

Petra Gregorčič Mrvar in Metod Resman

Vloga pedagoga kot šolskega svetovalnega delavca v vzgojno-izobraževalni ustanovi

Povzetek: V prispevku podrobno predstavljamo vlogo pedagoga kot šolskega svetovalnega delavca v vzgojno-izobraževalni ustanovi, torej vlogo strokovnjaka za analizo izvajanja vzgojno-izobraževalnega programa, dela in procesa v vrtcih, šolah in dijaških domovih. Pedagog deluje na strokovnih področjih, ki se vežejo tako na delo vzgojno-izobraževalne ustanove nasploh oz. zagotavljanje kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela in procesa v celoti kot tudi na neposredno pomoč otrokom in mladostnikom pri učenju ter napredku na vseh področjih razvoja. Njegovo delovanje in kompetence lahko umestimo v štiri strokovna področja dela v vzgojno-izobraževalni ustanovi: razvoj vzgojno-izobraževalne ustanove kot celote; neposredno sodelovanje v vzgojno-izobraževalnem procesu; svetovalno delo in pomoč otrokom in mladostnikom ter staršem; razvijanje in sooblikovanje sistemskih rešitev v vzgoji in izobraževanju. Področja dela in kompetence pedagoga sodijo med pomembne dejavnike, na podlagi katerih se gradi njegova identiteta.

Ključne besede: pedagog, šolska svetovalna služba, identiteta, kompetence, vzgojno-izobraževalna ustanova

UDK: 37.048.2

Znanstveni prispevek

Dr. Petra Gregorčič Mrvar, docentka, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Aškerčeva cesta 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: petra.mrvar@gmail.com

Dr. Metod Resman, redni profesor, v pokoju, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Aškerčeva cesta 2, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; e-naslov: metod.resman@guest.arnes.si

Uvod

Začetki šolskega svetovalnega dela pri nas segajo v šestdeseta leta prejšnjega stoletja (gl. Predlog ... 1968; Pediček 1996), ko so bili postavljeni teoretski temelji koncepta šolskega svetovanja, ki jih pripisujemo dr. Francu Pedičku (gl. Pediček 1972). V preteklem letu smo zaznamovali 50. obletnico zaposlitve prvih timov svetovalnih delavcev v šolah, namreč timov šolskih pedagogov¹, psihologov in socialnih delavcev. Od leta 1968, ko je bil oblikovan predlog za uveljavitev in formalno ureditev šolskih služb (Predlog ... 1968, str. 334), do sredine devetdesetih let so bili nosilci šolskega svetovalnega dela v osnovni šoli šolski psiholog, šolski pedagog in šolski socialni delavec (prim. Pediček 1996). Medtem ko je bilo delo šolskega psihologa usmerjeno predvsem v diagnostiko, prognostiko in terapijo, sta bila pedagog in socialni delavec bolj usmerjena k preventivnim vzgojno-izobraževalnim ukrepom (Jurman 1978, str. 32). Vsi ostali profili strokovnjakov, ki so prav tako opravljali svetovalno pomoč učencem (šolski zdravnik, šolska medicinska sestra, defektolog oziroma specialni pedagog), so sodili v drugi krog svetovalnih delavcev. Leta 1996 je bil sprejet *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja*, ki je v 67. členu formalno uredil tudi področje šolskega svetovalnega dela, in tik pred sprejetjem zakona se je omenjenim strokovnim profilom v svetovalni službi pridružil še socialni pedagog. Tako je še danes v omenjenem od leta 1996 nespremenjenem členu zakona določeno, da delo svetovalne službe opravljajo svetovalni delavci, ki so psihologi, pedagogi, socialni delavci, socialni pedagogi in defektologi (*Zakon o organizaciji ... 2017*). Ob tem je od leta 2011 iz pravilnikov o izobrazbi učiteljev, vzgojiteljev in drugih strokovnih delavcev na različnih stopnjah sistema vzgoje in izobraževanja (gl. npr. *Pravilnik o izobrazbi ... 2011*) razvidno, da na delovnem mestu svetovalnega delavca lahko poleg zgoraj omenjenih profilov delujejo tudi nekateri drugi strokovni profili, tisti, ki končajo magistrski študijski program druge stopnje psihologija, pedagogika, socialno delo, socialno delo z družino, socialno vključevanje in pravičnost na področju hendikepa, etničnosti in spola, duševno zdravje v skupnosti, socialna pedagogika, specialna in rehabilitacijska pedagogika, supervizija,

¹ V besedilu zapisani izrazi v slovnični obliki moškega spola so uporabljeni kot nevtralni in veljajo enakovredno za oba spola.

osebno in organizacijsko svetovanje, inkluzivna pedagogika ali inkluzija v vzgoji in izobraževanju (gl. tudi Pravilnik o spremembah ... 2015).

Različni profili svetovalnih delavcev med univerzitetnim izobraževanjem pridobijo in razvijejo različna znanja, spretnosti in kompetence, iz opisa katerih pa je razvidno, da so nekateri ožje profilirani kot drugi (gl. Bizjak 2014). V prispevku se s problematiko različnih strokovnih profilov v svetovalni službi ne bomo ukvarjali; o spremembi pravilnikov, ki je potekala brez kakršnekoli razprave v strokovni javnosti in je nerefektirano razširila nabor profilov, ki lahko opravljajo delo svetovalnega delavca, smo že razpravljali in pisali (Bizjak 2014; Gregorčič Mrvar 2012, 2013). Proučili bomo vlogo pedagoga kot strokovnjaka za analizo izvajanja vzgojno-izobraževalnega programa, dela in procesa v vrtcih, šolah in dijaških domovih. Podrobneje bomo predstavili profil in kompetence pedagoga ter področja njegovega strokovnega delovanja in jih umestili v koncept šolskega svetovalnega dela, kot je danes sprejet v našem vzgojno-izobraževalnem sistemu.

Koncept šolskega svetovalnega dela danes

Formalni okvir za šolsko svetovalno delo je postavljen v *Zakonu o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (2017), kjer je v 67. členu opredeljeno, da v javnem vrtcu oziroma šoli deluje svetovalna služba, ki svetuje otrokom, učencem, vajencem, dijakom, učiteljem in staršem; sodeluje z vzgojitelji, učitelji in vodstvom šole pri načrtovanju, spremljanju in evalvaciji razvoja vrtca oziroma šole in opravljanju vzgojno-izobraževalnega dela ter opravlja poklicno svetovanje. Svetovalna služba sodeluje pri pripravi in izvedbi individualiziranih programov za otroke s posebnimi potrebami. Pri opravljanju poklicnega svetovanja se povezuje z Zavodom RS za zaposlovanje (prav tam).

Temeljni konceptualni dokument za šolsko svetovalno delo pri nas so *Programske smernice za delo svetovalne službe* (Programske smernice ... 2008a, 2008b, 2008c), ki so bile v maju 1999 potrjene na Strokovnem svetu RS za splošno izobraževanje. Te opredeljujejo, da se svetovalna služba vključuje v reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj v vrtcih, šolah in domovih prek treh osnovnih dejavnosti: dejavnosti pomoči, razvojnih in preventivnih dejavnosti ter dejavnosti načrtovanja in evalvacije. Prek teh treh osnovnih vrst dejavnosti je svetovalni delavec med drugim sogovornik vsem udeležencem v vrtcu, šoli oz. domu (otrokom/mladostnikom, vzgojiteljem, učiteljem, ravnateljem, staršem) in z njimi sodeluje na naslednjih področjih življenja in dela vzgojno-izobraževalne ustanove: pri dejavnostih učenja in poučevanja oz. igre; kulture, vzgoje, klime in reda šole/vrtca; telesnega, osebnega in socialnega razvoja; šolanja in poklicne orientacije (oz. v vrtcu sprejema otrok v vrtec in njihovega prehoda v šolo) ter na področju socialno-ekonomskih stisk (prav tam).

Od sprejetja programskih smernic tako praksa kot evalvacije delovanja šolske svetovalne službe kažejo, da je ta pomemben sestavni del vsake šole/vrtca (gl. Bezić 2008; Gregorčič Mrvar idr. 2018; Gregorčič Mrvar in Šarić 2018; Malešević 2018; Valenčič Zuljan idr. 2011; Vogrinc in Krek 2012; Vršnik Perše idr. 2008).

Po ugotovitvah raziskave, opravljene med pedagoškimi delavci v slovenskih šolah (Valenčič Zuljan idr. 2011), večina ravnateljev in učiteljev sprejema svetovalno službo kot integralni del vsake šole; tako je odgovorilo kar 95,1 % ravnateljev in 95,7 % učiteljev (prav tam, str. 30). Skoraj tri četrtine učiteljev (73,1 %) in še več ravnateljev (92,7 %) ocenjuje svoje sodelovanje s šolsko svetovalno službo kot zelo dobro ali dobro (prav tam). Zadnja empirična raziskava (Gregorčič Mrvar idr. 2018; Gregorčič Mrvar in Šarić 2018) podobno kaže, da večina ravnateljev (95,2 %) ocenjuje sodelovanje s svetovalnimi delavci kot zelo dobro (67,5 %) in dobro (27,7 %). To sodelovanje kot zelo dobro ocenjuje tudi veliko svetovalnih delavcev (51,2 %), precej pa je takih, ki so ga ocenili kot dobro (33,1 %) ali so pri tej oceni neodločeni (12 %). Tudi ocena sodelovanja svetovalnih delavcev in učiteljev pokaže dobro medsebojno sodelovanje, pri čemer je večje zadovoljstvo na strani učiteljev kot na strani svetovalnih delavcev (prav tam).

