Univerza v Ljubljani

Fakulteta za socialno delo

Maja Veršaj

Perspektive socialnega dela v srednji šoli

Magistrsko delo

Ljubljana, 2023

Univerza v Ljubljani

Fakulteta za socialno delo

Maja Veršaj

Perspektive socialnega dela v srednji šoli

Magistrsko delo

Mentorica: doc. dr. Alenka Gril

Ljubljana, 2023

ZAHVALA

Na začetku bi se rada zahvalila Fakulteti za socialno delo in vsem njenim zaposlenim, ki so mi tekom študija podali izredno veliko dragocenega znanja in izkušenj.

Iskreno se zahvaljujem tudi prijateljem in sošolcem, ki so me spodbujali in mi s podporo ter zaupanjem pomagali pri študiju ter mi polepšali nepozabne študijske dni.

Posebna zahvala velja doc. dr. Alenki Gril za njeno mentorstvo. Hvala za nasvete, potrpežljivost in vso podporo.

Hvala moji družini, da mi je omogočila študij in mi vseskozi stala ob strani, me podpirala in verjela vame.

Hvala tebi, Žan.

Hvaležna tudi sebi, da nikoli nisem obupala.

Šola je zgradba s štirimi stenami – in prihodnostjo vmes.

(Lon Watters)

PODATKI O MAGISTRSKEM DELU

Avtorica: Maja Veršaj

Naslov diplomskega dela: Perspektive socialnega dela v srednji šoli

Mentorica: doc. dr. Alenka Gril

Kraj: Ljubljana Leto: 2023

Število strani: 72

POVZETEK

V magistrskem delu raziskujem perspektive socialnega dela v srednjih šolah. Ker je socialno delo v srednjih šolah sekundarna praksa in je s tem manj razvidno, se ne želim omejiti le na raziskovanje dela v šolskih svetovalnih službah, temveč želim razsežnosti socialnega dela preplesti v razrede, med dijake, zaposlene, družine in skupnost. Prizadevam si za celostno razumevanje potreb po vnašanju socialnega dela na vse nize, ki so za vzgojo in izobraževanje pomembni. S teoretsko raziskavo sem želela ugotoviti, katera področja dela opravljajo socialne delavke v srednjih šolah, kako že pripomorejo k izboljšanemu konceptu vzgoje in izobraževanja, ter podati nekoliko kritično mišljenje oziroma ideje in predloge za izboljšanje delovanja socialnih delavcev v srednjih šolah. Osredotočiti sem se želela na koncept inkluzivnosti in se dotakniti koncepta spoštovanja otroštva. V uvodnem delu sem predstavila krajši zgodovinski pregled delovanja in razvoja šolske svetovalne službe, za jasnejše videnje sprememb in napredka. Nadaljevala sem z opredelitvijo tega, kako naj bi svetovalna služba v srednji šoli delovala danes in kaj vse zajema delo svetovalnega delavca. Kasneje, s celostno opredelitvijo socialnega dela, opredelim splošno socialno delo, šolsko socialno delo, kasneje se tu posvetim še pregledu socialnega dela z otroki in mladostniki. Raziskujem socialno pravičnost in enake možnosti za vse in se posledično dotaknem opredelitve družin z različnimi izzivi, ki so v šolskem prostoru od nekdaj prisotne. Ker se osredotočam predvsem na delo v srednjih šolah, v nalogi raziščem šolsko kulturo, zaposlene in odnose oziroma sodelovanje šole s starši in skupnostjo. V zaključku skušam vse ugotovljeno smiselno strniti in povzeti ter jasno poudariti prispevke, ki jih socialno delo v srednji šoli ima. Izpostavim predloge in potenciale, ki jih skozi raziskovanje in delo opažam sama.

Ključne besede: socialno delo, srednje šole, šolske svetovalne službe, dijaki, zaposleni, družine, skupnost, vzgoja in izobraževanje, koncept inkluzivnosti in koncept spoštovanja otroštva.

DATA ON GRADUATE THESIS

Author: Maja Veršaj

Title of Graduation Thesis: Perspectives of social work in high school

Mentor: doc. dr. Alenka Gril

Location: Ljubljana Year: 2023

Number of pages: 72

ABSTRACT

In my master's thesis, I explore the perspectives of social work in secondary schools. Since social work in secondary schools is a secondary practice and thus less visible, I do not want to limit myself to researching the work in school counselling services, but I want to weave the dimensions of social work into classes, between students, employees, families and the community. I strive for a holistic understanding of the need to introduce social work into all sets that are important for upbringing and education. With the theoretical research I wanted to find out which areas of work are performed by social workers in secondary schools, how they already contribute to an improved concept of upbringing and education, and to give some critical thinking or ideas and proposals for improving the functioning of social workers in secondary schools. I also wanted to focus on the concept of inclusiveness and touch on the concept of respect for childhood. In the introductory part, I presented a brief historical overview of the operation and development of the school counselling service, for a clearer vision of changes and progress. I went on to define how the counseling service in high school should work today and what all the counseling work entails. Later, with a comprehensive definition of social work, I define general social work, school social work, and later focus on the review of social work with children and adolescents. I also explore social justice and equal opportunities for all and consequently touch on the definition of families with different challenges. Since I focus mainly on work in secondary schools, the assignment also explores school culture, employees and the school's relationships with parents and the community. In conclusion, I try to summarize all the findings and clearly emphasize the contributions that social work has in secondary school. I also highlight proposals and potentials that I see through research and work.

Keywords: social work, secondary schools, school counselling services, students, staff, families, community, education, the concept of inclusiveness and the concept of respect for childhood.

Vsebina

1 UVOD 1
1.1 Zgodovinski pregled delovanja in razvoja šolske svetovalne službe 3
1.2 Šolska svetovalna služba danes 8
2 PROBLEM 12
2.1 Raziskovalna vprašanja 13
3 METODOLOGIJA 14
3.1 Vrsta raziskave 14
3.2 Viri informacij 14
3.3 Postopek zbiranja in obdelave podatkov 14
4 CELOSTNA OPREDELITEV SOCIALNEGA DELA 15
4.1 Splošno socialno delo 15
4.2 Šolsko socialno delo 17
4.3 Socialno delo z otroki in mladostniki 23
4.3.1 Spoštovanje otroštva 24
3.3.2 Zadovoljevanje osnovnih potreb otroka 27
3.3.3 Pomen odraslih za razvoj otroka 29
5 KONCEPT INKLUZIVNOSTI V ŠOLI 31
5.1 Šolsko svetovalno delo kot pobudnik za sodelovanje in vključevanje 36
6 OTROCI IN MLADOSTNIKI IZ DRUŽIN Z RAZLIČNIMI IZZIVI 38
6.1 Naloge družine 39
6.2 Vplivi družine 41
6.3 Družine z različnimi izzivi 42
7 SREDNJE ŠOLE 44
7.1 Šolska kultura in klima 45
7.2 Sodelovanje šole s starši in skupnostjo 48
8 RAZPRAVA 52
9 SKLEPI 61
10 PREDLOGI 63
11 ZAKLJUČEK 65
12 VIRI IN LITERATURA 67

1 UVOD

V obdobju otroštva in mladostništva smo najbolj dovzetni za učenje in pridobivanje novih znanj in kompetenc. V raziskovalnem članku, objavljenem aprila 2022 v reviji *Perspectives on Psychological Science*, avtorji navajajo, da človeški dojenčki že ob rojstvu vidijo in slišijo jezikovne informacije, ki jih starejši otroci in odrasli pogrešajo, čeprav z več izkušnjami v svojem okolju, to sposobnost izgubijo. Poleg tega lahko dojenčki razlikujejo zvoke in tone govora, ki se uporabljajo v vseh svetovnih jezikih, zaradi česar so odprti za vse informacije, ne glede na jezikovno okolje, v katerem se rodijo (Gualtieri, Finn, 2022, str. 1322, 1324-1326). Študija iz istega leta (2022), objavljena v reviji *Current Biology* kaže, da se pri otrocih in odraslih pojavljajo razlike v možganskem glasniku, znanem kot gama-aminomaslena kislina, ki po raziskavah sodeč stabilizira novo naučeno snov. Študija je pokazala, da se pri otrocih ob »vizualnem treningu« hitro poveča koncentracija omenjene kisline in da se to učenje nadaljuje tudi po koncu »treninga«, medtem ko koncentracija te kisline pri odraslih ostane nespremenjena. Ugotovitve kažejo, da se otroški možgani na usposabljanje odzivajo tako, da hitreje in učinkoviteje stabilizirajo novo učenje. Raziskave zato potrjujejo idejo, da lahko otroci hitreje pridobivajo novo znanje in spretnosti kot odrasli (Frank idr., 2022, str. 5022-5030). Iz teh študij je tako razvidno, da se lahko otroci od rojstva do pubertete hitro in učinkovito učijo zaradi nevroplastičnosti in svoje kognitivne fleksibilnosti. Vse to je pomembno zavedanje, če želimo omogočiti prostor, ki bo za otroke in mladostnike najbolj ugoden.

Prav zato je socialno delo in njegovo vlogo potrebno integrirati v prostore šol in našim mlajšim omogočiti celostno vzgojo in izobraževanje. Otroštvo je dragoceno obdobje, ki mora biti spoštovano in cenjeno. Cenjen mora biti čas otroka, njegovi odnosi z drugimi, njegova sedanjost in to, da je otrok. Ceniti moramo igro in otroka spoštovati ter nanj gledati kot na kompetentnega in sposobnega člana, ki lahko doprinese k družbi (Loreman, 2008). Potreba po stalnem preoblikovanju, posodabljanju in prilagajanju okolja ter vzgojno-izobraževalnega programa je vedno bolj glasna in vidna, zato je ne gre zanemariti (Resman, 1999, str. 85). Tempo, ki nas žene skozi življenje je vse močnejši in hitrejši. Posledično smo ljudje priča vse več socialnim težavam na najrazličnejših področjih posameznikovega življenja. Vse večja je potreba po vključevanju tujcev, Romov, bolnih, dolgotrajno odsotnih idr., v šolo in družbo, s tem pa je potrebno okrepiti skrb za socialno šibkejše. Potrebe po socialnem svetovanju in raznih socialnih delavnicah tako

naraščajo iz dneva v dan. Tudi sama preventiva pred stiskami in težavami otrok z vidika prilagajanja okoliščin, ki na kakršenkoli način vplivajo na otroka, je iz dneva v dan bolj potrebna.

Na izoblikovanje posameznika, na otrokov razvoj in njegovo nadaljnjo življenje, zagotovo najbolj vplivata družina in okolje. Torej njegovo družinsko in fizično bivanje, njegova razširjena družina in ostali pomembni ljudje v njegovem življenju, prav tako tudi lokalna skupnost, obdobje v katerem živi, šola in ostale institucije s katerimi se otrok srečuje. Ne gre zanemariti dejstva, da smo v določenem obdobju našega odraščanja, ko smo vključeni v različne vzgojno-izobraževalne institucije, pod močnim vplivom šolstva in izobraževanja. Morda je ta vpliv včasih močnejši kot tisti doma. Šola naj bi predstavljala prostor, ki nudi znanje in izkušnje, da se otrok uči, izoblikuje in spozna tako samega sebe kot zunanji svet. Hkrati je šola prostor, ki lahko sproži in povzroči nove stiske, veliko stresa in vzbudi različna negativna občutja (Openshaw, 2008, str.1; Mikuš Kos, 2017, str. 271). Prav zato je pomembno, da otrok v šoli, poleg znanja, pridobi vse ostale kompetence za življenje, ki so za njegov najboljši razvoj pomembne. Tu je treba zajeti vse storitve, ki na otroka pozitivno vplivajo. Od dobrih učiteljev in profesorjev, ki na primeren način podajajo znanje, so tu pomembni tudi varen prostor, toplo in sproščeno okolje, ki otroka spodbuja in motivira, odrasli, ki otroka varujejo, mu zaupajo in ob katerih se otrok počuti varne ter se na njih lahko zanese. Pomembna je tudi dobra povezava med vzgojno-izobraževalno institucijo ter drugimi, ki so za otroka lahko pomembne (CSD, društva, športni, glasbeni, ustvarjalni centri, policija, zdravstvo, skupnost) (Mikelj, 2015, str.39).

Zaradi neštetih družbenih pritiskov in pričakovanj, zaradi ere znanja in tempa življenja, vse sodobne tehnologije, ki je iz dneva v dan močnejša, naprednejša in vedno bolj dostopna, je tveganje za številčnejše, pogostejše socialne stiske otrok in njihovih družin, vedno večji. Z novimi pridobitvami v svetu, hkrati pridobivamo nove stiske, s katerimi se je potrebno spoprijeti na nove, sodobnejše načine. Tako je tudi v šoli. Z novimi generacijami sprejmemo hkrati nove težave, nove stiske in zaznavamo nove potrebe. Že v obdobju svetovne pandemije COVID-19 se je cel svet moral hitro prilagoditi in iskati nove načine, da bi življenje potekalo kar se da nemoteno in s čim manj odstopanja od nam znane »normale«. Tudi šole so morale zagotoviti nemoteno in kvalitetno nadaljevanje izvajanja vzgojno-izobraževalnih programov. Ker vsi tako imenovani »zunanji dražljaji«, na katere nemalokrat nimamo vpliva, ne vplivajo le na učenje, temveč tudi na posameznikovo počutje in psihično stanje, je potreba po prilagajanju socialno varstvenih storitev,

še toliko močnejša kot kadarkoli. Šolske svetovalne službe so morale in še vedno morajo, iskati nove načine, nove metode in ustvarjati nove ideje, da bi mladim lahko bile v oporo in jim nudili vse kar potrebujejo. Hkrati podporo nudijo ostalim zaposlenim, katerih delo je vedno težje, in se soočati tudi z najrazličnejšimi starši in skrbniki. Skozi prebiranje literature in dela v šolskih svetovalnih službah opažam, da te kažejo velike napredke na področju prilagajanja, spreminjanja in izboljševanja. Menim, da je to povezano z zgodovino, saj so se smernice in načela spreminjala oziroma se nadgrajevala glede na potrebe novih, sodobnejših generacij. Pomembno je, da se takšno ravnanje ohrani in da strmimo k vedno boljšim načinom dela in smo vedno v koraku s časom.

1.1 Zgodovinski pregled delovanja in razvoja šolske svetovalne službe

Svetovalno delo v slovenskem šolstvu, kot obliko koncepta, lahko kot začetek izpostavimo z disertacijo Franca Pedička, *Vsebina, struktura in funkcija svetovalne službe in šolske pedagoške službe*. Zasnoval in postavil je temelje za teoretsko zasnovo svetovalne službe v šolah na slovenskih tleh. Slednjo označi kot službo treh profilov, ki s svojimi znanji in delovanjem, pripomorejo k strokovnosti pedagoškega dela, nudenje pomoči pa usmerja na učence, starše in učitelje (Pediček, 1964).

Kljub temu si za začetek bolj konkretno poglejmo, kje in kdaj lahko svetovalno delo zaznamo v zgodovini in naredimo krajši pregled.

Svetovalno delo kot obliko pomoči otroku., pri razvijanju njegovih lastnih zmožnosti in doseganju najvišje stopnje osebnega ter celostnega razvoja, zaznavamo že v antičnih časih. To idejo zasledimo v Aristotelovem nauku o ravnovesju, katerega lahko posameznik doseže po treh poteh, in sicer:

1. skozi razumen pogovor, umsko delo – »shole«;
2. delo, trud – »ponos«;
3. prosti čas, počitek – »anapausis«.

Nauk antičnih mislecev o svetovalnem delu nosi misel, ki se je kasneje mnogokrat izgubila. Ta pravi, da je osebne človekove zmožnosti mogoče razviti le s sodelovanjem osebka z lastno dejavnostjo (Pediček, 1967, str. 104).

Če se po časovnici premaknemo v srednji vek, tu najdemo svetovalno delo v obliki religiozno moralnega vodenja. Pomembno spodbudo je svetovalno delo dobilo v muslimanski Kordovi. Tu so ustanovili znani »Studium generale«, ki je bil kasneje, zaradi zbiranja študentov z vsega, takrat znanega, sveta, preimenovan v »Universitas«. »Universitas« je postala velika skupina, kjer so sodelovali študentje in učitelji, ki so ostali v študijskem stiku tudi, ko so se študentje razšli po vsem svetu. Prav ta raznolikost študentov z različnih delov sveta, je kordovske učitelje prisilila, da so začeli upoštevati individualne razlike med študenti pri svojem pedagoškem delu, posledično pa so bili zato primorani v svetovalno delo s študenti (Pediček, 1967, str. 104-105).

Osebno svetovalno vodenje se je pojavilo v času renesanse. Tu najdemo dva misleca, ki sta prispevala pomemben delež k razvoju ideje svetovalnega dela. To sta Luis Vives (1492-1540), ki je napisal *»De subventione pauperum«*, kar v grobem pomeni *»O podpori revežem«* in Rodrigo Sanchez de Arevalo (1404-1470) z delom *»De arte, disciplina et modo alendi et erudiendi filios, pueros et juvenes«*, v prevodu *»O umetnosti, disciplini in načinu vzgoje in izobraževanja otrok, fantov in mladostnikov«*. V tem času je izšlo tudi delo neformalnega začetnika diferencialne psihologije Juana Huartea (1526-1589) – »*Examen de Ingenieros para llas Ciencias*«, prevedeno *»Inženirski izpit za naravoslovje«,* s katerim je prvi načel vprašanje individualnih razlik in vprašanje poklicnega usmerjanja, ko je opozarjal na razlike v sposobnostih pri ljudeh (Pediček, 1967, str. 105).

Prve zametke šolskega, vzgojno-svetovalnega dela zaznamo v sedemnajstem stoletju, a le ta še ni imel znanstvenih osnov. Slednje so se začele razvijati v drugi polovici devetnajstega stoletja v Angliji, s Francisom Galtonom, ki je raziskoval delo z otroki s posebnimi potrebami. Kasneje je bil ustanovljen prvi psihološki laboratorij v Angliji, ki je z načrtnim preučevanjem otrok, postal utemeljitelj šolske smeri v psihologiji in je močno vplival na ves nadaljnji razvoj svetovalnega dela. Ustanavljati so se začeli novi centri za psihološko študijo otrok in prva šola za otroke z motnjo v duševnem razvoju (Pediček, 1967, str. 105-107). V začetkih dvajsetega stoletja je začetek šolskega, socialnega in svetovalnega dela zaznati tudi v Združenih državah Amerike, ki se je razvil izven šolskega sistema in je bil od začetka namenjen predvsem otrokom iz ekonomsko šibkejšega okolja. Tu se je močno razvilo poklicno svetovanje, ki je s časoma postalo sestavni del šolskega sistema (Allen-Meares, 2007, str. 26).

Leta 1928 so v Angliji ustanovili prvo kliniko za svetovano delo z otroki, ki je poleg pomoči otrokom, nudila pomoč staršem in zaposlenim – učiteljem. Sčasoma so se v drugih evropskih državah začeli oblikovat različni koncepti in različne oblike svetovalnega dela za otroke, in sicer v treh smereh:

1. Pedagoška smer zavzemanja za svetovalno delo – ta je zmanjševala pomen psihopatologije in se je zavzemala za delo z vsemi otroki.
2. Izhodišče druge smeri je v študiju duševne podpovprečnosti otrok, s katero so se ukvarjali zdravniki ali psihologi in je bila povod za ustanavljanje šol in ločenih oddelkov za otroke z ovirami v duševnem razvoju.
3. Zadnja izhaja iz prizadevanja za zmanjševanje, preprečevanje in »zdravljenje« odklonskega vedenja mladih (Pediček, 1967, str. 108-110).

Vrnimo se na slovenski prostor in izpostavimo nekaj bistvenih mejnikov, ki so zasnovali začetke šolskega svetovalnega dela pri nas.

Sami začetki šolske svetovalne službe segajo v začetek šestdesetih let prejšnjega stoletja in sicer v leto 1953, ko se je oblikovala ljubljanska Vzgojna svetovalnica. Njeni ustanovitelji so poudarjali in opozarjali na potrebe in možnosti svetovalnega dela znotraj šole. V šoli so kmalu pričeli z zaposlovanjem strokovnih profilov. Prva zaposlena strokovna delavka na osnovni šoli v Sloveniji je bila psihologinja Hedivka Virant, ki se je zaposlila leta 1959, pet let pozneje pa se je kot prva psihologinja na srednji šoli zaposlila Januša Bizant (Bezić, 1999, str. 95-97). Kot začetek šolskega svetovalnega dela Pediček označuje leto 1960, ko so bile, na tedanji Višji šoli za socialno delo v Ljubljani, zagovarjane in izpostavljene prve naloge s tovrstno tematiko in se je organiziralo prvo praktično usposabljanje na osnovni šoli Angele Ocepek (Pediček, 1967, str. 110). Prva zaposlena socialna delavka v šoli je bila Karla Novak, ki je bila zaposlena kot pomočnica ravnatelja. Leta 1962 je zaposlitev na osnovni šoli kot strokovna delavka, dobila prva socialna delavka, leta 1968 pa je bila zaposlena tudi prva šolska pedagoginja. V tem istem letu je bilo v Sloveniji zaposlenih 51 šolskih svetovalnih delavcev, od tega jih je bilo 39 socialnih delavcev, devet psihologov in trije pedagogi. V nadaljnjih desetih letih se je število zaposlenih strokovnih delavcev večalo, ves čas pa je bilo zaposlenih največ socialnih delavcev, katerim so v zelo nižjem deležu sledili pedagogi in psihologi. Med leti 1985 in 1995 je začelo število socialnih delavcev upadati, kontinuirano je začelo

naraščati število pedagogov, tako da se je do konca tega obdobja število strokovnih delavcev, glede na profile, zelo izenačilo (Bezić, 1999, str. 97-99).

Za potrebe raziskovanja delovanja današnje šolske svetovalne službe iz leta 2018, so raziskovalci povezavo do anketnega vprašalnika poslali vsem, takrat zaposlenim v šolskih svetovalnih službah, od tega 454 zaposlenim v osnovnih šolah in 182 zaposlenim šolskim svetovalnim delavcem iz srednjih šol v Sloveniji. V svojo raziskavo so tako zajeli 315 svetovalnih delavcev. V raziskavi je eno iz med vprašanj bilo vezano na strokovni profil zaposlenih svetovalnih delavcev. Iz pridobljenih odgovorov je razvidno, da je bilo leta 2018 v Sloveniji, od 315 (100 %) sodelujočih v raziskavi, zaposlenih 133 (42.4 %) pedagogov, 89 (28.3 %) psihologov, 46 (14.6 %) socialnih delavcev, 33 (10.5 %) socialnih: pedagogov, 8 (2.5 %) specialnih pedagogov, 1 (0.3 %) inkluzivni pedagog, 4 (1.3 %) osebe pa so označile pole »drugo« (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 16).

V tej isti, prej omenjeni raziskavi, so rezultate, ki so jih pridobili, primerjali s podatki Statističnega urada RS med leti 2007 in 2014. Ugotovili so, da je tako v osnovni, kot tudi v srednji šoli, število svetovalnih delavcev v zadnjih letih relativno ustaljeno, med strokovnimi profili najbolj izstopajo psihologi. V letu 2014 je bilo v srednjih šolah, na delovnem mestu svetovalnega delavca, zaposlenih slaba polovica psihologov (89 oseb), tem pa sledijo pedagogi (56 oseb), socialni delavci (31 oseb), socialni pedagogi (14 oseb), specialni pedagogi (5 oseb) in drugi profili (3 osebe) (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 16).

