosti predstavi svojo vlogo in naloge, ter tudi od tega, kako dobro oni sami poznajo vloge in naloge zunanjih institucij.

Sodelovanje z vodstvom

Svetovalni delavec ali delavka z vodstvom najpogosteje sodeluje pri proučevanju učnih in vzgojnih procesov v sistemu šole z namenom načrtnega poseganja v te procese. Ob tem mora upoštevati načela strokovne avtonomnosti, aktualnosti, razvojne usmerjenosti, načela interdisciplinarnosti, strokovnega sodelovanja in povezovanja ter načela sodelovanja v svetovalnem odnosu (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008). Resman (1997) poudarja, da je odnos med svetovalno službo in ravnateljem ali ravnateljico ključen za uspešno opravljanje šolskega svetovalnega dela, zato mora temeljiti na zaupanju in medsebojni podpori, saj imata oba veliko stikov z učenci, učitelji in starši.

Sodelovanje s starši

Kovač (2009) pravi, da odnos med šolo in starši predstavlja enega izmed ključnih dejavnikov, od katerega je odvisen otrokov vzgojno-izobraževalni uspeh, saj so učenci, katerih starši so na primeren način vključeni v vzgojno-izobraževalni proces, izkazovali večjo motivacijo, pripravljenost za učenje ter imeli poleg tega boljše ocene in manj vedenjskih težav. Poleg sodelovanja v pogovornih, formalnih in neformalnih dejavnostih delo s starši poteka tudi v obliki delavnic in predavanj za starše na temo vprašanj šole, pouka in izobraževanja njihovih otrok (Gregorčič Mrvar idr., 2020).

Šolski svetovalni delavec ali delavka skozi posvetovanje s starši doseže prostor zbliževanja, medsebojne pomoči in podpore med starši in strokovnimi delavci, v katerem se podelijo izkušnje in združijo viri moči vseh udeleženih (Mrvar, 2008). Pomembno je, da se svetovalno delo v šoli ne reducira le na delo s tistimi starši, katerih otroci imajo v šoli težave. Prizadevanje za učinkovito sodelovanje s starši mora biti usmerjeno v vse skupine staršev ter jim tako pomagati pri usposabljanju za pomoč pri otrokovih pripravah na pouk. (Resman, 2008).

Sodelovanje z učenci in učenkami

Delo z učenci temelji na načelu dobrobiti, kar pomeni, da je svetovalno delo usmerjeno v dobro učenca, ker gre za najranljivejšega udeleženca v šoli. Pri tem učencu ne sme povzročati neupravičenega nelagodja, stiske in stresa ter ga stigmatizirati. Odnos med njima mora temeljiti na načelih prostovoljnosti in zaupnosti in na načelu sodelovanja v svetovalnem odnosu. Svetovalno delo mora temeljiti na celostnem pristopu, ki upošteva posameznika kot osebnost v celoti ter z njim sodeluje tako na ravni posameznika kot tudi na ravni konteksta v vzgojno-izobraževalni ustanovi ter v njegovem širšem socialnem okolju (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008).

Svetovalno delo z učenci naj bo usmerjeno v neposredno pomoč in koordinacijo pomoči nadarjenim učencem, učencem z učnimi težavami in integriranim učencem ter v svetovalno preventivno delo z vsemi učenci pri izboljšanju kakovosti učenja (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008). Pomemben je koncept participacije, ki ga Kodele (2017) opredeli kot proces, ki otroku oz. mladostniku omogoča, da lahko izrazi svoja mnenja, želje, potrebe, interese in pričakovanja ter da se ga v procesu pomoči spoštuje, upošteva pri oblikovanju in sprejemanju zanj pomembnih odločitev ter ne nazadnje tudi pri njihovi evalvaciji. O konceptu soustvarjanja piše tudi Čačinovič Vogrinčič (2008a), ki ga razume kot odnos med strokovnim delavcem in učencem, v katerem je strokovni delavec spoštljiv in odgovoren zaveznik, učenec pa strokovnjak iz izkušenj, čigar prispevek je enakovreden prispevku vseh udeležencev v procesu pomoči.

Sodelovanje šolske svetovalne službe z učitelji in učiteljicami

Učitelj je nepogrešljiv sodelavec šolski svetovalni službi, saj je edini strokovni delavec, ki je vsakodnevno v neposrednem stiku z učenci. Predstavlja pomemben del oddelka kot temeljne socialne in vzgojno-izobraževalne skupnosti šole, zato je tudi prvi uresničevalec svetovalnega programa, brez katerega se svetovalni delavec ne more vključevati v delo z učenci (Resman, 1999b). Programske smernice (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008) poudarjajo poseben pomen uspešnega sodelovanja z učitelji, saj se pod njihovim vodstvom odvija vzgojno-izobraževalno delo v okviru oddelčne skupnosti, ki za otroka predstavlja najpomembnejši kontekst v šoli. Delo z njimi je lahko tako individualno kot tudi skupinsko, poudarek pa je na posvetovalnem delu z namenom preventive ali intervencije in načrtovanja

v procesu reševanja in preprečevanja težav, v katerega vstopajo vsak s svojim posebnim znanjem (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008).

Učitelj in svetovalni delavec sta drug za drugega nepogrešljiva, saj lahko svetovalni delavec učitelju s svojimi ugotovitvami in spoznanji o učencu pomaga razumeti učenca iz tistih vidikov, ki so njemu nedostopni, in ga pouči o tehnikah, za katere učitelj ni usposobljen, učitelj pa je edini od strokovnih delavcev vsakodnevno v neposrednem stiku z učencem, zato je nepogrešljiv pri uresničevanju zastavljenega svetovalnega programa (Resman, 1999b). O tem govori tudi Bečaj (1999), ki prav tako poudarja pomembnost kakovostnega odnosa med učiteljem in šolskim svetovalnim delavcem. Ne le, da je učitelj tisti, ki je najbolj seznanjen z otrokovimi značilnostmi in sposobnostmi, je tudi tisti, ki je nujno potreben za uresničevanje pogojev, v katerih bo učenec lahko razvijal novo vedenje, on pa ga bo pri tem podprl in spodbujal.

Uspešno sodelovanje učitelja in svetovalnega delavca prinaša mnoge pozitivne posledice, kot so višja kakovost šole, izobraževanja ter boljši učni uspeh učencev. Vse to vpliva tudi na pozitivnejšo socialno klimo v vzgojno-izobraževalni ustanovi in večje zadovoljstvo vseh udeležencev šolskega konteksta (Resman, Bečaj, Bezić, Čačinovič Vogrinčič in Musek, 1999).

Sodelovanje svetovalnih delavcev z učitelji pogosto poteka v obliki posvetovanja. Kot pravita Pečjak in Košir (2012), gre pri posvetovanju za sodelovanje med tremi udeleženci: svetovalcem (šolski svetovalni delavec), posvetovancem (učitelj) in svetovancem (učenec), pri čemer šolski svetovalni delavec in učitelj delata skupaj in se posvetujeta o strokovnih pristopih učitelja, da bi pomagala učencu. Šolski svetovalni delavec tako prek neposrednega dela z učiteljem sodeluje pri reševanju problema in indirektno vpliva na učenca. Tudi Kalin (2004) posvetovalni model svetovanja vidi kot najučinkovitejšo obliko sodelovanja med učitelji in svetovalnimi delavci, saj pravi, da »čeprav si učitelji pogosto želijo nasvetov na način preizkušenih receptov, je resnična moč v posvetovalnem modelu svetovanja« (Kalin, 2004, str. 31). Bistvo tega modela je, da skrb za otrokovo delo v razredu in njegov razvoj še vedno ostajata učitelju, svetovalni delavec pa mu pri tem nudi pomoč, da bo vse skupaj lažje obvladoval. Pri tem morata sodelovati kot partnerja, deliti odgovornost, spoštovati znanje in izkušnje drugega ter izhajati iz dejstva, da sta oba strokovnjaka na svojem področju in da

učenca vsak s svojega vidika spoznavata in sta mu lahko tudi vsak na svoj način v pomoč (Resman, 1999).

Sodelovanje z zunanjimi ustanovami

Programske smernice (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008) določajo, da se svetovalna služba »strokovno povezuje in sodeluje tudi s strokovnimi sodelavci v ustreznih zunanjih ustanovah z namenom dopolnjevanja v svetovalni dejavnosti bodisi na področju pomoči posamezniku ali skupini bodisi na področju razvojnih in preventivnih dejavnosti« (prav tam, str. 11, 12). Pri tem sodeluje z institucijami, kot so svetovalni centri, vzgojne posvetovalnice, centri za socialno delo in druge socialno-varstvene ustanove, zdravstveni domovi, Zavod RS za šolstvo, Zavod RS za zaposlovanje in druge pomembne institucije. Mednje spada tudi svetovalna služba v drugem vrtcu ali šoli (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008). Šolska svetovalna služba se tako zaradi uresničevanja razvojnih nalog in pomoči učencem pogosto postavlja v vlogo koordinatorja dela med učitelji, učenci, starši in drugim šolskim okoljem, česar zunanje svetovalne institucije ne morejo tako učinkovito izpeljati (Resman, 1999).

Svetovalne institucije so skoraj vedno kurativno usmerjene in individualno naravnane, njihovo svetovanje pa je usmerjeno v reševanje osebnih življenjskih problemov posameznika. Tovrstne zunanje institucije pogosto nimajo namenov in možnosti, da bi raziskovale in prilagajale šolske okoliščine otrokom, kot jih lahko šolski svetovalni delavci, ki imajo možnost usklajevanja strokovnih spoznanj in izhodišč z občutji, motivacijo in konflikti vsakodnevnega življenja otrok v šoli. Po drugi strani pa je prednost teh služb njihova usposobljenost za pomoč učencem z zapletenimi vprašanji, saj jih na tem področju šolska svetovalna služba s svojim delom ne more nadomestiti (Resman, 1999). Jurman (1978) dodaja, da je pri medsebojnem partnerskem sodelovanju med šolsko svetovalno službo in zunanjimi ustanovami pomemben odnos, ki ne sme temeljiti na podrejenosti in nadrejenosti, ampak na občutku komplementarnosti in na racionalni delitvi dela.

1.9. Možne ovire sodelovanja med svetovalno službo in notranjimi ter zunanjimi akterji

Ovire za sodelovanje med učitelji in šolsko svetovalno službo

Vloga šolske svetovalne službe je ključna v procesu spodbujanja sodelovanja med vsemi udeleženci šolskega življenja. Spodbujanje timskega dela z učitelji omogoča višjo raven zavezanosti k doseganju zastavljenih ciljev in sprejemanju skupnih odločitev, zato je pomembno, da se med njimi ustvari podporno okolje in zaupen odnos, ki bo prispeval k učinkovitemu vzgojno-izobraževalnemu delu (Hernandez in Seem, 2004). Za doseganje akademske uspešnosti učencev v šoli morajo biti učitelji in svetovalni delavci zavezani k spodbujanju njihove motivacije za delo, razvijati njihov učni potencial, čim bolj povečati svojo akademsko učinkovitost ter razvijati in vzdrževati podporne medsebojne odnose (John-Steiner in Mahn, 2003).

Bečaj (1990) našteva razloge, zaradi katerih se učitelji ne obračajo na šolske svetovalne delavce. Eden izmed njih je ta, da iskanje pomoči pogosto povezujejo s pretiranim občutkom lastne neuspešnosti, kar pa je lahko velika ovira za uspešno sodelovanje med njimi. Sodelovanje pa lahko ovirajo tudi drugi dejavniki, ki jih v nadaljevanju predstavljamo. Ena izmed ovir v procesu posvetovanja med učiteljem in svetovalnim delavcem je nepripravljenost učiteljev za prevzemanje aktivnejše vloge in večje stopnje odgovornosti v procesu reševanja problema, saj je učiteljem bližje tradicionalni način dela, pri katerem svetovalni delavec učencu s težavami nudi individualno pomoč in z njim dela izven razreda. Pomemben dejavnik pri tem je tudi učiteljevo zaznavanje dogovorjenih ukrepov, saj je to ključni dejavnik, od katerega je odvisno, ali bo učitelj te ukrepe v razredu tudi dejansko izvajal (Pečjak in Košir, 2012).

Druga možna ovira sodelovanja je tudi poseganje v učiteljevo strokovno področje, še posebej takrat, kadar se svetovalec predstavlja kot avtoriteta in s tem zanika učiteljevo strokovnost. Pomembno je, da se svetovalni delavec zavzema za skupno opredeljevanje in reševanje problema, pri čemer je pomembno, da svetovalec učitelju nasvete posreduje na način, ob katerem se ta ne bo počutil ogroženega, temveč bo v tem prepoznal priložnost za svoj poklicni napredek in učinkovito reševanje problema (Pečjak in Košir, 2012). O tem govori tudi Resman (1999), ki pravi, da je treba uvajanje svetovalnih služb v šole in sodelovanje z učitelji razumeti kot priložnost za učiteljevo strokovno bolj poglobljeno in utemeljeno reševanje problemov učencev, ne pa kot deprofesionalizacijo njihovega dela.

Sodelovanje lahko ovirajo tudi previsoka pričakovanja učiteljev do svetovalnih delavcev, ki so pogosto posledica tega, da svetovalna služba učiteljem svoje vloge in nalog ne opredeli dovolj natančno. Hkrati lahko k temu prispeva tudi subjektivno stališče učitelja in njegov

pogled na svojo vlogo v razredu. Če učitelj izhaja iz tega, da je v razredu zgolj zato, da poučuje, pri tem pa zanemari svojo širšo vlogo in reševanje ostalih vprašanj učencev pripisuje delu svetovalne službe, potem takšno svetovanje ne more biti uspešno (Resman, 1999).

Ovire za sodelovanje staršev in šole

Dejavniki, ki ovirajo partnerstvo med šolo in domom, pogosto izvirajo iz različnih pričakovanj, potreb, stališč, interesov in želja, ki jih imajo starši in strokovni delavci šole. Eno izmed subjektivnih prepričanj staršev je, da učiteljev njihovi otroci in oni kot starši ne zanimajo, učitelji pa pogosto mislijo, da starši ne prepoznajo truda in dela, ki ga vlagajo v otroke. Starši so pogosto preobremenjeni s svojimi stiskami in težavami, ki pomembno vplivajo na otrokov učni uspeh in imajo malo časa za sodelovanje s šolo. Poleg tega so razlog nesodelovanja pogosto tudi negativne izkušnje in občutek nemoči staršev, zaradi česar se izogibajo sodelovanju s šolo. Starši manj uspešnih otrok imajo pogosto malo zaupanja v šolo in učitelja in se raje umaknejo iz strahu, namesto da bi skupaj z njimi poiskali rešitev (Intihar in Kepec, 2002).

Šola se lahko staršem približa tako, da jim da občutek, da s svojim sodelovanjem s šolo prispevajo k otrokovemu učnemu napredku in celostnemu razvoju, saj jih bo to motiviralo za nadaljnje sodelovanje in vključevanje v šolsko delo. Šola mora njihove otroke postavljati v ospredje, starše pa sprejemati kot enakovredne partnerje in upoštevati njihove predloge in pobude pri vzgojno-izobraževalnem delu, saj bodo tako tudi starši prepoznali pomembnost svoje vloge pri skrbi za otrokov učno-vzgojni uspeh (Intihar in Kepec, 2002).

Ovire za sodelovanje šolske svetovalne službe z vodstvom

Na delo šolske svetovalne službe pomembno vpliva pogled vodstva na pomen in vlogo šolskega svetovalnega delavca. V študiji Amatea in Clarka (2005) je bilo ugotovljeno, da obstajajo štiri različne percepcije, skozi katere ravnatelji šolskim svetovalnim delavcem določajo naloge in njihovo vlogo. Določajo jim aktivno vlogo pri delovanju šole kot celote, saj povezujejo učitelje, starše, učence in skupnost in tako prispevajo k funkcioniranju šole, lahko jim pripisujejo vlogo (po)svetovalca, lahko nanje gledajo kot na »servis«, na katerega se lahko obrnejo v različnih situacijah, ali jih dojemajo kot administratorja, ki izvaja različne predpisane naloge.

S tem je povezana tudi naslednja ugotovitev, in sicer, da je največja ovira pri zagotavljanju ustrezne podpore šolski svetovalni službi napačna predstava vodstva o delu in delovnih nalogah svetovalne službe, saj izsledki raziskav kažejo, da kar 80 % vseh dejavnosti, v katere ravnatelj vključuje šolske svetovalne delavce, ne sodi v opise njihovih nalog po smernicah za šolsko svetovalno delo (Jurič Rajh, 2013).

Za podporno šolsko okolje je tako z vidika učencev kot tudi zaposlenih zelo pomembno medsebojno sodelovanje šolske svetovalne službe in vodstva. Ravnatelj lahko k oblikovanju partnerskega odnosa prispeva tako, da si za šolskega svetovalnega delavca vzame čas, se z njim posvetuje o aktualni problematiki na šoli, evalvira njegovo delo ter se zaveda pomembnosti njegove vloge na šoli. Na drugi strani pa si mora tudi šolski svetovalni delavec prizadevati za uspešno komunikacijo in sodelovanje z vodstvom, saj lahko le s pomočjo sprotnega reflektiranja izboljšuje svoje delo (Janson, Stone & Clark, 2009).

Ovire za sodelovanje šolske svetovalne službe z učenci

Udeležенost učenca in njegov glas sta v procesu pomoči zelo pomembna, a se nanju velikokrat pozabi. Čačinovič Vogrinčič (2008a) pravi, da bi moral biti proces pomoči pri šolskem neuspehu zastavljen tako, da ga definira, soraziskuje in soustvarja tudi učenec, ki najbolj pozna svoje izkušnje, misli, čustva in težave. Kodele (2017) opozarja na to, da odrasli kljub zavedanju, kako pomembno je spodbujanje otrokove participacije, to zmanjšujejo ali jo celo onemogočajo. Oviranje uresničevanja participacije lahko pripišemo predvsem odraslim, ki zaradi lastnih prepričanj in odnosa do otrok tem odrekajo pravico do participacije, kar pogosto izhaja iz strahu odraslih, da bi s tem otroke oropali otroštva, poleg tega pa se bojijo, da bi vključenost otroka spodkopala njihovo avtoriteto in s svojim mnenjem ogrozila njihovo moč in vpliv.

2. PROBLEM

V šolski svetovalni službi je moč najti različne strokovne profile šolskih svetovalnih delavk, ki se med sabo razlikujejo po izobrazbi ter temeljnih konceptih in pristopih, ki jih pri svojem delu uporabljajo. To so zaposleni s področij pedagogike, socialne pedagogike, inkluzivne pedagogike, psihologije, defektologije ter tudi socialnega dela. Nekatere šole imajo zaradi števila učencev v šolski svetovalni službi zaposlenih več svetovalnih delavk in te navadno prihajajo z različnih strokovnih področij. Podobno je tudi na OŠ Leskovec pri Krškem, kjer sem se v okviru študijske prakse spoznala z delom šolske svetovalne službe. Tam šolske svetovalno službo sestavljajo trije različni profili – to so socialna delavka, psihologinja in socialna pedagoginja. Ravno študijska praksa pa me je spodbudila k raziskovanju razlik in podobnosti med temi tremi profili šolskih svetovalnih delavk, saj me je zanimalo, kako si delijo delo, kakšne so razlike v konceptih, ki jih pri delu uporabljajo, in kakšne so razlike glede vsebine njihovega dela. Poleg tega pa sem se osredotočila tudi na njihovo sodelovanje z učitelji, saj je za učinkovito delo šolske svetovalne službe ključnega pomena dober odnos z vsemi ciljnimi skupinami, med katere sodijo učenci, njihovi starši in tudi učitelji.

V magistrskem delu sem raziskovala, v katerih pogledih se posamezni strokovni profili šolskih svetovalnih delavk na OŠ Leskovec pri Krškem razlikujejo. Kljub razlikam v izobrazbi in strokovni usposobljenosti namreč opravljajo podobne naloge v okviru šolske svetovalne službe, zato me je zanimalo, kako se te razlike med njimi kažejo v praksi. Poleg tega sem se osredotočila tudi na njihovo sodelovanje z učitelji, saj je za učinkovito delo svetovalnih delavcev dober odnos z učitelji bistvenega pomena.

Z raziskavo sem želela primerjati različne strokovne profile šolskih svetovalnih delavk na OŠ Leskovec pri Krškem in ugotoviti, kako tamkajšnje svetovalne delavke same definirajo svojo vlogo, katere so kompetence, ki so ključne za tovrstno delo, kako se razlikujejo pristopi in koncepti, ki jih vse tri uporabljajo pri svojem delu, v katerih primerih k sodelovanju povabijo učitelje, kje vidijo ovire za sodelovanje z učitelji, kateri so primeri dobrega sodelovanja z učitelji, kako organizirajo svoje delo itd. Hkrati pa me je zanimal tudi vidik učiteljev – torej kakšen pomen oni pripisujejo sodelovanju s šolskimi svetovalnimi delavkami, v katerih primerih se nanje obračajo ter kako ocenjujejo sodelovanje z njimi. Ugotovitve raziskave bodo prispevale k izboljšanju dela šolske svetovalne službe, poleg tega

pa bodo rezultati moje raziskave lahko okrepili tako sodelovanje med šolskimi svetovalnimi delavkami kot tudi njihovo sodelovanje z učitelji.

2.1. Raziskovalna vprašanja:

- 1) Kakšne so razlike in podobnosti med profili zaposlenih šolskih svetovalnih delavk na OŠ Leskovec pri Krškem, ki delujejo v okviru šolske svetovalne službe?
- 2) Kako se razlikujejo pristopi in koncepti, ki jih pri svojem delu uporabljajo šolske svetovalne delavke?
- 3) Katere so po mnenju šolskih svetovalni delavk kompetence, nujne za njihovo delo?
- 4) Kdaj zaposlene v šolski svetovalni službi k sodelovanju vabijo učitelji in kako ocenjujejo svoje sodelovanje z njimi?
- 5) Kakšen pomen učitelji pripisujejo šolski svetovalni službi?
- 6) Kako učitelji ocenjujejo sodelovanje v šolskimi svetovalnimi delavkami?

2.2. Hipoteze:

H1: Učitelji predmetne stopnje bodo pogosteje sodelovali s šolsko svetovalno službo v primerjavi z učitelji razredne stopnje.

H2: Sodelovanje med učitelji in ŠSD najpogosteje nastane na pobudo učiteljev.

H3: Učitelji se na šolske svetovalne delavke najpogosteje obračajo zaradi vzgojnih in disciplinskih težav v razredu, najmanj pogosto pa zaradi pomoči pri reševanju osebnih težav.

3. METODOLOGIJA

3.1. Vrsta raziskave

Raziskava je empirična, saj sem s pomočjo metode spraševanja zbirala novo izkustveno gradivo. Hkrati je tudi opisna oziroma deskriptivna, saj sem z njo opredelila osnovne značilnosti proučevanega pojava in količinsko raziskala nekatere pojave. Ena izmed značilnosti deskriptivnih oziroma opisnih raziskav je tudi, da zastavimo hipoteze, kar sem storila tudi sama (Mesec, 1997).

Raziskava je tudi kvalitativna, saj osnovno izkustveno gradivo sestavljajo besedni opisi, pridobljeni s pomočjo intervjujev, ki sem jih izvedla s šolskimi svetovalnimi delavkami. Raziskava je kvalitativna, če osnovno izkustveno gradivo sestavljajo besedni opisi ali pripovedi, zbrani v raziskovalnem procesu, gradivo pa je obdelano na besedni način brez uporabe merskih postopkov, katerih rezultat so števila (Mesec, 1997).

Hkrati bo raziskava tudi kvantitativna, saj bom s pomočjo anketnega vprašalnika, ki ga bom razdelila učiteljem, zbirala podatke, ki jih bom nato preštevala in kvantitativno obdelala. Kadar zbiramo številčne podatke, je raziskava kvantitativna (Mesec, 2009).

3.2. Spremenljivke/teme

Teme, obravnavane v raziskavi, so naslednje:

1. **Razlike med strokovnimi profili**, kjer bom primerjala različne strokovne profile zaposlenih strokovnih delavk v šolski svetovalni službi (socialna delavka, socialna pedagoginja in psihologinja), njihovo vlogo in področja dela.
2. **Teoretična izhodišča in opremljenost šolskih svetovalnih delavk**, kjer se bom osredotočila na koncepte in pristope, ki jih strokovne delavke uporabljajo pri delu v šolski svetovalni službi, ter na njihove kompetence, veščine, uporabljene metode pri delu in praktična znanja.
3. **Sodelovanje med učitelji in šolsko svetovalno službo** (svetovanje, posvetovanje), kjer me bo zanimalo, kako sodelovanje s šolsko svetovalno službo ocenjujejo učitelji in kako nanj gledajo šolske svetovalne delavke.

Spremenljivki:

1. spremenljivka: **spol**

Indikator: obkrožen odgovor na vprašalniku

Modalitete: moški/ženski

2. spremenljivka: **stopnja poučevanja**

Indikator: Na kateri stopnje poučujete?

Modalitete: razredna stopnja/predmetna stopnja

3.3. Merski instrumenti ali viri podatkov

Merska instrumenta, ki sem ju uporabila v raziskavi, sta anketni vprašalnik in smernice za intervju. Anketiranje sem opravila s pomočjo anketnega vprašalnika v pisni obliki. Razdelila sem ga učiteljem in s tem dostopala do večjega števila oseb ter pridobila večjo količino podatkov, ki mi bodo omogočali vpogled v raziskovani pojav. Mesec kot prednost uporabe anketnega vprašalnika v pisni obliki navaja, da nam ta način omogoča, da v kratkem času

anketiramo večje število oseb, poleg tega pa vsi respondenti dobijo natanko enaka vprašanja, s čimer pridobimo primerljive odgovore (Mesec, 1997).

Pri intervjujih s šolskimi svetovalnimi delavkami sem uporabila vnaprej pripravljene smernice za intervju in tako pridobila širše in bolj poglobljene odgovore. Za izvedbo intervjuja s pomočjo smernic za intervju sem se odločila zato, ker mi ta merski instrument omogoča, da svoja vprašanja prilagajam intervjuvancem in njihovim značilnostim. Kot pravi Mesec, ta merski instrument omogoča, da se vprašanec izraža svobodneje in bolj sproščeno in da se pri takem pogovoru lažje prilagodimo vprašančevim posebnostim, izkušnjam, izobrazbi in njegovemu zornemu kotu (Mesec, 1997).

3.4. Opredelitev enot raziskovanja

Populacijo moje raziskave so predstavljali učitelji, zaposleni na OŠ Leskovec pri Krškem, in tri šolske svetovalne delavke, zaposlene v šolski svetovalni službi na OŠ Leskovec pri Krškem, in sicer v šolskem letu 2020/21. V populacijo so bile zajete šolske svetovalne delavke treh različnih profilov: socialna delavka, socialna pedagoginja in psihologinja. Z njimi sem izvedla intervjuje.

Socialna delavka je v šolski svetovalni službi zaposlena že približno pet let, pred tem pa je približno deset let opravljala delo na isti šoli, kjer je nudila pomoč romskim otrokom. Socialna pedagoginja pa delo šolske svetovalne delavke opravlja osem let. Psihologinja pa je v šolski svetovalni službi zaposlena že 25 let.

V primeru učiteljev sem iz populacije izbrala vzorec, ki je neslučajnostni in priročni, saj so bili vanj vključeni učitelji, ki so bili pripravljeni izpolniti anketni vprašalnik in so mi bili v obdobju mojega raziskovanja najdostopnejši. Vseh 50 učiteljev, ki sem jih povabila k sodelovanju v raziskavi, se je odzvalo in so bili pripravljeni rešiti anketni vprašalnik. Vzorec je neslučajnostni takrat, kadar vse enote populacije niso imele popolnoma enakih možnosti, da pridejo v vzorec (Mesec, Rape Žiberna in Rihter, 2009).

