

Naslov članka/Article:

Vprašalnik odnosne kompetence šolskih svetovalnih delavcev

Questionnaire on the Relational Competence of School Counselors

Avtor/Author:

Ema Kmetič, dr. Sonja Pečjak

DOI:

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Šolsko svetovalno delo št. 3/2023, letnik 27

ISSN 1318-8267

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2023

Spletna stran revije:

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

Vprašalnik odnosne kompetence šolskih svetovalnih delavcev

Questionnaire on the Relational Competence of School Counselors

14

Ema Kmetič,

OŠ Martina Konšaka Maribor

Dr. Sonja Pečjak,

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

Izvleček

Ključne besede:

odnosna kompetenca,
vprašalnik, šolski
svetovalni delavci

V prispevku predstavljamo slovenski vprašalnik odnosne kompetence šolskih svetovalnih delavcev avtoric Eme Kmetič in Sonje Pečjak. Najprej opisujemo teoretična izhodišča, na podlagi katerih sva avtorici z racionalno analizo ob pomoči petih šolskih svetovalnih delavk oblikovali preliminarano obliko vprašalnika, katerega smo nato validirali na vzorcu 312 šolskih svetovalnih delavcev. Eksploratorna factorska analiza je pokazala osem faktorjev odnosne kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih, konijrmatorna factorska analiza pa je to strukturo potrdila. To so: empatičnost, spoštovanje individualnosti in sprejemanje svetovanca, pristnost, brezpogojno pozitivno sprejemanja svetovanca in njegovih odločitev, globlje razumevanje svetovanca in konteksta, svetovalne spretnosti, zaupnost in delovni dogovor/aliansa. V rezultatih je predstavljen način vrednotenja, prikaza in razlage rezultatov s konkretnim primerom.

Abstract

Keywords:

relational competence,
questionnaire, school
counselors

In the paper we present the Slovenian Questionnaire on the Relational Competence of School Counselors, developed by the authors, Ema Kmetič and Sonja Pečjak. First, we describe the theoretical framework, based on which we created a preliminary form of the questionnaire with the help of ijve school counselors, which we then validated on a sample of 312 school counselors. Exploratory factor analysis revealed 8 factors of school counselors' relational competence, and conijrmatory factor analysis conijrmed this structure. ffese factors were: empathy; respect for the individuality and acceptance of the counselee; authenticity; unconditional positive acceptance of the counselee and his/her decisions; deeper understanding of the counselee and the context; counseling skills; conij-dentiality; and work consent/alliance. In the results, we present the method of evaluation, presentation and interpretation of the results with a concrete example.

Uvod

V prispevku predstavljamo prvi slovenski vprašalnik za preverjanje odnosne kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih. Osnovni namen je bil zapolniti vrzel pri ugotavljanju te kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih v slovenskem prostoru, pri čemer smo izhajali iz dejstva, da so tovrstni instrumenti tudi v tujini zelo redki, za profesionalni razvoj svetovalnih delavcev pa izjemno pomembni. Pri tem smo v teoretičnih izhodiščih najprej opredelili sam pojem odnosne kompetence ter izpostavili teoretske paradigme, ki poudarjajo njen pomen v procesu svetovanja, in temeljne strukturne elemente odnosne kompetence.

1 Teoretična izhodišča Vprašalnika odnosne kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih (VOK-ŠSD)

Odnosna kompetenca je opredeljena kot **spособnost svetovalca za vzpostavljanje in vzdrževanje svetovalnega odnosa z vsemi udeleženci in na vseh področjih svetovanja vsakega dela** – pri dejavnostih pomoči, razvojno-preventivnih dejavnostih ter dejavnostih načrtovanja in evalvacije. Kot kompetenca vključuje tako spoznavne vidike svetovalca (znanja in svetovalne veščine) kot tudi čustveno-motivacijske vidike (stališča, vrednote in pripravljenost svetovalca za svetovanje).

Osnovna opredelitev svetovalnega odnosa tudi šolsko svetovanje opisuje kot odnos, ki temelji na dogovoru.

Z vprašanjem odnosa svetovalca terapevta do svetovanca klienta so se ukvarjali različni teoretski pristopi in posamezne teorije. Med prvimi so pomen odnosne kompetence izpostavili eksistenčno-humanistični pristopi k svetovanju. Tako npr. Rogers (1980; 2003) v svojem na osebo/klienta usmerjenem svetovanju izpostavlja kot ključne pogoje dobrega svetovalca: kongruentnost oz. **pristnost** svetovalca, **brezpogojno pozitivno sprejemanje** svetovanca in **empatično razumevanje** svetovanca, kar svetovalec skuša skozi **komunikacijo** pokazati svetovancu.

Transakcijska analiza posebej poudarja pomen **dogovora/alianse** med terapevtom in klientom oz. med svetovalcem in svetovancem/-ci (Modic in Žvelc 2021), kar lahko povežemo z osnovno opredelitvijo svetovalnega odnosa tudi pri šolskem svetovanju, ki ga opisuje kot odnos, ki temelji na dogovoru (Programske smernice 2008). Ta dogovor pojmuje zelo široko – vključuje dogovor o trajanju pogovora, skupno določitev metod oz. načina dela, dogovor o ciljih in strategijah, kako te cilje doseči ipd.

Pri vedenjskem svetovanju, ki temelji na izrazito objektivnem znanstvenem pristopu k vedenju svetovancev, to svetovanje od vseh pristopov najbolj daje vtis, da je odnos manj pomemben. Kljub temu pa tudi tako vedenjski, še bolj pa kognitivno-vedenjski pristop poudarjata pomen kvalitetnega **partnerskega odnosa z aktivnim vključevanjem** otroka/mladostnika in staršev v proces doseganja sprememb. S tem spodbuja razvoj kompetentnosti otroka/mladostnika za reševanje težav v bodoče, s čimer deluje preventivno. Obe smeri poudarjata tudi pomembnost **empatičnega odnosa** z izraženo toplino, iskreno skrbjo in spoštovanjem svetovalca do svetovanca ter **jasno komunikacijo**, prilagojeno razvojni stopnji otroka ali mladostnika (Stallard 2014).

Pri reševanju problemov, ki se pojavljajo v šolski situaciji, se šolski svetovalni delavci najpogosteje poslužujejo eklektičnega pristopa in s tem povezanih načel (Fox idr. 2017). Gre za prožen in inte-

Tako rekoč vsi pristopi poudarjajo pomembnost kakovostnega odnosa med svetovalcem in svetovancem, ki temelji na spoštovanju in zaupanju.

grativen pristop, ki združuje različne teorije, tehnike in intervencije za izpolnjevanje različnih potreb učencev in drugih udeležencev v šolskem prostoru ter poudarja, da nobena posamezna teorija ali pristop ne zadostuje za reševanje zapletenih izzivov, s katerimi se srečujejo svetovalci v šolah. Poudarja tudi uporabo na dokazih temelječih praks in prilagajanje intervencij edinstvenim potrebam vsakega svetovanca (učenca, pedagoškega delavca, starša). Tako rekoč vsi pristopi poudarjajo pomembnost kakovostnega odnosa med svetovalcem in svetovancem, ki temelji na **spoštovanju in zaupanju** (Pečjak in Košir 2017). Načelo zaupnosti poudarjajo tudi osrednji konceptualni dokumenti za šolsko svetovalno delo pri nas (Programske smernice – Svetovalna služba v osnovni šoli 2008; Programske smernice – Svetovalna služba v srednji šoli 2008; Programske smernice – Svetovalna služba v vrtcu 2008); poleg tega pa še načelo prostovoljnosti, ki določa, da svetovanci ne smejo biti prisiljeni v svetovalni odnos (prav tam).

