

5 Povezovanje šolske svetovalne službe z učenci, starši in zunanjimi ustanovami

Katja Jeznik in Marjeta Šarić

5.1 Uvod

Resman je na več mestih (npr. Resman, 1999b, 2008) poudarjal, da mora biti šolska svetovalna služba¹ usmerjena neposredno v razvoj otrok in mladostnikov, pa tudi v razvoj vzgojno-izobraževalne ustanove kot celote. V prispevku obravnavamo vlogo šolske svetovalne službe pri spodbujanju učenja in razvoja otrok in mladostnikov ter osvetlimo pomen dobrega sodelovanja šolske svetovalne službe s starši oz. skrbniki otrok in mladostnikov.² Izhajamo iz razumevanja vlog vseh udeleženih in njihovega sodelovanja v običajnih razmerah vzgojno-izobraževalnega procesa, pozornost pa namenimo tudi delovanju šolske svetovalne službe v obdobju med in po zaprtju šol zaradi epidemioloških razmer. Že v običajnih razmerah je za svetovalno službo velik izziv, da individualno-kurativna dejavnost ne prevlada nad drugimi dejavnostmi, zlasti razvojnimi in preventivnimi, ki so usmerjene v dobro delovanje šolske skupnosti kot celote. V izrednih razmerah je usmerjenost na posamezne otroke in mladostnike še večja, krizno-kurativno delovanje je še bolj intenzivno, in to pogosto na račun razvojno usmerjenih nalog (Gregorčič Mrvar idr., 2021). Na področju sodelovanja med starši in šolsko svetovalno službo pa lahko ugotovimo, da je sodelovanje s perspektive enih in drugih prepoznano kot pomemben dejavnik kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa (Gregorčič Mrvar idr., 2020; Kalin idr., 2009; Resman, 1992a;), za obdobje izrednih razmer pa, da je dobra praksa sodelovanja s starši ostala pomembna tudi v tem času (Gregorčič Mrvar idr., 2021).

V prispevku se bomo dotaknili tudi sodelovanja šolske svetovalne službe z zunanjimi ustanovami. Svetovalni delavci se razlikujejo v tem, kako doživljajo in prepoznajo možnosti podpore s strani zunanjih ustanov (prav tam). Izpostavili bomo, da se ob ustreznih zasnovi tega sodelovanja lahko okrepi področje razvojno-preventivnih dejavnosti svetovalne službe tako v običajnih razmerah kot v obdobju zaprtja vzgojno-izobraževalnih ustanov. V prihodnosti pa se kot dodaten izziv za delovanje šolske svetovalne službe kažejo različne posledice dlje časa trajajočega zaprtja vzgojno-izobraževalnih ustanov. Razmislek o tem predstavlja četrto poglavje pričujočega prispevka.

1 Izraz »šolska svetovalna služba« je v prispevku uporabljen v širšem pomenu besede in se nanaša na vse ravni vzgojno-izobraževalnega sistema.

2 V nadaljevanju prispevka bo za raznolika družinska okolja otrok in mladostnikov uporabljen skupni izraz »starši«.

5.2 Vloga in pomen šolske svetovalne službe: pogled učencev

Osnovni cilj svetovalne službe je zagotavljati ustrezne pogoje na šoli za učenje in celosten razvoj učencev in dijakov. Kot eden od šolskih podsistemov s svojimi specifičnimi lastnostmi ima svetovalna služba pomembno vlogo pri spodbujanju učencev pri doseganju ključnih razvojnih nalog, predvsem na področju učenja, pa tudi na področjih osebnega, telesnega in socialnega razvoja. Pri tem ne gre le za neposredno pomoč posameznim učencem, »ampak tudi za posredno pomoč v smislu sodelovanja pri oblikovanju ustreznega šolskega prostora ...« (Resman, 1999b, 69). Razvojna naravnost šolske svetovalne službe ni omejena na neposredno pomoč posameznemu učencu, ampak je s svojim delom umeščena v šolski prostor in s svojimi dejavnostmi v sodelovanju z ostalimi strokovnimi delavci oblikuje razvoj šole kot celote. Za delovanje v smeri večje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela je potrebno partnersko sodelovanje vseh vključenih v ta proces, tako tistih na šoli, to so učitelji, vodstveni delavci in učenci, in tistih, ki se v delovanje šole vključujejo od zunaj, predvsem starši učencev in relevantne zunanje ustanove, npr. Zavod za šolstvo, centri za socialno delo, svetovalni centri ipd. (Gregorčič Mrvar idr., 2020, 2021).

Najprej se posvetimo pogledu učencev in dijakov. Oni so tisti, ki so jim primarno namenjene dejavnosti svetovalne službe, zato je za dobro načrtovanje in izvedbo svetovalnega dela smiselno preveriti, kako vidijo delo svetovalnih delavcev na šoli in kaj zanje pomeni podpora svetovalne službe.

