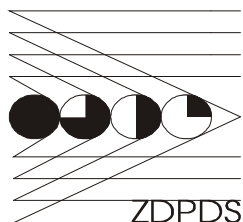


ZVEZA DRUŠTEV PEDAGOŠKIH DELAVCEV SLOVENIJE



**SODELOVANJE S STARŠI PRI REŠEVANJU
VZGOJNIH IN UČNIH IZZIVOV**

**Zbornik prispevkov
s strokovnega posveta**

Ljubljana, 6. marec 2015

Izdajatelj: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije

Tržaška cesta 2

1000 Ljubljana

Uredila: dr. Damijan Štefanc in dr. Klara Skubic Ermenc

Tehnična urednica: Romana Adam

Besedila niso lektorirana.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.01(082)(0.034.2)
37.064.1(082)(0.034.2)

SROKOVNI posvet Sodelovanje s starši pri reševanju
vzgojnih in učnih izzivov (2015 ; Ljubljana)
Zbornik prispevkov [Elektronski vir] / Strokovni
posvet Sodelovanje s starši pri reševanju vzgojnih in
učnih izzivov, Ljubljana, 6. marec 2015 ; uredili
Damijan Štefanc ... [et. al.]. - El. knjiga. -
Ljubljana : Zveza društev pedagoških delavcev
Slovenije, 2015

ISBN 978-961-91792-8-4 (pdf)
1. Dodat. nasl. 2. Štefanc, Damijan
278904832

KAZALO

1. Sodelovanje s starši v osnovni šoli

Dr. Jana Kalin: Pogoji kakovostnega sodelovanja med učitelji in starši	4
Mag. Tanja Bezić: Skrb za celostni razvoj nadarjenih učencev in sodelovanje šole s starši	7

2. Sodelovanje s starši v srednješolskem izobraževanju

Mag. Barbara Lenart Bregar: V dobro otroka oz. kje se končajo naloge svetovalnega delavca?	10
Benedikt Ličen: Kako na drugi strani misliti drugo vlogo vzgojitelja?	12

3. Sodelovanje s starši otrok s posebnimi potrebami

Kristina Kovačič, Martina Jejčič: Izvajanje koncepta učne težave v osnovni šoli - kako doseči optimalen diskurz med nestrokovno specialno pedagoginjo in vsevednim staršem	14
Breda Vöröš: Komunikacija med šolo in starši otrok s posebnimi potrebami	18

4. Sistemski problemi na področju sodelovanja s starši

Sabina Gramc Lokar: Ko starši nočejo sodelovati	23
Igor Selan: Sodelovanje s starši pri reševanju vzgojnih in učnih izzivov	25
Tadeja Podgorelec: Med otrokom in starši – šola	30

Pogoji kakovostnega sodelovanja med učitelji in starši

Temeljna težnja sodelovanja šole in staršev gre v smer zagotavljanja in spodbujanja partnerstva. To vpliva na spreminjanje oblik, metod in vsebin dela s starši, vpliva na formalno organiziranost in na razvijanje bolj pristnih odnosov med domom in šolo. Partnerski odnos daje staršem več pravic, povečuje tudi njihovo odgovornost za socializacijo in učenje otrok doma (Resman 1992, str. 35). Šola in starši naj bi v skrbi za otroka gradili partnerski odnos, saj je njihova skupna vez in skupni interes posameznik, ki ga spremljajo starši doma in učitelji v šoli. Razvijanje partnerskega sodelovanja je odvisno od vrste, stopnje in ciljev šole, od orientacije šole (usmerjenosti bolj v socializacijo ali bolj v skrb za učenje in učne uspehe), pričakovanj. Pričakovanja šol, učiteljev, staršev niso nikoli enaka, lahko pa so bolj ali manj usklajena (glej: Kalin 2001). Gre za številne objektivne in subjektivne okoliščine, ki sodelovanje spodbujajo ali pa ga ovirajo. Z vsemi starši ne bo možno razviti partnerskega odnosa, v posameznih situacijah bo to zelo težko; nekateri učitelji in nekateri starši si tega sploh ne želijo oz. ga težko vzpostavijo, zaradi osebnostnih značilnosti, narave svojega dela, obveznosti in drugih objektivnih in subjektivnih razlogov. Od širine različnosti pričakovanj posameznih subjektov – staršev, učiteljev, učencev in vodstva šole – ki nosi s seboj napetosti, nasprotja in celo konflikte in od tega, kako bo možno to različnost uskladiti, bo odvisno tudi sodelovanje. Bolj ko bodo pričakovanja in cilji usklajeni, večja bo učinkovitost sodelovanja in prednosti le-tega.

Prednosti vključevanja staršev v šolo – kaj pravijo raziskave?

Raziskave vključenosti staršev in njihovega vpliva na učne dosežke njihovih otrok tečejo že do zgodnjih osemdesetih let prejšnjega stoletja (Pomerantz idr., 2007). Raziskave so potekale v dveh temeljnih smereh – raziskovanje dejanskega vključevanja staršev in raziskovanje intervencij/pobud z namenom spodbujanja vključevanja staršev. Prve vrste raziskav odkrivajo, da vključevanje staršev v šolo prinaša koristi otroku glede njegovih dosežkov; raziskave o vključenosti staršev doma pa so manj konsistentne glede pozitivnih učinkov. Glede na to, da je vključevanje staršev doma eno najpogostejših oblik vključevanja velike večine staršev, se je potrebno vprašati, na kakšen način in kakšno sodelovanje je tisto, ki bo prineslo najboljše rezultate. Raziskave različnih pobud z namenom spodbujanja vključevanja staršev kažejo manjši vpliv kot raziskave neposredne vključenosti staršev. Res pa je, da je na tem področju še vse premalo relevantnih raziskav, da bi lahko z gotovostjo oblikovali kakršnekoli zaključke v tej smeri.

Raziskave vključenosti staršev kažejo pozitivne učinke tako na otroka, družino in šolo, v primeru, da učitelji in starši kontinuirano podpirajo in spodbujajo otrokovo učenje in razvoj (Bronfenbrenner, 1974, 1979; Eccles & Harold, 1993; Henderson, 1987; Illinois State Board of Education, 1993, vsi v Soo-Yin, 2003). Kot pravita Henderson in Berla (1994) je pomembno, v kolikšni meri je otrokova družina sposobna:

- oblikovati družinsko okolje, v katerem spodbujajo/podpirajo učenje,
- izražati visoka (toda ne nerealna) pričakovanja za otrokove učne dosežke in prihodnjo kariero,
- se vključevati v otrokovo izobraževanje v šoli in skupnosti.

Raziskovalci potrjujejo, da vključevanje staršev na splošno pozitivno prispeva k učenju otrok in mladostnikov in učni uspešnosti (Hoover-Dempsey in Sandler, 1997 v Gonzalez-DeHass idr., 2005, str. 100). Študije, ki so vključevale različno stare učence, kažejo da so rezultati boljši, če gre za aktivno vključevanje družine (Henderson in Berla 1994, v Gonzalez-DeHass idr., 2005). Študije dokazujejo povezavo med vključevanjem staršev in učnimi dosežki učencev, dobrim počutjem,

prisotnostjo v šoli, stališči učencev, opravljanjem domačih nalog, ocenami in izobraževalnimi aspiracijami. Povezuje se tudi z višjimi učnimi dosežki učencev, časom, ki ga porabijo za domače naloge, bolj ugodnim stališčem do šole in zmanjšanim deležem tistih, ki so opustili šolanje.

Gonzalez-DeHass idr. (2005) so v svoji študiji opravili primerjalno analizo raziskav in ugotovili, da obstaja pomembna povezanost med vključevanjem staršev in motivacijo učencev. Pri večji vključenosti staršev so učenci poročali o večjem trudu, koncentraciji in prisotnosti pri pouku. Učenci so bili bolj zainteresirani za učenje. Učenci, katerih starši se vključujejo, v večji meri prevzemajo osebno odgovornost za svoje učenje. Ko se starši zanimajo za otrokovo izobraževanje, učenci oblikujejo ciljno orientirano učenje, kjer v večji meri iščejo izzivalne naloge, vztrajajo skozi akademske izzive in doživljajo zadovoljstvo pri svojem šolskem delu. Tudi raziskave vključenosti staršev v bralne aktivnosti učencev so pokazale, da učenci izkazujejo večjo bralno učinkovitost, motivacijo za branje in prostovoljnost udeležbe v dejavnostih opismenjevanja (prav tam). Razlogi za take rezultate so seveda številni in nikakor ne enoznačni. Lahko jih iščemo v nekaj smereh (Gonzalez-DeHass idr., 2005):

1. Vključenost staršev prispeva k učenčevemu samouravnavanju učenja in realni zaznavi lastnih zmožnosti za učenje.
2. Vključenost staršev zagotavlja občutek varnosti in povezanosti.
3. Vključenost staršev pomaga učencem ponotranjiti vrednote izobraževanja.
4. Motivacija učencev spodbuja vključevanje staršev.

Podobno Hattie (2009) na osnovi sinteze preko 800 meta-analiz ugotavlja, da pomemben dejavnik učnega uspeha učenca predstavlja socialno-ekonomski status družine (dohodek staršev, njihova izobrazba in zaposlitev), pomembno je, da starši znajo jezik, v katerem poteka poučevanje njihovih otrok ter kot posebno izrazit dejavnik izpostavlja pričakovanja staršev ter njihov nivo aspiracij, ki jih imajo za svojega otroka.

V prispevku bomo predstavili tudi temeljne ugotovitve raziskovalnega projekta »Vzvodi uspešnega sodelovanja med šolo in domom (sodobne rešitve in perspektive)«, v katerem smo raziskovali sodelovanje med šolo in starši na vzorcu slovenskih osnovnih šol (glej: Kalin idr., 2009). Na osnovi ugotovitev bomo izpostavili temeljna področja, ki opredeljujejo bistvene pogoje uspešnega sodelovanja med šolo in starši. Učiteljevo delo s starši zahteva ustrezno upoštevanje značilnosti staršev in njihovih pričakovanj, ki jih po ugotovitvah naše študije zelo določa stopnja formalne dosežene izobrazbe staršev. Med učitelji in starši je potrebno vzpostavljati tisto spoštovanje in zaupanje v medosebnem odnosu, ki omogočata kakovostno sodelovanje. Vzpostavljanje enakovrednega sodelovanja med učitelji in starši zahteva ustrezno strokovno usposobljenost učiteljev, ustrezno razvite komunikacijske in sodelovalne veščine, pa tudi sodelovalno naravnost učiteljev ter visoko profesionalno etičnost.

Literatura

Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P., Doan Holbein, M. F. (2005). Examining the Relationship Between Parental Involvement and Student Motivation. *Educational Psychology Review*, Letnik 17, št. 2, str. 99 – 123.

Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Henderson, A. T., Berla, N. (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. Washington, DC: National Committee for Citizens in Education.

Kalin, J. (2001). Pogledi na razrednikovo delo in vloge razrednika. *Sodobna pedagogika*, Letnik 52, št. 1, str. 8 - 31.

Kalin, J., Resman, M., Šteh, B., Mrvar, P., Govekar-Okoliš, M., Mažgon, J. (2009). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Pomerantz, E. M, Moorman, E. A., Litwack, S. D. (2007). The How, Whom, and Why of Parents' Involvement in Children's Academic Lives: More Is Not Always Better. *Review of Educational Research*, Letnik 77, št. 3. str. 373 – 410.

Resman, M. (1992). Obrati v “filozofiji” sodelovanja med domom in šolo. *Sodobna pedagogika*, Letnik 43, št. 1/2, str. 28 - 39.

Soo-Yin, Lim (2003). Parent Involvement in Education. V: Olsen, G., Fuller, M.L.: *Home-School Relations*. Boston: Allyn and Bacon, str. 134 – 158.

