

Naslov članka/Article:

Šolsko svetovalno delo včeraj, danes, jutri – razmislek ob dvajseti obletnici revije Šolsko svetovalno delo

Avtor/Author:

Petra Gregorčič Mrvar, Metod Resman

DOI:

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Šolsko svetovalno delo št. 1-2/2016, letnik 20

ISSN 1318-8267

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2016

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/solsko-svetovalno-delo/>

Šolsko svetovalno delo včeraj, danes, jutri – razmislek ob dvajseti obletnici revije Šolsko svetovalno delo

PETRA GREGORČIČ MRVAR, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani
petra.mrvar@gmail.com

METOD RESMAN
metod.resman@guest.arnes.si

Uvod

Koncept šolskega svetovalnega dela, kot je danes uveljavljen pri nas, se je začel oblikovati v drugi polovici šestdesetih let prejšnjega stoletja. Na šolah so se začeli zaposlovati posamezni profili strokovnjakov - psihologi, pedagogi, socialni delavci - šolski svetovalni delavci, ki so zagotavljali strokovno pomoč in podporo učencem, učiteljem ter drugim strokovnim delavcem v šoli in staršem. Koncept se je spreminjal in konec devetdesetih let izoblikoval svojo podobo. To podobo že v sredini devetdesetih let nazorno orisujejo prispevki različnih strokovnjakov - Pedička, ki je postavil teoretske temelje šolskega svetovalnega dela pri nas, in drugih, ki so koncept utrjevali v prihodnje (npr. Bečaj, Bezić, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak, Resman, Stritih in drugi). Nekaj jih je predstavljenih v prvi številki revije Šolsko svetovalno delo. Revija Šolsko svetovalno delo, ki je prva posebna revija, namenjena šolskim svetovalnim delavcem (Pušnik in Bezić, 1996, str. 3), letos praznuje dvajseto obletnico. To je priložnost,

da ponovno vzamemo v roke prvo številko in razmislimo o nekaterih zapisih v njej. Ob tem se je treba spomniti, da je prva številka izšla v času, ko smo že dobili nove šolske dokumente - Belo knjigo in novo šolsko zakonodajo -, zato ni naključje, da številka postavlja v ospredje vlogo svetovalne službe pri uveljavljanju zakonodaje. Prispevki v naslednjih številkah - vključno s tem - pa presegajo ta okvir.

Šolsko svetovalno delo včeraj in danes

Namen revije, ki je tudi danes še kako živ, je prispevati tako k razvoju samega šolskega svetovalnega dela kakor tudi k razvoju identitete šolskih svetovalnih delavcev (Pušnik in Bezić, 1996, str. 3). Prav tako je še vedno aktualen zapis: »To je še toliko pomembnejše, ker je šolsko svetovalno delo, kakor je zastavljeno pri nas, viden primer v svetu, seveda temeljito znanstveno teoretsko utemeljeno (dr. Pediček) ter z vzori in posnemovalci povezano s svetovnimi gibanji za čim večjo podporo celostnemu razvoju otrok in mladostnikov ter za notranji razvoj šole kot enega od temeljev razvoja šolskega sistema v celoti.« (Prav tam) Še danes je doktrina svetovalnega dela v našem vzgojno-izobraževalnem sistemu aktualna in gre v korak s svetovalnimi službami tujih šolskih sistemov, prek nje pa je utemeljeno vsebinsko, organizacijsko in strokovno kadrovske delovanje znotraj vrtcev oz. šol. Tudi v nekaterih državah, kot so npr. Švedska, Norveška, Estonija, Poljska in Velika Britanija, se v zadnjih letih pojavlja ideja, da bi šolske svetovalne delavce začeli zaposlovati na šolah (Bela knjiga ... 2011, str. 481). Da je šolsko svetovalno delo uspelo doseči današnji položaj, pa je bilo potrebno veliko prizadevanje posameznikov in skupin (Bezić, 1998).

