

Šolsko svetovalno delo

Letnik XXVIII
2024

2

**Po petindvajsetih letih
posodobljene Programske
smernice svetovalnega dela**



ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA ŠOLSTVO

ISSN 1318-8267 ■ Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana





Slika na naslovnici:

Simon Kajtna,
Morska krajina z nevihto,
2009, akril na platno,
160 x 180 cm

ŠOLSKO SVETOVALNO DELO,
letnik XXVIII
številka 2
Ljubljana 2024
ISSN 1318-8267

Uredništvo:

mag. Tamara Malešević, Zavod RS za šolstvo (odgovorna urednica)
Tina Kodelja, Zavod RS za šolstvo
Matejka Lovše, Zavod RS za šolstvo
dr. Sonja Čotar Konrad, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta
dr. Ksenija Domiter Protner, I. gimnazija Maribor
dr. Petra Gregorčič Mrvar, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta
dr. Tina Pirc, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta
dr. Miloslav Postrak, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo
Andreja Križan Lipnik, Vrtec Rogaška Slatina
Marina Vidmar, OŠ Franca Rozmana Staneta Ljubljana
dr. Tina Vršnik Perše, Univerza v Maribor, Pedagoška fakulteta
dr. Nataša Zrim Martinjak, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta
mag. Sandra Jensen, ISOP-Schulsozialarbeit, Graz, Avstrija
dr. Mária Matulčíková, Univerzita Komenského, Bratislava, Slovaška
dr. Vida Vončina Vodeb, Victoria University, Melbourne, Avstralija

Jezikovni pregled:
Mira Turk Škraba

Prevod povzetkov v angleščini:
Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec Škraba s.p.

Oblikovanje:
Simon Kajtna

Računalniški prelom:
Design Demšar d. o. o.

Tisk:
Para tiskarna d. o. o.

Naklada:
570 izvodov

Izdajatelj in založnik:
Zavod RS za šolstvo

Predstavniki:
dr. Vinko Logaj

Urednica založbe:
Simona Vozelj

Naslov uredništva:
Zavod RS za šolstvo – Založba, Poljanska 28, 1000 Ljubljana;
e-pošta: revija.ssd@zrss.si

Naročila:
Zavod RS za šolstvo – Založba,
Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana
e-pošta: zalozba@zrss.si

Letna naročnina (3 številke): 31,00 € za šole in druge ustanove; 23,25 € za individualne naročnike; 12,00 € za študente in upokojenke; cena posamezne številke v prosti prodaji je 11,00 EUR. V cenah je vključen DDV.

Revija je vpisana v evidenco javnih glasil, ki jo vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 576.

ZRSS
ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA ŠOLSTVO



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Kazalo

UVODNIK

1 Mag. Tamara Malešević

AKTUALNO

2 Posodobljen je dokument Programske smernice
svetovalnega dela v programih s področja vzgoje in
izobraževanja

INTERVJU

4 Mag. Tamara Malešević
Intervju s profesorico dr. Sonjo Pečjak

ANALIZE IN PRIKAZI

10 Dr. Nika Jenko
Prikaz sistematične evalvacije in načrtovanja dela šolske
svetovalne službe z uporabo operativnega stopenjskega
modela

TEORIJA V PRAKSI

Vodilna tema: Formativno spremljanje pri svetovalnem
delu v vrtcu in šoli
32 Matejka Kolmanko
Podpora vzgojiteljem pri vključevanju otrok priseljencev
40 Anja Vidmar
Šolske ocene so pomembne: kako pri številskih ocenah pri
dijakih spodbuditi elemente formativnega spremljanja

AKTUALNO

46 Matejka Lovše
Kaj ostane z nami (in v nas) po konferenci o svetovalnem
delu v Laškem 23. in 24. aprila 2024?



Mag. Tamara Malešević,
odgovorna urednica

Programske smernice svetovalnega dela v programih vzgoje in izobraževanja so posodobljene in so začele veljati po obravnavi na seji Strokovnega sveta za splošno izobraževanje (13. 6. 2024).

To je skupni uspeh prizadevanj celotne strokovne skupnosti svetovalnih delavcev in profesorjev fakultet, ki izobražujejo bodoče svetovalne delavce, naše bodoče sodelavke in sodelavce.

Gre za posodobitev še vedno relevantnega koncepta svetovalnega dela, ki ga je dr. Franc Pediček teoretično zasnoval pred skoraj šestdesetimi leti. Leta 1999 so člani kurikularne komisije, ki jo je vodila dr. Gabi Čačinovič Vogrinčič, napisali Programske smernice – svetovalna služba v vrtcu, osnovni šoli in v srednji šoli, ki je prvi konceptualni okvir dela svetovalnih delavcev. Posodobljene Programske smernice (2024) dodatno poudarjajo konceptualno enovitost svetovalnega dela za vrtce, osnovne in srednje šole ter dijaške domove. V splošnem delu dokumenta so opredeljene skupne temeljne strokovne rešitve za vse podsisteme v vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. V nadaljevanju dokumenta so za vsak podsistem navedene specifične aktivnosti znotraj petih področij delovanja svetovalne službe, ki so v vseh podsistemi s

smiselnimi prilagoditvami poimenovane enako. Ekspertna skupina, ki je ustvarila dokument, pričakuje, da bodo svetovalni delavci, zaposleni v drugih vzgojno-izobraževalnih specializiranih zavodih (vzgojni zavodi, zavodi za otroke s posebnimi potrebami idr.), smiselno uporabljali posodobljeni dokument za načrtovanje svojega dela.

Zato ni naključje, da ta številka naše revije med strokovnimi članki spoštovanih avtoric prinaša tudi intervju z redno profesorico dr. Sonjo Pečjak z Oddelka za psihologijo FF UL, članico omenjene ekspertne skupine. Dr. Pečjak nas je na 22. konferenci svetovalnih delavcev z naslovom Prispevki strok za svetovalno delo, ki je letos potekala v Laškem, navdušila s plenarnim predavanjem o novostih posodobitve. V tokratnem intervjuju nam sogovornica iz svoje bogate profesionalne izkušnje predstavlja svoje razumevanje vloge svetovalne službe v sistemu vzgoje in izobraževanja.

V teh poletnih dneh se je zvrstilo kar nekaj prijetnih dogodkov za skupnost svetovalnih delavcev. Naj se ta poletni optimizem ohranja tudi v prihodnje, v nadaljnjih sovpadanjih, naklonjenih razvoju in delovanju strokovnjakov na področju svetovalnega dela.

Uvodnik

Tamara Malešević

Posodobljen je dokument Programske smernice svetovalnega dela v programih s področja vzgoje in izobraževanja

2

Strokovni svet RS za splošno izobraževanje se je s Programskimi smernicami svetovalnega dela v programih s področja vzgoje in izobraževanja seznanil na 238. seji dne 13. 6. 2024.

Smernice so oblikovali člani ekspertne skupine za svetovalno delo v vrtcih, šolah in dijaških domovih:

dr. Brigita Rupar, predsednica, Zavod RS za šolstvo

mag. Zlatka Gazvoda, Osnovna šola Center Novo mesto

doc. dr. Petra Gregorčič Mrvar, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za pedagogiko in andragogiko

doc. dr. Kaja Hacin Beyazoglu, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za psihologijo

doc. dr. Nika Jenko, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za specialno in rehabilitacijsko pedagogiko, in Osnovna šola Roje

doc. dr. Tadeja Kodele, Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani

Mija Koderman, Vrtec Šentvid

Andreja Križan Lipnik, JVIZ Vrtec Rogaška Slatina

izr. prof. dr. Mojca Kukanja Gabrijelčič, Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem, Oddelek za inkluzivno pedagogiko

mag. Samo Lesar, Dijaški dom Bežigrad Ljubljana

Matejka Lovše, Zavod RS za šolstvo

mag. Tamara Malešević, Zavod RS za šolstvo

Marija Mohar, Osnovna šola Gradec

red. prof. dr. Sonja Pečjak, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za psihologijo

doc. dr. Milko Postrak, Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani

mag. Barbara Stožir Curk, Osnovna šola Solkan

mag. Mojca Šušek, Srednja ekonomska šola in gimnazija Maribor

doc. dr. Tomaž Vec, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za socialno pedagogiko

Anja Vidmar, Gimnazija Ledina Ljubljana

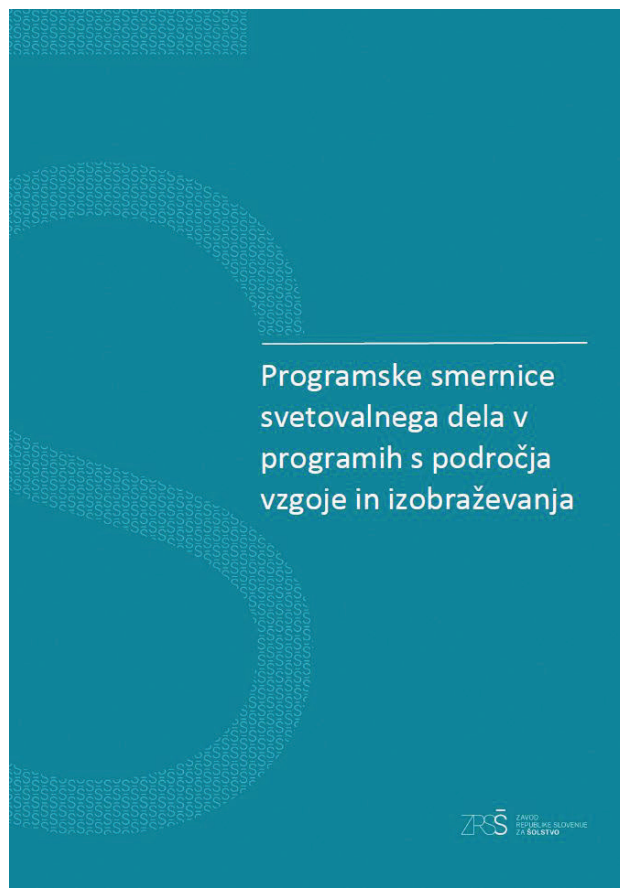
Mag. Cvetka Bizjak, Zavod RS za šolstvo,
dr. Tatjana Ažman, Zavod RS za šolstvo,
in **izr. prof. dr. Katja Košir**, Pedagoška fakulteta
Univerze v Mariboru, Oddelek za psihologijo,
so bile članice ekspertne skupine do februarja 2023.

Čestitke!

Zahvaljujemo se udeležencem študijskih srečanj za svetovalne delavce in udeležencem fokusnih skupin za ravnatelje, kakor tudi nekaterim kolegom in strokovnjakom, ki so s svojimi povratnimi informacijami med letoma 2022 in 2024 prispevali k nastanku končnega dokumenta.

Citiranje in dostop

Programske smernice svetovalnega dela v programih s področja vzgoje in izobraževanja. (2024). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucninacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Programske-smernice-svetovalnega-dela-v-programih-s-podrocja-vzgoje-in-izobrazevanja.pdf> ■



Intervju s profesorico dr. Sonjo Pečjak

Oddelek za psihologijo na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani

4

Pogovarjala se je **mag. Tamara Malešević,**
Zavod RS za šolstvo

Ste prejemnica priznanja za življenjsko delo na področju raziskovanja vzgoje in izobraževanja, ki jo podeljuje Pedagoški inštitut v sodelovanju s Slovenskim društvom raziskovalcev na področju edukacije. Priznanje ste prejeli na prireditvi, ki je potekala septembra 2023. Iskrene čestitke.

Kako raziskovanje polja vzgoje in izobraževanja prispeva k izboljšanju kakovosti praks – kakšni so učinkoviti načini prenosa teh spoznanj v prakso, kje so še izzivi pri integraciji v prakso svetovalnega dela?

Področja vašega raziskovalnega dela so bogata. Med njimi sta zelo aktualni preprečevanje medvrstniškega nasilja in razvoj bralne pismenosti. Kakšna je vloga svetovalnega delavca na tem področju?

Raziskovanje razumem kot najbolj naraven proces povezovanja teorije s prakso; glede na to, da prihajam s področja aplikativne discipline – pedagoške psihologije, je bilo ves čas mojega poklicnega delovanja raziskovanje usmerjeno predvsem v iskanje odgovorov oz. poti za izboljšanje določenih vidikov vzgojno-izobraževalne prakse. Več kot sem raziskovala, bolj se je utrjevalo moje prepričanje, kako pomembna je »dobra teorija« za kakovostno delovanje. S tem mislim na to, da je treba najprej dobro (spo)znati pojave in procese, ki jih preučuješ, in priti do tega, kaj so o tem že ugotovili drugi, šele nato pa iskati odgovor na določeno praktično raziskovalno vprašanje oz. dilemo. Sama nisem poglobljeno raziskovala področja šolskega svetovalnega dela kot takega, pač pa sem se ukvarjala z raziskovanjem posameznih procesov v vzgoji in izobraževanju, ki so pomembni za delo šolskega svetovalnega delavca, kot so npr. raziskovanje procesa samoregulacije pri

učenju (npr. uporaba učnih strategij, vloga učnih opor pri učenju iz e-grafov), procesov kariernega odločanja pri osnovno- in srednješolcih, odnosa med učenci in znotraj tega pojav medvrstniškega nasilja, razvoja bralne pismenosti itd. Pri tem se mi zdi pomembno, da kot nekdo z akademskega področja, ki naj bi »skrbel« za razvoj področja, ne samo z določenimi teoretičnimi spoznanji, pomagam svetovalnim delavcem tudi z razvojem instrumentov, s katerimi si ti lahko pomagajo pri svojem delu. Tako so, če omenim samo nekatere instrumente, v soavtorstvu nastali Vprašalnik samopodobe (1998, 2021), Bralni test za učence 3. razreda in Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti učencev za učence od 1. do 3. razreda (2011)), vse v okviru Centra za psihodiagnostična sredstva, pa Komplet preizkusov za karierno odločanje v OŠ (2019), Vprašalnik težav pri kariernem odločanju in Vprašalnik stilov odločanja za srednje šole (2018) v okviru Zavoda RS za zaposlovanje in zadnji Vprašalnik odnosne kompetence šolskih svetovalnih delavcev (2023) v okviru Zavoda RS za šolstvo. Za kakovostno strokovno delo naj bi svetovalni delavec pred kakršnokoli intervencijo na eni strani dobro poznal pojave/procese, na katere želi vplivati/jih spreminjati, in na drugi strani znal dobro identificirati izhodiščno stanje. Hkrati pa ga vidim kot povezovalca vseh udeleženi v šolskem prostoru pri ustvarjanju take šolske kulture, ki bo omogočala optimalni razvoj otrok in mladostnikov, pa tudi ostalih udeležencev v vzgojno-izobraževalnem okolju. Dober svetovalni delavec je »motor«, ki nenehno poganja vse udeležence šolskega prostora k skupnemu iskanju rešitev za izboljšanje stanja posameznikov, skupin in šole kot celote.

Sonja Pečjak je univerzitetna profesorica na Oddelku za psihologijo na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani. Je nosilka predmetov na dodiplomskem študiju (Uvod v pedagoško psihologijo in Psihologija učenja, Medvrstniško nasilje v šoli in Psihološki pristopi k vseživljenjskemu kariernemu razvoju), magistrskem študiju (Psihosocialni odnosi v šoli – skupaj s prof. C. Peklaj, Šolsko psihološko svetovanje, Diagnostika v vzgoji in izobraževanju), predava pa tudi na doktorskem programu Aplikativne psihološke študije na FF. Bila je mentorica številnim diplomatom, magistrantom in doktorantom. Njeno znanstvenoraziskovalno in strokovno delo je zajeto kar v 774 bibliografskih enotah, med katerimi je avtorica ali (so)avtorica 90 znanstvenih in 25 strokovnih člankov, 36 znanstvenih monografij in poglavij v monografijah, 25 strokovnih monografij, 11 visokošolskih ter 16 osnovnošolskih učbenikov in učnih gradiv, 18 priročnikov za učitelje in svetovalne delavce. Med knjigami velja izpostaviti večkrat ponatisnjene knjige *Bralne učne strategije*, *Šolsko psihološko svetovanje* in *Medvrstniško nasilje v šoli*. Bogato je tudi njeno strokovno delovanje pri diseminaciji znanstvenih spoznanj v strokovno javnost – od številnih predavanj in delavnic za strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju (ravnatelje, svetovalne delavce, učitelje srednjih in osnovnih šol, vzgojitelje in svetovalce na Zavodu RS za šolstvo) v okviru stalnega strokovnega spopolnjevanja in drugih oblik izobraževanja, do predavanj z delavnicami za več kot sto učiteljskih kolektivov osnovnih in srednjih šol v Sloveniji, pa tudi v zamejstvu – v Italiji (v Gorici in Trstu) in Avstriji. Svoj strokovni prispevek je dala tudi kot dolgoletna članica predmetne skupine za šolsko svetovalno delo in članica ekspertne skupine za posodobitev Programskih smernic.

Za svoje znanstvenoraziskovalno in pedagoško delo je leta 2008 dobila veliko priznanje Filozofske fakultete UL, leta 2016 nagrado RS za življenjsko delo na področju šolstva in leta 2023 za življenjsko delo na področju vzgoje in izobraževanja priznanje Pedagoškega inštituta in Slovenskega društva raziskovalcev na področju edukacije (SLODRE).



Dr. Sonja Pečjak

Nedavno je Strokovni svet za splošno izobraževanje potrdil predlog posodobitev Programskih smernic svetovalnega dela v programih vzgoje in izobraževanja. Na aprilski konferenci za svetovalne delavce ste imeli vabljen predavatelj o tem dokumentu, ki ga je pripravila ekspertna skupina skupaj z vami.

Kateri so ključni poudarki in sporočila tega dokumenta svetovalnim delavcem in drugim, s katerimi ti sodelujete, npr. ravnateljem? Glede na to, da ste sodelovali tudi pri nastanku prve verzije dokumenta leta 1999, prosim, primerjajte takratne okoliščine z današnjimi, kakor tudi razvoj svetovalne službe v

vzgoji in izobraževanju s perspektive teh dveh dokumentov. Kaj je drugače? In kje nas čakajo izzivi pri operacionalizaciji dokumenta?

Posodobljene Programske smernice (PS) iz 2024 so ohranile bistvene poudarke humanistične paradigme starih Programskih smernic iz 1999 – torej, da gre za razvojno naravnano interno strokovno službo v vzgoji in izobraževanju, katere cilj je prispevati k uspešnosti vzgoje in izobraževanja kot celote in zagotavljati optimalni razvoj posameznikov, tako da se ukvarja s kompleksnimi pedagoškimi, psihološkimi in socialnimi vprašanji v vzgoji in izobraževanju, na način treh, med seboj prepletenih dejavnosti – razvoja, preventive in pomoči. Okvir etično-profesionalnemu delovanju dajejo svetovalnim delavcem načela njihovega delovanja, med katerimi Programske smernice izpostavljajo najbolj ključna – načelo strokovnosti, strokovne avtonomnosti in odgovornosti, sodelovanja, interdisciplinarnosti in timskega dela ter načelo aktualnosti in razvojne usmerjenosti. Pri tem sta temeljni obliki dela posvetovanje, ki označuje sodelovanje šolskih svetovalnih delavcev s starši, učitelji, vodstvom in drugimi pri iskanju rešitev v zvezi s problematiko otrok/učencev in koordinacija pri upravljanju in vodenju aktivnosti oz. programov, vezanih na razvoj, življenje in delo posameznikov oz. skupin otrok. Pri tem je glavno »orodje« šolskih svetovalnih delavcev vzpostavljanje in vzdrževanje sodelovalnega in svetovalnega odnosa z udeleženci. Gre za poseben strokovni odnos, ki temelji na vzajemnem zaupanju, spoštovanju, upoštevanju svobode in avtonomnosti drug drugega, simetričnosti v komunikaciji in zavedanju medsebojne soodvisnosti in soodgovornosti ter na skupnem dogovoru/soglasju o ciljih in načinih za doseganje skupnih ciljev. Pri tem nove Programske smernice še posebej izpostavljajo pomen participacije otrok, ki imajo pravico ne le da izrazijo svoja mnenja, potrebe, pričakovanja, ampak da se jih spoštuje in upošteva tudi pri sprejemanju zanje pomembnih odločitev ter tudi pri evalvaciji.

Hkrati pa nove Programske smernice, zaradi vseh sprememb v zadnjih petindvajsetih letih na področju vzgoje in izobraževanja, prinašajo tudi nekatere nove poudarke. Če navedem le en primer: pred tridesetimi leti, ko so nastajale prve Programske smernice, je imela

šolska svetovalna služba v Sloveniji za seboj približno petintridesetletno prakso. Če govorimo o šolskem psihologu, katerega delo najbolj poznam, je v tem začetnem obdobju pri njihovem delu prevladoval kliničnopsihološki model dela: psiholog je bil osredotočen primarno na delo s posamezniki, kar so podpirala tudi (neustrezna) prepričanja drugih (učiteljev, staršev) o tem, da je psihološka služba »servis«, ki lahko »popravi« in prilagodi učence zahtevam šole. Zato so takratne smernice poskušale narediti preobrat predvsem v smeri, da so poudarjale, da šolska svetovalna služba ni servis, pač pa strokovni sodelavec drugim pedagoškim delavcem pri reševanju vprašanj posameznikov in šole kot celote. Prve Programske smernice so poskušale vpeljati ugotovitve sistemskih teorij iz osemdesetih in devetdesetih let preteklega stoletja, da je posameznik del različnih socialnih sistemov (družinskega, vrstniškega, razrednega, šolskega idr.), ki vsi praviloma prispevajo svoj delež k problemu posameznika, zato je treba pri razreševanju problema posameznika vključiti zanj pomembne osebe iz teh sistemov. To filozofijo nove Programske smernice eksplicitno izpostavljajo skozi tri ravni delovanja svetovalnega delavca: raven vzgojno-izobraževalnega zavoda (s sodelovanjem pri razvoju in kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela, ki vključuje razvojno in vzgojno-preventivno delo); raven skupine/oddelka (s sodelovanjem svetovalnega delavca pri pouku, delu s skupinami/oddelki, pri čemer to delo vključuje tako podporo učiteljem in pomoč učiteljem kot preventivno delo z učenci), in raven posameznika, kjer je poudarek na podpori in pomoči posamezniku. Pri tem posebej izpostavljajo potrebo po uravnoteženju teh treh ravni – od trenutno pretežno kurativnega k več preventivnega in razvojnega dela. Ob tem je treba poudariti, da ta premik ni odvisen samo od svetovalnih delavcev, ampak tudi od določenih sistemskih sprememb (npr. zmanjšanja normativov) in s tem zaposlitve več svetovalnih delavcev na šoli, ki jim bodo omogočili, da bodo – ob poplavi potreb po individualnih obravnavah – lahko več delali tudi razvojno in preventivno.