Skrb za celostni razvoj nadarjenih učencev in sodelovanje šole s starši

Teze za razpravo v delavnici:

Sodelovanje s starši pri reševanju vzgojnih in učnih izzivov

Velika večina v svetu najbolj uveljavljenih konceptov odkrivanja in spodbujanje razvoja nadarjenosti in nadarjenih učencev starše in družinsko okolje umeščajo v okvir enega od najpomembnejših dejavnikov učnega okolja (J. Piirto, F. Gagné, R. Sternberg, A. Ziegler, K.A. Heller, J. Renzulli, F. Mönks itd. v Sternberg 2005; 2011). Socialno ekonomske in kulturne značilnosti družine ter aktualno družinsko dogajanje in dinamika medsebojnih odnosov (družinski kontekst) odločilno vplivajo tudi na učenje učenca, na njegove spoznavne, emocionalne in motivacijske potencialne za uspešno učenje in njegov celostni osebni razvoj – na njegovo zdravje, telesni, duševni in duhovni razvoj. Zanemarjanje ali spregledovanje pomembnosti omenjenega konteksta lahko povzroči nerealna pričakovanja učiteljev v odnosu do učenca pa tudi nerealno presojo o možnostih šole na področju spodbujanja in podpore učenčevemu razvoju; in to tako s strani staršev kot šole same. V izogib takšnemu nekonstruktivnemu in za učenca neugodnemu stanju je načrtovana, sistematična in stalna komunikacija med starši, učencem in učitelji nujna. Biti pa mora zasnovana na enakovrednosti vseh udeleženi, iskrena, ciljno in akcijsko usmerjena. Meje avtonomije in odgovornosti morajo biti jasno in enako razumljene na obeh straneh oz. z vseh treh strani.

Individualizirani načrti vzgojno-izobraževalnega dela za nadarjene učence (odslej INDEP-i), ki imajo, tako kot drugi učenci, pravico do optimalnega razvoja v skladu s svojimi učnimi potenciali in drugimi osebnimi značilnostmi, potrebami, interesi in željami (Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi, 1999; 2007; ZOFVI), predstavljajo priložnost za visoko stopnjo personalizacije učenja, za kakovostno načrtovanje individualizacije in diferenciacije pouka ter drugih vzgojno-izobraževalnih dejavnosti v šoli. Vendar pa njihovega dometa ni mogoče v celoti udejanjiti, če se, hkrati z možnostmi v šolskem okolju ne upoštevajo tudi možnosti v družinskem ter širšem družbenem okolju; če se pri načrtovanju INDEP-a ne upoštevajo že obstoječe podporne socialne mreže in/ali predvidevajo potrebne nove. Velikokrat namreč edinole ožja ali šele širša družina zmoreta celostno in stalno podpirati učenca v njegovem razvoju; še predvsem to velja tedaj, ko gre za visoko stopnjo nadarjenosti na določenem področju ali veliko izjemnost na osebostnem področju (D. H. Feldman, J. Freeman, G. Betts, M. Neihart itd).

Kazalniki kakovosti za vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi (KKNAD), oblikovani z vzajemnim sodelovanjem ravnatelj, učiteljev in svetovalcev Zavoda RS za šolstvo v preteklih letih, so jasno pokazali, da je še večja participacija staršev na področju dela z nadarjenimi za učenca in šolo potrebna in nujna. Starši si takšno sodelovanje želijo, in to tako pri načrtovanju, izvajanju, spremljanju kot tudi pri formativni evalvaciji izvajanja programov dela šole in INDEP-ov. Še več. Nakazuje se potreba in želja po povezovanju staršev nadarjenih učencev, kot jih poznajo mnoge druge države (ZDA, Češka, Madžarska itd).

Skupni predlogi za izboljšanje sodelovanja med starši in šolo – rezultati delavnice skupin učiteljev v vlogi staršev in učiteljev kot strokovnih delavcev šol (Bezić, T. idr. 2013)

- Boljše obveščanje staršev o delu šole na področju VIZ dela z nadarjenimi – na spletni strani šole in osebno – pogovor, brošure.
- Informacije prilagoditi potrebam staršev (obseg, zahtevnost, jezik itd; pojasniti staršem, zakaj in čemu diferencirane domače naloge.

- Več sodelovanja s starši pri pripravi INDEP – več časa za pogovor s starši o močnih in šibkih področjih učenca, o pričakovanih staršev, o zadovoljstvu staršev s programom.
- Starši naj dobijo izvod INDEP-a.
- Več vključevanja staršev v dejavnosti šole (mentorstvo, sodelovanje pri raziskovalnem delu, sodelovanje pri iskanju mentorjev, starši so lahko tudi tutorji).
- Več formalnih in tudi neformalnih srečanj (npr. skupne ekskurzije).
- Več literature v knjižnici tudi za starše.

Priložnosti za izboljšanje sodelovanja je še veliko in lahko predstavljajo izjemen strokovni in osebni izziv za šolo, učitelje in tudi za starše.

Literatura:

- Betts, George and Neihart, Maureen. (2010). Revised Profiles of Gifted. <http://www.ingeniosus.net/archives/dr-george-betts-and-dr-maureen-neihart-share-revised-profiles-of-gifted> (dostop 5. 3. 2015)
- Bezić, Tanja. (2007). The individualised education programme for identified gifted and talented students – supporting activities for teachers and counsellors. V: Policies and programs in gifted education. Kirsi Tirri & Martin Ubani (Eds.). Studia Paedagogica 34. Department of Applied Sciences of Education. University of Helsinki.
- Bezić, Tanja., Deutsch, Tomi, idr. (2011). Analiza uresničevanja Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi v devetletni OŠ ob koncu šol. leta 2009/2010. Končno poročilo. ZRSŠ. <http://www.zrss.si/default.asp?rub=4032> (pridobljeno s spletne strani 5. 3. 2015).
- Bezić, Tanja idr. 2012. Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci OŠ. Priročnik. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
- Bezić, Tanja, Vera Bevc, Irena Kumer, Biserka Lep. 2013. Sodelovanje šole in staršev in nadarjeni učenci. Razvojna naloga ZRSŠ (2013–2015). Poročilo o delu v delavnicah. ZRSŠ: OE Maribor, OE Murska Sobota. Neobjavljeno gradivo. Arhiv razvojne naloge.
- Bezić, Tanja (2014). Naloge svetovalne službe pri načrtovanju, izvajanju, spremljanju in evalvaciji individualiziranih načrtov VIZ dela z nadarjenimi (INDEP-ov). Šolsko svetovalno delo. Štev.1–2.
- Bezić, Tanja. 2014. A Development of Quality Indicators for Gifted and Talented Education in Slovenia (Razvijanje kazalnikov kakovosti za VIZ delo z nadarjenimi v Sloveniji). V: 14. ECHA Conference: Re:Thinking Giftedness:Giftedness in the Digital Age. Programme and Abstract Book. Ed.: Juriševič, M.;European Council for High Ability (ECHA), University of Ljubljana, Faculty of Education, MiB, d. o. o. Ljubljana.
- Davis G. A., Rimm, B. S. (1998). Education of The Gifted and Talented. MA: Alyn and Bacon.
- European Agency for Development in Special Needs Education. 2009. Gifted Learners. A Survey of Educational Policy and Provision. http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Gifted_Learners_A_Survey_of_Educational_Policy_and_Provision_2009_.pdf (dostop 5. 3. 2015).

- GIEP model. Gifted Individualized Education Program. (2009). Pennsylvania Department of Education. Ed. Shirley Curl & Mary Cornman. http://www.dciu.org/922102814025680/lib/922102814025680/GIEP_Model.pdf (15. 3. 2015).
- International Horizons of Talent Support, I. , Best Practices Within and out of the European Union. (2011). (ed. by János Gordon Győri). Genius konyvek, 18. <http://talentcenterbudapest.eu/content/international-horizons-talent-support-i> (pridobljeno s spletne strani 5. 3. 2015).
- International Horizons of Talent Support, II. , Best Practices Within and out of the European Union. (2013). (ed. by János Gordon Győri). Genius konyvek, 18. <http://talentcenterbudapest.eu/content/international-horizons-talent-support-ii> (pridobljeno s spletne strani 5. 3. 2015).
- Istance, David. (2013). O naravi učenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Juriševič, Mojca (2012). Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje (1999). http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf (pridobljeno s spletne strani 5. 3. 2015).
- Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki srednjih šol <http://www.zrss.si/default.asp?rub=3159> (pridobljeno s spletne strani 5. 3. 2015).
- Lep, Biserka. (2012). Dvojno izjemni otroci - nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami. V: Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci v OŠ (Priročnik), str. 58–72. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
- PISA 2012. What makes school successful. <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-volume-IV.pdf> (dostop 5. 3. 2015).
- Reiss, M. Sally. (2008). Research That Supports the Need for and Benefits of Gifted Education. NAGC. The University of Connecticut.
- Sternberg, Davidson, (2005). (2. izdaja). Conceptions of Giftedness. http://www.jarwan-center.com/download/english_books/english_booksandreferences/Conceptions-of-Giftedness.pdf (pridobljeno s spletne strani 5. 3. 2015).
- Sternberg J.R., Jarvin, L., Grigorenko, E.L. 2011. Explorations in Giftedness. Cambridge University Press.
- TALIS 2013. Results: An International Perspective on Teaching and Learning. <http://www.oecd.org/edu/school/talis-2013-results.htm> (dostop 5. 3. 2015).
- Van Tassel-Baska, Joyce. (2000). Theory and Research on Curriculum Development for the Gifted. V: Educational Technology for Gifted Education. 2004. Zbornik: 9th ECHA Conference, Pamplona.

Mag. Barbara Lenart Bregar

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

V dobro otroka oz. kje se končajo naloge svetovalnega delavca?

Dijake pri pouku psihologije učimo o funkcijah družine (Kompore in dr. 2011), s katerimi starši zadovoljujejo potrebe otrok po varnosti, po ljubezni, sprejetosti in bližini, po razvoju in uveljavljanju, po samostojnosti.

Staši že od spočetja dalje vplivajo na razvoj svojih otrok. Freud celo pravi, da je »otrok oče človeka«. S tem je imel v mislih, da je to, kakšni bomo kot odrasli, odvisno od tega, kakšni smo bili kot otroci oziroma od tega, kako so nas vzgajali (Milivojevič, 2011).

V Sloveniji imamo v trenutno veljavnem Zakonu o zakonski zvezi in družinskih razmerjih (2004) v 4. členu zapisano v dveh odstavkih:

(1) Starši imajo pravico in dolžnost, da z neposredno skrbjo, s svojim delom in dejavnostjo zagotavljajo uspešen telesni in duševni razvoj svojih otrok.

(2) Zaradi zdrave rasti, skladnega osebnostnega razvoja in usposobitve za samostojno življenje in delo imajo starši pravice in dolžnosti, da skrbijo za življenje, osebnostni razvoj, pravice in koristi svojih mladoletnih otrok. Te pravice in dolžnosti sestavljajo roditeljsko pravico.

Naloge, odgovornosti staršev so torej jasne, celo uzakonjene.

Prav tako so jasne naloge in dela svetovalne službe v srednji šoli v zapisanih Programskih smernicah (2008). Prvo temeljno načelo, iz katerega izhaja in na katerem gradi svetovalna služba v šoli, je »v dobro otroka«.

In tukaj bi osvetlila moj konkreten primer. Gre za dijaka s posebnimi potrebami. Letošnje šolsko leto sem se prvič srečala z njim. Dijak že po svoji zunanosti izstopa. Njegovo vedenje je nepredvidljivo, večkrat impulzivno, tudi agresivno. Socialni krog ima omejen, kot tudi svoje interese, ki se vrtijo samo okoli računalnikov. Dijak veliko manjka, odhaja od pouka zaradi glavobolov, slabega počutja. Učitelji so že lani opozarjali na njegovo slabo zdravstveno stanje. O tem so opozorili tudi starše, Center za socialno delo, a se ni nič spremenilo. Tudi letos je oče obljubil, da bo dijak pregledan pri več specialistih, a je ostalo pri besedah. Ali čakajo na napotnice ali na termine pregledov ali pa ne morejo prepričati otroka, da bi šel na pregled. Tako me je mama celo prosila, da bi jaz dijaka prepričala, da gre na pregled in šla z njim. Ker imamo v Zavodu specialistične ambulante, sem res v enem razgovoru dijaka vprašala, če ga lahko kar jaz prijavim na pregled. Dijak se je strinjal, češ, da ni problema, da nima zadržkov ali strahov. Obljubila sem, da ga bom spremljala na pregled in o tem obvestila starše.

Ko je bil dan pregleda, je dijak bil v šoli, a brez zdravstvene kartice. Sestra ga je prijazno prenaročila za naslednji dan. Tudi naslednji dan je prišel dijak v šolo, a ponovno brez kartice. Ker sem vedela, da gre za manipulacijo s strani dijaka, sem o tem takoj obvestila očeta in obljubil mi je, da mi osebno prinese zdravstveno kartico ali pa bo storitev samoplačniško poravnal. Tako se dijak ta dan ni mogel izogniti pregledu, ki je potrdil, da je otrok telesno zanemarjen, brez higiene, ki vpliva na njegovo zdravje.

