

Svetovalni delavec v sodobni šoli in vrtcu

Šolska svetovalna služba kot prostor varovanja soustvarjanja procesov učenja in pomoči v šoli

Delovni odnos soustvarjanja in izvirni delovni projekt pomoči: od prvih korakov v šolski prostor k temeljnemu konceptu dela

GABI ČAČINOVIČ VOGRINČIČ, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo

NINA MEŠL, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo
nina.mesl@fsd.uni-lj.si

● **Povzetek:** Ključna sprememba, ki jo potrebujemo v slovenski šoli, je sprememba v odnosih med odraslimi in učenci. Potrebujemo sodelovalno in soustvarjalno učečo se skupnost, v kateri se slišijo vsi glasovi. Delovni odnos soustvarjanja in izvirni delovni projekt pomoči omogočata ustvarjalno soočenje in sodelovanje vseh, ki so udeleženi v kompleksnem projektu izobraževanja. Šolska svetovalna služba je dragocen prostor v šoli, znotraj katerega lahko varujemo vzpostavljanje procesov podpore in pomoči v smeri soustvarjanja želenih izidov. V prispevku povzemava temeljne ugotovitve večletnega raziskovanja in odpirava aktualna vprašanja, povezana z uporab(nostj)o teoretičnega znanja v vsakodnevni šolski praksi. Obvarovati in razviti moramo šolo, ki bo varna za vsakega otroka in v kateri bo lahko vsak otrok izkusil uspeh.

Ključne besede: učeča se skupnost, delovni odnos soustvarjanja, izvirni delovni projekt pomoči, šolska svetovalna služba, spoštovanje otroštva, socialno delo

● **Abstract:** The key change we need in Slovenian school is the change in relationships between adults and pupils. We need a collaborative and co-creative learning community in which all voices are heard. Co-creative working relationship and individual working project of help enables creative confrontation and cooperation of all involved in a complex project of education. School counselling service is a valuable place in the school in which establishment of support and help processes towards co-creation of desired outcomes can be protected. In this paper fundamental findings of years of research are summarized and current issues related to the use (fullness) of theoretical knowledge in everyday school practice are opened. We must protect and develop the school that will be safe for every child, and where every child can experience the success.

Key words: collaborative learning community, co-creative working relationship, individual working project of help, school counselling, respecting childhood, social work

Nujna sprememba v šoli danes: odnosi v učeči se skupnosti

Razprave o naši osnovni šoli in razmišljanja o tem, kam usmeriti razvojne spremembe, ostajajo znotraj stare paradigme možnih drugačnih ali novih vsebin in večje učinkovitosti, a zgrešijo bistvo: ključne spremembe so spremembe v odnosih med učitelji in učenci, med odraslimi in učenci. V šoli, ki je od vseh, je učenje sodelovalna in soustvarjalna praksa, ki poveže

poslušajo. Tako vsak udeleženi v procesu učenja znanje, ki ga raziskuje in pridobiva, širi z razumevanjem in izkušnjami vseh, ki se učijo skupaj. Vsak otrok se uči iz svoje izkušnje, uči se od drugega in uči druge. Učiteljica se pridruži učenki, učenka se pridruži drugemu učencu, učenec se pridruži učiteljici. Vse je tu: poslušati, slišati, pogovarjati, odgovarjati. Vse nujne prvine za ta premik že imamo: etiko udeležnosti in perspektivo moči. Za novo tisočletje mora šola prinesiti dragoceno izkušnjo sodelovanja in odprtost k prihodnosti, ki jo je treba ustvariti, in to s sodelovanjem. Sodelovanje, ki je smiselno, je temeljna izkušnja, ki jo potrebujemo za življenje v svetu. Tudi iz naših raziskav smo se naučili, da je izkušnja sodelovanja učinkovitejša in lepša pot do znanja, kot je tekmovanje vseh proti vsem (Čačinovič Vogrin-

Vsaka šola danes potrebuje premik k vključevanju vseh učencev, k temu, da se ustvarijo takšni pogoji dela, da bo vsak učenec mogel povezati izkušnjo resnega dela z izkušnjo samospoštovanja in občutkom lastne vrednosti.