Razpravljane o razvoju in vlogi šolske svetovalne službe v družbenosistemskih in šolskih spremembah v devetdesetih letih prejšnjega stoletja je bilo, sodeč po prebiranju prve številke revije Šolsko svetovalno delo, še kako zanimivo, predvsem pa napredno, številni vidiki razprave so še danes aktualni. Nekatera vprašanja se urejajo, druga pa ponovno aktualizirajo in problematizirajo. Ker v tem prispevku ni mogoče odpreti vseh, bomo predstavili le nekatere.

Zagotovo je v vseh letih delovanja šolske svetovalne službe spodbuden podatek, da večina ravnateljev in učiteljev sprejema svetovalno službo kot integralni del vsake šole (tako je odgovorilo kar 95,7 % učiteljev in 95,1 % ravnateljev) (Bela knjiga ... 2011, str. 482), kar ponovno aktualizira Pedičkov zapis, da je šolsko svetovalno delo postalo »integrativna znanstveno-educacijska sestavina življenja in dela šole. Globoko je poniknilo v njeno naravo in vlogo ter v pedagoško zavest

otrok, staršev, učiteljev, ravnateljev in različnih družbenih služb. Postalo je neločljiva prvina šole, ki se trudi udeleževati svoje edukacijsko in socialno poslanstvo.« (Pediček, 1996, str. 4) Citat lahko podkrepimo s podatkom, da danes skoraj tri četrtine učiteljev (73,1 %) in 92,7 % ravnateljev ocenjuje svoje sodelovanje s šolsko svetovalno službo kot zelo dobro ali dobro (Bela knjiga ... 2011, str. 482).

Ti izsledki nedvomno potrjujejo pomembno vlogo svetovalne službe v šolskem prostoru, kar narekuje misel, da so šolski svetovalni delavci »kot zastopniki interdisciplinarno sodelujočih znanosti v šoli, v njenem delu in življenju« (Pediček, 1996, str. 4), ključni sogovorniki, ko gre za vprašanja razvoja šole kot tudi vnašanja kakršnih koli sprememb tako v konceptu šolskega svetovalnega dela kot šole nasploh (prim. prav tam). Te morajo namreč biti strokovno premišljene in utemeljene. To se zdi še posebej pomembno, ko razpravljamo o Programskih smernicah (1999, 2008), kot temeljnem konceptualnem dokumentu za šolsko svetovalno delo pri nas, ki je bil potrjen maja 1999 na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje. Kljub dolgi tradiciji delovanja šolske svetovalne službe pri nas je bilo opravljenih relativno malo empiričnih raziskav, ki bi preučevale njeno delovanje (Vogrinc

in Krek, 2012). Že zato, predvsem pa spričo sprememb na področju kadrovanja šolskih svetovalnih delavcev (prim. Gregorčič Mrvar, 2013; Pravilnik o izobrazbi ... 2011), razmislekov o primer- nih normativih v šoli oz. šolski svetovalni službi (Gregorčič Mrvar, 2013) in strokovne obremenjenosti svetovalnih delavcev s strokovnimi vzgojno-izobraževalnimi kot tudi s koordinacijskimi in administrativnimi nalogami kot posledico novih konceptualnih in sistemskih rešitev (npr. koncept Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, spremembe zakonodaje o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, uva- janje vzgojnih načrtov itd.), bi bilo smiselno dokumen- te revidirati in ugotoviti, katere smernice so aktualne in katere morebiti presežene (prim. Resman, 2008).

Šolsko svetovalno delo je postalo integrativna znanstveno-educacijska sestavina življenja in dela šole.

Šolska svetovalna služba – razvojna služba; razvojno svetovanje učencem

Razmislek o šolskem svetovalnem delu je potreben tako na konceptualni ravni kot tudi na ravni metodologije, vsebine in modelov načrtovanja, spremljanja in evalvacije svetovalnega dela (prim. Resman in Gregorčič Mrvar, 2013). Razvoj šolskega svetovalnega dela naj bi slonel na konceptu razvojnega svetovanja (prav tam;

prim. Resman, 1996), na katerega se postavlja celostni model programiranja oz. načrtovanja šolskega svetovalnega dela.