3.5. Zbiranje podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo na OŠ Leskovec pri Krškem v času od 1. 3. 2021 do 30. 3. 2021, kjer sem se s šolskimi svetovalnimi delavkami predhodno dogovorila za termin izvedbe intervjujev, učiteljem pa sem v tem času razdelila anketne vprašalnike v fizični obliki ter jih prosila, da jih vrnejo v tajništvo šole v čim krajšem času. Ob razdeljevanju

anketnih vprašalnikov učiteljem sem vsakemu na kratko predstavila namen ankete ter jim pojasnila, da so navodila zapisana na vrhu ankete ter da se lahko v primeru nejasnosti obrnejo name.

Intervjuji s šolskimi svetovalnimi delavkami pa so bili izvedeni v njihovih pisarnah ob predhodnem dogovoru z njimi. Pred izvedbo intervjuja sem intervjuvankam opisala namen svoje magistrske naloge, okvirno predstavila vsebino vprašanj in jih vprašala, ali se strinjajo, da pogovor posnamem. Izvedba posameznih intervjujev je trajala približno pol ure.

3.6. Obdelava in analiza podatkov

Gradivo sem tako kvalitativno kot tudi kvantitativno obdelala. Podatke sem najprej uredila, nato pa je sledila obdelava.

Pri kvalitativni obdelavi sem na začetku pretipkala zvočne posnetke intervjujev, nato pa sem jih uredila na računalniku. V prilogi so priloženi prepisi intervjujev. Podatke, pridobljene z intervjuji, sem nato kvalitativno obdelala s pomočjo odprtega in osnega kodiranja. Enote kodiranja sem določila tako, da sem označila relevantne dele besedila. Sledilo je odprto kodiranje, kjer sem pomembne dele besedila – enote kodiranja – vpisovala v tabelo in vsaki enoti pripisala pojem. Nato sem pojme razvrstila v kategorije in teme, ki me zanimajo. Na koncu sem pojme hierarhično uredila v kategorije (osno kodiranje).

Kvantitativne podatke iz anketnega vprašalnika pa sem najprej pregledala ter izločila tiste, pri katerih so manjkali odgovori. Izmed 50 izpolnjenih sem v obdelavo vključila 46 vprašalnikov, ki so bili popolni. Čeprav je pri nekaterih vprašalnikih pri vprašanju št. VIII manjkala utemeljitev, sem jih kljub temu vključila v obdelavo. Podatke, pridobljene s pomočjo anketnega vprašalnika, sem združila v zbirnik, jih najprej uredila v tabele, nato pa obdelala. Pri vprašanjih, ki to omogočajo, sem s pomočjo programa Excel izračunala odstotke, na koncu pa sem rezultate primerjala z zastavljenimi hipotezami. Rezultate sem pri nekaterih odgovorih tudi grafično prikazala s tortnimi diagrami.

4. REZULTATI

Rezultati so predstavljeni po posameznih temah moje raziskave ter glede na zastavljena raziskovalna vprašanja. Poleg podatkov iz intervjujev sem temam, ki so bile skupne intervjujem in anketnim vprašalnikom, dodala tudi rezultate in grafične prikaze odgovorov učiteljev in učiteljic.

V kvantitativni raziskavi je sodelovalo 46 učiteljev in učiteljic, od tega sedem moških in 39 žensk. Izmed vseh jih 20 poučuje na razredni stopnji in 26 na predmetni.

Najprej predstavljam osnovne podatke o šolskih svetovalnih delavkah, ki so sodelovale v raziskavi.

4.1. Strokovni profil, trajanje zaposlitve v šolski svetovalni službi ter temeljna področja dela

Oseba A je **socialna pedagoginja**. V šolski svetovalni službi je zaposlena že osem let. Poleg šolskega svetovalnega dela izvaja tudi dodatno strokovno pomoč. (*»Jaz sem bila najprej zaposlena kot učiteljica za dodatno strokovno pomoč, potem pa ker gre svetovalna služba na število oddelkov, sem dobivala postopoma svoj delež svetovalne službe. Tako da ne vem čist natančno, ampak sigurno več kot pet let, mogoče celo osem.« – A1*)

Oseba B je po izobrazbi **psihologinja**. (*»Univerzitetna diplomirana psihologinja.« – B2*) V šolski svetovalni službi je zaposlena že 25 let.

Oseba C je po izobrazbi **socialna delavka**. V šolski svetovalni službi je zaposlena približno pet let. Pred tem je bila na šoli zaposlena že deset let kot izvajalka učne pomoči učencem Romom. (*»V svetovalni službi 4–5 let, pred tem pa sem imela 10–11 let učno pomoč za romske učence.« – C1*).

Strokovni profili šolskih svetovalnih delavk vplivajo tudi na razlike v njihovih temeljnih področjih dela. Na nekaterih področjih dela skupaj sodelujejo, druga pa so pri vsaki specifična. Najprej so predstavljena področja, ki so vsem skupna, nato pa so pri posameznih profilih opisane njihove specifične delovne naloge.

Skupna področja dela

Na področju dela z učenci se vse tri veliko posvečajo **preventivi** (*»Ukvarjam se s preventivnim delom. – B3, »Trudimo se delati na preventivi, preventivnih dejavnostih.« – A3*), ki vključuje **izvajanje različnih delavnic** (*»Izvajam delavnice za medvrstniško nasilje CAP.« – B4*) in **sodelovanje pri dnevih dejavnosti** (*»Potem pri preventivi sodelujem pri različnih dnevih dejavnosti na temo duševnega zdravja, mogoče spolnosti, odraščanja, odnosov.« – B6*), kot so kulturni in tehniški dnevi, v okviru katerih **organizirajo delavnice** (*»Želimo sodelovati pri organizaciji kulturnih in naravoslovnih dni, pa imamo tam kake delavnice znotraj tega.« – A4*), kot so na primer delavnice proti nasilju (*»Izvajanje delavnic proti nasilju (spletno, medvrstniško).« – C4*).

Vse tri sodelujejo tudi **pri vpisu** otrok v šolo, ki ga vodi socialna delavka, delo pa si razdelijo (*»Sodelujem pa tudi pri drugih nalogah, kot je vpis, kjer je sicer Daniela »šefica« vpisa, ampak ko pridejo potem dnevi vpisa, tukaj skupaj sodelujemo in si razdelimo.« – A10, A11*).

Področje, ki so ga omenjale vse tri, je tudi **izvajanje kurative, predvsem reševanje konfliktov** med učenci (*»Velikokrat je na žalost tudi tako, da rešujemo neke spore in prepire.« – A6, »Pa pri teh »gasilskih« akcijah, ko se kaj zgodi – konflikti, spori med učenci.« – B25*).

Socialna delavka in psihologinja sta izpostavili tudi **sodelovanje z zunanjimi institucijami**, kot so centri za socialno delo, policija in zdravstvo (*»Potem pa sodelovanje z zunanjimi institucijami (CSD, policija, zdravstvo).« – C5, »Če je potrebno, sodelujem tudi z zunanjimi institucijami, predvsem z zdravstvenimi.« – B16*).

Področja dela psihologinje

Psihologinja v okviru preventivnih dejavnosti izvaja tudi **bralni trening** kot eno izmed preventivnih dejavnosti za tretješolce (*»Potem bralni trening kot neka preventivna dejavnost v tretjem razredu.« – B5*). Hkrati je tudi **mediator** in s pomočjo mediacije učencem pomaga reševati medsebojne konflikte (*»Rešujem konflikte s pomočjo mediacije, nekaj časa smo tudi usposabljali za vrstniške mediatorje, ampak zdej že dolgo ne« – B7*). Psihologinja ima pomembno vlogo na **področju dela z otroki s posebnimi potrebami**, saj je koordinator pomoči, ureja napotitve in vodi postopke usmerjanja (*»Pri postopkih usmerjanja zbiram in urejam dokumentacijo.« – B13*) ter sodeluje v strokovnih skupinah za izdelavo

individualiziranih programov za učence s posebnimi potrebami. Vodi tudi komisijo za ugotavljanje pripravljenosti za šolo (*»Vodim tudi komisijo za ugotavljanje pripravljenosti za šolo.«* – B18) ter po potrebi tudi **psihološko testira učence** (*»Včasih tudi psihološko testiram otroke.«* – B14). Na **področju vedenjsko-čustvenih motenj** sodeluje s socialno pedagoginjo, ki se prav tako ukvarja z učenci, ki imajo tovrstne težave (*»Pa vse čustvene težave, s katerimi se otroci srečujejo, v glavnem pri tamalih in delno pri velikih, kjer si pa z Deni delo delimo.«* – B9). Učence usmerja tudi pri izbiri in **vpisu v srednjo šolo** (*»V celoti vodim karierno orientacijo za 9. razred.«* – B20) ter pri tem sodeluje s pomembnimi zunanjimi ustanovami in *posamezniki* (*»Sodelovanje s srednjimi šolami, delodajalci, obrtno zbornico.«* – B21). Veliko **sodeluje tudi s starši, in sicer** v različnih oblikah (*»Roditeljski sestanki, predavanja za starše in svetovanje staršem.«* – B22) in **učitelji** (*»Z njimi imam intervizijsko skupino, pa svetovanje glede dela z otroki, potem pa občasno pripravljam tudi kake delavnice za učitelje, izobraževanja, to.«* – B23). Sodeluje tudi **z vodstvom** (*»Npr. pri načrtovanju dela šole.«* – B24). Njeno delo obsega tudi **delo s priseljenci**, kjer sodeluje na govorilnih urah in s koordinatorico za delo s priseljenci na šoli (*»Potem pa še priseljenci – sem tudi zraven pri govorilnih urah s prevajalko, pa sodelovanje s to koordinatorico za delo s priseljenci na šoli.«* – B26). Področje njenega dela je tudi **delo z nadarjenimi učenci**, pri čemer ugotavlja nadarjenost učencev ter nato sodeluje pri načrtovanju programa zanje (*»Ugotavljam nadarjenost in potem sodelujem v vseh teh skupinah.«* – B28)

Področja dela socialne pedagoginje

Poleg izvajanja preventivnih delavnic, sodelovanja pri vpisu šolskih novincem ter izvajanju individualnih obravnav učencev je področje njenega dela tudi **delo z nadarjenimi** (*»Jaz sem tudi koordinatorka dela z nadarjenimi na šoli.«* – A8) ter **izvajanje izbirnih predmetov** (*»Delam tudi izbirne predmete.«* – A9).

Področja dela socialne delavke

Socialna delavka je izpostavila tudi **delo s socialno ogroženimi**, ki predstavlja temeljno področje njenega dela, psihologinja in socialna pedagoginja pa tega področja nista omenjali (*»Se ukvarjam bolj s socialno ogroženimi.«* – C6).

4.2. Lastnosti, veščine in kompetence šolske svetovalne delavke

Osebnostna lastnost, ki so jo kot pomembno izpostavile vse tri intervjuvanke, je **prilagodljivost** (*»Jaz mislim, da se mora zelo znat prilagajati, velikokrat težko kaj planiraš, ker vedno pride nekaj zraven«* – A12, *»Moraš se prilagajati situaciji.«* – C10). Poleg tega so naštevale še **pripravljenost na sodelovanje z drugimi in samoiniciativnost** (*»Če bi ves čas čakal, da bi ti nekdo rekel, kaj naj delaš, to ni dovolj. Moraš sam videti delo in sam iskat, si na nek način tudi raziskovalec na šoli, moraš biti na stvari pozoren in na njih opozarjat.«* – B32), **socialna delavka pa v zvezi s tem še dodaja, da moraš imeti sposobnost opazovanja otrok** (*»Moraš znat opazovati otroke na splošno.«* – C11). Omenile so tudi **empatičnost, dostopnost in sposobnost znati pristopiti do otroka** (*»Da si topel in da znaš pridet do otroka.«* – B35, *»Da znaš pristopiti do starša, otroka in da oni pridejo do tebe, da te doživljajo kot nekoga, pri katerem je varno bit, kar ni tako enostavno, ker si v različnih vlogah.«* – C9). Psihologinja meni, da je zaupanje otrok posebej težko doseči, saj kot svetovalni delavec zavzemaš različne vloge in strani (*»Si zraven, ko se disciplinira, ko se prijavlja na CSD, in si zraven vseh povsod. Na začetku, sploh tamali, so ful navdušeni, vsi bi bili tukaj, večji pa me potem drugače doživljajo, se to spremeni, kar mi ni všeč, ampak tako je, ker si povsod zraven, sploh pri slabih stvareh.«*). Socialna delavka in socialna pedagoginja še dodajata, da je pomembno tudi, da si **spreten v komunikaciji** (*»Potem da imaš nek smisel za pogovor.«* – C8, *»Pa komunikacija.«* – A17).

Psihologinja in socialna pedagoginja sta mnenja, da se moraš **biti pripravljen nenehno izobraževati in strokovno izpopolnjevati** (*»Skozi učit se.«* – B33, *»Več časa se moraš učit, spremljati področje.«* – A14, A15), poleg tega pa socialna pedagoginja dodaja, da je pomembno tudi, **da znaš poskrbeti zase**, da ne izgoriš (*»In tudi sam sebe nekako »hraniti«, varovati, da ne izgoriš – moraš poskrbeti zase, da lahko potem za druge delaš«* – A16).

4.3. Preventiva in kurativa

Razmerje med preventivo in kurativo intervjuvanke doživljajo različno. Psihologinja je mnenja, da je razmerje med njima **približno uravnoteženo** (*»Razmerje pa ... jaz mislim, čeprav se mi je sprva zdelo, da ni, pa potem, ko pomisliš, kaj vse spada v preventivo, bi rekla, da je približno uravnoteženo.«* – B40) in dodaja, da je **odvisno tudi od dela šolskega leta** (*»Je pa res, da je v začetku šolskega leta recimo več preventive, potem pride čas, ko je več kurative, tako da je tudi odvisno od dela šolskega leta.«* – B41).

Podobno meni tudi socialna pedagoginja, ki ocenjuje, da **se potreba po kurativi pojavlja sproti** (*»Glede razmerja pa je tako, da se s psihologinjo večkrat smejava, ker si rečeš kak dan: 'Jutri pa nimam nič v planu, jutri pa naredim te svoje papirje in to kar mam.' in potem pa se zgodijo stvari, ko niti še domov ne moreš.« – A23, »Bi rekla, da se v nekih valih pojavlja ta neka napetost med učenci in neki konflikti, potem pa je spet nekaj časa mir in imaš več časa za to.« – A24*), a da je še vseeno **več preventive** (*»... naše delo pa je tudi ozaveščanje, učenje socialnih veščin, saj z otroki tudi na tem veliko delamo. Mislim pa, da je preventive vseeno več.« – A25*).

Nasprotno pa ocenjuje socialna delavka, saj po njenem mnenju **prevladuje kurativa** (*»In je že prišlo tako daleč, da se mi zdi, da samo še »gasimo«, torej izvajamo kurativo in enostavno ne pridemo na zeleno vejo.« – C14, »Mi sicer imamo v programu delavnice in jih izvajamo, ampak kurative je pa ogromno.« – C15, C16*). To pripisuje različnim problemom, s katerimi se otroci soočajo, ki zahtevajo takojšnje reševanje in onemogočajo, da bi se več časa namenilo preventivnim dejavnostim (*»Premalo nas je, preveč je vsega, kar se dogaja – otroci iz različnih družin, nasilje v družinah, medvrstniško nasilje ... veliko je problemov. In zaradi tega – ti moraš najprej narediti tisto, kar je nujno, tako da ti ostane malo časa za preventivo.«*) in pa tudi obremenjenosti z birokracijo (*»Težko je narediti še nekaj dodatno poleg vseh ostalih stvari, tudi birokratskih, ki jih je vedno več.«*). Meni, da je **preventivnih dejavnosti premalo** (*»Je premalo preventivnih dejavnosti.« – C13*).

4.4. Ovire za uresničevanje ciljev

Ena izmed ovir, s katero se šolske svetovalne delavke srečujejo pri svojem delu, je **pomanjkanje časa** (*»Čas, bi rekla, je sigurno ena taka stvar.« – A24, »Pomanjkanje časa, to je meni trenutno velika stiska.« – B42*), kar pa je povezano tudi s **časovno razporeditvijo in vsebino** same pomoči, saj, kot pravi socialna pedagoginja, je težko oceniti, čemu dati prednost – učenju snovi ali razvijanju veščin, saj gre za dve enakovredno pomembni stvari, zaradi česar včasih pri učiteljih naletijo na nerazumevanje (*»Mi vidimo, da rabi otrok razvijati neke socialne veščine, seveda tudi matematiko, ampak kaj je zdaj tukaj bolj pomembno. Mi vzamemo otroka od pouka seveda in težko je sam sebe spreminjati, otroci pa niso pripravljeni zdaj popoldne hoditi k tebi. Tukaj ne gre le za konflikt s sodelavci, ampak za sistemski problem – kdaj zdej delati s temi otroki.« – A29*). Vzrok za pomanjkanje časa, ki ga navaja socialna delavka, je tudi **obremenjenost z birokracijo** (*»Glavno, bi rekla, da je*

obremenjenost z birokracijo. Težko je narediti še nekaj dodatno poleg vseh ostalih stvari, tudi birokratskih, ki jih je vedno več.« – C17).

Veliko je odvisno tudi od **naklonjenosti vodstva** in pomena, ki ga to pripisuje delu šolske svetovalne službe (*»Potem je tudi ta naklonjenost vodstva ... koliko je naklonjeno delu svetovalne službe in nekim pogledom, kar se mi zdi tudi pomemben dejavnik.«* – B43), saj je tudi od vodstva odvisno, kako lahko organiziraš svoje delo in na kakšen način lahko pristopaš do otrok (*»Zelo pomembna je tudi podpora vodstva, npr. ko se delijo naravoslovni dnevi, kjer imaš ti zdej dostop do učencev.«* – A31).

Socialna pedagoginja kot eno izmed ovir omenja tudi **nejasno opredeljeno vlogo šolske svetovalne delavke** znotraj sistema, kar onemogoča, da bi se v celoti posvetila tistemu, kar sama ocenjuje kot pomembno, ji nalaga dodatne zadolžitve ter jo dodatno obremenjuje (*»Znotraj sistema tudi ta naša vloga – je določena, pa ni določena. Vse bi mogu, pa ne veš kaj bi.«* – A30). Podobnega mnjenja je tudi psihologinja, ki pravi, da je pogled na vlogo šolske svetovalne delavke pomemben dejavnik, od katerega je odvisna učinkovitost njenega dela (*»Tudi kaka klima je na šoli ... torej kako vlogo ima SŠ na splošno v tej šolski klimi – ali se upošteva ali se ne«* – B44, B45).

4.5. Prednosti posameznih strokovnih profilov

Zanimalo me je, kaj vsaka izmed intervjuvank vidi kot prednost svojega strokovnega profila.

Psihologinja meni, da je psiholog zelo primeren za delo v šolski svetovalni službi. Ocenjuje, da ima sama **široko in poglobljeno znanje** (*»Mislim, da imamo zelo široko znanje in dosti poglobljeno, zato razumemo marsikaj, kaj se v šoli dogaja, delovanje sistema in posameznika.«* – B47, B48), kot prednost pa je izpostavila **usposobljenost za izvajanje psiholoških testiranj** (*»Super je, da lahko izvajamo tudi kake teste, ki jih drugi profili ne morejo.«* – B49).

Socialna pedagoginja je mnjenja, da ji je strokovno izobraževanje na fakulteti dalo dobro popotnico ter pri njej razvilo **empatijo in sposobnost opolnomočenja uporabnikov** (*»Socialni pedagogi smo mogoče odprti, so nas učili, da probamo razumet druge, imamo razvito empatijo, da ne obsojaš drugih, da so vse stvari možne.«* – A32, A33, A34).

Socialna delavka kot prednost svojega profila našteva **usposobljenost za delo z učenci s splošnimi učnimi težavami in za delo z otroki iz nespodbudnega učnega okolja** (*»... jaz*

pa mislim, da sem najbolj kompetentna za delo z »drugačnimi« – z otroki, ki imajo neke splošne učne težave, ne specifične, in prihajajo iz socialno in ekonomsko ogroženih družin.« – C20, C21), poleg tega pa pravi, da kot socialna delavka velik pomen pripisuje tudi **povezovanju različnih disciplin in strok**, kot sta policija in center za socialno delo (*»Pa to, da se lahko povezujem z različnimi strokami – policijo, CSD, to.«* – C22).

4.6. Delitev dela

Šolske svetovalne delavke omenjajo, da si delo najpogosteje **razdelijo sproti** (*»Na podlagi nekih dogovorov se sproti dogovarjamo.«* – B50, *»... potem pa se sproti dogovarjamo.«* – A41) ali pa je **delitev že vnaprej postavljena** glede na njihov **strokovni profil** (*»To je bilo kar nekako razdeljeno in ko sem prišla na šolo, sta bila tukaj soc. delavka in psiholog in sta že imela neko delitev.«* – B53, *»Npr. psihologinja dela teste z otroki, jih ocenjuje, sploh kadar gre za neke specifične in duševne stiske, to sigurno naredi psiholog. Glede na konkreten problem si potem razdelimo delo.«* – C24) ali **medsebojni dogovor** (*»Vsako leto se tudi dogovorimo, kateri program, dejavnosti bomo delale, in postavimo okvir, da vidimo, kje bomo lahko sodelovale.«* – A40).

Med sabo **več sodelujeta psihologinja in socialna pedagoginja**, saj, kot pravi psihologinja, imata z njo več skupnih področij (*»... z njo pa imamo več skupnih stvari, sodelujemo skupaj pri obravnavi otrok, pri dnevih dejavnosti, pri nadarjenih in pri otrocih s posebnimi potrebami, tako da več sodelujem z njo kot s socialno delavko, ker bolj pokriva ta področja.«* – B52).

4.7. Znanja in koncepti

Zanimalo me je, na katera znanja in koncepte se opirajo pri svojem delu. Psihologinja in socialna pedagoginja sta izpostavili, da sledita **Programskim smernicam za delo svetovalne službe** (*»Potem imamo tudi koncept dela za delo svetovalne službe.«* – A46, *»Kar dosti sledim Programskim smernicam za svetovalno službo.«* – B54).

Socialna pedagoginja je poleg tega omenila še **druge koncepte**, ki jim sledi (*»Eni koncepti so določeni – npr. koncept dela z otroki s PP, z nadarjenimi, za delo z Romi, s tujci.«* – A42, A43, A44, A45), pri preventivnih programih pa se naslanja na različne **koncepte posameznih programov**, kot sta programa CAP in Neon (*»Strokovno pa npr. ta Neon, ki ima jasen koncept, na katerega se opiramo.«* – A48).

Socialna delavka je povedala, da se pri delu naslanja na socialnodelavski pristop, ki poudarja pomen **vzpostavljanja delovnega odnosa in osebnega stika ter delo z družino** (*»Zelo pomembno je, da imaš sodelovalen odnos z učenci in starši, da ti zaupajo. Odnos je zelo pomemben. Z vsako družino delam drugače, vem, kaj jim je pomembno, kaj jim ni in vem kako pristopiti. Z enimi sem bolj »po domače«, z drugimi sem bolj stroga.«* – C29, C30), hkrati pa sledi tudi **intuiciji in svoji »zdravi pameti«** in vključuje vse znanje, pridobljeno med študijem (*»Prvo je to moja intuicija in zdrava pamet, potem pa vključujem vse, kar sem se naučila med študijem.«* – C25, C26, C27).

Psihologinja je našela različne strokovne paradigme, na katere se pri svojem delu opira, kot je **vedenjsko-kognitivni pristop in funkcionalna analiza vedenja** (*»... nekaj, kar izhaja iz vedenjsko-kognitivne paradigme. Torej da se neko vedenje ohranja zaradi določene posledice, ki podpira to vedenje. Tudi tako poskušam gledati na stvar.«* – B63), **transakcijska analiza, sistemska teorija** (*»Vedno poskušam na stvari gledati sistemsko, da širše pogledaš na nek problem in se zavedaš, da je problem odraz nečesa, kar se v sistemu dogaja in da daješ moč temu tam, kjer je najšibkejši člen. Ta sistemski vidik mi je zelo blizu.«* – B61) ter **znanje s področja zakonske in družinske terapije** (*»Trenutno sem šla pa še na zakonsko in družinsko terapijo in sem psihoterapevtka, mi je pa tudi to znanje zdaj dragoceno – razumevanje delovanja ljudi in tudi to uporabljam pri svojem delu.«* – B59). Veliko se opira tudi na **znanje s področja nasilja** (*»Zelo pomembno mi je tudi izobraževanje s področja nasilja – dinamika, kaj se dogaja.«* – B62) ter tudi znanje o reševanju konfliktov, ki ga je pridobila na **izobraževanjih za mediatorja** (*»Potem ključna stvar je bilo usposabljanje za mediatorja. Tam sem veliko izvedela o reševanju konfliktov, kar je velik del našega dela.«* – B56).

4.8. Razlike v strokovnem pristopu

Zanimalo me je, kako intervjuvanke doživljajo razlike v strokovnem pristopu pri svojih sodelavkah. Psihologinja in socialna pedagoginja sta sicer najprej povedali, da premalo poznata pristop svojih sodelavk, da bi lahko ocenjevali (*»Ne vem, težko bi ocenjevala.«* – A50, *»Ne vem, koliko jaz poznam pristop kolegic.«* – B64), a sta kljub temu povedali svoja opažanja.

Socialna pedagoginja meni, da **razlike v njihovem strokovnem pristopu izvirajo predvsem iz osebnosti** posamezne šolske svetovalne delavke in ne toliko iz njene strokovne

izobrazbe (*»Meni se zdi, da so razlike bolj v njihovi osebnosti, ne toliko zaradi strokovnega profila. Se mi zdi, da se bolj tukaj razlikujemo, bolj glede na osebnost in način dela kot pa strokovni profil.«* – A51). Dodala pa je, da pri šolski psihologinji zaznava večjo **sistematičnost in organiziranost** (*Npr. Melita je zelo sistematična, organizirana in strukturirana.«* – A52), podobno pa opaza tudi socialna delavka, ki meni, da ima psihologinja **strokovnejši pristop** v primerjavi z njenim lastnim, ki ga ocenjuje kot **bolj odprtega in sproščenega**, kar pripisuje razlikam v področjih njunega dela in njunim ciljnim skupinam (*»Psihologinja ima mogoče bolj kočljive, resne teme, duševne stiske otrok. Kar ni isto. Ona mora imeti bolj strokoven pristop do staršev in mora paziti na besede, zdaj pri romskih sem pa jaz bolj odprta.«* – C31).

Psihologinja je povedala, da sama zelo **poudarja pomen sodelovanja z družino** v procesu pomoči otroku (*»Jaz pa tukaj zelo velik pomen vidim na družini.«* – B68), medtem ko glede tega zaznava razliko pri pristopu socialne pedagoginje, ki bolj kot sodelovanje s starši **poudarja vključenost otrok** (*Ona pa ne vem točno zakaj – ali je to njeno, ampak recimo, ona ne da toliko na sodelovanje s starši, ampak bolj zagovarja vključenost otrok.«* – B66, N67).

Glede socialnodelavskega pristopa psihologinja opaza, da je ta zelo **usmerjen v pomoč in premalo v opolnomočenje za samostojnost** (*»Od oka bi rekla, da socialnodelavski pristop daje poudarek na temu »pomagati«, da je socialno delo na splošno, ne nujno naša socialna delavka, ampak da je mogoče na splošno malo preveč usmerjeno na pomoč, pa premalo na opolnomočenje za samostojnost.«* – B64, B65).