V dveh obsežnejših raziskavah (Gregorčič Mrvar idr., 2020; Resman, 1999c) se je pokazalo, da učenci in dijaki poznajo delo šolske svetovalne službe na šoli, predvsem dejavnosti pomoči, usmerjene v konkretne težave posameznih učencev. Učenci prepoznajo tudi vlogo svetovalnih delavcev pri kariernem svetovanju, bistveno manj pogosto pa učenci prepoznajo razvojno-preventivne dejavnosti, na primer delo s celotnimi oddelki, podpora učiteljem, dejavnosti na ravni cele šole (Gregorčič Mrvar idr., 2020). Iz raziskave Gregorčič Mrvar s sodelavci (2020) posebej izstopajo podatki o pogostosti in namenu obiska svetovalnega delavca v oddelku. Učenci so odgovarjali, da svetovalni delavci pogosto prihajajo v razred, toda največkrat z namenom, da pridejo po kakšnega učenca. Interpretacija tega podatka je seveda večplastna, vsekakor pa nakazuje, da je prevladujoči model dela z učenci individualno usmerjen in da se svetovalni delavci ukvarjajo predvsem s posameznimi učenci, ki imajo učne, vedenjske ali druge težave. Učenci in dijaki vidijo vlogo svetovalne službe zlasti v njeni individualno usmerjeni dejavnosti, ki se osredotoča na reševanje problemov in stisk. Tako lahko vidimo, da tudi učenci in dijaki zaznavajo

prevlado individualno-kurativne usmerjenosti šolske svetovalne službe nad razvojno-preventivno usmerjenostjo, ki jo pogrešajo. V odprtih odgovorih so nekateri učenci sami poudarili, da si želijo bolj pogostega stika svetovalnih delavcev z njimi na ravni celega oddelka (npr. da bi skupaj izvedli različne aktivnosti, delavnice za vse učence ipd.).

Iz omenjene raziskave so posebej spodbudni podatki, ki kažejo, da učenci v veliki meri zaupajo svetovalnim delavcem in cenijo njihovo prisotnost na šoli. Ena od prednosti svetovalne službe, ki je integralni del šole, je namreč ta, da se lahko učenci kadarkoli obrnejo na osebo, ki jo že poznajo. Podobne rezultate dajejo tudi tuje raziskave, kjer imajo svetovalno službo vključeno v šolski prostor (in ne kot zunanji servis). Tako so na primer dijaki iz novozelandske raziskave (Knight idr., 2018) izpostavili možnost, da se lahko k svetovalcu umaknejo kot v neko zatočišče, kjer se počutijo sprejete in podprte, še posebej pa jim je bilo pomembno, da so lahko našli zaveznika, ki se postavi zanje, ko učitelji ali starši ne upoštevajo njihovih potreb.

Poleg vseh koristi, ki so jih o svetovalni službi na šoli navajali učenci in dijaki v raziskavah, pa so za kakovostno delo pomenljivi tudi njihovi kritični pogledi. Kot ovire v svetovalnem odnosu se kažejo predvsem nestrokovno ravnanje nekaterih svetovalnih delavcev, na primer pomanjkanje skrbi za učence in kršitev zaupnosti (Gregorčič Mrvar idr., 2020). Med učenci in svetovalnimi delavci mora biti vzpostavljena zadostna mera zaupanja, če naj svetovalno delo dosega svoje namene.

Po poročanju svetovalnih delavcev se je v obdobju daljšega zaprtja šol kot posledici epidemije covid-19, in še zlasti po tem obdobju, delež kurativnega dela izjemno povečal. Kmalu po prvem zaprtju vzgojno-izobraževalnih ustanov v šolskem letu 2019/20 je Oddelek za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani med šolskimi svetovalnimi delavci izvedel raziskavo, izsledki katere so bili objavljeni v članku z naslovom *Soočanje svetovalnih delavk in delavcev v vzgojno-izobraževalnih institucijah z epidemijo covid-19* (Gregorčič Mrvar idr., 2021). V tej raziskavi sicer nismo neposredno nagovarjali učencev in dijakov, a nas je vendarle zanimalo, kako svetovalni delavci vidijo sodelovanje z njimi v času zaprtja šol. V nadaljevanju na kratko povzemamo izsledke, ki so vezani na sodelovanje šolskih svetovalnih delavk z učenci in dijaki.

V času šolanja na daljavo so svetovalni delavci predvsem izpostavili razlike med učenci v odzivanju na spremenjene razmere. V odprtih odgovorih o odzivanju učencev in dijakov na pobude učiteljev in svetovalnih delavcev so na primer navedli: *»Večina dijakov se dobro odziva. Ti so tudi dobro sodelovali v času rednega pouka. Tisti, ki pa že v času rednega pouka niso dobro sodelovali, se tudi sedaj slabo ali se sploh*

ne odzivajo«. Svetovalni delavci so navedli, da se nekateri učenci pogosto in z veseljem oglašajo na različnih kanalih komunikacije na daljavo, nekateri učenci pa se niso javljali. Svetovalni delavci so posebej izpostavili skrb za tiste učence, ki se niso javljali niti pri pouku na daljavo niti na pobude učiteljev ali svetovalnih delavcev za sodelovanje. Razlike med učenci, ki so bili zmožni vsaj neke mere samouravnavanja, in tistimi, ki tega še niso dobro usvojili, so se v času šolanja na daljavo še povečale, s tem pa so se povečale stiske bolj ranljivih učencev. Težka dosegljivost učencev in dijakov je v času šolanja na daljavo poseben problem, ker je potrebnega mnogo več časa za vzpostavitev stika; kot je na primer napisala ena od udeleženk, »*Včasih rabijo več dni za odziv, v šoli je lažje, ker jih lahko osebno poiščeš in prej razrešiš nastalo situacijo ali problem*«. Zaradi okoliščin dela na daljavo je bil domet delovanja svetovalne službe omejen in svetovalni delavci so izražali skrb, da mnogi učenci in dijaki niso niti poskušali vzpostaviti stika na daljavo, medtem ko bi na šoli le potrkali na vrata kabineta ali ustavili svetovalno delavko na hodniku. Svetovalni delavci so prepoznali otroke in mladostnike kot tiste, ki so v času šolanja na daljavo potrebovali največ pomoči in podpore (seveda ob zavedanju, da so podpore potrebni tudi odrasli, strokovni delavci in starši). Svetovalni delavci so izpostavili predvsem otroke in mladostnike ter njihove starše, ki prihajajo iz ranljivih skupin, npr. priseljenci, družine z nižjim SES ipd., ter učence in dijake, ki imajo status učencev s posebnimi potrebami. Pri učencih in dijakih so izpostavljali tudi vprašanja in težave, povezane z učnim delom, vodenjem in motivacijo pri učnem delu, ustreznostjo domačega okolja, podporo IKT, pa vse do stisk, ki jih doživljajo posamezni otroci/mladostniki in njihovi straši.