Bistvo takega razvojnega programa svetovalnega dela je, da ni usmerjen v pokrivanje oz. uresničevanje zahtev (potrebe) šole kot institucije, da bi bil torej usmerjen v prilagajanje učencev zahtevam šole, da bi bil podpora učiteljem in šoli pri uresničevanju šolskega programa in obvladovanju predpisanih znanj. Bistvo je zasnovano na učencu in perspektivi njegovega razvoja. Gre za pomoč učencu, da razvije svojo enkratnost in individualnost.

Podlaga razvojnega svetovanja in celostnega načrtovanja (programiranja) je, da je to zasnovano na učencu, človeku, osebi in osebnosti ter perspektivi njegovega celostnega razvoja (prim. Resman, 1996); gre za pomoč učencu, da razvije znanja, veščine in odgovornosti za usmerjanje svojega življenja. Razvojni koncept ne izključuje preventive; razvojno svetovanje in iz tega izpeljani program ni popravljen, remedialen; ne odgovarja na vprašanje, kako preprečevati, da učenci ne bi delali nečesa, kar ni zaželeno ali je prepovedano (preventiva). Srž in prevladujoča naravnost koncepta in programa ni pripravljati seznam ukrepov, kako odpraviti nezaželeno ali prepovedano vedenje. Razvojno svetovanje je namenjeno vsem učencem; gre za vnaprej načrtovan, prožen, logično strukturiran program, ki vsebuje specifične, jasno definirane vsebine, povezane z učenčevim osebnim in socialnim razvojem.

Resnici na ljubo (in brez nostalgije) je treba povedati, da je razvojno svetovanje učencem izgubilo svojo teoretsko konceptualno, metodološko in metodično utemeljeno podstavo, ki je bila od vsega začetka uveljavljanja svetovalnih služb pri nas zastavljena na t. i. akciji šolskih novincev oz. akciji Sprejem otrok v šolo (Pediček, 1996, str. 6). Ta je bila naravnana preventivno in celostno za vse učence ter zasnovana longitudinalno in interdisciplinarno. Namen je bil priprava otrok na šolo in učiteljev na učence, šolske novince, ugotavljanje tistih posebnosti posameznih učencev novincev, na katere naj bi bil učitelj pozoren med poukom in pri delu z učenci. V ta namen je bila predvidena vrsta korakov in pripomočkov: od vpisa in pogovora s starši o otroku in njegovih posebnostih do zdravniškega pregleda in ugotavljanja zrelosti otrok za vstop v šolo, razporejanja učencev (normalizacije) v oddelke ter sledenja njihovem razvoju v okviru oddelka in oddelčne skupnosti ves osnovnošolski čas. Škoda, da je z (liberalistično) šolsko reformo v devetdesetih letih prejšnjega stoletja ta aktivnost svetovalnih delavcev zamrla. Formalistični (birokratski) vidik uresničevanja

Zakona o varstvu osebnih podatkov (1990), ki je dobil svoj pečat tudi v šolski zakonodaji (1996), je zmagoval nad strokovnoetičnimi načeli svetovalnega dela v šolskih razmerah. Preveriti bi bilo treba pomislek, da se zaradi tega tudi razvojna usmeritev svetovalne službe izgublja, da je več individualnega in kurativnega dela ter ukvarjanja s posamezniki in njihovimi težavami, manj pa se vlaga v preventivo in razvojno delo. Zdi se, da se svetovalni delavci vedno več ukvarjajo samo z učenci z odločbami.

Sprašujemo se, koliko je danes prisotna zaveza o pomembnosti in potrebnosti individualnega ter skupinskega študija učencev, ki bi presegal kurativne oz. remedialne svetovalne namene. Postavlja se vprašanje, katere dejavnosti danes povezujejo svetovalne delavce med seboj, da bi, kot piše Pediček (1996, str. 5), prestopili meje monodisciplinarnosti in se pri reševanju problemov dvignili na interdisciplinarno in transdisciplinarno raven svetovalnega delovanja.