4.9. Medsebojno sodelovanje

Glede medsebojnega sodelovanja so vse tri izpostavile skupno sodelovanje pri **izvajanju preventivnih programov** (*»Največ pri preventivnih programih (spletno nasilje itd.) imamo skupaj delavnice.«* – C33, *»Največ sodelujemo pri CAP programu, smo vse tri vključene.«* – B69, *»... in preventivnih dejavnostih.«* – A57) in pri **vpisu otrok v šolo** (*»... pa pri vpisu v prvi razred – izvajamo vse tri, skupaj predebatiramo. Potem sodelujemo, ko otroke razporejamo v razrede.«* – C34, C35, *»Pa pri vpisu v prvi razred sodelujemo vse tri.«* – B70). Skupaj sodelujejo tudi v primerih, kadar se pojavijo kakšni težji, širši problemi, kjer je potrebno **medsebojno posvetovanje**, ki jim omogoča, da na težavo pogledajo z različnih perspektiv (*»Al pa pri nekem problemu – meni se zdi tukaj prednost, da nas je več, greš do*

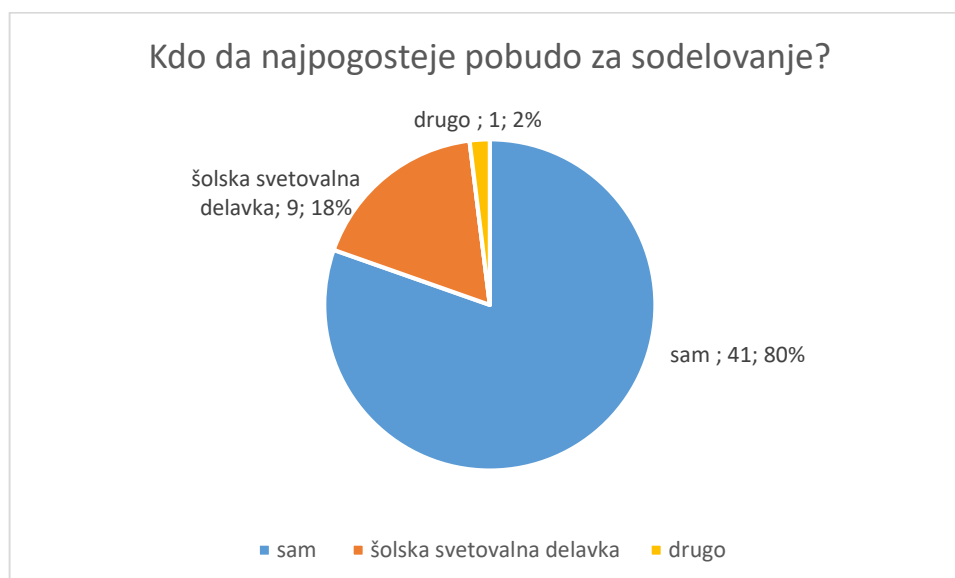
druge svetovalne delavke, ki je v isti poziciji kot ti in ti lahko ona pomaga. Se med sabo posvetujemo, da vidiš neko stvar z različnih vidikov, dobiš drugo mnenje.« – A54, A55, »Pa če je kakšna težava, potem se dobimo skupaj in pogledamo na to z več vidikov.« – C36), socialna delavka pa je dodala, da se sestajajo tudi na **strokovnih timih** (»Se dobivamo tudi na timih, kjer se dogovarjamo stvari.« – C37).

4.10. Sodelovanje z učitelji

Pri sodelovanju z učitelji me je zanimalo, kdo da po navadi pobudo za sodelovanje.

Socialna pedagoginja in socialna delavka sta rekli, da **je zelo različno in odvisno od primera** in tudi od učitelja (»Bi težko rekla, kdo se prej na koga obrne, je zelo različno.« – A63, »Odvisno je od situacije in od učitelja.« – C41), sicer pa sta psihologinja in socialna delavka mnenja, da so pobudniki sodelovanja v največ primerih **učitelji in učiteljice** (»Po navadi so učitelji tisti, v veliki meri so oni tisti, ki pridejo do mene.« – B76, »So večinoma učiteljice tiste, ki se na nas obračajo.« – C38).

Glede pobude za medsebojno sodelovanje sem povprašala tudi učitelje in učiteljice. Največ (80 %) jih je odgovorilo, da sodelovanje največkrat nastane na njihovo lastno pobudo, v 18 % primerov ga predlaga šolska svetovalna delavka, ena oseba pa je navedla, da je odvisno, kdo zazna problem. To se sklada tudi z mnenjem šolskih svetovalnih delavk, kjer sta bili dve izmed treh mnenja, da sodelovanje najpogosteje sproži učitelj ali učiteljica. S tem lahko hkrati potrdim tudi hipotezo H3, da sodelovanje med učitelji in šolskimi svetovalnimi delavkami najpogosteje nastane na pobudo učiteljev in učeljic.



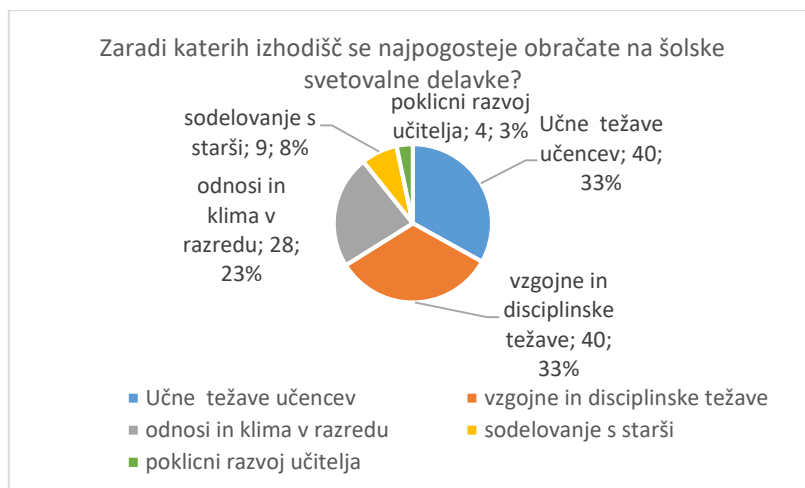
Razlogi za medsebojno sodelovanje so različne **stiske učiteljev, kjer potrebujejo podporo šolskih svetovalnih delavk** (*»Včasih pa se tudi oni na nas obračajo, pridejo po nasvet, se sami javijo pri nas.« – A61, »Drugače pa, kadar gre za neke specifične stvari, pa to večkrat učiteljice sprožijo.« – C40*), **v primerih vzgojnih težav** (*»Učitelji pa na nas, če otrok šprica ali dela »zgago« v razredu, je glasen, nesramen, ne sodeluje, moti pouk. Takrat se takoj obrnejo na nas in se učenec pogosto odstrani iz razreda.« – C46, C47*), *»... ali pa motenje pouka.« – B82*) **ter kadar pri otroku zaznajo težavo, stisko** (*»Učitelji pridejo, recimo, če opazijo neke težave pri otroku, neko izstopajoče vedenje, ki nakazuje na neko stisko.« – B80, B81, »Nasilje ali pa neke težave v družini ... takrat oni ponavadi pridejo, saj so v dnevnem stiku z učenci.« – B83, B84*), socialna delavka pa je povedala, da se učitelji razredniki veliko nanjo obračajo tudi **glede sodelovanja s starši romskih otrok** (*»Ker imam čez romske otroke, je tudi njim lažje, jim paše, da jaz opravi neke razgovore s starši in otroki, no, saj jih oni tud, če pride do kakih ekstremov. Drugače se pa obrnejo na mene, ker mislim, da je še vedno veliko diskriminacije romskih otrok in se raje obrnejo name.« – (C52).*

V določenih primerih pa **sodelovanje sprožijo svetovalne delavke same**, še posebej kadar potrebujejo **dodatne informacije**, kot sta izpostavili socialna pedagoginja in psihologinja (*»Mi pa od njih velikokrat rabimo informacije, saj brez tega ne moremo delat. Npr. otrok, ko pride k meni v individualni situaciji, je okej, prijazen in simpatičen, tako da tukaj rabiš učitelja, ne moreš sam, če hočeš z otrokom delat.« – A65, »Jaz pa se torej nanje obračam, ko jih zaprosim za neko dodatno sodelovanje.« – B86*), in, kot je rekla socialna delavka, **kadar same zaznajo nek problem** (*»K sodelovanju jih vabimo, če me kaj opazimo.« – C42*) ali kadar **želijo pri njih povečati razumevanje za otroka** (*»Jim poskušam približat otroka, iščem poti, da pri njih povečujem razumevanje za otroka, njegovo stisko, da so tudi oni potem bolj pripravljeni pomagat, jim osvetlim določene vidike.« – B78, B79*).

Z učitelji redno sodelujejo tudi na **konferencah** (*»Z učitelji pri nas je tako, da imamo neke konference.« – A59*), psihologinja pa tudi pri **izdelavi individualiziranih programov** za otroke s posebnimi potrebami (*»Potem pri izdelavi teh IP-jev sodelujemo.« – B85*).

Tudi učitelje in učiteljice sem v anketnem vprašalniku vprašala, zaradi katerih izhodišč se najpogosteje obračajo na šolske svetovalne delavke. Najpogostejša razloga, ki so ju učitelji in učiteljice izbrali, sta bila **učne težave ter vzgojne in disciplinske težave učencev**, saj je oba odgovora označilo 33 % vseh anketiranih. Naslednji razlog, ki ga je izbralo 23 % anketiranih, je bil **odnosi in klima v razredu**. Sledilo je še sodelovanje s starši, ki ga je

izbralo 8 % vseh anketiranih, ter poklicni razvoj učitelja s 3 % odgovorov, nihče izmed anketiranih pa se nanje ne obrača zaradi pomoči pri reševanju osebnih težav. S tem lahko potrdim hipotezo H3, da se učitelji in učiteljice na šolske svetovalne delavke najpogosteje obračajo v zvezi z vzgojnimi in disciplinskimi težavami učencev in najmanj pogosto zaradi reševanja osebnih težav.

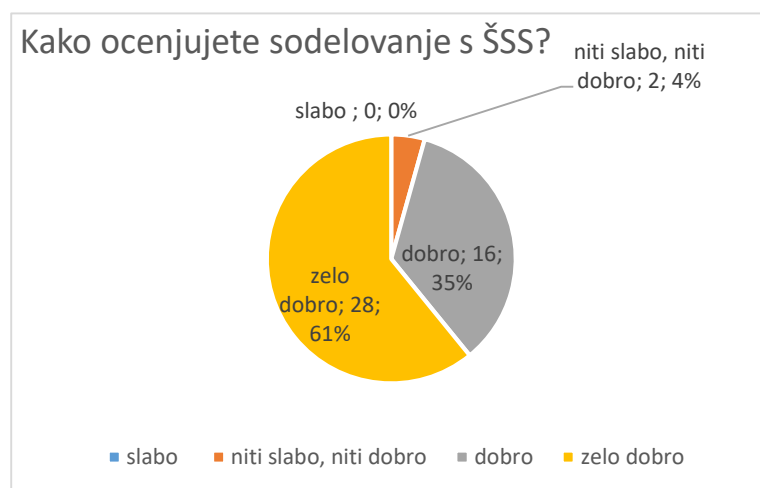


Zanimalo me je, kaj po mnenju intervjuvank predstavlja temelj partnerskega odnosa med njimi in učitelji ter učiteljicami. Vse tri so se strinjale, da je zelo pomembno **medsebojno zaupanje** (*»Jaz mislim, da zaupanje.« – B88, »Jaz mislim, da neko zaupanje, v smislu, da ne obtožuješ drug drugega. Npr. to obtoževanje gre velikokrat, ko nekaj otroka naučiš in potem on ne zna, pa potem kdo reče, da »ga ona ni naučila«. Tako da tukaj se mi zdi, da gre velikokrat za neke nesporazume, obtoževanje in nezaupanje.« – A66, A67*) in pa kot sta rekli socialna pedagoginja in socialna delavka, je temelj odnosa tudi **prizadevanje za delo v dobrobit otroka** (*»Ti moraš verjet v to, da vsi delamo z dobrim namenom, to se mi zdi temelj.« – A68, »Temelj je, da vsi delamo v dobrobit otroka, ker če bomo vsi tako delali, potem bo to funkcioniralo, ker potem tudi starši in otrok vidijo, da med sabo sodelujemo.« – C50*). Psihologinja je dodala, da mora odnos med njimi in učitelji temeljiti tudi na **spoštovanju, strokovnosti, dostopnosti in prijaznosti**, socialna delavka pa meni, da je zelo pomemben tudi **medosebni dialog**.

Socialna delavka in psihologinja svoje sodelovanje z učitelji ocenjujeta kot **večinoma dobro** (*»Mislim, da z večino dobro sodelujem, s polovico sigurno dobro sodelujem.« – B96, B87, »Jaz imam z večino dobro sodelovanje.« – C51*) in podobno pravi tudi socialna pedagoginja, ki je **načeloma s sodelovanjem zadovoljna**, razen izjem (*»Tako da s tistimi, ko ni težav, bi rekla, da super sodelujemo.« – A69, »Ampak načeloma bi rekla, da je okej.« – A71*).

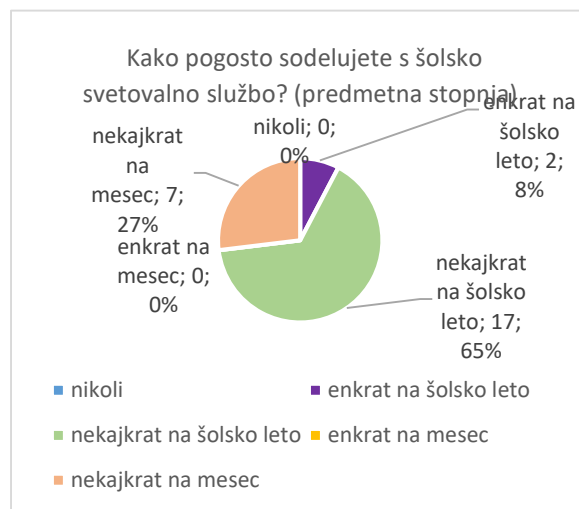
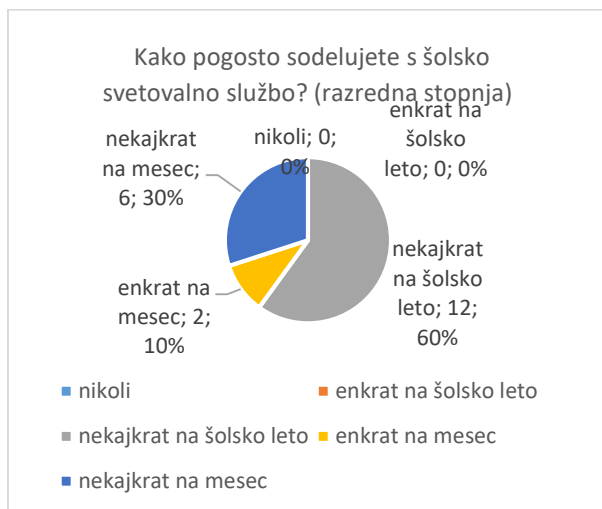
Psihologinja ocenjuje, da približno s polovico sodeluje dobro, s četrtno slabše (*»Potem z eno četrtno sodelujem »za silo«, z drugo pa sploh ne«* – B98, B99), z nekaterimi učitelji pa **ne sodeluje nikoli** (*»Ti ljudje ne pridejo do mene, pogosto so to ljudje, ki imajo tudi sami precej težav, niso pripravljeni ničesar spreminjat, saj pogosto, ko se pogovarjamo, pridemo do tega, da mora učitelj nekaj spremenit. Oni pogosto ne sodelujejo.«* – B99), podobno kot ocenjuje tudi socialna pedagoginja (*»So pa nekateri, s katerimi imamo neke črne lise in z njimi nikoli ne sodelujemo, kar bi morali rešiti.«* – A70).

V anketnem vprašalniku sem tudi učitelje prosila, da ocenijo svoje sodelovanje s šolskimi svetovalnimi delavkami. Več kot polovica (61 %) jih je odgovorila, da sodelovanje s šolsko svetovalno službo ocenjujejo kot zelo dobro, 35 % jih je mnenja, da je njihovo sodelovanje dobro, dve osebi pa sta odgovorili, da sodelovanje ni niti dobro niti slabo. Svoje ocene so utemeljili z različnimi komentarji, ki so se nanašali na to, da jim zaupajo, da so odzivne in jih pripravljene kdaj razbremeniti, da so strokovne, jih usmerjajo in dajejo pobude, da so vedno na razpolago in pripravljene poslušati, da z njimi vse težave in dileme rešujejo sproti, da pri njih vedno dobijo informacije in pomoč, da jih opremljajo z metodami, vajami in nasveti glede reševanja težav, da so učinkovite in nudijo dobro oporo pri reševanju težav, da so zelo podporen šolski steber, en komentar pa je bil glede njihovega sodelovanja z razredom *»Večkrat bi lahko sodelovala in uporabila dobre prakse v razredu.«*



Učitelje in učiteljice sem povprašala tudi o pogostosti sodelovanja s šolskimi svetovalnimi delavkami. Tako pri učiteljih razredne kot tudi pri učiteljih predmetne stopnje so bili odgovori primerljivi, saj sta bila najpogostejša odgovora pri anketirancih in anketirankah obeh stopenj *»nekajkrat na mesec«* ali *»nekajkrat na šolsko leto«*, zaradi česar ne morem

potrditi svoje hipoteze H1, da učitelji predmetne stopnje pogosteje sodelujejo s šolsko svetovalno službo v primerjavi z učitelji razredne stopnje.



Šolske svetovalne delavke so omenile različne ovire, s katerimi se srečujejo pri sodelovanju z učitelji. Psihologinja in socialna delavka ocenjujeta, da je sodelovanje največkrat neuspešno, kadar **nastane na pobudo tretjega** (*»Neuspešno je takrat, ko ni prostovoljno, npr. kadar vodstvo reče, da je potrebno sodelovati.«* – B100, **kadar učitelj zavrača sodelovanje** *»In kadar ne želi sodelovati.«* – C55). Psihologinja kot oviro za uspešno sodelovanje tega našteva še razloge, kot so **nepripravljenost učiteljev za spremembe pri svojem delu** (*»Pogosto je neuspešno, kadar bi moral učitelj nekaj spremeniti.«* – B101), **občutek nerazumljenosti** (*»Ali pa imajo občutek, da svetovalna služba ne ve, kako je to biti v razredu in da mi otroka vidimo samo individualno. Imajo občutek, da jih mi čisto dobro ne razumemo.«* – B103) ter **različne poglede na težavo**, kar sta omenili tudi socialna delavka in socialna pedagoginja (*»Mogoče učitelji drugače vidijo neke probleme.«* – A72, *»Neuspešno je, kadar učitelj ne vidi problema, kjer ga ti vidiš.«* – C54). Socialna pedagoginja je kot oviro izpostavila tudi **prepozno obračanje učiteljev na šolske svetovalne delavke** (*»Prepozno se mogoče kdaj na nas obrnejo.«* – A75), kar je povezano s tem, da poskušajo učitelji mnogokrat najprej **sami reševati stvari** (*»Mogoče učitelji mislijo 'ah, sej to bi jst mogu sam rešit stvari' in zato ne pride do nekega koraka.«* – A73), kar pripisuje tudi **nejasni vlogi učiteljeve pristojnosti** (*»... da mislijo, da bi morali vse sami rešit. Prepozno se mogoče kdaj na nas obrnejo. Zakaj pa je temu tako, pa ne vem. Mogoče si mislijo 'to je moj razred', pa tudi ni čisto jasne stvari, kaj mora učitelj in kaj ne, kaj presega.«* – A75, A76).

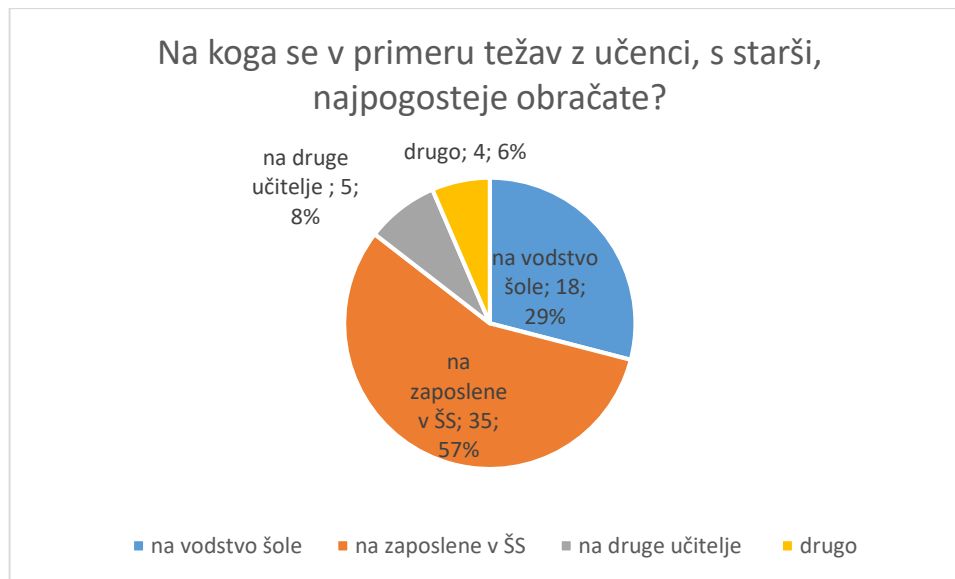
Njihove predloge za izboljšanje sodelovanja z učitelji bi lahko razdelili v dva sklopa – v **izboljšanje medosebnega odnosa in sprotnejše delo z njimi**.

Psihologinja bi si pri sodelovanju z učitelji želela **več poudarka na odnosu** in ne le na šolskih stvareh (*»Premalo je tega časa, da bi se lahko malo več družil in »okol hodil«, da ne bi bil vedno fokus samo na šolskih stvareh, ker te to ovira in seveda potem tudi odnosi trpijo na ta račun.«* – B107) in pa **več druženja z učitelji** (*»Pa tako, da bi lahko z njimi poklepetala, se bi z njimi družila, da te doživijo kot neko osebo blizu, da greš k njim v kabinet in poklepetas o vsakdanjih stvareh.«* – B105, B106).

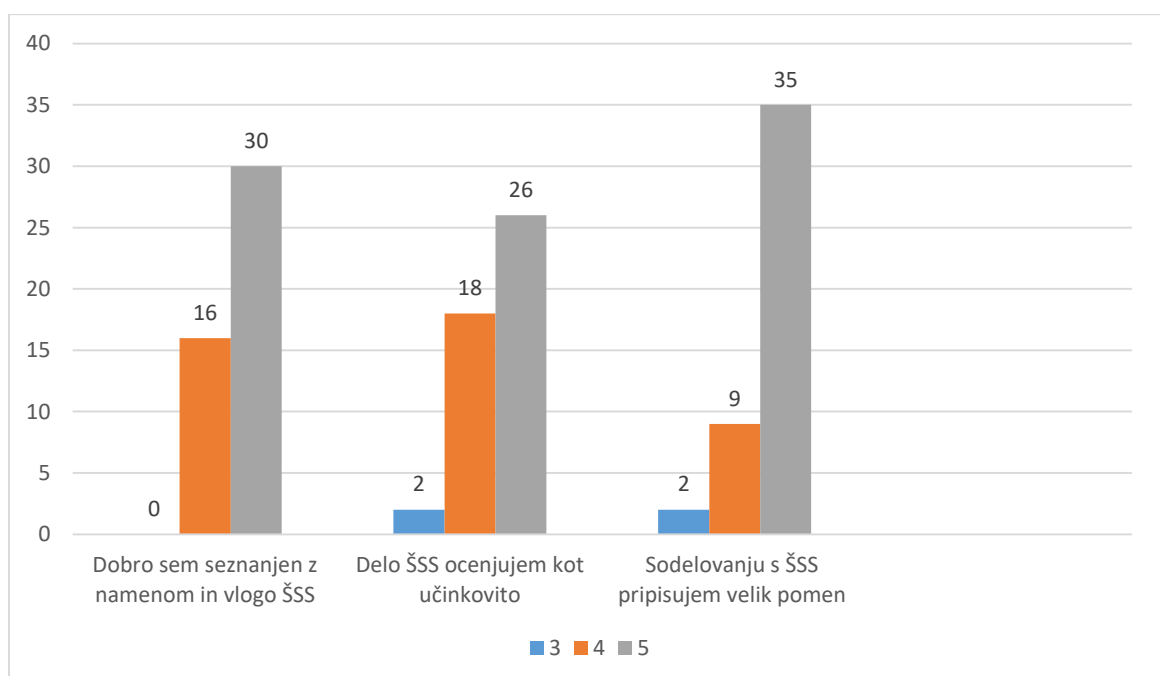
Socialna pedagoginja meni, da bi bilo njihovo medsebojno sodelovanje učinkovitejše, če bi **sodelovali bolj sproti in če bi se učitelji prej obračali nanje** (*»Torej kaj narediti, da bi se prej na nas obračali. Mi lahko pridemo v razred z nekimi preventivnimi dejavnostmi, s tem poskušamo in pa s težanjem. Včasih misliš, da se tvoja pristojnost konča in to si mogoče tudi učitelji mislijo.«* – A77). Podoben predlog je podala tudi socialna delavka, ki si ravno tako želi sprotnejšega sodelovanja z učitelji, morda v obliki **rednih timov z učitelji** (*»Mogoče da bi imeli kake time z učitelji.«* – C5, *»Saj imamo veliko teh učiteljskih zborov, ampak samo takrat, ko je res že neka težava ali problem. Manjka nam časa, da bi se mi že prej pogovorili. Med letom ni tega, razen kadar pride do težav.«* – C57, C58) ali pa na splošno **sprotnejše sodelovanje z razredom** (*»Bi bilo potrebno bolj neko sprotno sodelovanje z razredom, da točno veš, kaj se dogaja v razredu.«* – C59).

4.11. Drugi rezultati anketnih vprašalnikov

V anketnem vprašalniku me je zanimalo, na koga se učitelji in učiteljice najpogosteje obračajo v primeru težav z učenci in starši. Več kot polovica jih je odgovorilo, da se obračajo na zaposlene v šolski svetovalni službi (57 %), sledil je odgovor, da se obračajo na vodstvo šole, ki ga je izbralo 29 %, pet anketiranih je odgovorilo, da se ob težavah obrnejo na druge učitelje, štirje pa so označili odgovor »drugo«, kjer sta dva navedla, da se obrneta na razrednika ali na svoj aktiv.



Želela sem izvedeti, kako učitelji ocenjujejo svojo seznanjenost z namenom in vlogo šolske svetovalne službe, kako se strinjajo s trditvijo, da delo šolske svetovalne službe ocenjujejo kot učinkovito in ali sodelovanju s šolsko svetovalno službo pripisujejo velik pomen. Na lestvici od 1 do 5 so morali označiti, kako se strinjajo s trditvijo, pri čemer je 1 pomenilo, da se s trditvijo sploh ne strinjajo, 2 da se s trditvijo ne strinjajo, 3 da se niti strinjajo niti ne strinjajo, 4 da se strinjajo ter 5 da se s trditvijo popolnoma strinjajo.



Iz grafa je razvidno, da se več kot polovica učiteljev in učiteljic popolnoma strinja s

trditvijo, da so dobro seznanjeni z namenom in vlogo šolske svetovalne službe, medtem ko se jih dobra tretjina s trditvijo strinja..

Več kot polovica učiteljev in učiteljic je označilo, da se popolnoma strinjajo s trditvijo, da delo šolske svetovalne službe ocenjujejo kot učinkovito, medtem pa sta dva anketiranca označila, da se s tem niti strinjata niti ne strinjata.

S trditvijo, da sodelovanju s šolsko s svetovalno službo pripisujejo velik pomen, se popolnoma strinja kar 76 %, malo manj kot 20 % pa jih je odgovorilo, da se s trditvijo strinjajo. Dva šolski svetovalni službi ne pripisujeta tako velikega pomena.

Učitelji in učiteljice so imeli možnost na koncu vprašalnika podati svoje komentarje, predloge za izboljšave, pohvale in kritike glede svetovalne službe. Pohvalili so predvsem njihovo pripravljenost za pomoč in skupno iskanje rešitev, da so vedno pripravljene svetovati in podati svoje strokovno mnenje, po drugi strani pa je nekdo zapisal, da včasih ne razumejo učitelja, ki dela s skupino, in se ne more toliko posvetiti posamezniku, za kar predlagajo pogovor in toleranco. En komentar se je nanašal na to, da je svetovalna služba mnogokrat neučinkovita, ima zavezane roke ter težave z birokracijo, nekdo pa je komentiral, da ima občutek, da se na šoli zelo veliko ukvarjajo z učenci Romi, zato včasih zmanjka časa in energije še za ostale učence s težavami.