učitelja in učence v učečo se skupnost, v skupnost, ki raziskuje in ustvarja nova znanja. Soustvarjanje učenja v pogovoru omogoča premik od običajne predaje znanja od učitelja k učencu in nazaj, k izkušnji, da je znanje skupna, soustvarjena last. Definicija znanja ni samo ena, učiteljeva, ki jo mora učenec prevzeti. Učenje ni več zgolj individualen proces, ki je namenjen samo posamezniku, temveč je hkrati tudi dragocena vaja v sodelovanju. Učeča se skupnost omogoča raziskovanje pluralnosti znanja in dragoceno izkušnjo sodelovanja in bogastva raznolikosti. Slišijo se vsi glasovi v razredu, dela večglasna učeča se skupnost.

To je etika udeležnosti v razredu (Hoffman 1994). Tudi učiteljica¹ nima končne besede, ker svojemu prispevku dodaja odzive vsakega učenca; učence uči, da skupaj razmišljajo, da drug drugega spodbujajo in

čič 2008a, 2011, 2013). In ta izkušnja sodelovanja se mora zgoditi v šoli, gre za skupen šolski projekt. Danes se prepogosto šolsko delo seli iz šol v družine.

Šolska svetovalna služba ima - ali bi lahko imela - ključno vlogo pri podpori učiteljem, staršem in učencem v procesih soustvarjanja učenja in soustvarjanja pomoči. Šolska svetovalna služba je znotraj šole, je del šolske skupnosti in na razpolago vsem učencem, učiteljem, staršem, je izredno dragocena institucija. Zato ker je znotraj šole in ker je koncipirana kot osrednji prostor dialoga in sodelovanja. Zasnovana je tako, da vzdržuje in razvija ustvarjalno soočenje in sodelovanje vseh, ki so udeleženi v kompleksnem projektu izobraževanja, z učenci, učitelji, s starši, strokovnjaki, sodelavci. Vsake mu učencu lahko omogoči posebej z njim in zanj soustvarjen izviren delovni projekt pomoči.

¹ V prispevku za učitelje in šolske svetovalne delavce uporablja žensko slovnično obliko, kar odraža splošno spolno zastopnost v osnovnih šolah, v katerih so zaposlene večinoma učiteljice. Pri učencih in učenkah je uporablja izmenično žensko ali moško slovnično obliko.

Tako je zasnovana, a prepogosto ne nastopi kot nosilka dialoga in ravnanja s perspektive moči v šoli kot celoti. Svetovalni odnos pomeni spoštljivo ravnanje, raziskujemo učenčevu moč, vire, najprej tisto, kar zmore, na pozitivnem, na uspešnem. Potrebujemo svojevrsten prenos v vzdušje šole. Vsaka šola danes potrebuje premik k vključevanju vseh učencev, k temu, da se ustvarijo takšni pogoji dela, da bo vsak učenec mogel povezati izkušnjo resnega dela z izkušnjo samospoštovanja in občutkom lastne vrednosti.

Pomembna naloga svetovalne službe je povezovanje šolske skupnosti v ravnanju s perspektive moči in etike udeležnosti. Učenec z učnimi težavami na primer potrebuje pedagoško in psihološko pomoč, da bo odpravil težavo, potrebuje pa tudi pomoč in podporo učiteljev, ki mu varujejo čas za to, staršev, ki se učijo, kako mu lahko stojijo ob strani, mogoče je za dobro kakovost življenja učenca pomemben razred in še posebej njegovi prijatelji. To je že skupnost, za otroka izredno pomembna socialna mreža. V naši šoli si že lahko zamislimo projekte pomoči, pri katerih učenka in njeni starši prehodijo pot od uporabnika pomoči do sodelavca v skupnih šolskih projektih.