5.3 Vloga in pomen šolske svetovalne službe: pogled staršev

Sodelovanje med družinskim okoljem otrok in mladostnikov ter vzgojno-izobraževalno ustanovo je pomemben dejavnik kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa (Gregorčič Mrvar in Mažgon, 2016; Jeznik idr., 2019; Kalin idr., 2009) oz. kot zapiše Resman (1992a, 137): »*k večjemu uspehu bolj prispeva sodelovanje med starši in solo (učiteljem in starši), kot pa sama materialna osnova družine*; bolj kot denar otroci oziroma učenci za svojo rast (socializacijo) in napredovanje (učenje) potrebujejo zaupljivo pomoč staršev, te pa ne more nadomestiti noben denar. Mimogrede: zveza je tudi obratna. Otrokov uspeh in napredovanje pa je tudi motivacijski faktor sodelovanja staršev s šolo«. Zapisano velja tako za običajno vzgojno-izobraževalno delo, kot tudi v obdobju izrednih razmer, kot ga je na primer predstavljalo obdobje soočanja z epidemijo covid-19. Dodamo pa lahko še misel, ki jo je Resman pred tremi desetletji zapisal v članku *Obrati v »filozofiji« sodelovanja med domom in šolo* (1992b, 28): »kadar so naraščala družbena nesoglasja, so bili

starši vedno tisti, ki so na nek način sprožili zahteve in izvedli pritiske na politiko in šolske oblasti, da sta se šolstvo in šolska politika reformirala oziroma da so se reformirali tudi odnosi med šolo in domom ter učitelji in starši«. Resman je na več mestih (1992b; 2009) opozoril tudi na paradoksalnost vpliva družinskega okolja otrok in mladostnikov na uspeh v šoli. Družina je pomemben socializacijski faktor in tudi dejavnik učne uspešnosti otrok, njena vloga pa se okrepi prav v kriznih obdobjih. Zato se je tudi danes nujno spraševati o pomenu in načinih sodelovanja med domom in šolo, med starši in učitelji. Danes naj bi bila v ospredju ideja o partnerstvu med šolo in domom.

Sodelovanje med starši in vzgojno-izobraževalno ustanovo je bilo v preteklosti večkrat tudi empirično preučevano (Gregorčič Mrvar idr., 2020; Kalin idr., 2009), v slovenskem kontekstu pa sta posebej zanimivi dve ugotovitvi, ki izhajata iz preučevanja sodelovanja med učitelji in starši. Kot prvo lahko izpostavimo, da naj bi se po nekaterih raziskavah v primerjavi z drugimi evropskimi državami starši v Sloveniji po ocenah učiteljev celo preveč vpletali v njihovo delo (Ule, 2015). Kot drugo pa lahko izpostavimo ugotovitev o nizki stopnji medsebojnega zaupanja v ustrezno izvajanje vloge staršev na eni strani in vloge učiteljev na drugi strani. V raziskavi (Kalin idr., 2009), ki je bila opravljena sicer že pred desetletjem, se je izkazalo, da je le polovica staršev menila, *da so učitelji strokovnjaki za izobraževanje in vzgajanje*, in da se je skoraj tri četrtine učiteljev le delno strinjalo s trditvijo, *da starši znajo biti starši*. Tolikšen dvom v kompetentnost enega oz. drugega pa ni dobra osnova za vzpostavljane partnerskega odnosa in kakovostno sodelovanje.

Preučevanje odnosa med šolskimi svetovalnimi delavci in starši pa praviloma nakazuje nekoliko bolj optimistično sliko (Gregorčič Mrvar idr., 2020; Kalin idr., 2009). V nadaljevanju povzamemo nekaj ugotovitev iz raziskave, ki je bila izvedena leta 2018 (Gregorčič Mrvar idr., 2020). V raziskavi sodelujoči šolski svetovalni delavci pri starših večinoma niso opazili *indiferentnosti do njihovega dela*, niti niso zaznali *upada spoštovanja*. Starše so prepoznali kot *zaveznike*, prav tako pa so pozitivno ocenili *kakovost komunikacije med starši in učitelji* (prav tam). Glede na siceršnji porast protektivnih oblik starševstva in otrokocentrično naravnost celotne družbe (Jeznik idr., 2017; Švab, 2001) lahko kot spodbudno ocenimo tudi ugotovitev, da je bila večina svetovalnih delavcev v povprečju neopredeljena v odnosu do trditve, *da starši vedo dovolj o razvoju in razvojnih težavah otrok*, pa tudi do tega, *da imajo starši veliko znanja o starševstvu in vprašanjih družinske vzgoje*. Visoko stopnjo izkazane neopredeljenosti do navedenih trditev lahko razumemo kot posledico srečevanja šolskih svetovalnih delavcev z zelo raznolikimi starši, kar jim verjetno onemogoča zavzemanje enoznačnih pogledov v odnosu do njih (Jeznik idr., 2019).