Niti ob uvajanju nove doktrine in koncepta svetovalnih služb sredi šestdesetih let prejšnjega stoletja, niti sredi devetdesetih let, niti danes po petdesetih letih ni (bilo) dovolj denarja, da bi po šolah zaposlili toliko svetovalnih delavcev, da bi lahko pokrili potrebe učencev, učiteljev, vodstev šol, staršev in drugih. Tega najbrž tudi nikoli ne bo dovolj. Za strokovno rast svetovalnih delavcev, za rast svetovalnega dela kot transdisciplinarne discipline in navsezadnje za dviganje kakovosti svetovalnega dela po šolah bi bilo smiselno oživiti idejo o operativnih šolskih (svetovalnih) okoliših oz. povezovanju svetovalnih delavcev sosednjih šol. Zvečati bi bilo treba vlogo (aktivnost, pristojnost, moč) aktiva šolskih svetovalnih delavcev kot strokovne avtoritete.

Menimo, da bi se bilo zaradi nadaljnega razvoja šolske svetovalne službe vredno lotiti podobne interdisciplinarne raziskave, kot je bila narejena leta 1999 (Resman idr., 1999).

Šolska svetovalna služba in sodelovanje z učitelji

K razvojnemu svetovanju učencem spada sodelovanje svetovalnega delavca z učitelji in razredniki ter z oddelčnimi skupnostmi učencev na šoli kot temeljnimi socialnimi in vzgojno-izobraževalnimi enotami šole. V njih se dogaja »individualizacija in personalizacija« učenca; ta med sošolci dobiva podporo in pomoč, zaščito, je sprejet ali zavržen, dobiva (ne)potrditve za >

svoje delo, s pomočjo sošolcev oblikuje samopodobo. Vsaj za šolskega pedagoga je projekt oddelek eden glavnih projektov njegovega profesionalnega poslanstva.

Drugo vsebinsko razvojno področje, ki bi mu svetovalni delavci (zlasti šolski pedagogi) morali nameniti celovitejšo pozornost, je t. i. projekt zbornica. Ta vključuje širša vprašanja življenja in dela šole, vzdušja, kulture ter pedagoškega režima in je tesno naslonjen na projekt oddelek. Njegovo bistvo je sodelovanje z učitelji, ki poučujejo učence (vodijo pouk in učenje učencev). Kakovostno delo ter sodelovanje učiteljev in učiteljskega zbora v celoti se odraža v kakovosti dela oddelka.

Svetovalni delavec bo torej najbolj učinkovit, če učenec pomaga prek učitelja. Svetovalni delavec brez podpore učiteljev in staršev (ali učitelj brez podpore staršev in svetovalnih delavcev) je bolj ali manj nemočen. Šele vsi skupaj lahko naredijo več, kot bi naredil vsak posameznik. Naloga svetovalnega delavca je torej, da prek konzultacij (posvetovanja) z učiteljem pomaga učencem na šoli (Holmgren, 2002; Parsons in Kahn, 2005; Sciarra 2004; prim. Pediček, 1996; Resman, 1996). Namen konzultacij (posvetovanja) pa je tudi spreminjanje in izboljševanje dela učitelja in njegovega odnosa do učencev. Ne smemo pozabiti, da učiteljevo vedenje vpliva na učenčevo vedenje v razredu in da je učenčevo vedenje v razredu neposredno povezano z njegovim uspehom (Holmgren, 2002).

Empirično je dokazano, da so pri delu učinkovitejši svetovalni delavci, ki svoj čas in sebe vlagajo v konzultacijsko (posvetovalno) delo z učitelji, starši in vodstvom šole oz. jim je bližje konzultacijski (posvetovalni) model reševanja razvojnih in drugih zadreg učencev (prim. Pediček, 1996; Resman, 1996). Zato je pomembno, da učitelji, ravnatelj, starši in drugi svetovalnega delavca vidijo ne v administrativno-upravni, pač pa v vzgojno-izobraževalni vlogi in funkciji. Ta funkcija se najboljše dokazuje v timskem delu, pri čemer je tudi realna priložnost, da ga kolegi/učitelji razumejo kot strokovnega delavca, ne pa kot administratorja.