V posodobljenih Programskih smernicah je navedenih pet skupin skupnih kompetenc za vse profile svetovalnih delavcev, ki delujejo v vseh podsistemi

(vrtec, šola, dijaški domovi idr.). Kakšen je pomen kontinuiranega razvoja kompetenc za opravljanje kakovostnega svetovalnega dela?

Programske smernice navajajo pet skupin skupnih kompetenc, nujnih za opravljanje svetovalnega dela. To so raziskovalno-razvojne (brez tega, da bi svetovalni delavec ugotovil izhodiščno stanje, ne more načrtovati in izvajati svojega dela), odnosno-komunikacijske (ne da bi svetovalni delavec vzpostavil in vzdrževal sodelovalni in svetovalni odnos, ne more sodelovati z udeleženci v šolskem prostoru), koordinacijsko-organizacijske (zaradi nujnega sodelovanja v timih in koordiniranja številnih projektov/programov), osebnostne (zmožnost uravnavanja stresa, osebnostna in miselna prožnost so predpogoj za vzdrževanje odnosov z drugimi in hkrati zaščitni dejavnik pred izgorelostjo) in refleksivne (brez strokovno-etičnega razmisleka o lastnem delovanju ni strokovnega napredka). Te kompetence razvijajo študenti že tekom svojega študija, vendar pa se resnični razvoj teh kompetenc začne z delom v praksi, ko se svetovalni delavec dnevno sooča s strokovno raznovrstnimi situacijami in strokovno-etičnimi dilemami. Zato poteka razvoj teh skupnih kompetenc tekom zaposlitve s stalnim strokovnim spopolnjevanjem, študijem strokovne literature in sodelovanjem v različnih skupinah za reflektiranje lastne prakse.

Kako zagotoviti priložnosti, da bi posamezni profili udeležali in razvijali svoja specifična znanja in pristope in da ne bi prišlo do »zlitja« pristopov? Kako so svetovalni delavci opremljeni za sodelovanje v interdisciplinarnih timih?

Zavedati se je potrebno, da svetovalni delavci pridobivajo oz. razvijajo svoje specifične strokovne kompetence v različnih študijskih programih (pedagoških, psiholoških, socialnih, socialnopedagoških, specialnopedagoških itd.). Tekom študija tako pridobivajo temeljna strokovna znanja za spoprijemanje z različnimi problemskimi področji in za različne svetovalne pristope; za ta znanja posameznih profilov svetovalnih delavcev so v prvi vrsti odgovorne visokošolske izobraževalne institucije. Te s svojimi nazivi bodočim

svetovalnim delavcem dajejo dovoljenje za strokovno delovanje v šolskem prostoru in te svoje odgovornosti se nekatere institucije premalo zavedajo. Ta znanja se v izobraževalnih programih svetovalnih delavcev delno prekrivajo (npr. poznavanje razvojnih značilnosti otrok in mladostnikov), vendar pa je veliko vsebinskih in proceduralnih znanj specifičnih. Zato gledam na različne profile svetovalnih delavcev kot na kalejdoskope, v katerih so sicer lahko iste barve, vendar organizirane na enkrat, specifičen način. Zato sta pomembna – kadar je v vzgojno-izobraževalnem zavodu več profilov – timsko delo in sodelovanje, če že ne stalno, pa vsaj pri kompleksnejših nalogah.

Hkrati pa se je treba pri zaposlovanju svetovalnih delavcev na šoli zavedati, da se bo določen profil svetovalnega delavca na šoli lotil različnih nalog na svoj specifičen način (pedagoški, psihološki, socialni itd.) in da nekateri profili tekom študija pridobijo več znanj/kompetenc za reševanje problematike na več različnih področjih, nekateri pa imajo znanja za reševanje problematike na specifičnih področjih.

Zakaj svetovalni delavec potrebuje kontinuirano samorefleksijo in kolegialno refleksijo (ki jo v Programskih smernicah imenujete refleksivna kompetenca) glede svojih poklicnih izzivov in dilem? Kaj pomeni svetovalnemu delavcu kontinuirana edukativna supervizija ali intervizija?

Na kratko – ker ta omogoča stalen profesionalni razvoj in osebnostno rast svetovalnega delavca. Strokovna literatura v splošnem navaja tri ključne značilnosti dobrega svetovalnega delavca: prvič, dobro educiranost v svetovanju na sploh, poznavanje razvojnih značilnosti svetovancev in konteksta; drugič, sposobnost fleksibilne uporabe različnih spretnosti v medosebnih odnosih, in tretjič, pozitivna pričakovanja svetovalca glede izida pri delu z različnimi udeleženci. Če je za dosego prvega cilja odločilen proces izobraževanja v času študija, so za razvoj drugih dveh kompetenc potrebne praktične izkušnje svetovalnega delavca z možnostjo refleksije lastnega dela. In to refleksijo omogočata ravno kontinuirani edukativni supervizija in intervizija.

Leta 2022 ste z vašo študentko ste razvili samo-ocenjevalno lestvico odnosne kompetence za svetovalne delavce, ki je bila objavljena v naši reviji (3/2023). Kakšen pomen ima odnosna kompetenca pri delu svetovalnih delavcev z otroki, mladostniki in drugimi?

Programske smernice opredeljujejo, da je temeljna naloga šolske svetovalne službe, da se na podlagi posebnega strokovnega znanja in strokovno avtonomno preko sodelovalnega in svetovalnega odnosa vključuje v reševanje vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela. Učinkovitost svetovalnega delavca pri vzpostavljanju in vzdrževanju sodelovalnega in svetovalnega odnosa z drugimi udeleženci pa temelji na njegovi bolj ali manj razviti odnosni kompetenci, kar potrjujejo tudi empirične študije o učinkovitosti svetovalnega dela. Te kažejo, da se boljši svetovalni delavci od slabših ločujejo predvsem po tem, v kolikšni meri so sposobni vzpostaviti in vzdrževati sodelovalni in svetovalni odnos z drugimi. Kljub temu da v strokovni literaturi pojem odnosne kompetence ni vedno enoznačno opredeljen konstrukt, pa najpogosteje vključuje dimenzije, kot so pristnost, empatičnost, brezpogojno sprejemanje in spoštovanje udeležencev, s katerimi svetovalni delavec dela, zaupnost odnosa in delovni dogovor/alianza. Skratka vse tisto, kar o čemer govorijo Programske smernice v načelih delovanja svetovalnih delavcev.

Mnogokrat okoliščine onemogočajo svetovalnim delavcem opravljanje dela v skladu s Programskimi smernicami v prevladujočem obsegu delovnega časa. Kako komentirate to etično dilemo, v kateri se lahko znajdejo svetovalni delavci v praksi? Kako na splošno mladi svetovalni delavci gradijo in ohranjajo etično držo in lastno integriteto?

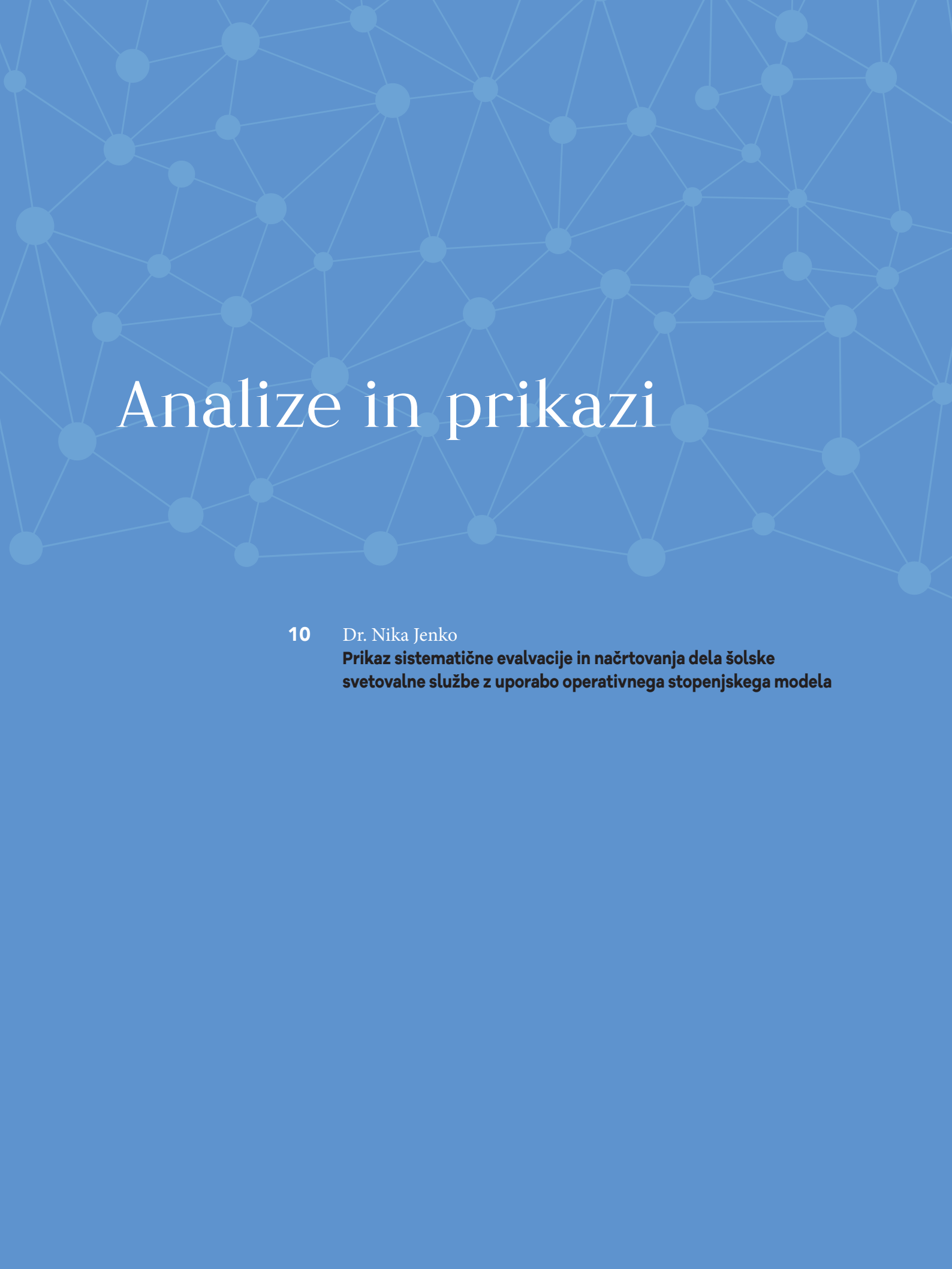
V uvodu k Programskim smernicam je zapisano, da te predstavljajo splošni konceptualni dokument za delo svetovalnih delavcev, na podlagi katerih posamezni svetovalni delavec avtonomno načrtuje in izvaja naloge, upoštevajoč potrebe otrok in mladostnikov ter vizijo in cilje vzgoje in izobraževanja ter si po svoji etični in strokovni presoji postavlja prioritete svojega dela. To razumem tako, da svetovalni delavec v okviru realnega časa, ki ga ima na voljo, naredi načrt delovnih nalog po strokovni presoji (pomembnosti, urgen-

tnosti itd.) in ga poskuša izpeljati. To ne pomeni, da lahko obravnava vso problematiko, ki jo opazi in bi bila potrebna obravnave, ampak toliko kot uspe opraviti v času, ki ga ima na voljo. Hkrati se mora svetovalni delavec zavedati, da je uspešnost njegovega dela odvisna od mnogih dejavnikov (od otroka/mladostnika, ki ima problem, njegovega družinskega okolja, sodelovanja pedagoških delavcev, ki jih uspe pritegniti, vrstnikov otroka/mladostnika itd.) in da je sam le eden od dejavnikov v procesu dela. Pomembno se je tudi zavedati, da je svetovalno delo uspešno tudi, če svetovalni delavec uspe le blažiti oz. zmanjševati težave pri otrocih/mladostnikih in jim s tem omogočiti optimalnejši razvoj ipd. Mladi svetovalni delavci lahko gradijo svojo integriteto samo s svojo strokovnostjo in zato je skrb za kontinuiran strokovni razvoj tako pomembna.

Kateri formalizirani premiki v sistemu vzgoje in izobraževanja bi lahko povečali dodano vrednost svetovalnega dela v praksi za vse udeležence: spremenjeni normativi, oblikovanje svetovalnih timov, kompetenčni profili strok, sistematično razvijanje sodelovanja svetovalnega delavca z vodstvom, prenova študijskih programov, ki izobražujejo svetovalne delavce ...?

Vse naštetu. S strokovnega vidika pa vidim v prvem koraku predvsem potrebo po izdelavi kompetenčnih profilov posameznih strok. Psihologija npr. ima že izdelan kompetenčni profil, znan kot kompetenčni model Eupropsy. Izdelava teh profilov bi bila pomembna najmanj iz dveh razlogov: prvič, ker bi visokošolske institucije, ki izobražujejo posamezne profile svetovalnih delavcev, lahko prenovile obstoječe študijske programe, da bi sledili standardom v teh kompetenčnih profilih. In drugič, glede na dejstvo, da je izbira zaposlitve profila svetovalnega delavca v domeni ravnateljev, bi se ti lažje oz. bolj vsebinsko odločali za zaposlovanje različnih profilov glede na specifične potrebe in značilnosti šole.

Prof. dr. Sonja Pečjak, hvala vam za odgovore in vse znanstveno in pedagoško delo, ki povezuje in opolnomoča strokovnjake na področju svetovalnega dela v vrtcih, šolah in domovih. ■



Analize in prikazi

10

Dr. Nika Jenko

**Prikaz sistematične evalvacije in načrtovanja dela šolske
svetovalne službe z uporabo operativnega stopenjskega modela**

Prikaz sistematične evalvacije in načrtovanja dela šolske svetovalne službe z uporabo operativnega stopenjskega modela

Demonstration of Systematic Evaluation and Planning of the Work
of School Counselling Service

Dr. Nika Jenko

Osnovna šola Roje in Pedagoška fakulteta
Univerze v Ljubljani

Izvleček

Ključne besede:

osnovna šola,
svetovalno delo,
stopenjski model,
evalvacija, načrtovanje

Šolska svetovalna služba opravlja raznolike naloge in pri tem sodeluje z deležniki na različnih področjih življenja in dela v šoli. Heterogenost nalog, področij dela in profilov strokovnih delavcev v svetovalni službi, raznoliki pogoji dela ter drugi prepoznani izzivi kažejo na potrebo po jasni opredelitvi vloge in nalog svetovalne službe. Pri tem številni strokovnjaki izpostavljajo nujnost uveljavljanja širše vloge svetovalne službe z jasnim poudarkom na njeni razvojno-preventivni vlogi. Izpostavljene raznolike izzive pri izvajanju svetovalnega dela lahko poskusimo premestiti na različne načine. V prispevku predlagamo uporabo stopenjskega modela, ki predvideva stopnjevanje strokovnega delovanja, izpostavlja zgodnje odkrivanje značilnosti in specifičnih potreb učencev ter postopno vpeljevanje večfaznih pristopov, ki upoštevajo te specifikke. Model smo prilagodili posebnostim izvajanja svetovalnega dela in ga v prispevku podrobneje predstavljamo. Poleg opisa modela in primerjave z nekaterimi drugimi obstoječimi modeli svetovalnega dela prispevek vključuje primer njegove uporabe za spremljanje in načrtovanje svetovalnega dela v osnovni šoli. Pilotna evalvacijska študija, opravljena na eni od slovenskih osnovnih šol, kaže, da je zastavljeni model dovolj prožen in prilagodljiv in ga je mogoče sorazmerno preprosto prenesti v praktično delo šolskih svetovalnih delavcev. Elementi modela sovpadajo tudi s prenovljenimi Programskimi smernicami svetovalnega dela (2024), ki predstavljajo izhodiščno oporo za delo svetovalne službe in posameznega svetovalnega delavca in hkrati dopuščajo avtonomno izbiro pristopov. Prispevek osvetljuje prednosti uporabe modela in nekatere dileme, ki se pojavljajo ob njegovi uporabi.

Abstract

The school counselling service performs diverse tasks in cooperation with stakeholders in different areas of life and work at school. The heterogeneous tasks, areas of work, profiles of the counselling service staff, the diverse working conditions, and other identified challenges point to a need to clearly define the role and tasks of the counselling service. Moreover, many experts highlight the necessity of introducing a wider role of the counselling service that clearly emphasizes its role in development and prevention. There are many ways in which we can attempt to overcome the highlighted diverse challenges in practising counselling. In the article we propose the use of a tiered model, which envisages the gradation of professional work, highlights the early detection of the characteristics and specific needs of students, and the gradual introduction of multi-phase approaches that take these specifics into account. The model has been adapted to the special features of practising counselling and is presented in the article in greater detail. In addition to a description of the model and a comparison with some other existing models of counselling, the article also contains an example of its use in monitoring and planning counselling in primary school. The pilot evaluation study conducted at a Slovenian primary school shows that the designed model is sufficiently flexible and adaptable, and can be relatively easily transferred to the practical work of school counsellors. Elements of the model also overlap with the revised Programme *Guidelines for Counselling* (2024), which represent a starting point for the work of the counselling service and of an individual counsellor, while allowing for an autonomous choice of approaches. The article sheds light on the advantages of using this model and on certain dilemmas that emerge in the process.

Keywords:

primary school,
counselling, tiered
model, evaluation,
planning

1 Uvod

Svetovalna služba ima v slovenskih osnovnih šolah dolgoletno tradicijo in se je uveljavila kot nepogrešljiv del vzgojno-izobraževalnih ustanov. Podlaga za delovanje šolske svetovalne službe (v nadaljevanju ŠSS) so različne teoretične perspektive, ki so osnova za razumevanje posameznika, njegovega razvoja, delovanja in učenja ter jih svetovalni delavec pri svojem delu smiselno integrira in uporablja (npr. humanistične teorije, kognitivno-konstruktivistične teorije, vedenjske teorije, systemske teorije) (Pečjak, 2018). Pri preučevanju in naslavljanju sodobnih izzivov šole se v okviru pedagoške paradigme (Medveš, 2018) odgovornost pedagoške stroke nanaša na identifikacijo načinov, kako bomo dosegli zastavljene cilje zagotavljanja vključujočega, pravičnega in kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela, in vloge, ki jo imajo pri tem svetovalni delavci. Avtorji (Medveš, 2018; Resman, 2022) opozarjajo na potrebo po obnovitvi vloge svetovalne službe pri razvoju pedagoških strategij, organizacije in spremljanja kakovosti dela v ustanovi. Kritično ugotavljajo, da je razvojno-raziskovalno in preventivno delo svetovalne službe v ozadju in v praksi prevladujejo predvsem individualne kurativne oblike dela s posameznimi učenci. Med strokovnimi priložnostmi svetovalnih delavcev avtorji (Resman, 2022) izpostavljajo zlasti vlogo pri spremljanju, načrtovanju in evalvaciji šolskega dela v okviru razvojnih in preventivnih programov, ki bi jih bilo treba okrepiti in svetovalnim delavcem ponuditi orodja ter pomoč pri njihovem uresničevanju. V prispevku predstavljeno pilotno študijo lahko umestimo med razvojno-analitična in preventivna prizadevanja svetovalne službe s prikazom uporabe konkretnih orodij, ki so lahko v pomoč strokovnim delavcem ŠSS pri načrtovanju in evalvaciji dela.

Izkušnje svetovalnih delavcev in izsledki raziskav (npr. Gregorčič Mrvar idr. 2020) pričajo o številnih in raznolikih nalogah ŠSS, pri čemer ta sodeluje z deležniki na različnih področjih življenja in dela v šoli. Obenem se pri opravljanju dejavnosti ŠSS pojavljajo mnogi izzivi kot posledica številnih dejavnikov, ki izhajajo iz svetovalnega delavca, drugih strokovnih delavcev, učencev, staršev in okolja, v katerem deluje ŠSS (pogoji in dejavniki na šoli, v družbi). Svetovalno delo zahteva obsežno strokovno znanje, ki temelji na z dokazi podprtih spoznanjih. Pri tem se v svetovalno delo vključujejo različne stroke, ki se pri opravljanju nalog interdisciplinarno povezujejo. Svetovalni delavec mora poleg ustreznega znanja obvladati različne oblike in metode dela. Za učinkovito svetovalno delo je pomemben ustrezen odnos s prej naštetimi deležniki, ki ga je treba znati vzpostaviti in vzdrževati. Našteti izzivi šolskega svetovalnega dela so pomembno izhodišče za prenovo Programskih smernic za delo svetovalne službe (Programske smernice, 2008; Programske smernice, 2024), temeljnega konceptualnega dokumenta svetovalnega dela pri nas. Eden od ciljev prenove omenjenih smernic je natančnejša, jasnejša opredelitev vloge in nalog svetovalne službe, ki bo sledila aktualnim izzivom dela v šoli in s tem usmerjala delo svetovalnih delavcev različnih strokovnih profilov znotraj svetovalne službe.

Eden od poskusov konkretizacije strukture in hierarhije nalog (šolske) svetovalne službe je stopenjski model (šolskega) svetovalnega dela, ki ga predstavljamo v prispevku, predvsem v kontekstu njegove uporabe v osnovni šoli. Model izhaja iz tujih in domačih spoznanj na področju svetovalnega dela ter drugih pristopov dela z učenci, hkrati pa pomeni izhodiščni okvir za načrtovanje in evalvacijo nalog ŠSS. V nadaljevanju navajamo osnovna izhodišča in značilnosti uporabljenega konceptualno-operativnega modela, ki je bil oblikovan in preizkušen v času prenove Programskih smernic (2008). Model sovпада z izhodišči prenovljenih Smernic svetovalnega dela (2024). Kriteriji za opredelitev stopenj v omenjenem modelu so sorodni kriterijem za opredelitev ravni delovanja ŠSS v prenovljenih Programskih smernicah (2024).