Da se šolski svetovalni delavci očitno zavedajo pomena medsebojnega sodelovanja (Gregorčič Mrvar idr., 2020), lahko sklepamo tudi na osnovi tega, da nihče med njimi ni izbral trditve *Mislím, da je to, kar se z učencem/dijakom dogaja v šoli, predvsem šolska zadeva*. Tri četrtine svetovalnih delavcev je izbralo trditev *V svoje delo z učenci/dijaki redno vključujem tudi starše*, slaba četrtina pa trditev *Mislím, da ni potrebe, da bi vedno sodeloval s starši učencev/dijakov*. Na drugi strani pa je preučevanje pogledov staršev do sodelovanja s šolsko svetovalno službo izrisalo naslednjo sliko (prav tam): več kot polovica staršev je izrazila pričakovanje, da jih *svetovalni delavec redno vključuje v svoje delo, ko gre za njihovega otroka*, dobra tretjina pa jih je menila, da ni potrebe, da bi vedno sodelovali s svetovalno službo, pričakujejo pa, da jih bodo v svoje delo vključili, ko bo to nujno potrebno, večinoma pa naj učitelji in svetovalni delavci sami delajo z otrokom. Tudi v tem sklopu raziskave se noben starš ni odločil za bolj radikalno trditev: *Mislím, da je to, kar se z otrokom dogaja v šoli, predvsem šolska zadeva in zadeva učiteljev ter šolske svetovalne službe. Meni ni potrebno hoditi v šolo*.

Sklenemo lahko, da se tako starši kot šolski svetovalni delavci zavedajo pomena medsebojnega sodelovanja, kar se je kot še posebej pomembno izkazalo prav v obdobju daljšega zaprtja šol kot posledici epidemije covida-19. V kontekstu pričujoče razprave povzemamo ugotovitve že omenjene raziskave Oddelka za pedagogiko in andragogiko (Gregorčič Mrvar idr., 2021), ki omogočajo vpogled v oceno sodelovanja šolske svetovalne službe s starši v času zaprtja šol spomladi 2020. Da je bilo sodelovanje s starši v prvem obdobju šolanja na daljavo zelo intenzivno, kaže podatek o tem, da je skoraj polovica svetovalnih delavcev ocenila, da so s starši *sodelovali večkrat tedensko*, oz. petina, da so z njimi *sodelovali vsak dan*. Hkrati je to sodelovanje sedemdeset odstotkov sodelujočih ocenilo kot *dobro oz. zelo dobro*.

Bolj natančno sliko o sodelovanju med šolskimi svetovalnimi delavci in starši lahko izrišemo še, če povzamemo glavna pojasnila izbire svojega odgovora, ki so jih podali šolski svetovalni delavci (prav tam). Tako se je npr. izkazalo, da dobro ali zelo dobro sodelovanje pomeni predvsem *splošno sodelovanje s starši*, kar je zapisalo 56 šolskih svetovalnih delavcev. Po pogostosti odgovorov so sledili opisi (24), v katerih so svetovalni delavci *opisovali čustva in doživljanje sodelovanja s strani staršev*. Sedem svetovalnih delavcev je opisovalo tudi *trud staršev*, šest pa *vsebinsko podporo staršem*. Le tri izjave so nakazale, da v sodelovanju s starši *ni bilo posebnih sprememb*.

Vsebinska analiza odgovorov je pokazala še, da je devet svetovalnih delavcev poročalo, da so šolski svetovalni delavci z nekaterimi starši sodelovali, z nekaterimi pa ne: *»Sodelovanje je odvisno od pripravljenosti za sodelovanje staršev otrok. Nekateri so hitro odzivni, nekateri ne. Nekateri so pripravljeni zelo sodelovati, nekateri manj«*. Šest svetovalnih delavcev pa je zapisalo, da so s starši *»sodelovali preko razrednikov«*,

eden pa je navedel, da je komuniciral najprej »neposredno z dijaki: Menim, da je pri delu z dijaki pomembno v prvi vrsti reševati težave neposredno z njimi, saj je prav, da prevzemajo odgovornost za svoje delo«. Čeprav so svetovalni delavci sodelovanje sicer ocenili kot *dobro*, jih je pet vseeno opozorilo, da *manjka osebni stik*. Izpostavimo pa lahko še sklop izjav (19), v katerih so svetovalni delavci izrazili presenečenje nad *nizko stopnjo samoiniciativnosti staršev za sodelovanje*. Še devet pa jih je zapisalo, da je lahko problem tudi v *vzajemnem nesodelovanju staršev in otrok ter mladostnikov*.