Za uresničevanje koncepta razvojnega svetovanja in modela posvetovanja potrebujemo kakovostno usposobljene šolske svetovalne delavce, s širokimi znanji in veščinami, ki obsegajo več kot le znanja in veščine za individualno delo s posameznimi udeleženci v vrtcih in šolah. Svetovalni delavci potrebujejo tako znanje s področja razvoja otroka, poznavanje vzgojno-izobraževalnega sistema, načrtovanja, didaktičnega vodenja in evalviranja učnega ter vzgojno-izobraževalnega procesa v celoti kot tudi znan-

ja in veščine za delo s specifičnimi skupinami otrok/učencev, staršev, učiteljev itd. Prav tako morajo imeti (z)možnosti za interdisciplinarno sodelovanje in delovanje v timih šolskih svetovalnih delavcev ter možnosti za nadaljnje strokovno izpopolnjevanje.

Ne nazadnje je izjemno pomembno, da se šolskim svetovalnim delavcem omogoči vključevanje v procese pomoči in podpore, kot sta supervizija in intervizija. Svetovalni delavci se namreč zaradi raznolikosti, kompleksnosti in zahtevnosti svojega dela pogosto nahajajo v stresu in so tako izpostavljeni izgorevanju (Kovač, 2013), a vendarle kljub »veliki obremenjenosti tri četrtine svetovalnih delavcev ne bi zamenjalo službe, tudi če bi jo mogli, ker to delo dojemajo kot svoje poslanstvo« (Bezić, 2008, str. 78). Poslanstvo, v središču katerega je otrok (učenec, dijak), ki mu je treba omogočiti izkušnjo sodelovanja in soustvarjanja ter mu v celoti omogočiti kakovosten vzgojno-izobraževalni proces. Tega pa ne moremo doseči le z individualno obravnavo v okviru šolskega svetovalnega dela, pač pa je treba vzpostaviti pogoje za medsebojno sodelovanje, skupno delo in iskanje rešitev vseh vpletenih (učiteljev, staršev, ravnateljev, zunanjih strokovnjakov idr.). Šele to bo omogočilo kakovostno vzgojno-izobraževalno delo v celoti in z vsemi učenci (Gregorčič Mrvar, 2013).

Šolska svetovalna služba – motor razvoja šole

Slej ko prej ostaja aktualna Pedičkova misel (1996, str. 5): »Šolski svetovalni delavci bi morali pri snovanju naše današnje šolske prenovе, še bolj pri šolski zakonodaji, imeti eno temeljnih strokovnih besed, saj moč njihovih argumentov ni v ideologiji, strankarstvu in politiki, temveč v znanstveni snovanosti in utemeljenosti šole, v interdisciplinarnem razčlenjevanju njene edukacije in v timskem strokovnem delovanju uresničevalcev njenega vzgajanja in izobraževanja.«

Pogosto se premalo upošteva, da je spreminjanje šolskega dela *proces*, ne pa *dogodek*. Reforme šole se bodo dogajale, kot so se nekoč. Politika bo zavrgla »stare« in sprejela »nove« odločitve, vprašanje pa je, koliko strokovno utemeljene (prim. Pediček, 1996). Zunanje pobude spreminjanja dela šol so posledica zamisli šolske politike in prihajajo v šole s sistemskimi ukrepi v obliki od zunaj postavljenih nalog in ciljev, ki naj jih dosega šola. To so navadno skokovite spremembe, za katere velja, da so »trše«, vedno bolj ali manj nasilne, ker ne upoštevajo konkretnih šolskih razmer.