Starši so bili veseli tega koraka in (upam) zaskrbljeni nad zdravstvenim stanjem njihovega otroka. Nekateri učitelji so me hvalili, da sem uspela otroka odpeljati k zdravniku. So bili pa tudi takšni, ki so rekli: »Je to še naše delo?« »Mar ni to delo staršev?« »S tem prevzemamo odgovornost staršev.«

Ker je dijaka zdravnica želela videti ponovno naslednjega dne, sem vztrajala pri očetu, da ga tokrat spremlja sam, da dobi neposredne informacije in da se dogovori za nadaljnje obravnave. Enkrat mu je uspelo, potem ponovno ne.

V mojem ravnanju me je spremljalo ves čas to prvo načelo »(vse) v dobro otroka«, za optimalen, celosten razvoj osebnosti. Starša sem doživljala kot zelo nemočna, z razpuščeno vzgojo »laissez-faire«, permisivnostjo kot posledico težke družinske anamneze. Vedela sem, da ju doma otrok čustveno izsiljuje, da mu zato ne postavljata meja. Njuna popustljivost je bila tako skrajna, da je ogrozil otrok svoje telesno zdravje, saj se je uprl vsakršnim (neprijetnim) posegom v svoje telo ali pa vsem (neprijetnim) zahtevam za delo doma in v šoli.

Starša odklanjata zakonsko ali družinsko obravnavo, terapijo. Tudi Center za socialno delo, ki je obveščen z naše strani o vsem, je nemočen. V šoli je dijak pogojno izključen in marsikateri učitelj bi dijaka takoj izpisal.

Sama menim, da imamo v šoli še moč, da bi skušali dijaku spremeniti vsaj malo njegovo vedenjsko naravnost iz »fajn« v »prav«, kakor to pravi dr. Vesna V. Godina. Ali pa se mar na tej točki končajo naloge svetovalnega delavca?

Literatura in viri

- Kompare A. in dr (2011). *Uvod v psihologijo*. Ljubljana: DZS.
- Čaćinovič Vogrinčič g. in dr (2008). *Programske smernice. Svetovalna služba v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih šolah ter strokovnih šolah in v dijaških domovih*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Milivojević Z. (2011) <http://www.pozitivke.net/article.php/Slovenci-Radi-Delamo-Skromni-Vzgoja>. 29.1.2015
- Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih –ZZZDR (2004) http://www.mdds.gov.si/fileadmin/mdds.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/zzzdr_upb.pdf 29.1.2015
- Vuk Godina V. (2015) <http://www.tednik.si/ni-pravljicnega-starsevstva-je-le-garanje>. 30.1.2015

Benedikt Ličen

Srednja šola Venon Pilon Ajdovščina

Kako na drugi strani misliti drugo vlogo vzgojitelja? Sodelovanje staršev¹ pri vzgojni problematiki v DD

»Življenje je sestavljeno iz velikih težav in majhnih veselj. Iz nezgod in užitkov. Pameten človek zna to zaporedje obvladovati. Čez težave zlije kozarec in jih pozabi, mala veselja pa napihne ko balone in leti z njimi v oblake.«

Vitomil Zupan, *Komedija človeškega tkiva*

Vzgoja spada med tista nevhvaležna dela, kjer si lahko vnaprej prepričan o nezadovoljivem doseženem rezultatu ali cilju. Ne samo to, da se vzgoje ne da ponoviti, komaj kdaj se lahko kaj "popraviti" ali vsaj delno izboljša "(z)grešeni cilj".

Dalje bi poudaril, da vzgajanje je proces, kjer gre za transferno razmerje med vzgojiteljem in otrokom. Če velja rek, da se človek ne rodi, temveč se vzgoji, potem še toliko bolj velja, da se sam vzgojitelj ne izobrazí, niti priučí in naučí, temveč si med samim vzgajanjem pridobi spretnosti, ki jih potrebuje kot vzgojitelj. Vzgojitelj ni in ne more biti znanstvenik. Znanstvenik lahko kadarkoli svoje delo ponovi, vzgojitelj druge možnosti za ponovitev nima, če sploh ugotovi, da je s čim naredil napako.

V dijaškem domu so mladostniki stari od 15 do 19 let. Gre za leta, ki so verjetno pri vzgoji najbolj težavna za vzgojitelja. Ne mislim, da se ne da nič več narediti, temveč da je pomembno delo že opravljeno. Običajno otroci vso "prtljago" prinesejo od doma in iz okolja, kjer živijo.

Praksa pokaže, da dijaki, katerih starši se "nikoli ne prikažejo" v dijaškem domu, so najbolj težavni ali pa so izziv za vzgojitelja.

Primer

Sodelovanje s starši je nekako predpisano - po Pravilniku o bivanju v dijaških domovih in po Vzgojnem programu za dijaške domove. Vendar sta ključna še vsaj dva zaposlena v dijaškem domu - vzgojitelj in svetovalni delavec. Oba skupaj z dijakom in starši iščeta možne rešitve, jih tudi predlagata glede na stanje, izbiro pa prepustita dijaku in staršem.

To govorim zaradi naslednjega primera²: V dijaški dom je prišel dijak mesec po začetku pouka (oktobra 2013), ker je še na "prejšnji" šoli napravil nekaj popravilnih izpitov. Le-ti so mu bili priznani, da se je lahko na naši šoli vpisal v drugi letnik predšolske vzgoje. Nekaj izpitov je še napravil iz prvega letnika. Več kot pol leta je kazalo, da je vse v redu. Potem se je izkazalo, da se popolnoma neprimerno vede v razredu in v dijaškem domu. Nobeden - ne razredničarka niti vzgojitelj - mu nisem mogel razložiti pravil obnašanja v šoli in v domu. Svetovalna delavka je začela z delom. Zanimivo, da so se tudi starši odzvali. Sicer ne takoj, a smo se staršem (časovno) prilagodili vsi trije - svetovalna delavka, razredničarka in jaz kot vzgojitelj v dijaškem domu. Že samo dejstvo da pridejo starši, je obetalo hitro rešitev. Po prvem sestanku smo nekako naredili dogovor s starši. Naj omenim, da na tem prvem sestanku ni bilo dijaka. Njega smo le seznanili z vsebino in dogovorom.

Nekaj časa - slaba dva tedna - je bilo njegovo obnašanje sprejemljivo, čeprav nikoli ni bil pripravljen na pogovor. Dejansko se dijak nikoli in niti sedaj ne pogovarja z razredničarko niti s svetovalno delavko (sicer ji kima, ko je pri njej na razgovoru) niti z vzgojiteljem.

¹ S starši se vsekakor misli tudi skrbnike.

² Želim, da bi ostal primer neobjavljen, ker bi se vsi vpleteni prepoznali v njem.

Sam sem začel z izrekanjem vzgojnih ukrepov, od opomina do ukora vzgojiteljskega zbora, kar je zadnji ukrep pred izključitvijo. V šoli mu je razredničarka izrekla že ukor, na konferenci, 15.1.2015, je dobil še ukor razrednega učiteljskega zbora. V dijaškem domu sem mu izrekal kazni zaradi neprimernega vedenja, v šoli pa je dobil kazni zaradi neopravičenih izostankov. Naj omenim, da dijaku posamezni učitelji marsikatero njegovo neprimerno obnašanje spregledajo, samo da imajo mir med poukom! (npr.: se neprimerno vede - sedi na tleh, ker mu tako ustreza, odide sredi ure, daje pripombe, ki jih nihče v razredu ne odobrava, niti sovrstniki; dalje ga učitelji niti ne vpisujejo v dnevnik, ko manjka - nekateri učitelji se ga celo bojijo ...)

Do danes so prišli starši še dvakrat na pogovor. Enkrat je bil prisoten tudi dijak, a je vzrožil in je odšel iz prostora. Niti oče ga ni pomiril. Na tem sestanku je bil prisoten tudi ravnatelj. Zaman. Ravnatelj je po tem sestanku napravil napisano neformalno "pogodbo" z dijakom, ki sta jo oba podpisala. Zopet je bila rešitev s kratko sapo.

Sredi januarja zopet manjka v šoli "brez razloga", "ne vemo zakaj" Proti koncu januarja pride v šolo v ponedeljek in torek, potem ga zopet en teden ni ...

Predlagana rešitev. Na podlagi tajnega glasovanja in dobre utemeljitve s strani učiteljev in vzgojiteljev, dijaku in staršem, ter šele potem, ko so bile izčrpane vse druge možnosti, bi lahko bil dijak tudi izključen iz šole in/ali dijaškega doma, zaradi njegovega odnosa do drugih dijakov, učiteljev, vzgojiteljev in ostalih zaposlenih na šoli ali v dijaškem domu. Ne glede na vso ostalo papirologijo, na katero se radi sklicujejo "nepridipravi". V šoli potrebujemo etiko in ne pravo!

V vseh teh letih mojega dela v dijaškem domu je ta izpostavljen primer zanimiv samo zaradi dobre pripravljenosti sodelovanja s strani staršev in nepripravljenosti dijaka. Običajno je situacija obratna. Vzgojitelji v DD imamo običajno več težav s starši kot pa z dijakom.

Primer je zanimiv, ker bo vsekakor prinesel nekaj popravkov v nastanitveno pogodbo za dijaški dom, ki bo v skladu z zakoni in Pravilnikom o bivanju v DD in da se odpravi težave za podobne primere.

Kristina Kovačič in Martina Jejčič

Šolski center Nova Gorica

Izvajanje koncepta učne težave v osnovni šoli: kako doseči optimalen diskurz med nestrokovno specialno pedagoginjo in vsevednim staršem

V vzgoji in izobraževanju vedno delujemo v krogu, ki ga sestavljamo: otrok, starši in strokovni delavci šole. Kljub prizadevanjem, se velikokrat znajdemo na nasprotnih straneh in si v situaciji, ki bi jo morali usmerjati v korist otroka, dokazujemo kdo ima prav in kdo bi moral kaj narediti. Posebej občutljivo in zahtevno področje so učne in vedenjske težave otrok v šoli.

V najinem prispevku bova pozornost namenili postopku, kako šola nudi podporo in pomoč otroku/učencu z učnimi težavami. Začeli bova s Kontinuumom pomoči učencem z učnimi težavami (pet stopenjski model pomoči in podpore), preko postopka usmerjanja, do konkretnega primera.

Osnovne šole so z Zakonom o osnovni šoli zavezane, da otrokom z učnimi težavami nudijo podporo in pomoč pri učenju in doseganju standardov znanja. »Učenci z učnimi težavami so učenci, ki brez prilagoditev metod in oblik dela pri pouku težko dosegajo standarde znanja. Šole tem učencem prilagodijo metode in oblike dela pri pouku ter jim omogočijo vključitev v dopolnilni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči« (12.a členu ZOsn-H).

Ker imajo učenci različne učne težave in so le-te od lažjih do težjih, od specifičnih do splošnih, od enostavnih do kompleksnih, od kratkotrajnih do vseživljenjskih, je učiteljem pri delu z učenci z učnimi težavami v strokovno podporo Koncept dela učne težave v osnovni šoli, ki ga je 9.10.2007 sprejel Strokovni svet RS za splošno izobraževanje. V njem so postavljeni strokovni temelji za razvoj učinkovitejših pristopov obravnave učencev z učnimi težavami. Za različne učne težave poznamo različne oblike pomoči in podpore – Kontinuum pomoči učencem z učnimi težavami. V osnovni šoli, pri delu z učenci z učnimi težavami poznamo pet osnovnih stopenj pomoči:

- pomoč učitelja pri pouku (skupnem in nivojskem), dopolnilnem pouku ter v okviru podaljšanega bivanja;
- pomoč šolske svetovalne službe in/ali mobilne specialno pedagoške službe;
- dodatna individualna in skupinska pomoč (izvajajo jo lahko specialni pedagogi, učitelji in svetovalni delavci);
- mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove;
- program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.
- (Koncept dela učne težave v osnovni šoli, str. 36)

Učitelj je navadno prvi, ki učne težave pri učencu opazi in mu ponudi pomoč, ki je stalna, to pomeni, da se izvaja tudi, ko se v izvajanje pomoči vključi šolska svetovalna služba ali je učenec že deležen dodatne individualne ali skupinske pomoči. Kljub stalnosti se z napredovanjem učenca, učiteljeva pomoč spreminja. Naloga učitelja je, da učencu pomaga pri rednem pouku v razredu in pri dopolnilnem pouku. Učencem z učnimi težavami v nižjih razredih (praviloma do šestega razreda) lahko pomaga tudi učitelj v podaljšanem bivanju, ki sodeluje z učiteljem in starši, po potrebi tudi s šolsko svetovalno službo.