Na drugi strani pa vrtec/šola in šolska svetovalna služba v zadnjem desetletju doživljata spremembe, ki vplivajo na njuno delovanje in delovanje posameznih strokovnih profilov v tej službi. Zaradi šolskih konceptualnih in sistemskih rešitev, ki na primer zajemajo:

- delo z nadarjenimi otroki in mladostniki (Odkrivanje in delo z nadarjenimi ... 1999; Operacionalizacija Koncepta ... 2009; Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki ... 2007),
- kontinuum pomoči učencem z učnimi težavami (Učne težave v osnovni šoli: koncept 2008),
- delo z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami 2013),
- delo s priseljenci (Vključevanje otrok priseljencev ... 2017),
- sodelovanje s kulturno-umetnostnimi institucijami (Nacionalni program za kulturo 2014–2017),
- vzgojo in izobraževanje Romov (Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji 2011),
- načrtovanje razvoja šole (Zakon o organizaciji in financiranju ... 2017, 49. člen),
- načrtovanje in evalvacijo vzgojnega načrta (Zakon o osnovni šoli 2016) in druge,
- so svetovalni delavci v zadnjih letih dodatno obremenjeni tako s strokovnimi vzgojno-izobraževalnimi kot tudi s koordinacijskimi in administrativnimi nalogami. To kažejo tudi podatki evalvacij delovanja šolske svetovalne službe (npr. Bezić 2008; Gregorčič Mrvar idr. 2018; Gregorčič Mrvar in Šarić 2018; Vogrinc in Krek 2012). Med drugim se ugotavlja, da veliko svetovalnih delavcev poroča o povečanem obsegu (po)svetovalnega dela nasploh, opravljanju dela in nalog, ki ne sodijo v okvir njihovega strokovnega dela, ter o neustreznosti veljavnih normativov (gl. Bezić 2008; Gregorčič Mrvar idr. 2018; Malešević 2018; Vogrinc in Krek 2012). To je v tesni povezavi z nadaljnjo ugotovitvijo, da večina šolskih svetovalnih delavcev veliko svojega časa namenja individualni obravnavi učencev in dijakov z učnimi težavami, s posebnimi potrebami, ki imajo odločbe o usme-

ritvi, obravnavi učencev in dijakov z vzgojnimi in disciplinskimi težavami ter tistih, ki imajo težave v telesnem, osebnem in/ali socialnem razvoju (Bezić 2008; Gregorčič Mrvar idr. 2018; Gregorčič Mrvar in Šarić 2018; Vogrinc in Krek 2012). Ob tem jim zmanjkuje časa in del svetovalnih delavcev se manj pogosto ukvarja s celotnimi oddelki oz. razredi učencev/dijakov, z učenci/dijaki, ki so kakorkoli izpostavljeni dejavnikom tveganja in negativnim izkušnjam (npr. nasilju, zlorabi, revščini itd.), in z učenci/dijaki priseljenci, begunci (Gregorčič Mrvar idr. 2018; Gregorčič Mrvar in Šarić 2018). Najmanj pogosto se ukvarjajo z vsemi učenci/dijaki na šoli, nadarjenimi in učenci/dijaki Romi (prav tam). Del svetovalnih delavcev, predvsem zaradi pomanjkanja časa, redko ali celo ne izvaja razvojno-preučevalnega dela v šoli (Bezić 2008).

Svetovalna služba se pomoči posameznemu otroku in mladostniku seveda ne more odreči, saj je to ena izmed njenih osnovnih dejavnosti v vrtcu oz. šoli. A vztrajanje pri individualni pomoči posameznim otrokom/mladostnikom in takem konceptu dela vodi v nevarnost, da šolska svetovalna služba postane pomožna, servisna oz. krizna služba, in da se prek tega uveljavi krizno-kurativno svetovanje in remedialni (popravljalni) koncept, ki favorizira individualno in osebno svetovanje; koncept, ki bi tudi delo pedagoga reduciral na individualno pomoč otrokom/mladostnikom, ki imajo težave pri učenju, osebnostnem razvoju ali pa v prilaganju socialnemu okolju (prim. Bizjak 2014; Resman in Gregorčič Mrvar 2013). Takšen pristop niti ne prinaša ustreznih rešitev pri delu v vrtcu/šoli; evalvacijska študija o različnih oblikah dodatne strokovne pomoči otrokom in mladostnikom z odločbami (gl. Vršnik Perše idr. 2016) je denimo pokazala, da je koncept inkluzije še vedno v razvijanju; celoten proces, vezan na dodatno strokovno pomoč otrokom/mladostnikom s posebnimi potrebami, je še vedno naravnan tako, da so v ospredju individualna pomoč (najpogosteje zunaj oddelka), ukvarjanje s primanjkljaji, ovirami oz. motnjami otroka, in še ni zaznati zadostnega premika v celostno obravnavo, kjer bi bil poudarek predvsem na otrokovih potrebah, individualizaciji in iskanju rešitev za njegovo uspešno funkcioniranje v skupini.

V zvezi z omenjeno problematiko smo že leta 2014 na okrogli mizi posveta svetovalnih delavcev *Prispevki strok za svetovalno delo v praksi* skupaj s svetovalnimi delavci iz prakse ugotavljali, da je treba okrepiti prizadevanja za premik v paradigmi razmišljanja od krizno-kurativnega k razvojno-preventivnemu delovanju svetovalnega delavca (Bizjak 2014). Takšna prizadevanja so še vedno aktualna (prim. Bezić in Malešević 2018).

Šolsko svetovalno delo pri nas, kot poudarja Resman (1999, str. 68–69) in kot velja še danes (Programske smernice ... 2008a, 2008b, 2008c), v taki konceptualni postavitvi nikoli ni bilo mišljeno le kot svetovanje otrokom/mladostnikom v njihovem osebnostnem razvoju in pri učenju. Ne gre torej samo za svetovanje, za neposredno pomoč otrokom in mladostnikom v razvoju, temveč prvenstveno za posredno pomoč oz. delovanje svetovalne službe v smislu načrtovanja, izvajanja in evalvacije vsakdanjega vzgojno-izobraževalnega dela v šoli/vrtcu ter načrtovanja, vzpostavljanja in vzdrževanja ustreznih pogojev za varno in hkrati spodbudno vzgojno-izobraževalno okolje, ki omogoča otrokovo/mladostnikovo optimalno napredovanje (prav tam).

To pomeni, da je treba v skrbi za otrokov/mladostnikov optimalni celostni razvoj najprej zagotoviti pogoje za ta razvoj, da je treba ustrezno organizirati fizično in socialno spodbudno okolje vrtca/šole (prav tam; Resman 1999). Pedagogova pomoč otroku in mladostniku v njegovem razvoju ostaja na pol poti, če njegova dejavnost ne posega tudi v delo vrtca/šole in oddelkov, v posvetovalno delo z vzgojitelji/učitelji, vodstvom vrtca/šole, starši in zunanjim okoljem oz. lokalno skupnostjo.

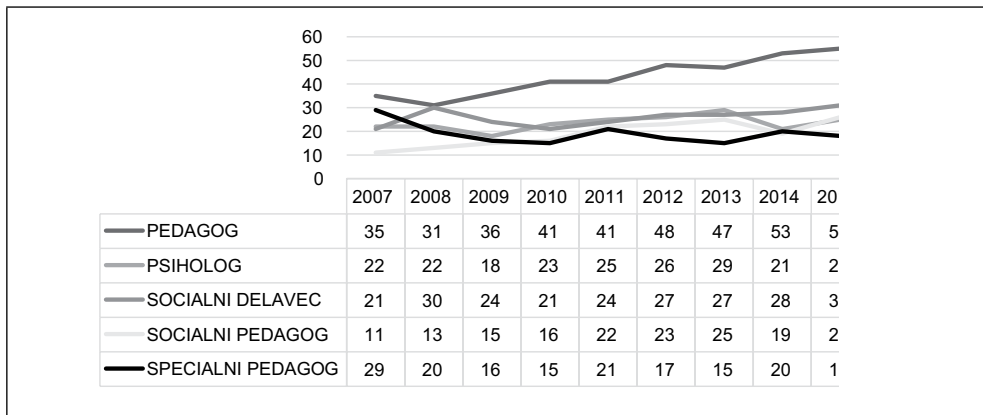
Šolsko svetovalno službo zatorej tudi v prihodnje vidimo in razumemo kot (*šolsko*) *razvojno službo*, usmerjeno tako v razvoj otrok/mladostnikov kot tudi v razvoj šole/vrtca kot celote, ki je s svojim specifičnim strokovnim znanjem, svetovalnim odnosom in na strokovno avtonomen način strokovni sodelavec vsem udeleženi in v vzgojno-izobraževalnem procesu (Programske smernice ... 2008a, 2008b, 2008c). Šolska razvojna usmerjenost svetovalne službe pomeni dolgoročno, proaktivno in preventivno naravnost, ki je v oporo vsem otrokom in mladostnikom, ki dviguje profesionalizem ter spreminja šolsko kulturo in klimo. Takšne naravnosti pa ne moremo doseči le z individualno obravnavo v okviru šolskega svetovalnega dela, temveč je treba v vzgojno-izobraževalni ustanovi vzpostaviti pogoje za skupno delo, medsebojno sodelovanje in iskanje rešitev vseh vpletenih (otrok/mladostnikov, svetovalnih delavcev, učiteljev, vzgojiteljev, staršev, vodstva ...) (prim. Gregorčič Mrvar in Mažgon 2016; Šteh idr. 2015). Šele to bo omogočilo kakovostno vzgojno-izobraževalno delo v celoti ter z vsemi otroki in mladostniki.

Taka konceptualna usmeritev šolske svetovalne službe, ki razvojne vloge ne postavlja samo v neposredno funkcijo razvoja otrok in mladostnikov, ampak tudi v funkcijo razvoja vzgojno-izobraževalne ustanove (da bi postala »motor« njenega razvoja), šele zares upravičuje njeno mesto v vrtcu/šoli in tudi razlikuje med »filozofijo« osebnega in šolskega svetovanja (Resman 1999).