Smernice tudi opredeljujejo, da je temeljna naloga svetovalne službe, da se na podlagi posebnega strokovnega znanja in na strokovno avtonomen način prek **svetovalnega odnosa** vključuje v reševanje vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela. V središču te opredelitve je pojem svetovalnega odnosa, ki je posebni strokovni odnos, ki temelji na dogovoru z vsakim posameznim udeležencem. Svetovalna služba je odgovorna, da **strokovno korektno vzpostavlja in vzdržuje svetovalni odnos** (Programske smernice 2008)). Za to, da lahko svetovalni delavci izpolnjujejo svojo temeljno nalogo, je torej pomembno, kakšna je njihova odnosna kompetenca oziroma v kolikšni meri znajo vzpostavljati in ohranjati odnose s svetovanci.

2 Dimenzije odnosne kompetence

Odnosna kompetenca svetovalnih delavcev ni enoznačen konstrukt, lahko pa na to, kakšna naj bi bila, sklepamo iz različnih teoretičnih modelov svetovanja (glej predhodni razdelek), sistemskih dokumentov o svetovalnem delu in vprašalnikov o odnosni kompetenci, ki že obstajajo za sorodna področja, zlasti za psihoterapijo, ki kažejo, da medosebne veščine napovedujejo učinkovitost terapij in omogočajo profesionalni razvoj psihoterapevtov (Anderson idr. 2009; Lambert in Barley 2001; Schöttke idr. 2017).

V nadaljevanju prikazujemo najpogostejše navedene dimenzije odnosne kompetence, o katerih govori strokovna literatura (Erskine 2015; Fox idr. 2017; Pečjak in Košir 2017; Modic in Žvelc 2021). To so: pristnost, empatičnost, brezpogojno sprejemanje svetovanca, spoštovanje svetovanca, zaupnost odnosa in delovni dogovor/aliansa.

Pristnost (kongruentnost) opisuje iskrenost, odkritost in odprtost svetovalnega delavca v svetovalni situaciji (Kolden idr. 2011; Rogers 2003; Wampold in Imel 2015). To pomeni, da svetovalec nima potrebe, da igra vlogo strokovnjaka, da se počuti nadrejen ali da se kakorkoli pretvarja. Pristnost vključuje tudi skladnost med svetovalčevo notranjo izkušnjo in neverbalnim vedenjem ter tako sprejemanje kot izražanje občutij tekom svetovalnega procesa, kar spodbuja odkrito komunikacijo in zaupanje med svetovalcem in svetovancem. Vendar pa pristnost ne pomeni svetovalčevega samorazkrivanja, kakor tudi ne tega, da mora svetovalec povedati vse, kar občuti, saj to v procesu svetovanja pogosto ni v pomoč (Pečjak in Košir 2017; Coleman in Yeh 2008).

Empatičnost označuje zmožnost svetovalnega delavca za učinkovito poslušanje in razumevanje čustev svetovanca ter refleksiranje slišane (Bryant 2003; Rogers 1957; Slocum idr. 2011). Z empa-

tičnim razumevanjem lahko svetoalec svetovancu pomaga razkrivati in razpravljati o pomenih in izkušnjah, ki se jih morda svetovanec niti ni zavedal. Empatični odziv je lahko svetovancu v pomoč pri razumevanju in razjasnjevanju, kaj občuti in misli v zvezi s svojo težavo.

Brezpogojno pozitivno sprejemanje svetovanca in njegovih odločitev pomeni, da svetoalec svetovanca ceni in sprejema takšnega, kot je, brez kakršnihkoli pogojev, ki bi jih svetovanec moral izpolnjevati (Bohart in Tallman 1999; Farber in Doolin 2011; Rogers 2003). Pomembno je, da svetovanec občuti, da ga svetoalec sprejema ne glede na njegovo vedenje ali stališča, ki jih izraža. To hkrati pomeni tudi priznavanje svetovančeve pravice do lastnih čustev, čeprav svetoalec ne odobrava njegovega vedenja (npr. zavračanja svetovanja). Brezpogojno pozitivno sprejemanje pa ne pomeni pretirane permisivnosti brez postavljanja meja. Pri sprejemanju svetovančevih odločitev, tudi če se svetoalec z njimi ne strinja, ga je treba opozoriti na verjetne posledice njegovih odločitev.

Spoštovanje svetovanca se nanaša na to, da svetovalni delavec sprejme, da so svetovanci drugačni od njega (v kulturi, vrednotah, prepričanjih) in med seboj različni. Gre za spoštovanje avtonomije, dostojanstva in vrednosti svetovancev (Corey idr. 2018; Pope in Vasquez 2016; Sue in Sue 2015). To svetoalec pokaže tako, da posluša svetovanca, se ga trudi razumeti, kar kaže s svojo verbalno in neverbalno komunikacijo.

Zaupnost se nanaša na etično odgovornost svetovalcev, da ohranijo zasebnost vseh informacij, ki jih svetovanci (učenci) delijo med svetovanjem, in jih ne razkrijejo drugim (npr. staršem) brez njihovega izrecnega dovoljenja, razen v primerih, ko obstaja tveganje za škodo svetovancem ali drugim. Ohranjanje zaupnosti je bistvenega pomena za vzpostavitev varnega in neobsojajočega okolja za svetovance (učence). Ko so ti prepričani, da bodo njihovi osebni podatki ostali zaupni, je večja verjetnost, da se bodo odprli in delili svoje skrbi, kar bo svetovalcem omogočilo učinkovito podporo in pomoč (Corey idr. 2018).

Delovni dogovor/alianza se nanaša na to, da svetovalni delavec s svetovanci sklepa dogovore o poteku in ciljih svetovanja, o načinu dela itd. (Bordin 1994; Maroda 2010; Sink in Stroh 2003). Pri tem gre za delovne dogovore z različnimi svetovanci: najpomembnejši je z učencem (z namenom, da bi razumeli njegove posebne potrebe, cilje in izzive ter razvili prilagojene načrte za podporo njegovemu akademskemu, kariernemu in osebnemu razvoju; Whiston in Quinby 2009), z učitelji (npr. da zagotovijo učencu ustrezno učno podporo, ki jo potrebuje), pa tudi starši (aktivno vključujejo starše z redno komunikacijo, delavnicami in/ali individualnimi srečanji za usmerjanje in podporo; Carey idr. 2018) in drugimi institucijami izven šole za povečanje podpore učencu.

Ta delovni odnos med svetovalcem in svetovancem dejansko odraža svetovančevo stopnjo zaupanja in prepričanja, da mu svetoalec lahko pomaga doseči določene cilje. Otroci in mladostniki, pogosto pa tudi njihovi starši, vstopajo v svetovalni odnos praviloma polni bojazni, ker ne vedo, kaj naj pričakujejo in kako bo potekal pogovor s svetovalcem. Svetoalec lahko opiše, kako bosta delala (npr. *Najprej ti/vam bom postavljaj vprašanja o tvojih/vaših težavah, te/vas poslušal, kar boš/boste povedal/i, nato pa bova skupaj iskala rešitve za izboljšanje tvoje/vaše situacije. Si/ste za to? Se strinjaš/strinjate s tem?*). Nadalje se lahko svetoalec pri delu z mladoletnimi osebami dogovori, v kakšnih okoliščinah bo moral povedati o pogovoru naprej (staršem, učiteljem) in kako lahko pri tem pomaga svetovancu. Delovni dogovor lahko vključuje tudi zavezo, da svetoalec svetovanca ne sili v svetovanje.