Viden je torej upad profila socialnega delavca, če to primerjamo s šestdesetimi, sedemdesetimi in začetki osemdesetih let, ko je bil profil socialnega delavca v šolskih svetovalnih službah, najvišje uvrščen. Če bi morala ugibati oziroma sama podati mnenje, zakaj je temu tako, bi rekla, da je eden izmed vodilnih razlogov za upad profila socialnega delavca in porast ostalih profilov predvsem ta, da je socialno delo pogosto videno kot nesamostojna veda, ki mnogokrat izzveni kot slabše izobražena in šibkejša. Prav tako sem v preteklih letih v medijih in skozi pogovore zaznala, da socialno delo mnogi vidijo kot negativno, kot tisto, ki jemlje otroke družinam, podpira tiste, ki si tega ne zaslužijo, ne pomaga pa tistim, ki naj bi pomoč dejansko potrebovali ipd. Menim, da je eden izmed razlogov za porast profila psihologa ta, da se v določenih oblikah srednjih šol poučuje tudi psihologijo, šola pa lahko zaposlenega psihologa v šolski svetovalni službi hkrati opredeli kot profesorja psihologije. Tu bi, kot razlog za upad zaposlovanja socialnih delavcev v šolske svetovalne službe, omenila tudi moje razumevanje socialnega dela kot poslanstva in zavedanja o

njegovi široki paleti znanja in nudenja pomoči na različnih nivojih. S tem ciljam na to, da se morda mnogi socialni delavci odločijo za druga področja dela, kjer sebe in svoj strokovni profil zaznavajo kot močnejšega, morda celo bolj priznanega. Ne gre izpustiti moje zaznave, da je morda na sami Fakulteti za socialno delo premalo poudarka na konkretnem delu socialnega delavca v šolstvu, z izjemo določenih izbirnih in modulskih predmetov, kar lahko študentom, in s tem bodočim socialnim delavcem, daje nekakšno negotovost v svoje sposobnosti za delo na tem področju. Ne morem mimo vprašanja vezanega na ravnanje Ministrstva za vzgojo in izobraževanje, ki bi morda moral biti pobudnik za razpisovanje več delovnih mest v šolskih svetovalnih službah, za primerno plačo za takšno delo in navsezadnje za zagotovitev pomoči strokovnim delavcem na teh področjih (npr. supervizija, intervizija).

V letu 1996 je bil sprejet Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996), ki v svojem 67. členu formalno ureja področje šolskega svetovalnega dela. Tu zakon opredeljuje, da *»v javnem vrtcu oziroma šoli deluje svetovalna služba, ki svetuje otrokom, učencem, vajencem, dijakom, učiteljem in staršem; sodeluje z vzgojitelji, učitelji in vodstvom šole pri načrtovanju, spremljanju in evalvaciji razvoja vrtca oziroma šole in opravljanju vzgojno-izobraževalnega dela ter opravlja poklicno svetovanje. Svetovalna služba sodeluje pri pripravi in izvedbi individualiziranih programov za otroke s posebnimi potrebami. Delo svetovalne službe opravljajo svetovalni delavci, ki so psihologi, pedagogi, socialni delavci, socialni pedagogi in defektologi. Pri opravljanju poklicnega svetovanja se povezuje z republiškim zavodom za zaposlovanje.«* (Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, 1996).

Med samim razvojem svetovalne službe v šoli na Slovenskem je prihajalo tudi do več sprememb. Svetovalno delo je namreč vedno bilo pod vplivom družbenih sprememb in šolske politike, katerim dosledno sledi (Resman, 2008, str. 14).

Potrebo po bolj zavzetem, načrtnem pristopu k oblikovanju vzgojne podobe šole, ne bi smeli razumeti samo kot dodatne šolsko organizacijske in normativne pritiske na učence in starše, temveč kot sistem pedagoških ukrepov, ki bi krepil pozitivne socialne in razvojne pogoje življenja posameznih učencev in šole kot celote. Res je, da učinek takih ukrepov ni enak učinku, kot ga imajo lahko represivni ukrepi, ki v svojem bistvu postavljajo človeka v položaj neposredne socialne, materialne ali drugačne ogroženosti in imajo zaradi tega takojšen, vendar največkrat le navidezen učinek. Učinki ukrepov, ki so usmerjeni v krepitev pogojev, ki učencem omogočajo

doživljanje pozitivnih izkušenj, so vidni šele po daljšem času (Resman, 2008, str. 10-11). S šolsko svetovalnega vidika to pomeni, da mora svetovalno delo svojo pozornost preusmeriti v preventivo, na vse učence, da so lahko programi svetovanja učencem celostno oblikovani in da bodo svetovalni posegi tudi sistemski (to pomeni, da svetovalni delavci sodelujejo tudi z učitelji in ravnatelji, vplivati pa bi morali tudi na spreminjanje šolske zakonodaje) in da se razvije sodelovanje s starši (Resman, 2008, str. 11).

Razvoj šolskega svetovalnega dela je na različnih tleh šel po različnih poteh. Zaradi tega pogosto naletimo na dejstvo, da nimamo skoraj v nobeni državi danes zares enotnega sistema za šolsko svetovalno delo. Povsem naravno in razumljivo je, da je svetovalno delo v šolstvu najbolj razvito v deželah, ki so ga zasnovale iz razvoja in potreb za svoje življenje. Šolsko svetovalno delo v različnih državah je torej, v večini, posledica širjenja in uveljavljanja različnih oblik dela z otroki in mladino v posamezni državi (Pediček, 1967, str. 111-113).

1.2 Šolska svetovalna služba danes

Temeljni konceptualni dokument za svetovalno delo v šolstvu pri nas so Programske smernice za delo svetovalne službe. Te opredeljujejo, da je svetovalna služba vključena v reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj v vrtcih, šolah in domovih, preko naslednjih dejavnosti:

1. dejavnosti pomoči;
2. razvojnih in preventivnih dejavnosti in
3. dejavnosti načrtovanja in evalvacije (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 16).

Preko teh osnovnih dejavnosti je svetovalni delavec med drugim sogovornik vsem udeleženim v vrtcih, šolah in domovih (otroci, mladostniki, starši, zaposleni) – v nadaljevanju »*vsi udeleženi*«, in z njimi sodeluje na več področjih življenja in dela vzgojno-izobraževalne ustanove (učenje in poučevanje, igra, kultura, klima, vzgoja, osebni in socialni razvoj, šolanje in poklicna orientacija, področje socialno-ekonomskih stisk). Svetovalni delavec je tako strokovni sodelavec, ki skupaj z drugimi delavci sooblikuje vsakdanje življenje in potek dela v šoli (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 16).

Temeljni vzgojno-izobraževalni cilj vrtca oziroma šole je optimalni razvoj otroka ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo. Pomaga in sodeluje z osnovnim namenom, da bi bili vsi posamezni udeleženci kot celota čim bolj uspešni pri uresničevanju temeljnega in v tem okviru vseh drugih sistemsko zastavljenih splošnih in posebnih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Svetovalna služba opravlja interdisciplinarno zasnovano strokovno delo v vrtcu za vrtec oziroma v šoli za šolo. Njena temeljna naloga je, da se na podlagi svojega posebnega strokovnega znanja preko svetovalnega odnosa in na strokovno avtonomen način vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela s tem, da pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci v vrtcu oziroma šoli in po potrebi tudi z ustreznimi zunanjimi ustanovami. Svetovalna služba je potemtakem strokovni sodelavec v vrtcu oziroma šoli, ne pa strokovni servis vrtca oziroma šole za vrtec oziroma šolo (Programske smernice, 2008a, str. 5).

Programske smernice so za vsak podsistem (vrtec, osnova šola, srednja šola, dijaški dom) oblikovane ločeno in vsaka zase. Prvi, splošni del smernic, v katerem so opredeljeni cilji in namen svetovalne službe, je za vse podsisteme enak. Drugi del smernic se razlikuje glede na stopnjo vzgojno-izobraževalne ustanove. V svetovalni službi osnovne šole so obravnavana posamezna področja dela svetovalne službe in s tem njene temeljne naloge, pri čemer je posameznemu svetovalnemu delavcu prepuščeno, da si znotraj tega, v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo, sam izbere prioritetne naloge in nato skladno s tem izoblikuje letni načrt dela. V svetovalni službi srednje šole so v drugem delu prav tako izpostavljene osnovne dejavnosti svetovalne službe, pri čimer je bolj natančno zapisan predlog časovnega razmerja med posameznimi področji dela (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 17-18).

Po ugotovitvah raziskave, opravljene med pedagoškimi delavci v osnovnih in srednjih šolah v Sloveniji, večina ravnateljev in učiteljev svetovalno službo dojema kot pomemben in integralni del vsake šole. Tako je na to vprašanje odgovorilo 95.1 % od 81 ravnateljev in 97.7 % od 1464 učiteljev (Valenčič Zuljan, Vogrinc, Cotič, Fošnarič in Peklaj, 2011).

Od leta 1999 dalje je bila sprejeta vrsta konceptualnih in sistemskih rešitev za šolsko svetovalno službo, ki zajemajo sledeče:

- delo z nadarjenimi otroki in mladostniki;
- kontinuum pomoči učencem z učnimi težavami;

- delo z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami;
- delo s priseljenci;
- sodelovanje s kulturno-umetnostnimi institucijami;
- vzgoja in izobraževanje Romov;
- načrtovanje razvoja šole;
- načrtovanje in evalvacija vzgojnega načrta in drugo (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 18).

Zaradi uvajanja vsega tega so svetovalni delavci zagotovo v zadnjih letih še toliko bolj obremenjeni. Na obremenjenost kažejo rezultati evalvacije delovanja šolske svetovalne službe (npr. Bezić, 2008; Vogrinc in Krek, 2012; Vršnik Perše idr., 2008b). Hkrati mnogi svetovalni delavci poročajo o povečanju obsega svetovalnega dela in opravljanja nalog, ki nekako ne sodijo v okvir njihove stroke. To je močno povezano z ugotovitvijo, da večina šolskih svetovalnih delavcev veliko svojega časa nameni individualnemu strokovnemu delu z učenci z učnimi težavami, učencem s posebnimi potrebami, s tistimi, ki imajo vzgojne in disciplinske težave in tistimi, ki imajo težave v telesnem, duševnem in/ali socialnem razvoju. Zaradi tega jim zmanjkuje časa in zato določen delež svetovalnih delavcev ne zmore izvajati razvojno-preventivnega dela v šoli, nekateri pa poročajo o preobremenjenosti z delom in premalo strokovne podpore (npr. Bezić, 2008; Vogrinc in Krek, 2012; Vršnik Perše idr., 2008b).

Jasno je, da svetovalni delavec ne more odreči pomoči posameznemu otroku, mladostniku, ker je na vse zadnje to ena osnovnih dejavnosti šolske svetovalne službe. Kljub temu vztrajanje pri individualni pomoči vodi v nevarnost, da šolska svetovalna služba postane pomožna, krizna služba in s tem uveljavi krizno-kurativno svetovanje, ki favorizira individualno in osebno vodenje, ki sicer je pomembno, a s tem izpušča vse ostale, prav tako pomembne koncepte in vidike. Takšen pristop ne prinaša ustreznega pristopa dela v šolstvu.

V povezavi z zgoraj omenjeno problematiko so že leta 2014 na okrogli mizi posveta svetovalnih delavcev ugotavljali, da je nujno potrebno okrepiti in zagotoviti premik v paradigmi razmišljanja od prej omenjenega krizno-kurativnega do razvojno-preventivnega delovanja svetovalnega delavca (Bizjak, 2014). Tudi na konferenci leta 2019 so izpostavili, da je potrebno v prihodnje pomembno okrepiti razvojno-preventivno delo svetovalne službe na nivoju oddelkov, skupin in vzgojno-izobraževalne ustanove kot celote. Sila pomembno je, da se vzpostavijo pogoji za izvajanje omenjenega delovanja v okviru obveznega programa šol, obveznih izbirnih predmetov in vsebin

ter interesnih dejavnosti. Pri tem je nujno, da svetovalni delavci sodelujejo z ostalimi zaposlenimi in jim pomagajo primerno se opolnomočiti za njihovo samostojno izvajanje. Zaradi tega svetovalni delavci potrebujejo močno podporo vodstvenih delavcev, primerno strokovno izobraževanje in zagotovo ustreznejšo sistemsko podporo (Bezić, 2018, str. 33-34).

Tako šolsko svetovalno službo vidimo kot pedagoško razvojno-preventivno službo, ki je usmerjena v razvoj mladostnikov in šole kot celote, ki jo s svojim specifičnim strokovnim znanjem, svetovalnim odnosom in na strokovno avtonomen način opravlja svetovalni delavec, v sodelovanju z vsemi udeleženimi v vzgojno-izobraževalnem procesu (Programske smernice. Svetovalna služba v srednji šoli, 2008b).

2 PROBLEM

Delo vseh, ki delujejo v vzgojno-izobraževalnih programih, temelji na delu z ljudmi, z otroki, z mladimi, odraslimi, starejšimi, učenci, dijaki, zaposlenimi in ostalimi, ki so vključeni v sam proces vzgoje in izobraževanja. Prav tako je povezovanje takih programov s skupnostjo, predvsem zadnje čase, bistveno, če ne celo nujno, da lahko govorimo o celostnem in čim boljšem delovanju omenjenih programov. Znotraj izobraževalno-vzgojnih procesov se srečujemo z najrazličnejšimi ljudmi, stiskami in okoliščinami, ki so lahko v vsakem primeru in individuumu drugačne in zase posebne. Tekom študija na Fakulteti za socialno delo, opravljanja praktičnega usposabljanja in lastnega šolanja v različnih vzgojno-izobraževalnih programih (osnovna in srednja šola), ugotavljam, da je potrebno na vsakega otroka, njegovo ozadje in družino, na njegove izkušnje, na zaposlene in vse ostale, gledati kot posameznika, ki v sodelovalni odnos prihaja kot popoln neznanec in za katerega ne vemo, kaj pričakovati, kaj in kako se bo zgodilo in kaj bo to pomenilo za prihodnost posameznika in njegovega okolja. Prav zato je potrebno imeti določeno strokovno znanje iz vseh področij. To pomeni, da niso dovolj le usposobljeni učitelji in profesorji, temveč tudi ostali strokovni profili kot so na primer pedagogi, psihologi, logopedi in socialni delavci.

S svojim magistrskim delom sem s pomočjo raziskovanja teoretskih virov želela raziskati perspektive socialnega dela v srednjih šolah. Zanimalo me je, kje vse se socialno delo v srednjih šolah, poleg svetovalnih služb, še pojavlja, kaj je njegov glavni namen, kakšne so naloge in ugotoviti, kje je opaziti manko, katere potrebe niso zadovoljene oziroma, kaj je v teoriji odlično zastavljeno, a se v praksi ne izvaja oziroma se izvaja le v nekem deležu, zaradi raznih dejavnikov in kateri so ti dejavniki.

Socialno delo je pomembna sestavina, ki jo najdemo v vsem. V še tako majhni, na videz nepomembni stvari, do tistih, družbeno gledano, bolj pomembnih. Socialno delo ni le veda oziroma stroka, je mnogo več. Kroji življenje in v mojem svetu je življenje. Je najmanjša dobra misel in je predpostavka za najugodnejše življenje posameznika in skupnosti. Socialno delo se začne na začetku in traja do konca. – Prav zato menim, da je raziskovanje izbrane teme pomembno, še pomembnejše pa je, da zagotovimo vedno močnejše pronicanje socialnega dela med mlade.

2.1 Raziskovalna vprašanja

V svojem magistrskem delu sem si zastavila tri sklope, ki skupaj tvorijo 9 vprašanj, na katere sem skozi raziskovanje skušala najti odgovore in razlage, katere sem zajela v osmem poglavju »Razprava«. Vprašanja po sklopih so sledeča:

Prvi sklop raziskovalnih vprašanj – Zakaj je socialno delo v srednjih šolah pomembno?

1. Kaj lahko socialno delo doprinese v srednje šole, česar druge stroke ne morejo?
2. Kaj/na katerem področju v srednjih šolah je potreba po socialnem delu največja?
3. Kje, poleg šolske svetovalne službe, so še vidni/potrebni potenciali socialnega dela?

Drugi sklop raziskovalnih vprašanj – Na kaj vse socialno delo v srednjih šolah pozitivno vpliva?

1. Kako lahko socialno delo v srednji šoli izboljša sam proces vzgoje in izobraževanja?
2. Kaj lahko socialno delo pomeni za zaposlene in vodstvo srednjih šol?

Tretji sklop raziskovalnih vprašanj – Kakšno šolsko svetovalno službo potrebujejo dijaki (in zaposleni)?

1. Kako pomembno je znanje o delu z družino za socialnega delavca/svetovalnega delavca v srednji šoli?
2. Kako lahko znanje o socialnem delu v skupnosti pripomore delu v srednjih šolah?
3. Kakšen naj bo (in kako naj deluje) za dijaka pomemben odrasel v vzgoji in izobraževanju?
4. Kako zagotoviti čim bolj inkluzivno okolje v srednjih šolah?

3 METODOLOGIJA

3.1 Vrsta raziskave

Moja raziskava je teoretska. Problemsko tematiko sem raziskala s pomočjo izbrane literature in že izvedenih raziskav s področja šolske svetovalne službe in socialnega dela v šolstvu. Zbrala in smiselno sem povzela dosedanje ugotovitve različnih avtorjev in skušala primerjati podobnosti in razlike med njimi. Prav tako sem pregledala zakonodajo in podrobno pregledala model socialnega dela, ki se veže na vzgojo in izobraževanje (Mesec, Rape Žiberna, Rihter, 2009).

3.2 Viri informacij

Zbrala in pregledala sem dostopno, domačo in tujo literaturo vezano na mojo tematiko (socialno delo v šoli, šolska svetovalna služba, inkluzija v šolskem okolju, socialno delo z družino, delo z mladostniki, socialno delo v skupnosti, spoštovanje otroštva) in skušala pridobiti novo znanje in oblikovati končne ugotovitve, skupaj s trdnimi argumenti. Poleg znanstvenih in strokovnih člankov in monografskih publikacij sem pregledala ogromno poročil že izvedenih raziskav na tem področju. Črpala sem iz gradiva, ki sem ga prejela tekom študija na Fakulteti za socialno delo ter preko pridobljenega znanja skozi opravljanje obveznih praktičnih usposabljanj.

3.3 Postopek zbiranja in obdelave podatkov

Na samem začetku sem preko različnih spletnih portalov pregledala dostope do relevantne literature in si nekaj knjig izposodila pri znancih. Nato sem se posvetila celostnemu pregledu literature in virov, do katerih sem lahko dostopalo preko interneta in v knjižnicah. Sprotno sem si shranjevala in izpisovala za nalogo uporabne informacije in jih hkrati že, smiselno, vstavljala v končni dokument, kot delne odgovore na raziskovalna vprašanja. Po koncu sem vse še enkrat podrobno pregledala in povzela ugotovitve ter na podlagi teh sestavila sklep, napisala predloge in vse skupaj povezala v zaključku.

4 CELOSTNA OPREDELITEV SOCIALNEGA DELA

Meni socialno delo predstavlja stroko, vedo, ki je vse in je nič. – Če govorimo o teoretičnem socialnem delu, ga vidimo kot teorijo skozi katero prepoznamo problematiko in jo nato rešujemo oziroma pomagamo. To v grobem pomeni, da v socialnem delu jasno določimo, kakšne so vloge vseh sodelujočih, kdo je kdo. Tu sta pomembna sodelovanje in soustvarjanje. Gre za soodvisnost in soudeležbo v procesu podpore in pomoči oziroma izboljševanja situacije za vse. Bistvo socialnega dela in eden glavnih razlogov, zakaj je za vzgojo in izobraževanje tako pomembno, je to, da o socialnem delu govorimo kot o stroki brez lastnosti. – V socialnem delu vsakokrat na novo opredeljujemo in iščemo »strokovne identitete« (Šugman Bohinc, 2022). Če si sposodim besede T. M. Bardmanna (1996, str. 206), ki je skušal povezati socialno delo s kibernetiko skozi sistemske raziskave, bi rekla tako: *»Najbolj izstopajoča lastnost socialnega dela kot stroke je, da je brez lastnosti.«* Socialno delo se vedno nadaljuje in ostaja brez enoznačno opredeljenih ciljev in naloge ter brez uporabe koherentnih pristopov in konceptov. Deluje vedno znova in na novo, za vsakega posebej in izhaja iz uporabniškega sistema samega. Se ne omejuje pri tehnikah in metodah in po potrebi vedno znova odkriva in soustvarja nove.

4.1 Splošno socialno delo

Lahko si postavimo vprašanje, kaj je namen socialnega dela in kakšen pomen ima kot aktivnost v sodobni družbi. Je družbo sploh možno razumeti oziroma si jo predstavljati brez socialnega dela? In kaj socialno delo sploh je?

Lorenz (1994) poudari, da socialno delo izvira oziroma sovpada z oblikovanjem zahodnih držav in je direktno povezano z notranjo stabilnostjo, ki jo država potrebuje. Zato vidi socialno delo kot potrebno in pomembno področje, ki prispeva k vzdrževanju družbenega reda.

V letu 2001 sta se Mednarodna zveza šol za socialno delo (International Association of Schools of Social Work – IASSW) in Mednarodna zveza socialnih delavk in delavcev (International Federation of Social Workers –IFSW) strinjali, da se sprejme naslednja mednarodna definicija socialnega dela:

»Stroka socialnega dela spodbuja socialne spremembe, premagovanje problemov v človeških odnosih in opolnomočenje ter osvoboditev ljudi za to, da se doseže večja blaginja. S praktično uporabo teorij človekovega vedenja in socialnih sistemov socialno delo posreduje tam, kjer ljudje prihajajo v interakcije s svojim okoljem. Temeljni načeli socialnega dela sta načelo človekovih pravic in načelo socialne pravičnosti.«

Tako definicija kot komentarji, ki ji sledijo, se umeščajo med široko definirana etična načela, ki jih ni mogoče izpodbijati na ideološki ravni. In čeprav se socialno delo izvaja na različne načine v različnih državah po svetu, je jasno, da sta v nekaterih kontekstih kontrola in ohranjanje statusa-quo, njegovi prevladujoči funkciji (Globalni standardi izobraževanja in usposabljanja za socialno delo, 2005).

Zgornjo definicijo kritizira Blaž Mesec (2006, str. 245), da naj bi bila presplošna, nespecifična, vsebinsko neustrezna in torej slaba in nezadostna. Predlaga drugo definicijo, ki se glasi: "Socialno delo je stroka, katere naloga je pomoč konkretnim osebam, posameznikom, skupinam in skupnostim pri reševanju socialnih problemskih situacij in družbenem vključevanju, da bi lahko zadovoljevali osnovne potrebe primerno kulturi, v kateri živijo, in primerno običajni kakovosti življenja. (Pri opravljanju te naloge stroka spoštuje avtonomijo uporabnikov, se opira na njihove vire samopomoči in solidarnosti in usklajuje potrebe njih in njihovega družbenega okolja.) Socialno delo je hkrati veda o tej strokovni dejavnosti kot o neformalni pomoči in solidarnosti ter okoliščinah, v katerih se odvijajo. Socialno delo kot stroko in kot vedo usmerjajo vrednote svetovnega *etosa*."

Mednarodna zveza šol za socialno delo (International Association of Schools of Social Work - IASSW) in Mednarodna zveza socialnih delavk in delavcev (International Federation of Social Workers - IFSW) sta na generalni skupščini julija 2014 potrdili naslednjo definicijo: "Socialno delo je poklicna praksa in akademska disciplina, ki spodbuja družbene spremembe in razvoj, družbeno povezanost, krepitev in osvoboditev ljudi. Osrednja načela socialnega dela so socialna pravičnost, človekove pravice, kolektivna odgovornost in spoštovanje različnosti. Socialno delo, utemeljeno v teorijah socialnega dela, družboslovja in humanistike in v izkustveni vednosti, skupaj z ljudmi in strukturami naslavlja življenjske skrbi in izboljšuje življenje."

Kot lahko vidimo so si definicije socialnega dela nekoliko različne oziroma jih različni strokovnjaki in posamezniki, interpretirajo drugače. Vendar to ni tako pomembno, ker namen

socialnega dela ni poiskati skupne, univerzalne, poenotene definicije, temveč pokazati oziroma soustvariti unikaten, varen in učinkovit »prostor«, za izvajanje le tega. Socialno delo samo po sebi ni le veda, stroka ali definicija, temveč je način življenja. Je medosebna pomoč, je osebnostna rast in je sopotnik pri izoblikovanju boljšega, bolj vključujočega in razumevajočega sveta.

4.2 Šolsko socialno delo

Že v predhodnih poglavjih smo spoznali, da je bil ob formalnem prihodu svetovalnega dela v šolstvo, v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja in kasneje v osemdesetih letih, kot strokovni profil v šolski svetovalni službi (v nadaljevanju ŠSS) najbolj uveljavljen poklic socialnega delavca. Kasneje, v sredini devetdesetih let dvajsetega stoletja, je ta delež začel drastično padati (Bezić, 1999, 96-99). Kljub temu, da je nekoč socialno delo kot strokovni profil v šolski svetovalni službi prevladoval, je danes delež socialnih delavcev opazno manjši. Gabi Čačinovič Vogrinčič meni, da se danes nahajamo v položaju, kjer smo se primorani boriti za socialno delo v šolstvu, saj le to potrebuje prakso socialnega dela, in to je, vsakdanje strokovno delo za podporo in pomoč otrokom in njihovim družinam, ki brez pomoči ne morejo biti uspešni oziroma jim je to že v začetku oteženo, sploh danes, ko šola pogosto spregleda velike socialne razlike in ozadja otrok (Čačinovič Vogrinčič, 2020, str. 166-167).