Konceptualno ozadje in dosedanje izkušnje s stopenjskimi modeli

V okviru strokovnega dela z učenci v šoli v literaturi zasledimo različne pristope, pri čemer mnogi avtorji izpostavljajo pomen kontinuiranega delovanja in ustreznega stopnjevanja intenzivnosti dela (npr. Goodman-Scott, Betters-Bubon in Donohue, 2015; Hawkins idr., 2010; Kavkler, 2008; Hornby, 2003; Kearney in Childs, 2021; Magajna idr., 2008; McIntosh in Goodman, 2016 idr.). Stopenjski model v šolskem okolju ni nov koncept. Pred desetletji so na pomen in učinkovitost zgodnjega prepoznavanja značilnosti, potreb in težav posameznikov, postopnost ter fleksibilnost pri delu z njimi izpostavljali tuji avtorji (npr. Horn in Packard, 1985 v States idr., 2017). Stopnjevanje intenzivnosti dela se je uveljavilo na različnih področjih, sprva kot preventivno delo v zdravstvu (Caplan 1964, v Mellard idr. 2010), ki se je zaradi svoje učinkovitosti postopoma uveljavilo tudi v strokah, ki intenzivneje delujejo v šolskem okolju, npr. v psihološki literaturi, svetovalnem delu (Goodman-Scott, Betters-Bubon in Donohue, 2015; Klingman in Ben Eli, 1981 v Mellard idr., 2010; Muñoz, Mrazek, in Haggerty, 1996, v States idr. 2017). V okviru prizadevanj za zagotavljanje pravočasnega prepoznavanja značilnosti, potreb in težav učencev ter zmanjšanje potrebe po zelo intenzivnih oblikah dela se je v šolskem okolju uveljavil t. i. model *odziv na obravnavo*. Model predvideva postopno stopnjevanje dela, pri čemer izpostavlja upoštevanje in zgodnje odkrivanje značilnosti in potreb učencev ter vpeljevanje ustreznih večplastnih pristopov z namenom celostnega razvoja posameznika. V okviru modela *odziv na obravnavo* avtorji izpostavljajo potrebo po večstopenjskem modelu odkrivanja

značilnosti, potreb in težav učencev ter s tem usklajenega izvajanja vzgojno-izobraževalnega dela. Slednje razumemo kot osnovo za kakovostno izvajanje diferenciacije in individualizacije ter večje prilagodljivosti šolskega okolja, kar kot ključno usmeritev izpostavljajo tudi nekateri domači avtorji (npr. Lesar, 2019). Avtorji najpogosteje opredeljujejo delo z učenci v okviru treh stopenj (npr. Goodman-Scott, Betters-Bubon in Donohue, 2015; Hawkins idr., 2010; Kearney in Childs, 2021), obstajajo pa tudi modeli z več stopnjami (Magajna idr., 2008). V slovenskem prostoru je pri delu z učenci z učnimi težavami uveljavljen za slovenski vzgojno-izobraževalni sistem prilagojeni *petstopenjski model nudenja podpore* (Kavkler, 2011), ki sloni na tujih, že uveljavljenih tristopenjskih modelih (Kavkler, 2011; Magajna idr., 2008, str. 33). Model je zasnovan na kontinuumu značilnosti, potreb in težav ter predvideva od manj do vse bolj intenzivnih oblik dela z učenci. Čeprav petstopenjski model strokovni delavci pogosto povezujemo zgolj z delom z učenci z učnimi težavami, teoretična izhodišča modela jasno kažejo na njegov potencial pri delu z vsemi učenci ne glede na področje dela, značilnosti, vrsto potreb ali težav, ki jih obravnavamo. Prav prva stopnja modela poudarja potrebo po kvalitetnih univerzalnih pristopih prek dobre poučevalne prakse in različnih preventivnih dejavnosti, za kar v prvi vrsti skrbijo učitelji ob podpori drugih strokovnih delavcev. Model predvideva medsebojno sodelovanje, posvetovanje in podporo različnih strokovnih delavcev, tudi svetovalnih delavcev. Zaradi lažje opredelitve vloge svetovalnih delavcev in njihovega celostnega delovanja v šolskem prostoru se kaže potreba po oblikovanju dopolnjenega stopenjskega modela, ki bo podrobneje opredelil vlogo svetovalnih delavcev v okviru njim lastnih delovnih nalog, pri čemer bo usklajen z že uveljavljenimi pristopi dela v šoli (petstopenjski model itd.). Z natančnejšo opredelitvijo vloge in hierarhije nalog ŠSS bomo povečali učinkovitost in kakovost dela z vsemi učenci v šoli in povečali moč razvojno-preventivnega delovanja šolske svetovalne službe, ki jo kot temeljno usmeritev izpostavljajo tudi domači avtorji (npr. Gregorčič Mrvar idr., 2020; Resman, 2022). Izkušnje namreč kažejo, da osredotočanje ŠSS zgolj na individualno posvetovalno delo in kurativne dejavnosti ne prinašajo želenih rezultatov v okviru zagotavljanja optimalnega razvoja učencev in šole kot celote (Gregorčič Mrvar idr., 2020).

Enega izmed načinov opredelitve vloge in delovanja ŠSS predstavljajo *tri ravni delovanja šolske svetovalne službe*, ki izpostavljajo različne naloge in področja delovanja ter sodelovanje ŠSS z različnimi deležniki v vzgojno-izobraževalni ustanovi oz. zunaj nje (Gregorčič Mrvar idr., 2020, str. 25). Pri tem izpostavljene tri ravni opisujejo različne vsebinske in organizacijske vidike delovanja ŠSS (npr. vsebina in namen sodelovanja z drugimi akterji, njena vloga pri spodbujanju razvoja učencev, s kom sodeluje pri izvajanju nalog itd.). V prispevku predstavljeni konceptualno-operativni stopenjski model se v primerjavi z omenjenimi ravni delovanja ŠSS razlikuje v novitem kriteriju, ki opredeljuje posamezno stopnjo oz. raven delovanja. V stopenjskem modelu so stopnje (ravni) opredeljene z vidika ciljne populacije, na katero oz. za katero svetovalni delavec (ne)posredno deluje (vsi učenci, posamezne skupine učencev, posamezni učenci), kar sovпада tudi s kriterijem za opredelitev ravni v Programskih smernicah (2024). Pri tem stopenjski model, skladno s Programskimi smernicami (2024), predvideva sodelovanje z različnimi akterji pri doseganju primarnega cilja ŠSS, tj. optimalnega razvoja učencev.

Operativni modeli ŠSS morajo zagotavljati jasno ogrodcje za preučevanje in raziskovanje stanja ter procesov na šoli kot opore svetovalnim delavcem pri razvojno-analitično usmerjenih nalogah (npr. identifikacije prednostnih področij delovanja) in dejavnostih ŠSS, ki jih izvajajo strokovni delavci različnih profilov. V Programskih smernicah svetovalnega dela (Programske smernice 2008; Programske smernice 2024) so poleg že omenjenih razvojnih in preventivnih dejavnosti ter dejavnosti pomoči izpostavljene tudi dejavnosti načrtovanja in evalvacije, ki so ključne za zagotavljanje učin-

kovitega in celovitega delovanja ŠSS. Pomemben vidik v prispevku predstavljenega konceptualno-operativnega modela načrtovanja in izvajanja nalog ŠSS je prav njegova aplikativna vrednost pri izvajanju različnih dejavnosti ŠSS in usklajevanju dela med različnimi strokovni delavci ŠSS.

2 Opredelitev problema, namena in ciljev prispevka

Številni izzivi svetovalnih delavcev kažejo na potrebo po jasni opredelitvi vloge in nalog ŠSS. Strokovnjaki izpostavljajo nujnost uveljavljanja širše vloge ŠSS z jasnim poudarkom na njeni razvojno-preventivni vlogi. Spoznanja avtorjev kažejo na smiselnost uvajanja operativnih stopenjskih modelov delovanja tudi v šolskem okolju. Obstoječi modeli in Smernice svetovalnega dela (2024) pri nas so v pomoč pri snovanju načrta dela svetovalnega delavca in vzpostavljanju vloge znotraj ustanove. Ob tem pri strokovnem delu opazamo potrebo po jasnejšem opredeljevanju strukture in hierarhije nalog, specifičnih za delo ŠSS, ter oblikovanje orodij za lažje spremljanje, načrtovanje in usklajevanje dela med raznolikimi strokovnimi profili znotraj ŠSS. Slednje smo skušali doseči z dopolnjenim konceptualno-operativnim modelom, predstavljenim v nadaljevanju prispevka. Model sovпада s poudarki novih Programskih smernic (pomen razvojno-preventivnega dela, načrtovanje, spremljanje in evalvacija dela ŠSS, timsko sodelovanje ŠSS) (Programske smernice 2024) in hkrati predstavlja njihovo operativno nadgradnjo. Hkrati v drugem delu prispevka predstavljamo pilotno evalvacijsko študijo stopenjskega modela ŠSS. Model smo uporabili za potrebe evalvacije delovanja ŠSS in načrtovanje letnega dela ŠSS v izbrani osnovni šoli s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom in posebnim programom vzgoje in izobraževanja. Uporabo modela smo evalvirali po vnaprej zastavljenih kriterijih, oblikovanih na podlagi teoretičnih izhodišč in praktičnih izkušenj s svetovalnim delom v šoli. Čeprav študija primarno ni namenjena predstavitvi stanja dela v izbrani ustanovi, deloma podaja tudi uvid v aktualne izzive svetovalnega dela v specifičnem šolskem okolju. Predstavljeni primer aplikacije modela je lahko v pomoč drugim timom svetovalnih delavcev pri sistematičnem spremljanju dela ŠSS v lastni ustanovi in pri načrtovanju letnega načrta tima ŠSS oz. posameznih delavcev ŠSS.

3 Evalvacija stopenjskega modela delovanja šolskih svetovalnih delavcev

Evalvacijska študija je bila izvedena konec šolskega leta 2022/23 v okviru procesa prenove programskih smernic svetovalnega dela. Vanjo je bila vključena specializirana ustanova, osnovna šola, ki izvaja prilagojeni vzgojno-izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom (v nadaljevanju PP NIS) in posebni program vzgoje in izobraževanja (v nadaljevanju PPVI). V evalvaciji je sodelovalo pet svetovalnih delavk različnih strokovnih profilov (psihologinji, socialna pedagoginja, specialna in rehabilitacijska pedagoginja in logopedinja), zaposlenih v izbrani ustanovi. Podatki so bili zbrani na vzorcu 144 učencev, vključenih v omenjena vzgojno-izobraževalna programa.

Pričujočo študijo lahko opredelimo kot empirično evalvacijo formativnega tipa (Sagadin 1999). Uporabili smo kvalitativni raziskovalni pristop, ki smo ga z uporabo tabele za spremljanje delno kvantificirali. Pri tem smo z oblikovanjem stopenjskega modela oblikovali teoretično izhodišče, na podlagi katerega smo načrtovali nadaljnje korake evalvacije po Sagadinu (1999). Na podlagi izpostavljenih teoretičnih izhodišč in praktičnih izkušenj smo oblikovali raziskovalna vprašanja in kriterije, ki iz-

postavljajo aplikativno vrednost predlaganega modela. Model smo evalvirali na podlagi naslednjih kriterijev, ob vsakem dodajamo tudi izhodiščna vprašanja, ki so predstavljala vodilo pri evalvaciji uporabnosti modela:

- **fleksibilnost modela z več vidikov: heterogenosti strokovnih profilov šolskih svetovalnih delavcev** (V kolikšni meri je model uporaben za različne strokovne profile znotraj ŠSS?), **heterogenosti področij in nalog šolskih svetovalnih delavcev** (V kolikšni meri je model uporaben, prenosljiv na različna področja delovanja ŠSS?), **heterogenosti pogojev, v katerih deluje ŠSS** (V kolikšni meri je model uporaben z vidika značilnosti posamezne ustanove in pogojev, v katerih delujejo ŠSS?);
- **zahtevnost uporabe modela pri procesih evalvacije in načrtovanja dela ŠSS** (V kolikšni meri je model uporaben pri omenjenih procesih? Kakšna je zahtevnost uporabe modela za potrebe evalvacije in načrtovanja dela ŠSS?);
- **vsebinska in strukturna usklajenost modela z vidika aktualnih izzivov šolskega svetovalnega dela** (V kolikšni meri model sledi sodobnim usmeritvam šolskega svetovalnega dela v smislu poudarjanja razvojno-preventivne naravnosti delovanja? V kolikšni meri model upošteva raznolike potrebe učencev in drugih udeležencev svetovalnega procesa?);
- **umeščenost in usklajenost modela znotraj obstoječih, že uveljavljenih modelov v šoli** (V kolikšni meri je predlagani model usklajen z že obstoječimi pristopi dela v šoli? V kolikšni meri in na kakšen način predvideva sodelovanje ŠSS z različnimi akterji v ustanovi oz. zunaj nje?).

Podatke smo pridobili na podlagi analize gradiva in na podlagi pogovora ter povratnih informacij s sodelujočimi strokovnimi delavkami (v obliki fokusnih intervjujev). Za potrebe evalvacije smo izvedli dve srečanja. Podatke o stanju ŠSS smo pridobili in predstavili s pomočjo posebej oblikovanega pripomočka (tabele). Opazovane kategorije podatkov v tabelah so bile oblikovane na podlagi predlaganega stopenjskega modela šolskega svetovalnega dela, tem pa smo dodali še nekatere druge, za spremljanje stanja pomembne postavke. Te podatke smo obdelali z osnovno opisno statistiko, ki je delno služila tudi za nadaljnje načrtovanje letnega dela ŠSS (prepoznavanje prednostnih področij, potreb po delu z učenci na posameznih stopnjah modela itd.).

4 Izhodišča za oblikovanje in uporabo stopenjskega modela delovanja šolskih svetovalnih delavcev

Stopenjski model ŠSS kot konceptualno-operativni model izhaja iz temeljnega cilja ŠSS, ki se nanaša na zagotavljanje celostnega optimalnega razvoja vsakega učenca in predstavlja celovit prikaz nalog ŠSS. Z modelom sta opredeljeni struktura in razporeditev nalog ŠSS na treh stopnjah (shema 1); od temeljnih nalog, ki predstavljajo največji delež, k bolj specifičnim nalogam v manjšem deležu oz. od manj intenzivnih k bolj intenzivnim oblikam dela. Pri tem se o konkretnih vsebinah nalog na posamezni stopnji (ravni) odloča šolski svetovalni delavec, skladno s potrebami šole in lastno usposobljenostjo. Model je namenjen različnim strokovnim profilom znotraj ŠSS kot izhodišče za načrtovanje dela na več (razvojnih, učnih) področjih ter kot podpora pri povezovanju in usklajevanju nalog tima strokovnih delavcev znotraj ŠSS. Skladno z izpostavljenim ciljem ŠSS in različnimi akterji, s katerimi ŠSS sodeluje, so v okviru modela opredeljene posredne in neposredne dejavnosti ŠSS, pri čemer kriterij predstavlja delo svetovalnega delavca neposredno z učenci oz.

njegovo posredno delovanje na učenčev razvoj in učenje (npr. prek sodelovanja in posvetovanja z učitelji, starši, drugimi strokovnjaki, zagotavljanje optimalnih pogojev za učenje).

Osnovne značilnosti stopenjskega modela šolskega svetovalnega dela so:

- **Stopenjski model je namenjen snovanju nalog ŠSS, ki se nanašajo na različna področja učenčevega delovanja** (različna učna in razvojna področja). Svetovalni delavec deluje na posameznih področjih, skladno z lastno strokovno usposobljenostjo.
- **Na vsaki stopnji modela svetovalni delavec načrtuje program dela s predvidenimi cilji (učinki, končnimi rezultati), na podlagi katerih evalvira spremembe in napredek.** Pri načrtovanju in preverjanju učinkovitosti dela na posamezni ravni si pomaga z različnimi formalnimi in neformalnimi pristopi preverjanja in ocenjevanja (dosežkov učencev, dinamike in odnosov v razredu, učinkovitosti posameznega intervencijskega programa itd.).
- **Model predvideva fleksibilno prehajanje med stopnjami,** skladno z značilnostmi učencev in njihovimi odzivi na različne oblike dela in podpore. Svetovalni delavec lahko na podlagi ocene napredka učencev in ob sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci (šolski strokovni tim) predlaga zmanjšanje ali povečanje intenzivnosti dela z učencem/učenci (tj. prehod na nižjo ali višjo stopnjo). Ob tem prehod na višjo stopnjo ne pomeni prenehanje vključevanja učencev v predhodne oblike dela na nižji stopnji.
- **Na vseh treh stopnjah je predvideno sodelovanje z drugimi strokovnimi delavci (timsko sodelovanje).** Svetovalni delavec pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju dela in podpore za skupino ali posameznega učenca sodeluje z drugimi strokovnimi delavci, ki se vključujejo v delo z učencem (npr. izmenjava informacij, prenos naučenega v novo situacijo). Svetovalni delavec se po potrebi povezuje tudi s strokovnimi delavci zunaj ustanove, ki se vključujejo v delo z učencem.
- **Na vseh treh stopnjah je predvidena aktivna vključenost učencev** skladno z njihovimi sposobnostmi (npr. sodelovanje učencev pri izboru vsebin, dejavnosti, načrtovanju ciljev, vrednotenju napredka).
- **Na vseh treh stopnjah je predvideno sodelovanje in vključevanje staršev oz. skrbnikov** (npr. izbor vsebin, izmenjava informacij, sodelovanje pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji dela).
- **Na vseh treh stopnjah modela so predvidene preventivne dejavnosti.** Delovanje svetovalne službe je naravnano v pravočasno, zgodnje prepoznavanje značilnosti, potreb (in težav), njihova pravočasna obravnava, preprečevanje pojavljanja in/ali stopnjevanja težav oz. sekundarnih posledic težav. Slednje velja pri delu na ravni šole (prva stopnja), pri delu s skupinami učencev (druga stopnja) in pri delu s posameznikom (tretja stopnja). Na drugi in tretji stopnji modela svetovalni delavec skladno z lastno usposobljenostjo izvaja tudi različne usmerjene in specializirane aktivnosti za preprečevanje, zmanjševanje in odpravljanje težav učencev. Svetovalni delavec lahko aktivnosti izvaja v oddelku ali izven oddelka. Na ta način deluje preventivno in hkrati zagotavlja ustrezno podporo, ko v sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci oceni, da prilagoditve vzgojno-izobraževalnega dela in drugi ukrepi na prvi stopnji za določene učence ne bodo zadostovali. Intenzivne neposredne oblike dela svetovalnega delavca s skupino/posameznikom se ne omejujejo le na »krizne intervencije«, temveč so ena od oblik dela pri uresničevanju načela inkluzivnosti, ki poleg prilagajanja okolja potrebam učenca predvideva tudi prilagajanje (in spreminjanje) delovanja posameznika.



Shema 1: Stopenjski model šolskega svetovalnega dela (prir. po Goodman-Scott, Betters-Bubon in Donohue 2015, str. 62)¹

Model sloni na kontinuumu značilnosti, potreb in težav ter predvideva od manj do vse bolj intenzivnih oblik dela, pomoči in podpore ŠSS. Pri prehajanju od manj do bolj intenzivnih oblik dela, pomoči in podpore ločimo tri stopnje (poimenujemo jih lahko tudi ravni), ki jih podrobneje predstavljamo v nadaljevanju. Pri vsaki navajamo tudi nekatere naloge/dejavnosti, ki jih lahko umestimo na posamezno stopnjo.

PRVA STOPNJA (RAVEN): Univerzalne oblike dela in podpore ŠSS

Prva stopnja ali raven predvideva delo za in/ali **z vsemi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa (univerzalne oblike dela in podpore)**. Vključuje temeljne naloge ŠSS, ki se nanašajo na analizo, načrtovanje, izvajanje ter evalvacijo vzgojno-izobraževalnih procesov na ravni ustanove (šole). Predvideva različne razvojno-preventivne naloge, ki lahko vključujejo posredno in/ali neposredno delo z učenci. Vsebino nalog svetovalni delavec načrtuje tudi skladno z lastnim strokovnim področjem oz. usposobljenostjo.

Nekatere dejavnosti ŠSS v okviru **posrednih oblik dela in nudenja podpore** na prvi stopnji (ravni):²

- sodeluje pri oblikovanju, izvajanju in evalvaciji ključnih strateških in delovnih dokumentov šole, kot so razvojni načrt, vzgojni koncept, letni delovni načrt, samoevalvacija šole, predlaga in načrtuje pristope za razvijanje pripadnosti šolski skupnosti in oblikovanje vključujoče (inkluzivne) šolske klime itd.);

¹ V shemi izpostavljene temeljne naloge ŠSS se nanašajo na analizo, načrtovanje, izvajanje ter evalvacijo vzgojno-izobraževalnih procesov na ravni ustanove (šole) in temeljijo v veliki meri na znanju, ki ga strokovni delavci pridobijo v okviru splošnih predmetov študijskih programov, ki usposablajo bodoče svetovalne delavce. Znanje se nanaša na izbrana poglavja iz filozofije, sociologije, teorije vzgoje, psihologije, didaktike, metodologije idr., ki smiselno podpirajo splošne (generične) in specifične kompetence za opravljanje nalog prve ravni. Smatra se, da naloge prve ravni od strokovnih delavcev zahtevajo več znanja splošne narave, medtem ko je na višjih stopnjah za opravljanje nalog potrebnih več specifičnih znanj, bolj vezanih na ožje strokovno področje svetovalnega delavca.

² Skladno z izpostavljenim ciljem ŠSS, ki se nanaša na zagotavljanje optimalnega razvoja učencev, so v okviru modela opredeljene posredne in neposredne dejavnosti ŠSS, pri čemer kriterij predstavlja delo svetovalnega delavca neposredno z učenci oz. njegovo posredno delovanje na učenčev razvoj in učenje (npr. prek proučevanja, organiziranja, vplivanja na okolje, v katerem poteka vzgojno-izobraževalno delo, sodelovanja z drugimi strokovnimi delavci, starši).

- samostojno ali v sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci načrtuje in izvaja strokovna izobraževanja za ves kolektiv, starše in skrbnike (npr. podporne skupine za starše, izvedba roditeljskih sestankov);
- zagotavlja podporo pri vključevanju in načrtovanju dela podpornega (tehničnega) šolskega osebja (npr. spremljevalcev, varuhov);
- skrbi za povezovanje in koordiniranje sodelovanja z zunanjimi ustanovami in lokalno skupnostjo pri načrtovanju in uresničevanju različnih preventivnih in drugih programov, pomembnih za vse udeležence vzgojno-izobraževalnega procesa (npr. preventivni zdravstveni programi, partnerstva z lokalno skupnostjo pri izvedbi različnih dejavnosti, sodelovanje z nevladnimi organizacijami).

Nekatere dejavnosti ŠSS v okviru **neposrednega dela** z učenci na prvi stopnji (ravni):

- načrtuje in sooblikuje varno in spodbudno šolsko okolje za vse udeležence (npr. izvajanje aktivnosti za uresničevanje vzgojnega programa, dogovorov oz. pravil na ravni šole, posameznih oddelkov, izvajanje aktivnosti za razvijanje pripadnosti šoli/oddelku, vključujočega šolskega okolja);
- načrtuje in izvaja neposredne dejavnosti z učenci z različnimi (aktualnimi) tematikami (npr. načrtovanje in izvajanje obogatitvenih dejavnosti, dni dejavnosti, ekskurzij, projektov);
- sodeluje pri evalvaciji stanja, načrtovanju in spodbujanju posameznih področij vzgojno-izobraževalnega dela in posameznih področij razvoja učencev (npr. izvajanje postopkov za prepoznavanje nadarjenih učencev, učencev s posebnimi potrebami);
- skrbi za učinkovito izvajanje vzgojno-izobraževalnih prehodov učencev na horizontalni in vertikalni ravni (npr. zagotavljanje podpore pri vključevanju prvošolcev, prehodu učencev iz razredne na predmetno stopnjo, priprava in načrtovanje nadaljnjega izobraževanja).