Brepogojno pozitivno sprejemanje ne pomeni pretirane permisivnosti brez postavljanja meja. Pri sprejemanju svetovančevih odločitev, tudi če se svetoalec z njimi ne strinja, ga je treba opozoriti na verjetne posledice njegovih odločitev.

3 Raziskovalni problem

Eno izmed temeljnih načel svetovalnega dela je načelo evalvacije lastnega dela oziroma samoevalvacija (Programske smernice 2008). Pomemben element razvoja profesionalnosti in strokovnosti svetovalnega delavca je torej kritična analiza lastnega svetovalnega dela. Opazovanje rezultatov dela na kritičen in objektivni način omogoča boljše in učinkovitejše delovanje šolskih svetovalnih delavcev v prihodnosti.



Strokovna literatura navaja tri ključne značilnosti dobrega svetovalca (Downey 1998): 1) dobra educiranost v svetovanju in poznavanje razvojnih značilnosti svetovancev in konteksta, 2) sposobnost fleksibilne uporabe različnih spretnosti v medosebnih odnosih in 3) pozitivna pričakovanja svetovalca glede izida svetovanja. Za doseg prvega cilja so odločilni proces formalnega izobraževanja v dodiplomskem in magistrskem študiju, pa tudi različna strokovna spopolnjevanja po končanem študiju. Za doseg drugega in tretjega cilja pa so potrebne praktične izkušnje svetovalca z možnostjo refleksije lastnega dela (Pečjak in Košir 2017). Pri tem empirični dokazi učinkovitosti svetovanja kažejo, da t. i. skupni faktorji (kot so npr. delovni dogovor, empatija svetovalca in njegova pričakovanja) pojasnijo več variabilnosti izida svetovanja kot pa specifični učinki, ki so del posameznih psihoterapevtskih pristopov. Dobri svetovalci in terapevti se od slabih razlikujejo predvsem po kakovostnih medosebnih spretnostih oz. razviti odnosni kompetenci (Anderson idr. 2009; Wampold in Imel 2015, v Modic in Žvelc 2021).

Pomen samoevalvacije poudarjajo tudi Bezić idr. (2003), ki ugotavljajo, da morajo posamezni svetovalni delavci in skupine strokovnjakov razvijati različne pripomočke za samoevalvacijo in refleksijo. Empirično preverjeni instrumenti za ugotavljanje odnosne kompetence delavcev s področja vzgoje in izobraževanja so redki v strokovni literaturi nasploh, v slovenskem prostoru pa obstaja na tem področju le vprašalnik odnosne kompetence za učitelje (Vidmar in Kerman 2016), ne pa tudi za svetovalne delavce. Zato je bil prvi cilj izdelati pripomoček za ocenjevanje odnosne kompetence pri svetovalnih delavcih v Sloveniji. Na podlagi psiholoških teorij o odnosni kompetenci pri svetovanju nasploh, sistemskih dokumentov o šolskem svetovalnem delu in vprašalnikov o odnosni kompetenci, ki že obstajajo za druga poklicna področja, smo oblikovali najprej preliminarno verzijo vprašalnika in poskušali priti do njegove končne različice z ustreznimi merskimi značilnostmi (veljavnostjo in zanesljivostjo). V okviru tega cilja smo za preverjanje veljavnosti na novo oblikovanega vprašalnika

preučili povezanost odnosne kompetence z izraženostjo velikih petih osebnostnih lastnosti. Preverjanje veljavnosti vprašalnika z osebnostnimi lastnostmi je smiselno, ker so – poleg socialnih izkušenj – ravno vidiki osebnosti pomembni za razvoj kompetentnega vedenja v odnosih. Pri različnih validacijah vprašalnikov odnosne kompetence na drugih področjih so ugotovili, da se je odnosna kompetenca pozitivno povezovala z ekstravertnostjo, odprtostjo, sprejemljivostjo in vestnostjo ter negativno z nevroticizmom (npr. Kanning 2006; Giromini idr. 2015; Gorska 2011).

Drugi cilj je bil ugotoviti izraženost odnosne kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih nasploh in prisotnost njenih posameznih elementov – tj. empatičnega razumevanja, spoštovanja, pristnosti, brezpogojnega pozitivnega sprejemanja, globljega razumevanja, svetovalnih spretnosti, zaupnosti in delovnega dogovora.

METODA

Udeleženci

V raziskavi je sodelovalo 312 slovenskih šolskih svetovalnih delavcev – 301 ženskega (96,5 %) in 11 moškega spola (3,5 %). Glede na izobrazbo je vzorec sestavljalo 114 pedagogov (36,5 %), 106 psihologov (33,9 %), 40 socialnih pedagogov (12,8 %), 38 socialnih delavcev (12,2 %), devet inkluzivnih pedagogov (2,9 %), pet specialnih pedagogov (1,6 %). V osnovni šoli je bilo zaposlenih 165 svetovalnih delavcev (52,9 %), v srednji šoli 76 (24,4 %), v vrtcu 23 (7,4 %), v šoli s prilagojenim programom 15 (4,8 %), v vrtcu pri osnovni šoli 10 (3,2 %), v dijaškem domu osem (2,6 %) in v vzgojnem zavodu trije (1,0 %); 12 (3,8 %) svetovalnih delavcev je označilo drugo, saj so bili zaposleni v dveh ali celo treh podsistemih (npr. v osnovni šoli in vrtcu, v osnovni šoli in osnovni šoli s prilagojenim programom, v osnovni šoli in srednji šoli). Da imajo dodatna strokovna znanja, je navedlo 106 (34 %) svetovalnih delavcev, ostalih 206 (66 %) pa ne. Kot dodatna strokovna znanja so navedli na primer izobraževanje iz različnih psihoterapevtskih smeri (vedenjsko-kognitivna terapija, gestalt terapija, integrativna psihoterapija, psihoanalitična psihoterapija, transakcijska analiza, realitetna terapija, teorija izbire, psihodramska terapija, skupinska analiza, zakonska in družinska psihoterapija, psihoterapija otrok in mladostnikov), izobraževanja za uporabo testov oziroma psihometričnih pripomočkov, za izvajanje avtogenega treninga, mediacije, coaching, nevrolingvistično programiranje, v čuječnosti itd.). V povprečju so bili na delovnem mestu svetovalnega delavca zaposleni 12,7 leta ($SD = 10,9$).

Instrumenti

V raziskavi sta bila uporabljena dva vprašalnika, in sicer na novo oblikovani preliminarni Vprašalnik odnosne kompetence šolskih svetovalnih delavcev in Vprašalnik petih velikih faktorjev BFI. Razvoj preliminarne oblike Vprašalnika odnosne kompetence šolskih svetovalnih delavcev (VOK-ŠSD) je potekal v dveh korakih. Prvi korak se je začel s pregledom literature o elementih, ki tvorijo odnosno kompetenco pri svetovalcih (s šolskega in kliničnega področja). Pri tem je poleg soavtoric vprašalnika sodelovala tudi svetovalka za področje šolskih svetovalnih delavcev Tamara Malešević z ZRSŠ. Na podlagi racionalne analize vedenj, ki so opisovali odnosno kompetenco pri svetovalnih delavcih, smo vse tri oblikovale prvo različico vprašalnika z 68 postavkami in s petstopenjsko odgovorno lestvico, v kateri naj bi svetovalni delavci označili, koliko posamezni opisi vedenj veljajo zanje oz. kako pogosti so pri njihovem delu (1 – skoraj nikoli, 2 – redko, 3 – včasih, 4 – pogosto, 5 – skoraj vedno).