Povzete ugotovitve potrjujejo, da se šolski svetovalni delavci ter starši otrok in mladostnikov zavedajo pomena dobrega medsebojnega sodelovanja tako v običajnih razmerah kot tudi v razmerah kriznega izobraževanja. V prihodnje bo treba razmisliti o tem, kakšno podporo potrebujejo svetovalni delavci za kakovostno delo s starši ter kaj potrebujejo starši od svetovalnih delavcev in učiteljev, da bi bili ustrezni partnerji v prizadevanju za dobrobit otrok in mladostnikov. Sklenemo lahko z mislimi Resmana o tem: »da so med starši bolj zaželeni in v ospredju bolj individualni stiki kot pa skupinske oblike srečevanja, da so bolj pogosto obiskovane t. i. govorilne ure kot pa množični roditeljski sestanki. Ob individualnih stikih se skupaj z učiteljem res lahko poglobijo v delo in probleme svojega otroka. Taka izhodišča staršev so tudi razlog, da jih je težko motivirati za skupne šolske akcije in skupinske oblike dela. Motivacija za sodelovanje strmo upada, ko starši ne vidijo neke neposredne ali bližnje koristi za svojega otroka« (Resman, 1992c, 227). Prav svetovalni delavci pa so po svoji strokovni usposobljenosti tisti, ki lahko pomembno prispevajo h kakovosti odnosov med vzgojno-izobraževalno ustanovo in različnimi družinskimi okolji. In kot poudari Resman (2009, 35): »Program svetovalnega dela s starši mora biti celostno izoblikovan, kar pomeni, da se svetovalno delo ne bo omejevalo le na delo s tistimi starši, katerih otroci imajo v šoli take ali drugačne težave«.

5.4 Sodelovanje šolske svetovalne službe in zunanjih ustanov

Šolska svetovalna služba je organizirana kot interna služba posamezne šole, ki se lahko prilagaja vsakokratnim šolskim razmeram in problemom, saj pozna neposredne značilnosti učencev, učiteljev, staršev in ostale okoliščine ter v njihovem okviru tudi deluje. Resman (1999a) je izpostavil, da to omogoča bolj participativno delovanje vseh udeleženih, tako učencev, učiteljev in ostalih delavcev šole v primerjavi s svetovalnimi eksternati (zunanji svetovalni službi). Med udeleženimi se razvije višja stopnja zaupanja in večja pripravljenost za sodelovanje. Svetovalna služba v šolskem okolju, ki ga pozna in znotraj katerega deluje, je lahko

učinkovita v svoji razvojno-preventivni usmerjenosti (Gregorčič Mrvar in Resman, 2019; Gregorčič Mrvar idr., 2020).

Kljub omenjenim prednostim interne svetovalne službe na šoli pa se v različnih situacijah šolska svetovalna služba obrne na zunanje ustanove. V vsebini, načinih in oblikah sodelovanja s posameznimi ustanovami obstajajo razlike. Na eni strani so službe, usmerjene v sistemsko podporo (npr. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport), žal pa gre prevečkrat za enosmerno komunikacijo v obliki okrožnic in premalo partnerskega posvetovanja. Druge imajo strokovno podporno in posvetovalno vlogo (npr. Zavod za šolstvo, fakultete, inštituti). Za različne vrste preventivnih dejavnosti se šole marsikdaj povežejo s prostovoljskimi društvi in drugimi nevladnimi organizacijami. Potem so tu še ustanove, ki so bolj kurativno naravnane (npr. centri za socialno delo, svetovalni centri) in običajno vstopijo v sodelovanje s šolo, ko gre za večje individualne težave pri učencih, kot so velike duševne stiske, nasilje v družini. Sodelovanje s specializiranimi zunanjimi ustanovami je nujno v primerih, ko vrsta in obseg težav učenca presegajo zmožnosti in usposobljenost posameznega svetovalnega delavca. V teh situacijah šolska svetovalna služba vzpostavi sodelovanje s strokovnjaki zunanjih ustanov, ki so posebej specializirani za pomoč in podporo, ki je potrebna glede na vrsto problema. Pri tem je pomembno, da so šolska svetovalna služba in svetovalni eksternati v partnerskem odnosu in se dopolnjujejo pri obravnavi in reševanju posameznih situacij. Tudi pričakovanja učiteljev, staršev in drugih o zmožnostih in pristojnostih svetovalne službe so lahko neustrezna, zato je zelo ključno, da vsi udeleženci dobro poznajo cilje in naravo svetovalnega dela (Resman, 1999a).

Gregorčič Mrvar idr. (2016) so v okviru raziskave o sodelovanju med šolo in posamezniki ter ustanovami v skupnosti o tem sodelovanju med drugim povprašali tudi šolske svetovalne delavce. V tej razpravi želimo izpostaviti podatke, ki kažejo na to, da je to sodelovanje najpogosteje usmerjeno na dejavnosti pomoči, sledijo razvojno-preventivne dejavnosti, najmanj pa je tega sodelovanja pri dejavnostih načrtovanja in evalvacije šolske svetovalne službe.

V raziskavi (Gregorčič Mrvar idr., 2021), ki je potekala med prvim zaprtjem vzgojno-izobraževalnih ustanov kot posledici epidemije covid-19, se je izkazalo, da se svetovalni delavci razlikujejo v tem, kako doživljajo in prepoznavajo možnosti podpore s strani različnih zunanjih ustanov. Sodelovanje z različnimi zunanjimi ustanovami so šolski svetovalni delavci različno razumeli. Ker je bila Slovenija ob začetku epidemije na sistemski ravni brez vsakršnega koncepta kriznega izobraževanja (Skubic Ermenc in Urbančič, 2021), ne preseneča, da je precej svetovalnih delavcev v svojih odgovorih napisalo, da so bile podane *usmeritve preohlapne ali*

pomanjkljive in prepozne (Gregorčič Mrvar idr., 2021), nekateri pa tudi, da je bila podpora zunanjih ustanov *neuporabna, dana priporočila pa kot obsirna in raznolika ponudba priporočil*, iz katerih so morali šolski svetovalni delavci sami razbrati, kaj je in kaj ni uporabno za njih. Kljub vsemu pa so nekateri svetovalni delavci prepoznali tudi *prizadevanje in trud različnih ustanov* (prav tam) in uporabili dejavnosti zunanjih ustanov kot vir podpore pri svojem delu. Iz teh podatkov se kažejo tudi razlike med samimi svetovalnimi delavci v tem, na kakšen način vstopajo v sodelovanje z zunanjimi ustanovami in kako to sodelovanje prepoznajo kot podporo pri strokovnem delovanju.