Pedagog v vlogi šolskega svetovalnega delavca v vzgojno-izobraževalni ustanovi

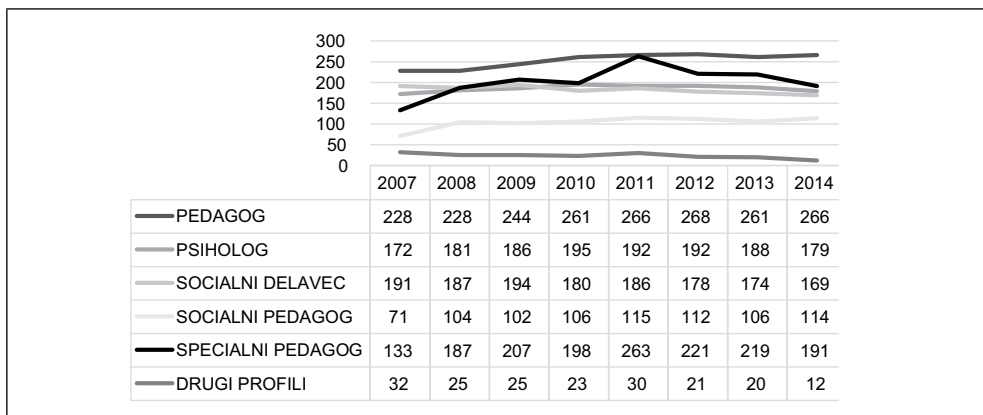
V svetovalni službi vrtca in osnovne šole so po zadnjih podatkih o številu strokovnih profilov v vzgojno-izobraževalnih ustanovah v največjem številu zaposleni pedagogi, v svetovalni službi srednje šole pa pedagogi sledijo psihologom. Podrobnejši podatki so prikazani spodaj.²

² Ob navedenih podatkih o številu svetovalnih delavcev v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah je treba opozoriti, da iz podatkov ni razvidno, kolikšen del delovnega časa obsega zaposlitev za šolsko svetovalno delo, ali gre torej za polno ali delno zaposlitev. To je pomembno, saj podatki zadnje raziskave o delovanju svetovalne službe v osnovnih in srednjih šolah (Gregorčič Mrvar idr. 2018) kažejo, da je nekoliko več kot polovica svetovalnih delavcev (53,5 %) v šolah zaposlena za polni delovni čas, nekoliko manj kot polovica (46,5 %) pa za delni delovni čas (delež delne zaposlitve sega vse od 5 % pa do 95 %). Veliko svetovalnih delavcev torej ob svetovalnem delu izvaja tudi druge vrste vzgojno-izobraževalnega dela v šoli (dodatno strokovno učno pomoč, poučujejo predmet itd.) ali drugo sistematizirano delo v šoli.



Slika 1: Število svetovalnih delavcev po strokovnih profilih v vrtcih od leta 2007 do leta 2015 po podatkih Statističnega urada RS 2018³

Kot vidimo iz Slike 1, se število svetovalnih delavcev v zadnjih letih v vrtcih nekoliko povečuje, leta 2007 je bilo skupaj 118, leta 2015 pa 155 svetovalnih delavcev. Prav tako se je nekoliko povečalo število pedagogov, ki v letu 2015 pomenijo približno tretjino vseh zaposlenih. Sledijo ostali strokovni profili – socialni delavci, socialni pedagogi, psihologi in specialni pedagogi.

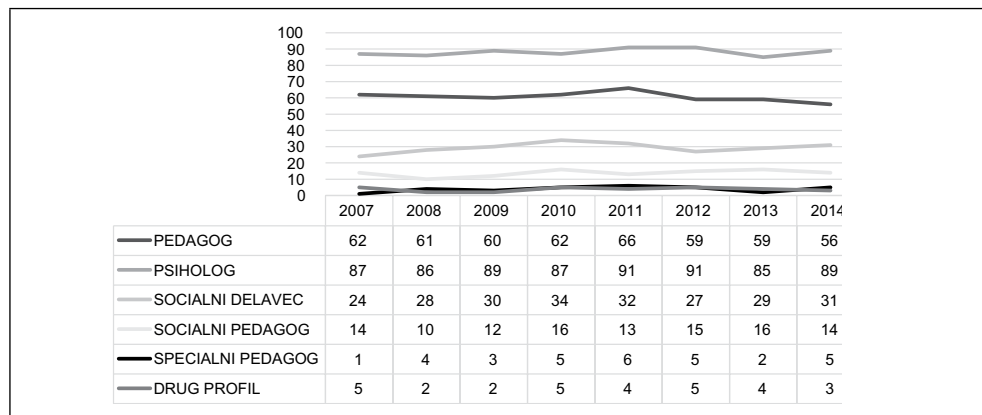


Slika 2: Število svetovalnih delavcev po strokovnih profilih v osnovni šoli od leta 2007 do leta 2014 po podatkih Statističnega urada RS 2018⁴

V osnovni šoli je število svetovalnih delavcev v zadnjih letih relativno ustaljeno, med strokovnimi profili so najbolj zastopani pedagogi, v letu 2014 jih je bila slaba tretjina med vsemi strokovnimi profili. Sledijo specialni pedagogi, psihologi, socialni delavci, socialni pedagogi in v manjši meri drugi profili.

³ Prikazani podatki o številu svetovalnih delavcev v vrtcih (Slika 1), osnovnih (Slika 2) in srednjih šolah (Slika 3) so bili od strokovnih delavcev Statističnega urada RS pridobljeni po e-pošti (27. 2. 2018).

⁴ Gl. prejšnjo opombo.



Slika 3: Število svetovalnih delavcev po strokovnih profilih v srednji šoli od leta 2007 do leta 2014 po podatkih Statističnega urada RS 2018⁵

Iz Slike 3 vidimo, da je tako kot v osnovni tudi v srednji šoli število svetovalnih delavcev v zadnjih letih relativno ustaljeno, med strokovnimi profili so najbolj zastopani psihologi. V letu 2014 je bila med zaposlenimi slaba polovica psihologov, sledijo pedagogi, socialni delavci, socialni pedagogi in specialni pedagogi ter drugi profili.

Podobno podatki o kadrovske strukturi svetovalnih delavcev v osnovnih in srednjih šolah, ki smo jih za šolsko leto 2017/2018 pridobili od ministrstva za izobraževanje, znanost in šport (gl. Gregorčič Mrvar 2018), kažejo, da so v svetovalnih službah osnovnih šol največkrat zaposleni pedagogi, sledijo psihologi, socialni delavci, socialni pedagogi, specialni pedagogi in drugi strokovni profili. V srednjih šolah pa so v svetovalnih službah največkrat zaposleni psihologi, sledijo pedagogi, socialni delavci, socialni pedagogi, specialni pedagogi in drugi profili (prav tam).

Doktrinarni in operativni temelj ter usmeritve za delo pedagoga kot tudi vseh strokovnih profilov svetovalnih delavcev določajo Programske smernice za delo svetovalne službe (Programske smernice ... 2008a, 2008b, 2008c). Splošna izhodišča – temeljna opredelitev, načela in osnovna področja dejavnosti – veljajo tudi za delo pedagoga. Prav tako tudi za pedagoga veljajo opredelitve v posebnih delih Programskih smernic za različne stopnje vzgojno-izobraževalnih ustanov. Konkretnější, strokovno operativni (delovni) program in profil pedagoga v vsakdanji vrtčevski, šolski in domski svetovalni praksi pa se bo oblikoval pod vplivom (Resman idr. 2000):

- doktrine in koncepta šolskega svetovalnega dela, kot je danes uveljavljen v naših vzgojno-izobraževalnih ustanovah,
- znanj, spretnosti in kompetenc, ki jih dobi v univerzitetnem izobraževanju,
- potreb in pričakovanj otrok in mladostnikov, staršev ter institucije in strokovnih delavcev v njej ter

⁵ Gl. prejšnjo opombo.

- njegove vzgojno-izobraževalne (svetovalne) prakse (pričakovanj in afinitet), ki mu je podlaga za izdelavo (lastnega) modela svetovanja in njegove identitete.

V nadaljevanju bomo izpostavili profil in identiteto pedagoga kot svetovalnega delavca, strokovna področja dela pedagoga ter njegove kompetence, kakor jih lahko razberemo iz eno- in dvopredmetnega študija pedagogike (po Študijski programi ... FF UL 2018; Resman idr. 2000, prim. tudi Študijski programi ... FF UM 2018)⁶ ter iz opredelitev poslanstva šolske svetovalne službe, kakor so navedene v Programskih smernicah (2008a, 2008b, 2008c).

Strokovni profil pedagoga

Pedagog mora za opravljanje nalog šolskega svetovalnega dela končati eno- ali dvopredmetni magistrski študijski program (gl. Študijski programi ... FF LJ 2018; Študijski programi ... FF UM 2018). S študijem pridobi kakovostno družboslovno-humanistično izobrazbo s poudarkom na sistematičnem poznavanju pedagoških in andragoških ved in je tako na nekaterih področjih dela vzgojno-izobraževalne institucije nenadomestljiv. Ima znanja o znanstvenih paradigmah in orientacijah, ki so pomembne za razumevanje in analizo vzgojnih in izobraževalnih procesov ter za razumevanje povezanosti pedagoških pojavov, procesov in družbe. Usposobljen je za sooblikovanje sistemskih in drugih dokumentov s področja vzgoje in izobraževanja, pa tudi za prevzemanje vodstvenih položajev v vzgoji in izobraževanju ter v drugih družbenih dejavnostih. Ob tem je večš reševanja praktičnih problemov s področja načrtovanja, organizacije, izvajanja in evalvacije vzgojno-izobraževalnih procesov v različnih kontekstih in na različnih stopnjah vzgoje in izobraževanja. Odlikujeta ga samostojnost in iniciativnost pri vodenju najzahtevnejših dejavnosti ter pri svetovanju in pomoči udeležencem izobraževanja, še posebej otrokom/mladostnikom in njihovim staršem ter učiteljem pri pouku in v drugih oblikah dela v šoli kakor tudi pri ustreznih zunajšolskih dejavnostih v različnih institucijah s področja izobraževanja in kulture. Zavezan je socialno-etični refleksiji in profesionalni etiki ter razvijanju strokovne kritičnosti in odgovornosti pri delu z ljudmi, pri sodelovanju v skupnosti in delu z informacijami (prav tam).

Identiteta pedagoga

Preden predstavimo nekaj vidikov identitete pedagoga, je treba poudariti, da je vzpostavljanje posameznikove identitete permanenten proces, ki se začne v otroštvu ter se oblikuje in preoblikuje vse življenje na vseh življenjskih področjih

⁶ Magistrski študijski program pedagogika, ki ob končanju omogoča opravljanje dela šolskega svetovalnega delavca, se izvaja na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani, Oddelku za pedagogiko in andragogiko (Študijski programi ... FF UL 2018) in na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru, Oddelku za pedagogiko (Študijski programi ... FF UM 2018).

(Muršak 2009, str. 156). Proučevanje oblikovanja posameznikove identitete zato zahteva ustrezno enakovredno obravnavo vseh področij in dimenzij posameznikovega življenja, pri čemer je poklicno delo eden od izjemno pomembnih dejavnikov v tem proučevanju (prav tam).