Če učenec z učnimi težavami kljub vsej učiteljevi pomoči in prilagoditvam pri rednem in dopolnilnem pouku ter v okviru podaljšanega bivanja ne napreduje, potem se na tem mestu na pobudo učitelja ali staršev, vključi šolska svetovalna služba (pedagog, psiholog, socialni delavec, specialni pedagog, socialni pedagog,).

Naloga šolske svetovalne službe je, da razišče, dopolni in opredeli ovire pri učencu ter v okolju. Odkrije kje so učenčeva močna in šibka področja. Šolska svetovalna služba sodeluje z učiteljem/učiteljici in starši. Na tej stopnji se individualni projekt pomoči učencu z učnimi težavami začne voditi v učenčevi osebni mapi, kamor se vključi tudi pisno mnenje učitelja (evalvacijska ocena prve stopnje, ki vsebuje predstavitev učenčevih težav, uporabljenih prilagoditev, predloge glede nadaljnjih ukrepov pomoči). Starši morajo pisno soglašati, da se učencu lahko nudi pomoč.

Kadar se učne težave kljub učiteljevi pomoči in pomoči šolske svetovalne službe nadaljujejo, šolska svetovalna služba napiše sklepno evalvacijsko oceno druge stopnje. Po potrebi se opravijo diagnostični postopki. Učencu se ponudi dodatna individualna ali skupinska pomoč, ki jo izvaja učitelj, pedagog, specialni pedagog, psiholog, ali socialni pedagog. Ključno je, da se učenčev napredek redno, kronološko spremlja in vrednoti.

V kolikor učenec še vedno ne dosega minimalnih standardov znanja se napiše sklepna evalvacijska ocena tretje stopnje. Šola ali starši zaprosijo za dodatno strokovno mnenje in tudi že lahko vložijo zahtevo za začetek postopka usmerjanja (potreba po dodatni strokovni pomoči in prilagoditvah). Individualni projekt pomoči otroku se na tej stopnji okrepi, saj je sedaj vključena še pomoč zunanjih strokovnih delavcev.

Strokovno dokumentacijo začetek postopka usmerjanja sestavljajo: opravljene obravnave otroka (zdravstvene ustanove, specialno pedagoška, psihološka, ...), poročilo vzgojno – izobraževalnega zavoda, ki ga otrok obiskuje, zapis razgovora z otrokom in Izjavo šole o izvajanju Koncepta učne težave v Osnovni šoli. »Izjava šole o izvajanju Koncepta učne težave v osnovni šoli³ vsebuje oblike pomoči, ki so izvajane s strani strokovnih delavcev šole in zunanjih strokovnih sodelavcev in jih je šola izvajala v skladu s procesom identifikacije otroka s primanjkljaji na posameznih področjih učenja« (spletni vir: <http://www.zrss.si/?rub=208>). Izjava je še posebej pomembna, ko zahtevka za postopek usmerjanja zahteva vzgojno – izobraževalni zavod (npr. Osnovna šola).

Če na podlagi sklepne evalvacijske ocene pomoči četrte stopnje šolski strokovni tim (učitelj, svetovalni delavec, specialni pedagog) ugotovi, da učenec potrebuje več prilagoditev in pomoč, potem se staršem predlaga usmerjanje v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (Magajna in sod. 2008).

Zelo pomembno je, da otrokove starše v individualni projekt pomoči vključimo že takoj pri prvi stopnji in stik ohranjamo do zaključka. Skrbimo za redno obveščanje staršev o otrokovem napredku v šoli ter se pozanimamo o njegovem delu doma.

Strokovnim delavcem mora biti Koncept dela učne težave v osnovni šoli dobro poznan, da se lahko ustrezno in ob pravem času vključijo v Kontinuum pomoči učencem z učnimi težavami. Ključno je, da strokovni delavec do učencev z učnimi težavami ne goji predsodkov, jih sprejema in poskuša razumeti njihovo situacijo. Različni strokovni delavci morajo na različnih stopnjah Kontinuum pomoči medsebojno sodelovati in skrbeti za pretok pomembnih informacij, ki lahko vplivajo na napredek učenca. Strokovni delavci za svoje delo nosijo odgovornost, ki se je morajo zavedati. Individualni projekt pomoči se lahko zaključi na kateri koli stopnji, s sklepnim evalvacijskim poročilom.

Primer iz prakse, ki ga želiva predstaviti, se nanaša na delo z učencem z učnimi težavami, ki je v postopku usmerjanja – 4. stopnja Kontinuum pomoči učencem z učnimi težavami. Težava je nastala

³ Izjava šole o izvajanju Koncepta učne težave v Osnovni šoli (priloga 6) Pravilnik o organizaciji in načinu dela Komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 88/2013 z dne 25.10.2013)

na 3. stopnji, ko se v individualiziran projekt pomoči vključi specialna pedagoginja, kot izvajalka dodatne individualne in skupinske pomoči.

Specialna pedagoginja je na šoli zaposlena kot strokovna delavka v timu svetovalne službe za nudenje učne pomoči učencem, ki imajo učne težave. Kot strokovna delavka na osnovni šoli, predvidevava da pozna Koncept dela učne težave v osnovni šoli in tudi Kontinuum pomoči učencem z učnimi težavami. Kljub strokovnemu znanju, odklanja vključitev v individualiziran projekt učne pomoči, kot izvajalka pomoči za učenca, zavrača tudi sodelovanje s starši. Svoje ravnanje utemeljuje s tem, da je učenec šele v postopku usmerjanja, torej njej ni potrebno izvajati učne pomoči, dokler učenec nima odločbe o usmeritvi.

V Kontinuumu pomoči učencem z učnimi težavami pri 3. stopnji je jasno zapisano, da dodatno individualno in skupinsko pomoč izvajajo učitelji, svetovalni delavci (pedagog, specialni pedagog, socialni pedagog, psiholog, socialni delavec) ali mobilni specialni pedagogi. Glede na to, da je specialna pedagoginja na šoli zaposlena kot strokovna delavka svetovalne službe, se je po najinem mnenju dolžna, če upoštevamo Kontinuum pomoči učencem z učnimi težavami, vključiti v individualiziran projekt učne pomoči za učenca, že preden učenec dobi odločbo o usmeritvi. Strokovna delavka bi torej v 4. stopnji že morala biti aktivno vključena še preden so starši vložili zahtevo za začetek postopka usmerjanja.

Če se na tem mestu postavimo v vlogo staršev učenca z učnimi težavami, ki bi svojemu otroku želeli pomagati je to za njih velik zalogaj sploh, če na eni strani ne poznajo vzgojno- izobraževalnega področja in s tem termine kot so: učne težave, učna pomoč, individualna in skupinska pomoč, evalvacijske ocene,...itd., na drugi strani pa naletijo na gluha ušesa s strani strokovnih delavcev na šoli. Starši ponavadi ne vedo, kakšen je postopek pomoči, ki ga strokovni delavci izpeljejo že pred odločbo o usmeritvi. Ko se starši, najkasneje v 2. stopnji Kontinuumu pomoči vključijo, jim strokovni delavci šole (učitelj, svetovalna služba) razložijo, kakšna pomoč je bila učencu že ponujena in kako nameravajo s pomočjo nadaljevati. Na naslednji stopnji najprej učenec, nato še starši naletijo na strokovno delavko, ki je na šoli za to, da pomaga učencem z učnimi težavami in izvajanje pomoči zavrača. Pomoč učencu zavrača dokler učenec nima odločbe o usmerjanju, v kateri so opredeljene prilagoditve in morebiti dodatne ure strokovne pomoči. Torej se bo strokovna delavka v program pomoči vključila šele, ko se bo morala – ko bo v odločbi o usmerjanju zapisano, da učno pomoč izvaja specialni pedagog. Njeno ravnanje izkazuje neodgovoren odnos do dela, ki je v nasprotju s pedagoškim poklicem. Drugič je to neodgovorno in žaljivo do učenca ter staršev. S svojim ravnanjem ruši tudi timsko sodelovanje med strokovnimi delavci.

Če povzameva problem, strokovna delavka, ki bi se morala v individualni projekt učne pomoči aktivno vključiti že na 3. stopnji Kontinuumu pomoči učencem z učnimi težavami, tudi ko je pomoč že na 4. stopnji in je učenec v postopku usmerjanja delavka zavrača nudenje učne pomoči, dokler učenec ne prejme odločbe o usmeritvi.

Za vložitev zahtevka za začetek postopka usmerjanja je šola seveda napisala poročilo o učencu, ker ga je v skladu s Pravilnikom o postopku usmerjanja otrok s posebnimi potrebami (2003, 4.člen) dolžna pripraviti. Šola je priložila tudi Izjavo šole o izvajanju koncepta učne težave v šoli. Oba dokumenta je podpisal ravnatelj, ki po uradni dolžnosti odgovarja za napisano. Sprašujeva se, kaj je v teh dveh dokumentih zapisano? Ali je vseeno kaj v poročilu šole in izjavi šole piše? Ali je resnično dovolj, da je samo nekaj napisano oz. izvedeno zgolj toliko, da se vidi da smo nekaj malega naredili, sedaj pa čakamo odločbo o usmeritvi? Je to res namen Koncepta dela učne težave v osnovni šoli? Smo strokovni delavci izgubili občutek za učence, nam mogoče manjka pedagoškega erosa in vrlin? Zakaj smo se odločili za pedagoški poklic, če ga ne želimo opravljati? Skratka na tem mestu se pojavi mnogo vprašanj, ki ostajajo brez odgovorov.

Za zaključek mogoče zgolj en pomislek, odrasli smo zgled otrokom in mladini. Kakšen zgled je lahko pedagoški delavec, ki ne opravlja ustreznega svojega dela? Otroci nas opazujejo na vsakem koraku, še posebej so pozorni na naše delo in ravnanja v šoli, zato je na nas, da s svojim znanjem, strategijami, metodami in oblikami dela, timskem soustvarjanju pripomoremo, da delujemo v korist otroka, torej k premagovanju šibkih področij in razvijanju močnih področjih.

Literatura in viri

- Zakon o osnovni šoli (2006). Uradni list Republike Slovenije, št. 81, 31.07.2006.
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Bregar, G. K. (2008) Koncept dela učne težave v osnovni šoli, Program osnovnošolskega izobraževanja, Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.
- Pravilnika o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (2006) <http://www.uradnilist.si/1/objava.jsp?urlid=20061023> (30.01.2015).
- Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. <http://www.zrss.si/?rub=208> (30.01.2015).

Komunikacija med šolo in starši otrok s posebnimi potrebami

Če zaznamo pri otrocih odklone na katerem od razvojnih področij in so ti odkloni tako močni, da otroka ovirajo pri njegovem funkcioniranju, govorimo o posebnih potrebah otroka oziroma o otroku s posebnimi potrebami.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP – 1⁴) opredeljuje 9 skupin otrok s posebnimi potrebami:

- otroci z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni otroci ter otroci z okvaro vidnega živca,
- otroci z govorno jezikovnimi motnjami,
- gluhi in naglušni otroci,
- gibalno ovirani otroci,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
- otroci s čustveno vedenjskimi motnjami in
- otroci z avtističnimi motnjami.

Vsaka skupina otrok s posebnimi potrebami ima svoje značilnosti, ki opredeljujejo njihove primanjkljaje, ovire in motnje.

Kaj se zgodi v družini, kaj se zgodi staršem, ko izvejo, da je njihov otrok drugačen, poseben?

Iskanje odgovora na to vprašanje ni preprosto. Poznati in razumeti moramo psihologijo, vedenjske vzorce in socialno-ekonomski status družine ter ne nazadnje tudi družbene razmere.

V mnogih prispevkih zasledimo primere, ki ponazarjajo pričakovanje otroka in nato prihod otroka s posebnimi potrebami z različnimi potovanji, ki se ne izidejo po pričakovanjih. V primerih, ko so posebne potrebe evidentne že ob rojstvu ali kmalu po njem, se mora družina v trenutku začeti soočiti z otrokovo drugačnostjo, spremeni se razpoloženje, medtem ko je začetna dinamika drugačna, kot so si jo v družini predstavljali. Faze, skozi katere »potuje« družina otroka s posebnimi potrebami, imenujemo tudi proces krize. Avtorji sicer govorijo o družinah otrok z motnjo v duševnem razvoju, vendar njihove ugotovitve lahko posplošimo na družine otrok s posebnimi potrebami.