Izkušnje kažejo, da so takšne (univerzalne) oblike dela in podpore učinkovite za večino učencev. Vključujejo temeljne naloge ŠSS, ki so pomembne v okviru njenega primarnega preventivnega delovanja, ter skrbi za razvoj vzgojno-izobraževalne ustanove kot celote.

DRUGA STOPNJA (RAVEN): Usmerjene (ciljne) oblike dela in podpore skupini učencev'

Druga stopnja ali raven predvideva **usmerjene oblike dela in podpore ŠSS skupini učencev skladno z njenimi specifičnimi značilnostmi in potrebami**. Cilje dela na drugi stopnji opredeli ŠSS tudi v sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci, ki so vključeni v delo z učenci. Na drugi stopnji ŠSS lahko izvaja tako dejavnosti preventive kot dejavnosti, ki obravnavajo zmanjševanje/odpravljanje težav, s katerimi se učenci že srečujejo oz. jih opažajo učitelji, starši. Pri tem ŠSS podobno kot na prvi ravni dela neposredno z učenci in/ali posredno za učence, skladno s specifičnimi znanji in usposobljenostjo. Pomoč lahko izvaja v oddelku ali izven oddelka.

Nekatere dejavnosti ŠSS v okviru **posrednih oblik dela in nujenja podpore** na drugi stopnji (ravni):

- timsko sodelovanje ŠSS z drugimi strokovnimi delavci v ustanovi in zunaj nje, ki se ukvarjajo z značilnostmi in potrebami posameznih skupin učencev (npr. izzivi odraščanja, obravnava socialno-ekonomskih, čustvenih, vzgojnih, učnih ali drugih vprašanj);

- sodelovanje pri evalvaciji stanja in načrtovanju razvoja na specifičnih strokovnih področjih skladno s strokovno usposobljenostjo (npr. na posameznih področjih učenja in poučevanja, oblikovanje referenčnih norm za spremljanje različnih razvojnih področij);
- načrtovanje in izvajanje dejavnosti za učitelje, starše ali skrbnike, vezane na specifično področje dela s skupino (npr. načrtovanje prilagoditev in pogojev dela v razredu ali doma);
- sodelovanje s strokovnimi delavci pri delu z oddelčno skupnostjo (npr. oblikovanje in organizacija dela v oddelku, organizacija in izvajanje srečanj za starše).

Nekatere dejavnosti v okviru **neposrednega dela** z učenci na drugi stopnji (ravni):

- načrtuje in izvaja (samostojno ali v sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci) različne dejavnosti ali programe za posamezne skupine učencev glede na njihove specifične aktualne značilnosti in potrebe (npr. skupine za pomoč pri soočanju z izzivi odraščanja, skupine za spodbujanje učencev na področjih, pomembnih za učenje in vključevanje v skupino, preventivni programi na področju učenja);
- načrtuje in izvaja (samostojno ali v sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci) dodatno strokovno pomoč za posamezne skupine učencev (npr. za nadarjene učence, učence s posebnimi potrebami, priseljence).

ŠSS se na drugi stopnji (ravni) vključuje v delo za posamezne skupine učencev in/ali zanje (sem spadajo tudi oddelčne skupnosti). Dejavnosti na tej ravni so pomembne tudi za preprečevanje in odpravljanje pojavljanja in/ali stopnjevanja že opaženih težav učencev (sekundarna preventiva). Za obravnavo značilnosti in potreb učencev svetovalni delavec uporablja specifična znanja in veščine.

TRETJA STOPNJA (RAVEN): Usmerjeno (ciljno) intenzivno delo z učencem oz. za učenca

Tretja stopnja (raven) predvideva **usmerjeno delo in podporo ŠSS posameznemu učencu skladno z njegovimi specifičnimi značilnostmi in potrebami**. Cilje dela opredeli ŠSS tudi v sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci, ki so vključeni v delo z učencem. ŠSS na tretji stopnji (ravni) izvaja dejavnosti, ki naslavljajo zmanjševanje/odpravljanje težav, s katerimi se srečuje učenec oz. jih opažajo učitelji, starši. Pri tem je delovanje ŠSS (in drugih strokovnih delavcev) naravnano v pravočasno, zgodnje prepoznavanje potreb (in težav), njihovo čim prejšnjo obravnavo ter preprečevanje stopnjevanja težav ali pojavljanja sekundarnih posledic težav (terciarna preventiva). ŠSS lahko pomaga učencu posredno in/ali neposredno, skladno s svojim specifičnim znanjem in usposobljenostjo. Pomoč lahko izvaja v oddelku in/ali izven oddelka.

Dejavnosti ŠSS na tretji stopnji (ravni) so sorodne dejavnostim na predhodni stopnji (ravni), pri čemer je njihov namen opolnomočenje učenca in delovanje na druge dejavnike, ki pomembno vplivajo na učenčevo funkcioniranje, učenje in vključevanje v skupino. Pri tem ŠSS prilagaja količino in intenzivnost dela potrebam in napredku učenca (npr. sprva lahko načrtuje več srečanj, katerih število zmanjšuje postopoma glede na učenčev napredek). Načrtovanje intenzivnih oblik dela nujno vključuje tudi načrt prenosa naučenega v učenčevo avtentično okolje (skupino, ra-

zred, šolsko skupnost, izvenšolsko okolje). Izkušnje kažejo, da delo in podporo na tretji stopnji (ravni) potrebuje manjši delež učencev.

5 Prikaz uporabe modela za evalvacijo in načrtovanje dela šolske svetovalne službe

5.1 Prikaz uporabe modela za evalvacijo stanja in dela šolske svetovalne službe

Evalvacija predvideva sistematično spremljanje in beleženje podatkov, pri čemer se spremljanja stanja in delovanja lahko lotimo na različne načine. V našem primeru smo za potrebe zbiranja podatkov o delovanju ŠSS oblikovali razpredelnico, ki izhaja iz osnovnih značilnosti predstavljenega stopenjskega modela delovanja ŠSS (primer v preglednici 1). Hkrati smo razpredelnico dopolnili s področji dela ŠSS (po Programskih smernicah svetovalnega dela v vzgojno-izobraževalnih zavodih 2024) in nekaterimi drugimi specifičnimi postavkami, pomembnimi za spremljanje in načrtovanje dela ŠSS. Preglednica tako vključuje naslednje kategorije (preglednica 1): podatki o učencu (npr. spol, oddelek, vzgojno-izobraževalni program), stopnja (raven) podpore učencu po stopenjskem modelu (1./2./3., možnih več oznak), prevladujoča vrsta podpore učencu (posredna/neposredna/oboje), področje, na katerem učenec potrebuje podporo (vzgoja za varno in spodbudno, vključujoče okolje, celostni razvoj in blagostanje, učenje in poučevanje, vzgojno-izobraževalni prehodi; možnih več odgovorov) ter druge specifične postavke (npr. količina načrtovanih ur, izvajalec dodatne pomoči, specifične značilnosti učencev, npr. učenec novinec, učenec iz rejniške družine). Postavke lahko dodajamo in prilagodimo glede na značilnosti ustanove, v kateri ŠSS deluje. Podatke smo beležili za posamezne učence in za vse učence, ki obiskujejo izbrano ustanovo. Za potrebe zbiranja smo v našem primeru uporabili program MS Excel (uporabimo lahko tudi SPSS ali druge sorodne računalniške programe za zbiranje in obdelavo podatkov). Podatke vnašamo tako, da posamezne postavke, ki veljajo za določenega učenca, v preglednici označimo z '1'. Na ta način sproti vnesene podatke naknadno lažje obdelamo (npr. seštevek posameznih kategorij, preračunavanje v odstotke, povprečja). V nadaljevanju na kratko povzemamo naša opažanja na podlagi zbranih podatkov, ki smo jih upoštevali tudi pri načrtovanju letnega dela ŠSS.

Evalvacijo smo izvedli ob koncu šolskega leta, vanjo je bilo vključenih več kot 140 učencev ($N = 144$) prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom (PP NIS) in posebnega programa vzgoje in izobraževanja (PPVI). Zbrani podatki kažejo, da so vsi učenci vključeni v dejavnosti na prvi stopnji (ravni) modela (univerzalne oblike dela in podpore), nekaj manj kot četrtina učencev je vključenih v skupinske oblike dela po drugi stopnji (ravni) modela ($N = 34$, 24 %). Približno tretjina učencev ($N = 48$, 33 %) potrebuje vsaj del leta intenzivno individualno podporo ŠSS, skladno s tretjo stopnjo (ravnjo) modela (npr. ob vključevanju v oddelek, za premagovanje težav ob (ne)pričakovanih spremembah). Pri nekaterih učencih je sprva ta pomoč intenzivna in se postopoma zmanjšuje. Pri tem so posamezni učenci ($N = 17$, 10 %) vključeni v več oblik dela, in sicer v skupinske in individualne oblike dela (druga in tretja stopnja modela). Na drugi in tretji stopnji (ravni) prevladuje neposredno delo z učenci, medtem ko na prvi stopnji (ravni) pričakovano prevladujejo naloge, pri katerih gre za posredno delovanje ŠSS za optimalni razvoj učencev (npr. sodelovanje ŠSS pri organizaciji delavnic in preventivnih programov za vse učence, ki jih izvajajo zunanje ustanove). Med področji, na katerih deluje ŠSS, lahko izpostavimo zlasti področje vzgojnega delovanja in podpore celostnemu razvoju

učencev. Večina učencev, vključenih v delo ŠSS, potrebuje podporo, ki jo lahko umestimo v omenjeni področji. Podobno izstopa vloga ŠSS pri vzgojno-izobraževalnih prehodih (npr. zlasti delo z učenci novinci, učenci, ki prehajajo med vzgojno-izobraževalnimi programi, karierno svetovanje). Delo in podpora ŠSS na področju učenja in poučevanja na drugi in tretji stopnji sta v predstavljenem evalvacijskem primeru nekoliko manj izpostavljena. To lahko pripišemo zlasti specifikam ustanove, v kateri je potekala evalvacija (specializirana ustanova, ki izvaja PP NIS in PPVI). Vzgojno-izobraževalno delo v ustanovi, v kateri je potekala študija, namreč poteka v drugačnih pogojih (manjše skupine, nižje zahteve itd.) in ga izvaja specializiran kader, posebej usposobljen za prilagajanje poučevanja specifičnim in raznolikim vzgojno-izobraževalnim potrebam učencev ter za obravnavo (tudi izrazi-tih) težav učencev pri učenju (npr. specialni pedagogi, predmetni učitelji z dodatnimi znanji). Velik del podpore na učnem področju zato lahko dajo že učitelji, pri čemer se svetovalna služba vključuje z izvajanjem posrednih oblik dela (npr. načrtovanje spremljanja, proučevanja skupine učencev, so-delovanje z učitelji pri uvajanju novosti) in neposrednih oblik dela na prvi oz. drugi stopnji (npr. sestanki za starše, projektne aktivnosti za spodbujanje bralne pismenosti v obliki delavnic za učence v času intenzivnega opismenjevanja).

Zbrani podatki kažejo, da ŠSS izvaja dejavnosti na vseh treh stopnjah modela. Stanje delovanja ŠSS v izbranem primeru v veliki meri narekujejo specifične značilnosti populacije učencev, ki obiskuje izbrano šolo, in različnih dejavnikov, ki vplivajo na njihovo delovanje (domače okolje, prešolanje učenca tekom leta itd.). Velik del aktivnosti ŠSS je zato pričakovano usmerjen v delovanje na drugi in tretji stopnji, saj učinkovito delo z omenjeno populacijo pogosto zahteva ožje usmerjene oblike dela in podpore. Zbrani podatki so jasno pokazali prednostna področja delovanja ŠSS, ki jim je treba v okviru letnega načrtovanja nameniti posebno pozornost. Med njimi lahko izpostavimo (glej prilogo 1) preprečevanje in obravnavo medvrstniškega nasilja, težave v odraščanju, vzgojno nemoč staršev (npr. težave pri zagotavljanju nadzora nad delom v šoli, vedenjem), družinsko nasilje, zanemarjanje (zdravstvena problematika, neustrezni družinski ukrepi), povečana potreba po spremljevalcih v programu PP NIS, porast vključenih učencev z več motnjami, težave pri svetovanju staršem, izzivi načrtovanja nadaljnjega izobraževanja posameznih učencev zaradi diskrepance med učenčevimi uč-nimi potenciali in prilagoditvenimi spretnostmi, prepozno prešolanje učencev (v višjih razredih) in problem pojavljanja sekundarnih težav.

Preglednica 1: Primer tabele za sistematično spremljanje stanja in delovanja ŠSS s primerom vnašanja podatkov za posamezne učence

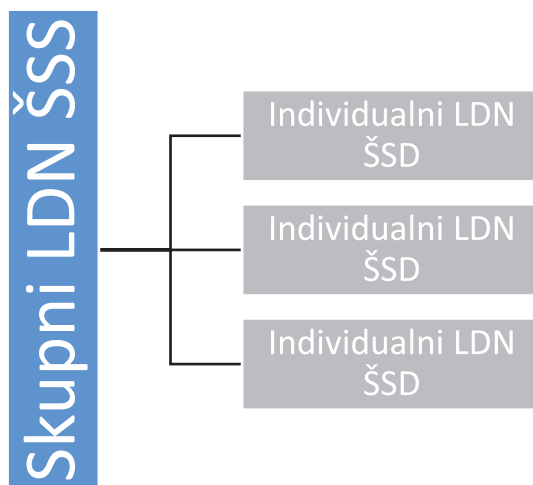
Podatki o učencu					Stopnja/raven podpore				Prevladuje posredna/neposredna podpora			Področje dela				Druge postavke (količina ur, izvajalec, novinec idr.)
Zap. št.	Učenc	Spol	Oddelek	VI program	1.	2.	3.	2. in 3.	P	N	Oboje	Vzgojno delovanje ...	Učenje in poučevanje	Celostni razvoj ...	VI prehodi	
1		M	1.A		1		1			1				1	1	
2		Ž			1		1			1				1	1	
3		M			1		1		1	1	1			1		
SKUPAJ																

Legenda: VI – vzgojno-izobraževalni, P – posredna podpora ŠSS, N – neposredna podpora ŠSS.

5.2 Prikaz uporabe modela pri načrtovanju letnega dela svetovalne službe

Pri oblikovanju skupnega letnega načrta dela ŠSS smo izhajali iz značilnosti predstavljenega modela in letni načrt oblikovali skladno z opredeljenimi stopnjami (ravni)³ delovanja ŠSS. Hkrati smo znotraj posamezne stopnje (ravni) opredelili naloge ŠSS po posameznih področjih delovanja, pri čemer smo izhajali iz prenovljenih Programskih smernic svetovalnega dela (2024). Primer letnega načrta ŠSS navajamo v prilogi 1.

Načrtovanje dela ŠSS ter oblikovanje skupnega letnega načrta ŠSS je proces, ki ga lahko opredelimo v treh korakih. Uvodni del predstavlja specifični del skupnega letnega načrta, ki opredeljuje vlogo in naloge ŠSS kot celote ter jih usklajuje z vizijo in cilji šole, kar je prvi korak v procesu letnega načrtovanja dela. ŠSS se aktivno vključuje v sooblikovanje vizije in strateških ciljev vzgojno-izobraževalne ustanove z različnimi nalogami. V uvodnem delu so na podlagi predhodne evalvacije dela ŠSS izpostavljena prednostna področja razvoja in dela ŠSS v ustanovi ter prepoznana problemska področja. Izpostavljeni so načini in oblike dela, s katerimi bo ŠSS prispevala k razvoju vzgojno-izobraževalne ustanove in profesionalnemu razvoju, ter potrebe po morebitnih dodatnih usposabljanjih svetovalnih delavcev. Opredeljeno je tudi, s kom bo ŠSS sodelovala pri načrtovanju in uresničevanju opredeljenih ciljev. Drugi korak pri oblikovanju letnega načrta je načrtovanje nalog po posameznih stopnjah (ali ravneh) delovanja (priloga 1). Znotraj posameznih stopenj (ravni) dodatno opredelimo naloge po posameznih področjih dela, pri čemer so zaradi zagotavljanja preglednosti naloge v skupnem načrtu splošno opredeljene in na kratko zapisane. Naloge namreč podrobneje načrtuje in zapiše svetovalni delavec v svojem individualnem letnem načrtu, npr. zapiše prednostna področja lastnega dela, s kom bo sodeloval, informacije o projektih, opredeli načrtovana izobraževanja, učence za skupinsko/individualno delo, lastni profesionalni razvoj itd. Skupni letni načrt ŠSS tako pomeni podlago za naslednji, tretji korak letnega načrtovanja, tj. oblikovanje letnega delovnega načrta (LDN) posameznega šolskega svetovalnega delavca (ŠSD) (shema 2), v katerem vsebinsko in organizacijsko natančneje opredelimo izbrane načrtovane naloge.



Shema 2: Struktura letnega načrtovanja svetovalnega dela tima svetovalnih delavcev

³ V letnem načrtu ŠSS za posamezno stopnjo uporabljamo izraz raven skladno z izrazi, uporabljenimi v Programskih smernicah svetovalnega dela v vzgojno-izobraževalnih zavodih (2024).

5.3 Evalvacija uporabnosti modela za potrebe spremljanja in načrtovanja dela svetovalne službe

V nadaljevanju povzemamo naša opažanja o uporabnosti modela skladno z izhodiščnimi evalvacijskimi vprašanji.

Predstavljenemu stopenjskemu modelu lahko po naših izkušnjah pripišemo robustno zasnovo, kar omogoča, da ga uporabljajo različni strokovni delavci ŠSS pri spremljanju in načrtovanju dela na različnih strokovnih področjih.

Na podlagi modela lahko relativno preprosto oblikujemo pripomoček za sistematično spremljanje stanja in dela v svetovalni službi. V našem primeru smo za ta namen oblikovali tabelarni prikaz, v katerega smo na podlagi modela vnesli več postavk. Vnos podatkov je hiter in preprost. Priporočljivo je, da pri zbiranju in vnosu podatkov sodelujejo vsi strokovni delavci ŠSS, pomagajo lahko tudi drugi strokovni delavci (npr. podatke za določen oddelek izpolni razrednik). Z vnosom in obdelavo vnesenih podatkov smo dobili dober vpogled v aktualno stanje (npr. porazdelitev dela znotraj tima svetovalne službe, potrebe učencev, aktualne izzive). Naša izkušnja kaže, da model omogoča dobro podlago za načrtovanje z dokazi podprte prakse. Sistematično in pregledno zbrani podatki predstavljajo konkreten argument za načrtovanje nadaljnjih ukrepov. Hkrati je mogoče in smiselno zbiranje podatkov po določenem obdobju ponoviti (npr. vsako leto ali na več let), kar omogoča spremljanje učinkovitosti uvedenih ukrepov in njihovo prilagajanje. Narava dela zahteva od svetovalnih delavcev veliko mero fleksibilnosti, saj se tekom šolskega leta pojavljajo različne situacije in izzivi, ki jih je težko predvideti. Prav zato je po naših izkušnjah smiselno zbiranje podatkov za potrebe evalvacije dela opraviti ob koncu šolskega leta, ko imamo pregled nad celotnim šolskim letom.

Načrtovanje letnega dela na podlagi stopenjskega modela od strokovnih delavcev zahteva multimodalni pristop, saj je treba pri načrtovanju upoštevati več kriterijev (stopnje/ravni delovanja in področja delovanja ŠSS). Načrtovanje dela ŠSS na podlagi stopenjskega modela je nekoliko drugačno v primerjavi z že uveljavljenim načrtovanjem dela po posameznih področjih. Proces načrtovanja nalog po posameznih stopnjah (ravneh) delovanja namreč spodbuja strokovne delavce k spremembi perspektive načrtovanja in usmerja k načrtovanju razvojno-preventivnega dela. Vsebina in struktura modela na prvi stopnji (ravni) poudarja pomen preventivnega delovanja in mu namenja največji obseg. Z načrtovanimi aktivnostmi na prvi stopnji/ravni namreč zajamemo vse učence na šoli.

Poleg stopenj oz. ravni delovanja smo pri načrtovanju nalog upoštevali tudi področja dela, ki jih je mogoče preprosto vključiti v stopenjski model. Pri tem smo občasno naleteli na dilemo, v katero področje umestiti posamezno nalogo (npr. določene naloge lahko umestimo tako v področje celostnega razvoja kot vzgojnega delovanja ali na področje učenja in poučevanja). Pri tem upoštevamo poglobitni namen načrtovanih nalog in jih v področje umestimo skladno z njihovim poglobitnim ciljem izvajanja.

Poleg umeščanja nalog v posamezna področja se pri uporabi modela za potrebe načrtovanja pojavljajo tudi nekatera vprašanja, na katera model ne daje jasnega odgovora (npr. Katere učence vključiti v delo na drugi in/ali tretji stopnji (ravni)? Koliko časa naj traja podpora in kako naj bo organizirana? Kdaj naj učenec prehaja na višjo stopnjo (raven) podpore?). Katere oblike dela, vrsto in stopnjo (raven) podpore bomo zagotovili učencem, je namreč stvar presoje strokovnih delavcev.

Iz pregleda skupnega letnega načrta ŠSS (priloga 1) lahko razberemo, da se razmerje med posrednim in neposrednim delom z učenci po stopnjah (ravneh) spreminja. Na prvi stopnji (ravni) prevladujejo posredne oblike dela z učenci (npr. koordiniranje aktivnosti z zunanjimi izvajalci), medtem ko na drugi in tretji stopnji (ravni) narašča delež aktivnosti, ki vključujejo neposredno delo z učenci. Obe nem se v skupnem letnem načrtu ŠSS odraža kompleksna narava dela svetovalnih delavcev. S skupnim letnim načrtom po posameznih stopnjah (ravneh) zagotovimo celovito in pregledno načrtovanje dela ter hkrati zastopnost vseh področij dela. To je dobra podlaga za načrtovanje dela znotraj svetovalne službe, zlasti v ustanovah, v katerih v okviru svetovalne službe deluje več strokovnih delavcev. Na podlagi letnega načrta lahko učinkovito razdelimo naloge med posameznimi strokovnimi delavci v timu in hkrati zagotavljamo celovito razvojno-preventivno naravnost delovanja ŠSS. Intenzivnost delovanja strokovnega delavca na posamezni stopnji lahko smiselno prilagodimo (npr. posamezni strokovni delavec lahko v večji meri prevzame naloge na področju univerzalne podpore in v manjšem deležu izvaja skupinsko in/ali individualno delo in podporo učencem ali obratno). Takšno načrtovanje dobro sovpadaja tudi z drugimi uveljavljenimi modeli dela na šoli, ki predvidevajo različne oblike podpore učencev ter sodelovanje z različnimi akterji v ustanovi in zunaj nje.