Identiteta pedagoga tako ni enoplastna podoba; je dinamična karakteristika. Identiteta ima družbeni in individualni vidik, je socialna in individualna kategorija. Nanjo vpliva to, kako vidimo in doživljamo sebe in kako nas vidijo kolegi pedagogi in drugi svetovalni delavci ter šolsko in socialno okolje nasploh. Identiteta pedagoga se prepozna tudi v tem, koliko se ta identificira s stroko in strokovnim delom v šoli ali vrtcu. Vendar, kot zapiše Muršak (2009), poklicna identiteta »pomeni mnogo več kot le poklicno samointerpretacijo, kot identifikacijo posameznika s svojim poklicnim delom. Prav zato ne more nastati zgolj na podlagi razumevanja sebe v relaciji do dela kot neke vrste poklicna samopodoba vsakega posameznika, pač pa nastaja kot relacijski fenomen, kot konfiguracija odnosa jaz-mi, ki kaže na način socialno dejavne vključitve posameznika« (prav tam, str. 157). Poklicna identiteta torej nastaja v interakciji posameznika z njegovim socialnim okoljem, ki ga sestavljajo pomembni drugi, ki opravljajo podobno delo in katerih položaj v procesu dela je podoben (prav tam, str. 158). Pri tem pa obstaja še delovna pozicija ali konkretna vsebina dela, ki ga posameznik opravlja in ki v interakciji prispeva k oblikovanju identitete (prav tam).

Identiteta pedagoga je podoba, ki se oblikuje prek koncepta dela in prek tega, kako si sebe kot strokovnjake zamišljamo in živimo v vzgojno-izobraževalni ustanovi ter kako si nas kot pedagoge predstavljajo vzgojitelji, učitelji, otroci/mladostniki, starši, vodstvo in drugi. Staničič (2015) zapiše takole: »Pod profesionalno identiteto pedagoga razumem vrsto začilnosti, ki ga oblikujejo kot posebnega (edinstvenega) strokovnjaka v odnosu do tistih strokovnjakov, s katerimi skupaj uresničuje poslanstvo (in program) šole.« (Prav tam, str. 180) Poklicna (profesionalna) identiteta nastaja, se razvija in reproducira na temelju istovetne in skupne izobrazbene osnove in izobraževanja, v podobnosti dela in na podlagi vrste drugih dejavnikov (Evetts v Muršak 1999, str. 42). Podobnost in bližina dela pedagoga z drugimi svetovalnimi delavci, to je sodelovanje s psihologom, socialnim delavcem, socialnim pedagogom ali specialnim pedagogom idr., je eden najmočnejših dejavnikov oblikovanja poklicne identitete pedagoga kot svetovalnega delavca v vzgojno-izobraževalni ustanovi.

Identiteta pedagoga bo tako odvisna od njegovih izkušenj, strokovnih afinitet in pričakovanj. Nekateri svoje delo vidijo bolj v pomoči skupinam otrok in mladostnikov, v svetovalnem delu z vzgojitelji oz. učitelji, v pomoči pri raziskovanju notranjih procesov v ustanovi, drugi pa se vidijo bolj kot svetovalni delavci za pomoč posameznim otrokom in mladostnikom, posameznim vzgojiteljem, učiteljem in staršem. Na identiteto pedagoga v konkretni praksi bodo vplivali vrsta institucije in njena velikost, struktura osebja, pričakovanja ljudi in pedagoga, interakcija med ljudmi ipd. Namreč, ko pedagog pride v vrtec ali šolo, vstopi v določeno socialno okolje, ki ga sooblikuje, mu daje podobo. Delovno okolje pedagogu omogoča samopotrditve in oblikovanje poklicne identitete, kar se nalaga na predhodne priprave na poklicno delo oziroma poklic (prim. tudi Muršak 1993, str. 257–260).

Med dejavniki oblikovanja identitete pedagoga so torej poleg znanj in kompetenc, ki jih bo osvojil med univerzitetnim študijem skupaj s svetovalno filozofijo, na podlagi katere bo gradil koncept svetovanja, še potrebe institucije ter socialne interakcije in odnosi, v katere bo vstopal kot strokovnjak v vzgojno-izobraževalni ustanovi in ob vzgojno-izobraževalnem delu. Kot zapiše Muršak (2009), mora biti posameznik ob tem, da spozna in se nauči opravljati določeno delo, vanj tudi ustrezno iniciiran – za družbeno vlogo, ki jo določeno delo ima, mora biti priznan kot predstavnik te vloge/poklica v očeh sodelavcev pa tudi v očeh drugih članov skupnosti (prav tam, str. 158). Prav tako pa mora posameznik, da bi razvil poklicno identiteto, ustrezno izoblikovati tako vizijo sebe in sveta, ki mu omogoča sprejetje vloge in opravljanja poklica (prav tam).

K temu lahko veliko prispevajo institucije (fakultete), ki pedagoge usposabljujejo, in tiste, ki jih strokovno izpopolnjujejo (društva, združenja). Ne moremo torej mimo vloge, ki jo pri oblikovanju identitete imajo profesionalna združenja. Podoba pedagoga bodo nosili tudi društva in sekcije pedagogov kot relativno samostojne strokovne institucije, ki povezujejo člane na podlagi skupnih (podobnih) interesov in ciljev. Društva in sekcije morajo skrbeti, da se identifikacija gradi v zavesti njihovih lastnih delavcev (Pediček 1972). To je mogoče le, če uživajo visoko stopnjo avtonomije, da lahko sprejemajo odločitve samostojno. Tak mora biti tudi status društva/sekcije šolskih svetovalnih delavcev in pedagogov. Med svojimi člani mora uživati avtoriteto; pedagog kot posameznik mora sprejeti kritično evalvacijo svojega dela in podporo, ko so njegova strokovna stališča »ogrožena«. Povezovanje v društvo gradi in daje občutek pripadnosti, oblikuje strokovne standarde, skupen jezik in skupne vrednote, ki se zaokrožajo v etiko dela pedagoga. Etika skupaj z obče sprejetimi družbenimi vrednotami in normativnim (zakonskim) okvirom je temelj za delo pedagoga. Veliko pa lahko naredi vendarle tudi pedagog sam, in sicer s strokovnim dokazovanjem ter afirmacijo svetovalnega in razvojnega dela v ustanovi, v kateri je zaposlen.

Pri oblikovanju identitete pedagoga ni mogoče prezreti vloge ravnatelja. Čeprav je pedagogovo delo bolj odvisno od njegovega sodelovanja z vzgojitelji oz. učitelji, je prav ravnatelj tisti, ki močno vpliva na oblikovanje podobe pedagoga med strokovnimi delavci ter otroki in mladostniki. To velja zlasti za oblikovanje identitete pri mlajših pedagogih. Ravnatelj je namreč po položaju v ustanovi tista oseba, ki ima najmočnejši vpliv na dinamiko dogajanja v njej, na način komuniciranja in reševanja pedagoških in drugih problemov.

Področja dela in kompetence pedagoga

Področja dela in kompetence pedagoga so tudi tisti dejavniki, na podlagi katerih se gradi njegova identiteta. Pedagog deluje na strokovnih področjih, ki se vežejo tako na delo vzgojno-izobraževalne ustanove nasploh oz. zagotavljanje kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela in procesa v celoti kot tudi na neposredno pomoč učencem/otrokom pri učenju in napredku na vseh področjih razvoja. Za oboje sta potrebni delo in sodelovanje pedagoga s celotnim kolektivom šole/vrtca oz. učitelji/

vzgojitelji, oddelčnimi skupnostmi/oddelki, ravnatelji oz. vodstvom šole/vrtca, starši ter zunanjimi institucijami in strokovnjaki.

Pedagog kot strokovnjak za raziskovanje pedagoške teorije in prakse, razvoj pedagoških ved in vzgojno-izobraževalne dejavnosti, reševanje pedagoških vprašanj, ki se nanašajo na organizacijo in pedagoško vodenje institucij, za razvoj programov, načrtovanje pedagoških procesov in pedagoško svetovanje tako največ prispeva predvsem na štirih strokovnih področjih (prim. Ledić idr. 2013; Resman 2014; Resman idr. 2000):

- razvoju vzgojno-izobraževalne ustanove kot celote,
- neposrednem sodelovanju v vzgojno-izobraževalnem procesu,
- svetovalnem delu in pomoči otrokom in mladostnikom ter staršem,
- razvijanju in sooblikovanju sistemskih rešitev na področju vzgoje in izobraževanja.

Za vsako od strokovnih področij bomo v nadaljevanju podrobneje predstavili vlogo pedagoga in njegove kompetence (po Resman idr. 2000; Študijski programi ... FF UL 2018, prim. tudi Študijski programi ... FF UM 2018), ki jih bomo postavili v okvir različnih sistemskih rešitev in konceptov, o katerih smo pisali zgoraj. Skladno z našim stališčem, da se bo program in profil pedagoga v vsakdanji praksi oblikoval tudi po potrebah in pričakovanjih vrtcev oz. šol, strokovnih delavcev, otrok/mladostnikov in staršev na eni strani ter pričakovanj in afinitete pedagoga na drugi, spodaj *naštete naloge ne pomenijo vedno obveznost za vse pedagoške. To pomeni, da bo pedagog med zapisanimi nalogami izbral tiste, ki bodo za njegovo delo in potrebe vrtca/šole najbolj potrebne in zaželenne.*

Razvoj vzgojno-izobraževalne ustanove kot celote

V okviru tega področja se delo pedagoga navezuje predvsem na *pedagoško vodenje (menedžment) vzgojno-izobraževalne institucije* in v tem pogledu na *sodelovanje z ravnateljem*. V razmerah, ko se vzgojno-izobraževalnim institucijam daje večja avtonomija in je kakovost dela v velikem delu odvisna tudi od njih samih, je delo strokovnih delavcev in ravnateljev postalo izredno raznoliko. Ravnateljstvo zajema tako poslovodno (upravno) kakor tudi pedagoško vodenje šole (Zakon o organizaciji in financiranju ... 2017, 49. člen). Pedagog je s svojimi znanji in kompetencami ravnatelju v veliko oporo ravno pri slednjem, tj. pedagoškem vodenju vzgojno-izobraževalne institucije ter opravljanju nalog, ki so s tem povezane (prim. Resman 2004; Resman idr. 2000; Zakon o organizaciji in financiranju ... 2017, 49. člen).

To sprva vključuje *metodologijo načrtovanja, izvajanja ter spremljanja in evalvacije vzgojno-izobraževalnega procesa in dela vzgojno-izobraževalne institucije kot celote*, dejavnosti oddelkov, programov, različnih ciljnih skupin ter prek tega reševanje individualnih, skupinskih in drugih kompleksnih vprašanj in problemov vzgojno-izobraževalne ustanove. To nalogo lahko opravlja le prek sodelovanja z vsemi

udeleženci vzgojno-izobraževalne institucije, predvsem z ravnateljem oz. vodstvom šole, pa tudi z učitelji/vzgojitelji, starši in zunanji institucijami oz. strokovnjaki.