5. RAZPRAVA

Namen raziskave je bil dobiti vpogled v delo šolskih svetovalnih delavk na OŠ Leskovec pri Krškem in v njihovo medsebojno sodelovanje ter sodelovanje z učitelji in učiteljicami, zanimal pa me je tudi pogled učiteljev in njihov odnos do šolske svetovalne službe. Hkrati nam je raziskava osvetlila tudi razlike med strokovnimi profili psihologinje, socialne pedagoginje in socialne delavke. Podrobneje sem se seznanila z vlogo posameznih šolskih svetovalnih delavk na šoli ter spoznala, kako si razdelijo delo in na katerih področjih skupaj sodelujejo. S kvantitativnim delom raziskave sem na šolsko svetovalno službo lahko pogledala tudi z vidika učiteljev, saj sem se seznanila z značilnostmi njihovega medsebojnega sodelovanja ter z njihovim pogledom na delovanje tamkajšnje šolske svetovalne službe. Glede na velikost vzorca učiteljev in svetovalnih delavk, ki sem ga zajela v raziskavo, rezultatov ne morem posploševati na vse svetovalne delavke ter učitelje in učiteljice, lahko pa jih posplošim na celotno populacijo zaposlenih svetovalnih delavk in učiteljev in učiteljic na dotični osnovni šoli Leskovec pri Krškem, saj sem zajela vse svetovalne delavke šole ter velik delež učiteljev.

Programske smernice spodbujajo interdisciplinarno zasnovano strokovno delo in poudarjajo pomen medsebojnega sodelovanja svetovalnih delavcev različnih strokovnih profilov v timu. Dodajajo še, da naj si »vsak posamezni svetovalni delavec vedno znova prizadeva, da v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo čimbolj jasno opredeli svoj vsakokratni delež v projektu pomoči in/ali sodelovanja« (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008, str. 7). Ugotovila sem, da se v skladu z omenjenim področja dela, ki jim šolske svetovalne delavke dajejo največ prednosti, razlikujejo glede na njihov strokovni profili. So pa poleg tega vse tri aktivne tudi na treh področjih, ki zahtevajo njihovo medsebojno sodelovanje. To so področja preventive, koordinacije in izvedbe vpisa šolskih novincev ter izvajanja kurative.

Glede na to, da so preventivne oblike dela del razvojnih nalog šole kot ustanove, kar določajo Programske smernice za svetovalno službo na OŠ, me ne preseneča, da so to dejavnosti, ki jim vse tri dajejo oz. namenjajo veliko časa in pozornosti. V Programskih smernicah je namreč posebej poudarjeno, da morajo biti te praviloma usmerjene »na odstranjevanje ovir in vzpostavljanje ustreznih pogojev v vzgojno-izobraževalnem okolju« (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008, str. 15). Preventivne dejavnosti po besedah intervjuvank zajemajo predvsem različne tematske delavnice ob dnevih dejavnosti, programe proti medvrstniškemu nasilju, kot sta programa CAP in Neon, ter izvajanje drugih

preventivnih aktivnosti ob različnih priložnostih, kot so na primer razredne ure. Te aktivnosti izvajajo načrtovano in vnaprej organizirano.

Skupno področje, s katerim se vse tri intervjuvanke vsakodnevno srečujejo, so tudi vzgojno-disciplinske težave, pri čemer se ukvarjajo z reševanjem konfliktov, predvsem medvrstniških. Tovrstnega dela ne morejo vnaprej predvideti, saj se potreba po njem kaže sproti. Čeprav se svetovalno delo pomika od kurativno naravnane dela k proaktivni in preventivno naravnani orientaciji, je kurativno delo še vedno neizbežno, saj se mora svetovalni delavec sproti ukvarjati s tistimi posamezniki, ki se soočajo s težavami v osebnotnem, šolskem, socialnem ali poklicnem razvoju (Resman, 2008). Psihologinja in socialna pedagoginja se pri reševanju sporov med učenci opirata tudi na mediacijo, saj sta obe usposobljeni mediatorji, za to pa usposabljata tudi otroke, ki nato postanejo vrstniški mediatorji.

Kakor določajo Programske smernice, se mora svetovalna služba po potrebi vključevati tudi v sodelovanje z ustreznimi zunanjimi ustanovami (Čačinovič Vogrinčič, 2008). To sta kot del svojih delovnih nalog izpostavili tudi psihologinja in socialna delavka, ki sta navedli, da pri reševanju kompleksnih težav učencev sodelujeta z institucijami, kot so centri za socialno delo, zdravstvene organizacije in policija.

Poleg področij, na katerih sodelujejo skupaj, pa šolske svetovalne delavke, kot že rečeno, delajo vsaka na svojem področju. Medtem ko je delo psihologinje in socialne pedagoginje pretežno usmerjeno na pomoč učencem pri njihovem socialnem in osebnem razvoju, pa velik delež dela socialne delavke zajema pomoč učencem na področju socialno-ekonomskih stisk. Glede na to, da je njeno prednostno področje delo z Romi, je to pričakovano, saj se ti soočajo s socialno izključenostjo in neenakimi možnostmi. Tudi sicer je področje socialno-ekonomskih stisk področje, ki mu socialno delo pripisuje velik pomen in za katerega smo socialni delavci še posebej kompetentni, saj, kot pravi Poštrak (2018), socialne delavke posegamo na vsa področja, na katerih se otroci soočajo z revščino, diskriminatornostjo, marginaliziranostjo in ostalimi oblikami družbene izključenosti. Delo v svetovalni službi je raznoliko, zelo zahtevno, odgovorno in od svetovalnih delavcev zahteva široko strokovno usposobljenost (Gregorčič Mrvar, 2020). Poleg tega mora biti svetovalni delavec opremljen tudi z določenimi veščinami, kompetencami in lastnostmi, ki so za njegovo delo nepogrešljive. Ena izmed lastnosti, ki so jo izpostavile vse tri intervjuvanke, je, da moraš biti za opravljanje dela v svetovalni službi prilagodljiv in pripravljen na nepredvidljive situacije. Na to opozarja tudi Gregorčič Mrvar (2020), ki pravi, da je pri tovrstnem delu »potrebno veliko prilagodljivosti in usklajevanja ter sodelovanja s

kolegi svetovalci, z učitelji, starši, vodstvom šole in zunanjimi institucijami oz. strokovnjaki« (Gregorčič Mrvar, 2020, str. 113). Poleg tega so omenile še pripravljenost na sodelovanje z drugimi, empatičnost in samoiniciativnost. Glede veščin in kompetenc sta socialna delavka in socialna pedagoginja povedali, da moraš biti spreten v komunikaciji in usposobljen za vodenje pogovora. Čačinovič Vogrinčič (2008) v zvezi s tem pove, da »zagotavljanje odprtega prostora za pogovor ostaja naloga odraslega, učitelja«. Odrasli moramo torej skrbeti za to, da otroku omogočimo priložnost in prostor, v katerem bo lahko prevzel svoj delež v pogovoru ter s tem tudi del svoje odgovornosti (Čačinovič Vogrinčič, 2008, str. 52).

Lastnosti, ki omogočajo uspešno opravljanje poklica šolskega svetovalnega delavca, so po besedah intervjuvank tudi te, da si kot oseba odprt, dostopen ter znaš pristopiti do otroka. Ugotovitve raziskave o svetovalnem odnosu med šolskimi svetovalnimi delavci in učenci, o katerih poročajo Knight, Gibson in Cartwright (2008) so pokazale, da je po ocenah anketirancev glavna prednost šolske svetovalne službe ta, da imajo otroci nekoga, na katerega se lahko obrnejo in z njim pogovorijo. Ugotovili so, da je za mnoge učence, udeležene v raziskavi, pomembno ravno to, da se v odnosu s šolskimi svetovalnimi delavci počutijo sprejete, cenjene in podprte. Ta občutek so jim šolski svetovalni delavci zagotavljali s tem, da so dopuščali prostor za sogovornika, dajali občutek aktivnega poslušanja in s tem pokazali, da so zainteresirani.

V današnji družbi hitrih sprememb je pomembna pripravljenost na vseživljenjsko učenje in nadaljnje strokovno izpopolnjevanje, saj začetno izobraževanje šolskemu svetovalnemu delavcu ne zagotavlja vsega znanja, spretnosti in kompetenc, ki jih ta potrebuje za uspešno prevzemanje vseh svojih vlog (Valenčič Zuljan, *Kognitivni model poklicnega razvoja študentov razrednega pouka*, 1999, kot navedeno v Krek in Vogrinc, 2012). V zvezi s tem sta psihologinja in socialna pedagoginja izpostavili, da mora biti svetovalni delavec pripravljen nadgrajevati svoje znanje, spremljati svoje področje in se profesionalno razvijati, kar mu omogoča izvajanje kakovostnega strokovnega dela.

Kot kažejo raziskave in praksa, so svetovalni delavci v zadnjih letih vse bolj obremenjeni s številnimi administrativnimi nalogami, večino časa pa namenjajo individualni obravnavi učencev z različnimi težavami, zaradi česar le redko v celoti uresničujejo Programske smernice (Gregorčič Mrvar idr., 2019). Podobno ugotavlja tudi Bizjak (2014), ki pravi, da se usmerjenost svetovalnih delavcev v pomoč posamezniku vse bolj povečuje in dolgoročno »vodi v postopno uveljavitev modela delovanja svetovalne službe kot »priročnega servisa« znotraj vrtca oz. šole«. To jim hkrati onemogoča tudi zagotavljanje

ravnotežja med vsemi tremi temeljnimi dejavnostmi šolske svetovalne službe, saj še zmeraj največji delež svojega časa namenijo različnim oblikam pomoči posameznikom (Bizjak, 2014, str. 51). Zanimalo me je, kakšne so izkušnje intervjuvank s tem v praksi. Izkazalo se je, da razmerje med preventivo in kurativo doživljajo različno. Psihologinja je mnenja, da je razmerje približno uravnoteženo, socialna pedagoginja meni, da je več preventive, socialna delavka pa ocenjuje, da več svojega časa namenja reševanju konfliktov in drugih težav učencev kot pa izvajanju preventivnih dejavnosti. Razlog za to pripisujem različnim skupinam učencem, s katerimi delajo šolske svetovalne delavke. Socialna delavka je namreč povedala, da je njeno primarno področje delo z romskimi otroki, ki prihajajo iz nespodbudnega okolja in se soočajo z različnimi socialnimi in ekonomskimi stiskami, zato sklepam, da je to razlog za njeno oceno, da več časa namenja kurativi kot pa preventivi. Resman idr. (1999), Bezić (2008) ter Vogrinc in Krek (2012) so v svojih raziskavah prišli do ugotovitev, da svetovalne delavke veliko svojega časa namenjajo kurativnemu delu z učenci v obliki individualnih obravnav in da se manj pogosto posvečajo preventivnemu delu ter delu s celotno populacijo učencev, kar pri moji raziskavi ni bilo tako izrazito, saj so bili odgovori raznoliki. To pripisujem majhnemu vzorcu, saj bi pri večjem številu šolskih svetovalnih delavk dobila zanesljivejše rezultate, ki bi bili najbrž bolj primerljivi s predhodno omenjenimi raziskavami, v katere je bilo vključeno večje število oseb.

Zanimalo me je, kateri so tisti dejavniki, ki ovirajo delo šolskih svetovalnih delavk. Socialna delavka je izpostavila obremenjenost z birokracijo, pedagoginja in psihologinja pa v zvezi s tem pomanjkanje časa, kar ju spravlja v stisko. Podobno so izpostavili tudi anketirani v raziskavi o delovanju šolske svetovalne službe, ki sta jo med šolskimi svetovalnimi delavci izvedla Krek in Vogrinc (2012), saj so tudi oni izpostavili problem obremenjenosti z birokracijo in željo po zmanjšanju administrativnega dela, kar bi jim omogočilo, da več časa namenijo delu z uporabniki. Poleg tega pa sta socialna pedagoginja in psihologinja izpostavili tudi nejasno določeno vlogo šolske svetovalne delavke, kar se ravno tako sklada z ugotovitvami raziskave Kreka in Vogrinca (2012), saj so tudi sodelujoči v njuni raziskavi izrazili željo po jasneje opredeljenih nalogah svetovalne službe in po ureditvi njenega statusa v šolskem sistemu. Kot lahko vidimo, gre za ovire, s katerimi se srečuje veliko šolskih svetovalnih delavk in delavcev.

Raziskovala sem tudi, kaj so po mnenju intervjuvank prednosti njihovih strokovnih profilov. Zavedanje svojih prednosti se mi zdi še posebej pomembno v tem času, ko morajo šolski svetovalni delavci za svoj obstoj dokazovati svojo kompetentnost in strokovno

usposobljenost, saj se nabor strokovnih profilov, ki se lahko zaposlujejo v šolski svetovalni službi, širi.

Psihologinja je kot prednost svojega profila izpostavila široko in poglobljeno znanje. To kot eno izmed bistvenih značilnosti šolskega psihologa izpostavlja tudi Pečjak (2018), ki pravi, da psihologu njegova dobra teoretična podlaga in razvite kompetence omogočajo delo s celotno populacijo in ne le s posameznimi specifičnimi skupinami učencev, saj pozna različne razvojne, kognitivne, socialne in osebnostne teorije in modele svetovanja. Poleg tega je psihologinja dodala, da vidi prednost tudi v svoji usposobljenosti za izvajanje psiholoških testiranj.

Socialna pedagoginja pri svojem strokovnem profilu kot prednost vidi razvit občutek empatije in sposobnost opolnomočenja posameznikov, socialna delavka pa predvsem usposobljenost za pomoč širši populaciji učencev, ne le tistim s specifičnimi učnimi težavami, in za pomoč otrokom iz nespodbudnega življenjskega okolja. Socialno delo izhaja iz vrednot človekovih pravic in socialne pravičnosti ter »spodbuja socialne spremembe, premagovanje problemov v človeških odnosih in opolnomočenje ter osvoboditev ljudi za to, da se doseže večja blaginja« (International Association of Schools of Social Work, 2001, kot navedeno v Staub-Bernasconi, 2011), kar velja tudi za socialno pedagogiko, ki je usmerjena v pomoč posamezniku pri razvijanju njegovega odnosa z okoljem, pri čemer si prizadeva za njegovo polnejše vključevanje v okolje, za opolnomočenje po poteh opogumljanj in podpiranja ter usmerjanja k uresničevanju njegovih temeljnih potreb in razvoju potencialov predvsem v smeri sožitja s samim seboj in svojim okoljem (Etični kodeks delavcev na področju socialne pedagogike, 2004). Zato je pričakovano, da sta obe šolski svetovalni delavki izpostavili tiste svoje prednosti, ki so povezane predvsem z občutkom usposobljenosti za pomoč posamezniku in širšim skupinam, v nasprotju s psihologinjo, ki pa večji poudarek daje svoji strokovni usposobljenosti in poglobljenemu znanju.

Kot že omenjeno, sta za delo šolskega svetovalnega delavca pomembna njegov profesionalni razvoj in strokovna usposobljenost. Zanimalo me je, katera so tista znanja in koncepti, ki šolskim svetovalnim delavkam predstavljajo oporo za izvajanje njihovega dela. Omenjene so bile Programske smernice (2008), ki predstavljajo temeljni dokument za načrtovanje dela svetovalne službe. Bezić (2007) navaja, da iz ugotovitev Zavoda za šolstvo o uresničevanju Programskih smernic izhaja, da velika večina svetovalnih delavcev Programske smernice sprejema kot temeljno izhodišče in usmeritev za svoje delo. Poleg tega so bili omenjeni še drugi koncepti, ki so predpisani za delo v vzgojno-izobraževalnih ustanovah, kot so Koncept dela – učne težave v osnovni šoli (2008), Koncept "Odkrivanje

in delo z nadarjenimi učenci” (1999) ter koncepti preventivnih programov, kot sta Neon in CAP. Psihologinja je poleg omenjenih konceptov našla še znanja drugih disciplin, pristopov in paradig, ki jih vključuje v svoje delo, kot so vedenjsko-kognitivni pristop, funkcionalna analiza vedenja, transakcijska analiza, sistemska teorija, znanje s področja zakonske in družinske terapije, znanje s področja dinamike nasilja idr. Zaznala sem, da se psihologinja izmed vseh treh šolskih svetovalnih delavk največ dodatno izobražuje, kar pripisujem njeni osebni angažiranosti in težnji po nadgrajevanju svojega znanja.

Socialna delavka je povedala, da se pri delu opira na znanje vzpostavljanja odnosa in osebnega stika ter dela z družino. Kot pravi Čačinovič Vogrinčič, je še posebej pomembna socialno delovna opora družini in družine otroku, da lahko socialno delo v šoli prispeva k temu, da se soustvarijo spremembe, »ki sežejo od dela z družino do sodelovanja z učitelji za nove oblike pomoči v razredu« (Čačinovič Vogrinčič, 2017, str. 21).

Razlike v strokovnem pristopu, ki jih same pri sebi ter druga pri drugi opazajo svetovalne delavke, po njihovem mnenju izhajajo iz različnih dejavnikov, kot so osebnost posamezne svetovalne delavke in pa raznolikost teorij in paradig, na katerih temelji njihova strokovna izobrazba, saj se te po posameznih profilih med sabo razlikujejo. Psihologinja ocenjuje, da socialnodelavski pristop veliko poudarka daje pomoči in premalo v opolnomočenje za samostojnost, medtem ko pri socialni pedagoginji opaža velik poudarek na vključenosti otrok. Glede tega menim, da gre za napačno razumevanje koncepta socialnega dela, saj ta še posebej poudarja pomen opolnomočenja, kar je strokovna naloga socialnega delavca – namreč da se zgodi »premik od ugotavljanja problemov in nemoči k izvajanju strategij dodajanja moči« (Čačinovič Vogrinčič, 2002, str. 94). Naloga socialnega delavca v šolskem prostoru je po besedah Čačinovič Vogrinčič »intenzivna skrb v projektih reševanja socialnih problemov otrok in družin na način, da v delovnem odnosu in edinstvenih projektih pomoči v šoli dobijo učinkovito pomoč za uspešno učenje in vključenost v učečo se skupnost« (Čačinovič Vogrinčič, 2017, str. 22).

Socialna pedagoginja in socialna delavka sta obe pristop psihologinje ocenili za strokovnejšega, kar socialna delavka pripisuje področju njenega dela, saj se v veliki meri ukvarja z reševanjem težjih osebnih stisk otrok, medtem ko socialna delavka do Romov pristopa na drugačen, bolj sproščen in odprt način – vsako področje pa seveda zahteva svojevrsten pristop.

Področja, na katerih vse tri šolske svetovalne delavke sodelujejo, so izvajanje preventivnih delavnic in vpis otrok v šolo ter strokovni timi, na katerih se medsebojno posvetujejo o aktualnih težavah. Možnost medsebojnega posvetovanja vidijo kot prednost,

saj, kot sta povedali socialna delavka in socialna pedagoginja, jim to omogoča izmenjavo mnenj in pogledov na neko težavo z različnih perspektiv. Menim, da interdisciplinarno sodelovanje predstavlja veliko prednost in omogoča optimalnejše in učinkovitejše delo svetovalnih delavcev, kar poudarjajo tudi Programske smernice (2008), kjer je zapisano, da je delo svetovalne službe zaradi »kompleksne povezanosti pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj najučinkovitejše, kadar službo sestavlja tim različnih strokovnjakov« (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008, str. 11).

Šolske svetovalne delavke svojega poslanstva ne morejo uresničevati brez sodelovanja z učitelji, zato me je zanimalo, kdo je navadno pobudnik sodelovanja. Velika večina učiteljev in učiteljic je odgovorilo, da sodelovanje nastane na njihovo pobudo, kar pa sta potrdili tudi socialna delavka in psihologinja, medtem ko je socialna pedagoginja povedala, da je zelo odvisno od primera. Gregorčič Mrvar idr. (2020) so v raziskavi ugotovili, da polovica svetovalnih delavcev, vključenih v raziskavo, pravi, da učitelje pogosto povabijo k sodelovanju, jih vnaprej seznanijo z delom in ponudijo možnost posvetovanja, nato pa se sami odločajo, ali to sprejmejo ali ne. Zanimalo me je tudi, ali obstajajo razlike med učitelji in učiteljicami razredne in predmetne stopnje glede pogostosti sodelovanja s svetovalno službo. Prišla sem do ugotovitve, da med njimi ni pomembnih razlik, saj so učitelji in učiteljice obeh stopenj odgovarjali podobno in najpogosteje odgovorili, da s svetovalnimi delavkami sodelujejo nekajkrat na šolsko leto, drug najpogostejši pogovor pa je bil nekajkrat na mesec.

Da se učitelji pogosto posvetujejo s svetovalnimi delavci glede različnih vprašanj, sta ugotovila tudi Vogrinc in Krek (2012) v svoji raziskavi, kjer sta poleg pogostosti sodelovanja učiteljev in svetovalnih delavcev ugotavljala tudi, na katerih področjih najpogosteje sodelujejo. Prišla sta do ugotovitev, da je največja potreba po posvetovanju glede dela z učenci, ki imajo vzgojne in disciplinske težave, zelo pogost razlog pa je bilo tudi delo z učenci z učnimi težavami, kar se je potrdilo tudi v moji raziskavi, kjer sem učitelje spraševala, zaradi katerih izhodišč se najpogosteje obračajo na šolske svetovalne delavke. Iz tega izhaja, da učitelji največ podpore potrebujejo pri vzgojno-disciplinskih in učnih težavah, najredkeje pa se na svetovalne delavke obračajo zaradi lastnega poklicnega razvoja, kot so različna strokovna izobraževanja, ter zaradi sodelovanja s starši. Njihovi odgovori so primerljivi z odgovori svetovalnih delavk, ki so kot razloge, zaradi katerih se učitelji nanje obračajo, navedle primere vzgojnih težav ter kadar pri otroku zaznajo neko stisko. Podobno so v raziskavi ugotovili tudi Gregorčič Mrvar idr. (2020), in sicer da svetovalni delavci različnih strokovnih profilov največ delovnih nalog opravijo v okviru področja šolske

kulture, vzgoje, klime in reda, kamor spadajo tudi vprašanja šolskih pravil, disciplinskih prekrškov in vzgojno ukrepanje ter tudi z ugotovitvijo raziskave, ki so jo izvedli Resman, Bečaj, Bezić, Čačinovič Vogrinčič in Musek (1999), iz katere je izhajalo, da se vedenjska in učna problematika stopnjujeta. Izstopa pa odgovor socialne delavke, ki pravi, da se učitelji nanjo pogosto obračajo tudi glede sodelovanja s starši – predvsem romskih otrok –, učitelji pa so tovrsten razlog redkeje navajali. To pripisujem specifikam odnosa, ki ga mora svetovalni delavec vzpostaviti z romskimi starši, saj se ta razlikuje od pristopa do neromskih staršev, hkrati pa so pomemben razlog tukaj tudi stereotipne predstave o Romih, ki se po besedah socialne delavke še vedno pojavljajo, zato nekateri učitelji to nalogo raje prepustijo njej.

Svetovalne delavke so kot razloge za medsebojno sodelovanje z učitelji poleg sodelovanja z njimi ob zaznavi določene stiske otroka navedle tudi razlog za sodelovanje v primerih, kadar za svoje strokovno delo potrebujejo dodatne informacije o otroku. Učitelj ima informacije, ki so za delo svetovalnega delavca pomembne, saj, kot pravi Bečaj (1999), je učitelj osrednja oseba znotraj šolske situacije, ki vpliva na vedenje otroka. Ravno zato je velika večina intervencij šolske svetovalne službe odvisna od kakovosti odnosa med učitelji in učiteljicami ter svetovalnimi delavci.

Programske smernice (2008) določajo, da je temeljni cilj svetovalne službe in vseh sodelujočih v vzgojno-izobraževalnem procesu optimalni razvoj otroka, kar pomeni, da je naloga svetovalne službe v šoli »podpreti vse sodelujoče pri uresničevanju tega skupnega cilja« (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008). Pomembno je, da k temu stremijo vsi sodelujoči v procesu pomoči. Po mnenju svetovalnih delavk sta ključnega pomena pri vzpostavljanju partnerskega odnosa z učitelji in učiteljicami medsebojno zaupanje ter, kot menita socialna delavka in socialna pedagoginja, prizadevanje za delo v dobrobit otroka in za doseganje skupnih ciljev. Kalin (2019) pravi, da je temelj partnerskega odnosa oblikovanje ustreznih medosebnih odnosov zaupanja in spoštovanja tako na osebni kot tudi na poklicni ravni. Le tako lahko aktiviramo »moč zbornice«, v kateri je posameznikom omogočeno, da med sabo podelijo svoje izkušnje in znanje ter tako napredujejo in rastejo.

Zanimalo me je še, kako učitelji in učiteljice ter svetovalne delavke ocenjujejo medsebojno sodelovanje. Svetovalne delavke so bile enotne, da sodelovanje z njimi v večini ocenjujejo kot dobro, po drugi strani pa so vse izpostavile, da z nekaterimi učitelji ali učiteljicami nikoli ne sodelujejo. Razlog za nesodelovanje z nekaterimi učitelji psihologinja vidi v njihovi nepripravljenosti za spremembe svojega ravnanja. Pečjak in Košir (2012) ravno to omenjata v zvezi z ovirami, ki lahko onemogočijo sodelovanje med učiteljem in svetovalnim delavcem. Pravita, da je učiteljem pogosto bliže tradicionalen način dela, pri

katerem učitelj problematičnega učenca napoti k svetovalnemu delavcu, ki z njim nato dela, namesto da bi prevzel aktivnejšo vlogo in odgovornost v procesu reševanja problema. Največji delež učiteljev in učiteljic sodelovanje ocenjuje kot zelo dobro in dobro, nihče pa ga ni ocenil kot slabega. To ugotovitev podpirajo tudi rezultati empirične raziskave Gregorčič Mrvar in Šarić (2018), ki sta ugotavljali, kako udeleženci ocenjujejo medsebojno sodelovanje. Prišli sta do sklepa, da večina ravnateljev in učiteljev ocenjuje svoje sodelovanje s šolsko svetovalno službo kot zelo dobro ali dobro, kot so v podobni raziskavi ugotovili že Valenčič Zuljan idr., 2011.

Čeprav se šolski svetovalni delavci srečujejo z različnimi ovirami pri sodelovanju z drugimi posamezniki in institucijami v skupnosti, jih večina poroča, da je partnersko sodelovanje med njimi še kako pomembno in potrebno (Kalin, 2019). Kalin (2019) pravi, da medsebojno sodelovanje predstavlja zahtevno nalogo tako na ravni poklicnega dela kot tudi na osebni ravni dveh posameznikov, saj v odnos vstopata vsak s svojim znanjem, odgovornostjo in specifičnimi osebnostnimi lastnostmi. Zaradi tega lahko pri sodelovanju naletita tudi na ovire in zanimalo me je, katere učitelji oziroma učiteljice in svetovalne delavke zaznavajo pri medsebojnem sodelovanju. Psihologinja in socialna delavka sta omenili, da je možna ovira neprostoovoljno sodelovanje, v katerega sta učitelj oziroma učiteljica in svetovalna delavka »prisiljena« in na primer nastane na pobudo vodstva. Psihologinja je dodala, da se včasih zgodi, da učitelj sodelovanje zavrača ter ni pripravljen na spremembe pri svojem delu. Naštele so še druge razloge, kot so občutek učitelja oziroma učiteljice, da ni razumljen ter razlike v njunih pogledih na težavo. Socialna pedagoginja je izpostavila tudi nejasno pristojnost učitelja ter prepozno obračanje na šolske svetovalne delavke. Podobne razloge za neuspešno sodelovanje navajajo tudi Gregorčič Mrvar idr. (2020), ki omenjajo občutek ogroženosti, kadar kdo izmed partnerjev v sodelovanju doživlja, da drugi posega v njegovo strokovno področje, dvom v kompetentnost drug drugega, nejasnost glede pristojnosti drug drugega ter težave pri vzpostavljanju medosebnega odnosa, ki temelji na zaupanju in spoštovanju. Resman (1999) razlog za nesodelovanje učiteljev vidi tudi v tem, da učitelj ob iskanju pomoči pri svetovalni delavki čuti na nek način priznanje, da sam ne obvladuje situacije v razredu, zaradi česar se sodelovanju z njo izogiba, saj bi zanj to pomenilo izraz lastne nekompetentnosti. Pri tem se mi zdi pomembno, kar o sodelovanju med svetovalnim delavcem in učiteljem ali učiteljico izpostavlja Resman, in sicer da to »izhaja iz dejstva, da sta oba strokovnjaka, ki vsak s svojega vidika poznata in spoznavata učenca in sta mu ob delu lahko tudi vsak po svoje v pomoč« (Resman, 1997, str. 131).