V drugem koraku je pet svetovalnih delavk z različnih ravni izobraževanja (vrtec, osnovna in srednja šola) komentiralo jasnost in vsebino postavk. Ob upoštevanju njihovih komentarjev je nastala končna preliminarne oblika vprašalnika. S sodelovanjem vseh strokovnjakinj s področja šolskega svetovalnega dela smo poskušali zagotoviti ekspertno veljavnost vprašalnika.

Vprašalnik petih velikih faktorjev (BFI, John, Donahue in Kentle 1991, v Avsec in Sočan 2007) meri prototipične komponente petih velikih faktorjev osebnosti (ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost, nevroticizem, odprtost). Sestavljen je iz 44 postavk, pri vsaki postavki udeleženci na petstopenjski ocenjevalni lestvici označijo, v kolikšni meri se strinjajo z njo (1 – sploh se ne strinjam, 2 – večinoma se ne strinjam, 3 – deloma se strinjam, 4 – večinoma se strinjam, 5 – popolnoma se strinjam). Vprašalnik ima ustrezne zanesljivosti tudi v slovenski priredbi (0,84; 0,75; 0,78; 0,83 in 0,80; Avsec in Sočan 2007).

Postopek zbiranja in obdelave podatkov

Podatke preliminarne verzije VOK-ŠSD smo zbrali s pomočjo spletnega orodja za anketiranje 1KA Enklik anketa in ob pomoči svetovalke Tamare Malešević, ki je razdelila vprašalnik vsem šolskim svetovalnim delavcem iz baze Zavoda RS za šolstvo.

Pred odgovarjanjem so delavci dobili navodilo: »Naslednje trditve se nanašajo na vaše delo kot delo svetovalnega delavca. Pri odgovarjanju imejte v mislih vse svetovance (otroke in mladostnike, njihove starše in druge strokovne delavce) in vse načine svetovalnega dela (svetovanje, posvetovanje idr.). Trditve si natančno in pozorno preberite ter odgovarjajte iskreno. O odgovorih ne razmišljajte preveč – podajte prvi odgovor, ki vam pride na misel.

Na lestvici od 1 do 5 označite, v kolikšni meri spodnje trditve veljajo za vas, pri čemer pomeni: 1 – skoraj nikoli, 2 – redko, 3 – včasih, 4 – pogosto in 5 – skoraj vedno.

Odgovarjanje na vprašalnik časovno ni omejeno.«

Zbiranje podatkov je potekalo od sredine januarja do začetka marca 2022, povprečen čas odgovarjanja na vprašalnik je bil 12 minut. Zbrane empirične podatke smo obdelali z naslednjimi metodami: strukturo vprašalnika smo najprej odkrivali z eksploratorno faktorsko analizo, nato pa je bila izvedena še konfirmatorna analiza v orodju R (R Core team 2022) s paketom psych (Revelle 2017). Veljavnost vprašalnika smo dodatno preverjali s povezanostjo dobljene faktorske strukture vprašalnika z rezultati BFI s Spearmanovim koeijcientom korelacije. Izraženost posameznih faktorjev odnose kompetence smo prikazali z osnovno opisno statistiko (aritmetično sredino, standardnim odklonom in merami normalnosti porazdelitve – asimetričnostjo, sploščenostjo in Shapiro-Wilkovim testom).

REZULTATI

I Vsebinska struktura vprašalnika

1 Eksploratorna in konfirmatorna faktorska analiza

Eksploratorna faktorska analiza je pri metodi minimalnih rezidualov (minres) in poševnokotni rotaciji promax (ker so faktorji med seboj korelirali v razponu 0,33–0,60) izločila kot najustreznejšo osemfaktorsko rešitev. Ti faktorji so: 1) empatičnost, 2) spoštovanje individualnosti in sprejemanje

svetovanca, 3) pristnost, 4) brezpogojno pozitivno sprejemanje svetovanca in njegovih odločitev, 5) globlje razumevanje svetovanca, 6) svetovalne spretnosti, 7) zaupnost in 8) delovni dogovor. Skupaj so faktorji pojasnili 37,54 % variance razlik v odnosni kompetenci med svetovalnimi delavci, pri čemer je bil doprinos posameznih faktorjev dokaj izenačen (od 3,60 do 6,40 % variance).

Konjrmatorna faktorska analiza v nadaljevanju je pokazala indeks prileganja $RMSEA = 0,030$, pri čemer je bil 90-odstotni interval zaupanja za $RMSEA = 0,026-0,034$, kar kaže dobro prileganje modela; indeks $TLI = 0,895$ pa je bil na spodnji meji zadovoljivega prileganja modela. Sklenemo lahko, da se je ugotovljena osemfaktorska struktura pokazala kot ustrezna.

Na podlagi nasičenosti postavk smo iz preliminarne verzije vprašalnika obdržali le postavke, ki so dobro nasičevale posamezne faktorje (pri katerih je bila nasičenost faktorja višja kot 0,40).¹ Tako je v končni verziji vprašalnika ostalo 34 postavk (glej prilogo 1).

Za preverjanje notranje zanesljivosti vprašalnika smo izračunali Cronbachov alfa koeijcient za vse faktorje, iz katerih lahko razberemo, da so zanesljivosti posameznih faktorjev ustrezne oz. sprejemljive (preglednica 1).

Preglednica 1: Prikaz faktorjev s posameznimi postavkami, nasičenostmi postavk in koeficienti zanesljivosti

Faktor, Cronbach α	Nasičenost	Postavka
1. Empatičnost $\alpha = 0,83$	,83	Svetovanci menijo, da jih znam poslušati in slišati.
	,76	Svetovanci mi rečejo, da jih razumem.
	,73	Menim, da svetovanci čutijo, da jih razumem.
	,65	Svetovanci bi me opisali kot toplo, prijazno osebo.
	,54	Mislim, da mi svetovanci zaupajo.
	,40	Poskušam razumeti, kako se počuti svetovanec.
2. Spoštovanje individualnosti in sprejemanje svetovanca $\alpha = 0,80$	,66	Pri svojem delu upoštevam različnost svetovancev.
	,62	Pri svetovanju upoštevam, da vsak svetovanec doživlja isto situacijo po svoje.
	,59	Pri svetovanju upoštevam, da lahko svetovanec vidi, razume in doživlja isto situacijo drugače kot jaz.
	,59	Razumem, da vsak svetovanec doživlja problemsko situacijo po svoje.
	,49	Čeprav ne odobravam vedenja svetovancev, sem odprt za njihova čustva.

¹ Izjema je samo pri faktorju svetovalne spretnosti, pri katerem smo postavko »Pri svetovanju se znam spoprijeti z odpori, ki se pojavljajo pri svetovancu« obdržali v vprašalniku zaradi vsebinske veljavnosti kljub nasičenosti 0,37.