Wolfensberger (1967 v Skaza, 2001) govori o treh fazah krize:

- Obdobje šoka

To obdobje se začne takoj, ko starši zaznajo, da je njihov otrok drugačen. Starši ob tem doživljajo občutke notranje praznine in ogroženosti. Takšno stanje lahko traja nekaj minut ali nekaj let, kar je odvisno od osebnosti staršev in drugih okoliščin. V tem času so starši dezorganizirani, žalostni, razočarani, jezni, zagrenjeni.

⁴ Sprejet 12. 7. 2011, uporabljeni se je začel 1. 9. 2013

- Obdobje vrednostne krize

V tem obdobju imajo starši občutek krivde, njihovo samospoštovanje je močno prizadeto. Starši, predvsem matere, si pogosto razlagajo motnjo kot posledico svoje moralne krivde. Drugačnost otroka lahko povezujejo s svojim spolnim življenjem, z odnosom do zdravja, s z ravnanjem med nosečnostjo, pa tudi z ravnanjem zdravnikov. V tem obdobju se pojavijo tudi različni strahovi. Starše je strah, kako se bo na otroka odzivalo okolje. Če so v družini sorojenci, se starši bojijo, da bodo drugi otroci stigmatizirani.

- Obdobje družinske krize je realna kriza

Realna kriza je tretji tip družinske krize in nastane zaradi zunanjih dejavnikov. V družini so vedno prisotna vsa tri obdobja, le trajanje teh je pri vsaki različno. Mnogim staršem so v veliko pomoč različne obravnave, treningi in korekcije. Na ta način lažje prestopijo v **aktivno obdobje** in se ne ukvarjajo več s svojim doživljanjem drugačnega otroka ter s samim seboj, temveč se obrnejo k otroku in zanj iščejo ustrezno pomoč.

V družinah z drugačnim otrokom lahko govorimo o različnih obdobjih in oblikah vedenja, s katerimi družine reagirajo na otrokovo drugačnost.

1. **Zanikanje stvarnosti:** starši zanikajo, da je njihov otrok drugačen, torej ne morejo sprejeti otrokovega stanja.
2. **Vdanost v usodo:** Je pogojena z občutkom nemoči. V tem obdobju so starši izredno pasivni in pogosto ne omogočijo otroku vseh potrebnih obravnav.
3. **Zahtevno agresivno vedenje:** V tem stanju starši od otroka in strokovnjakov ogromno zahtevajo in pričakujejo nenadna izboljšanja ter napredek. Ker se to običajno ne zgodi, so odnosi z okolico slabi, starši se čedalje bolj zapirajo vase, kar lahko pripelje do izolacije.
4. **Krivda:** Starši zaradi občutka krivde poskušajo biti osebno čim bolj uspešni in na ta način zanikajo lastno krivdo za otrokovo drugačnost. S tem pa »lahko« tudi »pozabijo« na potrebe otroka.
5. Druga skrajnost je **pretiravanje:** starši v izpolnjevanju vseh mogočih nasvetov pretiravajo. (Skaza 2001).

S pomočjo strokovne literature različnih avtorjev lahko ugotovimo, da družina otroka s posebnimi potrebami »potuje« skozi različne faze in obdobja, v katerih so prisotni zelo močni negativni občutki, kot so šok, žalost in zanikanje. V preteklosti so občutek, ko je družina prehajala v obdobje pozitivnih občutkov, imenovali sprejemanje. Branka D. Jurišić (2009) piše, da danes raje govorimo o prilagajanju na življenje z otrokom z motnjo. Z razvojem in starostjo otroka se družine soočajo z novimi, drugačnimi okoliščinami, zato se negativni občutki lahko ponovijo. To se navadno zgodi ob mejnikih kot so vstop v šolo, puberteta idr.

Družine otrok s posebnimi potrebami imajo enake zakonitosti kot »normalne« družine. Tudi v teh družinah je pomembno, da so odnosi urejeni tako med zakoncema, sorojenci kot tudi med starši in otroci.

V strokovni literaturi lahko beremo, da je za uspešno prilagoditev družine zelo pomembna tudi podpora ožjega socialnega omrežja⁵. Na prilagajanje družine pa vpliva tudi širši socialni sistem, kar razumemo kot »stanje duha« v družbi.

V posebej težkem položaju so družine otrok s posebnimi potrebami, ki imajo nizek socialno-ekonomski položaj. Družina drugačnega otroka se poleg faz, skozi katere gre, sooča tudi oz. predvsem z bojem za vsakdanje preživetje. V takšnih družinah pogosto pride do zanemarjanja otroka s posebnimi potrebami, saj so starši duševno in čustveno izčrpani in pod nenehnim stresom.

⁵ Barakat in Linney 1992; Henggeler, Watson in Whelan 1990; Park, Turnbull in Rutherford 2002; Rimmerman 1991

Kako lahko strokovni delavci vrtca/šole pripomorejo k uspešni prilagoditvi družine z drugačnim otrokom

Družine otrok s posebnimi potrebami potrebujejo realne informacije o vrsti, stopnji in vzroku posebnih potreb otroka.

Vrtec oz. šola, v katero je vključen otrok, mora pri programu s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo po ZUOPP – 1 za otroka pripraviti individualizirani program.

Pri pripravi individualiziranega programa sodeluje strokovni tim, ki ga sestavljajo pedagoški delavci, ki poučujejo otroka, šolska svetovalna služba (pedagogi, socialni delavci), specialni pedagogi, zunanji strokovnjaki (psihologi, logopedi idr), pa tudi starši in otrok sam, če je tega zmožen. Starši pri oblikovanju individualiziranega programa dajejo informacije o funkcioniranju otroka v okolju izven vrtca/šole in o njegovih zdravstvenih posebnostih.

Individualizirani program zajema opis otrokovih primanjkljajev, ovir oz. motenj, načrt pomoči, ki jo lahko šola nudi otroku s posebnimi potrebami in cilje, ki jih želijo uresničiti.

Odločba o usmeritvi, ki jo izda Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami in deluje v okviru ZRSŠ, opredeljuje vrsto in stopnjo otrokovih posebnih potreb. Glede na to, so v odločbi opredeljene tudi oblike in obseg dodatne strokovne pomoči. Dodatna strokovna pomoč se deli na pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj, učno pomoč in svetovalno storitev. Pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj izvajajo specialni pedagogi, učno pomoč pa v okviru dodatne strokovne pomoči izvajajo učitelji. Svetovalna storitev je oblika pomoči v obliki svetovanja, namenjena staršem, otrokom in tudi učiteljem otrok s posebnimi potrebami. Izvajajo jo šolski pedagogi (ŠSS), specialni pedagogi in drugi strokovni delavci.

Prav svetovalna storitev je tista oblika dodatne strokovne pomoči, ki je usmerjena v podporo staršem.

Pri komunikaciji s starši otrok s posebnimi potrebami je pomembno, da šola vzpostavi partnerski odnos. V partnerskem odnosu moramo upoštevati zmožnosti in sposobnosti staršev in nikakor ne smemo zanemariti njihovih pričakovanj v odnosu do otroka in šole.

Izhodišča, ki jih moramo upoštevati za izgradnjo partnerskih odnosov⁶:

- starši imajo radi svoje otroke,
- starši želijo svojim otrokom najboljše;
- starši se učijo starševstva od svojih staršev;
- starši se učijo novih pristopov k vzgoji;
- starši so člani iste skupnosti kot vzgojitelji/učitelji.

Principi partnerstva med šolo in starši otrok (s posebnimi potrebami) so:

- starši sodelujejo pri odločitvah, ki zadevajo njihovega otroka;
- starši in drugi odrasli so enakopravni v odnosih, ki zadevajo skupni interes usmerjen na dobrobit otroka;
- recipročnost oz. vsaka oseba, ki je vključena v odnos, prinaša in deli znanje in informacije ter odgovornost za odločitve in delovanje z drugimi;
- starši imajo svoj glas, ki se sliši in spoštuje.

Značilnosti dobrega partnerskega odnosa se kažejo kot:

- iskrena in jasna komunikacija,
- razumevanje in empatija,
- obojestransko strinjanje s cilji,
- skupno načrtovanje in odločanje,
- odkrita dvosmerna izmenjava informacij,

⁶ Interno gradivo Partnerstvo s starši in skupnostjo (doc. dr. Tatjana Vonta, Inkluzivna pedagogika -1. letnik, Koper 2009-10).

- pristopnost in razumevanje,
- skupna evalvacija napredka,
- odsotnost etiketiranja in obtoževanja,
- strinjanje z vlogami.

Da je partnerski odnos med šolo in starši otroka s posebnimi potreba uspešen, moramo tisti, ki v ta odnos vstopamo, imeti pozitivna stališča do partnerstva, komunikacija pa mora odsevati spoštovanje, brez sodb. Da bi to lahko uresničili, moramo strokovni delavci razviti spoštovanje različnosti, le to proučiti in se soočiti z lastnimi stereotipi in predsodki. Zavedati se moramo, da ne moremo nadomestiti staršev in ne oni nas, temveč se pri skrbi za vzgojo in izobraževanje otroka moramo dopolnjevati. Ob tem je pomembno, da znamo in zmoremo vzdrževati kontinuirano dvosmerno komunikacijo in pri tem podpiramo in hrabrimo starše, tudi pred morebitnimi neuspehi.

Kako naj oblikujemo učinkovito obliko komunikacije med šolo in družino? Navajam nekaj priporočil:

- v krajših, npr. mesečnih, presledkih staršem posredujmo informacije preko otrokovega portfolija;
- informacije o dogajanju v šoli staršem posredujmo preko »potujoče knjižice o napredku otroka« (poznano kot beležko);
- staršem posredujmo redne informacije v pisni, telefonski ali IKT-obliki;
- posredujmo jasne informacije o programih, aktivnostih znotraj šole, ki naj dajejo staršem možnost izbire,
- informacije o pravilih, spremembah in postopkih naj bodo jasne.

Namesto zaključka - primeri iz prakse

Sem inkluzivna pedagoginja, redno zaposlena na večinski šoli. V obravnavi imam 12 šolskih otrok, od tega jih je večina opredeljena kot otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Ta skupina otrok je v slovenskih šolah najštevilnejša skupina otrok s posebnimi potrebami. Njihove posebne potrebe se pojavljajo na področju branja in pisanja, govora, jezika, matematike, poznejšega psihofizičnega razvoja, drugojezičnosti idr. Tudi njihove družine so zelo različne.

Da bi lahko pristopila k oblikovanju partnerskega odnosa z družinami svojih učencev, moram najprej dobro poznati motnje, zaradi katerih so opredeljeni kot otroci s posebnimi potrebami, nadalje moram poznati zakonske podlage za delo z otroki s posebnimi potrebami, zelo pomembno pa je, da otrok in njihovih družin ne etiketiram in jih ne sodim. Seznaniti se moram s posebnostmi družine in njenim funkcioniranjem brez vtikanja in poizvedovanja na osebni ravni. Po vseh pridobljenih informacijah lažje oblikujem ter strokovno in korektno vstopam v odnos s starši. Poučiti se moram tudi o načinu, kako »delati« z odraslimi osebami, saj starši niso moji učenci. Pri tem mi je v veliko pomoč tudi opravljena pedagoško-andragoška izobrazba.

Pri komunikaciji s starši učencev upoštevam njihova pričakovanja o informiranosti. Staršem mlajših, tudi predšolskih otrok, posredujem informacije o otrokovem funkcioniranju v šoli tedensko oz. odvisno od dogovora, na različne načine, tudi s pomočjo elektronske pošte. Na ta način lahko spremljajo, kaj se med individualnimi urami dodatne strokovne pomoči dogaja z njihovim otrokom. Pri starejših učencih in njihovih starših, ki potrebujejo pomoč pri organizaciji pripravljanja na ocenjevanja, prav tako, v pisni obliki ali po elektronski pošti, pošiljam obvestila o pomembnih datumih. Pri tem vključim tudi učence same. Pri učencih, mlajših in starejših, ki nimajo delovnih navad in pozabljajo na domača dela, se obnese posebna beležka, v katero učenci vpisujejo navodila za domače delo in navodila, kako in kdaj se naj doma učijo. Najpomembnejše pri tej beležki je, da jo izdelava skupaj z učencem in se o njeni pomembnosti tudi pogovoriva. Pri spremljanju domačega dela vključim tudi starše, ki se »smejo« v beležko podpisati šele takrat, ko so pregledali domače naloge. Med samimi neposrednimi srečanji s starši uporabljam domač in razumljiv jezik in se jim na ta način skušam približati. Fizično se posedemo drug poleg drugega, izogibam se situacijam, ko sedimo drug nasproti drugega ali pa so naša telesa v različnih višinah. Svoje navodilo občasno ponazorim z osebno izkušnjo.