Ob identificiranih težavah, ki so posledica dolgega zaprtja vzgojno-izobraževalnih ustanov (Poziv ..., 2021), bo v prihodnosti potrebna večja podpora šolam prek nevladnih organizacij, ki pripravljajo različne preventivne programe za šole. Po drugi strani pa je lahko problematično, če skrb za preventivo spet preložimo na zunanje sodelavce, v tem primeru nevladne organizacije. Kot je bilo že omenjeno, je šolska svetovalna služba sestavni del šole in pozna njene specifične okoliščine. Če sodelovanje zunanjih ustanov razumemo preozko z vidika »servisiranja«, torej neposrednih dejavnosti odpravljanja težav, ko so te že nastopile, se oddaljujemo od razumevanja šolske svetovalne službe, ki prispeva k celostnemu razvoju posameznih učencev in šole kot celote (Gregorčič Mrvar in Resman, 2019; Resman, 1999b).

5.5 Utrjevanje kurativnih dejavnosti namesto širjenja razvojno-preventivne usmerjenosti šolske svetovalne službe

Po drugem daljšem zaprtju vzgojno-izobraževalnih ustanov med jesenjo 2020 in pomladjo 2021 smo lahko zaznali povečano orientiranost šolske svetovalne službe v kurativno delo, kar lahko razumemo kot posledico dogajanja vsaj na treh ravneh.

Najprej lahko izpostavimo področje doseganja izobraževalnih ciljev otrok in mladostnikov. Posledice večmesečnega izobraževanja na daljavo lahko pričakujemo na najmanj dveh nivojih. Kot prvo lahko izpostavimo nižjo kakovost izobraževanja na daljavo v primerjavi z običajnim potekom učnega procesa v šolskih učilnicah. Kot drugo pa lahko izpostavimo trend povečevanja razlik v učnih dosežkih otrok in mladostnikov glede na njihovo družinsko okolje. Gre za problem, ki je bil na področju slovenskega šolstva izpostavljen že pred epidemijo (Cankar idr., 2017; Cankar, 2020; Klemenčič in Mirazchiyski, 2020; Šterman Ivančič in Štremfel, 2020), strokovne rešitve pa so bile usmerjene predvsem v izenačevanje izhodiščnih pogojev otrok in mladostnikov, tudi v obliki kakovostne ponudbe brezplačnega

razširjenega programa za učence do vključno petega razreda osnovne šole, sistemske skrbi za različne ranljive družbene skupine (npr. osebe s posebnimi potrebami, priseljenci) itd. Že brez obsežnih analiz učnih dosežkov otrok in mladostnikov v šolskem letu 2020/21 lahko sklenemo, da je dolgo zaprte šol in izobraževanje na daljavo razlike med otroki in mladostniki le še povečalo in poglobilo.

Na drugem mestu lahko izpostavimo opozorila različnih strokovnjakov o porastu težav na področju duševnega zdravja. V predhodnih poglavjih so opisani podatki, ki smo jih zbrali na podlagi odgovorov šolskih svetovalnih delavcev v času, ko so bile v času protikoronskih ukrepov prvič zaprte šole pomladi 2020. Ukrepi so imeli veliko neugodnih učinkov za učence in dijake ne le v času zaprtja šol, ampak so se še posebej intenzivno pokazali po njem.

Nacionalni inštitut za javno zdravje je junija 2021, kot nosilec in upravljalec implementacije *Nacionalnega programa duševnega zdravja od 2018 do 2028, Programa MIRA*, v sodelovanju predstavnikov stroke s področja vzgoje in izobraževanja, sociale in zdravstva ter treh ministrstev, MZ, MIZŠ ter MDSSZ, organiziral »Medresorni posvet za varovanje in krepitev duševnega zdravja otrok in mladostnikov v času epidemije«. Ugotovitve udeležencev tega posveta (Poziv ..., 2021) so bile jasne: po ponovnem odprtju šol so se pokazale stiske otrok in mladostnikov v izjemno velikem obsegu. Strokovni delavci se v tem obdobju ukvarjajo z bistvenim povečanjem učencev s stiskami in z bolj zahtevnimi primeri, ob povečani zahtevnosti dela pa tudi sami čutijo izčrpanost in nemoč ter potrebujejo podporo. Kot se je izrazila ena od udeleženk, »gasimo požare«, v taki situaciji pa je tudi v šolskem svetovanju v ospredju kurativna dejavnost, ki je že pred tem bila prevladujoča. Rezultat posveta je bila pobuda, da se v sklop ukrepov za obvladovanje posledic epidemije bolj odločno uvrsti tudi ukrepe v podporo otrokom in mladim (Poziv ..., 2021). Kot so zapisali snovalci poziva, so ukrepi nujni, ker bo samo tako mogoče učinkovito nasloviti stiske otrok, mladih in njihovih bližnjih ter zmanjšati zaznan porast razlik med otroki in mladimi tako v njihovem splošnem blagostanju kot učnih dosežkih. V izjavi in pozivu so vlado in ključne odločevalce pozvali k okrepitvi resursov za povečanje razvojno-preventivne dejavnosti, vprašanje pa je, v kolikšni meri bodo ta in podobni pozivi udejanjeni za konkretne spremembe na sistemski ravni.