Kaj vse nam lahko doprinese stroka socialnega dela v prostore šol in zakaj je enako pomembna kot ostale stroke, ki so prisotne v ŠSS? Socialno delo v šoli pripomore k temu, da se stiske in neuspehi, ki jih povzročijo revščina, neprijazno socialno okolje, pritiski in zahteve šole ali nemoč družine, rešujejo tam, kjer so ključni viri pomoči v okolju. To so v procesu socialnega dela soustvarjene spremembe, ki sežejo od dela z družino, do sodelovanja z učitelji za nove oblike pomoči v razredu. Socialni delavec v odnosu podpore in pomoči poveže vse – učenca, učitelje, starše, v izvirni delovni projekt pomoči učencu. Ti projekti presegajo zgolj pomoč pri učnih težavah, saj v delu z družino oziroma s starši zmanjšujemo izločenost učencev iz pomembnih, a mnogokrat plačljivih dodatnih dejavnosti, in se s tem trudijo, da bi učenci ostali vključeni v učeči se skupnosti razreda (Čačinovič Vogrinčič, 2020, str. 166). Sama to razumem kot povezovanje družine s šolskim okoljem in spoznavanje družine, njenih članov, njene dinamike in njenega ozadja, kar nam lahko pomaga pri razumevanju situacij, v katerih se otrok oziroma mladostnik lahko znajde. Če dobro poznamo

družinsko ozadje, lahko otroku ali mladostniku in na vse zadnje tudi njegovi družini, primerno pomagamo, ko zaznamo potrebo po pomoči. V primeru to vidim, kot pomoč pri financiranju plačljivih, obveznih in nekaterih neobveznih, a pomembnih dejavnosti, da otrok ali mladostnik ne bi bil izključen ali javno ponižan pred svojimi sovrstniki in bil s tem deležen izključevanja in zasmehovanja iz strani sošolcev. S tem se pokaže skrb, za dobro počutje otroka ali mladostnika, kar lahko pozitivno vpliva na njegovo zbranost v razredu in pri učenju.

Šolsko socialno delo je specializirano področje prakse socialnega dela. Šolski socialni delavci prinašajo edinstveno znanje in spretnosti v šolski sistem. Šolski socialni delavci so usposobljeni strokovnjaki za duševno zdravje in lahko pri težavah v zvezi s tem pomagajo. Prav tako nudijo pomoč pri vedenjskih težavah, nudijo pozitivno vedenjsko podporo, akademsko in učiteljsko podporo, svetovanja z učitelji, starši in skrbniki ter nudijo individualno ali skupinsko svetovanje (Slovenec, 2020).

Preko literature, medijev in skozi življenje opažam, da so otroci danes vedno bolj podvrženi družbenim silam, ki lahko kljub pozitivnim razsežnostim, negativno vplivajo na njihovo vlogo učenca. Ugotavljam, da kadar je družina v stanju kakršnih koli sprememb in dokler te spremembe niso stabilizirane, lahko otrokove nezadovoljene telesne in čustvene potrebe motijo njegovo sposobnost učenja in prilagajanja v šoli. Menim, da so šolski socialni delavci lahko povezava med domom, šolo in skupnostjo ter lahko zagotavljajo tako neposredne kot posredne storitve za podporo pri šolskem in socialnem uspehu učenca. Socialne delavce vidim kot usposobljene strokovnjake, ki učencem zagotavljajo storitve, povezane s socialnimi, čustvenimi in življenjskimi potrebami, za uspešno prilagoditev v šoli in družbi. Prav tako menim, da je socialno delo v šoli ključnega pomena pri spodbujanju samega poslanstva šole, pri oblikovanju pouka, učenja in pri doseganju kompetenc. Splošno rečeno torej, je naloga socialnega delavca v šoli ta, da s svojim akademskim poslanstvom in sodelovanjem pomaga šoli, družini ter domu in skupnosti, da učenci dosežejo čim boljše rezultate.

Stroka socialnega dela se od drugih razlikuje v svoji izjemno kontekstualni naravi. Temeljno znanje, spretnosti in nameni socialnega dela so ustvarjeni v okolju in skozi okolje, v katerem delajo socialni delavci. Tu se morajo socialni delavci zavedati, da je pomembno, da so tudi sami aktivni udeleženci in ustvarjalci konteksta, v katerem opravljajo svoje delo (Healy, 2005, str. 4). Bistvo socialnega dela je sprememba. Socialni delavci s svojim delom nudijo podporo sogovornikom in

jim skušajo pomagati, da bi ti prišli do pozitivne spremembe. Tako kot vsi strokovnjaki, socialni delavci potrebujejo primerno in obsežno znanje svoje stroke, da bi lahko kvalitetno opravljali svoje delo. To znanje se razlikuje od drugih strok in je nujno potrebno, prav tako kot ostalo znanje in ostale stroke, ko govorimo o celovitem delovanju v šolstvu (Beckett, 2006, str. 5-21).

V šoli so seveda že na voljo razne oblike pomoči, a so vse bolj ali manj usmerjene v posameznega učenca in pogosto tako, da se učenčev glas sploh ne sliši. Šolski prostor nudi učencem in dijakom kar nekaj možnosti za izboljšanje njihovega učnega uspeha. Dodatni pouk, dopolnilni pouk, govorilne ure med učencem in učiteljem ter med staršem in učiteljem, razredne ure, individualna in skupinska pomoč, dodatna strokovna pomoč ipd. (Čačinovič Vogrinčič, 2020, str. 167). Vse to so dobre oblike pomoči, a le takrat, kot to potrjuje raziskava socialnega dela v šolstvu (Šugman Bohinc, 2011), ko so učitelji spoštljivi in odgovorni zavezniki učencev, kateri so strokovnjaki iz svojih lastnih izkušenj, pri tem pa upoštevajo različne in kompleksne situacije, v katerih učenec živi. Pomembno je, da si prizadevamo za ustvarjanje varnega prostora, v katerem je glas otroka slišan, saj je ta pogosto preslišan. Socialni delavec se mora truditi, da učencu zagotavlja odprt prostor za soustvarjane in sodelovanje (Čačinovič Vogrinčič, 2020, str. 167).

Glavni cilj socialnega dela v šoli je zagotavljanje učencem takšnega šolskega okolja, v katerem lahko delujejo in se lahko učijo. Šolski socialni delavci delajo na več ravneh. Delo vključuje individualno delo z učenci in njihovimi starši, skupinsko delo z učenci – razne delavnice, integriranje socialnega delavca v oddelke, ekskurzije; delo z učitelji, skupnostjo in zunanjimi institucijami. Zato potrebuje socialni delavec, ki dela v šolstvu, predvsem dve veščini. Prva je spretnost ocenjevanja, ki od delavca pričakuje, da je sposoben opazovanja in prepoznavanja situacije učenca, njegovih močnih in šibkih področji, druga pa je veščina dela s posamezniki, skupinami in skupnostjo (Openshaw, 2008, str. 5-7).

Svetovalna služba v šoli zagotovo predstavlja dragocen prostor, znotraj katerega se zagotavlja varno vzpostavljanje procesov podpore in pomoči, v smeri soustvarjanja želenih izidov (Čačinovič Vogrinčič in Mešl, 2013, str. 15). Pri svojem delu v svetovalni službi se socialni delavci opirajo na koncepte socialnega dela, ki jim nudijo okvir in oporo za delo. Odnos med socialnim delavcem in sogovornikom definiramo kot delovni odnos, ki predstavlja socialnemu delavcu oporo, da s sogovornikom vzpostavi pogovor, ki omogoča raziskovanje in soustvarjanje dobrih izidov. Vzpostavitev delovnega odnosa je prva naloga socialnega delavca, saj ga s sogovorniki opredeli

kot sodelavce v skupnem projektu, ki soustvarjajo pot do želenih in najugodnejših izidov za vse udeležene v procesu podpore in pomoči (Čačinovič Vogrinčič, Kobal, Mešl in Možina, 2019, str.7).

Odnos, ki ga odrasli vzpostavimo z učencem, je zagotovo najpomembnejši korak, na podlagi katerega gradimo naš celoten odnos v nadaljevanju in ki je predpostavka za delovanje in sodelovanje v smeri rešitev. Dobro vzpostavljen odnos med svetovalnim delavcem in učencem je tako bistvenega pomena, ko govorimo o procesu podpore in pomoči učencu. Socialno delo se pomembnosti delovnega odnosa zaveda in ima zato dobro zastavljene elemente in koncepte delovnega odnosa.

Delovni odnos je sestavljen iz treh elementov, katerim dodajamo še štiri postmoderne koncepte, ki pomembno dopolnjujejo delovni odnos. Prvi element delovnega odnosa je dogovor o sodelovanju, ki je predpostavka za grajenje odnosa in zaupanje med vsemi udeleženimi, temu sledi instrumentalna definicija problema (Lüssi, 1990) in soustvarjanje rešitev, tretji element je osebno vodenje (Bouwkamp, Vries, 1995). Tem elementom sledijo prej omenjeni koncepti, perspektiva moči (Saleeby, 1997), etika udeleženosti (Hoffman, 1994), ravnanje s sedanjostjo (Anderson, 1994) in znanje za ravnanje (Rosenfeld, 1993). V konceptu soustvarjanja najdemo odgovor na vprašanje, kako zagotoviti učencem in učiteljem šolo, v kateri jim bo dobro biti, torej šolo, v kateri vsak učenec napreduje po svoji enkratni poti pri učenju in pridobivanju znanja – po svojih zmožnostih.

V procese podpore in pomoči socialni delavec vnaša delovni odnos z njegovimi elementi in koncepti socialnega dela (Čačinovič Vogrinčič, 2020, str. 166–167). V šoli je še toliko bolj pomembno, da je delovni odnos tudi oseben odnos, saj skrb in podpora učencu ne moreta biti neosebna (Čačinovič Vogrinčič, 2013, str. 32). Z dogovorom o sodelovanju, socialni delavec že na začetku poskrbi, da se učenec počuti slišanega in da skupaj z njim soustvari varen prostor, bodisi v skupinskem delu, bodisi pri individualnem pogovoru. Pogovor se nadaljuje v smeri instrumentalne definicije problema (Lüssi, 1990) in soustvarjanja rešitev, kjer socialni delavec vzpostavi pogoje, da lahko učenec vstopi s svojo definicijo problema in mu da možnost, da sam opiše in definira situacijo takšno, kot jo vidi skozi svoje oči. Pri osebnem vodenju (Bouwkamp, Vries, 1995) socialni delavec učenca vodi k ciljem, ki sta jih zastavila, za delo v šoli je izredno pomembno, da soustvarimo prostor z osebnim odzivom v odnosih, ki se vzpostavijo. Za delo v šoli je bistven element perspektive moči (Saleebey, 1997), ki ga vidimo kot paradigmatski premik. Raje

kot na probleme, se osredotočimo na priložnosti v življenju učenca in skupaj z njim raziskujemo njegove prednosti in sposobnosti, ga pohvalimo in s tem motiviramo, mu damo nov zagon. Tudi koncept etike udeleženosti (Hoffman, 1994) je pri delu z učenci zelo pomemben, ker idejo objektivnega opazovalca nadomesti ideja o sodelovanju, kjer nihče nima zadnje besede, socialni delavec tu odstopi od moči, ki mu ne pripada in s tem učencu ne odvzame njegove lastne moči, temveč jo z njim, po potrebi rajši poišče in okrepi. Ravnanje s sedanjostjo (Andersen, 1994) socialnemu delavcu nudi znanje, da je prav sedaj priložnost za sodelovanje z učenci, ki so prišli k nam. Socialni delavec ni le sprejemnik zgodbe, je spodbujevalec za dejanja soustvarjanja zgodbe v sedanjosti. Socialni delavec, ki ima znanje za ravnanje (Rosenfeld, 1993), zna vzpostaviti in vzdrževati kontekst socialnega dela in podeliti znanje z učenci na takšen način, da je vse razumljivo vsem udeleženim. Pri vsem tem pa nujno ves čas uporablja jezik socialnega dela, ki omogoča, da nihče ne ostane brez besed, ko raziskuje lastno kompetentnost, vire moči, pogum, talente in lastni delež v soustvarjalnem procesu (Čačinovič Vogrinčič, 2010, str. 243).

Socialni delavec mora z učencem vzpostaviti oseben odnos, ki ga naveže na osnovi medsebojnega spoštovanja. Mladostniki so odgovorni do samih sebe, za svoje življenje, socialni delavci, starši in drugi vpleteni jim morajo omogočiti, da bodo sposobni biti odgovorni do samih sebe. V okviru delovnega odnosa imajo mladi možnost povedati, kakšne predstave o svojem življenju imajo in kaj jim je pomembno, s tem pa postanejo dejavni pri reševanju svojih stisk, težav in problemov (Poštrak, 2011, str. 212). Učenci si od staršev, učiteljev in drugih odraslih želijo predvsem spoštovanja, zato moramo izhajati iz predpostavke, da so oni sami strokovnjaki na podlagi svojih lastnih izkušenj in z njimi vzpostaviti ustrezno komunikacijo ter biti spoštljivi in odgovorni zavezniki. Pri delu z učenci naš namen ni, da bi jih spremenili, ampak kaj lahko v sodelovanju z njimi storimo, da jim bo tu in zdaj bolje – kako jim zagotoviti šolo, ki jo potrebujejo (Poštrak, 2015, str. 269-276).

Raziskava *Učenci z učnimi težavami: izvirni delovni projekt pomoči* (Šugman Bohinc, 2011) je bila osredotočena na glas učenca in je na socialno-deloven način povezala vse, ki so lahko udeleženi v procesu pomoči: učitelji, razredniki, svetovalni delavci, starši in seveda učenci. Naloge raziskovalk so bile vzpostaviti in vzdrževati delovni odnos in soustvarjanje pomoči v izvirnem delovnem projektu pomoči pri učnih težavah. Pri tem so varovale učenčev glas in soustvarjale nove izkušnje z učitelji, da bi bili ti v vlogi spoštljivega in odgovornega zaveznika, starši pa so pridobili nove

izkušnje o tem, kako se pridružiti otroku. Skupaj so se učili, kako se pridružiti učencu in narediti prostor za učenčev glas. Učenec se je skupaj z njimi učil, da je njegov glas pomemben, da lahko zaupa, da bo dobil pomoč in podporo. Skupaj so vsakokrat znova raziskali pomoč družine in šole. Pri tem se je pri vseh učencih pokazalo, da je pomoč šole zelo potrebna in pomembna pomoč, ki jo učenec soustvarja (Čačinovič Vogrinčič, 2020, str. 167).

Socialno delo v šoli pripomore, da se stiske in neuspehi učencev, katerih razlog so lahko revščina, neprijazno socialno okolje, pritiski in zahteve šole, rešujejo tam, kjer so glavni viri pomoči v okolju. To razumem kot proces pomoči, ki vire za spremembe išče v življenju učenca. V njegovih lastnih zmožnostih, v njegovi družini in okolju, v oddelkih, v sodelovanju z učitelji in ostalih pomembnih odraslih v učenčevem življenju, včasih pa se obrne na vire, ki jih nudi skupnost. V procesu pomoči socialni delavec tako soustvarja spremembe, ki sežejo od dela z družino do dela z učitelji, za razvijanje nove oblike pomoči v oddelku (Čačinovič Vogrinčič in Mešl, 2020, str. 153–156).

Čačinovič Vogrinčič in Mešl (2020, str. 154–155) sta mnenja, da ima socialno delo v šoli še dve ključni nalogi:

1. intenzivno skrb v projektih reševanja socialnih problemov otrok in družin in
2. prispevanje k soustvarjanju odlične javne, a drugačne šole, ki temelji na viziji, da je lahko vsak otrok v takšni šoli uspešen.

Poseben prispevek socialnega dela na področju vzgoje in izobraževanja je zagotovo v kompetencah, ki jih tekom študija na dodiplomskem in podiplomskem študiju pridobijo študentje, ki obiskujejo Fakulteto za socialno delo. Te kompetence so:

- usposobljenost za delo s sistemi različnih velikosti in ravnmi kompleksnosti; spoštljivo in odgovorno vzpostavljanje osebnega stika, s perspektive moči in etike udeleženosti soustvarjati s sogovorniki v delovnem odnosu, ki je usmerjen v želene izide in organizirati individualni delovni projekt pomoči,
- usposobljenost za povezovalno oziroma koordinacijsko vlogo v najrazličnejših procesih mreženja, v katerih delajo v smeri reševanja individualnih, družinskih, skupinskih, skupnostnih in družbenih problemov oziroma izboljševanja obstoječih razmer,

- razumevanje razvoja revščine: kako se razvije, kateri so družbeni vzroki zanjo, kako ljudje v revščini živijo, kakšne posledice ima za njihove možnosti in življenjske poteke,
- poznavanje in razumevanje nasilja in usposobljenost za izdelavo analize tveganja oziroma ogroženosti in načrtov varnosti ter
- poznavanje dela v skupini in skupinske dinamike (prav tam) (Šugman Bohinc, 2014, str. 43-44).

Pomembno vlogo v šolski svetovalni službi pripisujeta Čačinovič Vogrinčič in Mešl (2013, str. 23–24) socialnim delavcem tudi zato, ker se ti v času študija opremijo za vzpostavitev delovnega odnosa z družino, ki predstavlja posebno nalogo šolske svetovalne službe. Socialni delavci znajo voditi pogovor v smeri, ki vodi v želene razplete z družino na način, ki družino poveže iz instrumentalne definicije problema in soustvarjanja rešitev na obeh ravneh, dela z družino v raziskovanju stvarnosti in soustvarjanju sprememb. Temeljno znanje, ki ga pridobijo, je sposobnost soustvarjanja izvirnega delovnega projekta pomoči s sogovorniki in drugimi udeleženimi v šolskem sistemu in na področju socialnega dela z družino, kar je vsekakor ena izmed temeljnih nalog šolske svetovalne službe. V procesih podpore in pomoči družini znajo uporabiti prispevke za socialno delo pomembnih drugih strok.

4.3 Socialno delo z otroki in mladostniki

Razsežnosti socialnega dela segajo na nešteto področij. Najdemo ga na področju individualnega svetovanja, v družinah, v skupnostih, v vzgojno-izobraževalnih institucijah, bistven je pri ljudeh z ovirami v duševnem in/ali telesnem razvoju, pri delu s starostniki, z deviantnimi posamezniki in skupinami. Svojo moč kaže, ko govorimo o zasvojenosti in nasilju, zelo pomembno je tudi, ko govorimo o socialnem delu z otroki in mladostniki. Že v začetku tega dela smo spoznali, da smo kot otroci ljudje najbolj dovzetni za učenje in dražljaje iz okolice. Kako in kje odraščamo, kakšno podporo imamo in kakšne okoliščine nas obdajajo, so bistveni faktorji za razvoj otroka. Skozi svoje življenje sem spoznala, da smo v mladostništvu še toliko bolj podvrženi spoznavanju samega sebe in okolja oziroma našega in zunanjega sveta in s tem še toliko bolj tvegamo, da postanemo žrtve najrazličnejših nevarnosti, ki prežijo na nas. Prav zato menim, da je socialno delo z otroki in mladostniki tako kompleksna veje stroke.

V obdobju odraščanja smo vključeni v razne obvezne in neobvezne institucije in programe, ki naj nam bi pomagali pri našem lastnem razvoju in izobraževanju, da bi bili dobro opremljeni za samostojno, odraslo življenje. Ker v obdobju odraščanja v nekem trenutku velik delež svojega časa preživimo v vzgojno-izobraževalnih institucijah, je pomembno, da se vsi zavedamo vpliva, ki ga okolje in ljudje, v le teh, imajo na izoblikovanje posameznikovega individuuma. Zavedanje, da pomembni odrasli za otroka in mladostnika niso le starši in odrasli iz zasebnega, družinskega življenja, je bistveno zato, da lahko pomembne odrasle v vzgojno-izobraževalnih programih primerno opremimo z znanjem za delo z mladimi, ne samo iz vidika izobraževanja, ki je v teh institucijah prva veja dela, temveč tudi iz vidika pomoči pri soustvarjanju okolja in pogojev za najboljši razvoj posameznika, kar bi moralo postani enakovredno prej omenjeni, tako imenovani prvi veji vzgojno izobraževalnih programov. Tu nastopi stroka socialnega dela, ki mora danes, še bolj kot nekoč, svojo moč usmerjati v preoblikovanje prioritet vzgojno-izobraževalnih institucij tako, da bodo le te v vseh pogledih najboljše za mlade.

4.3.1 Spoštovanje otroštva

Spoštovanje ljudje navadno izkažemo tistim, ki jih prepoznamo kot vredne. Na oceno vrednosti vplivajo različni dejavniki. Razne spretnosti in odlike, sposobnosti in odnos, na vse zadnje tudi starost. Prav zato svoje spoštovanje izkazujemo predvsem odraslim, na otroke tu nemalokrat pozabimo oziroma jih jemljemo kot nekompetentne, ker jih primerjamo z odraslimi, kar ni pošteno (Loreman, 2009, str. 54).

Otroke in mladostnike prepogosto vidimo kot nezmožne, nesposobne, nekompetentne oziroma potencialno zmožne, potencialno sposobne in potencialno kompetentne, ki bodo vse to dejansko postali šele, ko odrastejo. Prav iz tega izhaja prepričanje, da je otroke potrebno pripraviti na odraslo dobo in jih primerno izobraziti ter učiti. V vsem tem je zamegljen pogled na to, da otroštvo in mladostništvo nista le dobi pripravljanja na odraslo življenje, temveč sta mnogo več. Menim, da sta dragoceni obdobji, ki imata svoje čare, v katerih mora otrok ali mladostnik uživati v igri, v spoznavanju sebe in okolja, ki ga obdaja, se smejati in preprosto imeti možnost biti otrok, biti mlad, brez konstantnih pritiskov glede obveznosti. Spoštovanje in razumevanje otroštva nismo vajeni, ker v ospredje bode učenje, izobraževanje, manire in lepo vedenje ter učenje moralnih pravil, naš odnos do otrok in vse ostalo pa ostaja v ozadju.

B. Bennard in T. Loreman govorita o istih varovalnih dejavnikih, ki predstavljajo temelj za varno in spodbudno učno okolje otrok. To so skrb in podpora učencu, pričakovanja, da bo zmogel in znal ter njegovo sodelovanje v odločitvah. Že leta 1938 je V. Moderndorfer zapisal, kaj mora vsak učitelj znati upoštevati: okolje iz katerega otrok izhaja, imeti otroka rad in odpovedati se kaznovanju. Kot ključno nalogo v tem tisočletju vidimo spoštovanje otroštva kot posebno dragoceno obdobje, za katerega si moramo vzeti čas in ga za učenca zavarovati, da otroštvo živi v sedanjosti, skupaj z nami. Mladostniki potrebujejo učitelje, ki zmorejo vzpostaviti varovalne dejavnike v šoli skupaj z njimi, te pa mora zagotoviti šola. Ti so: zagotovljena pomoč in podpora, pričakovanje dobrega in udeleženost otroka, ki ga slišimo in se mu odzovemo (Čačinovič Vogrinčič, 2018, str.1). Naloga šole je, da poveže učitelje, starše in učence v procese soustvarjanja, v novo skupno učenje, v ustvarjanje novega znanja in sodelovanja. V ta sklop sodi novo skupno učenje ničelne tolerance do nasilja, ravnanja z jezo in reševanje konfliktov brez nasilja. Prav tako v to sovpada spremljanje posameznika in opazovanje odstopanja v njegovem vedenju ter ustrezno ukrepanje oziroma preverjanje dejanskega stanja, da s tem zavarujemo otroka pred morebitnimi kriznimi situacijami oziroma mu pomagamo, da si od teh opomorejo. To so temelji za varno in spodbudno učno okolje (Čačinovič Vogrinčič, 2015, str. 20).

Kot osnova, ko govorimo o spoštovanju otroštva, je zagotovo to, da zagotovimo otroku vse potrebno za njegovo življenje na način, kot je to začrtano v Deklaraciji UN o otrokovih pravicah (1959) in Mednarodni konvenciji UN o otrokovih pravicah (1989). Seveda je to le del, ki sestavlja spoštovanje do otroka in njegovega otroštva.