Starše vedno poslušam in jim nato predstavim še »drugo plat« ter predlagam, da skupaj najdemo najprimernejšo obliko pomoči oz. rešitev za njihovega otroka.

Ob vsem tem pa staršem dam jasno vedeti, da sem *jaz* strokovnjak s področja dela z otroci s posebnimi potrebami in da *jaz* presojam strokovno, oni pa so starši in kot taki imajo pravico in dolžnost, da so čustveno navezani na otroka. Ob tem posredujem tudi jasno sporočilo, da njihov otrok, ki je drugačen, potrebuje tako mene kot strokovnjaka kot njih kot starše. S svojim odnosom do njih sporočam, kakšen odnos pričakujem tudi od njih.

Dodati in zavedati se je potrebno tudi, da to »delo« ni lahko in enostavno ne za strokovne delavce, kot tudi ne za starše.

Naj končam z verzi, ki povejo vse in še več:

Vsak človek je zase svet,
čuden, svetel in lep
kot zvezda na nebu ... (Tone Pavček)

Literatura in viri

- Jurišič B.(2009), Družine otrok z downovim sindromom, Naš zbornik, Sožitje, 42 (1), 3 – 20.
- Novljan, E. (2004). Sodelovanje s starši otrok s posebnimi potrebami pri zgodnji obravnavi. Ljubljana, Sožitje, 28 – 33, 59 – 59 – 65, 66 – 76, 77 – 98, 99 – 112.
- Plankar Grgurevič, T. (1994). Starševstvo pri otroku z motnjo v razvoju. V: Velikonja, V., Grgurevič, J., Žemva, B., Izkustvena družinska terapija. Ljubljana: Quatro, 32 (5), 2 – 4.
- Skaza, Š. (2001). Psihodinamika družine otrok z motnjo v duševnem razvoju. Defektologica slovenica: revija defektologov in specialnih pedagogov, 9 (2), 96 – 107.

Ko starši nočejo sodelovati . . .

Biti razrednik je velika odgovornost. To je naloga, ki vzame veliko časa in energije. Razrednik je namreč tisti, ki skrbi za svoj razred in sodeluje s kolegi in vodstvom šole. Je oseba, ki naj bi bila vedno na voljo dijakom v svojem oddelku za pomoč pri reševanju različnih težav, bolj ali manj povezanih s šolo, hkrati pa je tudi vezni člen med šolo in starši oziroma skrbniki.

Zakoni in pravilniki nedvoumno določajo, da je šola dolžna redno obveščati starše oziroma skrbnike o dogajanju v zvezi z otrokom in sodelovati z njimi na različne načine. Zakoni in pravilniki jasno definirajo razrednikove vloge, naloge in kompetence. Zakon o financiranju v vzgoji in izobraževanju v 60. členu razrednika opredeli kot strokovni organ, v 63. členu pa njegovo delo opredeli tako: 'Razrednik vodi delo oddelčnega učiteljskega zbora, analizira vzgojne in učne rezultate oddelka, skrbi za reševanje vzgojnih in učnih problemov posameznih učencev, vajencev oz. dijakov, sodeluje s starši in šolsko svetovalno službo, odloča o vzgojnih ukrepih ter opravlja druge naloge v skladu z zakonom'. Dolžnosti in pristojnosti razrednika so bolj natančno opredeljene še v pravilnikih. Za srednjo poklicno šolo v Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah, Pravilniku o ocenjevanju znanja v srednjih šolah in v Šolskih pravilih, ki jih določi ravnatelj, po predhodno pridobljenem mnenju učiteljskega zbora, skupnosti dijakov in sveta staršev. Pri tem seveda ne smemo zanemariti Programskih smernic za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih, sprejetih leta 2005 na seji Strokovnega sveta Republike Slovenije za splošno izobraževanje.

Povsod je rdeča nit to, da šola mora sodelovati s starši ter da naj razrednik deluje povezovalno in skrbi za čim boljše sodelovanje med starši in šolo. Ob branju vseh teh zakonov in pravilnikov pa se človek ne more znebiti občutka, da je vse skupaj pisano s predpostavko, da bodo starši radi sodelovali z razrednikom in s šolo. Da bodo želeli biti vključeni v učni in vzgojni proces. Da bodo skupaj z razrednikom radi prevzeli aktivno vlogo ali pa dijaku vsaj nudili podporo pri reševanju različnih problemov in zadreg, do katerih lahko pride v šoli. Da jim bo mar.

Žal je realnost včasih tudi drugačna in takrat se pokaže glavna pomanjkljivost sistema. Nismo vsemogočni. Lahko se potrudimo po svojih najboljših močeh, a včasih to ni dovolj. Včasih, na srečo ne velikokrat, se zgodi, da se starši ne odzivajo na vabila na sestanke. Zgodi se tudi, da se ne odzivajo na vabila Centra za socialno delo. In včasih se zgodi, da ne reagirajo na vzgojne ukrepe, ki so posledica neopravičenih ur ali vedno bolj neprimerne vedenja njihovega otroka v šoli, in niti na vzgojni ukrep pogojne izključitve in izključitve.

Kot razrednik sem se že srečala s tako situacijo. Mladostnik se je vpisal k nam v srednjo šolo. Zaradi neuspeha, ki ni bil posledica nizkih sposobnosti, je naslednje leto zamenjal program in prišel v moj razred. Kmalu se je začelo špricanje, kmalu so se začeli vrstiti vpisi v dnevnik zaradi neprimerne vedenja. Pogovorila sem se z mladostnikom in na sestanek povabila starše. Na prvo vabilo se niso odzvali, na drugo tudi ne, na tretje vabilo pa se je odzval oče. Na sestanku mi je takoj povedal, da je otrok zavožen primer in da mu je vseeno, kaj se bo z njim dogajalo. Sestanek smo kljub temu speljali do konca in celo zaključili v pozitivnem duhu, optimistično. Nekaj časa je oče še bral moja elektronska sporočila, na sestanke pa ni več prihajal.

Ko se je neprimerno vedenje stopnjevalo in je dijak začel dobivati vzgojne ukrepe, sem začela obvestiti pošiljati tudi priporočeno s povratnico, vendar ni bilo nobenega odziva. Vključen je bil CSD. Nobenega odziva. Dijak je bil zaradi velikega števila neopravičenih ur in neprimerne vedenja izključen. Nobenega odziva.

Dijak je z izpiti opravil 1. letnik in se naslednje leto vpisal v 2. letnik. Vedenjske težave so se stopnjevale, špricanja je bilo vedno več. S strani staršev nobenega odziva. Ko smo ponovno sklicali sestanek s CSD, je na sestanek prišla mama. Ni bila pripravljena sodelovati. Glede na to, da sta starša drugače normalno skrbela za otroka, verjetno ni šlo za prednostni primer CSD pa tudi starši niso hoteli priti na svetovanje. V šoli pa so se problemi kopičili, dijak je zavračal vsako pomoč razen pogovorov z mano, vendar o družini tudi z mano ni govoril. Še vedno sem starše vabila na pogovor, še vedno sem jim pošiljala obvestila o dogajanju v šoli, še vedno nobenega odziva. Dijak je bil ponovno izključen, letnika ni uspešno zaključil. Nobenega odziva.

Sledil je ponoven vpis v isti letnik. Vedenje je bilo isto, problemi so ostali isti. Dijak je polnoleten, zato nas je CSD obvestil, da niso več pristojni zanj. S strani staršev še vedno nobenega odziva. Dijak se je izpisal. Kljub visokim sposobnostim je ostal brez srednješolske izobrazbe in me skrbi zanj.

Katere možnosti ima na voljo šola oziroma razrednik, če starši nočejo sodelovati? Kako naj jih motivira, če na govorilne ure sploh ne pridejo? Kako naj jih vključi v reševanje problemov, če ne pridejo niti na sestanke s Centrom za socialno delo? Katere vzvode lahko šola še uporabi? Lahko starše prisili v sodelovanje, če so popolnoma neodzivni? Jih razrednik lahko prepriča v smiselnost sodelovanja, če so mu ob edini priliki, ko jih je videl, jasno in nedvoumno povedali, da ne bodo izgubljali časa še s šolo? Po mojih izkušnjah ne.

S prispevkom želim opozoriti na situacije, ki so zelo redke, a se vendarle dogajajo, in v katerih je razrednik nemočen. Situacije, ko starši preprosto nočejo sodelovati s šolo. In želela bi opozoriti na to, da sistemsko nimamo nobenega vzvoda, da bi jih k sodelovanju prisilili. Sodelovati pa bi morali ravno v dobro otrok.

Literatura in viri

- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (http://www.mizs.gov.si/si/zakonodaja_in_dokumenti/veljavni_predpisi_s_podrocja_izobrazevanja/)
- Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah (<http://www.uradni-list.si/1/content?id=99229>)
- Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (<http://www.uradni-list.si/1/content?id=99228>)
- Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih (http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Programske_smernice_za_delo_ouz_in_os.pdf)

Igor Selan

Osnovna šola Preserje

Sodelovanje s starši pri reševanju vzgojnih in učnih izzivov

Za prispevek sem se odločil z namenom, da prispevam nekaj dokazov za proces utapljanja šolskega podsistema v naši državi, s posebnim ozirom na javno mrežo osnovnih šol. Hkrati trdim, da je izobraževanje in znotraj tega pereča problematika osnovnega šolanja v RS zaslužita celovito obravnavo.

Uvod

- V dobrem desetletju so se zgodile drastične spremembe
- Upravljanje države skozi elektronsko obvladovanje podatkov in komuniciranje
- Bistveno zmanjšan občutek kolektivne in posameznikove varnosti
- Generacija permisivno vzgojenih je prešla v vlogo staršev
- Država se trudi bolj upoštevati posameznika, bolj ugajati »volilnemu telesu«, kar pripelje do posledice – uslužnost »javnih uslužbencev«
- Šolstvo – izobraževanje pride pod krov javnega sektorja
- Nabor vrednot državljanov se razširi

Enako obdobje – dobrih deset let resornemu ministrstvu (za šolstvo, izobraževanje...) vladajo ljudje in politika brez jasnih ciljev in prilagajanja času, kaj šele izboljšav. Vse je zreducirano na raven koalicijskih pogodb, brez resne ali vsaj avtentične analize in primerjav z drugimi šolskimi sistemi.

Kot vse drugo, se Slovenija v tem času ne ozira (tudi na področju šolstva) k razvitim demokracijam. Vodilo pri razvoju (šolstva) v imenu nastajanja – graditve pravne države postane fenomen - birokracija. Nihče od vodilnih ne želi narediti ničesar za prilagajanje in izboljševanje izobraževalnega sistema. Tako stanje je pripeljalo do stihijskih dogodkov, kot so:

- nekontrolirano dodajanje učnih programov,
- vzgojni na črti za šolo,
- poplava birokratskih postopkov v učnem procesu in poslovanju šol (kratki roki, zapisniki za vse dogodke, obvestila, sklepi... - veljava ZUP,
- vse večji nadzor,
- vedno pomembnejša vloga in pritisk nestrokovne javnosti (staršev) ne samo v učnem in vzgojnem procesu temveč tudi v poslovanju in usmeritvah vzgojno-izobraževalnih ustanov,
- šola postane še ustanova za socialo, prehrano, zdravstvo...,
- šola postane glavna odgovorna za deviantno vedenje posameznikov,
- birokracija je v imenu izboljševanja pravne države potisnila pedagoško stroko daleč v ozadje (z vzgojnim načrtom so dokončno »povozili« pedagogiko v šolah).

Konflikt med pedagogiko in pravom (in posledično prevlado druge) je nastal zaradi brezciljne politike. Seveda obstaja med obema velika razlika, saj je (zelo poenostavljeno) pedagogika na podlagi izkušenj, vzorcev in predvidevanj usmerjena v ukrepanje na daljši rok odraščanja mladostnika. Pravna logika pa je nasprotno naravnana v trenutno (ne)upoštevanje (nikoli dovolj) zapisanih pravil in postopkov. Ne glede na smiselnost postane pravilnost postopkov pomembnejša od vedenjskih in učnih situacij.