Skrb za zdrav telesni razvoj otrok in mladostnikov je ena sicer manj pogosto omenjenih nalog šolske svetovalne službe, vendar na tretjem mestu izpostavljam o opozorila strokovnjakov na področju športa. Nizka telesna aktivnost je eden od zelo obremenjujočih dejavnikov v razvoju otrok in mladostnikov. Podatki raziskave SLOfit (Starc idr., 2020) kažejo, »da je zaradi protikoronskih ukrepov prišlo do zelo atipičnega in izjemno velikega poslabšanja telesnega razvoja z vidika

naraščanja maščobne mase na račun izgube mišične mase« (prav tam, 11). Med šolskima letoma 2018/19 in 2020/21 se je zelo povečal delež otrok z debelostjo, in sicer od 6- do 10-krat v primerjavi z običajnimi 3 ali 4 odstotki. Bistveno večji trend upada kot običajno se je pokazal na vseh elementih gibalnih sposobnosti šolskih otrok. V povezavi z različnimi vidiki zdravega življenjskega sloga naj omenimo še kratko poročilo o raziskavi NIJZ, ki je bila izvedena oktobra 2020 med učenci 9. razredov in dijaki 4. letnikov (vključenih je bilo 3052 mladostnikov), v kateri »se je pokazalo, da so med mladostniki iz manj premožnih družin in tistimi iz bolj premožnih pomembne razlike v doživljanju pandemije, duševnem zdravju, tveganih vedenjih in drugimi z zdravjem povezanimi vedenji« (Mladostniki ..., 2021). S tovrstnimi podatki se potrjujejo opažanja o tem, da so posledice dolgotrajnega zaprtja šol raznovrstne in ne prizadenejo vseh učencev na enak način, zato je treba pri usmerjanju pomoči in podpore pozornost usmeriti tudi na to.

Vse zgoraj omenjene ravni posledic zaprtja šol nakazujejo, da se povečuje kompleksnost šolskega svetovalnega dela, s tem pa tudi potreba po iskanju podpore v okolju ter povečanem sodelovanju z različnimi zunanjimi strokovnimi ustanovami. Pri tem želimo opozoriti tudi na način, kako se tovrstno sodelovanje izpelje, da sodelovanje z zunanjimi ustanovami s svojimi strategijami delovanja (npr. medicinska obravnava težav na področju duševnega zdravja v okviru zdravstvenih ustanov) ne postane prevladujoče tudi v vzgojno-izobraževalnih ustanovah. Prav tako preventivno-razvojna naravnost šolske svetovalne službe že vključuje povezovanje z različnimi društvi, npr. z nevladnimi organizacijami v lokalnem okolju, zdravstvenimi ustanovami, svetovalnimi centri. Ob vsem tem pa bi bilo smiselno bolj okrepiti notranje vire na šoli in v šolski svetovalni službi, na primer v oblikovanju interdisciplinarnih timov, ki vključujejo učitelje vseh stopenj, učitelje dodatne strokovne pomoči za učence s posebnimi potrebami in svetovalne delavce. Oblikovanje in delovanje takšnih timov seveda terja svoj čas ter zahteva tudi kadrovske okrepitve in razbremenitve svetovalnih delavcev administrativnega dela. Na nek način gre tudi za nujne korake nazaj k prvim projektom interdisciplinarne zasnove šolskega svetovalnega dela v 70. letih prejšnjega stoletja, v katere je bil vključen tudi Resman, in se skozi *Programske smernice* (2008a, 2008b) vsaj deloma uresničuje tudi v sodobnosti.

5.6 Sklep

Šolska svetovalna služba, ki je zasnovana kot strokovni sodelavec pri uresničevanju vzgojno-izobraževalnih ciljev šole, je ključna pri razvoju šole kot celote ter pri skrbi za njeno odpiranje v okolje in sodelovanje z različnimi deležniki, v prvi vrsti

predvsem s starši otrok in mladostnikov. Razvojna vloga šolske svetovalne službe se žal še ni uveljavila kot njena osrednja vloga in kot smo prikazali v prispevku, ne kaže, da se bo to kmalu zgodilo. Po izsledkih empiričnih raziskav je prevladujoč kurativno-individualni pristop, ta pa se je še utrdil z dolgim obdobjem šolanja na daljavo, ko so bili učenci in dijaki v večji ali manjši meri prepuščeni samim sebi. Ne le v kriznih obdobjih, ampak tudi pred njimi in potem, je treba več pozornosti nameniti skrbi za skupnost in različnim načinom medsebojnega povezovanja, da ranljive skupine otrok in mladostnikov ne bi bile še bolj prikrajšane. Ob tej izkušnji lahko tudi predvidimo, da bi krizo lažje prebrodili ob dobro zasnovani in uveljavljeni razvojno-preventivni dejavnosti šolske svetovalne službe.