Loreman (2009) pravi, da otroštvo spoštujemo, če varujemo posebnosti tega življenjskega obdobja, ki je v nevarnosti, da ga docela določimo in zapolnimo odrasli. Spoštovati otroka pomeni spoštovati njegove posebnosti, spoštovati kompleksnost otroških svetov, ki jih premalo poznamo, spoštovati otrokov čas, še posebej sedanjost, spoštovati otrokovo uživanje otroštva, spoštovati otrokove odnose z drugimi, spoštovati otrokov prispevek družini in družbi, spoštovati otrokovo individualnost in drugačnost, spoštovati in sprejeti otrokove spretnosti in zmožnosti. Ta dragocen seznam potrebujejo starši, učitelji, vsi strokovnjaki, ki odločajo v življenju otrok (Loreman, 2009, str. 3).

Prav tako je nujno, da se odrasli držimo treh načel ravnanja, ko živimo in delamo z otrokom na spoštljiv način:

1. zaščititi otroka (pred nasiljem, vojno, zlorabo, izkoriščanjem ipd.);
2. podpreti otroka (ljubezen, odnosi, interesi, razvoj, odnosi družina – šola, opolnomočenje, inkluzija, udeležba, možnosti, okolje itd.) in
3. pustiti otroka pri miru (prosta igra, čas z družino, odnosi z družino, odnosi z vrstniki itn.) (Loreman, 2009).

Odrasli, ki se učimo spoštovati otroka skupaj z njim, bomo bolje varovali življenjski svet otroka, njegovo pravico do boljše prihodnosti in njegovo upanje, da mu bo dobro. Ne bomo mogli zlahka zožiti odnosa z otrokom zgolj na delo z učno težavo.

Sama menim, da je danes v šoli prav nespoštovanje oziroma neznanje o spoštovanju otroka in njegovega časa, tisti dejavnik, ki ovira otrokovo osebnostno rast in odraščanje v najboljšem možnem smislu. Prav zato je nujno, da preko socialnega dela v prostore šol začnemo sistemsko in dejansko uveljavljati spremembe, ki bodo posledično pripeljale do najugodnejšega, varnega in toplega okolja za otroke, kjer bodo prisotni zaupni odrasli, ki bodo predstavljali zaupne in spoštljive zaveznike teh otrok, ker lahko le v zaupnih odnosih so-oblikujemo socialne kompetence otrok in mladostnikov (Čačinovič Vogrinčič, 2015, str. 21).

Če želimo govoriti o spoštovanju otrok in mladostnikov v šoli, moramo v zakup vzeti samo strukturo šole, v kateri moramo ustvariti prostor, ki spodbuja odnose med otroki in med otroki in odraslimi. Spremljati in spodbujati je potrebno vrstniške interakcije, tako pri pouku (skupinsko delo in učenje), kot med odmori. Pomemben je izvedbeni kurikulum, preko katerega mora biti organizirano skupinsko delo, kjer so ustvarjeni skupni cilji in heterogene skupine. Prav tako ne gre zanemariti pomembnosti partnerstva med šolo in družino, ki morata sodelovati pri podpori otroka (učni in vzgojni cilji). Skrbeti je potrebno za komunikacijo med šolo in družino ter izmenjavo pogledov, razumevanja situacij, želja in predlogov. Pomembno je recipročno informiranje in vključevanje staršev ter odraslih mentorjev izven šolskih dejavnosti v podporo otroku ali skupne dejavnosti šole (Gril, 2023).

V šoli je vprašanje, *»v čem otrok uživa*«, pogosto zanemarjeno, a je prav to vprašanje pomembno in učitelj mora vedeti zanj in spoštljivo ravnati z užitki in veseljem. V izvirnih delovnih projektih pomoči z učenci imamo vedno čas za proslavljanje, za postanek v veselju in radosti. V solidarni učeči se skupnosti so odnosi delovna tema, saj se jih učenci morajo učiti razumeti, vzpostavljati, spreminjati. Prav tako mnogokrat spregledamo oziroma nismo vajeni misliti o prispevku učenca

šoli, družini, a nas stroka in odraslost zavezujeta, da to delamo. Ne štejejo le spretnosti in sposobnosti, ki jih šola zahteva. Štejejo vse spretnosti in sposobnosti otroka, ker so dragocena človeška bogastva. V dobri šoli vsi učitelji učijo solidarnost in pomoč, sodelovanje tako nadomesti tekmovanje (Čačinovič Vogrinčič, 2015, str. 22).

Vsako odklanjanje dela ali neprimerno vedenje, ki izpodbija učiteljevo avtoriteto, je navadno lahko odraz učenčeve želje po prevladi in lahko hkrati predstavlja klic na pomoč. Ko se upirajo normam, s tem v razredu pokažejo, da lahko vplivajo na okoliščine. Zelo preprosta in učinkovita metoda, ki učencu omogoča ohranjanje potrebe po prevladi, hkrati izrazi našo željo po ustreznem vedenju je, da učencem jasno povemo, kaj od njih pričakujemo, hkrati jim prepustimo odločitev, ali bodo to opravili ali ne. Na primer: »Učenka, oba prav dobro veva, da se lahko dostojno vedeš in uporabljaš primerne besede. Hvala ti za to.« Ta postopek v dveh korakih se lahko uporabi za vsako podobno priložnost (»Oba veva, da zmoreš … «; »Hvala ti za to.«).

Izjemno učinkovito je, da se učencu zahvalimo za primerno vedenje, še preden ga je dejansko pokazal in mu s tem izkažemo spoštovanje, hkrati mu damo občutek vrednosti in moči.

»Moramo se naučiti spoštovanja otrokovega veselja in užitka, njegovih odnosov z drugimi, bolj spoštljivo videti, kaj da svoji družini, kaj nam prinese v razred, spoštljivo raziskovati njegove spretnosti in sposobnosti, ko sprejmemo njegovo različnost.« (Loreman, 2009, str. 3).

3.3.2 Zadovoljevanje osnovnih potreb otroka

Če smo do sedaj govorili o spoštovanju otroštva, je poleg tega, da se otroštva zavedamo in ga spoznamo, pomembno tudi to, da otrokom in mladostnikom zagotovimo zadovoljevanje njihovih osnovnih potreb. Pomembno je, da zadovoljimo njihove fiziološke potrebe, potrebe po varnosti, pripadnosti in samospoštovanju, pri tem moramo paziti, da jim uravnovešeno nudimo podporo in jih pustimo pri miru oziroma jim damo možnost, da lahko sami in na svoj način, preko interakcij z okolico, raziskujejo svet (Loreman, 2009, str. 117-118).

Potrebo po varnosti razumemo kot potrebo po varnem, zaupljivem, čustveno varnem in podpirajočem odnosu z odraslo osebo, kjer je otrokovo dostojanstvo varno in kjer so sprejete potrebe po osebnem razvoju. Za uspešno otrokovo delo v šoli je pomembna čustvena varnost v

kontekstu šole. Čustveno varna učilnica predstavlja prostor, v katerem učenci doživijo občutek vrednosti, pripadnosti, spoštovanja, občutek, da jim ni treba biti uspešen na vseh področjih in imeti vseh spretnosti ter da se lahko zmotijo, kaj pozabijo, prosijo za dodatno pomoč in so ob tem še vedno spoštovani in priznani s strani drugih. V takšni učilnici lahko izražajo svoja čustva ter mnenja brez sramu in strahu pred obtožbo s strani drugih. Čustveno varna šola pomeni varnost pred nepredvidljivim in samovoljnim kaznovanjem ter odzivi pred ponižanjem in pred sodbami ter diskriminacijo na podlagi intelektualnih in socialnih zmožnosti ali učnega sloga (Bluestein, 2001 v Šugman Bohinc 2011b, str. 49).

Posvetimo se še varovanju otrokove biti, dostojanstva. Ta poudarjata pomen spodbujanja in ohranjanja otrokove integritete. Nedopustno je posegati v otrokovo integriteto v smislu besednih in fizičnih napadov. Poleg varovanja otrokove integritete je pomembno prispevati k razvoju in samovarovanju le-te, da bi posameznik znal poskrbeti zase, torej postaviti meje in kakovostno vzpostaviti odnose. S tem, ko bo otrok znal postaviti meje in razviti občutek zase, bo lahko obvaroval svojo integriteto ter kot odrasel človek prevzel delno odgovornost za vzdušje in počutje ljudi, s katerimi vzdržuje odnose (Juul, Jensen, 2009, str. 44-46, 100).

Vsak posameznik zase ima nekatere svoje potrebe, katere morajo za njegovo celovito delovanje in varen razvoj biti zadovoljene. Poleg osnovnih, ki naj bi bile skupne vsem, je potrebno, da v šoli otroka skušamo spoznati toliko, da spoznamo in uvidimo njegove potrebe ter se vsi odrasli skupaj, trudimo, da jih zadovoljimo.

Nujno potrebno je, da si ne zatiskamo oči oziroma smo pri delu z otroki in mladostniki dobro poučeni in imamo dovolj oprijemljivega znanja za zaznavanje pomanjkljivosti pri zadovoljevanju otrokovih osebnih potreb. Dovzetni moramo biti za zaznavanje telesnega videza otrok in mladostnikov (modrice, umazanija, zanemarjenost), opaziti spremembe v učnem uspehu, spremembe v odnosu do drugih in sodelovanju ter se prepričati, da je okolje, v katerem živi, zanj varno, v nasprotnem primeru pa poskrbeti za zdravje in varnost tega otroka ali mladostnika.

Le tako lahko omogočimo vsem otrokom in mladostnikom, da se učijo in odrastejo v samostojne, samospoštovane ljudi. Po drugi strani od otrok in mladostnikov pričakujemo zadovoljujoč odnos v smeri večje demokratičnosti in s tem na otroke prelagamo odgovornosti, katerim še niso povsem kos. Tako lahko otroci odrastejo v preodgovorne osebe, ki imajo slabo razvit občutek zase in težko občutijo samospoštovanje (Jull, Jensen 2009, str. 106, 133).

Odrasli smo lahko včasih preveč usmerjeni v to, da moramo otroke vzgojiti in da je za njih prav le to, kar sami mislimo. Otrokovo vedenje kontroliramo in ga pogosto kritiziramo, kaznujemo, če ne ustreza našim načelom. Pomemben je spoštljiv odnos do otroka in mladostnika, da od njega ne pričakujemo preveč, vseeno pa ga vidimo kot vrednega in z njim vedno znova odkrivamo posebnosti njegovega sveta.

3.3.3 Pomen odraslih za razvoj otroka

V prejšnjih poglavjih magistrskega dela sem večkrat že načela temo in omenila, kako zelo pomembni so dobri in zaupni odrasli v otrokovem življenju. Pomembni odrasli za otroka in mladostnika niso le njegova družina in bližnji, temveč tudi učitelji, mentorji, svetovalni delavci v šolskih in izven šolskih dejavnostih. Otrok potrebuje zaveznike in varne odrasle, od katerih se uči, katerim zaupa svoje stiske in za katere ve, da jih lahko prosi za pomoč, ko in če jo potrebuje.

Otroci in mladostniki so po svoji naravi taki, da se pogosto bojijo nepredvidljivih razmer in so, zaradi pomanjkanja socialne moči, pogosteje kot odrasli, izpostavljeni negativnim posledicam stisk, ki jih lahko doživljajo. Stresne situacije (razveza staršev, slabo ekonomsko ozadje, nasilje, bolezen, oviranost, epidemija itd.) s seboj prinesejo občutke negotovosti, strahu in zmedenosti. Prav zato je tu pristop zaupnih odraslih, katerim otroci in mladostniki zaupajo, bistvenega pomena. Kljub temu da nekoliko težje ali morda nepopolno razumejo informacije in novice, ki jih zaznavajo v okolici in preko medijev, občutijo drugačno vzdušje, ki lahko vlada doma ali v družbi (Boyden, Mann, 2005, str. 3). K večji odpornosti na stresne dejavnike pripomorejo njegove izkušnje sprejemanja, ki jih pridobi s strani odraslih v svojem življenju. Pri tem zadostuje že prisotnost zgolj ene odrasle osebe, ki otroka podpira in odobrava. V splošnem lahko odrasli otrokom in mladostnikom nudijo dober model vedenja pri reševanju problemov, motiviranju in drugih strategijah spoprijemanja (Turton, Straker, Mooza, 1990, str. 77-80).

Otrokom in mladostnikom, ki čutijo stisko, pomaga pogovor z osebo, ki ji zaupajo. Ta mora biti izveden čim bolj iskreno in na način, ki je prilagojen njihovi starosti in zmožnostim dojemanja ter razumevanja. Pomembno je, da odrasli otrokovih stresnih situacij ne zanikamo, ker se težkih razmer zagotovo zavedajo. Njihovi strahovi lahko izvirajo prav iz nevednosti in nezadostnih ali napačnih informacijah o trenutnih razmerah, zato se je na njihovo zaskrbljenost smiselno odzvati

s tem, da prisluhnemo njihovim vprašanjem, se odzovemo na njihove stiske in pomisleke, jim damo prave informacije in jim pokažemo konstruktivne načine spoprijemanja s situacijo. Na drugi strani ni zaželeno pretirano poudarjanje stiske v smislu »*ne vemo, kaj se bo zgodilo*«, ki prav tako ne pripomore k zmanjševanju zaskrbljenosti otrok ali mladostnikov in jim lahko to predstavlja še dodatno stisko (Veršič, 2020).

Vloga zaupnega odraslega je ključna pri otrokovem ali mladostnikovem doživljanju stresnih situacij. Prilagojen pogovor, dober model vedenja in vključevanje v skupna opravila, otrokom pomagajo pri spoprijemanju s stresnimi situacijami. Uspešno spoprijemanje s stresnimi razmerami lahko otroku da potrditev, da stiske zmore premagati, kar mu bo pomagalo pri spoprijemanju s stresorji v kasnejšem življenju.

Kakšen naj bi bil zaupen oziroma spoštljiv odrasel za otroka in mladostnika? Oziroma, kaj vse mora početi, pa si poglejmo sedaj. Spoštljiv odrasel za otroka in mladostnika:

- je vzornik, zaupnik in je spoštljiv ter pošten,
- vzpostavlja enakovreden odnos do vseh in ni izključujoč,
- razvije zaupne, osebne in trajne odnose z mladimi,
- posreduje lastna prepričanja in znanja ter hkrati soustvarja znanja z mladimi,
- modelira vedenjske standarde mladih in jih usklajuje z družbenimi normami,
- zaveda se svojih lastnih prepričanj, stališč in njihovega vpliva na otroke in mladostnike,
- pomaga otrokom in mladostnikom razumeti, sprejeti in ceniti različnost,
- se zaveda zmožnosti in kompetentnosti otroka in mladostnika ter ohranja resen odnos do otrokovega mnenja,
- deluje v skladu z otrokovo starostjo in zrelostjo in
- upošteva socialni kontekst, življenjske izkušnje otrok in stopnjo podpore (Grill, 2023).

5 KONCEPT INKLUZIVNOSTI V ŠOLI

»Da bi lahko živeli svobodno, moramo kolikor je mogoče odpravljati družbeno neenakost, a da bi jo lahko videli, moramo prepoznavati ali vsaj dopuščati osebnostne razlike.« (von Hentig, 1997, str. 219).

Danes je govora o inkluziji vedno več. Inkluzija je vedno bolj videna kot ključna sestavina okolja in prostora, ki je vključujoč za vse in brez kakršnega ne moremo govoriti o idealu. Kljub temu teorija in govor nista dovolj, kar se kaže predvsem na področju prakse, kjer opažam, da inkluzivnost in takšno okolje še nista dovolj dodelana. Beseda o inkluziji se čedalje večkrat pojavlja med pogovori o šoli, šolskem sistemu in izobraževanju. Sam koncept inkluzije se lahko pojavlja v napačni luči kot nekakšna novost, modna muha, ki predstavlja strah in nezaupanje v neznano. Zato je pomembno, da inkluzijo orišemo v luči, ki pravi, da je inkluzija paradigma in družbeno mišljenje na ravneh zavedanja, da nismo vsi enaki, nismo si drugačni, temveč smo različni.

Za začetek na kratko osvetlimo razvoj družbenega mišljenja o osebah s posebnimi potrebami skozi čas. Segregacija v 70. letih prejšnjega stoletja je v šolah strogo ločevala vse, ki so imeli telesne, razvojne in druge težave, od tistih učencev, ki tega niso imeli. Za učence s težavami so obstajali zavodi in tako imenovane posebne šole. Osebe s posebnimi potrebami so zato živele in se izobraževale ločeno od drugih. Integracija je v 80. letih prejšnjega stoletja sicer nekoliko pripomogla k temu, da so učenci s posebnimi potrebami počasi le prihajali v redne šole. A ne vsi, saj so se morali prilagajati šolskemu sistemu le oni sami, pri tem pa prilagajanja s strani šole ni bilo. Toda spoznanja, da se tudi slepi in slabovidni, gluhi in naglušni, gibalno ovirani učenci in drugi, ki spadajo v skupino oseb s posebnimi potrebami, lahko učijo, spremljajo pouk ter dosegajo učne cilje in standarde, enako kot preostali učenci, le z nekaterimi prilagoditvami in metodami dela, so pripeljala družbo na raven inkluzivnega razmišljanja. Nova spoznanja na področjih pedagogike, psihologije, socialnega dela in medicine nam zato dajo vedeti, da se tudi drugačni od nas lahko učijo in enakopravno sodelujejo v pedagoškem procesu, seveda z nekaterimi prilagoditvami, ki naj bodo takšne, da se z njimi lahko učijo tudi tisti učenci, ki načeloma nimajo takšnih težav in niso spoznani kot učenci s posebnimi potrebami. Inkluzija temelji na spoznanju, da lahko z njo pridobimo prav vsi. V inkluziji torej živijo učenci s posebnimi potrebami z nami. Prilagoditve, ki učencem s posebnimi potrebami omogočajo doseganje zastavljenih učnih ciljev,

so v didaktičnem smislu prav tako uporabne za učence, ki nimajo težav, velikokrat jim omogočajo celo razumeti učno snov, ki bi bila sicer zelo težavna za razlago brez dodatnih pripomočkov (Marussig, 2017).

Na mednarodni ravni se je konec prejšnjega stoletja oblikovala zahteva po vpeljevanju inkluzivnosti v šolske sisteme (UNESCO, 1994), v okviru katere je za naše nadaljnjo razmišljanje treba omeniti tri temeljne argumente:

1. inkluzivno izobraževanje je ne le temeljna človekova pravica, temveč omogoča vzgojo vseh, za spoštljivo sobivanje v družbi raznolikih,
2. inkluzivno izobraževanje omogoča ponovno vzpostavljanje bolj pravičnega razmerja med šolo in družbo ter šolo in posamezniki ter
3. ni nedvoumnih dokazov, da se specifične kategorije učencev učijo povsem drugače od večine oziroma, da najučinkovitejše učenje poteka v homogenih skupinah (Lesar, 2020, str. 145).

Naša družba torej potrebuje prostor, šolo, ki bo prepoznala različnosti med ljudmi, učenci, se teh zavedala, jih sprejela in ustvarila spodbudno okolje, ki bo, ne le varno, temveč vključujoče za vse, ne glede na njihov telesni, duševni razvoj, njihovo jezikovno pripadnost, ekonomsko ozadje ipd. Če želimo in mnogokrat skoraj zahtevamo, da se mladi izobražujejo in se hkrati vzgajajo, moramo kot preddispozicijo zastaviti enake možnosti za vse, ki so v programe vzgoje in izobraževanja vključeni. Skozi konkreten primer, ki sem si ga zamislila za boljše razumevanje, to vidimo kot razumevanje, da otrok, ki ne govori istega jezika kot mi, ni neumen, nezmožen za učenje, slabše dojemljiv, vendar je poleg tega, da je otrok kot ostali v razredu tudi tuje govoreč otrok, ki se slovenskega jezika še uči in mu prav to predstavlja oteževalno okoliščino, zaradi katere bi bilo nesmiselno pričakovati, da bo slovenska navodila naloge razumel enako dobro kot slovensko govoreči otroci. Kot inkluzivni odrasli v inkluzivnem okolju je naša naloga, da temu otroku zagotovimo enake možnosti za sodelovanje in reševanje nalog na različne načine (npr. prevod naloge v jezik otroka, dodatna razlaga, dodatne ure učenja slovenščine, da smo strpni in strpnosti ter razumevanja učimo ostale sošolce, da v proces vključimo starše in tudi njim pomagamo pri učenju jezika, da bi lahko oni sami pomagali svojemu otroku). Menim, da lahko le na tak način omogočimo otrokom in mladostnikom, da ostanejo motivirani in dokažejo svoje spretnosti ter znanja.

Več ko govorimo o inkluziji, bolj jo dojemamo v najširšem pomenu besede: kot vključevanje vseh in vsakogar, kot »šolo za vsakogar« – za vse različnosti, za vse posebne in osebne potrebe, za vse učence, ki jih želimo doseči, nagovoriti, povabiti k zanje čim bolj prepričljivim učnim izkušnjam in pomena polnemu učenju.

Temeljna pravica na področju izobraževanja je pravica do izobrazbe. Pomembna je možnost, da vsak svobodno izbere, kje se bo izobraževal. Inkluzivno izobraževanje je dobra oblika izobraževanja, če so za to ustvarjeni pogoji. Potrebna je posebna podpora in usposobljeni učitelji, profesorji. V inkluzivnem izobraževanju učenci in dijaki usvojijo več socialnih veščin, dobijo več izkušenj in se učijo živeti v resničnem svetu. Hkrati je to zanje najboljša priprava za nadaljevanje šolanja na višji ravni. Usposobljeni centri naj bi nudili pomoč in dajali potrebne informacije. Če želimo izvajati inkluzijo, če želimo vključevati učence in dijake s posebnimi potrebami, tujce in priseljence ter druge, ki so mnogokrat izključeni, zaradi neenakih možnosti participacije, v običajna šolska okolja, moramo pripraviti in zagotoviti vse, kar tako vključevanje zahteva. Spremembe pri prehodu iz osnovne v srednjo šolo so zahteven proces za vsakega mladostnika, še bolj pa za vse, ki imajo kakršne koli posebne potrebe oziroma ovire pri vključevanju. Iz znanega okolja pride v novo okolje, kjer bo moral ponovno spregovoriti o svoji drugačnosti in se prilagoditi na novo okolico. Dijak pri vsem tem ne želi izstopati. Zato je zelo pomembno, kako je izpeljan prehod med osnovno in srednjo šolo ter kako je pripravljena srednja šola, ki sprejme tega dijaka. Med drugim je treba usposobiti učitelje, da bo inkluzija lahko uspešna. Učitelji, ravnatelji, svetovalni delavci in vsi, ki bodo delali ter se pri delu srečevali z dijaki, ki so »težje« vključeni v šolskem okolju, morajo veliko vedeti o značilnostih teh dijakov, zato si morajo potrebno znanje pridobiti. Učitelji se včasih ustrašijo in rečejo, da se ne čutijo dovolj pripravljene za uspešno delo s temi dijaki. Verjamejo, da bi lahko v razredu dosegli bistveno več, če bi bili primerno usposobljeni. Poudarjajo, da pomeni delo s temi dijaki delo s celotnim oddelkom, ne le s posameznimi dijaki, kar je logično (Rutar idr., 2010, str. 13-14).

Šole, ki so vključujoče, so lahko zaradi same narave inkluzije in standardov, ki jim morajo slediti, vzgled in hkrati vzorec za vse druge šole in za celotno okolje, v katerem delujejo. Prav zaradi tega morajo biti vključeni v delo s temi dijaki poleg njihovih osebnih spremljevalcev in učiteljev tudi vsi ostali, predvsem njihovi starši. Za uspešno vključevanje vseh dijakov v redne oddelke je namreč med drugim zelo pomembno sodelovanje vseh ljudi, ki se srečujejo z njimi. Bistvo inkluzije je

občutek pripadnosti, ki ga želi imeti čisto vsak človek. Tega ne more zagotoviti nobena odločba, napisana na podlagi strokovnih mnenj. Uvrstitev dijaka v določeno kategorijo mu avtomatično ne zagotavlja občutka pripadnosti, čeprav ima lahko od odločbe določene koristi. Za občutek pripadnosti in lastne vrednosti se mora zgoditi še veliko, po tem ko je odločba napisana in odposlana na ustrezni naslov (Rutar idr., 2010, str. 14).