V tem kontekstu pedagog z ravnateljem sodeluje pri oblikovanju *vizije, razvojnega načrta in letnega delovnega načrta šole, oblikovanju šolskih pravil, sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti šole* ipd. (gl. Zakon o organizaciji in financiranju ... 2017, 49. člen). V okviru tega je pedagog ključni sogovornik ravnatelju in strokovnim delavcem, ko gre za načrtovanje, izvajanje in evalvacijo *vzgojne zasnove in vzgojnega načrta šole*. Obvladovanje vzgojnih in disciplinskih situacij je izjemno pomemben element strokovnega delovanja šole in eden ključnih pogojev za uresničevanje temeljnih vzgojno-izobraževalnih ciljev (Kroflič idr. 2009). Zahteva po oblikovanju vzgojnega načrta je predpisana za osnovne šole (Zakon o osnovni šoli 2016, člen 60.d), pedagoška stroka pa je dosegla visoko stopnjo soglasja, da mora biti načrtna vzgoja tudi sestavni del srednjih šol in da jo je treba sistematično načrtovati tako vsebinsko kakor tudi pri izvedbi pouka in načina življenja v šoli (Kroflič idr. 2009). Vzgojni koncept oz. načrt mora izhajati iz vizije šole in potreb šole kot celote. Pri tem pa ne sme ignorirati formalnega (predpisanega) okvira vzgojnega delovanja v javnih šolah, katerega status opredeljuje tudi dejstvo, da je določen zunaj šole (Kovač Šebart idr. 2006, str. 27). Le tako lahko vzgojni koncept in načrt pripomoreta k doseganju boljših učnih uspehov in prispevata k boljši klimi v šoli.

Za oblikovanje kakor tudi za uresničitev vzgojnega načrta je nujno sodelovanje vseh akterjev na šoli. Verjamemo, da je pri tem težko doseči popolno soglasje, v podrobnostih se bomo verjetno med seboj razlikovali. Vendarle pa, če ni med učitelji, vodstvom šole, učenci, pa tudi starši dovolj visoke stopnje soglasja glede ciljev vzgoje in pripravljenosti (motiviranosti) za njihovo uresničevanje, potem tudi ni moči vzgoje. Res je, da ima formalno vsak učitelj pravico do svojega mnenja, da ima vsak pravico do strokovno avtonomnega delovanja, nima pa po našem mnenju pravice ravnati mimo dogovorjenega in (formalno) sprejetega vzgojnega načrta šole, saj bi to slabilo vzgojno moč (in ugled) šole (prim. Kovač Šebart idr. 2006, str. 30–31).

Pedagog je nadalje iniciator pri pripravi strokovne (organizacijske in vsebinske) podlage za *razvijanje timov in timske kulture na šoli*, ki pa mora biti tudi del kulture oddelka. Tako se področje njegovega dela navezuje na proučevanje in spreminjanje kulture in klime vzgojno-izobraževalne institucije ter ob tem na udejanjanje *koncepta inkluzivnega izobraževanja*. Ta koncept razumemo kot proces zagotavljanja kakovostnega izobraževanja za vse otroke/mladostnike, tako na podlagi upoštevanja različnih potreb, sposobnosti in pričakovanj kot zagotavljanja primernih pogojev za učenje in participacijo vseh otrok in mladostnikov, pri čemer moramo biti posebej pozorni na pogosto ogrožene skupine otrok in mladostnikov, kot so otroci/mladostniki s posebnimi potrebami, nadarjeni, priseljenci, socialno ogroženi otroci/mladostniki, romski otroci/mladostniki ipd. (prim. Mažgon idr. 2018).

Izhodišče načrtovanja, izvajanja in vrednotenja predstavljenih dejavnosti in konceptov mora biti povezano s *celovitim sistemom zagotavljanja kakovosti v vzgojno-izobraževalni instituciji in samoevalvacijo dela šole/vrtca* (gl. Podgornik in Vogrinc 2017). Pedagog bo *raziskoval in analiziral kakovost vzgojno-izobraževalnega dela ustanove* predvsem z vidika zagotavljanja spodbudnega učnega okolja za optimalen razvoj vsakega otroka in mladostnika. Kot strokovnjak za metodologijo

pedagoškega raziskovanja bo ključni akter pri vodenju procesov evalvacije in samoevalvacije v vzgojno-izobraževalni ustanovi, torej spremljanju in vrednotenju vzgojno-izobraževalnega dela in procesa, njegovih udeležencev ter doseganja ciljev.

Za potrebe samoevalvacije in razvijanja kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela ustanove je treba postaviti sistem spremljanja šolskega dela. Naloga pedagoga je razvijanje originalnih in prilagajanje že pripravljenih instrumentov, zbiranje, obdelovanje in urejanje statističnih kazalnikov značilnosti vzgojno-izobraževalnega dela ter na tej podlagi postavljanje vsebinskih in organizacijskih sprememb dela in spet merjenje učinka teh sprememb. Tako samoevalvacija omogoča vzgojno-izobraževalni ustanovi prepoznati njene prednosti in pomanjkljivosti ter na temelju ugotovitev pripraviti učinkovit akcijski načrt nadaljnjega dela, ki mora vključevati tako kratkoročne kot dolgoročne cilje za razvoj in krepitev močnih področij vzgojno-izobraževalne institucije ter ukrepe za vpeljavo izboljšav, sprememb, novosti ipd. (Podgornik in Vogrinc 2017). Samoevalvacija in ugotovitev stanja (kakovosti) sta namreč izhodišče za nenehno preseganje določene ravni kakovosti (Medveš 2000). To vključuje tudi kakovost dela posameznih strokovnih delavcev ali njihovih skupin (aktivov, timov, projektnih skupin ipd.) (Podgornik in Vogrinc 2017). V okviru tega bo pedagog strokovnim delavcem v podporo pri izvajanju različnih akcijsko-raziskovalnih projektov na področju spreminjanja prakse in v procesih spodbujanja kakovostnega učenja ter pri uvajanju razvojno preventivnih in inovacijskih projektov. Prav tako bo načrtoval in izvajal evalvacijo učinkov novosti, ki so posledica novih zakonskih, upravnih ali strokovnih rešitev.

Zagotavljanje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela vključuje tudi poklicni razvoj vseh zaposlenih strokovnih delavcev in v okviru tega bo pedagog kot strokovnjak za načrtovanje programov izobraževanja s svojim znanjem prispeval h kakovosti programov internega *strokovnega izpopolnjevanja strokovnih delavcev*, predlagal metodologijo in instrumente za odkrivanje potreb po strokovnem in drugem izobraževanju strokovnih delavcev in staršev, pa tudi za odkrivanje vzgojno-izobraževalnih potreb in ciljev otrok/mladostnikov. Za kolege v učiteljskem oz. vzgojiteljskem zboru bo izvajal tudi predavanja in delavnice iz obče pedagogike, andragogike, didaktike, pedagoške sociologije ipd.

S tega vidika bo pedagog s svojim znanjem in kompetencami s področja poklicne socializacije in profesionalnega razvoja strokovnih delavcev prispeval h kakovosti *načrtovanja programov dela s pripravniki*, se aktivno vključeval v njihovo usposabljanje za krepitev didaktične, osebne in socialne kompetence. Sodeloval bo v procesu spremljanja pripravnikovega dela po načelih refleksije (gl. npr. Šarić in Šteh 2017), spodbujal integracijo teoretičnih znanj in izkušenj, pomagal pri reševanju kompleksnih problemov poučevanja in učenja ter drugega strokovnega dela.

Pedagog bo s svojim strokovnim znanjem in kompetencami pomembno prispeval h kakovosti *nadstandardnih programov in dejavnosti ustanov, ki jih te samostojno načrtujejo, izvajajo, spremljajo in evalvirajo*. Taki so na primer različni projekti v vrtcu, v osnovni šoli pa dejavnosti v okviru razširjenega programa osnovne šole, ki so pomembna sestavina vzgojno-izobraževalne dejavnosti v osnovnošolskem izobraževanju, o čemer pričajo že pred leti sprejeti koncepti (Koncept: *Interesne dejavnosti ...* 2008; Koncept: *Razširjeni program ...* 2005). Šolski pedagog ima v

sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci pomembno vlogo pri snovanju načrtov za izvedbo omenjenih dejavnosti v skladu s sprejetimi koncepti. Takšen načrt bi zaposlene zavezoval, da v skladu z dogovorjenim tudi delujejo.

Ne nazadnje je treba omeniti prispevek pedagoga pri *sodelovanju s kulturnimi, športnimi, karitativnimi, strokovnimi institucijami in pobudami v lokalnem okolju ter pri povezovanju in sodelovanju s starši*, znotraj tega pa pripravo strokovnih in kulturnih dejavnosti za starše in širše lokalno okolje (šole za starše, prireditve ...) (gl. Gregorčič Mrvar in Mažgon 2016; Šteh in Kalin 2011; Šteh idr. 2015). Pri sodelovanju med šolo, starši in lokalno skupnostjo ne gre le za posredovanje informacij o šoli oz. vrtcu in otrocih ter mladostnikih, temveč za to, da starše in relevantne zunanje strokovnjake ter institucije povabimo in upoštevamo pri oblikovanju razvoja vzgojno-izobraževalne institucije, konceptov in dejavnosti, ki se izvajajo v njej. Pedagog mora videti delo vzgojno-izobraževalne ustanove kot celote, se povezovati s starši in sodelovati z zunanjimi strokovnjaki in institucijami tako, da se delo in življenje v ustanovi ter oddelkih spreminjajo v korist cele populacije učencev (Resman 2004).

Uspešnost delovanja vrtca/šole je odvisna od ugleda, ki ga pridobi v lokalnem in širšem družbenem okolju. Razvoj vzgojno-izobraževalne ustanove kot celote in njena umeščenost v družbeni prostor sta izjemno pomembna za vzpostavitev plodnega sodelovanja z otroki/mladostniki, starši in partnerskimi institucijami v okolju.