Ne zanikamo pomena sistemskih ukrepov za spreminjanje šole, poudarjamo le, da šola spreminja in razvija

Pomembno je, da učitelji, ravnatelj, starši in drugi svetovalnega delavca vidijo predvsem v vzgojno-izobraževalni vlogi, ki se najboljše dokazuje v timskem delu.

kakovost svojega dela s posegi »od zunaj« (ali »od zgoraj«) in od »znotraj« (ali »od spodaj«). Želimo le znova oživiti staro in znano ugotovitev, da reforma šole ni samo stvar politike in sprejemanja zunanjih odločitev, pač pa tudi stvar ljudi in vseh, ki sodelujejo v njej. Ukrepi »od zunaj« oz. »od zgoraj« pomenijo samo enega od vzvodov in pogojev za razvijanje kakovosti, v resnici pa se kakovost uresničuje v šoli, med učitelji, v oddelku. Tuje empirične raziskave so namreč pokazale, da so bile politično iniciirane spremembe, torej spremembe od zgoraj navzdol, uspešno izpeljane, če so sodelovali praktiki na vseh stopnjah procesa spreminjanja, če niso bili le uporabniki tega, kar so pripravili drugi. Namreč, spremembe in kakovost dela se v resnici dogajajo *na šolski in oddelčni ravni*, zato je uresničevanje sprememb stvar kakovosti dela šole in učiteljev (prim. Resman, 2002).

Spreminjanje šolskega dela je proces, ne dogodek.

Sleditev in evalvacija dela šole in na tej postavljeni kratkoročni načrti oddelkov in dejavnosti ter dolgoročni razvojni načrt šole, so tista strokovna in metodološka usmeritev, ki daje šoli oznako razvojne institucije. Ravnatelj mora biti iniciator, svetovalna služba pa odgovorna za strokovno korektno izvedbo dela. Sem spada tudi preverjanje veljavnosti, meja, odlik in slabosti posameznih reformnih posegov v vzgojno-izobraževalno delo. Koliko so šolski svetovalni delavci danes strokovno kompetentni (usposobljeni) za usmerjanje razvoja šole? Koliko imajo svetovalni profili vsebinskih pedagoških in metodoloških znanj za načrtovanje, spremljanje in evalvacijo pedagoškega dogajanja na šoli?

Inkluzija učencev zahteva spremembo šolske kulture; ni je mogoče uresničiti v družbi in šoli, ki povzdiguje individualizem in konkurenčnost.

Ugotavljamo, da svetovalna služba zadnjih deset do petnajst let doživlja spremembe, ki se kažejo v odstopanju od prvotne doktrine svetovalnega dela, kar se navsezadnje kaže tudi v zaposlovanju novih strokovnih delavcev v šoli (gl. Gregorčič Mrvar, 2013; Pravilnik o izobrazbi ... 2011). Nekateri udeleženci s fakultet, ki izvajajo študijske programe, ki so na novo predvideni v pravilnikih o izobrazbi učiteljev, vzgojiteljev in drugih strokovnih delavcev kot ustrezni za zaposlovanje na delovno mesto svetovalnega delavca, so poudarili, da ti programi niti niso bili predvideni za usposabljanje šolskih svetovalnih delavcev (gl. Gregorčič Mrvar, 2013).

Če se izognemo razpravam o vplivu širših družbenopolitičnih sprememb, ki so vplivale na reformo šolstva, prezremo bolonjsko reformo visokega šolstva in ostanemo pri iskanju vzrokov za spremembe v doktri-

ni, konceptu in praksi šolskega svetovanja ter položaja in vloge šolskega pedagoga v njej, potem moramo spomniti še na nekaj. Ozadje pedagoške krize in krize svetovalnega dela je tudi ekonomska recesija zadnjih let, ko se poskuša do skrajnosti znižati stroške šolstva. Žal ne gre samo za racionalizacijo dela in stroškov, ki bi jih šole lahko prenesle brez večjih pretresov, pač pa tudi za kratkoročne poglede in posege politikov, ki niso dovolj premišljeni in povzročajo veliko škodo šolam in šolstvu.