Kaj inkluzivno izobraževanje sploh je? Gre za izobraževalni sistem, ki vključuje vse vključene vzgojno-izobraževalnega sistema ter jih pozdravlja in podpira pri učenju, ne glede na to, kdo so in ne glede na njihove sposobnosti ali zahteve. To torej pomeni zagotoviti, da so poučevanje in kurikulum, šolske zgradbe, učilnice, igrišča, prevoz in sanitarije primerni za vse otroke na vseh ravneh. Inkluzivno izobraževanje pomeni, da se vsi otroci učijo skupaj v istih šolah. Nihče ne sme biti izključen. Vse to je bistvenega pomena, ker izboljšuje učenje za vse otroke, spodbuja razumevanje, zmanjšuje predsodke ter krepi socialno integracijo in na vse zadnje zagotavlja, da so otroci, ki nimajo enakih možnosti, opremljeni za delo in lahko tako ekonomsko in socialno prispevajo k svojim skupnostim (Unicef, 2017).

Zagotovo je »pravica« do inkluzivnega okolja in izobraževanja, tesno povezana z ostalimi pravicami otrok in mladostnikov. Vse njihove pravice so med seboj na neki točki povezane. To vključuje že omenjeno pravico do izobraževanja, katerega ne moremo učinkovito izvesti oziroma zadovoljiti te pravice, če niso zadovoljene ostale pravice oziroma lahko o zadovoljevanju nekaterih drugih pravic govorimo šele, ko zadovoljimo pravico do izobraževanja v vseh njegovih pogledih. Inkluzivno izobraževanje tako za svoje delovanje zahteva ničelno diskriminacijo v vseh pogledih, delovanje za najboljšo korist vključenih, uveljavljanje pravice otroka, da je slišan, zaščito pred nasiljem in zlorabo, priložnost za življenje v skupnosti in s tem podporo z mobilnostjo, dostop do zdravstvene oskrbe, storitve za posebne okvare, kot je učenje Braillove pisave ali znakovnega jezika, reorganizacija učilnice in dostopno učno gradivo, ustrezno usposobljene učitelje za delo v inkluzivnih šolah ipd., hkrati spodbuja sodelovanje v javnem življenju, izvrševanje poslovne sposobnosti za delo, zaposlitev in ustrezen življenjski standard (Unicef, 2017).

Inkluzivno izobraževanje vključuje preoblikovanje celotnega izobraževalnega sistema – zakonodaje in politike, sistemov za financiranje, upravljanje, oblikovanje, izvajanje in spremljanje izobraževanja ter način organizacije šol. To pomeni, da zahteva (Unicef, 2017):

- zavezanost in naložbe ministrstev za izobraževanje – za spremembe sistema je potreben čas, denar in seveda interes,
- podpora učiteljem in učencem – učitelji potrebujejo usposabljanje in usmerjanje, učencem je treba zagotoviti storitve za premagovanje ovir pri učenju,
- spodbujanje spoštovanja različnosti in vključujočega učenja – potrebno je ukrepanje, da bi preprečili negativnost odnosov in predsodkov do otrok kakorkoli različnih od ostalih,
- visoka pričakovanja od vseh učencev – učitelji in drugi odrasli morajo vlagati v vse otroke in jih podpirati,
- varna in vključujoča okolja – otroci se ne morejo učiti, če se bojijo učiteljev in drugih odraslih ali ustrahovanja drugih otrok,
- partnerstvo med starši, skupnostjo (drugimi, zunanjimi institucijami) in šolami – inkluzivnemu izobraževanju bodo koristile najširše možne izkušnje in znanje ter
- sistemi za spremljanje napredka – nujno je izmeriti, ali se stanje izboljšuje, in če se ne, katere nadaljnje spremembe so potrebne.

Potrebno je govoriti o sistemskih spremembah in ne le spremembah na ravni posameznikov in posameznih organizacij, zato si oglejmo še kontrolni seznam ukrepov, ki bi jih nujno morale sprejeti vlade, da bi inkluzivno izobraževanje lahko postalo resničnost (Unicef, 2017):

- vse vladne službe se morajo povezati in sodelovati v veri prizadevanja za vključevanje,
- uvesti zakone in politike za odpravo diskriminacije in zagotoviti pravico do vključujočega izobraževanja,
- narediti akcijski načrt in časovnico za uvajanje inkluzivnega izobraževanja,
- zagotoviti morajo denar in vire, ki bodo omogočili prehod k vključevanju,
- odpraviti ustanove oziroma programe za »ločevanje« otrok z oviro od drugih,
- zagotoviti usposabljanje vseh zaposlenih za inkluzivno izobraževanje,
- uvesti pritožbene postopke, ki bodo slišani in obravnavani.

5.1 Šolsko svetovalno delo kot pobudnik za sodelovanje in vključevanje

Šolska svetovalna služba oz. šolski svetovalni delavec je morda najmanjši, a zelo pomemben podsistem v vzgojno-izobraževalni ustanovi, s številnimi obveznostmi, nalogami in širokim delovnim področjem. Prizadeva si za optimalni razvoj vseh učencev v šoli, za njihov čim boljši učni uspeh in kakovostno delovanje šole kot celote. Naloge svetovalne službe so mnoge in raznolike, kar zagotovo zahteva različne strokovne profile in dovolj kadra, ki je usposobljen za različne oblike dela.

Svetovalna služba ne sme zapirati poti nikomur, ki je udeležen v procesu vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov. S svojo posebno strokovno držo mora zagotavljati stalno možnost sodelovanja z vsemi udeleženimi ter spodbujati in vzdrževati kulturo interdisciplinarnega povezovanja in sodelovanja v vzgojno-izobraževalni ustanovi kot celoti (Programske smernice …, 2008a, 2008b). Le tako bo lahko svoje delo opravila čim bolj kakovostno in v korist vseh vključenih. Šolska svetovalna služba nosi pomembno vlogo pri sodelovanju med strokovnimi delavci v vzgojno-izobraževalni ustanovi, starši in lokalno skupnostjo. Prevzema vodilno in koordinacijsko vlogo pri medsebojnem sodelovanju. V okviru temeljnih dejavnosti (razvojno-preventivnih dejavnosti, dejavnosti pomoči ter načrtovanja in evalvacije) mora ob interdisciplinarnem povezovanju v vzgojno-izobraževalni ustanovi stopiti tudi izven šole, z namenom pridobiti dodatno podporo pri starših in v skupnosti, ki bodo predvsem v korist otrokom oz. mladostnikom pa tudi ostalim udeležencem v šoli – učiteljem, vodstvu šole, staršem itd. (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 31).

Nujno je, da poudarim, da je vloga strokovnih delavcev v procesu posvetovanja in koordinacije ta, da nenehno reflektirajo proces in zagotavljajo, da se v tem procesu omogoči, spodbudi in vodi aktivno sodelovanje oz. participacija učencev. To pomeni, da učence spodbujajo in jim omogočajo, da soustvarjajo vzgojno-izobraževalni proces ter pripravo, izvedbo in evalvacijo strokovne pomoči (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008, str. 83). Raziskava o participaciji učencev v procesu reševanja lastnih učnih težav (Kodele, 2017) je namreč pokazala, da svetovalni delavci v šoli in učenci z (učnimi) težavami prepoznajo participacijo kot tisti

dejavnik, ki pomembno pripomore k zmanjšanju in odpravi (učnih) težav, večji motivaciji za šolsko delo in učinkovitejši učni pomoči.

S posvetovanjem in koordinacijo naj bi bila svetovalna služba prostor zbliževanja, prostor povezovanja, medsebojne pomoči in podpore med različnimi udeleženci, kjer se združijo viri, podelijo znanja in izkušnje vseh udeleženih. Temelj za ustvarjanje takšnega prostora je strokovnost svetovalnih delavcev, kar vključuje znanje in spretnosti za ugotavljanje in oblikovanje učinkovitih načinov vzpostavljanja komunikacije z različnimi sogovorniki, izvirnih in prilagojenih (fleksibilnih) oblik srečevanj, presojanja dinamike odnosov in pogojev (značilnosti) za ustvarjanje zaupanja med udeleženci. Čeprav šolski svetovalni delavci pogosto navajajo različne ovire za povezovanje in sodelovanje z različnimi udeleženci (npr. veliko administrativnega dela, pomanjkanje časa itd.), večina vendarle poroča, da je sodelovanje med strokovnimi delavci v vzgojno-izobraževalni ustanovi ter med šolo, starši in skupnostjo pomembno in potrebno (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 32).

Ena pomembnejših nalog šolske svetovalne službe je neposredno spodbujanje razvoja otrok in mladostnikov. V tem smislu lahko podpira in spodbuja kakovostno učenje vseh otrok in mladostnikov ter deluje kot varovalni dejavnik v njihovem razvoju, prav zato je nujno potrebno ustvariti varno in vključujoče okolje, ki bo vsem otrokom in mladostnikom nudilo enake izhodiščne možnosti. To presega pomoč in sodelovanje le znotraj šole in v smeri izobraževanja, temveč kaže na potrebe po poznavanju, opazovanju in akciji, ko spoznamo, da na otroka in mladostnika pomembno vplivajo tudi dejavniki izven šolskih prostorov.

Tu kot pomembno, morda celo vodilno stroko sama prepoznavam in vidim socialno delo, ki svoje razsežnosti kaže na vseh omenjenih straneh in področjih ter se ne opredeljuje in osredotoča le na eno oziroma pomembnosti ene ne postavlja pred ostale. Socialni delavec je opremljen z znanjem s področja dela z mladimi, s posamezniki, z družinami, v svoje delo vključuje supervizije ter intervizije, strmi k vključevanju vseh in vsakogar, ne glede na razlike in si prizadeva za sodelovalne procese podpore in pomoči (in še mnogo drugega). Za razliko od ostalih, prav tako pomembnih strok, ki svoje delo usmerjajo predvsem v svoje specifike, socialno delo nima le ene specifike in prav zato lahko nudi svoje znanje različnih področij in s tem pripomore k večjemu sodelovanju med vsemi akterji, bistvenimi za uspešno vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov ter na tak način zagotavlja bolj kvalitetno ravnanje ostalih strokovnjakov in inkluzivno okolje za vse.

6 OTROCI IN MLADOSTNIKI IZ DRUŽIN Z RAZLIČNIMI IZZIVI

Družina (biološka, rejniška, enostarševska, jedrna, razširjena, reorganizirana itd.) je primarna družbena skupina in institucija in je s tem otrokov prvi socialni sistem, v katerem ne le živi, marveč se v njem uči, spoznava sebe in svet in kateri vpliva na proces odraščanja in njegove razvojne naloge (Čačinovič Vogrinčič, 1998, str. 1-23). Družina je tista, ki izpolnjuje biološke, psihološke in sociološke funkcije, ker naj bi ta negovala, vzgajala, varovala in svojim članom nudila psihosocialno oporo, omogočala prilagajanje kulturi v kateri družina živi in deluje, ohranjala izročila in jih prenašala v prihodnje rodove, omogočala razvoj identitete in bila hkrati usmerjena k avtonomnosti posameznega člana (Intihar, Kepec, 2002, str. 44). Družina je naravna skupnost, ki povezuje in osvobaja pred osamitvijo posameznega člana in varuje pred anonimnostjo sveta. Obstoj družine gotovo kaže na to, da ljudje nismo namenjeni za povsem samotno življenje (Žerovnik, 1996, str. 26).

Družina je najpomembnejši segment v življenju posameznika, ki od začetka do konca življenja nosi posebno moč, ki za življenje vsakemu da največ. Seveda je pomembno, da je družina stabilna, varna in topla. Jasno je, da temu ni vedno tako. Ugotavljati, zakaj ni in kaj so povodi za disfunkcionalnost družine in /ali težave znotraj te, sicer ni predmet moje naloge, je pa dejstvo, da se družine lahko srečujejo z najrazličnejšimi težavami, izzivi in ovirami bistvenega pomena, ko želimo govoriti o pomoči in razumevanju otrok ter mladostnikov.

Predmet socialnega dela z družino je pomoč pri reševanju kompleksnih socialnih problemov družin z mobilizacijo posebnih, družinskih virov moči in podpore. Kot vedno v socialnem delu gre za pomoč, za iskanje novih rešitev, za raziskovanje uresničljivega — za pomoč tam, kjer ljudje ne znajo in ne zmorejo najti rešitve sami. Vendar so »ljudje« v družini na poseben način povezani med seboj, njihova povezanost pa pomeni in odvisnost in moč (Čačinovič Vogrinčič, b.d. str. 396).

Pogoji za socialno delo so vzpostavljeni takrat, ko je za delovni odnos pri reševanju problemov družin zagotovljeno, da so vsi uporabniki udeleženi pri raziskovanju in iskanju. Pri delu z družino to postavlja strokovnjaku posebno nalogo: da razišče in omogoči družini in njenim članom, da s svojo resničnostjo vstopijo v iskanje uresničljivega. Zato potrebujemo znanje, da bi mogli delati z družinskim sistemom in v družinskem sistemu (Čačinovič Vogrinčič, b.d. str. 396), bodi si na področju dela družine ali dela drugje, kjer je delovanje družine bistveno za dobro delovanje drugje,

kot na primer v šoli. Če je družina tista, ki definira problem, je naloga socialnega delavca, da ustvari pogoje za to. Zato moramo imeti precizno strokovno znanje, da povabimo družino v proces dogovarjanja in skupnega iskanja (Čačinovič Vogrinčič, b.d. str. 397).

Morda se sprašujete, zakaj toliko govora o družini oziroma o socialnem delu z družino, ko pa je moja naloga usmerjena v socialno delo v srednjih šolah. Odgovor na to je zelo enostaven. Kot smo že omenili, je družina primarna institucija, v kateri se posameznik uči in razvija. Na to zagotovo vpliva to, kako funkcionira družina. Omenili smo, da se različne družine soočajo z različnimi izzivi, kar predstavlja izzive tudi na ostalih ravneh delovanja posameznika. Če okolje in družina, v katerih otrok ali mladostnik živi, nista varna, je izpostavljena različnim tveganjem, od takšne osebe ne moremo pričakovati, da bo delovala in kazala vse svoje zmožnosti. To je tisto, kar je za predmet moje naloge pomembno. Učenec, ki živi v nasilju, v pomanjkanju, je obdan z različnimi zasvojenostmi ipd. se poleg nalog, ki jih zastavlja šola, sooča še z drugimi okoliščinami, ki niso enostavne in vplivajo na njegovo delovanje. Od tega otroka oziroma mladostnika tako ne moremo pričakovati, da se bo dobro učil, zavzeto sodeloval in izpolnjeval vse zastavljene naloge. Zato je pomembno, da v šoli delajo zaposleni, ki so opremljeni z znanjem, da prepoznajo znake, ki kažejo na težave in izzive izven šolskih prostorov in otroku oziroma mladostniku ter njegovi družini pomagajo zagotoviti osnovne potrebe, da bi šele nato lahko zadovoljili njegove potrebe in pravice po izobraževanju.

6.1 Naloge družine

Najpomembnejša naloga družine bi gotovo lahko bila prva socializacija. Ta je opredeljena kot »proces, s katerim se otrok vključuje v neko družbeno skupino, v kateri pridobiva način mišljenja, govor, čustva, načine medosebne komunikacije, znanje, zaupanje, sistem vrednot, ki so značilne za to skupino in so delo širše družbe« (Intihar, Kepec, 2002, str. 45).

Socializacija uspe takrat, ko posameznik optimalno komunicira z ljudmi, sprejema humane družbene norme, ideje, vrednote, hkrati ostaja samostojna osebnost, ki zna razmišljati s svojo glavo in čustvovati z lastnim srcem, se svobodno odločati in odgovorno delovati (Žerovnik, 1996, str. 24).

Starši na svoje otrokove vplivajo z vzgojnim ravnanjem, s svojo osebnostjo, socialno in čustveno zrelostjo in s samostojnostjo. To vse prenašajo na svoje otroke skozi vsakodnevne družinske situacije v katerih se znajdejo in preko medosebnih odnosov. Neugodne družinske razmere in izzivi ter slabi medosebni odnosi zagotovo otežijo razvojno identifikacijo, s tem smo priča mnogim vzgojnim težavam otrok (Intihar, Kepec, 2002, str. 45).

Družina otroku predstavlja vmesni člen med njim in širšo družbo. Predstavljala naj bi varno gnezdo, kjer so prisotni ljubezen, naklonjenost, razumevanje in vzajemna podpora. Dobre izkušnje, ki jih posameznik pridobi v družini, predstavljajo otroku ali mladostniku dobro popotnico za poznejše življenje. Nasprotno se lahko, prvotne neugodne okoliščine, v njegovem poznejšem življenju, odražajo različno, tudi negativno (Pšunder, Dečman Dobrnjič, 2010, str. 44).

Ugotavljam, da otroci in mladostniki potrebujejo za pozitivno življenjsko naravnanost zadovoljne starše, ki znajo biti veseli, se znajo nasmejati in ki znajo v stresnih, težavnih situacijah ohraniti »mirno kri« in se na ovire obrniti pozitivno. Pomemben je že sam način, kako otroku ali mladostniku pomagamo, ko nam zaupa svojo stisko. Pomembno je, da težave ne naredimo še večje kot so, zlasti v obdobju pubertete. Tako za starše kot mladostnike je dragoceno, če lahko težave rešijo s pridihom humorja. Da lahko starši ali drugi pomembni odrasli v življenju otroka ali mladostnika tako delujemo, je pomembno, da najprej poskrbimo zase. Nič nam ne pomaga, če starši, učitelji, strokovni delavci veliko vemo o odraščanju in se z otrokom ali mladostnikom veliko ukvarjamo, ko pa v odnose vnašamo negotovost, strah, nezadovoljstvo in grožnje (Zalokar Divjak, 2000, str. 149). Starša sta lahko uspešna vzgojitelja in učitelja, če njun odnos temelji na ljubezni, spoštovanju in zaupanju, ko v družini nastopata povezano, poenoteno in harmonično. Takšnega odnosa ne moreta oblikovati le skozi starševske vloge, temveč predvsem s kvalitetnim partnerskim odnosom (Intihar, Kepec, 2002, str. 45). Vso to zavedanje in znanje lahko prenesemo v prostore šole, kjer je pomembno, da zaposleni sodelujejo med seboj, s starši, s skupnostjo in navsezadnje z učenci. Prav tako kot v družini, morajo zaposleni v šoli najprej poskrbeti zase in za svoje počutje, da bi lahko kvalitetno pomagali in sodelovali z ostalimi.

Seveda ne bi bilo pravično pričakovati, da so vse družine in vsi starši popolni ter brez napak. Pomembno je le, da delujemo v veri najboljšega zase in za otroke oziroma vse družinske člane. Napake so normativen del vzgoje, a ključno pri tem je, da se napako hitro opazi in odpravi, saj ima velik vpliv na razvoj otrokovega nadaljnjega življenja in izoblikovanja njegove odrasle vloge.

6.2 Vplivi družine

Vzgojna uspešnost se meri po trajnem vplivu, ki ga ima na otroka v njegovem prihodnjem življenju. Čim bolj se temeljne vrednote in njihove utemeljitve usidrajo v otroka, tem bolj je vzgoja učinkovita (Vodopivec, 1997, str. 304).

Če stvari nekoliko posplošimo, da bi lahko govorili o dobro delujoči družini, ta otroku posreduje veliko brezpogojne ljubezni, pozornosti in naklonjenosti. Starši s svojimi otroki vzpostavijo pristne vzajemne odnose, kar podpira toplo družinsko klimo zaupanja in sodelovanja. Te okoliščine otroku dajejo občutek varnosti in sprejetosti, kar omogoča razvoj občutka lastne vrednosti. Vsem, tudi otrokom oziroma mladostnikom, je dana možnost, da povedo svoje mnenje in izrazijo svoja čustva, ostali, starši, pa se na te odzovejo. Starši se skupaj z otroki veselijo uspehov in pozitivnih dosežkov in jih znajo pozitivno potolažiti, ko se otrok znajde v stiski, naleti na težavo ali na neuspeh. Otrok v dobri družini dobi priložnosti, da sodeluje z drugimi v zunanjem okolju, kar mu omogoča preraščanje egoističnih interesov in vključevanje v širšo družbeno skupnost. Spodbudno okolje otroka nauči konstruktivnega reševanja konfliktov ter drugih socialnih spretnosti, ki igrajo pomembno vlogo v odnosih z drugimi ljudmi (Pšunder, Dečman Dobrnič, 2010, str. 46).

Po vsem tem lahko torej vidimo, da otroci, ki živijo, odraščajo in se razvijajo v tako imenovani dobri družini, tudi v šolskem okolju lahko delujejo lažje in boljše. Enostavneje navežejo dobre in zaupanja vredne, tople odnose s svojimi sovrstniki in zaposlenimi, ob težavi bi znali prositi za pomoč, bili bolj motivirani in sproščeni ter hkrati bili pripravljeni na sprejemanje novega znanja. Učitelji se s takšnimi učenci lažje znajdejo in jim lažje pomagajo, saj ti že sami opredelijo nastalo stisko ali problem.

Če se zdaj obrnemo še na »slabo« delujočo družino, ki na videz sicer lahko predstavlja varno in urejeno vzgojno okolje, vidimo, da stvari stojijo nekoliko drugače. Starši so v takšni družini navadno prezaposleni in preobremenjeni s svojimi težavami. Takšni starši pogosto popuščajo pri otrokovih obveznostih in mu ne postavljajo omejitev. Z otrokom preživijo malo časa, še takrat so lahko prisotni bolj pasivno kot aktivno. Otroci so tako prepuščeni preživljanju prostega časa ob razni novodobni tehnologiji, ki je skoraj brez meja in kontrole ali v družbi neke tretje, zunanje družbe, ki je lahko sicer pozitivna, varna in dobra, ne malokrat je takšna družba za otroka lahko tudi nevarna. Pogosto naletim na primere, ko prezaposleni starši od otroka pričakujejo preveč na

različnih področjih. Zaradi sebe pričakujejo, da bo njihov otrok popoln na področju šole. Mnogi od otrok pričakujejo, da bodo namesto njih prevzeli temeljne družinske odgovornosti, hkrati jih spodbujajo in celo silijo, od njih zahtevajo, da se vključujejo v številne obšolske dejavnosti. Otroci iz takih družin zato, navadno, v šoli ne delujejo tako kot tisti otroci iz dobrih družin. Težje navežejo stik z ostalimi, ne prosijo za pomoč, se zapirajo sami vase, mnogokrat se zaradi odgovornosti, ki jo nosijo doma, čutijo bolj odrasle od drugih in s tem izkazujejo nespoštljiv odnos do učiteljev. Zaradi preokupiranosti niso dovolj zbrani in svojo pozornost težko v celoti usmerijo v učenje (Pšunder, Dečman Dobrnjič, 2010, str. 45).

6.3 Družine z različnimi izzivi

Vse družine se kdaj srečujejo z različnimi izzivi, med njimi tudi s takimi, ob katerih občutijo stisko. Nekatere družine se z izzivi zmorejo soočiti same, druge so s tega vidika nekoliko bolj ranljive in se tako težje spoprijemajo s temi. Družine s številnimi izzivi so tiste družine, v katerih so najbolj prisotni vzorci nekonstruktivnih interakcij med starši in otroki, ter tiste, v katerih je angažiranih največ strokovnih delavk in strokovnih služb, ki so na voljo za pomoč in podporo družinam in posameznim družinskim članom (Bouwkamp, Bouwkamp, 2014, str. 297).

Poleg tega je v družinah s številnimi izzivi pogosto nasilno vedenje, ločitve, zlorabe, psihosocialne težave, predvsem na področju duševnega zdravja, nizek izobrazbeni standard, zlorabe alkohola in drog, problemi socialnoekonomske narave ter socialna izključenost (Asen, 2007, str. 1). Pri reševanju stisk družin ima prav zato izredno pomembno vlogo socialno delo, natančneje socialno delo z družino. Socialno delo z družino je soustvarjanje z družinami in posamezniki, s katerimi skušamo odkriti boljše življenjske pogoje v družinah ali izven njih. Gre za raziskovanje želenih izidov udeleženih v problemu in podporo družinam, da se lahko kot skupnost preoblikujejo, ohranijo ali razidejo (Čačinovič Vogrinčič, 2008, str. 27, 33). Socialno delo z družino se sicer najpogosteje izvaja na centrih za socialno delo, kjer so uporabnikom na voljo socialnovarstvene storitve ter javna pooblastila in naloge po zakonu. Ker je od družinskega sistema odvisno, kako deluje otrok ali mladostnik v šoli, pa bi bilo smiselno znanje o delu z družinami imeti v prostorih šole, predvsem v svetovalni službi. In ker smo socialni delavci do neke mere s tem znanjem

opremljeni po svojem študiju na dodiplomskem in podiplomskem študiju, se profil socialnega delavca v šolski svetovalni službi izkazuje kot nujno potreben.