V tako majhni državi smo spravili izobraževalno vertikalo, predvsem pa mrežo javnih osnovnih šol v sramoten položaj, ko veliko zaviralnih dejavnikov vpliva na razvoj vzgojno-izobraževalnega

procesa, kar srednje in daljno ročno pomeni nazadovanje in razpad načel javnega izobraževanja in s tem zdajšnjega modela osnovne šole na Slovenskem.

Starši in anomalije

Starši imajo različne ambicije

Prvi želijo pomagati otroku z ustvarjanjem vzpodbudnega in kulturnega domačega okolja, tvorno sodelujejo z učitelji, imajo pozitiven odnos do izobraževanja. Ti odločilno prispevajo k razvoju mladega človeka in učinkovitosti pedagoškega procesa.

Drugi s hitrim odzivanjem na otrokovo dojetje realnosti verjamejo brez kritične distance in ob visokih pričakovanjih urejajo težave namesto njega oz. še več, že vnaprej pripravljajo okolje otrokove nedotakljivosti, gojijo veliko nezaupanje v šolo kot institucijo, vodstvo in učitelje.

Predvsem ti starši imajo veliko željo po aktivni udeležbi vodenja, usmerjanja trenutnega življenja šole ali kar politike šole, vključno s kadrovske, učno, izobraževalno ...politiko). Ustroj šolskega sistema (zakonodaja) jim da veliko možnosti, da so lahko dejavni kot predstavniki staršev in kot posamezniki.

Kot predstavniki staršev posameznih oddelkov (ker so negativno nastrojeni bolj zainteresirani, lahko se javijo kar sami); v obeh organih šole v vedno večjem številu nastopajo kar v vlogi ne le dežurnega kritika, temveč tudi kontrolorja in izvajalca kvalitete vseh ravni delovanja šole, pogosto tudi nadzornika poslovanja šole.

Kot posamezniki izvajajo pritisk na učitelje predvsem s hitrim reagiranjem na otrokova sporočila o dojetju dogodkov v času bivanja v šoli in stikih z učitelji; z očitki (kaj je narobe rekel otroku..., storil napako – krivico pri ocenjevanju...).

Sistem jim omogoča tudi (lahko stalno in ciklično) anonimno prijavljanje posameznih učiteljev ali institucije nadzornim državnim organom (inšpekcijam), ki komaj čakajo, da opravičijo svojo službo in pri svojem delu sledijo predvsem birokratsko-formalistični pravilom. (Primer lanskega leta, ko je bila neka šola prijavljena za izvajanje nepravilnosti kar pri osmih predmetih hkrati ali drugi primer, ko je šola preiskovala šolska inšpekcija večkrat na leto nekaj let zapored na podlagi anonimnih prijav najverjetneje le ene - iste osebe.)

Kot posamezniki lahko v vsakem trenutku zahtevajo od šole pridobitev kakršnega koli dokumenta, ki ga želijo, po ZDIJZ. Tako izvajajo nadzor in tudi pritisk ter povečujejo nezaupanje do institucije, vodstva in učiteljev, ki posledično vse več energije posvečajo dokumentaciji (zapisnikom ...) in formalizmu. Prepričani smo, da gre povečana skrb temu na račun kvalitetnejšega pedagoškega dela. To bi lahko bil tudi eden od vzrokov za zniževanje ravni znanja v slovenskih šolah, ki se vse manj ukvarjajo z metodičnimi in didaktičnimi pristopi.

Težko je ugotoviti, ali se slabšanje (razpad, uničevanje) javne osnovnošolske mreže dogaja stihijsko ali načrtno. Dejstvo pa je, da se to dogaja. Verjetno gre za oboje. Strokovnjaki bi morali zaježiti ta trend, ki nima nič skupnega s pedagoško stroko in načeli družbene odgovornosti, še manj pa z varčevanjem.

Primer 1: Prisotnost staršev v pripravi in potrjevanju programa dela, kadrovanju (ravnatelja)

Pristojnosti drugega organa – sveta staršev (ZOFVI)

66. člen (svet staršev)

Za organizirano uresničevanje interesa staršev se v javnem vrtcu oziroma šoli oblikuje svet staršev. Tehnično in finančno podporo za delovanje sveta staršev zagotavlja vrtec oziroma šola.

Svet staršev je sestavljen tako, da ima v njem vsak oddelek po enega predstavnika, ki ga starši izvolijo na roditeljskem sestanku oddelka.

Prvi sklic sveta staršev opravi ravnatelj.

Svet staršev:

- predlaga nadstandardne programe,
- daje soglasje k predlogu ravnatelja o nadstandardnih storitvah,
- **sodeluje pri nastajanju predloga programa razvoja vrtca oziroma šole, vzgojnega načrta, pri pravilih šolskega reda ter da mnenje o letnem delovnem načrtu;**
- **daje mnenje o kandidatih, ki izpolnjujejo pogoje za ravnatelja,**
- **razpravlja o poročilih ravnatelja** o vzgojno-izobraževalni problematiki,
- obravnava pritožbe staršev v zvezi z vzgojno-izobraževalnim delom,
- voli predstavnike staršev v svet vrtca oziroma šole in druge organe šole;
- lahko sprejme svoj program dela sodelovanja s šolo, zlasti glede vključevanja v lokalno okolje;
- v dogovoru z vodstvom šole **lahko ustanavlja oziroma oblikuje delovne skupine,**
- opravlja druge naloge v skladu z zakonom in drugimi predpisi.

Sveti staršev se lahko povežejo v lokalne oziroma regionalne aktivne svetov staršev. Lokalni oziroma regionalni aktivni svetov staršev lahko ustanovijo nacionalno zvezo aktivov.

Pristojnosti ravnatelja (ZOFVI)

49. člen (pristojnosti ravnatelja)

Pedagoški vodja in poslovodni organ javnega vrtca oziroma šole je ravnatelj. Ravnatelj opravlja naslednje naloge:

- organizira, načrtuje in vodi delo vrtca oziroma šole,
- pripravlja program razvoja vrtca oziroma šole,
- pripravlja predlog letnega delovnega načrta in je odgovoren za njegovo izvedbo,
- je odgovoren za uresničevanje pravic otrok ter pravic in dolžnosti učencev, vajencev, dijakov, študentov višje šole in odraslih,
- vodi delo vzgojiteljskega, učiteljskega in predavateljskega zbora,
- oblikuje predlog nadstandardnih programov,
- spodbuja strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje strokovnih delavcev,
- organizira mentorstvo za pripravnike,
- prisostvuje pri vzgojno-izobraževalnem delu vzgojiteljev oziroma učiteljev, spremlja njihovo delo in jim svetuje,
- predlaga napredovanje strokovnih delavcev v nazive,
- odloča o napredovanju delavcev v plačilne razrede,
- spremlja delo svetovalne službe,
- **skrbi za sodelovanje zavoda s starši** (roditeljski sestanki, govorilne ure in druge oblike sodelovanja),
- **obvešča starše o delu vrtca oziroma šole** in o spremembah pravic in obveznosti učencev, vajencev in dijakov,
- spodbuja in spremlja delo skupnosti učencev, vajencev oziroma dijakov ter študentov višje šole,
- odloča o vzgojnih ukrepih,
- zagotavlja izvrševanje odločb državnih organov,
- zastopa in predstavlja vrtec oziroma šolo in je odgovoren za zakonitost dela,
- določa sistemizacijo delovnih mest,
- odloča o sklepanju delovnih razmerij in o disciplinski odgovornosti delavcev,
- skrbi za sodelovanje šole s šolsko zdravstveno službo in
- je odgovoren za zagotavljanje in ugotavljanje kakovosti s samoevalvacijo in pripravo letnega poročila o samo-evalvaciji šole oziroma vrtca,
- opravlja druge naloge v skladu z zakoni in drugimi predpisi.

Če se javni vrtec oziroma šola oblikuje kot organizacijska enota, opravlja ravnatelj funkcijo pedagoškega vodje organizacijske enote. Če je javni vrtec oziroma šola ustanovljena kot organizacijska enota druge pravne osebe javnega prava oziroma v primerih iz tretjega odstavka 42. člena, se z ustanovitvenim aktom določi, katere naloge bo poleg funkcije pedagoškega vodje še opravljal ravnatelj.

Ravnatelj lahko za opravljanje posameznih nalog iz svoje pristojnosti in za nadomeščanje v času odsotnosti pisno pooblasti delavca javnega vrtca oziroma šole.

(Dodatno: zadnji dve leti se je prikradlo v pogodbe od delu novo izvoljenih ravnateljev med razlogi za razrešitev ravnatelja celo določilo: ne izvršuje sklepov organov šole.)

Ne moremo dvomiti v dober namen predlagateljev in sprejemalcev navedenih členov. Dejstvo pa je, da se je odnos med vodstvom šole in (drugim po vrsti) organom šole znotraj predpisanega marsikje spremenil, sprevrgel v mučenje in borbo po obvladovanju šole in šolnikov.

Predstavljene alineje dopuščajo možnost, da nestrokovna »publika« ali le nekaj vnetih posameznikov skozi »organ šole« postavlja popolnoma druge cilje (merljive!), kriterije kvalitete (anketiranje) pedagoškega procesa, kadrov, vodstva, nasilja, prehrane, celo poslovođenja oz. upravljanja šole.

Tudi ostala zakonodaja omogoča oz. nagovarja posameznika, da naznani morebitno nezakonitost, čeprav gre mnogokrat le za nagajanje, zamero, urejanje delovnega mesta za znance...

Vsak posameznik lahko na podlagi ZDIJZ pridobi katerikoli dokument, čeprav ga ne potrebuje in s tem kaže svojo moč, superiornost nad učitelji »njihovih« otrok.

Šola je dolžna vsakemu posamezniku na eno ali veliko vprašanj odgovoriti v osmih dneh po prejemu (ZUP). Ob tem pogosto nezadovoljni z odgovori seveda ponovijo pripombe, zahtevajo dopolnila oz. tisto, kar so si pač zamislili; in šola mora spet odgovoriti v osmih dneh. Tako se šole ukvarjajo pisanjem odgovorov, obrazložitvev, namesto z zahtevno dinamiko učno-vzgojnega procesa, didaktičnimi pristopi, organizacijo dela...

V resnici je vloga staršev v organih šole postala zelo sporna, saj starši nadzirajo - usmerjajo ravnatelje in učitelje, torej tiste, ki poučujejo njihove otroke. Obstoječi predpisi in trenutno stanje vzdržujejo vlogo staršev v nasprotju interesov, ki v svojih negativnih (vedno številnejših) primerih najbolj škodujejo ravno otrokom.

Tako so sveti staršev marsikje po Sloveniji postali velika ovira šolnikom pri odgovornem strokovnem delu.

Omenjeni trend se je razvil v zadnjih letih, število šol s temi primeri se hitro povečuje.

Primer 2: povečuje se število primerov v šolah, ko starši šolskim delavcem prepovejo kakršen koli razgovor v primeru neprimerne vedenja. S tem pred otrokom vzamejo pedagoškemu delavcu otrokom nujno potrebno zmožnost usmerjanja, kaj je prav in kaj ne. Otrokom vzamejo jim možnost učenja učiti se iz slabih izkušenj.

Zaključek

- Brezciljno in neodgovorno vodenje zadnjih dobrih deset let so pripeljali do nesporno škodljivih dejstev:
- Politika in status šol sta napačno zastavljena.
- Napačno zastavljena je tudi politika razmerij na področju odgovornosti med zavodi – šolami in ministrstvi.
- Javni zavodi imajo veliko preveč upravno – poslovnih zahtev.
- Pojavlja se vedno več birokratskih opravil za učitelje in veliko več za zavode.
- Ukrepanje šol je praktično popolnoma centralizirano ob hkratnem večanju števila nadzornih organov.
- Prevladala je birokratska logika.

Zdaj vlada zelo zaskrbljujoče stanje, ko se pedagoška stroka že nekaj let ne vključuje v razprave o problematiki šolstva. Te bi morale biti zastavljene širše, kompleksno. Torej, analizirati bi morali ne le vzgojno-izobraževalni proces, temveč tudi pogoje, ki bistveno vplivajo na izobraževanje in vzgojo mladega človeka.

Trdim, da je naša država v razvitem svetu fenomen po številu birokratskih postopkov in dokumentaciji v šolah, po statusu in odgovornosti posameznih šol, »samoupravljanju«, skratka vseh starih in novih metodah diktature formalizma.