Svetovalne delavke menijo, da bi bila rešitev za izboljšanje sodelovanja med njimi v

večjem poudarku na medosebnem odnosu, kar jim onemogoča pomanjkanje časa, sprotnejše sodelovanje z učiteljem in oddelkom in medsebojno informiranje, s pomočjo katerega bi lahko svetovalni delavci bolj sledili dogajanju v razredu ter učinkoviteje pristopali k reševanju problema. Tudi Pečjak (2005) kot eno izmed možnosti za izboljšanje sodelovanja omenja vključevanje svetovalnega delavca v razred ter opazovanje razredne dinamike, saj na tak način pridobi številne nove informacije o učencih, hkrati pa učitelju izkaže tudi svojo pripravljenost pomagati mu pri delu z učenci.

Učitelji in drugi strokovni delavci lahko učiteljem predstavljajo pomembno podporo in pomoč v šolskem prostoru, saj si z njimi delijo skupen prostor, se medsebojno poznajo, vedo, kako potekata življenje in delo v instituciji, poznajo tudi iste učence vsak s svojega zornega kota, poleg tega pa vsi opravljajo pedagoški poklic, zato se lahko vživijo v probleme, s katerimi se soočajo drugi v instituciji (Pšunder, 2012). Zanimalo me je, kdo so navadno tisti, na katere se učitelji obračajo, kadar potrebujejo pomoč. Več kot polovica se jih obrne na zaposlene v šolski svetovalni službi, sledi vodstvo šole, nekaj pa jih je odgovorilo, da se obrnejo na druge učitelje, razrednika ali na svoj aktiv. Podobno ugotavlja tudi Pšunder (2012), saj iz njene raziskave izhaja, da se učitelji za pomoč in podporo pri reševanju problema najpogosteje obračajo na šolsko svetovalno službo, na drugem mestu so bili drugi učitelji, vodstvo pa kot odgovor v tej raziskavi ni bilo predvideno.

Prišla sem do ugotovitve, da velika večina učiteljev, vključenih v raziskavo, sodelovanju s šolsko svetovalno službo pripisuje velik pomen ter da je več kot polovica učiteljev z njenim namenom in vlogo zelo dobro seznanjena. Le dva izmed vseh vključenih v anketo sta odgovorila, da se niti strinjata niti ne strinjata s trditvijo, da delo šolske svetovalne službe ocenjujeta kot učinkovito, vsi ostali pa se s trditvijo strinjajo ali popolnoma strinjajo, iz česar izhaja, da delo šolske svetovalne službe ocenjujejo kot učinkovito. Iz ugotovitve, da učitelji svetovalni službi pripisujejo velik pomen, izhaja, da je šolska svetovalna služba zares pomembna organizacijska oblika podpore in pomoči vsem udeležencem v vzgojno-izobraževalnih ustanovah (Resman, 1999).

6. SKLEPI

Z analizo svoje raziskave sem prišla do naslednjih sklepov glede delovanja šolske svetovalne službe na OŠ Leskovec pri Krškem ter glede njenega sodelovanja s tamkajšnjimi učitelji in učiteljicami:

- Področja, s katerimi se aktivno ukvarjajo vse tri šolske svetovalne delavke, so: področje preventive, koordinacija in izvedba vpisa šolskih novincev in izvajanje individualnih obravnav z učenci (kurativa).
- Svetovalne delavke veliko svojega časa namenjajo reševanju vzgojno-disciplinskih težav, največ reševanju medvrstniških konfliktov.
- Psihologinja in socialna delavka v okviru svojih obravnav po potrebi sodelujeta tudi z zunanjimi institucijami, kot so centri za socialno delo, zdravstvene organizacije in policija.
- Delo psihologinje in socialne pedagoginje je pretežno usmerjeno na pomoč učencem pri socialnem in osebnem razvoju, pri socialni delavki pa prevladuje predvsem delo na področju socialno-ekonomskih stisk, kjer največ pomoči nudi romskim družinam.
- Psihologinja in socialna pedagoginja menita, da mora biti šolski svetovalni delavec za kakovostno in učinkovito opravljanje svojega dela osebno angažiran ter pripravljen na stalno izpopolnjevanje in nadgrajevanja znanja.
- Osebnostne lastnosti, ki so pomembne za opravljanje dela svetovalne delavke, so: prilagodljivost, samoiniciativnost, odprtost, dostopnost, empatičnost.
- Kompetence in veščine, ki jih svetovalne delavke omenjajo kot pomembne za opravljanje dela v šolski svetovalni službi, so: spretnost v komunikaciji, spretnost ustreznega pristopanja do otrok ter spretnost opazovanja otrok.
- Razmerje med preventivo in kurativo svetovalne delavke doživljajo različno, kar je odvisno predvsem od njihovega področja dela ter s tem povezanimi razlikami med učenci. Socialna pedagoginja pravi, da je razmerje uravnoteženo. Socialna delavka, ki večinoma dela z romskimi otroki, ocenjuje, da prevladuje kurativa, medtem ko psihologinja meni, da več svojega časa posveča preventivi.
- Dejavniki, ki ovirajo delo svetovalnih delavk, so povezani predvsem z njihovo obremenjenostjo z birokracijo ter s tem povezanim pomanjkanjem časa. Poleg tega sta socialna pedagoginja in psihologinja izpostavili še nejasno opredeljeno vlogo šolske

svetovalne delavke, ki premalo natančno predpisuje vsebino njihovega dela v šolskem sistemu.

- Prednosti, ki jih pri svojem strokovnem profilu izpostavljajo svetovalne delavke, so različne. Psihologinja pri svojem profilu izpostavlja predvsem široko in poglobljeno znanje ter poleg tega tudi usposobljenost za izvajanje psiholoških testiranj. Socialna pedagoginja svojo prednost vidi v razvitem občutku empatije in sposobnosti opolnomočenja posameznikov, podobno pa socialna delavka kot svojo prednost izpostavlja usposobljenost za pomoč širši populaciji učencev ter znanje za pomoč otrokom in nespodbudnega življenjskega okolja.
- Šolske svetovalne delavke se pri svojem delu opirajo na Programske smernice – Svetovalna služba v osnovni šoli. Socialna pedagoginja uporablja tudi druge koncepte, ki so ji v pomoč pri delu, kot so Koncept dela – učne težave v osnovni šoli, Koncept dela z nadarjenimi ter koncepte preventivnih programov, kot sta Neon in Cap. Psihologinja se opira še na znanja drugih ved, ki jih je pridobila z dodatnim strokovnim izpopolnjevanjem, kot so vedenjsko-kognitivna teorija, transakcijska analiza, sistemska teorija, znanje s področja zakonske in družinske terapije in drugo. Socialna delavka pa se opira predvsem na znanje s področja dela z družino ter upošteva socialnodelavski koncept delovnega odnosa.
- Svetovalne delavke zelo različno doživljajo razlike med svojimi strokovnimi profili. Po mnenju psihologinje socialnodelavski pristop poudarja predvsem pomoč in premalo pozornosti namenja opolnomočenju posameznikov za samostojnost. Socialna pedagoginja in socialna delavka pri psihologinji opažata strokovneje naravnani pristop, medtem ko socialna delavka zase meni, da ima bolj odprt in »domač« pristop, kar zahteva njeno področje dela, saj se pretežno ukvarja z romskimi družinami.
- Vse tri svetovalne delavke medsebojno sodelujejo pri vpisu šolskih novincev, pri izvajanju preventivnih delavnic ter na rednih in izrednih strokovnih timih, kjer se medsebojno posvetujejo.
- Sodelovanje med učitelji in učiteljicami ter svetovalnimi delavkami največkrat nastane na pobudo učiteljev.
- Učitelji in učiteljice s svetovalnimi delavkami sodelujejo različno pogosto. Najpogostejše sodelovanje med njimi poteka nekajkrat na šolsko leto ali nekajkrat na mesec. Pri tem med učitelji in učiteljicami predmetne in razredne stopnje ni posebnih razlik glede pogostosti sodelovanja z njimi, kot sem predvidevala.

- Učitelji in učiteljice največ podpore svetovalnih delavk potrebujejo pri reševanju vzgojno-disciplinskih in učnih težav, najredkeje pa se nanje obračajo v zvezi z lastnim poklicnim razvojem ter zaradi sodelovanja s starši. Slednje ne velja za socialno delavko, na katero se učitelji in učiteljice pogosto obračajo zaradi sodelovanja s starši učencev Romov.
- Svetovalne delavke z učitelji in učiteljicami najpogosteje sodelujejo v primerih, ko pri otroku zaznajo stisko ter kadar za reševanje stiske in pomoč potrebujejo dodatne informacije o otroku.
- Svetovalne delavke se strinjajo, da je za razvoj partnerskega odnosa med njimi in učitelji ter učiteljicami zelo pomembno medsebojno zaupanje. Socialna pedagoginja in socialna delavka poleg tega omenjata še skupno prizadevanje za dobrobit otroka ter doseganje skupnih ciljev.
- Večina učiteljev in učiteljic sodelovanje s svetovalnimi delavkami ocenjuje kot dobro ali zelo dobro, podobno pa menijo tudi svetovalne delavke, ki so mnenja, da je sodelovanje z njimi večinoma dobro, z izjemo posameznih učiteljev, s katerimi ne sodelujejo nikoli.
- Glavne ovire, ki po mnenju svetovalnih delavk ovirajo njihovo sodelovanje z učitelji in učiteljicami, so: nepripravljenost učitelja ali učiteljice na sodelovanje ter na spremembe pri svojem delu, učiteljev ali učiteljičin občutek nerazumljenosti s strani svetovalnih delavk, medsebojne razlike v pogledih na določeno težavo, nejasna pristojnost učitelja ter prepozno obračanje na svetovalne delavke.
- Svetovalne delavke si za izboljšanje ter poglobitev odnosa z učitelji in učiteljicami želijo več poudarka na medsebojnem odnosu, poleg tega pa menijo, da bi sprotnejše delo z oddelkom in učiteljem ter učiteljico prispevalo k učinkovitejšemu reševanju težave.
- Učitelji in učiteljice se v primeru težav najpogosteje obračajo na zaposlene v šolski svetovalni službi, pogosto pa tudi na vodstvo šole. Nekateri se posvetujejo z drugim učiteljem, razrednikom ali svojim aktivom.
- Velika večina učiteljev in učiteljic sodelovanju s šolsko svetovalno službo pripisuje velik pomen in več kot polovica učiteljev in učiteljic ocenjuje, da so z vlogo in namenom šolske svetovalne službe zelo dobro seznanjeni. Velika večina jih tudi ocenjuje, da je delo šolske svetovalne službe učinkovito.

7. PREDLOGI

Glede na pridobljene rezultate raziskave predlagam naslednje:

- Vloga šolskih svetovalnih delavk ter naloge, ki naj jih opravljajo v okviru svojih pristojnosti, naj se jasno opredelijo, kar bi prispevalo k zmanjšanju preobremenjenosti šolskih svetovalnih delavk zaradi dodeljevanja nalog, ki po Programskih smernicah ne sodijo v njihova glavna področja dela.
- Prispevek in potencial socialnega dela v šolskem sistemu naj se jasneje opredeli in izpostavi, saj je socialno delo kakovostno in ima veliko prednosti, ki v primerjavi z drugimi strokovnimi profili pogosto ostanejo spregledane.
- Šolskim svetovalnim delavkam naj se glede na strokovni profil nudi strokovno izpopolnjevanje z vsebinami, ki jih njihov študij ni zajemal, vendar so vseeno pomembne za delo v svetovalni službi, kar bo prispevalo h gradnji njihove profesionalni usposobljenosti.
- Načrtno naj se gradi na izboljšanju partnerskega odnosa med učitelji in učiteljicami ter svetovalnimi delavkami s pomočjo različnih aktivnosti, kot so teambuildingi, kar bi doprineslo k večji povezanosti in posledično učinkovitosti njihovega medsebojnega sodelovanja.
- Vsako leto naj se naredi evalvacija, v kateri učitelji in učiteljice podajo svoj odziv na delo šolske svetovalne službe, kar bi prispevalo tudi k izboljšanju sodelovanja s tistimi učitelji in učiteljicami, s katerimi svetovalne delavke nikoli ne sodelujejo.
- Uvedejo naj se redni timi učiteljev in učiteljic ter svetovalnih delavk, kjer bi imeli možnost sprotne izmenjave informacij.
- Pristojnost in vloga svetovalnega delavca pri reševanju osebnih, socialnih in drugih stisk učencev naj se učiteljem jasno predstavita, da bodo vedeli, kaj lahko pričakujejo od medsebojnega sodelovanja.
- Treba bi bilo ozaveščati učitelje, da pomoč šolske svetovalne službe ni izraz njihove neusposobljenosti za reševanje težav ter poudarjati pomen skupnega prispevka vseh udeležениh v procesu pomoči.

Predlogi za nadaljnje raziskovanje so naslednji:

- V empirični del raziskave naj se vključi celotna populacija učiteljev in učiteljic, saj bi s tem prišli do zanesljivejših rezultatov, ki bi jih lahko posplošili na celotno populacijo.
- S svetovalnimi delavkami naj se opravi fokusna skupina, kjer bo prostor za bolj poglobljeno debato in izmenjavo stališč glede vloge vsake posamezne svetovalne delavke ter razlik med njihovimi strokovnimi profili.
- Za razširitev raziskave bi bilo zanimivo vključiti tudi preostale strokovne profile, ki so lahko zaposleni v šolski svetovalni službi, saj bi s tem dobili vpogled v vse strokovne profile.

8. SEZNAM VIROV IN LITERATURE

1. Amatea, E. S., & Clark, M. A. (2005). Changing Schools, Changing Counselors: A Qualitative Study of School Administrators' Conceptions of the School Counselor Role. *Professional School Counseling*, 9(1), str. 16–27.
2. Bečaj, J. (1990). Kako se med sabo vidijo učitelji, šolski svetovalni delavci in vodstveni delavci na osnovni šoli. V V. Schmidt, V. Melik & F. Ostanek, (ur.): *Osnovna šola na Slovenskem* (str. 41–67). Didakta, Radovljica, Ljubljana.
3. Bečaj, J. (1999). Organizacijska struktura šole, vodenje in položaj šolske svetovalne službe. V M. Resman, (ur.). *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (str. 157–174). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
4. Bezić, T. (2008). Razvoj in spremljanje delovanja mreže svetovalnih služb. *Sodobna pedagogika*, 59(125/2), 60–80.
5. Bizjak, C. (2014). Vizija delovanja svetovalne službe in kompetence za svetovalno delo v aktualnih družbenih razmerah in prihodnosti: zapisnik z okrogle mize. *Šolsko svetovalno delo*, 18(3/4), 49–55.
6. Center za usposabljanje Elvira Vatovec Strunjan (b. d.). Pridobljeno 21. 9. 2021 s <https://www.cuevs.si/podrocja-dela/>.
7. Čačinovič Vogrinčič, G. (2008a). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
8. Čačinovič Vogrinčič, G., & Mešl, N. (2013). Šolska svetovalna služba kot prostor varovanja soustvarjanja procesov učenja in pomoči v šoli. *Šolsko svetovalno delo*, 17(3/4), 15–25.
9. Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Bečaj, J., Pečjak, S., Resman, M., Bezić, T., Dobnik Žerjav, M., Grgurevič, J., Niklanović, S., & Šmuk, B. (2008). *Programske smernice: Program osnovnošolskega izobraževanja: Svetovalna služba v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 23. 9. 2021 s http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/Programske_smernice_OS.pdf.
10. Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Corwin Press. Pridobljeno 7. 10. 2021 s <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf>.
11. Flaker, V. (2003). *Oris metod socialnega dela: uvod v katalog nalog centrov za socialno delo*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

12. Gregorčič Mrvar, P., Jeznik, K., Kalin, J., Kroflič, R., Mažgon, J., Šarić, M., & Šteh, B. (2020). *Šolska svetovalna služba: stanje in perspektive*. Univerza v Ljubljani: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
13. Gregorčič Mrvar, P., Kalin, J., Resman, M., Skubic Ermenc, K., Lesar, I., Bezić, T., Erjavec Bartolj, A., Ažman, T., Smolič, A., Kodeman, M. (2019). Pomen in vloga pedagoga kot svetovalnega delavca v vzgojno-izobraževalnih ustanovah. *Sodobna pedagogika*, 136(2), 108–111.
14. Gregorčič, Mateja (2017). Inkluzivni pedagog in izboljšanje učenja. *Vzgoja*, 19(76), 13–14.
15. Hernández, T. J., & Seem, S. R. (2004). A Safe School Climate: A Systemic Approach and the School Counselor. *Professional School Counseling*, 7(4), 256–262.
Pridobljeno 23. 9. 2021 z
https://www.researchgate.net/publication/242753249_A_Safe_School_Climate_A_Systemic_Approach_and_the_School_Counselor.
16. Janson, C., Stone, C., & Clark, M. A. (2009). Stretching leadership: A distributed perspective for school counselor leaders. *Professional School Counseling*, 13(2), 98–106.
Pridobljeno 28. 10. 2021 s <https://www.jstor.org/stable/23801090>.
17. John-Steiner, V., & Mahn, H. (2003). Sociocultural contexts for teaching and learning. V: W. M. Reynolds & G. E. Miller (Ur.), *Handbook of psychology*, Vol. 7. (str. 125–151): New Jersey: John Wiley & Sons, Inc. Pridobljeno 14. 10. 2021 z
https://www.academia.edu/42648575/HANDBOOK_of_PSYCHOLOGY_VOLUME_7_EDUCATIONAL_PSYCHOLOGY.
18. Jurman, B. (1978). *Načrtovanje življenja in dela osnovne šole. Delo šolskih svetovalnih delavcev*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
19. Kalin, J. (2004). Sodelovanje učiteljev in razrednikov s šolsko svetovalno službo. *Šolsko svetovalno delo*, 5(3), 45–47.
20. Kalin, J. (2019). Vloga pedagoga pri sodelovanju z razredniki in oddelčno skupnostjo. *Sodobna pedagogika*, 70(1), 70–86.
21. Kalin, J., Govekar Okoliš, M., Mažgon, J., Mrvar, P., Resman, M., Šteh, B. (2008). *Vzvodi uspešnega sodelovanja med šolo in domom: sodobne rešitve in perspektive* (Zaključno poročilo). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
22. Kavkler, M. idr. (2003). *Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

23. Kodele, T. (2017). *Participacija učencev v procesu reševanja njihovih učnih težav*. (Doktorska disertacija). Pridobljeno z Repozitorij Univerze v Ljubljani.
24. Kukavica, V. (2008). *Profil socialnega pedagoga v svetovalni službi na OŠ* [Blog]. Pridobljeno 5. 9. 2021 z <https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2018/05/31/profil-socialnega-pedagoga-v-svetovalni-sluzbi-na-o/>.
25. Lovše, M. (2018). Podpremo enega učenca, izboljšamo cel razred – mit ali resničnost?. V T. Bezić, & T. Malašević, (ur.), *Zbornik konference o šolskem svetovalnem delu*. Konferenca o šolskem svetovalnem delu na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani.
26. Mesec, B. (1997). *Metodologija raziskovanja v socialnem delu 1* (skripta). Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
27. Mesec, B., Rape, T., & Rihter, L. (2009). *Načrtovanje raziskave, študijsko gradivo za interno uporabo*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
28. Mrvar, P. (2008). Šola, vrtec, svetovalni delavec in starši – vzpostavljanje stika in sodelovalnega odnosa. *Sodobna pedagogika*, 59(125), 120–141.
29. Pečjak, S. (2005). *Šolsko psihološko svetovanje*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
30. Pediček, F. (1992). *Pedagogika danes: poglavja za antropološko snovanje slovenske pedagogike*. Maribor: Založba obzorja Maribor.
31. Pediček, F. (1967). *Svetovalno delo in šola*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
32. *Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (2015)*. Ur. l. RS, 75/2005. <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2015-01-2935?sop=2015-01-2935>
33. Resman, M. (1991). Razumevanje šolske svetovalne službe kot razvojno-inovativne službe (II.). *Sodobna pedagogika*, 42(7–8), 367–373.
34. Resman, M. (1997). Oddelek, učitelj in svetovalni delavec. *Sodobna pedagogika*, 48(3/4), 121–135.
35. Resman, M. (1999). Pojem in karakteristike šolskega svetovanja. V M. Resman, J. Bečaj, T. Bezić, G. Čačinovič Vogrinčič & J. Musek. *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 67–84.
36. Resman, M. (1999a). Načrtovanje in evalvacija programa šolskega svetovanja. V M. Resman (ur.). *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (str. 193–206). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
37. Resman, M. (2008). Svetovalno delo v vrtcih in šolah. *Sodobna pedagogika*, 59(125), 6–25.

38. Resman, M., Bečaj, J., Bezić, T., Čačinovič Vogrinčič, G., & Musek, J. (1999). *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
39. Staub, S., Kuštrin, I. (2011). Od poklicnega dvojnega do profesionalnega trojnega mandata. *Socialno delo*, 50(3/4), 173–185.
40. Šmit, N. (1997). Socialni pedagog med svetovalnimi delavci v osnovni šoli. *Socialna pedagogika*. 1 (4), 63–74.
41. Valenčič Zuljan, M., Vogrinc, J., Cotič, M., Fošnarič, S., in Peklaj, C. (2011). *Sistemski vidiki izobraževanja pedagoških delavcev*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
42. Valenčič, A. (2005). Sodelovanje defektologa z učitelji, ki imajo v razredu otroka s posebnimi potrebami. *Šolsko svetovalno delo*, 10(1), 9–14.
43. *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)* (1996). Ur. l. RS 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr. 65/09 – popr. 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16 – popr. 25/17 – ZVaj in 123/21). Pridobljeno 15. 9. 2021 s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>.

9. PRILOGE

9.1. Smernice za intervju – šolska svetovalna delavka

Splošno

1. Kako dolgo ste že zaposleni v šolski svetovalni službi?
2. Kakšna je vaša izobrazba?
3. Katera so temeljna področja vašega dela?
4. Katere so po vašem mnenju lastnosti, veščine in kompetence, ki jih mora imeti šolska svetovalna delavka?
5. Kakšno je razmerje med preventivno (na primer izvajanje delavnic, tematskih dni, pogovori z učenkami in učenci) in kurativo v ŠSS (obravnavo nekega dogodka, svetovalno delo ...), katere preventivne dejavnosti izvajate ?
6. Kateri so dejavniki, ki ovirajo uresničevanje vašega poslanstva in ciljev v šoli?
7. Kaj vidite kot prednost svojega strokovnega profila za delo v ŠSS?
8. Kako sodelujete s sodelavkami v ŠSS in katerih profilov so – kako si med sabo razdelite delo?
9. Na katera znanja in koncepte se opirate pri svojem delu?
10. Ali v pristopu do otrok, staršev in učiteljev opazate kakšne razlike med kolegicami različnih strokovnih profilov?
11. V katerih primerih ŠSD največ sodelujete med sabo?

Sodelovanje z učitelji

12. Kako pogosto sodelujete z učitelji in učiteljicami in kdo najpogosteje izrazi potrebo po sodelovanju?
13. V katerih primerih se učitelji obračajo na vas in v katerih primerih jih vi povabite k sodelovanju?
14. Kaj menite, da predstavlja temelj partnerskega odnosa med učiteljem in ŠSD?
15. Opišite svoje sodelovanje z učitelji. Kako ga ocenjujete?
16. Ali pri sodelovanju z učitelji kdaj naletite na kakšne ovire? V katerih primerih je sodelovanje neuspešno?
17. Kako menite, da bi lahko sodelovanje z učitelji še izboljšali?

9.2. Anketni vprašalnik za učitelje

Pozdravljeni!

Sem Špela Čížmek, študentka magistrskega programa Socialno delo, smer Svetovalno delo v vzgoji in izobraževanju. Za namen izdelave magistrske naloge se na vas obračam s prošnjo, da sodelujete v raziskavi in odgovorite na nekaj vprašanj v zvezi s šolsko svetovalno službo na vaši šoli. Vaši odgovori mi bodo v veliko pomoč.

Anketa je anonimna, za izpolnjevanje pa boste potrebovali največ 10 minut časa. Zbrani podatki bodo uporabljeni izključno za namen magistrske naloge. Za sodelovanje se vam že vnaprej zahvaljujem.

- I. Spol (obkrožite) M Ž
- II. Na kateri stopnji poučujete (obkrožite)? RAZREDNA PREDMETNA
STOPNJA STOPNJA
- III. Na koga se v primeru težav (z učenci, starši ...) najpogosteje obračate?
- a. Na vodstvo šole.
 - b. Na zaposlene v šolski svetovalni službi.
 - c. Na druge učitelje.
 - d. Drugo:
- IV. Kako pogosto sodelujete s šolsko svetovalno službo?
- a. Nikoli.
 - b. Enkrat na šolsko leto.
 - c. Nekajkrat na šolsko leto.
 - d. Enkrat na mesec.
 - e. Nekajkrat na mesec.
- V. Kdo da najpogosteje pobudo za sodelovanje s šolsko svetovalno službo (obkrožite en odgovor)?
- a. Sam/a se obrnem na šolsko svetovalno delavko.
 - b. K sodelovanju me povabi šolska svetovalna delavka.
 - c. Sodelovanje nastane na pobudo tretjega (ravnateljica, starši ...).
 - d. Drugo:
- VI. Zaradi katerih izhodišč se najpogosteje obračate na šolske svetovalne delavke (obkrožite enega ali več odgovorov)?

- a) Učne težave učencev.
- b) Vzgojne in disciplinske težave.
- c) Odnosi in klima v razredu (delo z oddelčno skupnostjo).
- d) Sodelovanje s starši.
- e) Pomoč pri reševanju osebnih težav učitelja.
- f) Izobraževanje, strokovno izpopolnjevanje (poklicni razvoj učitelja).
- g) Še nisem potreboval pomoči.
- h) Drugo:

VII. Označite, kako se strinjate s spodnjimi trditvami, ki se nanašajo na delo šolske svetovalne službe na vaši šoli.

Številka 1 pomeni, da se s trditvijo nikakor ne strinjate, številka 5, da se s trditvijo popolnoma strinjate, številke 2, 3 in 4 pa so vmesne ocene. Pri vsaki trditvi označite leeno številko.

1.	Dobro sem seznanjen z namenom in vlogo šolske svetovalne službe.	1	2	3	4	5
2.	Delo šolske svetovalne službe ocenjujem kot učinkovito.	1	2	3	4	5
3.	Sodelovanju s šolsko svetovalno službo pripisujem velik pomen.	1	2	3	4	5

VIII. Kako ocenjujete sodelovanje s šolsko svetovalno službo?

- a. Slabo.
- b. Niti dobro, niti slabo.
- c. Dobro.
- d. Zelo dobro.

Utemeljitev:

IX. Predlogi za izboljšave, pohvale, kritike:

Hvala za sodelovanje!

9.3. Prepisi intervjujev

9.3.1. Intervju s psihologinjo

Splošno

1. Kako dolgo ste že zaposleni v šolski svetovalni službi?

25 et.

2. Kakšna je vaša izobrazba?

Univerzitetna diplomirana psihologinja, 7. stopnja.