Neposredno sodelovanje v vzgojno-izobraževalnem procesu (pri pouku, delu v skupini/oddelku)

Za otroka in mladostnika najpomembnejši kontekst v vzgojno-izobraževalni ustanovi je oddelek oz. oddelčna skupnost, kjer poteka vsakdanje vzgojno-izobraževalno delo in proces, zato je za pedagoga še posebej pomembno kakovostno *sodelovanje z vzgojitelji oz. učitelji* (Programske smernice ... 2008a, 2008b, 2008c). Tako bo znotraj tega področja pedagog samostojno in/ali skupaj z vzgojiteljem/učiteljem izvajal *razvojno analitično in preventivno delo, povezano s procesi izobraževanja, vzgoje, poučevanja, učenja oz. igre v oddelku oz. skupini*.

Pedagog bo sodeloval pri *sestavljanju oddelkov* ter pri tem upošteval pedagoška in didaktična načela uspešne socializacije in integracije.

S poznavanjem modelov načrtovanja vzgojno-izobraževalnega dela in obče didaktike bo šolski pedagog načrtoval, predstavljal in praktično demonstriral uporabo različnih *vzgojnih in učnih metod, didaktičnih konceptov ter strategij*, ki jih zahteva pouk, npr. uporabo projektnega učnega dela, problemskega pouka, sodelovalnega učenja itd. Sodeloval bo pri izbiranju didaktičnih sredstev in pripomočkov, pri načrtovanju in razvijanju postopkov ocenjevanja znanja ter pripravi nalog, preizkusov znanja ipd. Strokovnim delavcem bo ponudil podporo pri uvajanju didaktičnih inovacij ter uvajanju novosti pri pouku, prav tako pa pri uvajanju inovacij v vzgojno delo v vrtcu ter oblikovanju vzgojnih strategij v oddelku vrtca.

Pedagog v šoli bo skupaj z drugimi strokovnimi delavci analiziral želeno dimenzijo ali raven vzgojno-izobraževalnih procesov (npr. značilnosti in stopnjo indi-

vidualizacije pouka, uveljavljanje sodobnih konceptov učenja in poučevanja, stopnjo interdisciplinarnosti v okviru timskega poučevanja, upoštevanje značilnosti učnih stilov pri načrtovanju pouka itd.), sodeloval bo pri identifikaciji prioriteten ciljev in nalog predmeta ter pri iskanju poti in načinov za njihovo uresničevanje v okviru strokovnih in zakonskih možnosti. S svojimi strokovnimi prispevki bo sodeloval tudi pri delu strokovnih aktivov (npr. pri skupni pripravi kriterijev za ocenjevanje, instrumentov za preverjanje in ocenjevanje znanja, načrtovanje samostojnega dela otrok in mladostnikov itd.), kolegijev, timov itd.

Učencem in dijakom bo šolski pedagog pomagal spoznati lastne učne stile, spoznavne stile, lastne strategije učenja, metode in tehnike, pomagal bo iskati poti in načine za njihovo izboljšanje in usklajevanje s cilji predmetov ali področij ter z lastnimi potrebami in cilji (učenje učenja, priprave na nastope ali izpite, obvladovanje časa, načrtovanje življenjskih ciljev, spoznavanje osebnostno-čustvenih dejavnikov učenja itd.).

Ob tem se pomemben vidik njegovega delovanja veže na *sodelovanje z razredniki in delo z oddelčno skupnostjo* (prim. Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti ... 2005). Gre za temeljno socialno in vzgojno-izobraževalno skupnost vzgojno-izobraževalne ustanove, sestavljeno iz otrok, mladostnikov in učiteljev oz. vzgojiteljev, kjer se vzpostavljajo odnosi med otroki, mladostniki in učiteljem/vzgojiteljem ter med otroki in mladostniki samimi, kjer gre za njihovo počutje, red, razvrstitev dejavnosti in obveznosti ipd. Za demokratično kulturo vzgojno-izobraževalne ustanove je odločilnega pomena, kako poteka delo v oddelku (Kovač Šebart in Krek 2007, str. 37). Z vidika pedagoga je oddelčna skupnost prostor, v katerem otrok oz. mladostnik usvaja znanje, vrednote in spretnosti, ki jih potrebuje za življenje, hkrati pa prostor, kjer je mogoče in potrebno iskati rešitev za posameznikove razvojne, osebne, učne in disciplinske težave oz. težave v sprejemanju šolskih zahtev in prilagajanju tem zahtevam ter spoštovanju temeljnih norm medsebojnega vedenja (Resman 2007). Skrb za oblikovanje oddelčne skupnosti je na strani učitelja oz. razrednika, kot poznavalec zakonitosti vodenja oddelka, oblikovanja oddelčne skupnosti in dinamike v njej pa mu je pomemben sogovornik (konzultant) ravno pedagog. Ta bo z razrednikom sodeloval pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji načrta dela posameznega oddelka, npr. pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega procesa v oddelku, obravnavanju vzgojno-izobraževalne problematike, aktivno bo sodeloval pri reševanju aktualnih problemov, po potrebi bo sodeloval na urah oddelčne skupnosti, izvajal ali koordiniral preventivne dejavnosti ipd.

Nobenemu drugemu profilu šolskih svetovalnih delavcev nivo oddelka ne pomeni tako temeljnega (naravnega, imanentnega) področja strokovnega proučevanja in svetovalnega poseganja kot ravno pedagogu. To je razlog, da mora pedagog v svoj program postaviti tudi »projekt oddelek« (Resman 2007). Trdimo, da je prav vzgojno-izobraževalno dogajanje v oddelku eno od področij, kjer se najbolj izkazujejo kompetence pedagoga in oblikuje njegova profesionalna identiteta.

Svetovalno delo in pomoč otrokom in mladostnikom ter staršem

Z vidika strategije svetovalne pomoči otrokom in mladostnikom poudarjamo, da brez študija značilnosti in posebnosti otrok in mladostnikov ter raziskovalnega dela v okviru vrtca oz. šole ni mogoče razvijati kurativnih, proaktivnih in preventivnih dejavnosti v vzgojno-izobraževalni ustanovi.

Svetovalno delo pedagoga vključuje *različne dejavnosti, naloge in projekte, ki so namenjeni otrokom in mladostnikom*. Gre za različne *neposredne in posredne oblike pomoči* kot tudi vrsto posrednih strokovnih dejavnosti, ki so potrebne znotraj ali zunaj vzgojno-izobraževalne ustanove. Ob tem je pomemben *sogovornik tudi učiteljem/vzgojiteljem, ravnatelju in staršem oz. družinam*.

Pedagog po svojih strokovnih znanjih in usposobljenosti sprva sodeluje pri *pripravi otrok/učencev na šolo in vpisu vanjo* (vrtčevski in šolski novinci) ter ob tem sodeluje s starši in drugimi, da bi bilo prilagajanje otrok na vrtčevsko/šolsko življenje čim uspešnejše.

Na tem področju bo pedagog kot strokovnjak za pedagoško svetovanje z *neposrednim svetovanjem v projektih pomoči (individualno ali v skupinah)* ali z *izvajanjem razvojno preventivnih programov v skupinah* skupaj z otroki in mladostniki identificiral njihove aktualne potrebe, zadrege, skrbi in težave pri učenju, v njihovem osebni in socialnem razvoju. Z različnimi oblikami pomoči in podpore, kot so svetovalni pogovor, interakcijske delavnice, diskusijske skupine, okrogle mize, tabori, bo spodbujal samostojnost in odgovornost učencev v izobraževanju ter pri odločanju o nadaljevanju izobraževanja, spremembi programov izobraževanja oz. nivojev ali o vključitvi v delo.

Prek pogovorov z učitelji in kolegi svetovalnimi delavci bo spremljal napredek otrok na posameznih področjih razvoja in učenja v vrtcu oz. učni uspeh učencev (splošne značilnosti, izrazite upade učne uspešnosti, izjemne rezultate), značilnosti njihovega vedenja (zadržanost, izjemne reakcije, značilnost reagiranja na vzgojne ukrepe itd.) ter prek tega *prepoznaval in odkrival nadarjenost otrok/mladostnikov, splošne in specifične učne in čustveno-vedenjske težave, težave v telesnem, osebni in/ali socialnem razvoju ter sodeloval pri njihovi obravnavi* – pri prilagoditvi učnih metod in oblik, dopolnilnem/dodatnem pouku in v okviru podaljšanega bivanja, izvajal bo individualno ali skupinsko delo z otroki/mladostniki ter bo v oporo učiteljem/vzgojiteljem in staršem. Pri svojem delu bo sledil celostni obravnavi otroka oz. mladostnika, osredotočal se bo na učno okolje, v prvi vrsti na pouk in dogajanje v oddelku (v skupini) ter na kurikulum v najširšem pomenu besede, vključno s prikritim kurikulumom (prim. Učne težave ... 2008). V primeru otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami bo šolski pedagog koordiniral in sodeloval pri načrtovanju prilagojenega izvajanja programov in dodatne strokovne pomoči, pri spremljanju izvajanja in pri evalvaciji napredka učencev ter po potrebi pri oblikovanju zahteve po odločbi o usmeritvi (prav tam).

Pedagog bo sodeloval tudi pri razvijanju programov za delo z otroki in mladostniki novinci, ponavljalci, s tistimi, ki so bili preusmerjeni z drugih programov in šol, pa tudi z otroki in mladostniki z neizrazitim interesom za določen vzgojno-izobraževalni program ali za učence, ki se nameravajo izpisati iz šole (potencialni

osipniki). Obenem bo ključna oseba v vzgojno-izobraževalni instituciji, ki bo otrokom in mladostnikom priseljencem, beguncem, njihovim staršem in učiteljem/vzgojiteljem v pomoč pri uspešnem *vključevanju otrok in mladostnikov priseljencev, beguncev v vzgojno-izobraževalno delo* (gl. *Vključevanje otrok priseljencev ... 2017*). Pedagog bo na podlagi poznavanja socialnih, kulturnih in drugih razlik med posamezniki zmožen oblikovati strokovne rešitve vzgojno-izobraževalnega delovanja, ki v vzgojno-izobraževalnem procesu nikogar ne izključuje ali privilegira.