Pregledno načrtovanje in razdelitev dela omogočata dober vpogled in identifikacijo potreb po dodatnem usposabljanju strokovnih delavcev in s tem učinkovitejše načrtovanje profesionalnega razvoja posameznih strokovnih delavcev ŠSS.

V primeru uporabe modela za letno načrtovanje dela ŠSS lahko takšen pristop pri opredeljevanju nalog uporabimo tudi v drugih dokumentih, v katerih opredeljujemo načrtovano delo z učenci (npr. individualizirani program, individualni načrt aktivnosti za učenca tujca). Pri tem nam model omogoča kratko in jedrnat opredelitev dela z učencem. Iz zapisa je jasno opredeljena vloga svetovalne službe pri zagotavljanju podpore učencu, hkrati zapis omogoča preglednost nad načrtovanim delom tudi drugim strokovnim delavcem, ki delajo z učencem, in staršem (primer zapisa v prilogi 2). Svetovalni delavec posamezne operativne cilje in naloge dela z učencem še dodatno opiše in opredeli v individualnem načrtu dela z učencem oz. skupino.

6 Sklep

V prispevku predstavljeno evalvacijo in načrtovanje dela ŠSS lahko umestimo med razvojno-analitična in preventivna prizadevanja svetovalne službe. Izhodišče predstavljenega stopenjskega modela namreč pomeni uresničevanje osnovnega cilja svetovalne službe, tj. skrb za optimalni razvoj učencev. Tega svetovalna služba uresničuje na treh stopnjah ali ravneh, pri čemer model največji delež namenja razvojno-preventivnim dejavnostim. Ob tem model upošteva raznolike značilnosti in potrebe učencev tudi z zagotavljanjem možnosti pravočasnih ustreznih in dovolj intenzivnih skupinskih in/ali individualnih oblik dela in podpore svetovalne službe na drugi in tretji stopnji (ravni). Na ta način model sovpadaja z drugimi že znanimi pristopi dela v šoli (npr. petstopenjski model) in hkrati prispeva k operacionalizaciji Programskih smernic (2024) do izvedbene ravni. Uporaba modela pri evalvaciji in načrtovanju namreč omogoča avtonomno načrtovanje vloge in nalog ŠSS, pri čemer predvideva sodelovanje ŠSS z različnimi akterji v ustanovi in zunaj nje.

Pilotna uporaba v prispevku predstavljenega modela za evalvacijo in načrtovanje procesov znotraj svetovalne službe kaže, da je zastavljeni model dovolj prožen in prilagodljiv, da ga je mogoče sorazmerno preprosto prenesti v praktično pedagoško delo, pri čemer upošteva raznolikost narave dela in

strokovnih profilov znotraj svetovalne službe. Model je uporaben zlasti za usklajevanje dela znotraj tima svetovalnih delavcev, omogoča namreč preprosto, a hkrati sistematično spremljanje dela ter usmerjeno načrtovanje ciljev. S svojimi značilnostmi je dobra opora za delo svetovalne službe in posameznega svetovalnega delavca, pri čemer ga je mogoče prenesti na različna področja dela svetovalne službe in prilagoditi raznolikim pogojem in zahtevam delovnega okolja, značilnostim učencev in usposobljenosti strokovnih delavcev.

Model predstavlja osnovni okvir za načrtovanje dela in podore učencem in drugim akterjem in ob tem ne daje usmeritev glede izbora učencev, ki potrebujejo dodatne oblike dela podpora ŠSS na posamezni stopnji oz. ravni ter kriterije za prehajanje med njimi. Presoja glede organizacije in načrtovanja potrebnih oblik in intenzivnosti dela ostaja stvar presoje strokovnih delavcev. Učinkovita uporaba modela od strokovnih delavcev zahteva dobro poznavanje značilnosti in potreb učencev, pravočasno prepoznavanje različnih stisk in težav ter obvladovanje učinkovitih ter z dokazi podprtih pristopov in oblik pomoči. Naštete zahteve predstavljajo usmeritev za raziskovalna in strokovna prizadevanja na področju svetovalnega dela tudi v prihodnje. ■

Viri in literatura

- Goodman-Scott, E., Betters-Bubon J. in Donohue, P. (2015). Aligning Comprehensive School Counseling Programs and Positive Behavioral Intervention and supports to maximize School Counselors' efforts. *Professional School Counseling*, 19(1), 57–67. DOI: 10.5330/1096-2409-19.1.57
- Gregorčič Mrvar, P., Jeznik, K., Kalin, J., Kroflič, R., Mažgon, J., Šteh, B. in Šarić, M. (2020). *Šolska svetovalna služba: stanje in perspektive*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Hawkins, R. O., Barnett, D. W., Morrison, J. Q. in Musti-Rao, S. (2010). Choosing Targets for Assessment and Intervention, Improving Important Student Outcomes. V Gretchen Gimpel Peacock, Ruth A. Ervin, Edward J. Daly III, and Kenneth W. Merrell (ur.) *Practical Handbook of School Psychology: Effective Practices for the 21st Century*, 13–30.
- Hornby, G. (2003). A model for counselling in schools. V: G. Hornby, E. Hall in C. Hall (ur.) *Counselling Pupils in Schools: Skills and Strategies for Teachers*. RoutledgeFalmer.
- Kavkler, M. (2011). Konceptualne osnove obravnave učencev z učnimi težavami. V: M. Košak Babuder (ur.) in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami v osnovni šoli: pomoč in podpora*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, str. 8–42.
- Kearney, C. A. in Childs, J. (2021). A multi-tiered systems of support blueprint for re-opening schools following COVID-19 shutdown. *Children and Youth Services Review*, 122(2021), 105919, <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105919>
- Lesar, I. (2019). Izzivi pedagogike pri vpeljevanju inkluzivnosti v šolski sistem. *Sodobna pedagogika* 70; 136(1), 50–69.
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Bregar, G., K. (2008). *Koncept dela učne težave v osnovni šoli*. Program osnovnošolskega izobraževanja. Zavod RS za šolstvo.
- McIntosh, K. in Goodman, S. (2016). *Integrated multi-tiered systems of support: Blending RTI and PBIS*. The Guilford Press.
- Medveš, Z. (2018). Šolsko svetovanje v spreminjanju pedagoških paradigem. *Šolsko svetovalno delo*, 22(2), str. 4–19.
- Mellard, D., McKnight, M. in Jordan, J. (2010). RTI tier structures and instructional intensity. *Learning Disabilities Research and practice*, 25(4), 217–225.
- Pečjak, S. (2018). Psihologija v šolskem svetovalnem delu, quo vadis? *Šolsko svetovalno delo*, 22(3), 19–24.
- Programske smernice svetovalnega dela v programih s področja vzgoje in izobraževanja*. (2024). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Programske-smernice-svetovalnega-dela-v-programih-s-podrocja-vzgoje-in-izobrazevanja.pdf>

Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli. (2008). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Programske_smernice_za_svetovalno_sluzbo_v_osnovni_soli.pdf

Resman, M. (2022). Je kaj uporabnega za današnji in prihodnji čas? o uvajanju šolske svetovalne službe pred 53 leti. V: P. Gregorčič Mrvar in J. Kalin (ur.). *Sodobni pogledi in izzivi v vzgojno-izobraževalnem in svetovalnem delu* : prispevki ob jubileju Metoda Resmana. Založba Univerze, 11–51.

Rodriguez, B., Loman, S. in Borgmeier, C. (2015). Tier 2 Interventions in Positive Behavior Support: A Survey of School Implementation. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*. 60. 1-12. 10.1080/1045988X.2015.1025354.

Sagadin, J. (1999). Programska evalvacija. *Sodobna pedagogika*, 2, 196–211.

States, J., Detrich, R. in Keyworth, R. (2017). *Overview of Multitiered System of Support*. Oakland, CA: The Wing Institute. <https://www.winginstitute.org/school-programs-multi-tiered-systems>.

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Vzgoja in izobraževanje



Kaj revija prinaša?

- **Aktualni** strokovni in znanstveni prispevki priznanih slovenskih strokovnjakov s področja šolstva.
- Dajemo »glas učiteljem«, ki objavljajo prispevke s primeri dobrih praks.
- Pozornost namenjamo **sodobnim pedagoškim trendom – pristopom**, ki spodbujajo aktivno vlogo učencev.
- Posvečamo se **spodbudnemu in varnemu učnemu okolju oz. vzgojnim in psihosocialnim temam**.
- Skrbimo za **profesionalni razvoj učiteljev** in za uveljavljanje učiteljskega poklica.
- Osredotočamo se tudi na **pedagoško vodenje** in poslanstvo ravnateljev, saj predstavljajo enega ključnih vzvodov za spremembe v šolstvu.

Vabljeni k branju in soustvarjanju naših revij.
Veseli bomo vaših prispevkov.

Priloga 1: Primer letnega načrtovanja nalog šolske svetovalne službe

Razvoj vzgojno-izobraževalne ustanove in profesionalni razvoj

ŠSS se aktivno vključuje v sooblikovanje vizije in strateških ciljev vzgojno-izobraževalne ustanove ter njenih strateških dokumentov preko izvajanja spodnjih nalog.

Prepoznana PREDNOSTNA PODROČJA RAZVOJA IN DELA v ustanovi, prepoznana problemska področja (skladno z evalvacijo)			
- Medvrstniško nasilje (preprečevanje in intervencije) - Težave v odraščanju - Vzgojna nemoč staršev (zagotavljanje nadzora nad delom v šoli, vedenjem) - Družinsko nasilje, zanemarjanje (zdravstvena problematika, vzgojna nemoč in neustrezni družinski ukrepi) - Povečana potreba po spremljevalcih v programu PP NIS		- Porast obravnave kompleksnih primerov učencev; učenci s kombiniranimi motnjami - Težave pri svetovanju staršem, načrtovanju nadaljnjega izobraževanja posameznih učencev zaradi diskrepance med učenčevimi učnimi potenciali in prilagoditvenimi spretnostmi - Prepozno prešolanje učencev (v višjih razredih) – problem sekundarnih težav; izzivi dela s starši	
K razvoju vzgojno-izobraževalne ustanove in profesionalnemu razvoju bo ŠSS skladno s prepoznanimi prednostnimi področji prispevala preko:			
Sodelovanja pri oblikovanju strateških dokumentov šole	Sodelovanja pri načrtovanju in izvajanju različnih programov in projektov*	Sodelovanja pri načrtovanju in izvedbi izobraževanj*	Lastnega profesionalnega razvoja*
- Letni delovni načrt ustanove - Postopek ugotavljanja kakovosti ter samoevalvacija dela vzgojno-izobraževalne ustanove na posameznih področjih - Sodelovanje pri načrtovanju in oblikovanju šolskega reda	- Sodelovanje pri organizaciji in izvedbi interesnih dejavnosti, dejavnosti razširjenega programa (jutranje varstvo, varstvo vozačev ...) - Načrtovanje in izvajanje standardnih programov, tekmovanj in natečajev - Načrtovanje in izvajanje projektov na ravni šole - Načrtovanje in izvajanje projektov na državni in mednarodni ravni - Načrtovanje in sodelovanje pri izvedbi dni dejavnosti, ŠVN, drugih dejavnosti	Letni načrt izobraževanja za posamezne udeležence: - strokovne delavce - starše in skrbnike - podporne osebe Sodelovanje pri organizaciji in izvedbi izobraževanj za posamezne udeležence	Letni načrt lastnega izobraževanja (priloga – vsak svetovalni delavec posebej) Diseminacija znanja z drugimi udeleženci (preko oblikovanja predavanj, delavnic, pisnih gradiv, mentoriranja)
Sodelovanja z vodstvom	Sodelovanja s strokovnimi delavci šole in podpornim osebjem	Sodelovanja z zunanjimi strokovnjaki in ustanovami	Sodelovanja s starši in skrbniki
Izmenjava informacij in posvetovanje glede odločitev o oblikovanju strateških dokumentov, načrtovanju projektov in programov, izobraževanju ter perspektivi lastnega profesionalnega razvoja	- Sodelovanje na sejah učiteljskega zbora, oddelčnih sestankih, strokovnih aktivih - Koordiniranje in sodelovanje na timskih sestankih - Načrtovanje in izvajanje podpornih skupin za udeležence (skupina za učitelje začetnike, skupina za varuhe ...)	- Izbor in koordiniranje sodelovanja z zunanjimi ustanovami za potrebe delovanja ustanove, lastnega razvoja, dela z učenci in družinami - Povezovanje s svetovalnimi delavci drugih ustanov (aktivni) - Sodelovanje v stanovskih združenjih in drugih organizacijah, pomembnih za kakovostno vzgojno-izobraževalno delo	- Sodelovanje na roditeljskih sestankih - Sodelovanje s starši pri izvedbi projektnih in drugih dejavnosti, v katerih sodeluje šola - Koordiniranje in sodelovanje na timskih sestankih (strokovnih in razširjenih timov) - Načrtovanje in izvajanje podpornih skupin za starše in skrbnike

*Zgoraj navedene naloge se uresničujejo preko operativnega načrta nalog na treh stopnjah oz. ravneh in po posameznih področjih dela. Podrobneje jih v osebнем letnem načrtu razdeli svetovalni delavec, zadolžen za posamezno nalogo.

PRVA STOPNJA (RAVEN): Univerzalne oblike dela in podpore ŠSS

VZGOJNO DELOVANJE ZA VARNOST, SPODBUDNO IN VKLJUČUJOČE OKOLJE	– Sooblikovanje vzgojnega načrta in pravil šolskega reda. – Priprava, aplikacija in vrednotenje vprašalnikov o medvrstniškem nasilju na šoli – Povezovanje in sodelovanje z zunanjimi ustanovami pri skupnih akcijah ter načrtovanju izobraževanj – Podpora staršem pri vzgojnem delovanju (skupina za starše, roditeljski sestanki za starše s tematiko s področja vzgojnega delovanja) – Dejavnosti v okviru preventive nasilja in zasvojenosti (vsi učenci) – načrtovanje, izvajanje delavnic ipd. – Podpora pri zagotavljanju varnega šolskega okolja (dežurstva ...)
UČENJE IN POUČEVANJE	– Vodenje skupine za učitelje začetnike – Sodelovanje z razredniki pri oblikovanju oddelkov – Načrtovanje izobraževanja staršev in skrbnikov glede možnosti nadaljnega izobraževanja – Sodelovanje v postopku identificiranja potreb po dodatni strokovni pomoči in drugih oblikah podpore – Mentoriranje študentov, izvajanje hospitacijskih ur
CELOSTNI RAZVOJ	– Sodelovanje z drugimi organizacijami pri zagotavljanju pogojev za celostni razvoj učencev – Načrtovanje in podpora pri izvedbi preventivnih programov (npr. zdravstvena preventiva) – Priprava načrta in ukrepov za spremljanje in spodbujanje prilagoditvenega vedenja učencev – Načrtovanje in izvedba izobraževanj za strokovne delavce za spodbujanje na posameznem področju – Izvajanje projektov in nadstandardnih dejavnosti za spremljanje/spodbujanje posameznih razvojnih področij
VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI PREHODI	– Oblikovanje smernic, brošure za predstavitev šole (za potrebe informiranja ob prešolanju) – Sodelovanje in posvetovanje z zunanjimi ustanovami (svetovalne službe drugih OŠ) pri načrtovanju učinkovitih vzgojno-izobraževalnih prehodov: predstavitev programov šole, učinkovitih pristopov za lažje prehajanje učencev, podpora pri svetovanju staršem in skrbnikom

DRUGA STOPNJA (RAVEN): Delo s skupinami učencev

VZGOJNO DELOVANJE ZA VARNO, SPODBUDNO IN VKLJUČUJOČE OKOLJE	– Spremljanje posameznega oddelka in načrtovanje ukrepov v sodelovanju z razrednikom (klima, odnosi med učenci, vzgojni ukrepi) – Sodelovanje z razrednikom pri načrtovanju in izvedbi roditeljskega sestanka za posamezni oddelek (vzgojna tematika) – Podpora učitelju pri načrtovanju in izvajanju pravil razredne skupnosti in načrtovanih ukrepov na ravni oddelka – Načrtovanje in izvedba ur socialnega učenja v posameznih oddelkih ali z izbranimi učenci – Izvajanje razrednih, tematskih pogovornih ur v oddelku, pogovorov ob specifičnih dogodkih – Spremljanje učencev
UČENJE IN POUČEVANJE	– Spremljanje učnih dosežkov učencev posameznega oddelka ali oddelkov – Podpora pri izvedbi stopenjskega zagotavljanja pomoči: oblikovanje manjših učnih skupin, podpora pri organizaciji in izvedbi skupinske učne pomoči – Izobraževanja, delavnice, roditeljski sestanki na temo učinkovitega učenja, domačega šolskega dela – Podpora pri izvedbi zunanjih preverjanj znanja; analiza rezultatov in načrtovanje ukrepov
CELOSTNI RAZVOJ	– Vodenje skupine za varuhe (delo s skupino); delavnice za spremljevalce – Projektne dejavnosti s posameznimi skupinami učencev (npr. spodbujanje bralne pismenosti učencev v PP NIS) – Vodenje skupine za obravnavo različnih težav in izzivov v odrasčanju (npr. skupina za fante, skupina za dekleta) – Izvajanje interesnih dejavnosti
VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI PREHODI	– Urejanje evidenc na novo vpisanih (ali izpisanih) učencev – Izvajanje postopkov karijerne orientacije v posameznih oddelkih (višji razredi PP NIS) – Podpora pri prehodu učencev 9. razredov v nižje poklicno izobraževanje – Podpora pri prehodu učencev zadnjega leta 6. stopnje PPVI pri vključevanju v VDC

TRETJA STOPNJA (RAVEN): Delo s posameznimi učenci

VZGOJNO DELOVANJE ZA VARNO, SPODBUDNO IN VKLJUČUJOČE OKOLJE Opredelimo predvideno število učencev.	– Sodelovanje v strokovni skupini za načrtovanje, izvajanje in evalvacijo individualiziranega programa – Izmenjava informacij in načrtovanje dela v okviru timskih sestankov – Svetovanje in timsko sodelovanje s starši/skrbniki posameznega učenca – Podpora spremljevalcem učencev: izdelava načrta dela, pristopov, ukrepov, gradiv
UČENJE IN POUČEVANJE Opredelimo predvideno število učencev.	– Načrtovanje in koordiniranje dela z zunanjimi ustanovami, v katerih so obravnavani posamezni učenci (oblikovanje poročil, sodelovanje v diagnostičnem ocenjevanju in drugih formalnih postopkih) – Izvajanje protokola ob obravnavi primerov družinskega in medvrstniškega nasilja
CELOSTNI RAZVOJ Opredelimo predvideno število učencev.	– Priprava, pridobivanje dokumentacije za potrebe (postopek usmerjanja, novinci) – Izvajanje svetovalnih razgovorov in drugih oblik strokovne pomoči za posamezne učence (skladno s stopenjskim modelom zagotavljanja pomoči)
VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI PREHODI Opredelimo okvirno število učencev.* *Možnost vključitve novih učencev med šolskim letom.	– Spremljanje in podpora učencu pri prilagajanju in vključevanju v novo okolje, skupino – Podpora pri razreševanju konkretnih situacij, razreševanju konfliktov in ukrepov, pri katerih so udeleženi posamezni učenci – Zagotavljanje možnosti umika v stiski, krizni situaciji, podpora pri nadomestnih oblikah dela (ko vključitev v skupino ni možna)

Priloga 2

Primer zapisa načrtovanega dela z učencem v individualiziranem programu

Iz zapisa za individualizirani program: vloga ŠSS pri delu z učencem s posebnimi potrebami

Učenec bo vključen v različne (preventivne) dejavnosti, načrtovane v okviru svetovalne službe (**podpora na prvi ravni**). Redno, enkrat na 14 dni bo vključen v aktivnosti skupinske pomoči, in sicer v skupino za matematiko (**podpora na drugi ravni – učno področje**). V individualno obravnavo v svetovalni službi se bo vključeval po potrebi, večinoma posredno (prek posvetovalnega dela z učitelji in starši) (**podpora na tretji ravni**).

Teorija v praksi

Vodilna tema: Formativno spremljanje
pri svetovalnem delu v vrtcu in šoli

32 Mateja Kolmanko
Podpora vzgojiteljem pri vključevanju otrok priseljencev

40 Anja Vidmar
**Šolske ocene so pomembne: kako pri številskih ocenah pri
dijakih spodbuditi elemente formativnega spremljanja**

Podpora vzgojiteljem pri vključevanju otrok priseljencev

Support for Preschool Teachers in the Inclusion of Immigrant Children

32

Mateja Kolmanko

Vrtec Murska Sobota

Izvleček

Ključne besede:

ranljive skupine, priseljenci, delo z vzgojitelji, formativno spremljanje, kriteriji uspešnosti

V prispevku predstavljam svoje delo za otroke iz družin priseljencev, ki sem ga razvijala v okviru razvojne naloge Zavoda RS za šolstvo Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje. Osredotočam se na podporo, ki sem jo kot svetovalna delavka zagotavljala manjši skupini strokovnih delavk vrtca. Predstavljam tudi, na kakšen način sem v svoje delo s strokovnimi delavkami vnašala formativno spremljanje. Pri tem izpostavljam predvsem element kriterijev uspešnosti, ki jih je za področje vključevanja priseljencev oblikoval tim strokovnih delavk. Kriteriji uspešnosti bodo strokovnim delavkam v pomoč pri načrtovanju in evalvaciji dela z otroki priseljenci tudi v prihodnje.

Abstract

Keywords:

vulnerable groups, immigrants, work with preschool teachers, formative assessment, success criteria

The article presents my work with a vulnerable group of immigrants, which took part under the development project of the National Education Institute Slovenia "Creating Learning Environments for the 21st Century". I focus on the support I provided to a smaller group of kindergarten staff as a counsellor. I also present how I introduced formative assessment into my work with the education staff. In this regard, I mostly highlight the element of success criteria, which were designed by a staff team for the inclusion of immigrants. These success criteria will aid the education staff in planning and evaluating their work with immigrant children.