Faktor, Cronbach α	Nasičenost	Postavka
3. Pristnost $\alpha = 0,69$	,56	Ko delam s svetovanci, sem pristen in se ne pretvarjam.
	,50	S svetovanci mi ni težko podeliti svoje osebne zgodbe ali izkušenj, če je to primerno in koristno za njih.
	,50	Kot strokovni delavec prevzemam svoj del odgovornosti za odnos med menoj in odraslimi svetovanci.
	,44	Na vprašanja svetovancev odgovarjam odkrito in iskreno.
	,42	Resnično mi je mar za dobrobit svetovancev.
4. Brezpogojno pozitivno sprejemanje svetovančevih odločitev $\alpha = 0,62$	,64	Svetovancev ne obsojam, če se vedejo ali govorijo neustrezno.
	,63	Svetovancev ne silim v svetovanje.
	,44	Svetovance sprejemam, četudi zavrnejo sodelovanje z menoj.
5. Globlje razumevanje svetovanca in konteksta $\alpha = 0,71$	,71	Pozoren sem na družinsko in kulturno ozadje svetovancev.
	,54	Pozoren sem na vire pomoči iz okolja, ki jih ima svetovanec na voljo.
	,47	Kadar se svetovanec vede ali govori neprimerno oziroma neustrezno, poskušam razumeti, kaj se za vedenjem ali izjavami skriva.
	,45	Reflektiram čustva svetovancev, da bi bolje razumel njihove izkušnje.
6. Svetovalne spretnosti $\alpha = 0,75$	,59	Pri svetovanju je moja telesna govorica naravna in spontana.
	,57	Pri svetovanju govorim v svojem naravnem tonu in ritmu.
	,48	Pri svetovanju znam prenesti tišino.
	,46	Svetovalni odnos znam ustrezno vzpostaviti in ga tudi zaključiti.
	,37	Pri svetovanju se znam spoprijeti z odpori, ki se pojavljajo pri svetovancu.
7. Zaupnost $\alpha = 0,70$	,70	Spoštujem pravico svetovancev do zasebnosti.
	,67	Kar izvem v svetovalnem procesu, obravnavam zaupno.
	,58	Informacije, ki jih od svetovanca pridobim med svetovanjem, posredujem naprej le, če je to zakonsko nujno ali da preprečim, da bi svetovanec škodoval sebi ali drugim.
8. Delovni dogovor/alianša $\alpha = 0,64$	,74	Na začetku svetovanja s svetovanci sklenem dogovor o poteku svetovanja, s katerim se vsi strinjamo.
	,57	Cilje svetovalnega dela postavljam v dogovoru z vsemi udeleženi.
	,41	Svetovancem razložim, kako bi jim svetovanje koristilo, vendar jih ne silim v sodelovanje.

Ključ za vrednotenje individualnih rezultatov končne oblike vprašalnika je v preglednici 2.

Preglednica 2: Faktorji Vprašalnika odnosne kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih po postavkah

Faktorji/lestvice	Število postavk	Zaporedna številka postavke v vprašalniku
Empatičnost	6*	1, 7, 13, 19, 25, 31
Spoštovanje individualnosti in sprejemanje svetovanca	5	2, 8, 14, 20, 26
Pristnost	5	3, 9, 15, 21, 32
Brezpogojno pozitivno sprejemanje svetovanca in njegovih odločitev	3	4, 16, 27
Globlje razumevanje svetovanca in konteksta	4	5, 10, 22, 33
Svetovalne spretnosti	5	11, 17, 23, 28, 34
Zaupnost	3	6, 18, 29
Delovni dogovor/aliansa	3	12, 24, 30

*Opomba: V primeru enega manjkajočega odgovora rezultata na tistem faktorju/lestvici ne moremo izračunati.

2 Povezanost Vprašalnika odnosne kompetence z Vprašalnikom petih velikih faktorjev

Dobljeno faktorsko strukturo VOK-ŠSD smo v nadaljevanju validirali tako, da smo preverjali, kako se posamezni faktorji vprašalnika povezujejo z osebnostnimi lastnostmi »velikih pet«, pri čemer smo na podlagi predhodnih študij predpostavljali pozitivno povezanost vseh faktorjev z ekstravertnostjo, sprejemljivostjo, vestnostjo in odprtostjo ter negativno z nevroticizmom (preglednica 3).

Preglednica 3: Korelacije med faktorji VOK-ŠSD in velikimi petimi

Faktorji	E	S	V	N	O
F1 – empatija	,31	,46	,31	–,30	,33
F2 – spoštovanje individualnosti in sprejemanje svetovanca	,21	,39	,27	–,37	,31
F3 – pristnost	,28	,38	,21	–,28	,18
F4 – brezpogojno pozitivno sprejemanje svetovančevih odločitev	,26	,34	,28	–,32	,30
F5 – globlje razumevanje svetovanca in konteksta	,29	,36	,21	–,24	,34
F6 – svetovalne spretnosti	,31	,37	,33	–,44	,37
F7 – zaupnost	,20	,30	,33	–,28	,17
F8 – dogovor	,14	,27	,24	–,22	,25

Opombe: E = ekstravertnost, S = sprejemljivost, V = vestnost, N = nevroticizem, O = odprtost.

Vse korelacije med VOK-ŠSD vprašalnikom BFI so bile relativno nizke, vendar statistično značilne ($p < 0,01$). Iz preglednice 2 lahko ugotovimo, da so korelacije faktorjev VOK-ŠSD z ekstravertnostjo, sprejemljivostjo, vestnostjo in odprtostjo pozitivne, z nevroticizmom pa negativne, s čimer lahko potrdimo izhodiščno predpostavko.

II Izraženost odnosne kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih

Drugo raziskovalno vprašanje je bilo, v kolikšni meri so pri šolskih svetovalnih delavcih izraženi posamezni elementi/faktorji odnosne kompetence. Glede na to, da posamezni faktorji vsebujejo različno število postavk, prikazujemo povprečne vrednosti izraženosti posameznih faktorjev na lestvici od 1 do 5, pri čemer pomeni: 1 – skoraj nikoli ni tako vedenje značilno zame pri delu s svetovanci, 5 – skoraj vedno je tako vedenje značilno zame pri delu s svetovanci.

Preglednica 4: Opisne statistike faktorjev VOK-ŠSD

Faktorji	M	SD	Min	Max	As	Spl	W	p
F1 – empatija	4,30	0,45	2,5	5,0	-0,43	0,29	,959	,000
F2 – spoštovanje individualnosti in sprejemanje svetovanca	4,60	0,38	3,6	5,0	-0,61	-0,74	,874	,000
F3 – pristnost	4,58	0,39	3,4	5,0	-0,94	0,37	,887	,000
F4 – brezpogojno pozitivno sprejemanje svetovančevih odločitev	4,32	0,63	2,0	5,0	-1,04	1,07	,884	,000
F5 – globlje razumevanje svetovanca in konteksta	4,44	0,44	2,8	5,0	-0,57	-0,16	,924	,000
F6 – svetovalne spretnosti	4,27	0,48	2,0	5,0	-0,76	1,18	,947	,000
F7 – zaupnost	4,74	0,38	3,3	5,0	-1,43	1,47	,721	,000
F8 – delovni dogovor	3,96	0,65	2,0	5,0	-0,28	-0,09	,954	,000

Opombe: As = koeficient asimetrije, Spl = koeficient sploščenosti, W = testna statistika Shapiro-Wilkovega testa.

Iz preglednice je razvidno, da noben od faktorjev ne odstopa od normalne porazdelitve in da so vrednosti vseh faktorjev prisotne pri delu šolskih svetovalnih delavcev pogosto oz. skoraj vedno. Najbolj izraženi vidiki odnosne kompetence pri njih so zaupnost, spoštovanje individualnosti in sprejemanje svetovanca ter pristnost. Sledijo relativno podobno izraženi vidiki: globlje razumevanje svetovanca in konteksta, brezpogojno pozitivno sprejemanje svetovančevih odločitev, empatija in svetovalne spretnosti. Najmanj izražen faktor je delovni dogovor, pa še ta se pri delu šolskih svetovalnih delavcev pojavlja pogosto, vendar se pri njem pojavlja največja razpršenost rezultatov.

RAZPRAVA

Namen tega prispevka je prikazati nov instrument za merjenje odnosne kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih. Empirični podatki kažejo, da je učinkovitost svetovanja in s tem profesionalni

razvoj svetovalnih delavcev tesno povezan z razvitostjo medosebnih spretnosti svetovalcev oz. z njihovo odnosno kompetenco (Downey 1998; Andreson idr. 2009).