Literatura

- Cankar, G., Bren, M. in Zupanc, D. (2017). *Za večjo pravičnost šolskega sistema v Sloveniji*. Državni izpitni center.
- Cankar, G. (2020). *Dosežki učencev ter dosežki otrok v razvoju in učenju*. Šola za ravnatelje.
- Gregorčič Mrvar, P. in Mažgon, J. (2016). Sodelovanje šolske svetovalne službe s posamezniki in institucijami v skupnosti. *Sodobna pedagogika*, 67(1), 38–57.
- Gregorčič Mrvar, P., Kalin, J., Mažgon, J., Muršak, J. in Šteh, B. (2016). *Skupnost in šola: vrata se odpirajo v obe smeri*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Gregorčič Mrvar P. in Resman, M. (2019). Vloga pedagoga kot šolskega svetovalnega delavca v vzgojno-izobraževalni ustanovi. *Sodobna pedagogika*, 70(1), 10–33.
- Gregorčič Mrvar, P., Jeznik, K., Kalin, J., Kroflič, R., Mažgon, J., Šarić, M. in Šteh, B. (2020). *Šolska svetovalna služba: stanje in perspektive*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Gregorčič Mrvar, P., Jeznik, K., Šarić, M. in Šteh, B. (2021). Soočanje svetovalnih delavk in delavcev v vzgojno-izobraževalnih ustanovah z epidemijo covid-19. *Sodobna pedagogika*, 72(posebna številka), 150–167.
- Jeznik, K., Gregorčič Mrvar, P. in Šarić, M. (2019). Pogled staršev na delo šolske svetovalne službe. *Sodobna pedagogika*, 70(4), 30–49.
- Jeznik, K., Kroflič, R. in Štirn Janota, P. (2017). O vzgojnih pristopih med permisivnostjo in otrokocentričnostjo. V *Generaciji navidezne svobode: otroci in starši v sodobni družbi* (151–177). Sophia.
- Kalin, J., Govekar Okoliš, J., Mažgon, J., Mrvar, P., Resman, M. in Šteh, B. (2009). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

- Knight, K., Gibson, K. in Cartwright, C. (2018). 'It's like a refuge': Young people's relationships with school counsellors. *Counselling and Psychotherapy Research*, 18(4), 377–386.
- Klemenčič, E. in Mirazchiyski, P. (2020). *Bralna pismenost četrtošolcev in četrtošolk v Sloveniji*. <https://www.pei.si/ISBN/bralna-pismenost-cetrtošolcev-in-cetrtošolk-v-sloveniji-nacionalno-porocilo-mednarodne-raziskave-bralne-pismenosti-iaep-2016-in-epirls-2016>
- Mladostniki iz manj premožnih družin v času covid-19 bolj ogroženi – namenimo jim večjo pozornost (2021). <https://www.nijz.si/sl/mladostniki-iz-manj-premožnih-druzin-v-casu-covid-19-bolj-ogrozeni-namenimo-jim-vecjo-pozornost>
- Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli*. (2008a). Zavod RS za šolstvo.
- Programske smernice. Svetovalna služba v srednji šoli*. (2008b). Zavod RS za šolstvo.
- Poziv k ukrepanju in podpori duševnemu zdravju otrok in mladostnikov*. (2021). Povzetek Medresornega posveta za varovanje in krepitev duševnega zdravja otrok in mladostnikov v času epidemije 1. 6. 2021 (spletna oblika – zoom). <https://www.program-mira.si/poziv-k-ukrepanju-in-podpori-dusevnemu-zdravju-otrok-in-mladih/>
- Resman, M. (1992a). Partnerstvo med šolo in domom. *Sodobna pedagogika*, 43(3/4), 135–145.
- Resman, M. (1992b). Obrati v »filozofiji« sodelovanja med domom in šolo. *Sodobna pedagogika*, 43(1/2), 28–39.
- Resman, M. (1992c). Šola, učitelji, starši – sodelovanje z različnimi pričakovanji. *Sodobna pedagogika*, 43(5/6), 223–235.
- Resman, M. (1999a). Svetovalno delo šolam, vodstvom šol in učiteljem v luči šolske organiziranosti. V M. Resman, J. Bečaj, T. Bezić, G. Čačinovič-Vogrinič in J. Musek, *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (13–17). Zavod RS za šolstvo.
- Resman, M. (1999b). Pojem in karakteristike šolskega svetovanja. V M. Resman, J. Bečaj, T. Bezić, G. Čačinovič-Vogrinič in J. Musek, *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (67–94). Zavod RS za šolstvo.
- Resman, M. (1999c). Stališča in potrebe učencev. V M. Resman, J. Bečaj, T. Bezić, G. Čačinovič-Vogrinič in J. Musek, *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (261–302). Zavod RS za šolstvo.
- Resman, M. (2008). Svetovalno delo v vrtcih in šolah. *Sodobna pedagogika*, 59(2), 6–25.
- Resman, M. (2009). Sodelovanje učiteljev in svetovalnih delavcev s starši. *Šolsko svetovalno delo*, 13(1/2), 30–35.

- Skubic Ermenc, K. in Urbančič, M. (2021). Raziskovanje vzgoje in izobraževanja v času pandemije – Uvodnik v posebno številko. *Sodobna pedagogika*, 72(posebna številka), 6–12.
- Starc, G., Strel, J., Kovač M., Leskošek, B., Sorić, M. in Jurak, G. (2020). *SLOfit 2020 – Poročilo o telesnem in gibalnem razvoju otrok in mladine v šolskem letu 2019/20*. Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
- Šterman Ivančič, K. in Štremfel, U. (2020). Assessment policy and practice of Slovenia. V H. Harju-Luukkainen, N. McElvany, J. Stang (ur.), *Monitoring student achievement in the 21st century* (237–249). Springer.
- Švab, A. (2001). *Družina: od modernosti k postmodernosti*. Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, M. (2015). Vloga staršev v izobraževalnih potekih otrok v Sloveniji. *Sodobna pedagogika*, 66(1), 30–45.