Uvod

Eno izmed temeljnih izhodišč svetovalnega dela je vključevanje v reševanje kompleksnih vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu. Za svetovalno službo je pomembno, da v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo pri svojem delu ravna celostno in kompleks-

no. Svetovalna služba v projektih pomoči in/ali sodelovanja zato vedno upošteva tudi kontekst, kar pomeni, da se ne omejuje le na individualizirani pristop, ampak vključuje tudi sistemski vidik težav ali motenj. Posameznikove težave ali težave skupine si zato prizadeva reševati na obeh ravneh, neposredno s posameznikom

na individualni ravni in posredno na ravni konteksta (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008, str. 8).

Na kakšen način sem tovrstni pristop in delovanje na več ravneh uresničevala v praksi, želim prikazati na primeru dela s strokovnimi delavkami vrtca na področju vključevanja otrok priseljencev. Pri tem sem vključevala tudi formativno spremljanje, katerega elemente sem poskušala integrirati v svetovalno delo z odraslimi.

Na individualni ravni sem se srečala s primerom petletnega albanskega dečka, ki je imel velike težave v obdobju uvajanja (krčevit jok ob jutranjem prihodu, oklepanje mame). Otrok in starši niso govorili slovensko, kar je vzgojiteljici povzročalo dodatno stisko. V začetku sem se aktivno vključila v delo z družino in pomoč vzgojiteljici. Prednostna je bila zagotovitev prevajalca, da smo lahko opravili pogovor z mamo in se dogovorili glede postopnega uvajanja. V nadaljevanju smo dečku zaradi slabega poznavanja jezika, ki ga je oviralo pri vsakdanjem vključevanju v skupino in dejavnosti v vrtcu, zagotovili dodatno strokovno pomoč po 16. členu Zakona o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 41/17). Z vzgojiteljico in izvajalko dodatne strokovne pomoči sem sodelovala pri načrtovanju dela z otrokom.

Navedeni primer me je spodbudil, da sem začela razmišljati, kako se je treba vključevanja otrok priseljencev lotiti bolj načrtno in sistematično. Ugotavljala sem, da se v naš vrtec vključuje vse več priseljencev in da strokovne delavke pri tem potrebujejo več podpore.

Delo s skupino strokovnih delavk – delo v timu

V razvojni nalogi Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje sem bila vključena v skupino t. i. razvojnic, v kateri smo svetovalne delavke pod vodstvom svetovalke Zavoda RS za šolstvo razvijale prakso svetovalnega dela s poudarkom na implementaciji formativnega spre-

Del vsakega srečanja je bil namenjen tudi refleksiji in izboljšanju lastne prakse ob medsebojni podpori strokovnih delavk.

mljanja. Pri tem smo se delale tudi v parih, kar nam je omogočalo še tesnejše medsebojno sodelovanje ter zagotavljalo bolj poglobljene povratne informacije in refleksijo lastnega dela. V paru sem sodelovala s kolegico, ki se je prav tako ukvarjala s tematiko vključevanja priseljencev, zato je bila izmenjava izkušenj zelo dragocena. Delala je s timom strokovnih delavk, kar se je izkazalo kot uspešno, zato sem tak način dela želela preizkusiti tudi sama.

Na vzgojiteljskem zboru sem po dogovoru z vodstvom predstavila idejo o oblikovanju skupine, ki bi se aktivno ukvarjala z vključevanjem otrok priseljencev v naš vrtec. Predstavila sem

okvirni načrt dela in poudarila, da pričakujem aktivno udeležbo ter skupno oblikovanje načrta dela in srečanj, ter strokovne delavke povabila k sodelovanju.

Sestava tima, pogostost in struktura srečanj

Za sodelovanje v timu se je odločilo šest vzgojiteljic, sedem vzgojiteljic predšolskih otrok pomočnic vzgojitelja in izvajalka dodatne strokovne pomoči. Vključitev v tim je bila prostovoljna. Srečanja so potekala približno enkrat na mesec, za termin smo se sproti vnaprej dogovarjale. Izbrale smo tudi ime tima, in sicer MO-ZAIK, ki ponazarja raznovrstnost in pisano sestavo našega tima, hkrati pa tudi raznolikost otrok in družin priseljencev.

V začetku smo se dogovorile za osnovna pravila delovanja tima s poudarkom na pomenu aktivne vključenosti članic, kar je eden temeljnih elementov formativnega spremljanja. O motiviranosti za sodelovanje in aktivni vključenosti priča tudi dejstvo, da se je ena strokovna delavka že takoj na začetku poglobila v gradivo in literaturo o vključevanju otrok priseljencev v vrtec. Predstavila nam je osnovna teoretična izhodišča, predvsem pa sklope oz. področja vključevanja priseljencev. Področja smo si razdelile po parih, tako da se je vsak par podrobneje poglobil v določeno področje.

Srečanja smo načrtovale tako, da smo skušale čim bolj slediti strukturi srečanj učečih se skupnosti. Profesionalna učeča se skupnost je skupina strokovnih delavcev, ki se redno in kontinuirano sestaja z namenom refleksije lastne prakse, pridobivanja novih informacij, vključevanja v profesionalne razprave in poglobljanja specifičnih vsebin s ciljem izboljšanja lastne pedagoške prakse in otrokovega dobrega počutja (Brajković, 2019, str. 19, po Cochran-Smith in Lytle, 2011). Z ustrezno strukturo srečanj spodbujamo strokovno razpravo, oblikovanje skupnega razumevanja kakovosti določenega področja dela in refleksijo lastne prakse.

Vsako srečanje smo začele z ogrevanjem oz. »ledolomilcem«, kar nas je nekoliko sprostito, povežalo in sproščeno uvedlo v delo. Sledil je podrobnejši teoretični pregled vključevanja otrok priseljencev, ki sta nam ga predstavili strokovni delavki. Včasih smo pred posameznim srečanjem prebrale tudi strokovni članek, vezan na trenutno obravnavano vsebino. Sledila je strokovna razprava o obravnavani temi. V nadaljevanju smo se dogovorile, kaj je treba pripraviti in kdo je za kaj zadolžen (npr. pregled, dopolnitev in prevodi vprašalnikov za novince, zloženka za starše, slikovne kartice za dnevno rutino). Na naslednjem srečanju smo nastala gradiva skupaj pregledale in jih po potrebi dopolnile.

Del vsakega srečanja je bil namenjen tudi refleksiji in izboljšanju lastne prakse ob medsebojni podpori strokovnih delavk. Ena strokovna delavka je predstavila izziv, s katerim se srečuje pri delu v oddelku, ostale članice smo ji nato postavile t. i. pojasnjevalna vprašanja, da smo dobile podrobnejšo sliko, nato pa smo pomagale pri iskanju možnih rešitev oz. dale ideje za reševanje predstavljenega izziva. Strokovna delavka je pripravila okvirni akcijski načrt, kaj od tega bo preizkusila v oddelku, in na naslednjem srečanju poročala o uresničevanju sprememb v oddelku ter ugotovitvah. Od ostalih članic je dobila tudi **povratne informacije**, s pomočjo katerih je dobila nove smiselne in uporabne predloge za nadaljnje delo. Povratna informacija je strokovne delavke spodbujala k napredku, saj jim je pomagala ozavestiti močna področja in pokazala, kje imajo še prostor za izboljšave.

Primer izziva

S pomočjo anekdotskih zapisov z dveh srečanj je na primeru predstavljen proces dela v skupini in opisan način reševanja izzivov na ravni oddelka.

DATUM: 18. 5. 2022

OKOLIŠČINE: srečanje skupine, predstavitev izziva

SITUACIJA: Strokovna delavka predstavi primer deklice, ki prihaja iz Pakistana. Pove, da ima deklica težave pri vzpostavljanju očesnega kontakta in navezovanju stikov. S prijatelji se ne zaigra, izbere svojo igro. Ne govori, a vse razume. Skrbi jo, da tudi neverbalno ne izraža nobenih čustev.

IZZIV: Kako naj se deklici približam, z njo vzpostavim stik? Kako naj ji pomagam, da se bo odprla, da bo začela govoriti tudi v vrtcu?

POJASNJEVALNA VPRAŠANJA: V katerem jeziku se pogovarjajo doma? Kako obvlada materni jezik? Kaj menijo starši? Kaj jo v vrtcu posebej zanima?

PREDLOGI OSTALIH ČLANIC: Deklico dobro opazovati, izhajati iz njenih interesov. Približati se ji pri dejavnosti, ki jo ima rada (risanje), delati skupaj z njo, kaj pokomentirati. Vztrajati, približevati se počasi, preko neverbalne komunikacije. Vključiti je treba starše.

NAČRT: Poskušala se ji bom približati neverbalno. Pozanimala se bom, kako se pravilno izgovori njeno ime. Predlagala bom, da pripravimo srečanje s starši (poslikava s kano na roki).

Slika 1: Predstavitve izziva

Cilji tima

Pred oblikovanjem natančnejšega načrta dela in ciljev smo opravile **analizo dejanskega stanja** na področju vključevanja otrok priseljencev v našem vrtcu. Zbrale smo podatke o tem, koliko otrok priseljencev je vklju-

DATUM: 15. 6. 2022

OKOLIŠČINE: srečanje skupine, poročanje o napredku

SITUACIJA: Strokovna delavka poroča o spremembah v oddelku. Pove, da se je pozanimala pri starših, kako se pravilno izgovori ime deklice. Z njo je poskušala vzpostaviti kontakt pri jutranjem prihodu, začela je z božanjem, objemom, uporabila je geste in kretnje (daj petko) – s tem ji je izvabila nasmeh. Opazen je majhen napredek, a je še vedno zadržana. Deklica prikima, odkima, ne pove pa JA/NE. Ena deklica se ji je uspela bolj približati, z njo se pogovarja v angleščini. Srečanja s starši še niso izvedli.

POVRATNE INFORMACIJE OSTALIH ČLANIC v smislu opogumljanja, da vztraja pri načrtovanem.

Slika 2: Poročanje o uvedenih spremembah v praksi in napredku

čenih v naš vrtec in iz katerega jezikovnega in kulturnega okolja prihajajo. Ugotovile smo, da imamo v vrtcu dvanajst različnih maternih jezikov otrok. Največ je otrok, ki govorijo bosanski, srbski in makedonski jezik. Ugotovile smo tudi, da je priseljencev vsako leto več, prihajajo pa tudi iz nam doslej manj znanih okolij. Analiza stanja nam je dala bolj poglobljen in celosten vpogled na vključevanje otrok priseljencev v našem vrtcu. Opisala je kontekst, saj smo vanjo vključile tudi pregled tega, kar v vrtcu že delamo na obravnavanem področju. Iz tega smo izhajale pri načrtovanju nadaljnjega dela.

Ugotovile smo, da marsikaj že delamo, vendar to ostaja bolj na ravni posameznih strokovnih delavk, kot zavod pa nimamo oblikovanih konkretnjših smernic in strategij dela za vključevanje priseljencev. Kot enega pglavitnih ciljev smo si zato zadale, da pripravimo

konkretnjše operativne smernice ter gradiva in zbirnik literature s tega področja, ki bi bili v pomoč strokovnim delavkam pri delu v oddelku. Za to smo seveda potrebovale dodatno znanje, tekom pogovorov pa smo ugotavljale, da je potrebno tudi ozaveščanje lastnih stereotipov in predsodkov.

Da bi bilo naše delo čim bolj načrtno in sistematično, smo si zadale naslednje cilje:

1. ozaveščanje lastnih stereotipov, predsodkov, implicitnih teorij;
2. razvijanje medkulturnih kompetenc in pridobivanje novega znanja;
3. ugotavljanje potreb strokovnih delavk, družin in otrok;
4. izboljšanje/obogatitev strategij inkluzije otrok in njihovih družin;
5. vnašanje novih (spo)znanj v lastno prakso – delo v oddelku;
6. oblikovanje internega gradiva, smernic;
7. oblikovanje zbirnika literature, gradiv, primerov dobre prakse;
8. predstavitev smernic in nastalih gradiv vsem strokovnim delavcem vrtca.

Cilji svetovalne delavke

Kot svetovalna delavka in vodja tima sem si tudi sama postavila cilje, ki sem jih želela uresničiti pri delu s strokovnimi delavkami, in sicer:

- omogočiti učenje med sodelavkami in izmenjavo izkušenj pri delu z otroki priseljenci ter na ta način opolnomočiti strokovne delavke;
- koordinirati delo skupine tako, da bodo strokovne delavke aktivno vključene, in s tem razvijati tudi lasten profesionalni razvoj kot vodja učeče se skupnosti;
- strokovne delavke podpirati pri reševanju konkretnih izzivov, s katerimi se srečujejo pri delu v oddelku.



Ugotovile smo, da imamo v vrtcu dvanajst različnih maternih jezikov otrok. Največ je otrok, ki govorijo bosanski, srbski in makedonski jezik.

Pri tem poudarjam predvsem **aktivno vključenost** kot element formativnega spremljanja. V mojem primeru sem v središče kroga formativnega spremljanja postavila strokovne delavke in njihovo učenje oz. profesionalni razvoj. Aktivna vključenost v proces učenja omogoča in zagotavlja, da posameznik (v tem primeru strokovna delavka) prevzame odgovornost za svoje učenje. Ko je otrok dejansko aktiven, dela smiselne povezave med svojimi prejšnjimi izkušnjami ter med tem, kar že ve, in tem, kar odkrije in izkusi na novo (Holcar Brunauer idr., 2016, str. 13); to pa velja tudi za učenje odraslih.

Vključevanje otrok priseljencev – vsebinski sklopi oz. področja

Osnovno izhodišče za naše delo sta bila dva dokumenta, in sicer Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem (2017) in Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (2012) (v nadaljevanju smernice). Gre za dokumenta, ki lahko s splošnimi usmeritvami za delo pomagata pri uspešnem vključevanju otrok priseljencev. Upoštevano je načelo avtonomije, zato vsaka vzgojno-izobraževalna ustanova sama pripravi izvedbeni načrt aktivnosti, ki vključuje in upošteva značilnosti in posebnosti otroka/učenca/dijaka, ter v skladu z veljavnimi predpisi in pričujočimi smernicami poišče najustreznejše rešitve konkretnih problemov, pri čemer se lahko opira na izkušnje drugih vzgojno-izobraževalnih ustanov v podobnih primerih (Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole, 2012, str. 6).

V smernicah je navedenih osem vsebinskih sklopov, ki opredeljujejo mogoče pristope dela z otroki priseljenci in njihovimi starši na ravni vrtca, in sicer:

1. priprava na vključitev otrok priseljencev v sistem vzgoje in izobraževanja;
2. vključitev otrok priseljencev v sistem vzgoje in izobraževanja;

3. obseg, oblike in načini prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela;
4. slovenščina kot učni jezik;
5. skrb za kakovostno poučevanje jezikov otrok priseljencev;
6. razvijanje večkulturnosti in medkulturnih zmožnosti;
7. sodelovanje s starši;
8. kakovostno izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev.

V okviru projekta Izzivi medkulturnega sobivanja je bil oblikovan *Program dela z otroki priseljencev za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja* (v nadaljevanju *Program dela*). Program dela, ki je predstavljen v zaključni publikaciji projekta (Pevce Semec idr., 2021), deli proces vključevanja priseljenih otrok v vrtcih na naslednje sklope:

1. priprava na sprejem otrok in staršev;
2. pogovor z otroki in starši ob sprejemu;
3. individualni načrt aktivnosti z začetkom uvajanja otrok v vrtce;
4. ohranjanje in vključevanje izvirnega jezika, začetno učenje slovenščine;
5. vključujoče, spodbudno večkulturno okolje v vrtcu in lokalni skupnosti.

Pri oblikovanju internih smernic smo povzele vsebinske sklope Programa dela, ki smo jim dodale področje sodelovanja s starši.

Kriteriji uspešnosti

Kriteriji uspešnosti nam po Holcar Brunauer (2016) omogočajo odgovoriti na vprašanje, kako vem, da sem dosegel namene učenja oz. da sem uspešen. Z njihovo pomočjo presojamo uspešnost našega učenja in dela ter kako napredujemo glede na zastavljene namene. Po-

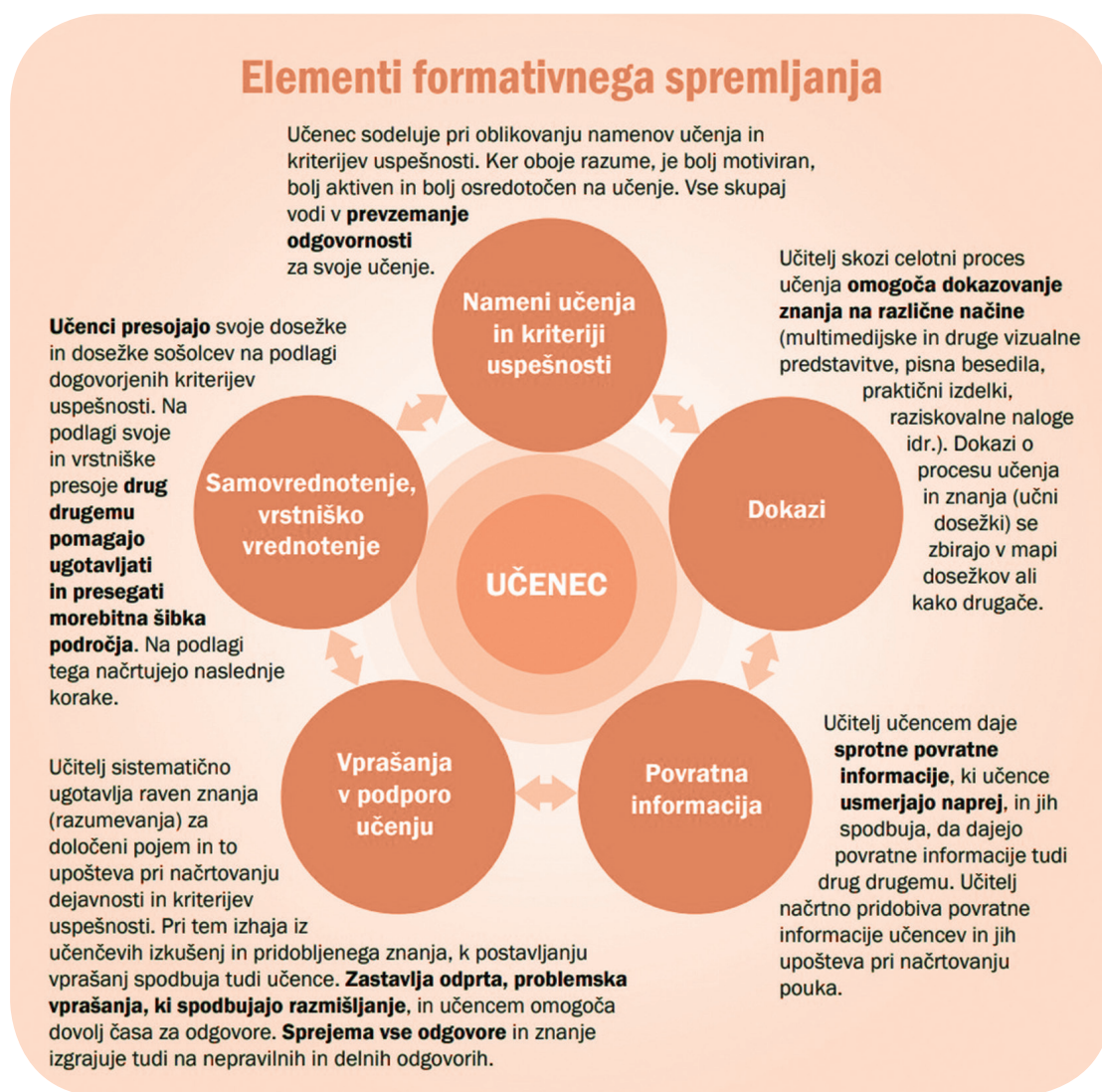
Osnovno izhodišče za naše delo sta bila dva dokumenta, in sicer Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem in Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole.

membno je, da so povezani s pričakovanimi dosežki, pri čemer pa se ne nanašajo vedno le na končne cilje, ampak tudi na opredelitev kakovosti procesa. Pri njihovem oblikovanju moramo biti pozorni na to, da so jasni in razumljivi, hkrati pa tudi specifični, konkretni in realni. Zelo pomembno je, da jih oblikujemo skupaj. Kriterije uspešnosti kot element formativnega spremljanja prikazuje slika 3.

V nadaljevanju bom predstavila, kako smo kriterije uspešnosti kot element formativnega spremljanja vnašale v delo znotraj tima. Pri tem smo skušale biti pozorne tako na končne cilje kot tudi na opredelitev kakovosti procesa vključevanja otrok priseljencev v naš vrtec. Že-

le smo, da strokovni delavci z njihovo pomočjo dobijo jasno sliko o tem, kdaj bodo uspešni pri svojem delu na področju vključevanja otrok priseljencev.

Oblikovanja internih smernic smo se lotile tako, da smo se vprašale, kaj želimo doseči na področju vključevanja otrok priseljencev. Pri tem smo imele v mislih dve ravni delovanja, in sicer na ravni vrtca ter na ravni oddelka. Na ta način smo najprej opredelile splošne cilje. V naslednjem koraku smo razmišljale o tem, kako bomo vedeli, da smo uresničili zastavljene cilje oz. kdaj bomo pri delu s priseljenci uspešni. Odgovor na to nam dajo kriteriji uspešnosti.



Slika 3: Elementi formativnega spremljanja

Vir: <https://kako.zrss.si/ucenje-poucevanje-vrednotenje-znanja-6/>

Vsako področje nastajajočih se smernic smo najprej pregledale s pomočjo teoretičnih izhodišč in ta v razpravi povezale s primeri iz prakse. Za vsako področje posebej smo razmišljale, kdaj bomo na tem področju uspešni. Po področjih smo oblikovale kriterije uspešnosti, ki smo jih formulirale s pomočjo stavka »Uspešni bomo, ko ...«. Kriterije uspešnosti smo poskušale oblikovati tako, da bi bili čim bolj konkretni in jasni. Predstavljali naj bi že nekakšen napovednik dokazov o uspehu in napredku pri delu strokovnih delavcev na področju vključevanja otrok priseljencev.

V preglednici 1 so kot primer predstavljeni kriteriji uspešnosti za prvi dve področji internih smernic.

Refleksija

Podpora strokovnim delavcem vrtca sodi med temeljna področja dela svetovalne službe v vrtcu. Kot svetovalni delavki se mi zdi pomembno, da pri tem ujamem pravo ravnotežje med individualno podporo posame-

zni strokovni delavki in podporo, ki jo dajem vsem strokovnim delavkam na ravni vrtca. Delo z manjšo skupino strokovnih delavk je bil zame nov izziv, saj se tega doslej še nisem lotila, vsaj na takšen kontinuiran in sistematičen način ne. Redna mesečna srečanja so terjala veliko razmisleka in priprave, vendar ugotavljam, da so za doseganje ciljev in vnašanje sprememb v lastno prakso pomembna in potrebna. Redna srečanja omogočajo, da se med člani tima vzpostavi večje medsebojno zaupanje, kar spodbuja kritično refleksijo in kakovostnejše povratne informacije, s tem pa tudi profesionalno rast strokovnih delavcev.