Socialno delo z družino je soustvarjanje z družinami in posamezniki, s katerimi skušamo odkriti boljše življenjske pogoje v družinah ali izven njih. Gre za raziskovanje želenih izidov udeleženih v problemu in podporo družinam, da se lahko kot skupnost preoblikujejo, ohranijo ali razidejo. Posledično je predmet socialnega dela z družino pomoč oziroma podpora družinam za reševanje kompleksnih psihosocialnih težav. Socialno delo z družino namreč posamezne družine umesti v okolje in ga tudi upošteva. Posledično se pri reševanju kompleksnih težav spreminja prav te interakcije z okoljem (Čačinovič Vogrinčič, 2008, str. 27, 33).

Kot družine z različnimi izzivi lahko tretiramo tiste družine, ki so na pragu revščine in se soočajo z ekonomsko stisko, družine, ki spadajo v »skupino« beguncev, priseljencev in so pripadniki različnih etičnih ter verskih skupin, družine, ki se spopadajo z različnimi zasvojenostmi znotraj svojega sistema, tiste družine, v katerih je prisotno kakršnokoli nasilje iz strani kateregakoli družinskega člana in družine, katerih član ali člani so duševno in/ali telesno ovirani. Vse te družine se poleg »normalnih« vsakdanjih stresorjev, kot so potreba po druženju, preživetju in prehranjevanju, delu ipd., spopadajo tudi z dejavniki in težavami, ki njihovo vsakdanje življenje in potrebo po pripadnosti družbi še bolj otežijo in ovirajo.

Otroci iz takšnih družin morda ne zmorejo ali celo nimajo možnosti, da bi se lahko dokazovali v šoli, se učili, bili pozorni in čuječi. Od njih tako ne moremo pričakovati enakih rezultatov kot od ostalih, ki se s takšnimi izzivi ne soočajo. Če želimo, da bi ti otroci lahko dosegali in presegali zastavljene naloge in kriterije, moramo najprej ustvariti okolje, v katerem se bodo ti otroci počutili varne in vključene. Prav tako je nujno, da smo kot odrasli opremljeni z znanjem za prepoznavanje znakov, ki kažejo na to, da v družini ni vse tako kot naj bi bilo in da otroku in njegovi družini pomagamo pri premagovanju njihovih ovir, po potrebi poskrbimo, da se otroka odstrani iz primarne družine in na tak način zagotovimo, da otrokovo zdravje in življenje nista ogrožena.

Sama dobro šolo vidim kot šolo, ki poleg izobraževanja nudi tudi druge stvari, ki so za mlade pomembne. Menim, da se slaba šola, ki ima dobre, varne in zavzete zaposlene lahko izkaže za dobro, šola s »slabimi« zaposlenimi pa dobra nikoli ne more biti. Prav mi, odrasli v šolstvu, smo tisti, ki lahko otroku ali mladostniku omogočimo dobro življenje in skupaj z njim soustvarimo nove, varne pogoje za doseganje ciljev.

7 SREDNJE ŠOLE

Lipman (1992) o šoli pravi: »Če obstaja institucija, za katero bi lahko rekli, da je univerzalna, potem je to gotovo šola.« Kot tri glavne značilne posebnosti, ki šole razlikujejo od ostalih institucij (bolnišnice, posebni zavodi ipd.), prepozna naslednje:

- Šolanje je v večini držav praviloma (vsaj nekaj časa) obvezno; šole vključujejo določen del populacije nek določen čas (praviloma celotno ali večino generacije v določenem starostnem obdobju) in šole podeljujejo spričevala, s katerim ta populacija dokazuje usposobljenost za vstop v svet dela (Lipman, 1992 v Grebenc, Kvaternik, Kodele in Rihter, 2010, str. 9).

V vsakdanjem življenju otroka in mladostnika ima šola gotovo pomembno vlogo in za večino otrok je ena iz med najbolj vsakdanjih situacij. Tudi sam vtis o šoli je, da je najbolj vsakdanja ustanova, kar jih obstaja. Danes jo namreč doživljamo kot del običajnih življenjskih rutin in kot nujni pogoj v osebni biografiji vsakega posameznika (Grebenc, Kvaternik, Kodele in Rihter, 2010, str. 9).

Kot začetke vstopa v vzgojno-izobraževalno ustanovo otroka v Sloveniji prepoznavamo vrtce – institucije za predšolsko vzgojo, ki sicer niso obvezni. Vseeno se tu otroci, ki so v programe predšolske vzgoje vključeni, naučijo dragocenih veščin, kot so sklepanje odnosov z drugimi (vrstniki in odraslimi), igra, razumevanje in učenje pravil, prva »ločitev« od staršev ipd. Kasneje nastopi obdobje osnovne šole, vključitev, v katero je v Sloveniji obvezna. Ta raven izobraževanja naj bi bila zastavljena tako, da naj bi jo zmogel narediti vsak. Seveda smo tekom tega magistrskega dela že ugotovili, da so zagotovo pomembne in potrebne določene prilagoditve sistema, učnega načrta in okolja, da bi lahko dejansko govorili o šoli za vse. Kljub vsemu osnovnošolska raven velja za nekoliko lažjo. Razlogov za to je več. Od tega, da se zahteva nižji nivo, ki naj bi bil prilagojen starosti in zmožnostim otrok, do tega, da je obvezna, kar posledično otroku vliva neko dodatno motivacijo – »šolo pač moram narediti« in se ga zato »rine« naprej. Tako srednja šola predstavlja še večjo prelomnico v življenju mladostnika. Ne le, da se zahteva višji nivo znanja, ki je večkrat usmerjen v neko specifiko, zamenja se okolje mladostnika (osnovne šole so načeloma v kraju, kjer otrok živi, zato okolje in ljudi po večini že nekoliko pozna, srednje šole pa so mnogokrat v večjih, oddaljenih krajih, kar prebudi potrebo po drugačnem transportu, včasih celo bivanju v dijaških domovi) – novi sošolci, novi prijatelji, novi (pomembni) odrasli, obdobje najstništva in

pubertete. Vse to in še mnogo drugega dodatno otežuje prestop iz osnovne šole v srednjo. In kljub temu, da je srednja šola prosta izbira vsakega, oziroma le ta ni obvezna, so mnogi dijaki v programe srednjih šol vpisani na željo staršev, zaradi pričakovanja družbe ipd. In že res, da lahko to v mnogih primerih predstavlja pozitivno odločitev, ki se kot taka izkaže predvsem proti koncu srednje šole, je za mnoge lahko to še dodatni bremenilni dejavnik. Prav tako je sama izbira srednje šole lahko zelo stresna, saj se mora otrok pri štirinajstih letih odločiti, katero karierno pot bo izbral, pri tem pa upa, da svoje odločitve ne bo obžaloval.

Prav zato prehod iz osnovne šole v srednjo vidimo kot delikaten in ga moramo kot takšnega tudi jemati. To pomeni, da moramo pričeti več teže dajati na sekundarno prakso srednješolskega izobraževanja, torej na sam vzgojni del in na okrepljeno šolsko svetovalno službo, ki lahko mladim v najstniških letih ponudi ogromno oprijemljivih virov za lažje in boljše šolanje. Tu ponovno kot nujno potreben profil prepoznavam socialno delo, ki s svojimi razsežnostmi dejansko sega na vse nivoje življena dijaka.

7.1 Šolska kultura in klima

Ko govorimo o kakovosti šole, ne moremo mimo ocene kulture in klime. Kultura organizacij, v našem primeru šol, izhaja iz neposrednega in posrednega socialnega okolja, v katero so umeščene in so stalno pod njegovim vplivom. Prvobitni socialni sistemi (npr. plemena) so razvili vrednote, norme, stališča, prepričanja, simbole, predstave, rituale, zgodbe, junake in tako izoblikovali svojo kulturo (Hofstede, Hofstede, 2005, v Kranjc, 2019a, str. 5). Tudi današnje organizacije se nam kažejo skozi svoje cilje, vrednote, simbole, običaje, moralo, mite, stališča, odgovornosti, pričakovanja, rituale. Posamezniki v skupini razvijejo skupen sistem komunikacije, da si lahko vsak pojasni, kaj se v okolju dogaja. Človek strukturira svoje okolje, da se počuti varnega in da zna ustrezno ravnati. Strukturiranje okolja poteka v skupini. Posameznik kot konformno bitje prevzame miselni model svojega socialnega sistema – kulturo. Kultura skupine je od članov skupine prevzet vzorec temeljnih predpostavk/prepričanj, ki ga je skupina oblikovala, ko se je srečala s problemi ob prilagajanju na zunanje okolje ter ob notranji integraciji, in se je izkazal za ustrezen ter ga je zato smiselno prenesti na nove člane skupine kot model, kako videti, misliti in čutiti v povezavi s takimi problemi (Kranjc, 2019a, str. 5).

Šolsko kulturo in klimo, ki jo lahko razumemo kot za učenje spodbudno in varno okolje, opisujejo različni pridevniki: spodbudno, dobro, pozitivno, zdravo, odprto, ugodno, podporno. Šolska klima je lahko pozitivna ali negativna. Za šolo s pozitivno klimo so značilni spoštljivi odnosi, varnost in visoka pričakovanja do učencev in njihovih dosežkov (Kranjc, 2019a, str. 6).

Po vsebini je kultura usmerjena na vrednote, klim na postopke. Kultura je orientirana na opis in razumevanje ene organizacije, klima na primerjavo med organizacijami ali oddelki. Kultura v časovni perspektivi je preteklost in prihodnost, klima pa sedanjost. Metodologija kulture je kvalitativna, klime pa kvantitativna. Tudi namena sta različna. Kulturo preučujemo za strateško načrtovanje, klimo za vpliv na zaposlene in njihovo počutje (Kranjc, 2019b, str. 27).

Akcijski koraki za vzdrževanje dobre klime so:

- sodelovanje v namernih prizadevanjih za ustvarjanje pozitivne šolske klime,
- prednostno določanje uporabe z dokazi podprtih preventivnih strategij (npr. stopenjsko podpiranje) za spodbujanje pozitivnega vedenja učencev,
- spodbujanje socialnega in čustvenega učenja, ki dopolnjuje akademske spretnosti in spodbuja pozitivno vedenje,
- zagotavljanje rednih usposabljanj in podpore celotnemu šolskemu osebju o tem, kako vključiti učence in podpirati pozitivno vedenje,
- sodelovanje z lokalnimi službami za duševno zdravje, zaščito otrok, policijo in službami za mladoletne ter drugimi zainteresiranimi stranmi, da bi uskladili vire, preventivne strategije in intervencijske storitve in
- zagotavljanje, da se vsi ukrepi/postopki v zvezi z vlogo policije osredotočajo na izboljšanje varnosti v šoli in zmanjšanje potrebe po intervencijah organov pregona (Kranjc, 2019a, str. 8).

Šolsko kulturo zaznavamo na treh ravneh:

- prva raven so artefakti (urejenost šole, videz, okolica, napisana gesla, oprema šole, navade v šoli),
- druga raven so izpostavljene vrednote šole (vodila, ki veljajo v šoli, npr. šola ni prostor za igro, temveč za učenje in delo),

- tretja raven so temeljne resnice in prepričanja (ne zavedamo se jih, ker so sami po sebi sprejeti in razumljivi, npr. negativne ocene učence pripravijo k delu) (Schein, 2004 v Kranjc, 2019b, str. 28).

Hattie (2009) v svoji metaštudiji vplivov na akademske dosežke učencev navaja številne dejavnike šolske kulture in klime. Visok vpliv imajo samoocenjevanje, omogočanje formativnega spremljanja, vedenje v razredu, prilagoditve za učenje učencev s posebnimi potrebami, učiteljeva komunikacijska in razlagalna jasnost, recipročno poučevanje, podajanje povratne informacije, odnosi med učiteljem in učenci, na posameznike usmerjena praksa, metakognitivne strategije, programi za izboljšanje besedišča, branja in ustvarjalnosti, programi profesionalnega razvoja učiteljev, učenje s postavljanjem vprašanj samemu sebi, poučevanje z razreševanjem miselnih problemov, nerazvrščanje učencev v različne »predalčke« (enakopravna obravnava vseh učencev), strategije poučevanja, sodelovalno učenje v primerjavi z individualnim, spretnosti učenja (učenje učenja, samouravnavanje učenja,), programi učenja ob taktilni stimulaciji itd. Šole, ki poznajo izsledke Hattijeve analize, lahko z načrtnim vključevanjem teh elementov v svoje delo vplivajo na dosežke učencev, na kakovost in v povratni zanki na klimo in kulturo šole. Kot pravi Hattie v reklami za konferenco *Leaders to Learn From*, 95 % vsega, kar delamo v šolstvu, vpliva na dosežke učencev. Osredotočiti se moramo na premik od »kaj deluje« na »kaj najbolj deluje« (Hattie, 2018 v Kranjc, 2019b, str. 29).

Vidimo torej, da sta šolska kultura in klima tesno povezani z ostalimi dejavniki, ki vplivajo na koncept dobre šole za vse. Šola in njeni zaposleni so tisti, ki lahko otrokom in mladostnikom zagotovijo varno, vključujoče in spodbudno okolje za njihovo učenje in razvoj. Zavedanje, da se kurativa izplača bolj kot preventiva, je tu bistvenega pomena. Boljšo šolo kot ustvarimo, boljše rezultate in cilje bomo dosegli, s tem pa pripomogli k boljšemu izoblikovanju bodočih, samostojnih in odraslih državljanov, kar je pozitivno iz vidika socialnih in ekonomskih pogledov.

7.2 Sodelovanje šole s starši in skupnostjo

Eno od osnovnih vprašanj razmerja med šolo in domom oziroma med učitelji in starši ter vzpostavljanja (ne)sodelovalnih odnosov je vprašanje delitve pristojnosti in odgovornosti za učenčevo učenje in učni uspeh ter za njegov osebnostni razvoj. Čeprav racionalno razmišljanje in strokovno utemeljevanje daje jasen odgovor, da sta za razvoj učenca odgovorni obe strani – družina in šola, je prav delitev odgovornosti vedno odprto vprašanje, odvisno od vrste objektivnih in subjektivnih faktorjev, ki enkrat starše in učitelje povezujejo, drugič jih razdvajajo (Kalin idr., 2009, str. 11).

Sodelovanje med domom in šolo oziroma starši in učitelji je namenjeno boljšemu delu in razvoju učencev, pri tem mnogokrat pozabljamo, da lahko takšno sodelovanje na eni strani olajša, na drugi strani pa oteži delovanje obeh strani, tako staršev kot učiteljev. Ena temeljnih tez, ki je bila v svetu že večkrat empirično potrjena je, da pot do dobrega učnega uspeha pelje preko dobrega sodelovanja družine s šolo in obratno. V ospredje se vedno bolj preriva spoznanje, da dejavnik uspeha učenca v šoli ni le socialno-ekonomski status družine. Čeprav je red, da ekonomsko dobro stoječa družina z visokimi dohodki lahko otroku nudi več in boljše začetne pogoje za delo kot ekonomsko šibkejše družine, dobrega učnega uspeha in dobrega osebnostnega razvoja otroka ne zagotovijo še tako dobri materialni pogoji, če so nezadovoljene druge potrebe (potreba po razumevanju, vključevanju, pomoči, sodelovanju ipd.). Otroci in mladi bolj kot denar za svojo rast in socializacijo ter napredovanje potrebujejo zaupljivo pomoč varnih odraslih, predvsem staršev, tega pa ne more nadomestiti noben denar (Kalin idr., 2009, str. 12).

Če navsezadnje poskušamo bolj podrobno ugotavljati, kakšne učinke ima lahko dobro sodelovanje med učitelji in starši na učence oziroma njihovo učenje, osebnostni razvoj in vedenje, potem lahko sklepamo, da:

- otroci težijo, da bi dosegli več, ne glede na ekonomsko, socialno, kulturno poreklo ali izobrazbo staršev;
- otroci na splošno dosegajo boljše ocene, boljši so končni učni uspehi, na splošno je višja stopnja pozornosti pri pouku;
- otroci bolj redno izdelujejo domače naloge;

- se pogosteje vključujejo v šolske interesne dejavnosti in izven šolske organizirane dejavnosti (društva, klube) kot učenci, katerih starši se držijo ob strani;
- ti otroci imajo boljšo (jasnejšo) samopodobo, bolj so samodisciplinirani, kažejo večjo motivacijo za šolsko učenje;
- uporaba alkohola, kriminal, droge in druge oblike asocialnega vedenja se med adolescenti zmanjšujejo skladno z zviševanjem participacije staršev in dvigom splošnega učnega uspeha ter napredovanja učenca;
- tudi otroci drugačnega kulturnega ozadja (revni, priseljenci, Romi) želijo bit boljši, ko starši in strokovni delavci delajo skupaj pri postavljanju mostov med kulturo doma in kulturo šole (Kalin idr., 2009, str. 12-13).

Starši in učitelji so si nekakšni »naravni« zavezniki, ki jih povezuje otrok in skupni cilji, to je želja, da otrok razvije svoje potenciale, kolikor je le mogoče. Toda kljub temu enakemu cilju in želji, starši in učitelji, ne najdejo vedno dobrih poti za sodelovanje in uresničevanje tega cilja. Če želimo biti uspešni in zadovoljni, je jasno, da nam ne preostane drugega, kot da vedno na novo poskušamo odstraniti ovire in poiskati poti drug do drugega (Kalin idr., 2009, str. 18).

Učiteljevanje ni samo poučevanje predmetov. Učiteljevanje pomeni razmišljanje učitelja o tem, kdo so učenci, od kod prihajajo in kaj prinašajo s seboj v šolo. To je učiteljem lahko v pomoč, da razmislijo o učencih kot otrocih, ki gredo po pouku domov in v družinsko življenje prinašajo svojo šolsko izkušnjo. Zato starši o šoli in o učiteljih ter njihovem delu največ zvedo od svojih otrok. Ker otrok šolsko življenje in delo doživlja na svoj način, je razumljivo, da so informacije, ki jih starši dobijo od otrok, pogosto pomanjkljive in osebno obarvane (Kalin idr., 2009, str. 23).

Ena od osnovnih ovir, ki preprečuje uspešno sodelovanje učiteljev s starši, je učiteljevo nepoznavanje in nerazumevanje staršev, družine, njihovega socialnega in ekonomskega izvora, zaledja in značilnosti življenja na eni strani; na drugi pa gre za nepoznavanje položaja in dela učiteljev s strani staršev (Kalin idr., 2009, str. 23).

Če hočemo ugotoviti, koliko učitelji poznajo in razumejo starše, okoliščine njihovega in otrokovega življenja, od katerih je odvisno otrokovo šolsko delo, potem bi se bilo potrebno vprašati:

- Ali učitelji vedo, s kakšnimi problemi, povezanimi z družinskim življenjem se srečujejo starši in družina?
- Ali vedo, kako je obremenjena družina in odnosi, ko je eden ali sta celo oba starša brezposelna, ko nimajo (trajno) zagotovljene strehe nad glavo, ko otrok živi v »enostarševski« družini in se z vzgojo ukvarjajo stari starši ali pa ulica?
- Se učitelji upravičeno jezijo nad malomarnostjo staršev, kadar ti več mesecev ne pridejo na govorilne ure? Se sprašujejo po vzrokih?
- Se kdaj sprašujemo, če se starši sploh znajo ukvarjati z otrokom, če sploh vedo kaj pomeni starševstvo? (Kalin idr., 2009, str. 23-24).

Brez odgovorov na takšna in podobna vprašanja ne moremo poznati družine in razumeti staršev. Se vživeti v njihov položaj in biti z njimi solidarni. Če starši ne bodo začutili solidarnosti, potem se bodo umaknili, sodelovanje pa bo oteženo.

Tu zopet nastopi vloga socialnega dela in šolske svetovalne službe. Strokovni delavci, opremljeni s potrebnim znanjem, naj strmijo k temu, da pomagajo tako staršem kot učiteljem pri sodelovanju.

Kar se tiče sodelovanja šole s skupnostjo, je to visoko uvrščena dobra lastnost vsake vzgojno-izobraževalne ustanove in na tej veji opažamo potrebo po vpeljavanju socialnega dela. Možnosti v lokalnem okolju, s katerimi se šola lahko povezuje, so npr. institucije (zdravstvene, socialne, kulturne – knjižnica, policija) in organizacije (glasbene šole, športni klubi, taborniki, skavti – razne prostočasne dejavnosti mladih. Torej tu govorimo o povezovanju na mezo nivoju skupnosti. Gre za različne gospodarske družbe in druge strokovne službe, ki lahko podprejo šolo, zaposlene ali otroke in mladostnike. Lokalna skupnost je tretji, enako pomemben faktor pri izoblikovanju učenca. Sodelovanje s skupnostjo je potrebno zaradi vzpostavljanja enotnejšega socializacijskega prostora za učence (Kalin idr., 2009, str. 44).

Govorimo o medsebojni odvisnosti kakovosti družinskega življenja ter otrokovega razvoja in učenja. Ko se družina bojuje s krizami in izzivi, mora šola stopiti v stik in sodelovati z lokalno skupnostjo, da bi lahko skupaj soustvarili pogoje za učenčev najboljši razvoj in učenje. Tako bi šole lahko s povezovanjem občine in lokalne skupnosti ter organizacij v njej zagledali širši kontekst vzgojno-izobraževalnega dela z mladimi generacijami. Šola potrebuje stike z različnimi občani, kot so različni poslovneži, s kulturnimi skupinami in drugimi organizacijami, ki delujejo na

različnih področjih, pomembnih iz vidika vzgoje in izobraževanja. Viri iz skupnosti lahko šolo oskrbijo z materialnimi sredstvi in prostovoljci (Kalin idr., 2009, str. 45). Prav tako lahko skupnost preko raznih finančnih resursov pomaga pri zagotavljanju vključevanja vseh učencev v sicer obvezne, a plačljive šolske izlete in ekskurzije.

Poleg vsega že omenjenega lahko skupnost šoli in njenim učencem ponudi še mnogo več. Med drugim lahko s takšnim sodelovanjem poskrbimo za višjo stopnjo inkluzije in premagovanja strahu na podlagi neznanega. Povežemo lahko šole skupaj z lokalnimi varstveno delovnimi centri, z domi za starejše občane, raznimi društvi in organizacijami, za katere morda učenci sploh ne vedo. Poleg tega, da jih s tem spoznamo in zbližamo, lahko komu predstavljamo most povezovanje med nami oziroma njim samim in zunanjo institucijo, ko in če bi to potrebovali (primer društev in organizacij, ki pomagajo žrtvam družinskega nasilja ipd.).

Sodelovanje šole z učenci, starši in skupnostjo sama torej prepoznavam kot dragoceno lastnost, ki mi predstavlja poglavitno sestavino, če želimo govoriti o dobri, varni in vključujoči šoli za vse.

8 RAZPRAVA

Verjetno sama razprava o tem, ali ima srednja šola na mladostnika vpliv, ki sega preko zgolj izobraževalne ravni, ali ne, ni potrebna. Prav tako bi bilo nesmiselno razpravljati o tem, kaj je tisto, kar je za vključene v vzgojno-izobraževalne institucije najbolj pomembno. – Je to vzgoja ali je to izobraževanje? Danes je jasno, da se ti ravni prepletata skozi naše celo življenje. Kdo smo in kaj postanemo, je v veliki meri posledica tega, kakšno izkušnjo smo pridobili v obdobju šolanja.

Pravico do izobraževanja si delimo vsi državljani Republike Slovenije in prav je, da je ta vsem omogočena pod enakimi pogoji. To pomeni, da je potrebno zagotavljati inkluzivno okolje, ki bo vključujoče za vse udeležene in katerim bo le to »prišlo na proti« tja, kjer posamezniki to potrebujejo. V takšno okolje so torej zajeti, ne le učitelji, temveč tudi vodstvo šole, starši mladostnikov, skupnost, s katero je šola obdana in na vse zadnje seveda ostali strokovni delavci, ki za enkrat svoje mesto najdejo predvsem v prostorih šolske svetovalne službe. Le preko konstantnega preverjanja realnega stanja znotraj oddelkov in preko posameznikov ter skupin znotraj same šole, skozi šolsko klimo in kulturo ter s sodelovanjem z vsemi pomembnimi akterji za mladostnika, lahko začnemo govoriti o prostoru znotraj vzgoje in izobraževanja, ki je za mladostnika varen, sprejemajoč, vključujoč, razumljiv, spoštljiv, kjer mladostnik najde zaveznika ali več njih in kjer so otroku dane možnosti za njegov, kar se da najboljši razvoj, tako iz vidika izobraževanja kot iz vidika vzgoje.