Kar je po našem mnenju tudi neposredno vplivalo na spremembe v šolskem svetovalnem konceptu, je gotovo *gibanje za integracijo in inkluzijo* učencev s posebnimi potrebami, ki si prizadeva, da bi bili v običajnih šolskih razmerah uspešni vsi učenci, ne glede na njihove individualne posebnosti in sposobnosti. Tak koncept svetovalnega dela sta v devetdesetih letih prejšnjega stoletja podprli tudi šolska zakonodaja in vladna politika. Inkluzija učencev zahteva spremembo šolske kulture; ni je mogoče uresničiti v družbi in šoli, ki povzdiguje individualizem in konkurenčnost. Neugodne družbene okoliščine vplivajo, da se danes to humanistično načelo pogosto reducira na pomoč učencem, ki imajo učne težave, ki zaradi različnih razlogov v šoli niso učno uspešni. Svetovalni delavci postajajo podaljšana roka učiteljev in staršev za pomoč učencem, ki brez posebne pomoči ne bi zmogli usvajati programa v običajnih šolskih pogojih. Bistva in humanističnega poslanstva tega gibanja pa nismo (bili) sposobni izpeljati. Zelo malo je storjenega, da bi se spreminjala šolska kultura in vzdušje, da bi se zmanjševala segregacija ter spodbujala medsebojna pomoč in solidarnost med učenci. Da bi se zares uresničevalo načelo inkluzije ni (bilo) dovolj finančnih sredstev, zato je gibanje ostalo bolj ali manj politična želja.

Naslednji razlog za uveljavljanje osebne svetovalnega koncepta je (tako kot v svetu), da se šole in učitelji pogosto soočajo in spopadajo s *problemi nediscipline in nasilja* med učenci ter z nespoštovanjem šolskih pravil.

Za šole in učitelje sta namreč spoštovanje šolskega reda in vzpostavitev določene stopnje discipline glavni pogoj za nemoteno delo in uresničevanje vzgojno-izobraževalnih ciljev. Tako se povečujejo pritiski na svetovalne delavce, da veliko (večino) svojega časa namenjajo individualnemu delu z učenci z vedenjskimi in vzgojnimi težavami ipd (prim. Bezić, 2008). Sprašujemo se, ali je pomanjkanje denarja, pomanjkanje pedagoškega koncepta šol in zaposlovanje »polpedagoških« profilov razlog, da se temeljne profile svetovalnega in šolskega dela, kot je tudi šolski pedagog, izrinja iz šole in šolskega dogajanja. Če se to dogaja, potem gre za nesmisel, paradoks. Paradoks, da se iz *pedagoške* ustanove izrinjajo *pedagogi*, ki bi morali biti temeljni nosilci filozofije, koncepta, vizije, načrtovanja razvoja in prakse šolskega strokovnega (vzgojno-izob-

raževalnega) dela. To je približno tako, kot bi v bolnišnicah zdravnike specialiste nadomeščali s »cenejšimi« medicinskimi sestrami, bolničarji, računalničarji, ekonomisti itd. To bi pomenilo, da se delo v bolnišnici deprofesionalizira, da se strokovno delo bolnišnice (politično) vodi od zunaj, da se raziskovalno delo, ki je temelj razvoja stroke, prenaša na zunanje (kemijske in biološke) inštitute, v bolnišnici pa se delo rutinira.

Ali je mogoče postaviti tezo, da pedagogov kot visoko usposobljenih strokovnjakov za šolska vprašanja in vprašanja pouka ne potrebujemo, ker smo tako ali tako pedagogi vsi, ki delamo z otroki? Zagovarjati tako stališče pomeni, da zagovarjaš tudi trditev, da pedagogika ni veda (znanost), šola pa je nedefinirana institucija, ki se ukvarja z učenjem in poučevanjem otrok in mladine. Če sprejmemo to tezo, potem smo vsi tudi zdravniki, inženirji, arhitekti, kemiki, računalničarji itd.