Dokler bo glavna tema našega šolstva prehrana, bo šolstvo tonilo, hkrati pa tudi prihajajoče generacije bodočih odraslih.

Tadeja Podgorelec

Osnovna šola Louisa Adamiča Grosuplje

Med otrokom in starši – šola (primer iz prakse)

Kot svetovalna delavka v osnovni šoli imam vse pogosteje stik z otroci staršev, ki prekinejo partnerski odnos oz. se odločijo za razvezo zakonske zveze. Pri tej skupini obravnav praviloma naletim na zelo podobne dileme oz. pasti, ki jih bom v nadaljevanju predstavila na konkretnem primeru iz prakse.

V obravnavi imam učenko iz družine, v kateri poteka dolgotrajen postopek razveze zakonske zveze, razdelitve premoženja in dodelitve skrbništva. Dekle je sicer učno zelo uspešno, vendar je razredničarka ob začetku šolskega leta zaznala spremembo v vedenju v smislu umika oz. zapiranja vase. Mati se je obrnila name s prošnjo po pomoči zaradi nizke samopodobe, svojo željo pa je opredelila v smislu, da bi deklica tudi z moje strani slišala pozitivna sporočila o sebi.

Ob tem se pojavlja dilema, v kolikšni meri oz. na kakšen način upoštevati na tak način izrečeno prošnjo po pomoči?

Po mojih izkušnjah je smiselno že v začetku zelo jasno uskladiti pričakovanja s strani staršev in možnosti, ki jih imamo v šoli. V tem primeru sem mami pojasnila, da se dekličina samopodoba ne bo izboljšala zgolj zato, ker bo slišala nekaj pozitivnega tudi z moje strani, pač pa je za ta namen potrebno delo na precej drugih pomembnih področjih njenega življenja (npr. umiriti konflikt med staršema, ki se ne sme preigravati na plečih hčerke; poskrbeti za korekten, kvaliteten odnos med vsakim od staršev in deklico; čim prej zaključiti sodne postopke, da se vzpostavi jasna struktura v dekličinem družinskem življenju in s tem ponovno izgradi občutek varnosti ...). Zelo jasno sem povedala, da lahko ponudim svetovalne razgovore z namenom razbremenitve deklice in učenja načinov soočanja s situacijami, ki jih doživlja kot težavne.

V nadaljnjem razgovoru se je izkazalo, da mati razlog za dekličino slabo samopodobo pripisuje neustreznim komentarjem s strani dekličinega očeta. Precej podrobno je želela tudi osvetliti težave v (nekdanjem) partnerskem odnosu.

Do katere mere prisluhniti tovrstnim (enostranskim) zgodbam o razlogih za partnerske konflikte in razvezo zakonske zveze, se vprašam ne le ob tem, pač pa ob vsakem podobnem primeru.

Gospo sem želela na neki točki ustaviti v pripovedovanju in na ta način razmejiti, kaj spada v prostor šolskega svetovalnega dela in kaj ne, a je bil njen argument za pripovedovanje, da moram poznati dinamiko, da bi lahko razumela dekličino funkcioniranje. Ko sem povedala, da se mi zdi smiselno povabiti še očeta, je izrazila dvom oz. odklanjanje v smislu, da ne bo iskren in da ne bo konstruktivno sodeloval. Tudi deklica je kategorično zavrnila moje razmišljanje in protestirala ob mojem sporočilu, da želim govoriti z očetom.

Ali zaradi ohranjanja sodelovalnega odnosa z materjo (pri kateri deklica živi) in deklico upoštevati njuno željo ali ne?

Izkazalo se je, da očetovega telefona sploh nimamo v šolski bazi podatkov, podatek o naslovu ni ažuren, na govornilne ure oče tudi ni prihajal, torej bo stik težje vzpostaviti. Nehigienično pa se mi je zdelo na tej točki zahtevati očetov kontakt od matere.

Mami sem povedala, da področje stikov ureja Center za socialno delo, a je odgovorila, da ni bila zadovoljna z njihovim posredovanjem.

Deklica je na lastno željo pričela prihajati redno (tedensko) na svetovalne razgovore. V razgovorih je samoiniciativno pripovedovala tako o tem, kako doživlja odnos z očetom, kot tudi o doživljanju odnosa z mamo. Na obeh nivojih sem zaznala problematiko v smislu neustreznih izjav ali ravnanj, predvsem pa vnašanje vsebin, ki niso bile razčiščene v partnerskem odnosu. Deklica je tudi izrecno odklanjala preživljanje vikendov pri očetu.

Kaj storiti v takem primeru? Posegati v področje stikov s posredovanjem otrokovega odklanjanja, čeprav to ni pristojnost šole, ali se od tega povsem distancirati?

Zaradi zaznavanja dekličine velike stiske sem se odločila obrniti se na Center za socialno delo, in sicer s podrobnim dopisom, ki sem ga v vednost poslala tudi obema staršema. Predlagala sem skupni sestanek s Centrom za socialno delo in obema staršema. Pojasnili so mi, da na področje stikov ni več v njihovi pristojnosti, saj se to področje nadaljuje na sodišču. Dogovorili smo se, da v prvi fazi najprej skušam pridobiti še očeta za sodelovanje. Oče se je na dopis odzval s prošnjo po sestanku. Povabila sem ga v šolo kljub dekličinemu odklanjanju. Časovno se je prilagodil, da se med odmorom nista srečala (na željo hčerke). Spregovorila sva o tem, kako hčerka doživlja odnos z njim, ter kako lahko on vpliva na izboljšanje. Tudi mama je dobila povratne informacije v zvezi s svojimi ravnanji. Svetovala sem vključitev hčerke v kliničnopsihološko svetovanje, saj sem zaznala dolgotrajno žalostno razpoloženje ter obremenjenost z družinsko situacijo do te mere, da jo bremeni v vsakdanjih situacijah (tudi v šolski, saj ves čas premišljuje, kaj bodo rekli vrstniki, kaj razmišljajo o njej in njeni družini, kaj vidijo in vejo). Ker je deklica tovrstno pomoč odklonila, je niso vključili. Ves čas se mi odpira vprašanje:

Kaj v resnici je oz. kaj ni delo svetovalne delavke? Kje se prične vloga drugih institucij?

Nisem mogla mimo (osebne) dileme, in sicer ali sem dovolj pozorna na to, da ne bom dovolila izrabiti svetovalnega odnosa v namen osebnih ciljev enega ali drugega starša.

Moja prizadevanja so potekala v smeri, kako najti optimalen način za konstruktivno sodelovanje vseh vpletenih.

Zaznala sem, da mama večine vzgojnih nasvetov ne sprejema oz. ima zelo močno zasidrana prepričanja, pri katerih trdno vztraja kljub temu, da se zaradi njih stopnjuje konflikt v odnosu s hčerko. Edino, kar je spremenila nemudoma, je bila podpora hčerki pri opustitvi stikov. Nehote me je prešinilo, kako je materi koristilo, da je deklica v šoli izrazila nasprotovanje stikov.

Kako vedeti, da so nameni staršev res iskreni in da v ozadju ni lastnih (prikritih ali nezavednih) agend?

Vsega ni možno preprečiti, lahko pa svetovalni delavci v svoji vlogi vsaj blažimo posledice določenih ravnanj ali preprečimo nekatere izmed njih. Vsekakor sem bila ves čas pozorna na to, da sem v svetovalnem odnosu odkrita do vseh – deklice (ki jo na njej primeren način informiram o mojih ukrepih, razgovorih in nadaljnjih korakih), do staršev in Centra za socialno delo. Nov izziv mi je predstavljal poskus nalaganja določenih nalog s strani dekličine mame, obenem pa oče tako rekoč z izjemo dveh pogovorov (vsakokrat po poslanem dopisu) s šolo ni sodeloval.

V kolikšni meri naj šola zaradi ohranjanja dobrih odnosov prevzema naloge, ki jih narekujejo starši?

Tudi staršem moramo postavljati meje, in sicer z jasno opredelitvijo svojih nalog, pristojnosti, pooblastil, ter z vračanjem odgovornosti in osveščanjem o tem, kaj so njihove naloge. Ob vsem navedenem pa seveda ne gre izpustiti pomembne vloge učitelja oz. razrednika, pri čemer se odpirajo nova vprašanja:

Koliko informacij za svoje delo potrebuje učitelj? Koliko informacij mu svetovalni delavec sme prenesti ob spoštovanju zaupne narave svetovanega odnosa?

Razredničarko je o družinski situaciji seznanila mati, sama pa sem ji povedala, da deklica redno prihaja k meni ter da potrebuje podporo.

Na marsikateri točki je bilo moje delo tako rekoč mediiranje med staršem in otrokom. Kljub samoiniciativnemu prihajanju na razgovore pa je pred nedavnim deklica potožila, da ji ni pogodu, da

njene izjave prenesem mami (kljub temu, da sva se o tem predhodno dogovorili), saj je zaradi tega doživela »bumerang« učinek – mama ji je poočitela, da bo zaradi njene (dekličine) izpovedi v mojih očeh izpadla kot slaba mama.

Katere informacije od otroka prenesti staršem in na kakšen način, da delujemo v otrokovo korist in ne v škodo? Kako zaščititi otroka, kadar starš nima uvida v svoje škodljivo ravnanje?

Dekličina stiska se je stopnjevala do suicidalnih misli. Ponovno sem obvestila oba starša in Center za socialno delo s ponovljeno jasno zahtevo po zagotovitvi ustrezne specialistične obravnave. Oba starša sta se na moj pisni poziv odzvala z interesom zagotoviti hčerki ustrezno pomoč – po pričakovanjih, saj odgovornosti za usoden izid nihče od njiju ne bi tvegala.

Ali se je smiselno spraševati, od kod v večji meri izvirajo otrokove stiske - npr. iz neprimernih komentarjev v zvezi z nekdanjim partnerjem / iz neustreznega odnosa neposredno do otroka / iz vztrajanja v obliki stikov, ki jih otrok zavrača / iz pretiranega razglabljanja o nerazrešenih partnerskih in materialnih vsebinah pred otrokom? Pomembnejše se mi zdi vprašanje, kako to ustaviti?

Če ima svetovalni delavec uvid v dinamiko družinskih odnosov, do kam sme poseči v razgovoru s starši? Ali bi svetovalni delavci potrebovali znanja in kompetence s področja družinske terapije?

Eden od staršev me je ob obeh dopisih želel prepričati v to, da bi dopis pred pošiljanjem smel prej prebrati in ustrezno korigirati (verjetno skupaj z odvetnikom, ki je bil večkrat omenjen). Na to seveda nisem pristala. Moji zapisi v tej fazi vsebujejo zgolj izjave in objektivna opažanja, medtem ko interpretacijo prepuščam drugim (npr. zagovorniku otroka ali sodnemu izvedencu).

Kako zavarovati sebe, da ne izgorimo oz. da ne prestopimo meje korektnosti ter ne postanemo »orodje« za doseg ciljev v rokah staršev?

Kako preprečiti ljubosumje, ker otrok v trenutni stiski več informacij zaupa svetovalni delavki kot lastnemu staršu?

Otrokom vedno jasno povem, da jih imajo starši radi in da delajo (rečejo) določene stvari z določenim namenom oz. razlogom, pri tem pa je seveda možno, da tudi napravijo napake (kritika vedenja, ne osebnosti).

Naj za konec poudarim nekaj (svojih) temeljnih vodil pri svetovalnem delu: na prvem mestu je načelo koristi otroka. V otrokovo korist nikakor ni, da bi s svojim posredovanjem še poslabšala družinske odnose, zato je potrebna velika mera subtilnosti, a hkrati odkritost. Če izhajam iz predpostavke, da starši za otroka naredijo vse, kar znajo oz. zmorejo oz. verjamejo, da je najbolj prav, lahko delam na krepitvi njihovih starševskih veščin, podpori pri vzgoji ali spremembi napačnih stališč. Izogibati se je potrebno obsojanju, hkrati pa je potrebno jasno predočiti možne posledice napačnih ravnanj.

Tudi starši pa – tako kot otroci - potrebujejo razumevanje, empatijo ter pohvalo za trud, kadar si prizadevajo spremeniti svoja neustrezna ravnanja.

Za zaključek navajam misel, ki sem jo nekje zasledila in jo sprejela kot osebno vodilo pri svetovalnem delu: »Naj mi bo naklonjena vedrina, da sprejem stvari, ki jih ne morem spremeniti; pogum, da spremenim stvari, ki jih lahko, in modrost, da prepoznam razliko.« (R. Niebuhr)