V skladu z zgoraj omenjenimi koncepti bo k obravnavi in načrtovanju podpore in pomoči v vzgoji in izobraževanju za nadarjene otroke in mladostnike, otroke in mladostnike z učnimi težavami, s posebnimi potrebami, priseljenci itd. pristopal *timsko in se posvetoval s strokovnimi delavci, starši in zunanjimi institucijami oz. strokovnjaki*. Ker so starši najvplivnejši dejavnik v otrokovem in mladostnikovem razvoju, bo pedagog s svojim strokovnim znanjem sodelavec tudi učiteljem/vzgojiteljem pri načrtovanju in izvajanju različnih oblik *sodelovanja vzgojno-izobraževalne ustanove s starši*. Pedagog bo spodbujal, promoviral, razvijal, koordiniral dejavnosti sodelovanja, ki združujejo šolo/vrtec, skupnost in družine. Še zlasti pride to v ospredje, ko govorimo o vlogi šolskega pedagoga pri načrtovanju in izvajanju programov šolske in *poklicne oz. karijerne orientacije* (Bezić 2016), ki temelji na spodbujanju in podpori celostnega osebnostnega (kognitivnega, emocionalno-motivacijskega, vrednotnega) in socialnega razvoja učenca oz. dijaka (sodelovalne in komunikacijske veščine). Ta mu, v skladu z njegovimi razvojnimi značilnostmi, možnostmi, interesi in cilji, omogoča ozaveščeno, avtonomno in odgovorno izbiro poklicne in izobraževalne poti oz. gradnjo osebne kariere (prav tam).

Prav tako bo pedagog ukrepal in sodeloval s pristojnimi zunanjimi ustanovami in strokovnjaki ob *zaznavi nasilja v družini ali v vrstniških skupinah* ter ponudil pomoč otroku oz. mladostniku, ki je žrtev nasilja (gl. Navodila s priločnikom ... 2016; Pravilnik o obravnavi ... 2009).

Posebej bo pedagog skrbel za to, da bo v skladu z mejami svoje strokovne in osebne kompetentnosti omogočal, usmerjal in pomagal otrokom, mladostnikom in staršem, da bodo čim bolj svobodno odločali o svojem ravnanju, poiskali po potrebi pomoč zunanjih strokovnjakov in se ozaveščali o svojih pravicah in možnostih za udeležbo v svetovalnem procesu ali za pridobitev (po)svetovalne podpore znotraj ali zunaj ustanove.

Prav tako bo skrbel, da bodo vsi otroci in mladostniki soustvarjali vzgojno-izobraževalno delo in proces ter bodo v njem dejavno soudeleženi na lasten, individualen, izviren in zanje smiseln način (Učne težave ... 2008). Raziskava o *participaciji* učencev v procesu reševanja lastnih učnih težav (Kodele 2018) je namreč pokazala, da svetovalni delavci v šoli in učenci z učnimi težavami prepoznajo participacijo kot tisti dejavnik, ki pomembno pripomore k zmanjšanju in odpravi učnih težav, večji motivaciji za šolsko delo in učinkovitejši učni pomoči. Po drugi strani pa tako participacija učencev nasploh kot učencev z učnimi težavami v procesu reševanja lastnih (učnih) težav še vedno ostaja izziv (prav tam).

Razumevanje, razvijanje in sooblikovanje sistemskih rešitev na področju vzgoje in izobraževanja

Pedagog pozna zgodovino in trende sodobnega razvoja pedagoške teorije in šolske prakse pri nas in v svetu, zato je ključni sogovornik, ko gre za vprašanja razvoja vzgojno-izobraževalnih ustanov. Njegova strokovna naloga je, da sledi inovacijam, ki prihajajo v vzgojno-izobraževalne ustanove od zunaj, preverja njihovo učinkovitost v vsakdanji praksi, jih tudi prilagaja potrebam ustanove, hkrati pa ugotovitve sporoča nosilcem inovacij.

Pedagog je usposobljen za kritično analizo vsebinskih in sistemskih rešitev vzgoje in izobraževanja (tudi v različnih vzgojno izobraževalnih sistemih), za razvijanje izobraževalnih programov in drugih kurikularnih gradiv, za analiziranje skladnosti delovanja vzgojno-izobraževalne ustanove in posameznikov s predpisi ter načrtovanje ukrepov za zagotavljanje zakonitosti dela. Ne nazadnje je usposobljen za ugotavljanje interesov in potreb na področju poklicnega izobraževanja, razvoj poklicnih standardov in kadrov ter načrtovanje njihovega uresničevanja. Aktivno bo tako sodeloval na primer v strokovnih razpravah o prenovi vzgojno-izobraževalnega sistema, pri pripravi učbenikov in drugih didaktičnih gradiv ter podobno. Že Pediček (1996) je zapisal, da so šolski svetovalni delavci eni izmed najbolj pristojnih razpravljalcev, ko gre za sistemska vprašanja na področju vzgoje in izobraževanja, saj »šolo najbolj analitično in integrativno poznajo ,od znotraj« in so najbolj strokovno pristojni za postavljanje podmen in postavk za njeno spreminjanje, prenavljanje in novo uzakonjanje« (prav tam, str. 4).

Sklep

Delo pedagoga se bo v prihodnosti še spreminjalo in prilagajalo potrebam ter pričakovanjem vzgojno-izobraževalne ustanove, otrok/mladostnikov, njihovih staršev in zunanjega okolja. Z nenehnim strokovnim izpopolnjevanjem, spremljanjem sodobne literature, znanstvenih in strokovnih prispevkov v domači in tuji literaturi bo pedagog razvijal svojo strokovno kompetentnost, ob upoštevanju načel in spoznanj andragoških ved pa bo z aktualnimi spoznanji redno seznanjal tudi vodstveni kader, kolege in starše (Resman idr. 2000).

Pedagog bo svoj program in delo uresničeval skupaj z drugimi strokovnimi delavci v vzgojno-izobraževalni ustanovi, zlasti z drugimi profili svetovalnih delavcev, učitelji/vzgojitelji, ravnatelji in zunanjimi ustanovami. Pedagog je namreč usposobljen za kooperativnost, skupinsko delo in kompetentno delovanje v strokovnih timih. K svojemu delu pristopa kritično, interdisciplinarno in celostno. Odlikujejo ga komunikacijska odprtost in sposobnost usklajevanja različnih interesov ter odprtost za alternativne poglede in rešitve. Ima široko znanje in veščine, ki obsegajo več kot le znanje in veščine za individualno delo s posameznimi udeleženci v vrtcih in šolah; torej znanje s področja učenja in razvoja otroka, poznavanje vzgojno-izobraževalnega sistema, načrtovanja, didaktičnega vodenja in evalviranja učnega ter vzgojno-izobraževalnega procesa v celoti, razvojno raziskovalne dejavnosti kot

tudi znanje in veščine za delo s specifičnimi skupinami otrok/mladostnikov, staršev in strokovnih delavcev (gl. Študijski programi ... FF UL 2018; prim. tudi Študijski programi ... FF UM 2018).

S stalnim razvijanjem študijskih programov, programov nadaljnjega strokovnega izpopolnjevanja in raziskovanjem lastne prakse pri razvijanju kompetenc bo pedagog uspešno uresničeval vedno zahtevnejše naloge, ki čakajo vrtce, osnovne in srednje šole ter dijaške domove. Zavedamo se, da profesionalizma pedagogov ne morejo razvijati drugi, ampak smo sami odgovorni za razvoj stroke. Vendar pa je jasno, da je za to potrebna tudi podpora drugih: šolske politike, vodstev vrtcev in šol ter njihovih konceptov dela, pa tudi staršev in učiteljev, s katerimi pedagogi sodelujejo (Resman 2014; prim. Ledić idr. 2013).

Literatura in viri

- Bezić, T. (2008). Razvoj in spremljanje delovanja mreže svetovalnih služb. *Sodobna pedagogika*, 59, št. 2, str. 60–80.
- Bezić, T. (2016). Kako so šolski svetovalni delavci ocenili osnutek predloga posodobitev Programskih smernic za delo svetovalne službe na področju osebnega in socialnega razvoja ter karijerne orientacije. *Šolsko svetovalno delo*, 20, št. 1/2, str. 24–32.
- Bezić, T. in Malešević, T. (ur.). (2018). *19. prispevki strok za svetovalno delo v praksi: zbornik povzetkov*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bizjak, C. (2014). Vizija delovanja svetovalne službe in kompetence za svetovalno delo v aktualnih družbenih razmerah in prihodnosti: zapisnik z okrogle mize. *Šolsko svetovalno delo*, 18, št. 3/4, str. 49–55.
- Gregorčič Mrvar, P. (2012). Širše odprta vrata?: šolsko svetovalno delo: razmislek o zahtevani izobrazbi svetovalnih delavcev v sistemu vzgoje in izobraževanja. *Šolski razgledi*, 63, št. 19, str. 5.
- Gregorčič Mrvar, P. (2013). Pomen svetovalne službe za kakovostno vzgojo in izobraževanje: sklepi okrogle mize. *Sodobna pedagogika*, 64, št. 1, str. 112–114.
- Gregorčič Mrvar, P. (2018). *Pedagog v vzgojno-izobraževalni ustanovi – na katerih področjih dela vzgojno-izobraževalne ustanove je nepogrešljiv?* Pedagoško-andragoški dnevi (25. 1. 2018): Svetovanje na področju vzgoje in izobraževanja: vloga pedagoga in andragoga v vzgojno-izobraževalnih institucijah, Ljubljana: Filozofska fakulteta Ljubljana. Dostopno na: http://www.pad.si/files/2018/02/ppt_mrvar.pdf (pridobljeno 19. 11. 2018).
- Gregorčič Mrvar, P., Jeznik, K., Kalin, J., Kroflič, R., Mažgon, J., Šarić, M. in Šteh, B. (2018). Šolska svetovalna služba danes: analiza rezultatov raziskave o vlogi svetovalne službe v šoli. V: T. Bezić in T. Malešević (ur.). *19. prispevki strok za svetovalno delo v praksi: zbornik povzetkov*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 25–26.
- Gregorčič Mrvar, P. in Mažgon, J. (2016). Sodelovanje šolske svetovalne službe s posamezniki in institucijami v skupnosti. *Sodobna pedagogika*, 67, št. 1, str. 38–57.
- Gregorčič Mrvar, P. in Šarić, M. (2018). Šolska svetovalna služba danes: analiza rezultatov raziskave o vlogi svetovalne službe v šoli. *Šolsko svetovalno delo*, 22, št. 2, str. 20–27.
- Ledić, J., Staničić, S. in Turk, M. (2013). *Kompetencije šolskih pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet.
- Jurman, B. (1978). *Načrtovanje življenja in dela osnovne šole. Delo šolskih svetovalnih delavcev*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