Zelo pomembna je tudi ustrezna struktura srečanj, ki pripomore k temu, da ima razprava med strokovnimi delavkami rdečo nit in da se ohranja fokus na obravnavano tematiko. Prav to mi je bilo kot vodji tima pogosto najtežje, saj smo v razpravi pogosto zašle na kakšne druge vsebine, ki pa jih je bilo prav tako pomembno obravnavati. S strokovnimi delavkami smo ugotavljale, da je bolje, če določeni vsebini, pri kateri opažamo, da

Preglednica 1: Kriteriji uspešnosti na posameznih področjih

PODROČJE SPREMEMB	KRITERIJI USPEŠNOSTI – Kako vemo, da smo uspešni	(uspešni smo, ko ...)
VPIS IN	- Starši uspešno izpolnijo obrazce, vpišejo otroka - po potrebi pomagamo (njihov jezik, kretnje, prevajalnik) - Pridobimo osnovne informacije o otroku in družini: - dosedanja vključenost v vrtec - materni jezik, znanje slovenskega jezika - sorojenci in ostali člani družine - Starši so seznanjeni s formalnostmi (subvencija, zdr. potrdilo)	
PRIPRAVA NA SPREJEM OTROK IN STARŠEV	- Starši dobijo vpogled v delovanje vrtca (pomen vrtca, potek dneva, dejavnosti, možnosti uvajanja) - prevedeno gradivo, ogled vrtca, mini vrtec, rodit. sest. - Strokovne delavke so seznanjene z informacijami z vpisa	
POGOVOR Z OTROKOM IN STARŠI OB SPREJEMU	- Na pogovor s starši se pripravimo (seznam vprašanj): - po potrebi zagotovimo prevajalca in/ali prisotnost SD - naučimo se nekaj osnovnih fraz, npr. pozdrava - S starši vzpostavimo dober prvi stik: - pozornost damo nebesednim sporočilom, socialnemu in čustvenemu vidiku komunikacije - komunikacija poteka deloma v njihovem jeziku, če ga strokovna delavka obvlada - pozorni smo na pravilno izgovorjavo otrokovega imena - Pridobimo osnovne informacije o otroku in družini s pomočjo vprašalnika za novince (prevedeni vprašalniki) - Pogovorimo se o pričakovanih staršev - Starši pridobijo informacije o življenju in delu v vrtcu ter skupini - S starši se dogovorimo glede uvajanja	

smo še šibki, namenimo več časa in pozornosti in da se ne obremenjujemo preveč z načrtom (oz. tega prilagajamo tempu dela in potrebam tima). V našem primeru je bilo to potrebno, ko smo obravnavale področje uvajanja otrok priseljencev. Ugotovile smo, da pri vključevanju priseljencev velja, da kar je dobro za te otroke, je dobro in učinkovito pri vseh otrocih.

Pri delu s strokovnimi delavkami želim poudariti še en vidik, to je pomen aktivne vključenosti v proces. Menim, da je k opaznemu napredku pri delovanju celotnega tima in posameznih članic vplivalo prav to, da so bile članice zelo aktivne tako pri načrtovanju in pripravi srečanj kot tudi na samih srečanjih. Aktivna vključenost članic pripomore tudi k večji učinkovitosti, saj se delo razdeli med več članov.

Delo z manjšo skupino strokovnih delavk je tudi meni osebno dalo veliko dragocenih izkušenj. Razvijala sem veščine sodelovanja v timu in kompetence vodenja tima, predvsem kako moderirati srečanje in ohraniti strukturo ter cilje srečanja. Spoznala sem, da je treba

Zelo pomembna je ustrezna struktura srečanj, ki pripomore k temu, da ima razprava med strokovnimi delavkami rdečo nit in da se ohranja fokus na obravnavano tematiko.

biti pri tem strukturiran, a fleksibilen. Delo s timom mi je omogočilo tudi, da sem kot svetovalna delavka posredno prek strokovnih delavk dosegla vključenost večjega števila otrok priseljencev.

Kako naprej? Pripravljene interne smernice in nastala gradiva (dopolnjeni in prevedeni vprašalniki za novince, ideje za vključevanje in ohranjanje izgovornega jezika, slikovna opora za dnevno rutino, ideje za začetno učenje slovenščine) ter zbrano literaturo s tega področja bomo predstavile vsem strokovnim delavkam. Nastale smernice in gradiva bodo lahko ostalim strokovnim delavkam v pomoč pri vključevanju otrok priseljencev v oddelek in pri delu s starši. Za izboljšanje kakovosti dela na področju vključevanja priseljencev v našem vrtcu bi bilo treba še več pozornosti nameniti spremljanju napredka posameznega otroka pri vključevanju v skupino in pri učenju slovenščine. Članice tima so v refleksiji namreč ugotovljale, da to v oddelkih že počnejo, a manj načrtno in sistematično. Več pozornosti bi bilo treba nameniti dokazom o otrokovem napredku, pri čemer je treba vključiti tudi starše, predvsem pa otroka samega. ■

Viri in literatura

- Bizjak, C. (ur.). (2019). *Formativno spremljanje pri delu svetovalnih delavcev*. Zavod RS za šolstvo.
- Brajković, S. (2019). *Profesionalne učee se skupnosti strokovnih delavcev v vrtcih in osnovnih šolah*. Pedagoški inštitut.
- Čačinovič Vogrinčič, G. idr. (2008). *Programske smernice*. Svetovalna služba v vrtcu. Zavod RS za šolstvo.
- Holcar Brunauer, A. idr. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Zavod RS za šolstvo.
- Pevec Semec, K., Jelen Madruša, M. (2021). Program dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja. V: Jelen Madruša M. idr. (ur.), *Za medkulturno sobivanje v vrtcih, šolah in lokalnih okoljih: zaključna publikacija projekta Izzivi medkulturnega sobivanja*. ISA institut.
- Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrte in šole. (2012). Zavod RS za šolstvo. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf
- Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem*. (2017). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. https://lezdru-gimismo.si/uploads/files/NOVA%20eucilnica/Migracije/Povezave/Vkljucevanje_otrok_priseljencev_v_VIZ_marec_2017-1.pdf
- Zakon o celostni zgodnji obravnavi otrok s posebnimi potrebami (ZOPOPP). (2017). *Uradni list RS*, 41/17.
- KAKO. Pedagoško vodenje za kakovostno učenje in poučevanje. Učenje, poučevanje in vrednotenje znanja. <https://kako.zrss.si/ucenje-poucevanje-vrednotenje-znanja-6/>

Šolske ocene so pomembne: kako pri številskih ocenah pri dijakih spodbuditi elemente formativnega spremljanja

School Marks Matter: How to Promote Formative Assessment Elements
in Numerical Marks among Secondary School Students

Anja Vidmar
Gimnazija Ledina

Izvleček

Ključne besede:

šolske ocene,
formativno
spremljanje, učna
motivacija, srednja
šola

V članku bom predstavila delavnico, ki je nastala v sodelovanju z Zavodom za šolstvo v razvojni skupini za formativno spremljanje. Namen delavnice je spodbuditi dijake k refleksiji o pridobljenih šolskih ocenah. Delavnica vključuje skupinsko in individualno delo v razredu. Na delavnici s pomočjo metode tortnega diagrama dijaki raziskujejo dejavnike, ki vplivajo na njihove šolske ocene. Delavnica je razkrila različna stališča dijakov o vplivu na učno uspešnost in obenem spodbudila razpravo o prevzemanju odgovornosti za lastni proces učenja. Cilj delavnice je, da dijak skuša preusmeri svojo pozornost na tiste dejavnike, na katere v učnem procesu lahko vpliva in prevzame aktivnejšo vlogo pri učenju. Delavnica razvija kritično razmišljanje. Izvedbo delavnice priporočam v individualni obravnavi kot tudi v razredu.

Abstract

Keywords:

school marks,
formative assessment,
learning motivation,
secondary school

The article will present a workshop that was created in cooperation with the National Education Institute Slovenia in the Formative Assessment Development Group. The purpose of the workshop is to encourage secondary school students to reflect on the school marks obtained. The workshop includes individual and group work in the classroom. At the workshop, students examine the factors that influence their school marks using the pie chart method. The workshop revealed the students' diverse views on what impacts academic achievement and initiated a discussion about taking responsibility for one's own learning process. The aim of the workshop is for students to redirect their attention to the factors in the learning process that they can influence, and for them to take on a more active role in their learning. The workshop develops critical thinking. I recommend holding this workshop for one-on-one sessions and in the classroom.

Uvod

Pri sodelovanju v razvojni skupini za formativno spremljanje, ki je potekala pod okriljem Zavoda RS za šolstvo, sem želela predvsem raziskovati učno motivacijo dijakov. Eden od temeljnih ciljev formativnega spremljanja je, da dijaka postavimo v aktivnejšo vlogo in z elementi formativnega spremljanja spodbujamo njegovo učno motivacijo. S formativnim spremljanjem dijak pridobi informacijo o svojem napredku, ki ga usmerja za nadaljnje šolsko delo in mu ponudi možnost ter pot za odpravljanje pomanjkljivosti (Holcar, 2017). Sočasno moramo upoštevati slovenski šolski sistem, natančneje trenutni vpisni postopek. Za vpis v večino srednješolskih programov najbolj vpliva točkovanje, ki je seštevek zaključnih ocen vseh obveznih šolskih predmetov v 7., 8. in 9. razredu. Kasneje, ko se dijaki vpisujejo na študijske programe, je eden od kriterijev učni uspeh v 3. in 4. letniku. Medtem ko principi formativnega spremljanja upoštevajo individualne razlike in sprotne informacije o napredku dijakov, je slovenski vpisni sistem v srednje šole in študijske programe naravnano veliko bolj kvantitativno. Šolske ocene torej so pomembne.

Pridobljena ocena pri posameznem šolskem predmetu je seveda sama po sebi povratna informacija za dijaka, kako napreduje ob primerjavi s predhodno oceno pri istem predmetu. Lahko pa tudi negativno vpliva na njegovo učno motivacijo; še posebej v primerih, ko dijak dobi nižjo oceno od pričakovane. V okviru individualnega dela z dijaki sem kot šolska svetovalka imela kar nekaj primerov, ko so bili dijaki nemotivirani za učno delo zaradi neujemanja pridobljenih ocen s pričakovanji. Nekateri dijaki so v pogovorih navajali, da pri določenem profesorju ne morejo dobiti pozitivne ocene, saj »jih je vzel na piko« ali da »sestavlja preveč zahtevne teste«. Ob pogovoru s takim dijakom velikokrat trčimo na negativna stališča do učenja, ki vzdržujejo enake vedenjske vzorce, v skrajnem primeru tudi izogibanje šolskemu delu. Dijak oceni svojo situacijo kot brezupno in se ne aktivira za učenje. Dijak oblikuje prepričanja o lastni učinkovitosti na podlagi izkušenj, zato je zelo pomembno, da imajo dijaki med poukom v procesu ocenjevanja možnost analize vzrokov za (ne)

uspeh. Dijak, ki sam odloča, kako bo pristopil k učenju in katere strategije bo uporabil ter oblikoval lastne kriterije za samooceno, bo večkrat dojemal učenje kot smiselno in se bo bolj zavzeto in samostojno loteval svojih učnih ciljev (Bizjak, 2022). Opisana delavnica predstavlja inovativen pristop k spodbujanju formativnega spremljanja med dijaki. S pomočjo možganske nevihte in izdelave tortnih diagramov so dijaki raziskali različne dejavnike, ki vplivajo na njihovo učno uspešnost. Cilj delavnice je, da dijaki pridobijo vpogled v lastne učne strategije ter prevzamejo odgovornost za svoje učenje in rezultate. Da se pogovor o učni (ne) uspešnosti pri dijakih ne konča z izjavami, kot so »Ta predmet mi pač ne gre« ali »Profesor je kriv za mojo slabšo oceno«, temveč da preverimo občutke obupa ali nemoči in dijake opremimo z idejami za aktivno načrtovanje, kaj konkretno lahko spremenijo v lastnem pristopu k šolskemu delu.

Opis in izvedba delavnice

1. Uvod in predstavitev delavnice
2. Možganska nevihta Zakaj imamo ocene
3. Izdelava tortnega diagrama (Kaj vpliva na mojo oceno)
4. Sklep: Kaj bom spremenil pri svojem učnem delu

Delavnico sem izvajala v oddelkih 1. in 3. letnikov v dveh šolskih urah. Primerna je predvsem za oddelke, v katerih prihaja do slabšega učnega uspeha v primerjavi s šolskim povprečjem pri določenemu predmetu, ali kadar bi želeli celostno opolnomočiti dijake za aktivnejše šolsko delo.

• Uvod in predstavitev delavnice

Na začetku sem predstavila, da bo delavnica obravnavala šolske ocene in naša prepričanja o pridobljenih šolskih ocenah. Poudarila sem, da tekom delavnice dijakov ne bom spraševala o njihovih ocenah in da jih ne bodo razkrivali pred ostalimi sošolci. Nato sem vprašala, zakaj v šoli ocenjujemo znanje s številčnimi ocenami in kakšen je namen ocen. Tekom delavnice sem prevzemala vlogo moderatorke, v kateri sem predvsem poslušala in nisem vrednotila danih idej.

• **Možganska nevihta Zakaj imamo ocene**

Pri naslednji dejavnosti sem uporabila t. i. možgansko nevihto, ki je ena najbolj enostavnih tehnik za iskanje idej v skupini. Dijaki so morali odgovarjati na vprašanje: Kateri dejavniki lahko vplivajo na mojo uspešnost pri pisnem preizkusu znanja?

Dijaki so naštevali različne dejavnike, ki sem jih zapisovala na tablo.

Kot je razvidno iz slike 1, so dijaki predstavili različne dejavnike, med katerimi so se dotaknili tehnik učenja, razlage profesorja, časa za učenje, težavnosti testa, discipline in delovnih navad, spanja, duševnega stanja, pozornosti, predhodnega znanja, zapiskov ter zanimanja za šolski predmet. Opazimo, da so navajali številne in raznovrstne dejavnike. Pri tej dejavnosti smo sledili principu možganske nevihte, pri kateri dejavnikov ne komentiramo ali ocenjujemo. Dijakom tudi pove-
mo, da ne bomo izpostavljali, kakšne ocene imajo pri določenem predmetu. V primeru, da bi bil kateri od naštetih dejavnikov nejasen, je priporočljivo pridobiti dodatna pojasnila ali natančnejši opis od dijaka, ki ga je navedel, s pomočjo konkretnih primerov vedenja. Vsak predlog, ki ga dijaki prispevajo, pohvalimo, pri čemer jih spodbujamo, da aktivno sodelujejo in dajejo dodatne predloge. Poudariti je treba, da v tem

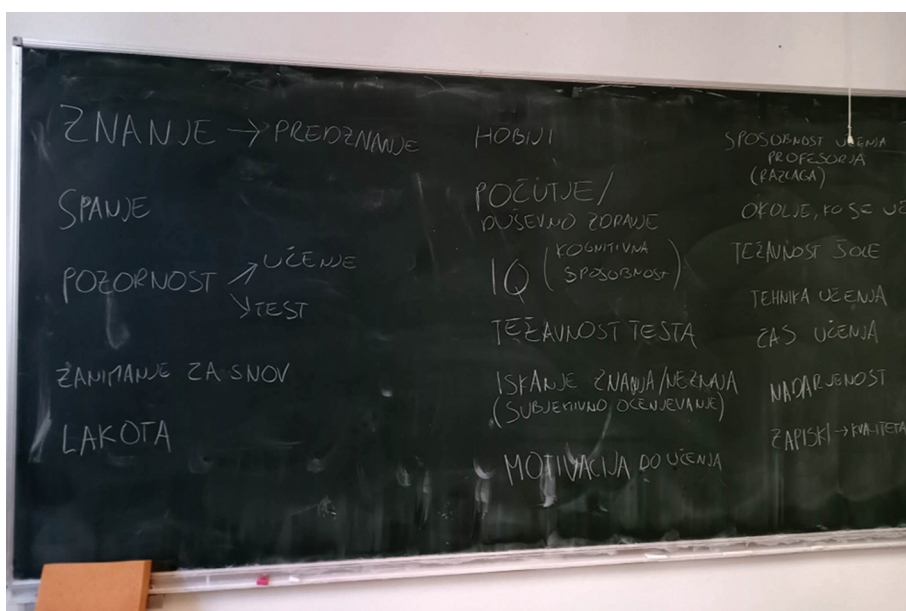
kontekstu ne popravljamo dijakov ne v slovničnem ali strokovnoterminološkem vidiku. S predstavljeno dejavnostjo smo načrtno sprožili diskusijo o šolskih ocenah, pri čemer smo želeli doseči bolj sproščeno in neformalno okolje, ki bi spodbudilo dijake k bolj odprtemu izražanju. Opazili smo, da so dijaki v tem kontekstu razpravljali bolj sproščeno in kreativno, celo do te mere, da so medsebojno spodbujali tekmovalni duh v iskanju nenavadnih ali zabavnih dejavnikov, povezanih z ocenami.

Ko se naštevanje dejavnikov konča, nadaljujemo individualno delo.

• **Izdelava tortnega diagrama Kaj vpliva na mojo oceno pri pisnem preizkusu znanja**

V tem delu dijake spodbudimo, da pomislijo na lastni pisni preizkus znanja, pri katerem niso bili zadovoljni s pridobljeno oceno.

Dijakom nato razdelimo liste in jim damo navodila: »Na tabli imamo napisane številne dejavnike, ki lahko vplivajo na oceno pri testu. Pomislite na test, ki ste ga pisali pred kratkim, morda pred par dnevi ali nekaj tedni. Razmislite, kateri od na tabli navedenih dejavnikov so vplivali na rezultat pri testu. Izberite pet do sedem dejavnikov in jih zapišite na list.«



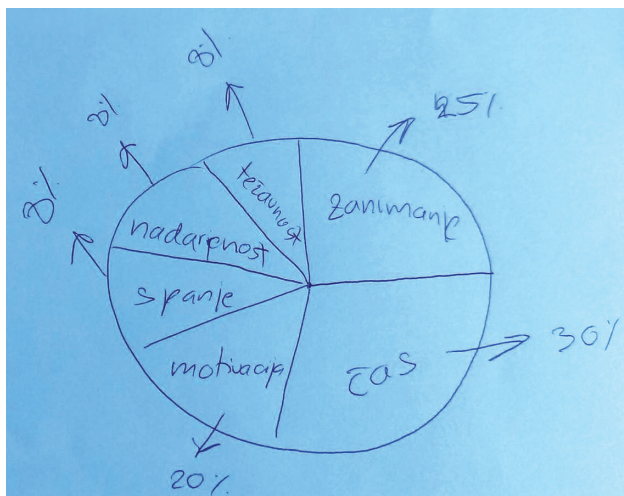
Slika 1: Kaj vpliva na mojo oceno pri pisnem preizkusu znanja

Počakamo nekaj minut in nato nadaljujemo z navodili: »Na list narišite velik krog. Izbrane dejavnike razdelite na deleže, torej v kakšnem deležu je dejavnik prispeval h končnemu rezultatu. Za vsak dejavnik določite delež v odstotkih, skupaj pa naj vsi dejavniki sestavljajo celoto oziroma 100 odstotkov.«

Dejavnike tudi vpišejo v posamezne deleže.

Opisana tehnika izhaja iz kognitivne terapije in nam pomaga, da z grafičnim prikazom preverjamo naša prepričanja o določeni temi ter ozaveščamo disfunkcionalna prepričanja. Tudi sami tortni diagrami dajejo hiter vpogled v posameznikova prepričanja glede učnega uspeha (Creed idr., 2011).

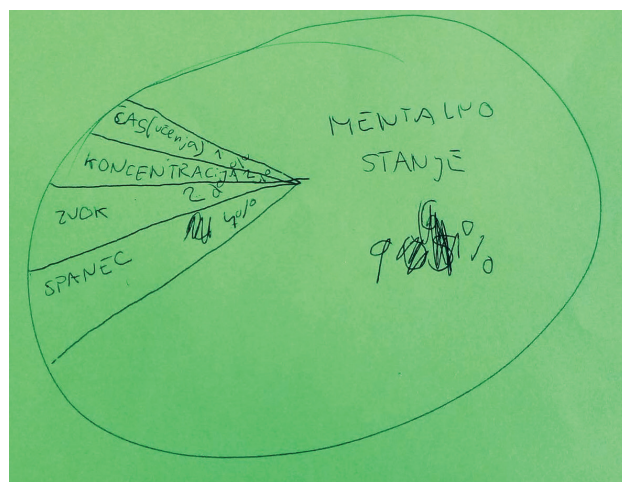
Na slikah spodaj lahko vidimo končne izdelke. Dijaki so svoje diagrame predstavili drug drugemu. Ob predstavitvi diagramov sem postavljala dodatna vprašanja in raziskovala, kaj natančno je dijak mislil ob navedbi posameznega dejavnika. Dijake sem spodbujala, da so navedli tudi svoje pozitivne izkušnje in pojasnili, kaj natančno jim je pomagalo pri posameznem dejavniku, da so bili uspešni.



Slika 2: Primer tortnega diagrama Kaj vpliva na mojo oceno

Na sliki 2 lahko opazimo, kako je dijak največji del »neuspeha« pripisal času, ki ga ima na voljo za učenje (30 %), na drugem mestu je zanimanje, ki ga ima za ta predmet (25 %), na tretjem mestu pa motivacija (20 %).

Iz diagrama je razvidno, da dijak Jure večji del neuspeha pripisuje notranjim dejavnikom, na katere lahko vpliva sam. S tem, ko 30 % vpliva pripisuje času, ki ga namenjuje učenju, izkazuje nagnjenost k iskanju lastne odgovornosti in večjega nadzora nad svojim učenjem. Zanimanje za predmet (25 %) in motivacija (20 %) sta prav tako notranja dejavnika, katerima Jure pripisuje vpliv na oceno. Te ugotovitve kažejo, da je Jure prepričan, da lahko vpliva na dejavnike, ki vplivajo na njegovo učno uspešnost.