3. Katera so temeljna področja vašega dela?

Kar dosti sledim Programskim smernicam za svetovalno službo. Ukvarjam se s preventivnim delom – delavnice za medvrstniško nasilje CAP, tukaj sva skupaj z Danielo. Potem bralni trening kot neka preventivna dejavnost v tretjem razredu, kjer preverjam branje otrok dvakrat, individualno. Potem pri preventivi sodelujem pri različnih dnevih dejavnosti na temo duševnega zdravja, mogoče spolnosti, odraščanja, odnosov. Sem tudi mediator, tako da tudi te stvari z otroki delam. Rešujem konflikte s pomočjo mediacije, nekaj časa smo tudi usposabljali za vrstniške mediatorje, ampak zdaj že dolgo ne. Potem z učitelji sodelujem. Pa vse čustvene težave, s katerimi se otroci srečujejo, v glavnem pri tamalih in delno pri velikih, kjer si pa z Deni delo deliva. Predvsem kjer gre za vedenjsko-čustvene motnje. Sem koordinator pomoči, prek imam napotitve. Potem kar se tiče dela z otroki s PP, delam izvirne delovne projekte pomoči in individualizirane programe. Pri postopkih usmerjanja zbiram in urejam dokumentacijo, včasih tudi psihološko testiram otroke. Bila sem tudi v vseh strokovnih skupinah za izdelavo individualiziranih programov, kjer vodim sestanke, zbiram dokumentacijo ... Če je potrebno, sodelujem tudi z zunanjimi institucijami, predvsem z zdravstvenimi, to gre po navadi vse mimo mene, ampak poročila pa učitelji sami pišejo, jaz jih povežem, urejam sestanke, sem prisotna, kadar se kaj dogovarjajo. Potem pa še vpis v šolo, sodelujem pri postopku, kjer je Daniela vodja. Vodim tudi komisijo za ugotavljanje pripravljenosti za šolo in otroke tudi psihološko pregledam, če je potrebno. Pa vpis v srednjo šolo – v celoti vodim karierno orientacijo za 9. razred, od dela z učenci naprej, pa sodelovanje s srednjimi šolami, delodajalci, obrtno zbornico ... in tudi izvedba same prijave na srednjo šolo. Pa še kar se tiče dela s starši – roditeljski sestanki, predavanja za starše in svetovanje staršem. Pa še sodelovanje z učitelji – z njimi imam intervizijsko skupino, pa svetovanje glede dela z otroki, potem pa občasno pripravljam tudi kake delavnice za učitelje, izobraževanja, to. Sodelujem z vodstvom, kolikor je pač zainteresirano, npr. pri načrtovanju dela šole. Pa pri teh »gasilskih« akcijah, ko se kaj zgodi – konflikti, spori med učenci, saj sem zelo privrženec tega, da morajo otroci sami to reševati, mi jim pa pri tem pomagamo. Potem pa še priseljenci – sem tudi zraven pri govorilnih urah s prevajalko, pa sodelovanje s to koordinatorico za delo s priseljenci na šoli. Z Romi pa sodelujem pri postopkih usmerjanja, pri vpisu v šolo in v srednjo šolo in občasno tudi ko pride do kakih konfliktov, manj pa imam z njimi kake individualne obravnave, ker ima to bolj Daniela prek. In pa delo z nadarjenimi – ugotavljam nadarjenost in potem sodelujem v vseh teh skupinah.

4. Katere so po vašem mnenju lastnosti, veščine in kompetence, ki jih mora imeti šolska svetovalna delavka?

Prilagodljivost, sodelovalnost – pripravljenost na sodelovanje z drugimi, ker se moraš skozi povezovat. Samoiniciativnost – če bi ves čas čakal, da bi ti nekdo rekel, kaj naj delaš, to ni dovolj. Moraš sam videti delo in sam iskati, si na nek način tudi raziskovalec na šoli, moraš biti na stvari pozoren in na njih opozarjati, tudi kolektiv, in skrbeti za to področje duševnega zdravja na šoli in to širiti tudi na kolektiv, skozi učiti se – jaz se izobražujem še mogoče malo preveč. Pa dostopnost, da si topel in da znaš priti do otrok in da oni pridejo do tebe, da te doživljajo kot nekoga, pri katerem je varno biti, kar ni tako enostavno, ker si v različnih vlogah. Si zraven, ko se disciplinira, ko se prijavlja na CSD, in si zraven vsepovsod. Na začetku, sploh tamali, so ful navdušeni, vsi bi bili tukaj, večji pa me potem drugače doživljajo, se to spremeni, kar mi ni všeč, ampak tako je, ker si povsod zraven, sploh pri slabih stvareh.

5. Kakšno je razmerje med preventivno (na primer izvajanje delavnic, tematskih dni, pogovori z učenkami in učenci) in kurativo v ŠSS (obravnavanje nekega dogodka, svetovalno delo ...), katere preventivne dejavnosti izvajate ?

Jaz se trudim, vidim zelo velik pomen v preventivi. Meni se zdi preventivno delo zelo pomembno. To je recimo sodelovanje pri dnevih dejavnosti, bralni trening, potem CAP, včasih tudi sodelovanje na kakih razrednih urah. Razmerje pa ... jaz mislim, čeprav se mi je sprva zdelo, da ni, pa potem ko pomisliš, kaj vse spada v preventivo, bi rekla, da je približno uravnoteženo. Je pa res, da je v začetku šolskega leta recimo več preventive, potem pride čas, ko je več kurative, tako da je tudi odvisno od dela šolskega leta. Ko je več težav, je pač več kurative.

6. Kateri so dejavniki, ki ovirajo uresničevanje vašega poslanstva in ciljev v šoli?

Pomanjkanje časa, to je meni trenutno velika stiska. Potem je tudi ta naklonjenost vodstva ... koliko je naklonjeno delu svetovalne službe in nekim pogledom, kar se mi zdi tudi pomemben dejavnik. Tudi kaka klima je na šoli, torej kako vlogo ima SŠ na splošno v tej šolski klimi – ali se upošteva, ali se ne. Pa prostor – premajhen, ga je premalo.

7. Kaj vidite kot prednost svojega strokovnega profila za delo v ŠSS?

Jaz mislim, da je psiholog zelo primeren za delo v ŠSS. Mislim, da imamo zelo široko znanje in dosti poglobljeno, zato razumemo marsikaj, kaj se v šoli dogaja, delovanje sistema in posameznika. Super je, da lahko izvajamo tudi kake teste, ki jih drugi profili ne morejo. Mislim, da psiholog kar prav pride.

8. Kako sodelujete s sodelavkami v ŠSS in katerih profilov so? (Kako si med sabo razdelite delo?)

Zdaj smo pri tem pomanjkanju časa. Na podlagi nekih dogovorov se sproti dogovarjamo. Z Danielo ob malici, z Đeni pa imamo več skupnih stvari, sodelujemo skupaj pri obravnavi otrok, pri dnevih dejavnosti, pri nadarjenih in pri otrocih s PP, tako da več sodelujem z njo kot Danielo, ker bolj pokriva ta področja. To je bilo kar nekako razdeljeno in ko sem prišla na šolo, sta bila tukaj soc. delavka in psiholog in sta že imela neko delitev, potem pa je prišla naša trenutna ravnateljica in se je to nekako razdelilo. Se pa obseg nalog zelo širi in dodaja. Npr. nadarjeni so prišli na novo, pa posebne potrebe in odločbe, tega je vedno več.

9. Na katera znanja in koncepte se opirate pri svojem delu?

Na začetku mi je zelo pomagala vedenjsko-kognitivna terapija, sem se lahko na začetku priključila izobraževanju, kar mi je bilo zelo dragoceno. Potem ključna stvar je bilo usposabljanje za mediatorja, za kar sva se obe z Đeni usposabljali. Tam sem veliko izvedela o reševanju konfliktov, kar je velik del našega dela. Potem izobraževanja s področja psiholoških testiranj in pa transakcijska analiza. Trenutno sem šla pa še na zakonsko in družinsko terapijo in sem psihoterapevtka, mi je pa tudi to znanje zdaj dragoceno – razumevanje delovanja ljudi in tudi to uporabljam pri svojem delu. Zdej hodim še na gestalt terapijo. Pomembna mi je bila tudi supervizija, se mi zdi, da jo zelo rabimo za podporo in tudi meni je bila to pomembna opora pri delu. Vedno poskušam na stvari gledati sistemsko, da širše pogledaš na nek problem in se zavedaš, da je problem odraz nečesa, kar se v sistemu dogaja in da daješ moč temu tam, kjer je najšibkejši člen. Ta sistemski vidik mi je zelo blizu. Zelo pomembno mi je tudi izobraževanje s področja nasilja – dinamika, kaj se dogaja. In pa funkcionalna analiza vedenja – nekaj, kar izhaja iz vedenjsko-kognitivne paradigme. Torej da se neko vedenje ohranja zaradi določene posledice, ki podpira to vedenje. Tudi tako poskušam gledati na stvari.

10. Ali v pristopu do otrok, staršev in učiteljev opazate kakšne razlike med kolegicami različnih strokovnih profilov?

Ne vem, koliko jaz poznam pristop kolegic. Od oka bi rekla, da socialno-delavski pristop daje poudarek na temu »pomagati«, da je socialno delo na splošno, ne nujno Daniela, ampak da je mogoče malo preveč usmerjeno na pomoč, pa premalo na opolnomočenje za samostojnost. Pri Đeni, ona pa ne vem točno, zakaj – ali je to njeno, ampak, recimo, ona ne da toliko na sodelovanje s starši, ampak bolj zagovarja vključenost otrok. Jaz pa tukaj zelo velik pomen vidim na družini.

11. V katerih primerih ŠSD največ sodelujete med sabo?

Največ sodelujemo pri CAP programu, smo vse tri vključene. Midve z Danielo bolj tukaj sodelujeva, delno se priključuje tudi Đeni. Pa pri vpisu v prvi razred sodelujemo vse tri. Daniela pokriva recimo bolj romsko področje in kadar tam pride do kakih posebnosti, sodelujemo tudi več z njo. Me z Đeni pa več sodelujeva kar se tiče dni dejavnosti, jih skupaj načrtujeva, pa pri kakih prednostnih nalogah sodelujeva več. Se mi zdi, da sta socialna pedagogika in psihologija bolj podobna stvar, malo drugače kot socialno delo, zato se mi zdi, da imamo več skupnega.

Sodelovanje z učitelji

12. Kako pogosto sodelujete z učitelji in učiteljicami in kdo najpogosteje izrazi potrebo po sodelovanju?

Če govorim za sebe. Mislim, da sodelujem z njimi kar pogosto, kar veliko. Lahko bi tudi več, če bi imela več časa. Po navadi so učitelji tisti, v veliki meri so oni tisti, ki pridejo do mene. Ponavadi razrednik izpostavi nek problem, naredimo načrt in potem jaz včasih grem do njih, npr. ko delam s kakim otrokom in jim poskušam približati otroka, iščem poti, da pri njih povečujem razumevanje za otroka, njegovo stisko, da so tudi oni potem bolj pripravljeni pomagati, jim osvetlim določene vidike.

13. V katerih primerih se učitelji obračajo na vas in v katerih primerih jih vi povabite k sodelovanju?

Učitelji pridejo, recimo, če opazijo neke težave pri otroku, neko izstopajoče vedenje, ki nakazuje na neko stisko ali pa motenje pouka, nasilje, ali pa neke težave v družini. Takrat oni po navadi pridejo, saj so v dnevnem stiku z učenci. Potem pri izdelavi teh IP-jev sodelujemo. Jaz pa se torej nanje obračam, ko jih zaprosim za neko dodatno sodelovanje, ko jim poskušam približati otroka itd.

14. Kaj menite, da predstavlja temelj partnerskega odnosa med učiteljem in ŠSD?

Jaz mislim, da zaupanje in spoštovanje kakor temelj vsakega odnosa. In pa strokovnost. To. Pa tudi neka ta dostopnost, prijaznost.

15. Opišite svoje sodelovanje z učitelji. Kako ga ocenjujete?

Z nekaterimi sodelujem zelo dobro in sem s sodelovanjem zelo zadovoljna, z nekaterimi pa kolikor je pač nujno treba. Mislim, da z večino dobro sodelujem, s polovico sigurno dobro sodelujem, potem z eno četrtno sodelujem »za silo«, z drugo pa sploh ne – ti ljudje ne pridejo do mene, pogosto so to ljudje, ki imajo tudi sami precej težav, niso pripravljeni ničesar spreminjati, saj pogosto, ko se pogovarjamo, pridemo do tega, da mora učitelj nekaj spremeniti. Oni pogosto ne sodelujejo.

16. Ali pri sodelovanju z učitelji kdaj naletite na kakšne ovire? V katerih primerih je sodelovanje neuspešno?

Neuspešno je takrat, ko ni prostovoljno, npr. kadar vodstvo reče, da je potrebno sodelovati. Takrat sodelujejo z mano, kolikor je treba, potem jih pa več ni. Včasih ni nobene spremembe, pogosto je neuspešno, kadar bi moral učitelj nekaj spremeniti. Velikokrat mogoče tudi niso zadovoljni s tem, kar jim jaz povem, ali pa imajo občutek, da svetovalna služba ne ve, kako je to biti v razredu in da mi otroka vidimo samo individualno. Imajo občutek, da jih mi čisto dobro ne razumemo.

17. Kako menite, da bi lahko sodelovanje z učitelji še izboljšali?

Če bi imela več časa. Pa tako, da bi lahko z njimi poklepetala, se bi z njimi družila, da te doživijo kot neko osebo blizu, da greš k njim v kabinet in poklepetas o vsakdanjih stvareh. Premalo je tega časa, da bi se lahko malo več družili in »okoli hodili«, da ne bi bil vedno fokus samo na šolskih stvareh, ker te to ovira in seveda potem tudi odnosi trpijo na ta račun.

9.3.2. Intervju s socialno pedagoginjo

Splošno

1. Kako dolgo ste že zaposleni v šolski svetovalni službi?

Jaz sem bila najprej zaposlena kot učiteljica za dodatno strokovno pomoč, potem pa, ker gre svetovalna služba na število oddelkov, sem dobivala postopoma svoj delež svoje svetovalne službe. Tako da ne vem čisto natančno, ampak sigurno več kot pet let, mogoče celo osem.

2. Kakšna je vaša izobrazba?

Socialna pedagoginja.

3. Katera so temeljna področja vašega dela?

Trudimo se delati na preventivi, preventivnih dejavnostih. Želimo sodelovati pri organizaciji kulturnih in naravoslovnih dni, pa imamo tam kake delavnice znotraj tega. Izvajamo tudi druge programe kot je CAP, proti nasilju. Potem pa obravnava otrok, kadar ima kdo kake težave ali pa ga učitelj pošlje. Velikrat je nažalost tudi tako, da rešujemo neke spore in prepire. Nažalost zato, ker se mi zdi super, da to rešujemo, ampak bi pa včasih pogrešala predpostopek, da bi tega otroka že prej spoznala, predno pride do tebe. Ampak to so te neke glavne stvari. Potem pa seveda še birokracija,

jaz sem tudi koordinatorka dela z nadarjenimi na šoli, delam tudi izbirne predmete – to je taka bolj birokratska zadeva. Sodelujem pa tudi pri drugih nalogah – vpis, kjer je sicer Daniela »šefica« vpisa, ampak ko pridejo potem dnevi vpisa, tukaj skupaj sodelujemo in si razdelimo.

4. Katere so po vašem mnenju lastnosti, veščine in kompetence, ki jih mora imeti šolska svetovalna delavka?

Jaz mislim, da se mora zelo znati prilagajati, velikokrat težko kaj planiraš, ker vedno pride nekaj zraven. Potem moraš imeti kar široko znanje in zavedanje, ker so stvari tako zelo različne. Imaš stike z učitelji, starši in otroki. Potem imaš odnos tudi z vodstvom. Moraš biti prilagodljiv. Več čas se moraš učiti, spremljati področje in tudi sam sebe nekako »hraniti«, varovati, da ne izgoriš – moraš poskrbeti zase, da lahko potem za druge delaš. Pa komunikacija, potrpežljivost.

5. Kakšno je razmerje med preventivno (na primer izvajanje delavnic, tematskih dni, pogovori z učenkami in učenci) in kurativo v ŠSS (obravnavanje nekega dogodka, svetovalno delo ...), katere preventivne dejavnosti izvajate?

Zelo sistematično izvajamo to nasilje nad vrstniki, to je širši program, ne samo CAP, ampak tudi Neon, v vseh razredih. Gre se tudi za nasilje na spletu, medvrstniško nasilje in reševanje le-tega. To je mogoče najbolj tak preventivni program. Otroci imajo 2x po dve delavnici v posameznem razredu. Potem kot preventivno imamo tudi s psihologinjo večkrat kake seminarje ali delavnice, predavanja za učitelje. Recimo pred leti smo začeli uvajati mediacijo kot eno možnost reševanja konfliktov in potem smo imeli v sklopu tega veliko izobraževanj, tako da so tudi učitelji spoznali samo mediacijo, metodo pogovora za reševanje konflikta in ob tem spoznajo čustva, komunikacijo in vse te temeljne stvari, kar se mi zdi tudi neka preventivna dejavnost. Lani ali predlani se je uvajalo tudi strategije, kako rešujemo medvrstniške konflikte, in smo spet za učitelje pripravili malo širšo to temo, saj so oni tisti, ki imajo z otrokom najbolj direkten stik in če oni ne znajo reagirati ... To se mi zdi tudi en primer preventive.

Glede razmerja pa je tako, da se s psihologinjo večkrat smejava, ker si rečeš kak dan »Jutri pa nimam nič v planu, jutri pa naredim te svoje papirje in to kar mam«, in potem pa se zgodijo stvari, ko niti še domov ne moreš. Tako da težko rečem. Bi rekla, da se v nekih valovih pojavlja ta neka napetost med učenci in neki konflikti, potem pa je spet nekaj časa mir in imaš več časa za to. Ampak tukaj zdaj bolj govorim o konfliktih, naše delo pa je tudi ozaveščanje, učenje socialnih veščin, saj z otroki tudi na tem veliko delamo. Mislim pa, da je preventive vseeno več.

6. kateri so dejavniki, ki ovirajo uresničevanje vašega poslanstva in ciljev v šoli?

Čas, bi rekla, je sigurno ena taka stvar. Urnik. Potem ta neka hierarhija. Mi vidimo, da rabi otrok razvijati neke socialne veščine, seveda tudi matematiko, ampak kaj je zdaj tukaj bolj pomembno. Mi vzamemo otroka od pouka seveda in težko je sam sebe spreminjati, otroci pa niso pripravljeni zdaj popoldne hoditi k tebi. Tukaj ne gre le za konflikt s sodelavci, ampak za sistemski problem – kdaj zdaj delati s temi otroki. To je mogoče torej ta čas. Znotraj sistema tudi ta naša vloga – je določena, pa ni določena. Vse bi moral, pa ne veš, kaj bi. Zelo pomembna je tudi podpora vodstva, npr. ko se delijo naravoslovni dnevi, kjer imaš ti zdaj dostop do učencev.

7. Kaj vidite kot prednost svojega strokovnega profila za delo v ŠSS?

Socialni pedagogi smo mogoče odprti, so nas učili, da probamo razumeti druge, imamo razvito empatijo, da ne obsojaš drugih, da so vse stvari možne. To se mi zdi taka dobra popotnica našega strokovnega izobraževanja na fakulteti.

8. Kako sodelujete s sodelavkami v ŠSS in katerih profilov so? (Kako si med sabo razdelite delo?)

Poleg teh vpisov imamo tudi delo nekako razdeljeno. Mogoče ima Daniela malo bolj opredeljeno, kaj dela, z Melito pa se večkrat dobimo – rade bi tedensko, ampak velikokrat ne gre, pa si potem povemo, kaj se je zgodilo in si poskušamo razdeliti, kaj bo katera. Nekateri stvari so pa že tako ali tako razdeljene. Sodelujemo torej po potrebi, neke stvari imamo že vnaprej zastavljene. Vsako leto se tudi dogovorimo, kateri program, dejavnosti bomo delale, in postavimo okvir, da vidimo, kje bomo lahko sodelovale, potem pa se sproti dogovarjamo.

9. Na katera znanja in koncepte se opirate pri svojem delu?

Eni koncepti so določeni – npr. koncept dela z otroki s PP, z nadarjenimi, za delo z Romi, s tujci ... in veljajo za celo šolo, ne le svetovalno delo. Potem imamo tudi koncept dela za delo svetovalne službe. Neki drugi načrti so pa še LDN in drugi šolski dokumenti. Strokovno pa npr. ta Neon, ki ima

jasen koncept, na katerega se opiramo, potem pa druge stvari še sproti spoznavamo in malo pomešamo te strokovne koncepte. Zelo velik je tudi možnost za sprotno izobraževanje, sploh ko si začetnik, ti te stvari bolj koristijo, potem pa čez čas vidiš, da je fajn, da ostajaš s stroko, tako da zavod za šolstvo vedno organizira dvodnevni seminar za svetovalne delavce, kjer dobiš neko širino, če pa kaj posebej potrebuješ, greš pa na kak poseben seminar, kjer dobiš kak nov pogled, idejo.

10. Ali v pristopu do otrok, staršev in učiteljev opazate kakšne razlike med kolegicami različnih strokovnih profilov?

Ne vem, težko bi ocenjevala. Meni se zdi, da so razlike bolj v njihovi osebnosti, ne toliko zaradi strokovnega profila. Npr. Melita je zelo sistematična, organizirana in strukturirana, tako da se mi zdi, da se bolj tukaj razlikujemo, bolj glede na osebnost in način dela kot pa strokovni profil.

11. V katerih primerih ŠSD največ sodelujete med sabo?

Največ sodelujemo v primerih, recimo, če so neki širši problemi, ki so akutni in jih je treba zdaj reševati. Ali pa pri nekem problemu – meni se zdi tukaj prednost, da nas je več, greš do druge svetovalne delavke, ki je v isti poziciji kot ti in ti lahko ona pomaga. Se med sabo posvetujemo, da vidiš neko stvar z različnih vidikov, dobiš drugo mnenje. Pa pri vpisu in preventivnih dejavnostih.

Sodelovanje z učitelji

12. Kako pogosto sodelujete z učitelji in učiteljicami in kdo najpogosteje izrazi potrebo po sodelovanju?

Odkvisno je. Z učitelji pri nas je tako, da imamo neke konference ali pa kadar so neki problemi, kake oddelčne konference in takrat ko so učitelji pozvani, izpostavijo neke probleme. Ampak nam se zdi to prepozno, bi rade, da to povedo prej. Tako da velikokrat poslušam, kaj se one med sabo pogovarjajo. Včasih pa se tudi oni na nas obračajo, pridejo po nasvet, se sami javijo pri nas. Grem pa tudi jaz velikokrat do koga, ko me kaj zanima in ga vprašam. Bi težko rekla, kdo se prej na koga obrne, je zelo različno.

13. V katerih primerih se učitelji obračajo na vas in v katerih primerih jih vi povabite k sodelovanju?

Oni se obračajo predvsem, kadar imajo težave, mi pa od njih velikokrat rabimo informacije, saj brez tega ne moremo delati. Npr. otrok, ko pride k meni v individualni situaciji, je okej, prijazen in simpatičen, tako da tukaj rabiš učitelja, ne moreš sam, če hočeš z otrokom delati.

14. Kaj menite, da predstavlja temelj partnerskega odnosa med učiteljem in ŠSD?

Jaz mislim, da neko zaupanje, v smislu, da ne obtožuješ drug drugega. Npr. to obtoževanje gre velikokrat, ko nekaj otroka naučiš in potem on ne zna, pa potem kdo reče, »ga ona ni naučila«. Tako da tukaj se mi zdi, da gre velikokrat za neke nespornazume, obtoževanje in nezaupanje. Ti moraš verjeti v to, da vsi delamo z dobrim namenom, to se mi zdi temelj.

15. Opišite svoje sodelovanje z učitelji. Kako ga ocenjujete?

Mi smo kar velika šola. Tako da s tistimi, ko ni težav, bi rekla, da super sodelujemo, so pa nekateri, s katerimi imamo neke črne lise in z njimi nikoli ne sodelujemo, kar bi morali rešiti. Ampak načeloma bi rekla, da je okej.

16. Ali pri sodelovanju z učitelji kdaj naletite na kakšne ovire? V katerih primerih je sodelovanje neuspešno?

Ne vem, zakaj pride do tega. Mogoče učitelji drugače vidijo neke probleme. Me velikokrat rečemo, da za nas, svetovalno službo, niso samo veliki problemi in da se mi želimo z otrokom ukvarjati še predno pride do nečesa. Mogoče učitelji mislijo »ah, sej to bi jst mogu sam rešiti« stvari in zato ne pride do nekega koraka. In tukaj mogoče je to nezaupanje, da mislijo, da bi morali vse sami rešiti. Prepozno se mogoče kdaj na nas obrnejo. Zakaj pa je temu tako, pa ne vem. Mogoče si mislijo »to je moj razred«, pa tudi ni čisto jasne stvari, kaj mora učitelj in kaj ne, kaj presega ...

17. Kako menite, da bi lahko sodelovanje z učitelji še izboljšali?

O tem se velikokrat pogovarjamo, tukaj imamo težavo. Torej kaj narediti, da bi se prej na nas obračali. Mi lahko pridemo v razred z nekimi preventivnimi dejavnostmi, s tem poskušamo in pa s teženjem. Včasih misliš, da se tvoja pristojnost konča in to si mogoče tudi učitelji mislijo. Mogoče bi morali za začetek definirati, kaj je sploh uspeh, da bi ocenili, ali smo skupaj uspešni ...

9.3.3. Intervju s socialno delavko

Splošno

1. **Kako dolgo ste že zaposleni v šolski svetovalni službi?**
V svetovalni službi 4–5 let, pred tem pa sem imela 10–11 let učno pomoč za romske učence.
2. **Kakšna je vaša izobrazba?**
Magister socialnega dela.
3. **Katera so temeljna področja vašega dela?**
Preventivni programi, izvajanje delavnic proti nasilju (spletno, medvrstniško), potem pa sodelovanje z zunanjimi institucijami (CSD, policija, zdravstvo). Se ukvarjam bolj s socialno ogroženimi.
4. **Katere so po vašem mnenju lastnosti, veščine in kompetence, ki jih mora imeti šolska svetovalna delavka?**
Empatičnost. Potem da imaš nek smisel za pogovor in da znaš pristopiti do starša, otroka. Ni tukaj nekega univerzalnega vzorca, po katerem bi delal. Moraš se prilagajati situaciji, moraš znati opazovati otroke na splošno, da veš potem, kako do njih pristopiti. Pa pomembno je, da poznaš zakone, se izobražuješ.
5. **Kakšno je razmerje med preventivno (na primer izvajanje delavnic, tematskih dni, pogovori z učenkami in učenci) in kurativo v ŠSS (obravnavanje nekega dogodka, svetovalno delo ...), katere preventivne dejavnosti izvajate?**
Jaz mislim, da je to problem na vseh šolah, ampak če govorim za sebe. Je premalo preventivnih dejavnosti in je že prišlo tako daleč, da se mi zdi, da samo še »gasimo«, torej izvajamo kurativo in enostavno ne pridemo na zeleno vejo. Mi sicer imamo v programu delavnice in jih izvajamo, ampak kurative je pa ogromno. Težko je narediti še nekaj dodatno poleg vseh ostalih stvari, tudi birokratskih, ki jih je vedno več. Premalo nas je, preveč je vsega, kar se dogaja – otroci iz različnih družin, nasilje v družinah, medvrstniško nasilje. Veliko je problemov. In zaradi tega – ti moraš najprej narediti tisto, kar je nujno, tako da ti ostane malo časa za preventivo.
6. **Kateri so dejavniki, ki ovirajo uresničevanje vašega poslanstva in ciljev v šoli?**
Glavno bi rekla, da je obremenjenost z birokracijo. Potem jaz, ko sem pri Romih, je moja največja težava nesodelovanje staršev. Jaz npr. zelo dobro sodelujem s CSD in CŠOD, ampak meni tukaj manjkajo starši. Se mi zdi, da ravno zaradi tega ne morem uspešno opravljati preventivnih stvari ali pa tudi kurative, če nimam staršev.
7. **Kaj vidite kot prednost svojega strokovnega profila za delo v ŠSS?**
Ravno to, da lahko povezuješ. Psiholog je npr. najbolj uspešen pri reševanju nekih stisk otrok, jaz pa mislim, da sem najbolj kompetentna za delo z »drugačnimi« – z otroki, ki imajo neke splošne učne težave, ne specifične, in prihajajo iz socialno in ekonomsko ogroženih družin. Pa to, da se lahko povezujem z različnimi strokami – policijo, CSD, to.
8. **Kako sodelujete s sodelavkami v ŠSS in katerih profilov so? (Kako si med sabo razdelite delo?)**
Ko sem prevzela delo, smo se vse tri »usedle« in si razdelile delo. Pač glede na našo izobrazbo smo si stvari razdelile. Npr. psihologinja dela teste z otroki, jih ocenjuje, sploh kadar gre za neke specifične in duševne stiske, to sigurno naredi psiholog. Glede na konkreten problem si potem razdelimo delo.
9. **Na katera znanja in koncepte se opirate pri svojem delu?**
Prvo je to moja intuicija in zdrava pamet, potem pa vključujem vse, kar sem se naučila med študijem. Sem empatična, upoštevam to, kar smo se učili glede komunikacije – aktivno poslušanje. Zelo pomembno je, da imaš sodelovalen odnos z učenci in s starši, da ti zaupajo. Odnos je zelo pomemben. Z vsako družino delam drugače, vem, kaj jim je pomembno, kaj jim ni, in vem, kako pristopiti. Z enimi sem bolj »po domače«, z drugimi sem bolj stroga.
10. **Ali v pristopu do otrok, staršev in učiteljev opazate kakšne razlike med kolegicami različnih strokovnih profilov?**

Melita ima mogoče bolj kočljive, resne teme, duševne stiske otrok. Kar ni isto. Ona mora imeti bolj strokoven pristop do staršev, mora paziti na besede, zdaj pri romskih sem pa bolj odprta – čisto nekaj drugega, saj oni to rabijo in se tako počutijo bolj domače. Deni je pa nekaj vmes, nima toliko kontakta s starši, je pa več z otroki, še posebej s temi, ki imajo specifične učne težave.