Želeli smo izdelati pripomoček z dobrimi merskimi značilnostmi (veljavnostjo in zanesljivostjo), ki bo omogočal šolskim svetovalnim delavcem, da bodo lahko samoevalvirali lastno odnosno kompetenco v duhu profesionalne odgovornosti (Fox idr. 2017) in videli, v katerem vidiku te kompetence so močnejši, kateremu vidiku medosebnih spretnosti pa morajo v nadaljnjem profesionalnem razvoju posvetiti večjo pozornost.

Vsebinska struktura VOK-ŠSD

Teoretično izhodišče za oblikovanje preliminarne oblike novega instrumenta so bili psihološke teorije o odnosni kompetenci pri svetovanju, sistemski dokumenti o svetovalnem delu in vprašalniki o odnosni kompetenci, ki že obstajajo za druga poklicna področja. Tako je nastala preliminarne oblike Vprašalnika odnosne kompetence šolskih svetovalnih delavcev (VOK-ŠSD). Pri oblikovanju VOK-ŠSD smo poskrbeli za ekspertno veljavnost tako, da sta pri oblikovanju in pregledovanju postavk sodelovali dve strokovnjakinji s področja svetovalnega dela v Sloveniji in pet svetovalnih delavk iz različnih podsistemov vzgoje in izobraževanja.

Z eksploratorno faktorsko analizo je v končni različici vprašalnika od izhodiščnih 68 ostalo 34 postavk, ki so razporejene med osem faktorjev: empatija, spoštovanje individualnosti in sprejemanje svetovanca, pristnost, brezpogojno pozitivno sprejemanje svetovančevih odločitev, globlje razumevanje svetovanca in konteksta, svetovalne spretnosti, zaupnost in delovni dogovor. Ti faktorji so skupaj pojasnili 37,5 % variance razlik v odnosni kompetenci med šolskimi svetovalnimi delavci. Zanesljivosti posameznih faktorjev so ustrezne oziroma sprejemljive; nižje so pri faktorjih, ki so sestavljeni iz manjšega števila postavk. Ob teh zanesljivostih posameznih faktorjev pa se je treba tudi zavedati, da gre za merjenje t. i. mehkih veščin, ki jih je relativno težje meriti. Konfirmatorna faktor-ska analiza je v nadaljevanju potrdila veljavnost predlagane osemfaktorske strukture.

Za dodatno preverjanje veljavnosti VOK-ŠSD smo preučili njegovo povezanost z izraženostjo velikih petih osebnostnih lastnosti. Pokazalo se je, da so bili vsi faktorji odnosne kompetence pozitivno in statistično pomembno povezani z ekstravertnostjo, sprejemljivostjo, vestnostjo in odprtostjo, negativno pa z nevroticizmom. Do popolnoma enakih ugotovitev so prišli tudi avtorji, ki so pri validaciji vprašalnikov odnosne kompetence na drugih področjih preučevali te povezanosti (Kanning 2006; Giromini idr. 2015; Gorska 2011). To kaže, da so omenjeni vidiki osebnosti svetovalcev pomembni za razvoj kompetentnega vedenja v njihovih odnosih s svetovanci.

Na podlagi zapisanega lahko potrdimo, da je VOK-ŠSD mersko ustrezen pripomoček.

Izraženost odnosne kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih

Drugo raziskovalno vprašanje se je nanašalo na izraženost odnosne kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih. Zanimalo nas je, kakšna je splošna izraženost odnosne kompetence in v kolikšni meri so pri svetovalnih delavcih prisotni posamezni faktorji odnosne kompetence (empatično razumevanje, spoštovanje, pristnost, brezpogojno pozitivno sprejemanje, globlje razumevanje, svetovalne spretnosti, zaupnost in delovni dogovor).

Spoštovanje je temelj odnosa med svetovalcem in svetovancem, kar pomeni, da svetovalec svetovanca dojema kot enkratno in individualno osebo in mu brez vrednostnih sodb pomaga pri razumevanju njegovih potreb.

Svetovalni delavci so pri večini faktorjev VOK-ŠSD ocenili, da pogosto ali vedno izkazujejo vedenja, značilna za visoko izraženo odnosno kompetenco, ki jih faktorji opisujejo (preglednica 4). V splošnem bi lahko rekli, da svetovalni delavci svojo odnosno kompetenco ocenjujejo kot dobro oz. visoko razvito. Pri tem so bili najbolj izraženi elementi odnosne kompetence zaupnost, spoštovanje individualnosti in sprejemanje svetovanca ter pristnost. Na petstopenjski lestvici je bila kot najmočnejše prisotna večšina izbrana »zaupnost« (4,74). Razlog je verjetno v tem, da je načelo zaupnosti eno izmed temeljnih strokovnih načel svetovalnih delavcev in predpogoj, da se lahko sploh vzpostavi svetovalni odnos, kar poudarjajo tako Programske smernice (2008) kot Etični kodeks šolskih svetovalnih delavcev (1998). Ob tem pa se moramo zavedati, da na zagotavljanje zaupnosti vplivajo tudi pravne zahteve (npr. pravica starša, da ve, kaj se z otrokom počne), kar pomeni, da popolno zagotavljanje zaupnosti vedno ni možno, zato mora svetovalni delavec svetovancem (učencem) odkrito pojasniti, kaj zaupnost pomeni in kdaj jo je primoran prekiniti, ter v primeru prekinitve zaupnosti to storiti na najmanj škodljiv način zanj in za svetovalni odnos (Pečjak in Košir 2017; American School Counselor Association 2004). Kot druga najmočnejše izražena večšina je bila »spoštovanje individualnosti in sprejemanje svetovanca« (s povprečno oceno 4,60). To pomeni, da svetovalni delavci pri svetovanju upoštevajo, da vsak posameznik situacije doživlja po svoje. Spoštovanje je temelj odnosa med svetovalcem in svetovancem, kar pomeni, da svetovalec svetovanca dojema kot enkratno in individualno osebo in mu brez vrednostnih sodb pomaga pri razumevanju njegovih potreb (Hough 2002, v Pečjak in Košir 2017; Baker 2000, v Pečjak in Košir 2017). Juul in Jensen (2009) dejstvo, da odrasli na otroka ali mladostnika gleda kot na edinstvenega in enakovrednega človeka, postavljata v središče opredelitve odnosne kompetence.

Kot tretji najmočnejše izraženi faktor se je pri našem vzorcu šolskih svetovalnih delavcev pokazala »pristnost« (povprečna ocena 4,58). To kaže, da svetovalec ne »igra« vloge strokovnjaka in se ne pretvarja. Pristnost oziroma kongruentnost svetovalca je eden izmed ključnih pogojev dobrega svetovalca v okviru Rogersovega, na osebo usmerjenega svetovanja. Poleg tega, da je svetovalec v odnosu resnično on sam, je pomembno tudi, da pristno sprejema in izraža občutja ter da so njegova notranja izkušnja in neverbalni odzivi usklajeni.

Iz empiričnih rezultatov lahko sklepamo, da so svetovalni delavci – po lastnem poročanju, ustrezno educirani v odnosni kompetenci in pripravljeni za strokovno izpeljavo procesa svetovanja. Na takšne rezultate je verjetno vplivalo tudi dejstvo, da smo v vprašalnik vključili kar nekaj vedenj, ki so v bistvu minimalni standardi za opravljanje dela šolskega svetovalnega delavca.