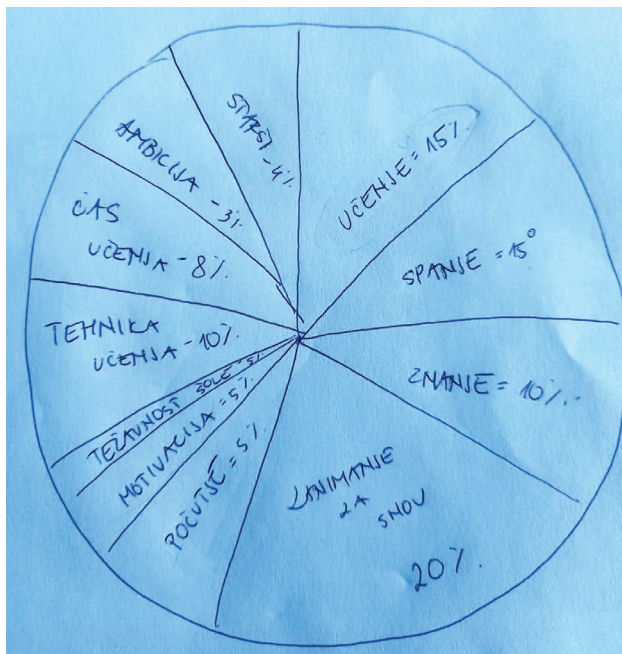
Slika 3: Primer tortnega diagrama Kaj vpliva na mojo oceno

S slike 3 je razvidno, da je dijakinja pripisala največji del svojega neuspeha »mentalnemu stanju«, in sicer kar 90 %.

Dijakinja v veliki meri pripisuje svoj neuspeh notranjemu dejavniku, tj. »mentalnemu stanju«, kar predstavlja 90 %. Ta veliki delež nakazuje, da dijakinja svoje učne rezultate zaznava predvsem skozi svoje psihološko počutje. V tem primeru je zelo pomembno vprašanje, ki ga zastavimo dijakinji, ali sama lahko vpliva na svoje počutje ali ne. Diagram, ki ga je izdelala, lahko služi kot iztočnica za razumevanje vpliva čustvenega stanja na učenje ter izmenjavo strategij za izboljšanje psihološkega počutja med dijaki.

Diskusijo smo nadaljevali z vključitvijo ostalih dijakov. Vprašanja, ki jih lahko postavimo, so, kako različna čustva vplivajo na učenje, kateri dejavniki, okoliščine v šoli ali zunaj šole vplivajo na doživljanje naših čustev (čustveno opismenjevanje), kdaj se počutimo prijetno

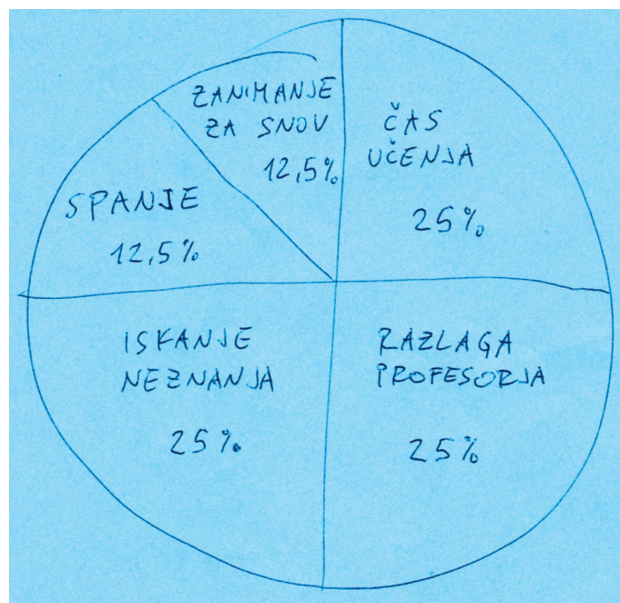
med učenjem in kaj je takrat drugače (iskanje pozitivnih izkušenj), preverimo uporabo tehnik sproščanj pri dijakih in kako ostale pomembne osebe (sošolci, prijatelji, starši) lahko vplivajo na počutje (iskanje podpore). Pomembno je, da spodbujamo dijake k iskanju rešitev, ki so prilagojene njim, in da posredujemo sporočilo, da je pomembno poiskati strokovno pomoč v primeru stiske.



Slika 4: Primer tortnega diagrama Kaj vpliva na mojo oceno

Iz diagrama na sliki 4 je razvidno, da dijakinja izkazuje visoko stopnjo samorefleksije in kompleksnosti pri analizi dejavnikov, ki vplivajo na njeno učno uspešnost. S tem ko je navedla kar enajst dejavnikov in natančno določila deleže, kaže na svojo zavzetost in podrobno raziskovanje lastnega učnega procesa. Poleg tega veliko število navedenih dejavnikov pomeni, da dijakinja prepozna širok spekter vplivov na svoje šolske ocene. To je lahko ključno pri oblikovanju prilagodljivejših učnih strategij in izboljšanju učne učinkovitosti.

S slike 5 je razvidno, da je dijakinja napisala dejavnik »iskanje neznanja«. Pojasnila je, da gre za pisni preizkus znanja pri učitelju, ki po njenem mnenju išče neznanje pri dijakih, kar je tudi vplivalo na njeno oceno. Obenem je podelila 25 % vpliva učiteljevi razlagi, skupaj je torej učitelj imel kar 50 % vpliva na njeno pri-



Slika 5: Primer tortnega diagrama Kaj vpliva na mojo oceno

dobljeno oceno. Gre torej za dejavnik, na katerega ima sama malo vpliva, in to je ne motivira za učenje pri tem predmetu, kot je sama pojasnila.

V razpravi so se dijaki začeli osredotočati na vpliv učiteljeve razlage na njihovo učno izkušnjo. Poudarili so, da vsak posameznik različno doživlja učiteljevo razlago, in navajali strategije, kako si pomagajo v primerih, ko jim učiteljeva razlaga ne ustreza. S tem premikom v razpravi so dijaki poudarili pomembnost prevzemanja odgovornosti za lastno učenje, saj so postali bolj osredotočeni na to, kako lahko sami vplivajo na svojo učno uspešnost ne glede na zunanje dejavnike.

Dodati moramo, da seveda zunanji dejavniki, kot je učiteljeva razlaga ali težavnost preizkusa, lahko vplivajo na pridobljeno šolsko oceno, vendar je namen delavnice preusmeriti pozornost dijakov na dejavnike, na katere lahko vplivajo, z namenom, da jih motivira k aktivnejšemu pristopu k učenju.

• **Zaključek delavnice: Kaj bom spremenil pri svojem učnem delu**

Delavnico sklenemo z individualnim razmislekom, v katerem skušamo dijake spodbuditi, da interpretirajo pridobljeno oceno kot povratno informacijo o njihovem šolskem delu in da skušajo razumeti

različne dejavnike, ki lahko vplivajo na pridobljene ocene. Udeleženci delavnice so ob koncu delavnice povedali, da je bila delavnica zanimiva ter da razmišljajo, kaj lahko spremenijo. Vsak dijak je povedal, kaj bo spremenil. Izbrani koraki so bili zelo različni – od več spanja do uporabe posnetih predavanj na internetu.

Sklep

Po večjih izvedbah s približno 90 dijaki me je preseñetilo, da si niti dva tortna diagrama nista bila enaka. Predstavljeni diagrami so bili izbrani, ker je vsak izstopal na svoj naèin in ker sem želela z njimi tudi praktièno prikazati, kako sledi nadaljnja razprava v razredu. Veliko uporabnost te delavnice vidim v tem, da lahko èasovno učinkovito preverimo dijakova stališèa glede ocenjevanja znanja. S pomoèjo tortnega diagrama ugotovimo, ali dijak pripisuje

vzroke za uèno neuspešnost predvsem sebi in lastni (ne)aktivnosti ali predvsem dejavnikom, na katere nima vpliva. Najveèji uèinek delavnice vidim v tem, da imajo vsi udeleženci možnosti izbirlivosti in sami izberejo, kaj bi želeli spremeniti pri svojem šolskem delu. Predstavljena delavnica tako skuša spodbuditi vse dijake, tudi tiste s slabšim uènim uspehom, da prepoznajo tudi vidike uèenja, na katere lahko vplivajo, in se osredotoèijo nanje. Pomembna prednost delavnice izhaja tudi iz medvrstniške izmenjave mnenj in izkušenj.

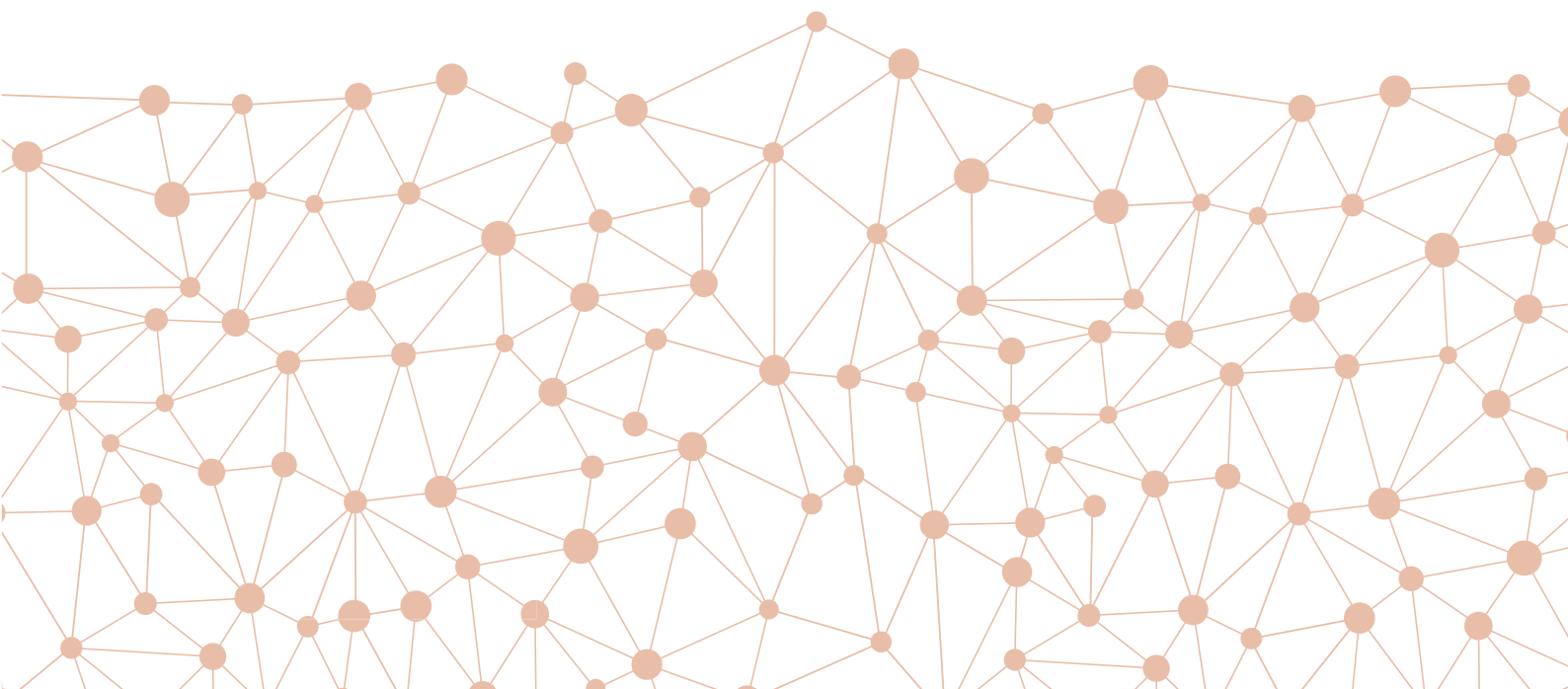
Delavnica se osredotoèa na spodbujanje formativnega spremljanja in samostojne vloge dijakov pri interpretaciji pridobljenih šolskih ocen, poudarja vkljuèevanje dijakov v aktivnejšo vlogo pri lastnem uèenju, spodbuja kritièno razmišljanje in samovrednotenje ter aktivno vlogo dijakov pri postavljanju ciljev in naèrtovanju uèenja. ■

Viri in literatura

Bizjak, C. (2022). *Spodbujanje motiviranosti za globinsko uèenje: odnos do uèenja naravoslovja in matematike* [Elektronski vir]. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/Odnos_do_učenja_priroènik.pdf

Creed, T. A., Reisweber, J. in Beck, A. T. (2011). *Cognitive Therapy for Adolescents in School Settings*. The Guilford Press.

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Cotiè Pajntar, J., Novak, L., Bostner, M., Kerin, M., Komljanc, N., Zore, N., Kregar, S., Zajc, S., Margan, U., Eržen, V. in Rutar Ilc, Z. (2017). *Formativno spremljanje v podporo vsakemu uèencu*. Zavod RS za šolstvo.



Kaj ostane z nami (in v nas) po konferenci o svetovalnem delu v Laškem 23. in 24. aprila 2024?

46

Matejka Lovše
Zavod RS za šolstvo

V mesecu aprilu smo v kongresnem centru Thermana Laško uspešno izpeljali 22. konferenco svetovalnih delavcev v vrtcih, šolah in domovih s podnaslovom **Profesionalizacija svetovalnega dela**. Priprave na konferenco so bile zahteven proces, ki se je začel že dobro leto pred izvedbo s premisleki o vsebinah in predavateljih ter tudi rezervacijami prostorov. Nizali smo ideje, veliko razmišljali, kako postaviti v ospredje aktualne vsebine in se odzvati na potrebe svetovalnih delavcev v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Želeli smo poudariti pomen profesionalnega razvoja, izpostaviti skrb zase in ne pozabiti, da se je sočasno zaključevala naloga Po-

sodobitev *Programskih smernic svetovalne službe*. Na enem od začetnih srečanj programskega odbora konference je nekdo predlagal ožvitev prvotnega koncepta, ko je dogodek trajal dva dni. Sprejeli smo idejo in se lotili uresničevanja. Zbirali smo aktualne vsebine in tiste predavatelje, ki razumejo poslanstvo in strokovni prispevek svetovalne službe v vzgojno-izobraževalnih zavodih, kažejo smer razvoja strok ter opogumljajo za (kdaj pa kdaj tudi drzne) korake v smeri želenih oziroma pričakovanih sprememb. Hkrati smo želeli vključiti svetovalne delavce, da bi v obliki kratkih predavanj in delavnic predstavili svoje dobre izkušnje in primere



Foto: Tamara Malešević, 2024.



Foto: Tamara Malešević, 2024.

učinkovitih praks svojega dela. Po objavi plenarnih predavanj in razpisu konference so prijavi veliko prispevkov dobrih praks in nam olajšali oblikovanje končnega programa. Začutila sem njegov potencial. V redu bo. Pestro, zanimivo in raznoliko. Za vsakega nekaj, dovolj za vse.

Kot koordinatorka sem verjela v dobro izpeljavo in pripravljeni program. Kljub temu sem čutila dvom. Kako uspešno smo k udeležbi oz. prijavi nagovorili svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih? Kako bodo sprejeli program? Bo dvorana pretesna ali prevelika, jih bo dovolj? Kmalu so se dvomi razblinili. Prijave so vrstile. Datum ni bil najbolj posrečen, saj je sovpadal z aktivnostmi vpisnega postopka za srednje šole. Na dan dogodka je bila dvorana polna. Sproščeno sem lahko zaprosila namestnico direktorja Zavoda RS za šolstvo dr. Stanko Preskar za svečano otvoritev. Žarometi so se prižgali in začel se je dvodnevni vrvež misli, idej, pogovorov in smehljajev. Prva je na plenarnem predavanju dr. Tatjana Ažman (Zavod RS za šolstvo, Šola za ravnatelje) spregovorila o vlogi ravnatelja in vlogi šolske svetovalne službe ter izzivih in priložnostih v smeri usklajevanja potreb in pričakovanj drug do drugega v luči pričakovanj in zakonodajnih omejitev. Kako zreli smo za sodelovanje in delovanje v interdisciplinarnih

timih in kakšne prednosti nam omogoča ta oblika sodelovanja, je predstavila dr. Alenka Polak (Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani). K tovrstnemu sodelovanju je spodbujala z na raziskavah temelječih dejstvih. Drugi dan so bila skupna predavanja usmerjena h krepitvi vloge in položaja svetovalne službe. Smer razvoja svetovalne službe je skozi posodobitev dokumenta Programske smernice svetovalnega dela prikazala dr. Sonja Pečjak (Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani). Kje ima svetovalni delavec priložnosti za ustvarjanje, ohranjanje in spodbujanje varnega in spodbudnega učnega okolja, je predstavila dr. Zora Rutar Ilc (Zavod RS za šolstvo). Plenarne predstavitve je sklenila mag. Maruška Željeznov Seničar, ki je prikazala pomen sodelovanja svetovalnih delavcev v strokovni skupnosti in izven nje ter prikazala poslanstvo in vizijo Društva šolskih svetovalnih delavcev. Aktualne vsebine plenarnih predavanj smo nadaljevali v sekcij-skih predstavitev, na katerih se je v petih dvoranh zvrstilo več kot petdeset prispevkov, ki jo jih pripravili svetovalni delavci vrtcev, šol in dijaških domov. Na konferenci so sodelovali in v sekcijah predstavljali prispevke raziskovalci s fakultet, centra LogOUT, Nacionalnega inštituta za javno zdravje in Pedagoškega inštituta. Vse to je postavilo vsebinski okvir konferen-

ce. Z zanimanjem smo spremljali predstavitve in iskali v sekcijskih predstavitev »najboljše« zase. V ravno prav dolgih odmorih je bilo dovolj časa za umirjene menjave prostorov in kratke pogovore. Od strani sem opazovala srečanja z izmenjavo idej in dajanjem namigov, »kaj je bilo res dobro, in škoda, da ni ponovitve«. Pogosto sem ujela stavek: »Vse je dobro, škoda, da ne moremo biti na vseh predstavitev.« ali pa »Težko izbiram.« Spoštovane. Slišala sem vas in prihodnjic bomo poskusili upoštevati. V mejah (z)možnega.

Na tej konferenci smo izbrale nekaj, vendar še vedno premalo aktivnih oblik za udeležence. Vsak dan je bila možna udeležba le na eni delavnici. Vsebinsko so bile postavljene z obravnavo določenega podsistema (osnovna šola, srednja šola, dijaški dom, vrtec idr.), vendar prenosljivo v drugega. Nekatere delavnice so bile zaradi velikega zanimanja izvedene dvakrat in obakrat zasedene, zaradi primanjkovanja prostora so nekateri udeleženci posedali po tleh. In ostali z nami. V enem od odmorov me je kolegica Tanja nagovorila:



Foto: Tamara Malešević, 2024.

»Ne skrbi, svetovalni delavci smo prijazna publika, razumevajoča in radovedna. Vse je v najlepšem redu.« Nasmeh, ki se mi je ob izrečenem pojavil, je ostal do konca.

Konec prvega dne je sledila okrogla miza z naslovom *Avtonomno, odgovorno in usklajeno načrtovanje in delovanje svetovalnega delavca z vidika posodobljenih Programskih smernic svetovalnega dela v vzgoji in izobraževanju in Nacionalnega programa vzgoje in izobraževanja za obdobje 2023–2033*. Aktualne vsebine, zanimive in prepričljive sogovornice, veliko navdiha, nekaj ostrih besed, prisotna bolečina o nemoči vpliva na spremembe, o številnih nalogah, ki jim ni videti konca in močno posegajo v dinamiko dela tako v vrtcu in šoli kot v dijaškem domu. Vse je bilo, kot mora biti. Prvi dan smo sklenili v polni zasedbi. Več kot dvesto. Utrujeni, vendar polni dobrih vtisov in še boljše debat. Drugi dan enako. Povzetke prispevkov smo zbrali in uredili v zborniku povzetkov *Profesionalizacija svetovalnega dela – Prispevki strok za svetovalno delo v praksi*, objavljanem v digitalni bralnici Zavoda RS za šolstvo (https://www.zrss.si/pdf/prispevki_svetovalno_delo_2024.pdf).

Sklepi konference so spodbudni, ocena zelo dobra. Ob začetnem veselju zaradi dobrih odzivov se v meni že prebujajo odgovornost do prihodnje konference. Ponovno se bomo svetovalke za svetovalno delo potrudile, da bo povabilo z zanimivim programom nagovorilo svetovalne delavke in delavce vrtcev, šol in domov. Pridite, tudi to je skrb zase. Zame zapis po konferenci daje priložnost, da se zahvalim vsem, ki ste kakorkoli sodelovali pri pripravi in izvedbi, in vsem, ki ste prišli. Prav posebna zahvala gre mojim cenjenim kolegicam: Brigiti, ki je verjela vame pri pripravi koncepta za konferenco, Tamari, ki me je spodbujala pri upoštevanju rokov ter načrtovanju vsebin, in Tini za natančno oblikovanje zbornika prispevkov. Dokazale smo, da sta dobro vzdušje in simetrično sodelovanje pogoj za uspešno delo. To je naša popotnica v prihodnost. Z dobriimi medčloveškimi odnosi, pozitivno naravnostjo, strokovno in odgovorno.

Nadaljujemo leta 2026, ko bomo ponovno povezali znanstvenike, raziskovalce in praktike. Se vidimo. ■

Priročnik

Elementi coachinga in supervizije v podporo kolegialnemu svetovanju: za sistemsko vodenje v praksi

je nastal iz prakse za prakso.

Avtorici dr. Mihaela Zavašnik in dr. Tatjana Ažman izhajata iz predpostavke, da trenutni čedalje hitrejši tempo sprememb in razvoja terja od ravnatelja, pomočnika ravnatelja in drugih vodij v vzgojno izobraževalnih zavodih vse več učenja s poglobljenim razmišljanjem, proučevanjem in presojanjem, za kar je praviloma premalo časa.

Glavni del priročnika predstavljajo **izbrani coachinški in supervizijski pripomočki ter orodja za kolegialno svetovanje in podpiranje**, ki jih je mogoče uporabiti v različnih kontekstih, kot so:

- delo z zaposlenimi,
- vodenje pedagoških konferenc in sestankov,
- individualna podpora strokovnim delavcem,
- mentorstvo,
- delo z učenci, otroki ...

22 orodij je na kratko razloženih, podani so **koraki za uporabo in primeri vprašanj**, ki jih lahko uporabite za izvedbo podpiranja s pomočjo izbranega orodja. Uporabiti jih je mogoče na primer za:

- zastavljanje močnih vprašanj za razjasnjevanje problemov,
- reševanje konfliktov,
- vodenje refleksije,
- analizo stanja,
- ugotavljanje vpliva,
- usmerjanje v in načrtovanje prihodnosti,
- ustvarjanje ravnovesja,
- omogočanje oddaljenega pogleda na problem ...

Priročnik lahko naročite po pošti (Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana), elektronski pošti (zalozba@zrss.si) ali na spletni strani www.zrss.si/spletna-knjigarna/. Cena priročnika je 27,00 EUR.