- Kodele, T. (2017). *Participacija učencev v procesu reševanja njihovih učnih težav*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta UL.
- Koncept: Interesne dejavnosti za 9-letno osnovno šolo: program osnovnošolskega izobraževanja* (2008). Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Interesne_dejavnosti_cb.pdf (pridobljeno 17. 5. 2018).
- Koncept. Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli* (2005). Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Podaljsano_bivanje.pdf (pridobljeno 17. 5. 2018).
- Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* (2007). Dostopno na: http://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf (pridobljeno 17. 5. 2018).
- Kovač Šebart, M. in Krek, J. (2007). Ali je šoli imanentno, da lahko deluje samo nedemokratsko?: demokratično v šoli, avtonomija subjekta in Zakon. *Sodobna pedagogika*, 58, posebna izdaja, str. 30–55.
- Kovač Šebart, M., Krek, J. in Vogrinc, J. (2006). O vzgojni zasnovi v javnih osnovnih šolah – kaj pokažejo empirični podatki. *Sodobna pedagogika*, 57, št. 5, str. 22–42.
- Kroflič, R., Mažgon, J., Klarič, T., Jeznik, K., Štirn Janota, P., Štirn Koren, D., Vončina Vodeb, V., Ermenc, K. S., Lenič, Š., Makovec, D., Rutar, V. in Peček, M. (2009). *Ali poklicne in strokovne šole potrebujejo vzgojni koncept?* Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Malešević, T. (2018). *Načrtovanje, spremljanje in evalvacija svetovalnega dela v vrtcu: analiza stanja s priporočili*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: <https://www.zrss.si/pdf/AnalizaStanjaSPriporocili.pdf> (pridobljeno 14. 10. 2018).
- Mažgon, J., Jeznik, K. in Ermenc, K. S. (2018). Evaluating future school counselors' competences for inclusive education. *SAGE open*, 8, št. 4, str. 1–10.
- Medveš, Z. (2000). Kakovost v šoli. *Sodobna pedagogika*, 51, št. 4, str. 8–26.
- Muršak, J. (1993). Poklicna identiteta v postsocialističnem obdobju – vloga izobraževanja. V: Z. Medveš in J. Muršak (1993). *Poklicno izobraževanje – problemi in perspektive*. Ljubljana: Slovensko društvo pedagogov, Znanstveni inštitut FF, str. 269–281.
- Muršak, J. (1999). Kvalifikacije, kompetence, poklici: poskus sinteze. *Sodobna pedagogika*, 50, št. 2, str. 28–45.
- Muršak, J. (2009). Kriza poklicne identitete: vloga poklicnega in strokovnega izobraževanja. *Sodobna pedagogika*, 60, št. 1, str. 154–171.
- Nacionalni program za kulturo 2014–2017*. (2014). Dostopno na: <http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/Drugo/novice/NET.NPK.pdf> (pridobljeno 17. 5. 2018).
- Navodila s priročnikom za obravnavo medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih*. (2016). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: https://aktivssoscr.files.wordpress.com/2016/02/navodila_s_prirocnikom_za_obravnavo_medvrstniskega_nasilja_v_viz_20160212.pdf (pridobljeno 4. 11. 2018).
- Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. (1999). Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf (pridobljeno 17. 5. 2018).
- Operacionalizacija Koncepta odkrivanja in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. (2009). Dostopno na: <http://www.osagpostojna.si/files/2012/06/operackoncepta.pdf> (pridobljeno 17. 5. 2018).

- Pediček, F. (1972). *Delovanje šolske svetovalne službe v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Pediček, F. (1996). Šolski svetovalni delavci in nova šolska zakonodaja. *Šolsko svetovalno delo*, 1, št. 1, str. 4–8.
- Podgornik, V. in Vogrinc, J. (2017). The role of headteachers, teachers, and school counselors in the system of quality assessment and assurance of school work. *SAGE open*, 7, št. 2, str. 1–13.
- Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode* (2009). Dostopno na: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV9804> (pridobljeno 4. 11. 2018).
- Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole* (2011). Dostopno na: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2011-01-4943?sop=2011-01-4943> (pridobljeno 4. 11. 2018).
- Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole* (2015). Dostopno na: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2015-01-2935?sop=2015-01-2935> (pridobljeno 4. 11. 2018).
- Predlog za uveljavitev šolskih služb (1968). *Sodobna pedagogika*, 19, št. 7-8, str. 334–338.
- Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli*. (2008a). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Programske smernice. Svetovalna služba v srednji šoli*. (2008b). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Programske smernice. Svetovalna služba v vrtcu*. (2008c). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter dijaških domovih* (2005). Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Programske_smernice_za_delo_ouz_in_os.pdf (pridobljeno 4. 11. 2018).
- Resman, M. (1999). Pojem in karakteristike šolskega svetovanja. V: M. Resman, J. Bečaj, T. Bezić, G. Čačinovič Vogrinčič in J. Musek. *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 67–84.
- Resman, M. (2004). Ravnatelj, vodenje in šolski svetovalni delavec. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 2, str. 7–22.
- Resman, M. (2007). Vzgojni koncept šole se uresničuje v oddelkih: zakaj svetovalno pozornost usmeriti v oddelek? *Sodobna pedagogika*, 58, posebna izdaja, str. 122–139.
- Resman, M. (2014). Jasminka Ledić, Stjepan Staničić in Marko Turk: Kompetence šolskih pedagogov. *Sodobna pedagogika*, 65, št. 1, str. 104–107.
- Resman, M. in Gregorčič Mrvar, P. (2013). Svetovalni delavec in učitelj: konceptualna stališča, aktualne potrebe in zadrege. *Šolsko svetovalno delo*, 17, št. 3/4, str. 7–14.
- Resman, M., Kroflič, R. in Bezić, T. (2000). Pedagog in pedagoško svetovanje. *Šolsko svetovalno delo*, 5, št. 3, str. 5–14.
- Staničić, S. (2015). Pogled na profesiju pedagoga odgojno-obrazovne ustanove. V: S. Staničić in B. Drandić (ur.). *Šolski priručnik 2015/2016*. Znamen, str. 180–190.
- Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji*. (2011). Dostopno na: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/projekti/Strategija_Romi_dopolnitev_2011.pdf (pridobljeno 4. 11. 2018).
- Šarić, M. in Šteh, B. (2017). Critical reflection in the professional development of teachers : challenges and possibilities. *CEPS journal : Center for Educational Policy Studies Journal = Revija Centra za študij edukacijskih strategij*, 7, št. 3, str. 67–85.

- Šteh, B. in Kalin, J. (2011). Building partner cooperation between teachers and parents. *CEPS journal : Center for Educational Policy Studies Journal = Revija Centra za študij edukacijskih strategij*, 1, št. 4, str. 81–101.
- Šteh, B., Kalin, J. in Gregorčič Mrvar, P. (2015). Sodelovanje med osnovnimi šolami in skupnostjo s primeri dobrih praks = Collaboration between elementary schools and the community with examples of good practice. *Sodobna pedagogika*, 66, št. 4, str. 26–44, 28–47.
- Študijski programi Oddelka za pedagogiko FF UM (2018) Dostopno na: <http://www.ff.um.si/oddelki/pedagogika/studijski-programi.dot> (pridobljeno 3. 9. 2018).
- Študijski programi *Oddelka za pedagogiko in andragogiko FF UL* (2018). Dostopno na: <http://www.pedagogika-andragogika.com/studij> (pridobljeno 3. 9. 2018).
- Učne težave v osnovni šoli: koncept dela.* (2008). Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Koncept_dela_Ucne_tezave_v_OS.pdf (pridobljeno 4. 11. 2018).
- Valenčič Zuljan, M., Vogrinc, J., Cotič, M., Fošnarič, S. in Peklaj, C. (2011). *Sistemski vidiki izobraževanja pedagoških delavcev*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem.* (2017). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/si/varno_in_spodbudno_ucno_okolje/spodbudno_ucno_okolje/vkljucivanje_priseljencev_v_sistem_vzgoje_in_izobrazevanja/splosno/ (pridobljeno 4. 11. 2018).
- Vogrinc, J. in Krek, J. (2012). *Delovanje svetovalne službe*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Vršnik Perše, T., Ivanuš-Grmek, M., Lepičnik-Vodopivec, J., Arnejčič, B., Javornik Krečič, M., Rutar Leban, T., Kozina, A. (2008). *Vloga svetovalne službe v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah : preliminarna študija*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Vršnik Perše, T., Schmidt, M., Košir, K., Hmelak, M., Bratina, T., Licardo, M., Kalan, M., in Lorbek, T. (2016). *Evalvacija različnih oblik dodatne strokovne pomoči, ki je otrokom dodeljena v skladu Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami : nacionalna evalvacijska študija : končno poročilo*. Maribor: UM Pedagoška fakulteta: RS MIZŠ: Pedagoški inštitut. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/evalvacija/2017/Por_evalv_sp_ZUOPP_FINAL_170425.pdf (pridobljeno 3. 6. 2018).
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja.* (2017). Dostopno na: <http://imss.dz-rs.si/imis/8192c66537c8af5d5e27.pdf> (pridobljeno 4. 11. 2018).
- Zakon o osnovni šoli.* (2016). Dostopno na: <http://imss.dz-rs.si/imis/fa5c3f89903f524d8b24.pdf> (pridobljeno 4. 11. 2018).
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami.* (2013). Dostopno na: <http://imss.dz-rs.si/imis/963b4806f7a44c281993.pdf> (pridobljeno 4. 11. 2018).

Zahvala

Zahvaljujeva se dr. Robiju Krofliču, dr. Damijanu Štefancu, dr. Klari Skubic Ermenc, dr. Janku Muršaku, dr. Jani Kalin in dr. Andreji Hočevar, ki so z uporabnimi predlogi prispevali k izboljšanju članka.

Petra GREGORČIČ MRVAR and Metod RESMAN (University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia)

THE ROLE OF THE PEDAGOGUE AS A SCHOOL COUNSELLOR IN THE EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract: The article presents the role of pedagogue as a school counsellor in the educational institution, that is, the role of an expert in analysing the implementation of the educational programmes as well as the work and processes taking place in preschools, schools and boarding schools. As an expert the pedagogue works in a variety of areas relating to the work of the school in general – ensuring quality educational work and processes – and to direct assistance for children and adolescents in learning and making progress in all developmental areas. The areas of its work and competences can be placed to the following four areas of expertise: the development of the educational institution as a whole; direct cooperation in the educational process; counselling and assistance for children, adolescents and parents; the development and co-creation of systemic solutions in education. Pedagogue areas of expertise and competences are also the factors of her/his professional identity development.

Keywords: pedagogue, school counselling service, identity, competences, educational institution

E-mail for correspondence: petra.mrvar@gmail.com