11. V katerih primerih ŠSD največ sodelujete med sabo?

Največ pri preventivnih programih (spletno nasilje itd.), imamo skupaj delavnice, pa pri vpisu v prvi razred – izvajamo vse tri, skupaj predebatiramo. Potem sodelujemo, ko otroke razporejamo v razrede. To so te glavne stvari. Pa če je kakšna težava, potem se dobimo skupaj in pogledamo na to z več vidikov. Se dobivamo tudi na timih, kjer se dogovarjamo stvari, če je pa kaj večjega, pa se dobimo tudi z vodstvom.

Sodelovanje z učitelji

12. Kako pogosto sodelujete z učitelji in učiteljicami in kdo najpogosteje izrazi potrebo po sodelovanju?

Ker me izvajamo veliko kurative, je zelo težko spremljati vsak razred, ga imeti na »oku«, da bi me videle, kje je potrebno kaj sprožiti. Včasih že, večinoma pa si težko na tekočem. So večinoma učiteljice tiste, ki se na nas obračajo, ne pa vse. Nekatere so bolj monotone in niti ne opazijo, tiste, katere pa kaj opazijo, pa pridejo k nam. Ko imamo te delavnice, smo me tiste, ki damo pobudo in naredimo kake socialne igre, drugače pa, kadar gre za neke specifične stvari, pa to večkrat učiteljice sprožijo. Ne morem pa reči, da vse. Že ko greš v razred, vidiš, kako je. Odvisno je od situacije in od učitelja.

13. V katerih primerih se učitelji obračajo na vas in v katerih primerih jih vi povabite k sodelovanju?

K sodelovanju jih vabimo, če me kaj opazimo in pa pri teh preventivnih programih in dnevih dejavnosti. Me pa se na njih obračamo v primerih, ko se npr. na nas obračajo starši, učitelji pa na nas, če otrok šprica ali dela »zgago« v razredu, je glasen, nesramen, ne sodeluje, moti pouk. Takrat se takoj obrnejo na nas in se učenec pogosto odstrani iz razreda.

14. Kaj menite, da predstavlja temelj partnerskega odnosa med učiteljem in ŠSD?

Pogovor. In zaupanje. Čisto odvisno od učitelja. Temelj je, da vsi delamo v dobrobit otroka, ker če bomo vsi tako delali, potem bo to funkcioniralo, ker potem tudi starši in otrok vidijo, da med sabo sodelujemo. Imaš učitelje, ki nikoli nimajo problemov, pa veš, da ni res. Pa lahko prideš v razred, ampak če on ne želi, potem se ne bo nič spremenilo.

15. Opišite svoje sodelovanje z učitelji. Kako ga ocenjujete?

Jaz imam z večino dobro sodelovanje. Ker imam čez romske otroke, je tudi njim lažje, jim paše, da jaz opravim neke razgovore s starši in otroki, no, saj jih oni tudi, če pride do kakih ekstremov. Drugače se pa obrnejo na mene, ker mislim, da je še vedno veliko diskriminacije romskih otrok in se raje obrnejo name. So pa tudi učitelji, ko so v stisku in se obračajo name. Nekateri pa so se že tudi razvadili, pa pošljejo otroka k meni in moram jaz klicati starše, namesto da bi se to že prej uredilo. Ni isto, kot če bi to bil nekdo drug, neromski otrok. Je prelaganje dela, kar bi sicer razrednik naredil. Učitelj bi moral vse otroke jemati kot svoje, na pa da se delajo razlike med romskimi.

16. Ali pri sodelovanju z učitelji kdaj naletite na kakšne ovire? V katerih primerih je sodelovanje neuspešno?

Neuspešno je, kadar učitelj ne vidi problema, kjer ga ti vidiš, in kadar ne želi sodelovati, se mu ne da ukvarjati z romskimi otroki.

17. Kako menite, da bi lahko sodelovanje z učitelji še izboljšali?

Mogoče da bi imeli kake time z učitelji. Saj imamo veliko teh učiteljskih zborov, ampak samo takrat, ko je res že neka težava ali problem. Manjka nam časa, da bi se mi že prej pogovorili. Med letom ni tega, razen kadar pride do težav. Bi bilo potrebno bolj neko sprotno sodelovanje z razredom, da točno veš, kaj se dogaja v razredu.

Utemeljitev VIII. ter predlogi za izboljšave, pohvale, kritike:

Oseba	Utemeljitev	Predlogi za izboljšave, pohvale, kritike
1	So na voljo kadar pride do kakšnih težav in svetujejo po svojih močeh	
2	So odzivne, pripravljene pomagati in te tudi kdaj razbremenit	Na naši šoli se zelo veliko ukvarjamo z Romi zato včasih zmanjka časa in energije še za ostale učence s težavami.
3	Zaupam v njihovo delo in nasvete	/
4	Vedno se odzovejo, pomagajo, so strokovne, dajejo pobude, nas usmerjajo	/
5	Vedno nam stojijo ob strani, nam svetujejo in so pripravljene izvesti dejavnosti v razredu.	/
6	/	/
7	/	/
8	/	/
9	/	Svetovalna služba je mnogokrat neučinkovita, ima zavezane roke, težave z birokracijo
10	Vedno so na razpolago	Pohvale
11	/	/
12	/	/
13	Vedno so pripravljene pomagati	/
14	Vse težave in dileme rešujemo sproti.	/
15	/	/
16	Vedno so pripravljene poslušati.	Včasih ne razumejo učitelja, ki dela s skupino in se ne more toliko posvetiti posamezniku. Predlog – pogovor, toleranca.
17	Ko se pojavijo težave so pripravljene sodelovati v najkrajšem možnem času – dobra odzivnost.	/
18	/	/
19	Vedno dobim informacije in pomoč.	/
20	Dobro strokovni <u>support</u> .	/
21	Včasih bi lahko večkrat sodelovala in uporabila dobre prakse v razredu.	Veliko energije, veliko spodbud in sodelovanja. Bravo!
22	/	/
23	Sprotno strokovno opremljanje z metodami, vajami, nasveti pri določenih težavah, ki jih sproti in z njihovo pomočjo rešuješ	Vedno pripravljene svetovati, pridobiš strokovno mnenje sproti, ko ga potrebuješ
24	Pomagajo pri reševanju težav.	/
25	/	/
26	Zelo podporen šolski steber.	/
27	/	/
28	Vedno pripravljene pomagati.	/
29	/	Nimam pripomb, samo pohvale.
30	Zanesljive, odzivne.	/
31	/	/
32	/	/
33	Nudijo podporo, znajo svetovati in pomagati.	/
34	Strokovne, pripravljene pomagati.	/
35	/	/
36	Vedno priskočijo na pomoč.	Kljub nekaterim oviram so vedno pripravljene najti pot do rešitve.
37	/	/
38	So dobra podpora učiteljem, znajo nas usmerjati.	/
39	/	/
40	Dobra opora pri reševanju težav.	/
41	/	/
42	Strokovne, učinkovite.	/
43	Učiteljem nudijo podporo, tudi pri sodelovanju s starši.	/
44	/	/
45	/	/
46	Pripravljene so priskočiti na pomoč.	/

9.5. Odprto kodiranje

9.5.1. Odprto kodiranje – socialna pedagoginja

Št. Izjave	Izjava	Pojem	Kategorija	Tema
A1	Sigurno več kot pet let, mogoče celo osem.	Približno 8 let.	Trajanje zaposlitve v ŠSS	Splošno o ŠSS
A2	Socialna pedagoginja.		Vrsta izobrazbe	Splošno o ŠSS
A3	Trudimo se delati na preventivi, preventivnih dejavnostih.	Preventivne dejavnosti.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
A4	Želimo sodelovati pri organizaciji kulturnih in naravoslovnih dni, pa imamo tam kake delavnice znotraj tega.	Delavnice v okviru dni dejavnosti.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
A5	Potem pa obravnava otrok, kadar ima kdo kake težave ali pa ga učitelj pošlje.	Obravnava otrok.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
A6	Velikrat je nažalost tudi tako, da rešujemo neke spore in prepire.	Reševanje konfliktov.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
A7	Potem pa seveda še birokracija.	Birokracija.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
A8	Jaz sem tudi koordinatorica dela z nadarjenimi na šoli.	Delo z nadarjenimi.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
A9	Delam tudi izbirne predmete.	Izbirni predmeti.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
A10	Sodelujem pa tudi pri drugih nalogah.	Druge naloge.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
A11	Kot je vpis.	Vpis.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
A12	Jaz mislim, da se mora bit zelo znat prilagajat.	Prilagodljivost.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence SSD
A13	Potem moraš imeti kar široko znanje in zavedanje.	Široko znanje.	Kompetence	Lastnosti, veščine in kompetence SSD
A14	Več čas se moraš učit.	Prizadevanje za nadgrajevanje znanja.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence SSD
A15	Spremljat področje.	Skrb za sprotno informiranje.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in

				kompetence ŠSD
A16	In tudi sam sebe nekako »hranit«, varovat, da ne izgoriš – moraš poskrbet zase, da lahko potem za druge delaš.	Skrb zase.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
A17	Pa komunikacija.	Spretnost v komunikaciji.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
A18	Potrpežljivost.	Potrpežljivost.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
A19	Zelo sistematično izvajamo ta program nasilja nad vrstniki.	Program za preprečevanje medvrstniškega nasilja.	Vrste izvajanih preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti
A20	Potem kot preventivno imamo tudi s psihologinjo večkrat kake seminarje ali delavnice, predavanja za učitelje.	Seminarji, delavnice in predavanja za učitelje.	Vrste izvajanih preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti
A21	Recimo, pred leti smo začeli uvajati mediacijo kot eno možnost reševanja konfliktov in potem smo imeli v sklopu tega veliko izobraževanj.	Izobraževanja na temo mediacije.	Vrste izvajanih preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti
A22	Lani ali predlani se je uvajalo tudi strategije, kako rešujemo medvrstniške konflikte.	Uvajanje strategij za reševanje medvrstniških konfliktov.	Vrste izvajanih preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti
A23	Glede razmerja pa je tako, da se s psihologinjo večkrat smejiva, ker si rečeš kak dan: »Jutri pa nimam nič v planu, jutri pa naredim te svoje papirje in to kar mam,« in potem pa se zgodijo stvari, ko niti še domov ne moreš.	Potreba po kurativi se pojavlja sproti.	Izvajanje kurative	Razmerje med preventivo in kurativo
A24	Bi rekla, da se v nekih valih pojavlja ta neka napetost med učenci in neki konflikti, potem pa je spet nekaj časa mir in imaš več časa za to.	Pojavljanje potrebe po kurativi v valovih.	Izvajanje kurative	Razmerje med preventivo in kurativo
A25	Mislím pa, da je preventive vseeno več.	Več preventive.		Razmerje med preventivo in kurativo
A26	Čas, bi rekla, je sigurno ena taka stvar.	Pomanjkanje časa.	Sistemske ovire	Ovire za uresničevanje ciljev

A27	Potem ta neka hierarhija.	Hierarhija.	Sistemske ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
A28	Mi vidimo, da rabi otrok razvijati neke socialne veščine, seveda tudi matematiko, ampak kaj je zdaj tukaj bolj pomembno.	Dilema – dati večji poudarek učni snovi ali učenju socialnih veščin.	Sistemske ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
A29	Tukaj ne gre le za konflikt s sodelavci, ampak za sistemski problem – kdaj zdej delat s temi otroki.	Razporeditev dejavnosti pomoči in konflikt s sodelavci.	Sistemske ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
A30	Znotraj sistema tudi ta naša vloga – je določena, pa ni določena.	Nejasna vloga ŠSD.	Sistemske ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
A31	Zelo pomembna je tudi podpora vodstva.	(Ne)podporno vodstvo.	Sistemske ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
A32	Socialni pedagogi smo mogoče odprti.	Odprtost.	Prednost socialne pedagoginje	Prednost strokovnega profila
A33	So nas učili, da probamo razumeti druge, imamo razvito empatijo.	Empatičnost.	Prednost socialne pedagoginje	Prednost strokovnega profila
A34	Da ne obsojaš drugih, da so vse stvari možne.	Sposobnost opolnomočenja uporabnikov.	Prednost socialne pedagoginje	Prednost strokovnega profila
A35	Poleg teh vpisov imamo tudi delo nekako razdeljeno.	Razdeljeno delo.	Delitev dela s sodelavkami	Delitev dela
A36	Mogoče ima Daniela malo bolj opredeljeno, kaj dela.	Opredeljena vsebina dela.	Delo socialne delavke	Delitev dela
A37	Z Melito pa se večkrat dobimo – rade bi tedensko, ampak velikokrat ne gre, pa si potem povemo, kaj se je zgodilo in si poskušamo razdeliti, kaj bo katera	Delitev dela po dogovoru.	Delitev dela s psihologinjo	Delitev dela
A38	Sodelujemo torej po potrebi.	Sodelovanje po potrebi.	Delitev dela s sodelavkami	Sodelovanje s sodelavkami v šss
A39	Neke stvari imamo že vnaprej zastavljene.	Vnaprej zastavljena delitev.	Način delitve dela	Delitev dela
A40	Vsako leto se tudi dogovorimo, kateri program, dejavnosti bomo delale, in postavimo okvir, da vidimo, kje bomo lahko sodelovale.	Zastavljen letni okvir dela.	Način delitve dela	Delitev dela
A41	Potem pa se sproti dogovarjamo.	Sprotno dogovarjanje.	Način delitve dela	Delitev dela

A42	Eni koncepti so določeni – npr. koncept dela z otroki s PP.	Koncept dela z otroki s PP.	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti
A43	Z nadarjenimi.	Koncept dela z nadarjenimi.	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti
A44	Za delo z Romi.	Koncept dela z Romi.	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti
A45	S tujci.	Koncept dela s tujci.	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti
A46	Potem imamo tudi koncept dela za delo svetovalne službe.	Koncept dela za delo svetovalne službe.	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti
A47	Neki drugi načrti so pa še LDN.	LDN.	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti
A48	Strokovno pa npr. ta neon, ki ima jasen koncept, na katerega se opiramo.	Koncept programa neon.	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti
A49	Zelo veliko je tudi možnost za sprotno izobraževanje.	Sprotno pridobivanje znanja.		Znanja in koncepti
A50	Ne vem, težko bi ocenjevala.	Ne ve, težko oceniti.		Razlike med strok. profili v pristopu
A51	Meni se zdi, da so razlike bolj v njihovi osebnosti, ne toliko zaradi strokovnega profila.	Razlike kot posledica osebnosti.	Vzrok za razlike	Razlike med strok. profili v pristopu
A52	Npr. Melita je zelo sistematična, organizirana in strukturirana.	Sistematična, organizirana, strukturirana.	Razlika pri profilu psihologinje	Razlike med strok. profili v pristopu
A53	Največ sodelujemo v primerih, recimo, če so neki širši problemi, ki so akutni in jih je treba zdaj reševati.	Medsebojno posvetovanje.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
A54	Al pa pri nekem problemu – men se zdi tukaj prednost, da nas je več, greš do druge svetovalne delavke, ki je v isti poziciji kot ti in ti lahko ona pomaga.	Medsebojna pomoč pri reševanju problema.	Prednosti medsebojnega sodelovanja	Medsebojno sodelovanje
A55	Se med sabo posvetujemo, da vidiš neko stvar z različnih vidikov, dobiš drugo mnenj.	Medsebojna pomoč pri reševanju problema.	Prednosti medsebojnega sodelovanja	Medsebojno sodelovanje
A56	Pa pri vpisu.	Vpis.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje

A57	In preventivnih dejavnostih.	Preventivne dejavnosti.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
A58	Odvisno je.	Odvisno.	Pobudnik sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
A59	Z učitelji pri nas je tako, da imamo neke konference.	Konference.	Priložnosti za sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
A60	Ali pa kadar so neki problemi.	V primeru težav.	Priložnosti za sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
A61	Včasih pa se tudi oni na nas obračajo, pridejo po nasvet, se sami javijo pri nas.	Učitelji, ko potrebujejo nasvet.	Pobudnik sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
A62	Grem pa tudi jaz velikokrat do koga, ko me kaj zanima in ga vprašam.	Svetovalna delavka, ko potrebuje informacije.	Pobudnik sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
A63	Bi težko rekla, kdo se prej na koga obrne, je zelo različno.	Zelo različno .	Pobudnik sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
A64	Oni se obračajo predvsem, kadar imajo težave.	V primeru težav.	Priložnosti za sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
A65	Mi pa od njih velikokrat rabimo informacije.	Svetovalna delavka, ko potrebuje informacije.	Pobudnik sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
A66	Jaz mislim, da neko zaupanje.	Zaupanje.	Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji
A67	V smislu, da ne obtožuješ drug drugega.	Brez obtoževanja drug drugega.	Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji
A68	Ti moraš verjet v to, da vsi delamo z dobrim namenom, to se mi zdi temelj.	Delo v dobrobit otroka.	Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji
A69	Tako da s tistimi, ko ni težav, bi rekla, da super sodelujemo.	Z nekaterimi super sodelovanje.	Ocena sodelovanja z učitelji	Sodelovanje z učitelji
A70	So pa nekateri, s katerimi imamo neke črne lise in z njimi nikoli ne sodelujemo.	Z nekaterimi ne sodelujejo nikoli.	Ocena sodelovanja z učitelji	Sodelovanje z učitelji
A71	Ampak načeloma bi rekla, da je OK.	Načeloma je OK.	Ocena sodelovanja z učitelji	Sodelovanje z učitelji
A72	Mogoče učitelji drugače vidijo neke probleme.	Različen pogled na težave.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire za sodelovanja z učitelji

A73	Mogoče učitelji mislijo »ah, sej to bi jst mogu sam rešit« stvari in zato ne pride do nekega koraka.	Učitelji poskušajo reševati stvari sami.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
A74	In tukaj mogoče je to nezaupanje.	Nezaupanje.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
A75	Prepozno se mogoče kdaj na nas obrnejo.	Prepozno obračanje na ŠSS.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
A76	Pa tudi ni čisto jasne stvari, kaj mora učitelj in kaj ne, kaj presega.	Nejasna vloga učitelja in njegove pristojnosti.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
A77	Včasih misliš, da se tvoja pristojnost konča in to si mogoče tudi učitelji mislijo.	Nejasna vloga učitelja in njegove pristojnosti.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
A78	Mogoče bi morali za začetek definirati, kaj je sploh uspeh, da bi ocenili, ali smo skupaj uspešni.	Najti skupno definicijo uspeha.	Predlogi za uspešnejše sodelovanje	Sodelovanje z učitelji

9.5.2. Odprto kodiranje – psihologinja

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	Pojem	KATEGORIJA	TEMA
B1	25 let.	25 let.	Trajanje zaposlitve v ŠSS	Splošno o ŠSS
B2	Univerzitetna diplomirana psihologinja.		Vrsta izobrazbe	Splošno o ŠSS
B3	Ukvarjam se s preventivnim delom.	Preventivne dejavnosti.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B4	Delavnice za medvrstniško nasilje CAP.	Preventivne dejavnosti.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B5	Potem bralni trening kot neka preventivna dejavnost v tretjem razredu.	Bralni trening.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B6	Potem pri preventivi sodelujem pri različnih dnevnih dejavnosti.	Preventivne dejavnosti.	temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B7	Sem tudi mediator, rešujem konflikte s pomočjo mediacije, nekaj časa smo tudi usposabljali za vrstniške mediatorje, ampak zdej že dolgo ne.	Mediacija.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B8	Potem z učitelji sodelujem.	Sodelovanje z učitelji.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B9	Pa vse čustvene težave, s katerimi se srečujejo otroci, v glavnem pri tamalih in delno	Delitev dela med psihologinjo in socialno pedagoginjo na	Delitev dela s sodelavkami	Delitev dela

	pri velikih, kjer pa si z Deni delo delimo.	področju čustvenih težav.		
B10	Predvsem kjer gre za vedenjsko-čustvene motnje.	Delo na področju vedenjsko-čustvenih motenj.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B11	Sem koordinator pomoči, prek imam napotitve.	Koordinator pomoči.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B12	Potem kar se tiče dela z otroki s PP.	Delo z otroki s PP.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B13	Pri postopkih usmerjanja zbiram in urejam dokumentacijo.	Vodenje postopkov usmerjanja.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B14	Včasih tudi psihološko testiram otroke.	Psihološko testiranje otrok.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B15	Bila sem tudi v vseh strokovnih skupinah za izdelavo individualiziranih programov.	Sodelovanje v strok. skupinah za izdelavo IP-jev.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B16	Če je potrebno, sodelujem tudi z zunanjimi institucijami.	Sodelovanje z zunanjimi institucijami.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B17	Potem pa še vpis v šolo.	Vpis.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B18	Vodim tudi komisijo za ugotavljanje pripravljenosti za šolo.	Vodenje komisije za ugotavljanje pripravljenosti otrok za šolo.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B19	Pa vpis v srednjo šolo.	Vodenje vpisa v srednjo šolo.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B20	V celoti vodim karierno orientacijo za 9. razred.	Vodenje karierne orientacije.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B21	Pa sodelovanje s srednjimi šolami, delodajalci, obrtno zbornico.	Sodelovanje z zunanjimi institucijami.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B22	Pa še kar se tiče dela s starši – roditeljski sestanki, predavanja za starše in svetovanje staršem.	Delo s starši.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B23	Pa še sodelovanje z učitelji – z njimi imam intervizijsko skupino, pa svetovanje glede dela z otroki, potem pa občasno pripravljam tudi kake delavnice za učitelje, izobraževanja, to.	Delo z učitelji.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B24	Sodelujem z vodstvom, kolikor je pač zainteresirano, npr. pri načrtovanju dela šole.	Sodelovanje z vodstvom.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B25	Pa pri teh »gasilskih« akcijah, ko se kaj zgodi – konflikti, spori med učenci.	Reševanje konfliktov.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B26	Potem pa še priseljenci – sem tudi zraven pri govorilnih urah s prevajalko, pa sodelovanje s to koordinatorico za delo s priseljenci na šoli.	Delo s priseljenci.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B27	Z Romi pa sodelujem pri postopkih usmerjanja, pri vpisu v šolo in v srednjo šolo	Delo z Romi (občasno) (postopki usmerjanja, vpis, reševanje konfliktov).	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS

	in občasno tudi, ko pride do kakih konfliktov.			
B28	In pa delo z nadarjenimi – ugotavljam nadarjenost in potem sodelujem v vseh teh skupinah.	Delo z nadarjenimi.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
B29	Prilagodljivost.	Prilagodljivost.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
B30	Sodelovalnost – pripravljenost na sodelovanje z drugimi.	Sodelovalnost.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
B31	Samoiniciativnost.	Samoiniciativnost.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
B32	Moraš biti na stvari pozoren in na njih opozarjati.	Pozoren.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
B33	Skoz učiti se.	Želja po izobraževanju.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
B34	Pa dostopnost.	Dostopnost.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
B35	Da si topel in da znaš priti do otrok.	Znati pristopiti do otroka.	Veščine, kompetence	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
B36	To je recimo sodelovanje pri dnevih dejavnosti.	Dnevi dejavnosti.	Vrste izvajanih preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti
B37	Bralni trening.	Bralni trening.	Vrste izvajanih preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti
B38	Potem CAP.	Program za preprečevanje medvrstniškega nasilja.	Vrste izvajanih preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti
B39	Včasih tudi sodelovanje na kakih razrednih urah.	Sodelovanje na razrednih urah.	Vrste izvajanih preventivnih dejavnosti	Preventiva in kurativa
B40	Jaz mislim, čeprav se mi je sprva zdelo, da ni, pa potem ko pomisliš, kaj vse spada v preventivo, bi rekla, da je približno uravnotežen.	Približno uravnoteženo.	Razmerje	Preventiva in kurativa
B41	Je pa res, da je v začetku šolskega leta, recimo, več preventive, potem pride čas, ko je več kurative, <i>tako da je tudi odvisno od dela šolskega leta.</i>	Odvisno od dela šolskega leta.	Razmerje	Preventiva in kurativa
B42	Pomanjkanje časa.		Sistemske ovire	Ovire za uresničevanje ciljev

B43	Potem je tudi ta naklonjenost vodstva.	(Ne)naklonjenost vodstva.	Sistemske ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
B44	Tudi kaka klima je na šoli.	Šolska klima.	Specifične ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
B45	Torej kako vlogo ima SŠ na splošno v tej šolski klimi– ali se upošteva ali se ne.	Pogled na vlogo ŠS.	Specifične ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
B46	Pa prostor – premajhen, ga je premalo.	Premalo prostora.	Specifične ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
B47	Mislim, da imamo zelo široko znanje.	Široko znanje.	Prednost psihologinje	Prednosti strokovnega profila
B48	In dosti poglobljeno.	Poglobljeno znanje.	Prednost psihologinje	Prednosti strokovnega profila
B49	Super je, da lahko izvajamo tudi kake teste, ki jih drugi profili ne morejo.	Izvajanje testiranj.	Prednost psihologinje	Prednosti strokovnega profila
B50	Na podlagi nekih dogovorov se sproti dogovarjamo.	Sprotno dogovarjanje.	Način delitve dela	Delitev dela
B51	Z Danielo ob malici.	Priložnostno dogovarjanje s SD.	Način delitve dela	Delitev dela
B52	Z Deni pa imamo več skupnih stvari, sodelujemo skupaj pri obravnavi otrok, pri dnevnih dejavnostih, pri nadarjenih in pri otrocih s PP, tako da več sodelujem z njo, kot Danielo, ker bolj pokriva ta področja.	Sodelovanje psih. in soc. p. na skupnih področjih (obravnavo otrok, dnevi dejavnosti, preventiva).	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B53	To je bilo kar nekako to razdeljeno in ko sem prišla na šolo, sta bila tukaj soc. delavka in psiholog in sta že imela neko delitev.	Delitev dela glede na strokovni profil.	Način delitve dela	Delitev dela
B54	Kar dosti sledim Programskim smernicam za svetovalno službo.	Programske smernice za SS.	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti
B55	Na začetku mi je zelo pomagala vedenjsko-kognitivna terapija.	Vedenjsko-kognitivna paradigma.	Specifično znanje	Znanja in koncepti
B56	Potem ključna stvar je bilo usposabljanje za mediatorja.	Znanje s področja mediacije.	Specifično znanje	Znanja in koncepti
B57	Potem izobraževanja s področja psiholoških testiranj	Znanje s področja psiholoških testiranj.	Specifično znanje	Znanja in koncepti
B58	in pa transakcijska analiza.	Transakcijska analiza.	Specifično znanje	Znanja in koncepti
B59	Trenutno sem šla pa še na zakonsko in družinsko terapijo in sem psihoterapevtka.	Znanje zakonske in družinske terapije.	Specifično znanje	Znanja in koncepti
B60	Pomembna mi je bila tudi supervizija.	Znanje s supervizijskih srečanj.	Specifično znanje	Znanja in koncepti