Z vidika srednje šole je stroka socialnega dela pomembna ne le za dijake, temveč tudi za njihove starše, ostale zaposlene in na vse zadnje vodstvo šole. Jasno je, da bi si vsi želeli, da so naši otroci in bodoči odrasli državljani najuspešnejši v vseh pogledih vzgoje in izobraževanja. Da bi dosegali visoke cilje in bi bili primerno opremljeni za samostojno »odraslo« življenje. Da bi lahko pogoje za takšne rezultate sčasoma dejansko dosegli, je potrebno, da se v sam proces vzgoje in izobraževanja vnese spremembe in določene posodobitve. Kot pomembne akterje tu vidim tudi socialne delavce, ki lahko, po mojem mnenju, doprinesejo ogromen delež, k uresničitvi prej omenjenih ciljev.

Na začetku raziskovanja izbrane teme sem si zastavila dvanajst vprašanja, katera sem razdelila na 4 sklope. Na vsa ta vprašanja sem skušala skozi raziskovanje domače in tuje literature odgovoriti in s tem narediti celostni pregled tematike.

Pri prvem sklopu raziskovalnih vprašanj sem se osredotočala predvsem na to, zakaj je socialno delo v srednjih šolah sploh pomembno. Znotraj tega sklopa sem tvorila tri vprašanja, na katera bom v nadaljevanju razprave odgovorila.

Raziskovalno vprašanja 1: Kaj lahko socialno delo doprinese v srednje šole, česar druge stroke ne morejo?

Skozi raziskovanje izbrane tematike, skozi študij, skozi delo in z nabiranjem izkušenj na raznih delovnih področjih sem spoznala, kako zelo pomembno je prepletanje različnih strok na enem področju, saj lahko vsaka doprinese nekaj, česar ostale ne morejo. Tudi socialno delo lahko v srednje šole doprinese mnogo dragocenega.

Ugotovila sem, da je socialno delo stroka, ki se ne omejuje le na specifike enega področja, temveč skuša pronicati na vse ravni življenja posameznika ali skupine. Prav zato so socialni delavci opremljeni z znanjem najrazličnejših področij, v katerih se lahko posameznik znajde. Študentje na Fakulteti za socialno delo imajo možnost pridobivati znanje skozi široko paleto predmetov. Skozi vsa leta študija je velik poudarek na vzpostavljanju delovnega odnosa in osebnega stika, ki je bistven za kakršnokoli delo z ljudmi. Pridobijo se spretnosti svetovanja in svetovalnega dela, poleg katerega so močna področja socialnega dela delo z družino, delo v skupnosti, skupinsko in individualno delo. Socialni delavci so podkovani na različnih področjih prava (delovno pravo, družinsko pravo, proti diskriminacijsko pravo, socialno procesno pravo, socialna varnost), spoznavajo delo z različnimi deviantnimi skupinami, se posvečajo področju različnih zasvojenosti, velik poudarek pa je namenjen nasilju in spoznavanju spola.

Tako je na dodiplomskem študiju, kot kasneje na magistrskem, prisotnih veliko predmetov, bodisi rednih, izrednih in modulskih, ki so usmerjeni v delo z mladimi. Študent se pri teh opremi z znanjem o otrokovih razvojnih nalogah in sposobnostih, o tem, kaj otrok ali mladostnik potrebuje in se nauči različnih tehnik in načinov za delo s to skupino. V sklopu študija je velik poudarek na samem raziskovanju, analizah tveganja, osebnih načrtih ipd. Vse omenjeno je zagotovo potrebno tudi v srednjih šolah, kjer se srečujemo z najrazličnejšimi posameznimi mladostniki, ki so lahko žrtve različnih nevarnosti najstniškega življenja. Poleg spremembe okolja, družbe, spoznavanja novih ljudi in novega spoznavanje sebe ob prestopu iz osnovne šole v srednjo, se mladostniki lahko srečujejo z različnimi oblikami nasilja (doma, med vrstniki itd.), lažje dostopajo do različnih legalnih in ilegalnih psihoaktivnih substanc, znajdejo se v različnih stiskah, se zaljubijo, nekateri

prvič stopijo na trg dela preko študentskih napotnic in so vedno bolj izpostavljeni novim, pogostejšim stresorjem. Pri vsem tem je prav socialni delavec tisti, ki lahko mladostniku pride na proti in skupaj z njim soustvari rešitve za olajšanje situacij, v katerih se je znašel. Delo socialnega delavca v šoli lahko presega le delo z mladostniki, saj ima znanje iz področja organizacije in menedžmenta, kadrovanja in delovnega okolja, hkrati pa je opremljen z znanjem o superviziji. S tem je lahko v veliko pomoč ostalim zaposlenim v srednji šoli, na vse zadnje tudi samemu vodstvu šole.

Ugotavljam torej, da lahko socialno delo v srednje šole doprinese pozitivne izide na različnih področjih. S svojim znanjem je lahko iznajdljiv v vseh situacijah, v katerih bi se znašel in primerno postopal takrat, ko bi za željene in dobre cilje potreboval pomoč drugih strokovnjakov. Razbremeni lahko nekatere ostale delavce in poskrbi, da so mladostniki deležni intenzivnejše podpore in pomoči na vseh omenjenih področjih.

Raziskovalno vprašanje 2: Kje/na katerem področju v srednji šoli, je potreba po socialnem delu največja?

Največjo potrebo po stroki socialnega dela v srednjih šolah zagotovo zaznavam v prostorih šolske svetovalne službe. Za dijake je pomembno, da v svojem mladostništvu najdejo zaupljive odrasle, ki jim dajejo občutek varnosti in na katere se lahko obrnejo. Kot smo že omenjali, so poleg staršev in ostalih družinskih članov to lahko zaposleni v šoli, saj mladostniki določeno obdobje svojega življenja, v velikem deležu preživijo znotraj le te. Da bi mladostnik takšnega odraslega lahko imel je potrebno, da se jim kot zaupljivi, varni zavezniki, dokažemo.

Skozi raziskovanje sem tako ugotovila, da je profil socialnega delavca znotraj šolske svetovalne službe vsaj enako pomemben kot ostali, saj lahko zaradi svoje narave dela in znanja mladostnikom nudi podporo in pomoč na več različnih področjih, skozi različne načine. Hkrati lahko socialni delavec prevzame določene naloge (npr. osebno svetovanje, pomoč pri spopadanju s stresom, zagotavljanje načela ničelne tolerance do nasilja, zagotavljanje koncepta inkluzivnosti), katere po večini sedaj opravljajo vsi ostali strokovni delavci na šoli in jih s tem razbremeni. Prav tako socialni delavec odlično deluje pri izvajanju vzgojno-preventivnega dela, za katerega, kot smo spoznali skozi raziskovanje, pogosto zmanjka časa in znanja oziroma so zaposleni preobremenjeni, da bi čas kvalitetno namenili tudi temu.

Po vsej prebrani literaturi ugotavljam, da je potreba po socialnem delu v srednjih šolah, trenutno najbolj vidna v šolski svetovalni službi.

Raziskovalno vprašanje 3: Kje, poleg šolske svetovalne službe, so še vidni/potrebni potenciali socialnega dela?

Kot smo že ugotovili, je socialno delo v šolah najbolj prisotno predvsem v šolskih svetovalnih službah, skozi celotno magistrsko delo zaznavamo, da socialno delo presega le delo znotraj šolske svetovalne službe in da je njegove potenciale zaznati tudi drugod.

Zaradi omenjenih vse bolj pogostih in močnejših stisk, s katerimi se soočajo mladostniki in njihove družine danes, je potreba po socialnem delu vidna tudi znotraj posameznih razrednih oddelkov. Socialni delavec, zaposlen v šoli, mora poznati dijake in ti morajo poznati njega, če želimo govoriti o zaupanja vrednih odnosih. Zato ugotavljam, da je prisotnost socialnega delavca v razredu pomembna, da opazuje, zaznava in pomaga.

Prav tako je potrebo po stroki socialnega dela videti v kadrovskih prostorih oziroma zbornici, saj so, kot smo ugotovili, zaposleni pogosto preobremenjeni, se čutijo premalo kompetentne in včasih enostavno ne zmorejo delovati popolnoma tako, kot se od njih pričakuje. Socialni delavec lahko pomaga na način, da z zaposlenimi vodi individualne in skupinske pogovore, jim svetuje in jih celo usmerja. Pomaga lahko pri usklajevanju doma in dela, pri spoprijemanju z raznimi psihosocialnimi dejavniki, kot je npr. stres in organizira razne delavnice za zaposlene, tako strokovno in delovno naravnane kot tudi takšne za sproščanje in druženje.

Potrebo po socialnem delu je zaznati, ko govorimo o povezovanju srednjih šol s skupnostjo, saj lahko ti dve druga drugi doprineseta mnogo dragocenih virov, če sta v sožitju. Šola je nemalokrat odvisna od svoje skupnosti (npr. finančno gledano razni kulturni ogledi in aktivnosti, iz vidika poznavanja okolja, drugih strokovnih služb npr. zdravstvenih institucij, knjižnic, mladinskih centrov ali NVO, ki so lahko v podporo šoli oziroma učencem/dijakom ali dodatno obogatijo šolski program) in zato je potrebno, da dobro sodelujeta. Socialni delavec je opremljen z znanjem iz področja socialnega dela v skupnosti in je zato zmožen povezovanje teh dveh akterjev in interdisciplinarno sodelovanje z drugimi strokovnjaki.

Prav tako lahko socialni delavec skrbi, da se šola povezuje z ostalimi socialnimi ustanovami (npr. varstveno delovni centri, domi za starejše občane) in tako razbija tabuje, zmanjšuje predsodke, stereotipe, odpor in strah pred »drugačnim« in veča razumevanje ter strpnost.

Kot že nekajkrat omenjeno ugotavljam, da je socialno delo pomembno tudi izven prostora šolske svetovalne službe in da so njegovi potenciali oziroma potrebe po vnašanju socialnega dela v srednje šole vedno glasnejše in pogostejše.

Pri drugem sklopu raziskovalnih vprašanj sem se spraševala o tem, na kaj vse socialno delo v srednjih šolah pozitivno vpliva. V tem sklopu sem si zastavila dve raziskovalni vprašanji.

Raziskovalno vprašanje 1: Kako lahko socialno delo v srednji šoli izboljša sam proces vzgoje in izobraževanja?

Tekom raziskovanja sem ugotovila, da socialno delo lahko sam proces vzgoje in izobraževanja izboljša. Z vsemi že omenjenimi znanji, ki jih socialni delavec ima, lahko pripomore k bolj varnemu, zaupanja vrednemu, vključujočemu okolju za vse, vključene v proces vzgoje in izobraževanja. Skrbi lahko za bolj strpno okolje, povečuje delo iz vidika preventive, skrbi za zaposlene, pomaga družinam dijakov in povečuje sodelovalnost med šolo in skupnostjo. Z raznimi delavnicami o nasilju, drogah in alkoholu, spolnosti ipd., zmanjšuje tveganja za razna odklonska, deviantna vedenja in s tem soustvarja novo, bolj varno, toplo in prijazno srednjo šolo, kakršno dijaki in odrasli potrebujemo. Hkrati deluje na nivoju izboljševanja šolske klime z vsešolskim pristopom oziroma aktivnostmi, ki vključuje vse v posamezno šolo, to pa še dodatno prispeva k oblikovanju inkluzivne šolske kulture.

Raziskovalno vprašanje 2: Kaj lahko socialno delo pomeni za zaposlene in vodstvo srednjih šol?

Socialno delo lahko zaposlenim nudi podporo, novo znanje, svetovanje in pomoč pri njihovem delu z dijaki. Socialni delavec lahko prevzame določene delovne naloge ostalih in se jim kvalitetno posveti, s tem lahko, vsaj delno, razbremeni ostale strokovne sodelavce.

Vodstvu lahko nudi pomoč pri upravljanju s kadrovskimi viri, poskrbi za dobro usklajevanje doma in dela zaposlenih, izdela načrte ocenjevanja in nagrajevanja dela zaposlenih ipd.

Socialno delo lahko za zaposlene in vodstvo v srednjih šolah pomeni dodaten varovalni dejavnik, ki skrbi za dobro počutje in dobre odnose med vsemi. Organizira lahko razne »team building-e« in

s tem soustvarja dobro klimo znotraj šole. Zvišuje stopnjo samozavesti posameznika in s tem dviga motivacijo zaposlenih. To posledično vodi v boljše delovanje zaposlenih in vodstva, kar pomeni boljše okolje in v prostore srednjih šol postavlja boljše, bolj sproščene, bolj razumevajoče odrasle, ki delujejo v najboljši smeri za dijake.

Pri tretjem in hkratizadnjem sklopu vprašanj sem se spraševala o tem, kakšno šolsko svetovalno službo potrebujejo dijaki (in zaposleni). Zastavila sem si štiri raziskovalna vprašanja.

Raziskovalno vprašanje 1: Kako pomembno je znanje o delu z družino za socialnega delavca/svetovalnega delavca v srednji šoli?

Ugotovili smo, da je srednja šola institucija, ki jo sestavljajo ne le njeni zaposleni in dijaki, temveč tudi njihove družine, njihovo družinsko, kulturno, socialno in ekonomsko ozadje ter skupnost v kateri je srednja šola locirana. Prav zato je nujno potrebno, da imajo zaposleni, predvsem svetovalni delavci, dovolj znanja tudi o teh. Od vseh tako imenovanih akterjev, ki vplivajo na posameznika, menim, da je prav družina tista, ki posameznika najbolj oblikuje in ima nanj največji vpliv. Ker so mladostniki posebna skupina, na katero prežijo različna tveganja, je za delo z njimi potrebno ogromno znanja različnih področij. Da bi lahko mladostnika zares poznali in mu pomagali, je nujno zavedanje, da ne vemo, kaj se dogaja v njegovem družinskem življenju, in da moramo skupaj z njim raziskati tudi to, da bi lahko nudili primerno pomoč.

Na kakšen način se približati mladostniku, kakšno podporo potrebuje, kaj je razlog za nastale situacije, v katerih se je znašel ipd., je vse tesno povezano z znanjem o socialnem delu z družino. Veščine tega področja bi torej morali imeti vsi zaposleni, ki posredno in neposredno delajo z mladostniki.

Na podlagi raziskanega tako ugotavljam, da je znanje o delu z družino za delo z dijaki v srednjih šolah zelo pomembno in da brez njega ne moremo govoriti o celostnemu procesu nudenja podpore in pomoči, niti ne moremo delovati na ravneh preventive.

Raziskovalno vprašanje 2: Kako lahko znanje o socialnem delu v skupnosti pripomore delu v srednjih šolah?

Tako kot na izoblikovanje in razvoj posameznika vpliva njegova družina, tudi skupnost, v kateri mladostnik živi, se uči, druži in odrašča, močno vpliva nanj. Posameznik lahko svoji skupnosti nudi veliko in obratno. Skupnost ponuja različne vire, ki so lahko za srednjo šolo in njihove dijake

zelo dragoceni. Kot sem že omenila, lahko ljudje iz skupnosti močno pomagajo dijakom in njihovim družinam. Če pomislim na nekaj primerov, bi izpostavila pomoč pri financiranju raznih obveznih in prosto izbirnih dejavnosti, ekskurzij, šol v naravi ipd. V skupnosti so pogosto organizirani najrazličnejši dogodki, pri katerih bi lahko sodelovale tudi šole in njihovi dijaki. Poleg srednje šole oziroma vzgojno-izobraževalnih zavodov je v skupnosti prisotnih še kar nekaj ostalih institucij (npr. varstveno delovni centri, domi za starejše občane), s katerimi bi bilo smiselno sodelovati iz vidika premagovanja predsodkov, stereotipov, strahu, sramu, neznanja ipd. Skupnost bi tako »dajala« šoli in obratno.

Za vse to je pomembno znanje iz področja socialnega dela v skupnosti, ki uspešno povezuje vse akterje, se trudi prepoznavati potrebe, manko in skuša skrbeti za vključujoče, sprejemajoče okolje, v katerem lahko po svojih zmožnostih sodelujejo vsi. Prav tako uči sodelovanja in povezovanja, hkrati nam to znanje pomaga pri zavedanju, da lahko dijaki prihajajo iz različnih skupnosti in okolij, to pa vsakemu dodaja svoj unikaten pečat. Vse to lahko v srednjih šolah prispeva zelo pozitivno.

Raziskovalno vprašanje 3: Kakšen naj bo (in kako naj deluje) za dijaka pomemben odrasel v vzgoji in izobraževanju?

Skozi celotno magistrsko delo sem večkrat omenjala pomembne, varne, skrbne, zaupanja vredne oziroma spoštljive odrasle za otroka in mladostnika. Kot smo ugotovili, gre za izredno močno vlogo v življenju posameznika. Vse kaže na to, da otroci in mladostniki poleg svojih staršev potrebujejo tudi druge odrasle osebe, katerim lahko zaupajo, se z njimi učijo in kateri jih spoštujejo. Na področju vzgoje in izobraževanja so takšni odrasli še toliko bolj pomembni, saj so mladim vzor, pogosto so prva oseba, kateri se otrok ali mladostnik zaupa oziroma je to prva oseba, ki naj bi opazila, da se otroku ali mladostniku nekaj dogaja.

Po vsem pridobljenem znanju kot odgovor na to, kakšen naj pomemben odrasel v vzgoji in izobraževanju bo, ugotavljam predvsem sledeče: biti mora spoštljiv do otroka, mladostnika; otroka in mladostnika mora videti kot sposobnega in kompetentnega akterja v družbi; ravnati se mora po načelu inkluzivnosti; imeti mora dovolj znanja za delo z otroki in mladostniki; biti mora odgovoren in dovzeten za opažanje sprememb v otrokovem oziroma mladostnikovem življenju; biti mora zaupanja vreden; vedno mora ravnati v korist otroka ali mladostnika in z njim soustvarjati.

Raziskovalno vprašanje 4: Kako zagotoviti čim bolj inkluzivno okolje v srednjih šolah?

V poglavju, namenjenem prav konceptu inkluzije, smo raziskovali, kaj to sploh je, kaj doprinese in zakaj je tako pomemben. Izvedeli smo, da je v teoriji jasno izpostavljena moč oziroma pozitivna plat inkluzivne, vključujoče šole, res pa je, da se pri delu v praksi zaznajo velika in različna odstopanja.

Kako torej zagotoviti čim bolj inkluzivno okolje v srednjih šolah? Menim, da je velik korak že ta, da bi v prostorih srednje šole bilo zaposlenega dovolj usposobljenega kadra, ki bi ves čas spremljal dogajanje, ozaveščal dijake (in zaposlene) o pomembnosti vključevanja vseh in po potrebi reagiral, ko in če bi prišlo do izključevanja posameznika in/ali skupine. Prav tako menim, da bi takšno okolje lahko zagotovili skozi različne socialne igre in delavnice, z ogledi filmov in kulturnih dogodkov na to tematiko ter poučevanjem dijakov o raznolikosti posameznikov. Tu lahko veliko znanja prinese profil socialnega delavca.

Skozi celotno raziskovanje in pisanje svojega magistrskega dela sem prišla do različnih ugotovitev. Kljub temu, da so napredki na področju svetovalnega dela v šolstvu opazni, je še vedno zaznati ogromno šibkih področij, kjer je ostalo še veliko manevrskega prostora za izboljšave.

Ugotavljam, da je na srednjih šolah zagotovo premalo strokovne podpore zaposlenim in da so ti s svojim delom pogosto preobremenjeni. Tu opažam potrebo po več kadra z različnimi strokovnimi profili. Ugotavljam, da se prevelik obseg dela svetovalnega delavca posveča individualnemu delu dijakom z učnimi težavami (kar je sicer zelo pomembno), premalo časa na koncu ostane za vse ostale, morda na prvi pogled bolj skrite stiske, s katerimi se dijaki soočajo.

Prav tako sem skozi svoje raziskovanje in opravljanje praktičnega usposabljanja na srednji šoli ter preko raznih medijev opazila, da je porast medvrstniškega nasilja vedno bolj pogost pojav. Opaziti je, da se je spoštovanje zaposlenih bistveno izboljšalo, ne gre zanemariti dejstva, da se je sočasno razgubila avtoriteta in spoštovanje odraslih iz strani dijakov.

Zaznavam, da ima šolska svetovalna služba nemalokrat negativen priokus in je v očeh dijakov pogosto videna kot kazen oziroma pomoč, ker nekdo ni dovolj dober, je problematičen ali ima težave.

Zagotovo sem spoznala, da je naša teorija (tudi zakonsko gledano) odlično zastavljena, praksa pa je tista, ki potrebuje še ogromno naše pozornosti, da bi lahko dosegala teoretično zastavljene cilje vsaj delno, če že ne v celoti.

Ugotovila sem, da je na področju socialnega oziroma svetovalnega dela, v šolstvu, močno prisotna potreba po ustreznejši sistemski podpori (npr. zagotavljanje več delovnih mest, boljše, primernejše plačilo za opravljanje dela na tem področju, več strokovne podpore, urejena subvencija za različne obvezne in izbirne aktivnosti otrok in mladostnikov, umestitev izvajanja različnih socialnih delavnic v zakonsko uredbo).

9 SKLEPI

- Otroci in mladostniki, poleg svojih staršev, potrebujejo druge pomembne odrasle, ki so za njih varni, spoštljivi, zaupni zavezniki, na katere se lahko zanesejo in jim zaupajo. Ti odrasli morajo biti opremljeni s primernim znanjem o razvoju otrok in mladostnikov, o njihovih zmožnostih, ki so primerne njihovi starosti in znati opazovati ter prepoznati grožnje v življenju otroka, mladostnika, se mu približati in skupaj z njim delovati v najboljši veri za življenje tega otroka, mladostnika.
- Da bi lahko otroka ali mladostnika dojemali takšnega, kot je, in dejansko razumeli situacije, v katerih se znajde, morajo zaposleni na šoli, predvsem strokovni delavci v šolskih svetovalnih službah, poznati njihove družine, z njimi sodelovati in po potrebi pomagati tudi njim.
- Če želimo govoriti o šoli kot pravici za vse, moramo strmeti k stalnemu trudu izvajanja in upoštevanja koncepta inkluzije in se truditi vključevati vse. Premagovati moramo predsodke in stereotipe, se lastnih zavedati in otroke ali mladostnike konstantno ozaveščati o teh – biti moramo vzor vključujočega odraslega.
- Svetovalni delavec mora biti postavljen v prostor šole kot prijatelj in zaveznik in ne kot nekdo, h kateremu je otrok ali mladostnik napoten, ker ima težave, je nekaj naredil narobe ali pa ima slab učni uspeh.
- Otroci in mladostniki so kompetentni člani naše družbe in vsakega sistema, tudi šole, in zato jih moramo kot take tudi jemati. Dati jim moramo možnost, da izrazijo svoje mnenje, da predstavijo lastne ideje in videnja in da lahko varno izpostavijo svoja strinjanja in nestrinjanja.
- Vsi otroci so zmožni sodelovanja – vsak na svoj način. Pomembno je, da izvajamo programe in naloge na način, ki bo po potrebi prilagojen, da bodo lahko sodelovali vsi po svojih najboljših močeh in zmožnostih.
- Zaposleni v šolski svetovalni službi so z delom, predvsem razno birokracijo, preobremenjeni in zato pogosto zmanjka časa za kvalitetno individualno in skupinsko delo z otroki in mladostniki. Potrebno je zagotoviti več strokovnega kadra, ki je primerno izobražen, da bi se delo bolj razporedilo in se s tem zagotovilo kvalitetnejše učno in vzgojno okolje.