Glede na faktorje Vprašalnika odnosne kompetence pri šolskih svetovalnih delavcih sledijo dokaj visoko izraženi elementi: globlje razumevanje svetovanca in konteksta, brezpogojno pozitivno sprejemanje svetovančevih odločitev



jemanje svetovančevih odločitev, empatija in svetovalne spretnosti. Kot najšibkejši faktor odnosne kompetence se je pokazal delovni dogovor/aliansa (povprečna ocena 3,96). Ta se nanaša na to, da svetovalni delavec s svetovanci sklepa dogovore o poteku, ciljih in načinih svetovanja. Koncept delovnega dogovora vključuje tako rekoč vsi svetovalni pristopi ne glede na teoretično izhodišče. Da je koncept delovnega dogovora za svetovanje bistven, lahko sklepamo že iz dejstva, da opredelitev svetovalnega odnosa pravi, da je to odnos, ki temelji na dogovoru z vsakim udeležencem (Programske smernice 2008).

Sklepi

Vprašalnik odnosne kompetence predstavlja prvi tovrstni pripomoček v slovenskem jeziku, ki omogoča svetovalnim delavcem, da reflektirajo svojo usposobljenost za delo s svetovanci v vseh tistih vidikih te kompetence, ki jih strokovna literatura navaja kot pomembne za njihovo profesionalno delo, s čimer zadosti kriteriju vsebinske veljavnosti. Pripomoček je bil preverjan na vzorcu, ki sicer ni reprezentativen za šolske svetovalne delavce, kar je njegova pomanjkljivost in bi jo veljalo v nadaljnjem raziskovanju odpraviti. Je pa dokaj blizu reprezentativnemu vzorcu slovenskih šolskih svetovalnih delavcev, kar pomeni, da je še vedno dober približek za oceno razvitosti te kompetence pri vseh proijlih. Ob tem pa se moramo zavedati tudi, da gre za samoocenjevalni merski instrument z vsemi prednostmi in pomanjkljivostmi, ki jih prinaša zbiranje podatkov s samoporočanjem (npr. socialno zaželenim odgovarjanjem, podcenjevanjem ali precenjevanjem lastne kompetence ipd.).

Kljub temu pa vprašalnik omogoča dokaj celovit pogled na lastno odnosno kompetenco, kar je dobro izhodišče tako za samoevalvacijo kot za preizpraševanje o profesionalnosti lastnega delovanja v inter- in supervizijskih skupinah svetovalnih delavcev, vse z namenom razmisleka o tem, kako izboljšati svoje strokovno delovanje. Obstaja tudi možnost uporabe vprašalnika za mentorsko spremljanje razvoja odnosne kompetence pri svetovalnih delavcih pripravnikih ter podporo njim v času pripravništva v tistih vidikih odnosne kompetence, v katerih so šibkejši. Vendar je ta mentorska evalvacija namenjena zgolj strokovni podpori v profesionalnem razvoju šolskih svetovalnih delavcev začetnikov. ■

Viri in literatura

- American School Counselor Association. (2004). *Ethical Standards for School Counselors*. <https://counselors.k12.sd.us/PDF%20Documents/ASCAEthics.pdf>
- Anderson, T., Ogles, B. M., Patterson, C. L., Lambert, M. J. in Vermeersch, D. A. (2009). fferapist effects: Facilitative interpersonal skills as a predictor of therapist success. *Journal of Clinical Psychology*, 65(7), 755–768. <https://doi-org.nukweb.nuk.uni-lj.si/10.1002/jclp.20583> (10. 12. 2022)
- Avsec, A. in Sočan, G. (2007). Vprašalnik petih velikih faktorjev BFI. V A. Avsec (ur.), *Psihodiagnostika osebnosti* (str. 171–178). Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- Bežič, T., Rupar, B. in Škarič, J. (2003). *Načrtovanje, spremljanje in evalvacija dela svetovalne službe*. Zavod RS za šolstvo.
- Bohart, A. C. in Tallman, K. (1999). *How clients make therapy work: The process of active self-healing*. American Psychological Association.
- Bordin, E. S. (1994). ffeory and Research on the fferapeutic Working Alliance: New Directions. V A. O. Horvath in L. S. Greenberg (ur.), *The Working Alliance: Theory, Research, and Practice* (str. 13–37). Wiley.
- Bryant, M. (2003). Empathy in the counseling relationship: A qualitative investigation. *Journal of Counseling & Development*, 81(3), 343–353.
- Carey, J. C., Harrington, K. in Martin, I. (2018). Building effective school-family partnerships: A framework for school counselors. *Professional School Counseling*, 21(1), 1–13.
- Corey, G., Corey, M. S. in Callanan, P. (2018). *Issues and ethics in the helping professions*. Cengage Learning.

- Corey, G., Corey, M. in Corey, C. (2020). *Issues and Ethics in the Helping Professions*. Cengage Learning EMEA. <https://www.perlego.com/book/3156816/issues-and-ethics-in-the-helping-professions-pdf>
- Downey, J. (1998). Psychological Counselling of Children and Young People. V: R. Woolfe in W. Dryden (ur.), *Handbook of Counselling Psychology*. Sage Publications.
- Erskine, R. G. (2015). *Relational Patterns, Therapeutic Presence: Concepts and Practice of Integrative Psychotherapy*. Karnac.
- Etični kodeks svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju. (1998). Društvo šolskih svetovalnih delavcev.
- Farber, B. A. in Doolin, E. M. (2011). Positive regard. V J. C. Norcross (ur.), *Psychotherapy relationships that work: Evidence-based therapist contributions* (str. 189–202). Oxford University Press.
- Fox, S. P., Baker, S. B. in Gerler, E. R. (ur.). (2017). *School counseling in the 21st century* (6. izd.). Routledge.
- Giromini, L., de Campora, G., Brusadelli, E., D'Onofrio, E., Zennaro, A., Zavattini, G. C. in Lang, M. (2016). Validity and reliability of the interpersonal competence questionnaire: Empirical evidence from an Italian study. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 38(1), 113–123.
- Gorska, M. (2011). Psychometric properties of the Polish version of the Interpersonal Competence Questionnaire (ICQ-R). *European Journal of Psychological Assessment*, 27(3), 186–192.
- Juul, J. in Jensen, H. (2009). *Od poslušnosti k odgovornosti: Za novo kulturo vzgajanja*. Didakta.
- Kanning, U. P. (2006). Development and validation of a German-language version of the Interpersonal Competence Questionnaire (ICQ). *European Journal of Psychological Assessment*, 22(1), 43–51.
- Kmetič, E. (2023). *Odnosna kompetenca pri šolskih svetovalnih delavcih [magistrsko delo]*. Univerza v Ljubljani. <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=145060>
- Kolden, G. G., Klein, M. H., Wang, C. C. in Austin, S. B. (2011). Congruence/Genuineness. V J. C. Norcross (ur.), *Psychotherapy Relationships That Work: Evidence-Based Responsiveness* (2. izd., str. 187–202). Oxford University Press.
- Lambert, M. J. in Barley, D. E. (2001). Research summary on the therapeutic relationship and psychotherapy outcome. *Psychotherapy: feory, Research, Practice, Training*, 38(4), 357–361. <https://doi-org.nukweb.nuk.uni-lj.si/10.1037/0033-3204.38.4.357>
- Maroda, K. J. (2010). *Psychodynamic Techinques: Working with Emotions in the Therapeutic Relationship*. fe Guilford Press.
- Modic, U. in Žvelc, G. (2021). *Raziskovanje v psihoterapiji in integracija psihoterapevtskih pristopov*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Pečjak, S. in Košir, K. (ur.). (2017). *Šolsko psihološko svetovanje*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Pope, K. S. in Vasquez, M. J. T. (2016). *Ethics in psychotherapy and counseling: A practical guide*. John Wiley & Sons.
- Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli*. (2008). Zavod RS za šolstvo.
- Programske smernice. Svetovalna služba v srednji šoli*. (2008). Zavod RS za šolstvo.
- Programske smernice. Svetovalna služba v vrtcu*. (2008). Zavod RS za šolstvo.
- R Core Team. (2022). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. Vienna, Austria. <https://www.R-project.org/>
- Revelle, W. (2022). *Psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research*. Northwestern University.
- Rogers, C. R. (1957). fe necessary and suficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95–103.
- Rogers, C. R. (2003). *Client centered therapy: Its current practice, implications and theory* (ponatis). Constable & Robinson Ltd.
- Rogers, C. R. (1957). fe necessary and suficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95–103.
- Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Houghton Mifkin.
- Schöttke, H., Flückiger, C., Goldberg, S. B., Eversmann, J. in Lange, J. (2017). Predicting psychotherapy outcome based on therapist interpersonal skills: A ijve-year longitudinal study of a therapist assessment protocol. *Psychotherapy Research*, 27(6), 642–652. <https://doi-org.nukweb.nuk.uni-lj.si/10.1080/10503307.2015.1125546>
- Sink, C. A. in Stroh, H. R. (2003). fe alliance model: A conceptual model of school counseling. *Professional School Counseling*, 6(4), 256–263.
- Slocum, T. A., Spencer, R. in Detrich, R. (2011). fe importance of empathy as an interviewing skill in the counseling relationship. *Journal of Instructional Psychology*, 38(2), 96–101.
- Stallard, P. (2014). *A clinician's guide to think good - feel good: The use of CBTwith children and young people*. John Wiley.
- Sue, D. W. in Sue, D. (2015). *Counseling the culturally diverse: Theory and practice*. John Wiley & Sons.
- Vidmar, M. in Kerman, K. (2016). fe development of Teacher's Relational Competence Scale: Structural Validity and Reliability. *Šolsko polje*, 27(1-2), 41–62.
- Wampold, B. E. in Imel, Z. E. (2015). *The Great Psychotherapy Debate: The Evidence for What Makes Psychotherapy Work* (2. izd.). Routledge.
- Whiston, S. C. in Quinby, R. F. (2009). Review of school counseling outcome research. *Psychology in the Schools*, 46(3), 267–281.