B61	Ta sistemski vidik mi je zelo blizu.	Sistemska teorija.	Specifično znanje	Znanja in koncepti
B62	Zelo pomembno mi je tudi izobraževanje s področja nasilja.	Znanje s področja nasilja.	Specifično znanje	Znanja in koncepti
B63	In pa funkcionalna analiza vedenje – nekaj kar izhaja in vedenjsko-kognitivne paradigme.	Vedenjsko kognitivna paradigma.	Specifično znanje	Znanja in koncepti
B64	Od oka bi rekla, da socialno delavski pristop daje poudarek na temu »pomagat«, da je socialno delo na splošno, ne nujno Daniela, ampak da je mogoče malo preveč usmerjeno na pomoč.	Velik poudarek na pomoči.	Razlika pri profilu SD	Razlike med strok. profili v pristopu
B65	Pa premalo na opolnomočenje za samostojnost.	Manj poudarka na opolnomočenju za samostojnost.	Razlika pri profilu SD	Razlike med strok. profili v pristopu
B66	Pri Deni, ona pa ne vem točno zakaj – ali je to njeno, ampak, recimo, ona ne da toliko na sodelovanje s starši.	Manj poudarka na sodelovanju s starši.	Razlika pri profilu soc. pedagoginje	Razlike med strok. profili v pristopu
B67	Ampak bolj zagovarja vključenost otrok.	Poudarek na participacij otroka.	Razlika pri profilu soc. pedagoginje	Razlike med strok. profili v pristopu
B68	Jaz pa tukaj zelo velik pomen vidim na družini.	Poudarek na sodelovanju z družino.	Razlika pri profilu psihologinje	Razlike med strok. profili v pristopu
B69	Največ sodelujemo pri CAP programu.	Izvajanje preventivnega programa.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B70	Pa pri vpisu v prvi razred sodelujemo vse tri.	Vpis.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B71	Daniela pokriva recimo bolj romsko področje in kadar tam pride do kakih posebnosti, sodelujemo tudi več z njo.	Sodelovanje pri delu z romskimi učenci.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B72	Me z Deni pa več sodelujeva kar se tiče dni dejavnosti.	Dnevi dejavnosti.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B73	Jih skupaj načrtujeva, pa pri kakih prednostnih nalogah sodelujeva več.	Sodelovanje psih. in soc. p. na skupnih področjih.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B74	Mislim, da sodelujem z njimi kar pogosto.	Pogosto.	Pogostost sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
B75	Lahko bi tudi več, če bi mela več časa.	Pomanjkanje časa.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire za sodelovanja z učitelji
B76	Po navadi so učitelji tisti, v veliki meri so oni tisti, ki pridejo do mene.	Večinoma učitelji.	Pobudnik sodelovanja	Medsebojno sodelovanje
B77	Ponavadi razrednik izpostavi nek problem.	Razrednik izpostavi problem.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje

B78	Naredimo načrt in potem grem jaz včasih do njih, npr. ko delam s kakim otrokom in jim poskušam približati otroka.	Svetovalna delavka razredniku približa otroka.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B79	Iščem poti, da pri njih povečujem razumevanje za otroka, njegovo stisko, da so tudi oni potem bolj pripravljeni pomagati, jim osvetlim določene vidike.	Svetovalna delavka razredniku približa otroka.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B80	Učitelji pridejo, recimo, če opazijo neke težave pri otroku.	Učitelj pri otroku opazi težavo.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B81	Neko izstopajoče vedenje.	Izstopajoče vedenje učenca.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B82	Ki nakazuje na neko stisko ali pa motenje pouka.	Stiska otroka.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B83	Nasilje.	Sodelovanje v primeru nasilja.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B84	Ali pa neke težave v družini.	Težave v družini.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B85	Potem pri izdelavi teh IP-jev sodelujemo.	Izdelava IP.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B86	Jaz pa se torej nanje obračam, ko jih zaprosim za neko dodatno sodelovanje.	Potreba ŠSD po dodatnem sodelovanju.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B87	Ko jim poskušam približati otroka.	Svetovalna delavka razredniku približa otroka.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
B88	Jaz mislim, da zaupanje.	Zaupanje.	Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji
B89	In spoštovanje.	Spoštovanje.	Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji
B90	In pa strokovnost.	Strokovnost.	Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji
B91	Pa tudi neka ta dostopnost.	Dostopnost.	Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji
B92	Prijaznost.	Prijaznost.	Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji

B93	Z nekaterimi sodelujem zelo dobro.	Z nekaterimi zelo dobro.	Ocena sodelovanja z učitelji	Sodelovanje z učitelji
B94	In sem s sodelovanjem zelo zadovoljna.	Z nekaterimi zelo dobro.	Ocena sodelovanja z učitelji	Sodelovanje z učitelji
B95	Z nekaterimi pa kolikor je pač nujno treba.	Z nekaterimi le po potrebi.	Pogostost sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
B96	Z večino dobro.		Ocena sodelovanja z učitelji	Sodelovanje z učitelji
B97	S polovico sigurno dobro sodelujem.	S polovico dobro.	Ocena sodelovanja z učitelji	Sodelovanje z učitelji
B98	Potem z eno četrtno sodelujem »za silo«.	Z eno četrtno slabše.	Ocena sodelovanja z učitelji	Sodelovanje z učitelji
B99	Z drugo pa sploh ne.	Z eno četrtno sploh ne sodeluje.	Pogostost sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
B100	Neuspešno je takrat, ko ni prostovoljno.	Neprosto voljno sodelovanje.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
B101	Pogosto je neuspešno, kadar bi moral učitelj nekaj spremeniti.	Kadar se od učitelja pričakuje spremembe.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
B102	Velikokrat mogoče tudi niso zadovoljni s tem, kar jim jaz povem.	Učitelji ne sprejemajo mnenja ŠSD.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
B103	Imajo občutek, da jih mi čisto dobro ne razumemo.	Učitelji se počutijo nerazumljene.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
B104	Če bi imela več časa.	Pomanjkanje časa.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
B105	Pa tako, da bi lahko z njimi poklepetala.	Vsakdanji klepet.	Predlogi za uspešnejše sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
B106	Se bi z njimi družila.	Druženje.	Predlogi za uspešnejše sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
B107	Premalo je tega časa, da bi se lahko malo več družili in »okol hodil«, da ne bi bil vedno fokus samo na šolskih stvareh.	Več poudarka na odnosu in ne le šolskih stvareh.	Predlogi za uspešnejše sodelovanje	Sodelovanje z učitelji

9.5.3. Odprto kodiranje – socialna delavka

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	POJEM	KATEGORIJA	TEMA
C1	V svetovalni službi 4–5 let.	4–5 let.	Trajanje zaposlitve v ŠSS	Splošno o ŠSS
C2	Magister socialnega dela.	Socialna delavka.	Vrsta izobrazbe	Splošno o ŠSS

C3	Preventivni programi.	Preventivni programi.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
C4	Izvajanje delavnic proti nasilju (spletno, medvrstniško).	Preventivne delavnice.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
C5	Potem pa sodelovanje z zunanjimi institucijami (CSD, policija, zdravstvo).	Sodelovanje z zunanjimi institucijami.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
C6	Se ukvarjam bolj s socialno ogroženimi.	Delo s socialno ogroženimi.	Temeljna področja dela	Splošno o ŠSS
C7	Empatičnost.	Empatičnost.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
C8	Potem da imaš nek smisel za pogovor.	Smisel za pogovor.	Veščine, kompetence	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
C9	In da znaš pristopiti do starša, otroka.	Znati pristopiti do uporabnika.	Veščine, kompetence	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
C10	Moraš se prilagajati situaciji.	Prilagodljivost.	Lastnosti	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
C11	Moraš znati opazovati otroke na splošno.	Sposobnost opazovanja otrok.	Veščine, kompetence	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
C12	Pa pomembno je, da poznaš zakone, se izobražuješ.	Strokovnost.	Veščine, kompetence	Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD
C13	Je premalo preventivnih dejavnosti.	Premalo preventive.	Razmerje med preventivo in kurativo	Preventiva in kurativa
C14	Se mi zdi, da samo še »gasimo«, torej izvajamo kurativo.	Le še izvajanje kurative.	Razmerje med preventivo in kurativo	Preventiva in kurativa
C15	Mi sicer imamo v programu delavnice in jih izvajamo.	Preventivne delavnice.	Vrste izvajanih preventivnih dejavnosti	Preventiva in kurativa
C16	Ampak kurative je pa ogromno.	Ogromno kurative.	Razmerje med preventivo in kurativo	Preventiva in kurativa

C17	Glavno bi rekla, da je obremenjenost z birokracijo. Težko je narediti še nekaj dodatno poleg vseh ostalih stvari, tudi birokratskih, ki jih je vedno več.	Obremenjenost z birokracijo.	Sistemske ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
C18	Potem jaz, ko sem pri Romih, je moja največja težava nesodelovanje staršev.	Nesodelovanje staršev (Romi).	Sistemske ovire	Ovire za uresničevanje ciljev
C19	Ravno to, da lahko povezuješ.	Povezovanje znanja različnih disciplin.	Prednost socialne delavke	Prednost strokovnega profila
C20	Jaz pa mislim, da sem najbolj kompetentna za delo z »drugačnimi« – z otroki, ki imajo neke splošne učne težave.	Usposobljenost za delo z učenci s splošnimi učnimi težavami.	Prednost socialne delavke	Prednost strokovnega profila
C21	Nespecifične in prihajajo iz socialno in ekonomsko ogroženih družin.	Usposobljenost za delo z otroki iz nespodbudnega okolja.	Prednost socialne delavke	Prednost strokovnega profila
C22	Pa to, da se lahko povezujem z različnimi strokami – policijo, CSD, to.	Povezovanje z drugimi strokami.	Prednost socialne delavke	Prednost strokovnega profila
C23	Pač glede na našo izobrazbo smo si stvari razdelile.	Delitev glede na strokovni profil.	Način delitve dela	Delitev dela
C24	Glede na konkreten problem si potem razdelimo delo.	Delitev glede na konkreten problem.	Način delitve dela	Delitev dela
C25	Prvo je to moja intuicija.	Intuicija.	Splošno	Znanja in koncepti
C26	In zdrava pamet.	Zdrava pamet.	Splošno	Znanja in koncepti
C27	Potem pa vključujem vse, kar sem se naučila med študijem.	Strokovno znanje.	Splošno	Znanja in koncepti
C28	Sem empatična, upoštevam to, kar smo se učili glede komunikacije – aktivno poslušanje.	Aktivno poslušanje.	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti

C29	Odnos je zelo pomemben	Poudarek na osebnem odnosu	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti
C30	Z vsako družino delam drugače, vem, kaj jim je pomembno, kaj jim ni, in vem kako pristopiti.	Upoštevanje koncepta dela z družino.	Vnaprej zastavljeni koncepti	Znanja in koncepti
C31	Ona mora imeti bolj strokoven pristop do staršev.	Strokovnejši pristop.	Razlika pri profilu psihologinje	Razlike med strok. profili v pristopu
C32	Zdaj pri romskih sem pa bolj odprta.	Bolj odprta (Romi).	Razlika pri profilu soc. delavke	Razlike med strok. profili v pristopu
C33	Največ pri preventivnih programih (spletno nasilje itd.).	Preventivne dejavnosti.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
C34	Pa pri vpisu v prvi razred.	Vpis.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
C35	Potem sodelujemo, ko otroke razporejamo v razrede.	Razporejanje otrok v razrede.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
C36	Pa če je kakšna težava, potem se dobimo skupaj in pogledamo na to z več vidikov.	Medsebojno posvetovanje.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
C37	Se dobivamo tudi na timih.	Strokovni timi.	Razlogi za medsebojno sodelovanje	Medsebojno sodelovanje
C38	So večinoma učiteljice tiste, ki se na nas obračajo.	Večinoma učiteljice.	Pobudnik sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
C39	Ko imamo te delavnice, smo me tiste, ki damo pobudo in naredimo kake socialne igre.	Svetovalne delavke (preventivne delavnice).	Pobudnik sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
C40	Drugače pa kadar gre za neke specifične stvari, pa to večkrat učiteljice sprožijo.	Večkrat učiteljice v primeru specifičnih težav.	Pobudnik sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
C41	Odvisno je od situacije in od učitelja.	Odvisno od situacije in učitelja.	Pobudnik sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
C42	K sodelovanju jih vabimo, če me kaj opazimo.	Specifične težave učenca.	Priložnosti za sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
C43	In pa pri teh preventivnih programih.	Preventivni programi.	Priložnosti za sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
C44	In dnevih dejavnosti.	Dnevi dejavnosti.	Priložnosti za sodelovanje	Sodelovanje z učitelji

C45	Me pa se na njih obračamo v primerih, ko se npr. na nas obračajo starši.	Svetovalne delavke na pobudo staršev.	Pobudnik sodelovanja	Sodelovanje z učitelji
C46	Učitelji pa na nas, če otrok šprica.	V primeru neupravičenih izostankov učencev.	Priložnosti za sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
C47	Ali dela »zgago« v razredu, je glasen, nesramen, ne sodeluje, moti pouk.	V primeru vzgojnih težav v razredu.	Priložnosti za sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
C48	Pogovor.		Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji
C49	In zaupanje.	Zaupanje.	Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji
C50	Temelj je, da vsi delamo v dobrobit otroka.	Delo v dobrobit otroka.	Temelj partnerskega odnosa	Sodelovanje z učitelji
C51	Jaz imam z večino dobro sodelovanje.	Z večino dobro.	Ocena sodelovanja z učitelji	Sodelovanje z učitelji
C52	Ker imam čez romske otroke, je tudi njim lažje, jim paše, da jaz opravi neke razgovore s starši in otroki.	Razgovori z romskimi starši.	Priložnosti za sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
C53	So pa tudi učitelji, ko so v stiski in se obračajo name.	V primeru stisk učiteljev.	Priložnosti za sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
C54	Neuspešno je, kadar učitelj ne vidi problema, kjer ga ti vidiš.	Različen pogled na težave.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire za sodelovanja z učitelji
C55	In kadar ne želi sodelovati.	Učitelj zavrača sodelovanje.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
C56	Se mu ne da ukvarjati z romskimi otroki.	Učitelj zavrača sodelovanje.	Razlogi za neuspešno sodelovanje	Ovire sodelovanja z učitelji
C57	Mogoče da bi imeli kake time z učitelji.	Timi z učitelji.	Predlogi za uspešnejše sodelovanje	Sodelovanje z učitelji

C58	Manjka nam časa, da bi se mi že prej pogovorili.	Sprotna izmenjava informacij.	Predlogi za uspešnejše sodelovanje	Sodelovanje z učitelji
C59	Bi bilo potrebno bolj neko sprotno sodelovanje z razredom.	Sprotno sodelovanje z razredom.	Predlogi za uspešnejše sodelovanje	Sodelovanje z učitelji

9.6. Osnovno kodiranje

I. Splošno o ŠŠŠ

I. Trajanje zaposlitve v ŠŠŠ:

- 25 let (B1)
- 8 let (A1)
- 4–5 let (C1)

II. Vrsta izobrazbe

- univerzitetna diplomirana psihologinja (B2)
- socialna pedagoginja (A2)
- socialna delavka (C2)

III. Temeljna področja dela:

DELO Z OTROKI S PP:

- delo na področju vedenjsko-čustvenih motenj (B10)
- koordinator pomoči (B11)
- delo z otroki s PP (B12)
- vodenje postopkov usmerjanja (B13)
- psihološko testiranje otrok (B14)
- sodelovanje v strokovnih skupinah za izdelavo IP-jev (B15)

DELO Z NOTR. IN ZUN. AKTERJI:

- sodelovanje z učitelji (B8)
- delo z učitelji (B23)
- delo s starši (B22)
- sodelovanje z vodstvom (B24)
- sodelovanje z zunanjimi institucijami (B16), (B21), (C5)

DRUGO:

- birokracija (A7)
- druge naloge (A10)

DELO Z UČENCI:

- reševanje konfliktov (B25), (A6)
- delo s socialno ogroženimi (C6)
- izbirni predmeti (B9)
- delo s priseljenci (B26)
- delo z Romi (občasno) (B27)
- delo z nadarjenimi (B28), (A8)
- obravnava otrok (A5)
- vpis (B17), (A11)
- preventivne dejavnosti (B3), (B6), (A3), (C3)
- izvajanje delavnic (A4), (B4), (C4)
- bralni trening (B5)
- mediacija (B7)
- vodenje komisije za ugotavljanje pripravljenosti otrok za šolo (B18)

- vodenje vpisa v srednjo šolo (B19)
- vodenje karierne orientacije (B20)

2. Lastnosti, veščine in kompetence ŠSD:

I. Lastnosti:

OSEBNOSTNE LASTNOSTI:

- prilagodljivost (B29), (A12), (C10)
- sodelovalnost (B30)
- samoiniciativnost (B31)
- pozornost (B32)
- dostopnost (C34)
- potrpežljivost (A18)
- empatičnost (C7)
- strokovnost (C12)

DRUGO:

- skrb za sprotno informiranje (A15)
- želja po izobraževanju (B33), (A14)
- skrb zase (A16)

II. Kompetence:

- znati pristopiti do otroka (B35), (C9)
- široko znanje (A13)
- spretnost v komunikaciji (A17), (C8)
- sposobnost opazovanja otrok (C11)

3. Preventiva in kurativa:

I. Vrste izvajanih p. dejavnosti:

PREVENTIVNE DEJAVNOSTI ZA UČENCE:

- dnevi dejavnosti (B36)
- bralni trening (B37)
- program za preprečevanje medvrstniškega nasilja (B38), (A19)
- sodelovanje na razrednih urah (B39)
- preventivne delavnice (C15)

PREVENTIVNE DEJAVNOSTI ZA UČITELJE:

- izobraževanje učiteljev (A20)
- izobraževanje na temo mediacije (A21)
- uvajanje strategij za reševanje medvrstniških konfliktov (A22)

II. Razmerje:

- približno uravnoteženo (B40)
- odvisno od dela šol. leta (B41)
- potreba po kurativi se pojavlja sproti (A23)
- pojavljanje potrebe po kurativi v valovih (A24)
- več preventive (A25)
- premalo preventive (C13)
- le še izvajanje kurative (C14)

4. Ovire za uresničevanje ciljev

I. Sistemske ovire:

- pomanjkanje časa (B42), (A26)
- obremenjenost z birokracijo (C17)
- nesodelovanje staršev (Romi) (C18)
- (ne)naklonjenost vodstva (B43), nepodporno vodstvo (A31)
- hierarhija (A27)

- dilema: dati prednost učni snovi ali učenju soc. veščin (A28)
- težava s časovno razporeditvijo pomoči in konflikt s sodelavci (A29)
- nejasna vloga ŠSD (A30)

II. Specifične ovire:

- šolska klima (B44)
- pogled na vlogo ŠS (B45)
- premalo prostora (B46)

5. Prednost strokovnega profila

I. Prednost psihologinje:

- široko znanje (B47)
- poglobljeno znanje (B48)
- izvajanje testiranj (B49)

II. Prednost socialne pedagoginje:

- odprtost (A32)
- empatičnost (A33)
- sposobnost za opolnomočenje uporabnikov (A34)

III. Prednost soc. del.:

- povezovanje znanja različnih disciplin (C19)
- usposobljenost za delo s splošnimi učnimi težavami (C20)
- usposobljenost za delo z otroki iz nespodbudnega učnega okolja (C21)
- povezovanje z drugimi strokami (C22)

6. Delitev dela

I. Splošno:

- razdeljeno delo (A35)
- sodelovanje po potrebi (A38)

II. Delo socialne delavke:

- bolj opredeljena vsebina dela (A36)

Delitev dela s psihologinjo

- delitev dela po dogovoru (A37)

IV. Način delitve dela:

- sprotno dogovarjanje (B50), (A41)
- priložnostno dogovarjanje s SD (B51)
- delitev dela glede na strok. profil (B53), (C23)
- delitev dela glede na konkreten problem (C24)
- vnaprej zastavljena delitev (A39)
- zastavljen letni okvir dela (A40)

7. Znanja in koncepti:

I. Vnaprej zastavljeni koncepti:

- programske smernice za SS (B54), A(46)
- koncept dela z otroki s PP (A42)
- koncept dela z nadarjenimi (A43)
- koncept dela s tujci (A45)
- LDN (A47)
- koncept programa Neon (A48)
- upoštevanje koncepta dela z družino (C30)

II. Splošno znanje::

- aktivno poslušanje (C28)
- poudarek na osebnem odnosu (C29)
- intuicija (C25)

- zdrava pamet (C26)
 - strokovno znanje (C27)
 - sprotno pridobivanje znanja (A49)
- II. Specifično znanje:
- vedenjsko-kognitivna paradigma (B55). (B63)
 - znanje s področja mediacije (B56)
 - znanje s področja psiholoških testiranj (B57)
 - transakcijska analiza (B58)
 - znanje zakonske in družinske terapije (B59)
 - znanje s supervizijskih srečanj (B60)
 - sistemska teorija (B61)
 - znanje s področja nasilja (B62)

8. Razlike v strokovnem pristopu:

- I. Splošno
- ne ve, težko oceniti (A50)
- II. Vzrok za razlike:
- razlike pogojene z osebnostjo (A51)
- III. Razlike pri delu soc. ped.:
- manj poudarka na sodelovanju s starši (B66)
 - poudarek na participaciji otroka (B67)
- IV. Razlike pri delu soc. del:
- velik poudarek na pomoči (B64)
 - manj poudarka na opolnomočenju za samostojnost (B65)
 - bolj odprta (Romi) (C32)
- V. Razlike pri delu psihologinje:
- poudarek na sodelovanju z družino (B68)
 - sistematična, organizirana, strukturirana (A52)
 - strokovnejši pristop (C31)

9. Medsebojno sodelovanje

- I. Razlogi za medsebojno sodelovanje:
- sodelovanje psih. in soc. p. na skupnih področjih (B52), (B73)
 - izvajanje preventivnega programa (B69), (A57), (C33)
 - vpis (B70), (A56), (C34)
 - sodelovanje pri delu z romskimi učenci (B71)
 - dnevi dejavnosti (B72)
 - medsebojno posvetovanje (A53), (C36)
 - razporejanje otrok v razrede (C35)
 - strokovni timi (C37)
- II. Prednosti medsebojnega sodelovanja:
- medsebojna pomoč pri reševanju problema (A54)
 - raznolikost vidikov, mnenj (A55)

10. Sodelovanje z učitelji

- I. Pobudnik sodelovanja:
- UČITELJICA:*
- večinoma učiteljice (B76), (C38)
 - učitelji, ko potrebujejo nasvet (A51)

SPLOŠNO:

- zelo različno (A63)
- odvisno (A58), (C41)

SVETOVALNA DELAVKA:

- svetovalna delavka, ko potrebuje informacije (A62),
- svetovalna delavka (preventivne delavnice) (C39),
- svetovalna delavka na pobudo staršev (C45)

II. Pogostost sodelovanja:

- pogosto (B74)
- z nekaterimi le po potrebi (B95)
- z nekaterimi sploh ne sodeluje (B99), (A70)

III. Priložnosti za sodelovanje:

DELO Z UČENCI:

- stiska otroka (B82)
- svetovalna delavka razredniku približa otroka (B78), (B79), (B87)
- v primeru težav (B80), (A60), (A64), (C40), (C42)
- izstopajoče vedenje učenca (B81)
- primeri neupravičenih izostankov (C46)
- sodelovanje v primeru nasilja (B83)

DELO Z UČITELJI

- razrednik izpostavi problem (B77)
- v primeru stisk učiteljev (C53)
- v primeru vzgojnih težav v razredu (C47)
- preventivni programi (C43)
- dnevi dejavnosti (C44)

RAZNO:

- razgovori z romskimi starši (C52)
- težave v družini (B84)
- izdelava IP (B85)
- potreba ŠSD po dodatnem sodelovanju (B86)
- konference (A59)

IV. Temelj partnerskega odnosa:

- zaupanje (B88), (A66), (C48)
- pogovor (C48)
- brez obtoževanja drug drugega (A67)
- delo v dobrobit otroka (A68), (C50)
- spoštovanje (B89)
- strokovnost (B90)
- dostopnost (B91)
- prijaznost (B92)

V. Ocena sodelovanja z učitelji

- z nekaterimi zelo dobro (B93), (B94), (A69)
- z večino dobro (B96), (C51)
- s polovico dobro (B97)
- z eno četrtno slabše (B98)

VI. Razlogi za neuspešno sodelovanje

TEŽAVE Z UČITELJI:

- neprostoVOLjno sodelovanje (B100)

- kadar se od učitelja pričakujejo spremembe (B101)
- učitelji ne sprejemajo mnenja ŠSD (B102)
- učitelji se počutijo nerazumljene (B100)
- različen pogled na težave (A72), (C54)
- učitelji poskušajo sami reševati stvari (A73)
- nezaupanje (A74)
- prepozno obračanje na ŠSD (A75)
- nejasna vloga učitelja in njegove pristojnosti (A76), (A77)
- učitelj zavrača sodelovanje (C55), (C56)
- *SISTEMSKE OVIRE ŠSD:*
- pomanjkanje časa (B75), (B104)

VII. Predlogi za uspešnejše sodelovanje:

IZBOLJŠANJE MEDOSEBNEGA ODNOSA:

- vsakdanji klepet (B105)
- druženje (B106)
- več poudarka na odnosu, ne le šolskih stvareh (B107)
- vzpostavitev skupnih ciljev (A78)

SPROTNO DELO:

- timi z učitelji (C57)
- sprotna izmenjava informacij (C58)
- sprotno sodelovanje z razredom (C59)

9.7. Kvantitativna analiza anketnega vprašalnika

I. Spol

Spol	f	f %
Moški	7	15
Ženski	39	85

II. Stopnja poučevanja

Stopnja	f	f %
Predmetna	20	43
Razredna	26	57

III. Na koga se v primeru težav z učenci, starši najpogosteje obračate?

	f	f %
Na vodstvo	18	29
Na zaposlene v ŠSS	35	57
Na druge učitelje	5	8
Drugo	4	6

IV. Kako pogosto sodelujete s šolsko svetovalno službo (predmetna stopnja)?

	f	f %
Nikoli	0	0
Enkrat na šolsko leto	2	8
Nekajkrat na šolsko leto	17	65
Enkrat na mesec	0	0
Nekajkrat na mesec	7	27

Kako pogosto sodelujete s šolsko svetovalno službo (razredna stopnja)?

	f	f %
Nikoli	0	0
Enkrat na šolsko leto	0	0
Nekajkrat na šolsko leto	12	60

Enkrat na mesec	2	10
Nekajkrat na mesec	6	30

V. Kdo da najpogosteje pobudo za sodelovanje?

	f	f %
Sam	41	80
Šolska svetovalna delavka	9	18
Pobuda tretjega	0	0
Drugo	1	2

VI. Zaradi katerih izhodišč se najpogosteje obračate na šolske svetovalne delavke?

	f	f %
Učne težave učencev	40	33
Vzgojne in disciplinske težave	40	33
Odnosi in klima v razredu	28	23
Sodelovanje s starši	9	8
Pomoč pri reševanju osebnih težav	0	0
Poklicni razvoj učitelja	4	3

VIII. Označite, kako se strinjate s spodnjimi trditvami, ki se nanašajo na delo šolske svetovalne službe na vaši šoli.

Trditev	3		4		5	
	f	f %	f	f %	f	f %
Dobro sem seznanjen z namenom in vlogo ŠSS.	0	0	16	35	30	65

Delo ŠSS ocenjujem kot učinkovito.	2	4	18	40	26	56
Sodelovanje s ŠSS pripisujem velik pomen.	2	4	9	20	35	76

IX. Kako ocenjujete sodelovanje s ŠSS?

	f	f %
Slabo	0	0
Niti slabo, niti dobro	2	4
Dobro	16	35
Zelo dobro	28	61