Sklep

Naj sklenemo s pomenljivim zapisom Janeza Bečaja iz prve številke revije Šolsko svetovalno delo, s katerim ponovno želimo spodbuditi k natančni, sistematični analizi delovanja svetovalne službe pri nas in na podlagi tega k utrjevanju vidikov delovanja, ki so kakovostni, ter k spreminjanju vidikov, ki se kažejo kot neuspešni in pomanjkljivi. »Pri načrtovanju prihodnjega dela šolske svetovalne službe je treba tudi danes, /.../ znova opozoriti, da je za izhodišče nujno potrebna dobra analiza zdajšnjega stanja. Brez tega in brez usklajevanja vseh ukrepov v zvezi s šolo ni mogoče uspešno načrtovati dela te službe. Seveda pa to ne pomeni, da zdaj ni uspešna, ampak le to, da morda ni uporabljena toliko, kot bi lahko bila, predvsem pa, da se bo brez analize le s težavo uspešno prilagajala spreminjajočim se razmeram in povečevala svojo kakovost.« (Bečaj, 1996, str. 19) <

Literatura in viri

1. Bečaj, J. (1996). Kakšna je prihodnost šolske svetovalne službe? Šolsko svetovalno delo, 1, št. 1, str. 18-19.
2. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (2011). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na http://www.belaknjiga2011.si/pdf/bela_knjiga_2011.pdf.
3. Bezić, T. (1998). Šolsko svetovalno delo in nadarjeni otroci in mladostniki. V: T. Bezić (ur.). *Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 79-100.
4. Bezić, T. (2008). Razvoj in spremljanje delovanja mreže svetovalnih služb. *Sodobna pedagogika*, 59, št. 2, str. 60-80.
5. Gregorčič Mrvar, P. (2013). Pomen svetovalne službe za kakovostno vzgojo in izobraževanje: sklepi okrogle mize. *Sodobna pedagogika*, 64, št. 1, str. 112-114.
6. Holmgren, V. S. (2002). *Elementary school counseling: An expanding role*. Boston: Allyn and Bacon.
7. Kovač, J. (2013). *Supervizija, stres in poklicna izgorelost šolskih svetovalnih delavcev*. Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovenske jezike in književnosti, Filozofska fakulteta.
8. Parsons, R. D. in Kahn, W. J. (2005). *The school counselor as consultant: An integrated model for school-based consultants*. London: Thomson & Brooks/Cole.
9. Pediček, F. (1996). Šolski svetovalni delavci in nova šolska zakonodaja. Šolsko svetovalno delo, 1, št. 1, str. 4-8.
10. *Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole*. Ur. l. RS, št. 109/2011.
11. *Programske smernice* (1999, 2008). Svetovalna služba v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
12. Pušnik, M. in Bezić, T. (1996). Uvodi urednic. Šolsko svetovalno delo, 1, št. 1, str. 3.
13. Resman, M. (1996). Kakšna podoba šolske svetovalne službe? Šolsko svetovalno delo, 1, št. 1, str. 15-18.
14. Resman, M. (2002). Vzvodi šolskega razvoja. *Sodobna pedagogika*, 53, št. 1, str. 8-26.
15. Resman, M. (2008). Svetovalno delo v vrtcih in šolah. *Sodobna pedagogika*, 59, št. 2, str. 6-25.
16. Resman, M., Bečaj, J., Bezić, T., Čačinovič Vogrinčič, G. in Musek, J. (1999). *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
17. Resman, M. in Gregorčič Mrvar, P. (2013). Svetovalni delavec in učitelj: konceptualna stališča, aktualne potrebe in zadrege. *Šolsko svetovalno delo*, 17, št. 3/4, str. 7-14.
18. Sciarra, D. T. (2004). *School Counseling: Foundations and contemporary issues*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
19. Šolska zakonodaja (1996). Ministrstvo za šolstvo in šport.
20. Vogrinc, J. in Krek, J. (2012). *Delovanje svetovalne službe*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
21. *Zakon o varstvu osebnih podatkov*. Ur. l. RS, št. 8/1990.