Priloga 1

Vprašalnik odnosne kompetence šolskih svetovalnih delavcev (VOK-ŠSD; Kmetič in Pečjak, 2022)

Naslednje trditve se nanašajo na vaše delo kot delo svetovalnega delavca. Pri odgovarjanju imejte v mislih **vse svetovance** (otroke in mladostnike, njihove starše in druge strokovne delavce) in **vse našine svetovalnega dela** (svetovanje, posvetovanje idr.). Trditve si natančno in pozorno preberite ter odgovarjajte iskreno. O odgovorih ne razmišljajte preveč – dajte prvi odgovor, ki vam pride na misel.

Na lestvici od 1 do 5 označite, v kolikšni meri spodnje trditve veljajo za vas (1 pomeni skoraj nikoli, 5 pa skoraj vedno).

- 1 – skoraj nikoli
- 2 – redko
- 3 – včasih
- 4 – pogosto
- 5 – skoraj vedno

1. Svetovanci menijo, da jih znam poslušati in slišati.	1	2	3	4	5
2. Pri svojem delu upoštevam različnost svetovancev.	1	2	3	4	5
3. Ko delam s svetovanci, sem pristen in se ne pretvarjam.	1	2	3	4	5
4. Svetovancev ne obsojam, če se vedejo ali govorijo neustrezno.	1	2	3	4	5
5. Pozoren sem na družinsko in kulturno ozadje svetovancev.	1	2	3	4	5
6. Spoštujem pravico svetovancev do zasebnosti.	1	2	3	4	5
7. Svetovanci mi rečejo, da jih razumem.	1	2	3	4	5
8. Pri svetovanju upoštevam, da vsak svetovanec doživlja isto situacijo po svoje.	1	2	3	4	5
9. S svetovanci mi ni težko podeliti svoje osebne zgodbe ali izkušenj, če je to primerno in koristno za njih.	1	2	3	4	5
10. Pozoren sem na vire pomoči iz okolja, ki jih ima svetovanec na voljo.	1	2	3	4	5
11. Pri svetovanju je moja telesna govorica naravna in spontana.	1	2	3	4	5
12. Na začetku svetovanja s svetovanci sklenem dogovor o poteku svetovanja, s katerim se vsi strinjamo.	1	2	3	4	5
13. Menim, da svetovanci čutijo, da jih razumem.	1	2	3	4	5
14. Pri svetovanju upoštevam, da lahko svetovanec vidi, razume in doživlja isto situacijo drugače kot jaz.	1	2	3	4	5
15. Kot strokovni delavec prevzemam svoj del odgovornosti za odnos med menoj in odraslimi svetovanci.	1	2	3	4	5
16. Svetovancev ne silim v svetovanje.	1	2	3	4	5
17. Pri svetovanju govorim v svojem naravnem tonu in ritmu.	1	2	3	4	5

18. Kar izvem v svetovalnem procesu, obravnavam zaupno.	1	2	3	4	5
19. Svetovanci bi me opisali kot toplo, prijazno osebo.	1	2	3	4	5
20. Razumem, da vsak svetovanec doživlja problemsko situacijo po svoje.	1	2	3	4	5
21. Na vprašanja svetovancev odgovarjam odkrito in iskreno.	1	2	3	4	5
22. Kadar se svetovanec vede ali govori neprimerno oziroma neustrezno, poskušam razumeti, kaj se za vedenjem ali izjavami skriva.	1	2	3	4	5
23. Pri svetovanju znam prenesti tišino.	1	2	3	4	5
24. Cilje svetovalnega dela postavljam v dogovoru z vsemi udeleženi.	1	2	3	4	5
25. Mislim, da mi svetovanci zaupajo.	1	2	3	4	5
26. Čeprav ne odobravam vedenja svetovancev, sem odprt za njihova čustva.	1	2	3	4	5
27. Svetovance sprejemam, četudi zavrnejo sodelovanje z menoj.	1	2	3	4	5
28. Svetovalni odnos znam ustrezno vzpostaviti in ga tudi zaključiti.	1	2	3	4	5
29. Informacije, ki jih od svetovanca pridobim med svetovanjem, posredujem naprej le, če je to zakonsko nujno ali da preprečim, da bi svetovanec škodoval sebi ali drugim.	1	2	3	4	5
30. Svetovancem razložim, kako bi jim svetovanje koristilo, vendar jih ne silim v sodelovanje.	1	2	3	4	5
31. Poskušam razumeti, kako se počuti svetovanec.	1	2	3	4	5
32. Resnično mi je mar za dobrobit svetovancev.	1	2	3	4	5
33. Reflektiram čustva svetovancev, da bi bolje razumel njihove izkušnje.	1	2	3	4	5
34. Pri svetovanju se znam spoprijeti z odpori, ki se pojavljajo pri svetovancu.	1	2	3	4	5

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Individualizirani program

Priročnik za kakovostno pripravo in evalvacijo individualiziranega programa za otroke s posebnimi potrebami

Priročnik, namenjen vsem strokovnim delavcem, ki se pri svojem delu srečujejo z učenci s posebnimi potrebami in sodelujejo pri pripravi in spremljanju individualiziranega programa (IP).

Vsebina priročnika:

- **proces priprave in spremljanja IP** (z vidika sodelujočih pri pripravi in uresničevanja IP ter vsebine in načina oblikovanja IP),
- vsako poglavje je ob koncu podkrepljeno s **primeri iz prakse ter ključnimi podatki za pripravo in spremljanje IP**.

Cena: 18,00 €



<https://www.zrss.si/spletna-knjigarna>



ZRSS ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA ŠOLSTVO