- Vzgoja je v vzgojno-izobraževalnih zavodih sekundarna praksa, pomembno je zavedanje, da je enako pomembna kot izobraževanja in da skupaj s starši vzgajamo otroke in mladostnike, vključene v programe vzgoje in izobraževanja. Pomembno je, da ne pomanjšujemo našega vpliva in to delo vzamemo resno in v najboljši veri za otroka in mladostnika.
- Mladostniki so v obdobju najstništva in pubertete še bolj podvrženi raziskovanju in spoznavanju samih sebe in okolja in so prav zato še toliko bolj izpostavljeni različnim tveganjem in nevarnostim iz okolja. Pomembno je, da kot pomembni odrasli v njihovem življenju prepoznamo ta tveganja, se z njimi pogovorimo, jih opozorimo, jim svetujemo in po potrebi pomagamo.
- Socialno delo v srednji šoli ni pomembno le za dijake, temveč tudi za njihove družine in za vse zaposlene v srednji šoli. Socialni delavec je opremljen z znanjem za delo z družinami in za delo s področja kadrovanja in organizacije. Svetuje lahko zaposlenim in vodstvu šole in na tak način pripomore k boljši klimi in kulturi srednje šole.
- Prav tako je socialno delo v srednjih šolah pomembno izven prostorov šolske svetovalne službe, saj lahko dijakom znotraj razredov nudi mnogo uporabnega znanja, ki ga potrebujejo na najrazličnejših nivojih svojega življenja (npr. delo preko študentske napotnice, partnerstvo in odnosi, eksperimentiranje z različnimi substancami in zasvojenosti, medvrstniško in družinsko nasilje, travme, samopodoba, različne duševne in telesne motnje in oviranosti).
- Okolje, v katerem se nahaja srednja šola, ima ogromno virov, ki so za samo šolo lahko dragoceni. Povezovanje šole z njenim okoljem in skupnostjo je lahko sila pozitivno. Socialni delavce je primeren profil za povezovanje teh akterjev in je lahko spreten, ko govorimo o organiziranju raznih povezav in dogodkov, ki so pozitivno obarvani za vse sodelujoče.
- V srednjo šolo so vključeni mladostniki, ki prihajajo z različnimi družinskimi ozadji. Zavedanje tega in poznavanje različnih izzivov družin ter primerno spoprijemanje s temi, lahko zagotovi in omogoči boljšo, bolj vključujočo in bolj varno šolsko okolje tako za mladostnika kot za njegovo družino.

10 PREDLOGI

Na podlagi študija in prebiranja literature za potrebe te raziskave in dela v srednji šoli sem si sama ustvarila svoje mnenje, opazila področja, ki potrebujejo spremembo ali vsaj preoblikovanje in pridobila nekaj idej. Spodaj navajam predloge, ki so oblikovani na podlagi moje raziskave.

Predlagam, da se v šolah vztrajno strmi k načelu inkluzije in se izvajanje tega redno preverja in ocenjuje. Menim, da vključujoče okolje na dolgi rok pripomore k družbenemu, socialnemu in ekonomskemu izboljšanju prej izključenih posameznikov in/ali skupine. S tem hkrati skrbimo za razvoj preventivnega dela, ki se na koncu bolj izplača kot katerakoli kurativa – po principu »več daš, več imaš«, torej več preventivnega dela, pomeni manj kurative oziroma boljšo, vključujočo šolo in družbo za vse.

Predlagam in celo pozivam državo (vlado), da zagotovi dovolj finančnih sredstev in razpisanih delovnih mest, da bi s tem lahko izboljšala trenutno stanje v šolstvu. Sem zagotovo spada primerno in pošteno plačilo za strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju ter ponujena brezplačna strokovna pomoč kadru (v obliki supervizije).

Predlagam, da se zakonsko uredi člen, ki je namenjen strokovnim profilom, ki se zaposlujejo v vzgojno-izobraževalnih zavodih. V njem naj se doda točka, ki narekuje, da naj bo v vsakem vzgojno-izobraževalnem zavodu v šolski svetovalni službi zaposlena po vsaj ena oseba iz vsakega strokovnega področja, da se delo lahko porazdeli in je s tem učinkovitost toliko večja (npr. psihologija, sociologija, socialno delo, specialna pedagogika, logopedi).

Kot predlog bi izpostavila potrebo po razbremenitvi svetovalnih delavcev zaradi opravljanja različnih administrativnih del, ki jemljejo čas in energijo za delo z dejanskimi uporabniki tukaj in zdaj.

Ker predlagam razvijanje ukrepov za medvrstniško nasilje, ki vzbuja strah pred šolo med učenci/dijaki, bi izpostavila potrebo po izvajanju še dodatnih raziskav na področju tega, kakšno šolo potrebujejo otroci in mladostniki, in na področju med vrstniškega nasilja.

Tudi Fakulteta za socialno delo bi lahko v svoj program vključila dodatne predmete iz področja šolstva, zdravstva in travme, saj je to pomembno za delo v vzgojno izobraževalnih zavodih. Hkrati bi lahko, na svojem magistrskem študiju študentom, ki so opravljali predmete pri modulu Socialno

delo v vzgoji in izobraževanju, nudilo priznano pedagoško in andragoško izobrazbo. S tem bi zagotovili večjo kompetentnost svojih študentov in gotovo večje uspehe pri zaposlovanju.

Predlagala bi, da se v srednje šole začne vnašati socialno delo kot predmet (podobno kot predmet psihologije in sociologije) ali se najde drugačen način za vnašanje tega v šolski program, saj lahko dijakom ponudimo ogromno znanja in informacij, ki jih v obdobju šolanja močno potrebujejo (npr. kakšne pravice imajo, če delajo preko študentske napotnice in kaj delodajalec od študenta sme oziroma ne sme zahtevati; odpiranje tematik o različnih zasvojenostih in eksperimentiranju z različnimi substancami, pogosto in direktno vnašanje tem kot so nasilje in spol v razred, da jih o tem učimo in ozaveščamo). S tem socialnega delavca postavimo v razred kot prijatelja, kot zaveznika in sogovornika in premikamo razumevanje našega dela od negativno obarvanega in nezaželenega.

Predlagam, da se v letni načrt dela šole vključi obvezno izvajanje socialnih delavnic v šoli za vse dijake iz področja nasilja, spolnosti, drog in alkohola, izključevanja, diskriminacij, stereotipov ipd.

Predlagam, da vodstvo šole poskrbi za povezovanje z ostalimi socialnimi institucijami v svojem okolju in z njimi bolj pogosto sodeluje (s policijo, ki bi lahko izvajala delavnice s področja varnosti in pomoči; z zdravstvenimi domovi, ki bi lahko predavali o tveganju pri spolnosti; z raznimi društvi, ki se borijo proti nasilju; z društvi, ki delujejo na področju zasvojenosti itd.).

Predlagam, da se tekom vseh let v srednji šoli intenzivno spodbuja in izvaja karierno svetovanje dijakom, da bi ti lahko spoznali vse svoje možnosti. Pri tem je pomembna podpora dijaku pri njegovi odločitvi (tudi, če želi srednjo šolo zamenjati).

Predlagam, da se preneha spodbujati le nadarjenost in se s tem ne posveča dovolj tistim, ki potrebujejo dodatno pomoč oziroma, da se ne spodbuja nižjega nivoja znanja in se s tem »pozabi« na tiste, ki so uspešnejši. Potrebno je zagotoviti pozornost vsem in delo prilagoditi tako, da lahko vsi napredujejo po svojih zmožnostih.

Predlagala bi le še to, da naj bodo zaposleni spoštljivi zavezniki otrokom in mladostnikom, naj jih vključijo v ideje in vprašajo po njihovih željah ter naj se zavedajo, da je vsak otrok ali mladostnik ekspert na področju lastnih izkušenj.

11 ZAKLJUČEK

V današnjem tempu življenja in v eri znanja, katerega je iz dneva v dan več, se lahko hitro izgubimo in pozabimo nase ter svoje najbližje. Pozabimo na majhne stvari, ki so v življenju res pomembne in se izgubimo v toku konstantne težnje po boljšem življenju in boljših rezultatih. Hkrati smo konstantne žrtve raznih resničnih in lažnih informacij okolice, ki nas zavajajo in nam odvzemajo čas za užitek in mirno življenje. S tem se nekateri bolj, spet drugi manj uspešno spopadamo in pogosto to bitko, vsaj za nekaj časa, izgubimo. Za otroke in mladostnike to predstavlja še večje tveganje, ki lahko nosijo še težje posledice.

Čeprav se na prvi pogled morda zdi, da je pri otroku in mladostniku najbolj pomembno to, da se uči in da je v šolstvu daleč najbolj pomembno izobraževanje, to še zdaleč ni res. Otroka je vzporedno z učenjem potrebno vzgajati, mu stati ob strani, ga spodbujati, vanj verjeti in mu biti zgled. To naj bi se začelo že od samega rojstva otroka dalje v njegovi primarni družini. Ker se ljudje vključujemo v različne obvezne, in ne obvezne, programe (npr. šolstvo) in tam preživimo ogromno časa, imajo na naš razvoj, učenje in vzgojo vpliv tudi druge osebe (učitelji, sošolci, svetovalni delavci ipd.). Cilj dobre vzgoje namreč ni le usmeritev otrok in mladostnikov, da bi počeli prave stvari, temveč to, da v teh tudi uživajo, da svoje delo in življenje vzljubijo ter se naučijo ceniti sebe in svoje okolje. Za otroka ali mladostnika je sila pomembno, da so osebe v njegovem življenju, predvsem odrasli, njegovi spoštljivi in zaupni zavezniki. Kot odrasli smo lahko dobri, spoštljivi, varni in zaupljivi zavezniki le, če ne pozabimo, da smo nekoč tudi sami bili otroci in mladostniki. Prav tako je potrebno ustvarjati dobre, varne in vključujoče pogoje, da bi lahko učenje, razvoj in vzgoja otrok in mladostnikov potekala kar se da celovito.

Kot že omenjeno in do sedaj spoznano, je stroka socialnega dela v srednjih šolah še kako pomembna. Sama sem se iz izkušenj, ki sem jih pridobila kot učenka, dijakinja in študentka ter skozi izkušnje dela na različnih srednjih šolah naučila in se zavedala predvsem tega, da se »umetnost« socialnega dela in socialnega delavca v srednji šoli kaže zlasti v:

- Zavedanju, da smo si vsi različni.
- Zavedanju, da so otroci in mladostniki sposobni in kompetentni člani naše družbe.
- Zavedanju, da je vsak posameznik strokovnjak iz lastnih izkušenj.

- Zavedanju, da ko delamo z otrokom ali mladostnikom, hkrati delamo tudi z njegovo družino.
- Ničelni toleranci do nasilja, zlorab in diskriminacije.
- Iskanju primernega odziva na dogajanje in situacije, ki nas obdajajo.
- Razumevanju in spoštovanju otroštva in mladostništva.

Zato je pomembno, da na podlagi tega v praksi uporabljamo vso znanje, ki ga imamo o sebi, o družbi, o mladih, o družini, o šolstvu itd., nasploh o delu z ljudmi, da lahko do primerne meje izžarevamo pozitiven, dostopen odnos, ki je spoštljiv in primerno prijateljski, da si pridobimo zaupanje in na tem gradimo, saj smo lahko le na tak način dovolj prisotni, da opazimo in zaznamo stiske otrok in mladostnikov, da bi jim v teh trenutkih znali pomagati.

Kljub mnogim pozitivnim rezultatom in ugotovitvam znotraj tega magistrskega dela je potrebno, da vsi strmimo h konstantnim izboljšavam in ves čas skrbimo za posodobljenje sistema, metod dela in delovanja vzgojno-izobraževalnih zavodov. Časi, potrebe in dražljaji se nenehno spreminjajo in smiselno je, da se spreminjamo tudi mi, naše ravnanje in naš prostor, v katerem bivamo, se učimo in se razvijamo.

12 VIRI IN LITERATURA

1. Allen-Meares, P. (2007). *Social Work Services in Schools*. 5th ed. Boston: Pearson Alllyn and Bacon.
2. Asen, E. (2007). Changing »Multi-Problem Families« - Developing a Multi-Contextual Systemic Approach. *Socialn Work and Society International Online Journal*, *5*(3). Pridobljeno 20. 9. 2023 s https://ejournals.bib.uni-wuppertal.de/index.php/sws/article/view/130
3. Bardmann, T. M. (1996). Social Work: Profession Without Qualities. Attempt to Link Social Work and Cybernetics. *Systems Research, 13*(3), 205-214. Pridobljeno 15. 9. 2023 s https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/%28SICI%291099-1735%28199609%2913%3A3%3C205%3A%3AAID-SRES88%3E3.0.CO%3B2-K?saml_referrer
4. Beckett, C. (2006). *Essential Theory for Social Work Practice.* London: Sage Publications Ltd.
5. Bezić, T. (1999*).* Zaposlovanje šolskih svetovalnih delavcev v Sloveniji – od začetkov do današnjih dni. V M. Resman, J. Bečaj, T. Bezić, G. Čačinovič-Vogrinčič, & J. Musek, , *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (str. 95–107). Ljubljana: Zavor Republike Slovenije za šolstvo.
6. Bizjak, C. (2014). Vizija delovanja svetovalne službe in kompetence za svetovalno delo v aktualnih družbenih razmerah in prihodnosti: zapisnik z okrogle mize (Celje, 11. 4. 2019. *Šolsko svetovalno delo*, *18*(3/4).
7. Bouwkamp, R., Bouwkamp, S. (2014). *Blizu doma: priročnik za delo z družinami.* Ljubljana: Filozofska fakulteta.
8. Boyden, J., Mann, G. (2005). *Children's risk, resilience, and coping in extreme situations*. Pridobljeno 13. 9. 2023 s https://www.researchgate.net/publication/239782304_Children's_Risk_Resilience_and_Coping_in_Extreme_Situations
9. Čačinovič Vogrinčič, G. & Mešl, N. (2020). *Socialno delo z družino: soustvarjanje želenih izidov in družinske razvidnosti.* Ljubljana: Fakulteta za socialno delo
10. Čačinovič Vogrinčič, G. (1998). *Psihologija družine: prispevek k razvidnosti družinske skupine.* Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
11. Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Socialno delo z družino.* Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
12. Čačinovič Vogrinčič, G. (2010). Soustvarjanje pomoči v jeziku socialnega dela. *Socialno delo, 49*(4), 239–245.

13. Čačinovič Vogrinčič, G. (2013). Spoštovanje otroštva. V T. Kodele, & N. Mešl, (ur.), *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči. Priročnik za vrtce, šole in starše* (str. 11– 41). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
14. Čačinovič Vogrinčič, G. (2015). *Spoštovanje otroštva.* Pridobljeno 13. 9. 2023 s file:///C:/Users/Uporabnik/Downloads/1816-Besedilo%20prispevka-5528-1-10-20220412%20(1).pdf
15. Čačinovič Vogrinčič, G. (2018*). Soustvarjanje varnega in spodbudnega učnega okolja: varovalni dejavniki in spoštovanje otroštva*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo. Pridobljeno 28. 9. 2023 s https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/cacinovicvogrincic.pdf
16. Čačinovič Vogrinčič, G. (2020). Socialno delo v osnovni šoli – Soustvarjanje podpore in pomoči družinam s številnimi izzivi in preprečevanje socialne izključenosti. *Socialno delo, 59*(2/3), 163–175.
17. Čačinovič Vogrinčič, G. (b.d.). *Socialno delo z družino: prispevek k doktrini*. Pridobljeno 20. 9. 2023 s https://www.revija-socialnodelo.si/mma/Socialno_URN_NBN_SI_DOC-6EJCLSFE.pdf/2019060514133837/
18. Čačinovič Vogrinčič, G., & Mešl, N. (2013). Šolska svetovalna služba kot prostor varovanja soustvarjanja procesov učenja in pomoči v šoli. *Šolsko svetovalno delo. Revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih, XVII*(3/4), 15–25.
19. Čačinovič Vogrinčič, G., Kobal, L., Mešl, N., & Možina, M. (2019). *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
20. Frank, S. M., Becker, M., Qi, A., Geiger, P., Frank, U. I., Rosedahl, L. A., Malloni, W. M., Sasaki, Y., Greenlee, M. W. & Watanabe, T. (2022). Efficient learning in children with rapid Gaba boostnig during and after training. *Current Biology, 32*(23), 5022-5030. Pridobljeno 27. 9. 2023 s https://www.cell.com/current-biology/fulltext/S0960-9822(22)01629-3#%20
21. Global Definition of Socilan Work – International Federation of Socialn Workers. (b.d.). Pridobljeno 8. 9. 2023 s https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/
22. *Globalni standardi izobraževanja in usposabljanja za socialno delo. Predlog novega etičnega kodeksa.* (2005). Ljubljana: Skupnost centrov za socialno delo, Fakulteta za socialno delo. Pridobljeno 8. 9. 2023 s file:///C:/Users/Uporabnik/Downloads/Globalni%20standardi%20(1).pdf
23. Grebenc, V., Kvaternik, I., Kodele, T. & Rihter, L. (2010). *Pogovarjajmo se: skupnostni pristop v šoli*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

24. Gregorčič Mrvar, P., Jeznik, K., Kalin, J., Kroflič, R., Mažgon, J., Šarić, M. & Šteh, B. (2020). *Šolska svetovalna služba: stanje in perspektive.* Ljubljana: Filozofska fakulteta.
25. Gril, A. (2023). *Otrokov glas v socialnem delu: spoštovanje otroštva*. Gradivo za predavanja pri predmetu Otrokov glas v socialnem delu. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo UL.
26. Gualtieri, S., Finn, A. S. (2022). The Sweet Spot: When Childrens Developing Abilities, Brains, and Knowladge Make Them Better Learners Then Adults. *Perspectives on Psychological Science, 17*(5), 1322-1338. Pridobljeno 27. 9. 2023 s https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/17456916211045971
27. Healy, K. (2005). *Social Work Theories In Context: Creating Frameworks for Practice.* Houndmills: Palgrave MacMillan.
28. Intihar, D., Kepec, M. (2002). *Partnerstvo med šolo in domom*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
29. Juul, J., Jensen, H. (2009). *Od poslušnosti do odgovornosti: za novo kulturo vzgajanja*. Radovljiva: Didakta.
30. Kalin, J., Resman, M., Šteh, B., Mrvar, P., Govekar-Okoliš, M. & Mažgon, J. (2009*). Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
31. Kodele, T. (2017). *Participacija učencev v procesu reševanja njihovih učnih težav* (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana. Pridobljeno 20. 9. 2023 s http://pefprints.pef.uni-lj.si/4890/1/doktorska_disertacija_Kodele.pdf
32. Kranjc, T. (2019a). *Šolska kultura in klima – 1. del.* Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 21. 9. 2023 s https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/06/01_TomazKranjc.pdf
33. Kranjc, T. (2019b). *Šolska kultura in klima – 2. del*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 21. 9. 2023 s https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/09/04_TomazKranjc.pdf
34. Lesar, I. (2020). Katera vzgojna paradigma najbolje podpira uresničevanje inkluzivnosti? *Živa pedagoška misel,* 145-164. Pridobljeno 14. 9. 2023 s https://ebooks.uni-lj.si/zalozbaul//catalog/download/242/346/5720-1?inline=1
35. Loreman, T. (2009). *Respecting Childhood.* London, New York: Continuum
36. Lorenz, W. (1994). *Social Work in Changing Europe.* London: Routledge.
37. Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S. & Bregar Golobič, K. (2008). *Koncept dela: učne težave v osnovni šoli.* Pridobljeno 20. 9. 2023 s http://mizs.arhiv-

spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Koncept_dela_Ucne_tezave_v_OS.pdf

38. Marussig, J. (2017). Z inkluzijo pridobimo vsi. *Dnevnik.* Pridobljeno 14. 9. 2023 s https://www.dnevnik.si/1042762409
39. Mesec, B., Rape Žiberna, T. (ur.), & Rihter, L.(ur.) (2009). *Metodologija raziskovanja v socialnem delu 1: Načrtovanje raziskave*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
40. Mesec, Blaž (2006). Očarani z močjo. *Socialno delo*, *45*((3-5), 235-24.
41. Mikelj, L. (2015). Svetovalno delo v osnovni, srednji in šoli s prilagojenim programom. V A. Kobolt, (ur.). *Svetovanje v praksi* (str. 38–58). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
42. Openshaw, L. (2008). *Social Work in Schools: Principles and Practice*. New York: The Guilford Press.
43. Openshaw, L. (2008). *Social Work in Schools: Principles and Practice*. New York: The Guilford Press.
44. Pediček, F. (1964). *Narava, struktura in funkcija šolske svetovalne službe in šolske pedagoške službe.* Ljubljana: F. Pediček.
45. Pediček, F. (1967). *Svetovalno delo in šola*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
46. Poštrak, M. (2011). Prispevek socialnega dela pri preprečevanju opuščanja šolanja. V Javrh, P. (ur.), *Obrazi pismenosti: spoznanja o razvoju pismenosti odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije. Pridobljeno dne 11. 9. 2023 s https://arhiv.acs.si/publikacije/Obrazi_pismenosti.pdf
47. Poštrak, M. (2015). Koncepti socialnega dela z mladimi. *Socialno delo, 54*(5), 269– 280.
48. *Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli.* (2008a). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
49. *Programske smernice. Svetovalna služba v srednji šoli.* (2008b). Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
50. Pšunder, M., Dečman Dobrnjič, O. (2010). *Alternativni vzgojni ukrepi*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
51. Resman, M. (1999). Posebnosti svetovanja učencem in dijakom. V M. Resman, J. Bečaj, T. Bezić, G. Čačinovič-Vogrinčič, & J. Musek, *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (str. 137–140). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
52. Resman, M. (2008). Svetovalno delo v vrtcih in šolah: uvodna beseda k tematskemu delu razprav. *Sodobna pedagogika*, *58*(2), 6-25.
53. Resman, M., Bečaj, J., Bezić T., Čačinovič Vogrinčič, G., & Musek, J. (1999). *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
54. Rutar, D., Drobne, J., Patafta, T., Levec, A., Jerša, M., Korene, I. & Praznik, I. (2010). *Inkluzija in inkluzivnost: model nudenja pomoči učiteljem pri delu z dijaki s posebnimi*

potrebami, ki so integrirani v redne oddelke. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

55. Šugman Bohinc, L. (2011b). Sinergetika soustvarjanja podpore in pomoči. V: Šugman Bohinc, L. (ur). *Izvirni delovni projekt pomoči. Zbirka Učenci z učnimi težavami*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
56. Šugman Bohinc, L. (2014). Kompetence diplomantk in diplomantov socialnega dela za delo v šolski svetovalni službi. *Šolsko svetovalno delo. Revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih*, *XVIII*(3/4), 41–48.
57. Šugman Bohinc, L. (2022). *Socialno delo – znanost?*. Gradivo za predavanja pri predmetu Epistemologija socialnega dela. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo UL.
58. Šugman Bohinc, L. (ur.) (2011). *Učenci z učnimi težavami: izvirni delovni projekt pomoči.* Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
59. Turton, R., Straker, G., Mooza, F. (1990). The experiences of violence in the lives of township youth in "unrest" and "normal" conditions. *South African Journal of Psychology, 21*(2), 77–84.
60. UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Salamanca*. Spain: World conference on special needs education: access and quality.
61. Unicef (2017). *Inclusive Education. Including children with disabilities in quality learning. What needs to be done?* Pridobljeno 19. 9. 2023 s https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_summary_accessible_220917_brief.pdf
62. *V šolah in na delovnih mestih je socialno delo še kako pomembno.* (2020). Pridobljeno 11. 9. 2023 s https://www.slovenec.org/2020/06/29/socialno-delo/
63. Valenčič Zuljan, M., Vogrinc, J., Cotič, M., Fošnarič, S. in Peklaj, C. (2011). *Sistemski vidiki izobraževanja pedagoških delavcev*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
64. Veršič, E. (2020). *Razvojna psihologinja: Starši, ostanite mirni, a ne brezbrižni.* Pridobljeno 13. 9. 2023 s https://www.rtvslo.si/zdravje/novi-koronavirus/razvojna-psihologinja-starsi-ostanite-mirni-a-ne-brezbrizni/517024
65. Vodopivec, V. (1997). Ravni povezovanja družina-šola. V A. Žerovnik, (Ur.): *Družina - Šola* (str. 129-137). Ljubljana: Pedagoški inštitut.

66. Von Hentig, H. (1997). *Humana škola: škola mišljenja na nov način: vježba praktičnog uma.* Radovljica: Educa.
67. *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (ZOFVI) (1996). Ur. l. RS 16/07.
68. Zalokar Divjak, Z. (2000). *Vzgajati z ljubeznijo.* Krško: Gora.
69. Žerovnik, A. (1996). *Pedagogika družinskega ognjišča*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.