Mama, ki se je ogromno naučila o učinkoviti pomoči otroku s specifičnimi učnimi težavami v sodelovanju s svetovalno službo, zdaj lahko pomaga drugim staršem in je članica skupine prostovoljk na šoli. Ali: starši, ki so naši sodelavci v kompleksnih procesih pomoči, so nedvomno skupina, ki lahko postane nosilka mnogih oblik sodelovanja v šoli in skupnosti. Vključevanje v skupnost učenca omogoča dobre izkušnje: tudi če je učenec s problemom, ni samo to - je dober košarkar, piše najlepše pravljice in največkrat pomaga ipd.

Načrtovanje psihosocialne pomoči, torej to, kar smo najpogosteje imenovali kurativa, praviloma ni dovolj dobro, če ne prispeva k vključenosti v socialno okolje in večji socialni moči učenca in družine. Načrtovanje pomoči za akutne stiske in težave pa potrebuje v skupnosti mreže, skupine za samopomoč, institucije, ki prispevajo svoj delež. Pomembna je pomoč učenki, da razvije svojo socialni mrežo v skupnosti, tako, ki ji je v podporo in pomoč. To je smer, v kateri vidiva odločnejši korak v razvoju svetovalnega dela.

V prispevku povzemava temeljne ugotovitve večletnega raziskovanja uporabe koncepta delovnega odnosa soustvarjanja v šolskem prostoru in odpirava aktualna vprašanja, povezana z uporabnostjo teoretičnega znanja v vsakodnevni šolski praksi. Izhajava iz teze, da

je v sodobni slovenski šoli potrebna odločitev za vzpostavljanje takih odnosov z učenci, ki bodo omogočili soustvarjanje dobrih izidov v delovnem odnosu med šolsko svetovalno delavko ali učiteljico kot spoštljivo in odgovorno zaveznico in učenko, učencem kot strokovnjakom iz izkušenj. In prav šolska svetovalna služba je tisti dragoceni prostor v šoli, ki lahko varuje vzpostavljanje procesov podpore in pomoči v smeri soustvarjanja dobrih izidov, ki lahko podpira učiteljice pri ravnanju, ki izhaja iz nove paradigme ustvarjanja učeče se skupnosti in prispeva k viziji šole, v kateri je slišan in upoštevan vsak glas, v kateri se učenje soustvarja in ima vsakdo priložnost za uspeh.

Od prvih korakov v šolskem prostoru k oblikovanju koncepta dela

Od prvih idej o tem, da vsaka učenka ali učenec, ki v šoli potrebuje pomoč, potrebuje odrasle, ki mu bodo omogočili raziskovanje in soustvarjanje dobrih izidov v izvirnem delovnem projektu pomoči, je preteklo že precej let (glej npr. Čačinovič Vogrinčič 2002a, Mešl 2005). V tem obdobju smo prvotno idejo o uporabi socialnodelovnega koncepta delovnega odnosa in izvirnega delovnega projekta pomoči razvijali. Zelo drago-

Načrtovanje pomoči za akutne stiske in težave pa potrebuje v skupnosti mreže, skupine za samopomoč, institucije, ki prispevajo svoj delež. Pomembna je pomoč učenki, da razvije svojo socialni mrežo v skupnosti, tako, ki ji je v podporo in pomoč.

ceni so bili odzivi ljudi z izkušnjo uporabe koncepta ali posameznih prvin v vsakodnevni šolski praksi, saj smo lahko tako soustvarjali znanje za ravnanje skupaj s strokovnjaki iz izkušenj. Kakšno pot smo prehodili do sedaj?

Socialnodelovni koncept delovnega odnosa in izvirnega delovnega projekta pomoči je razvila Gabi Čačinovič Vogrinčič (glej npr. 2002, 2005, 2008a) kot koncept, ki vzpostavlja in varuje pogoje za soustvarjanje procesa pomoči in prispeva k učinkovitosti in uspešnosti sprememb. Koncept delovnega odnosa postavlja uporabnika v vlogo soustvarjalca pomoči, kar je v sodobnem socialnem delu pomembna, nova naloga. Ideja o uporabnosti tega znanja v šolskem prostoru pri vzpostavljanju odnosov z učenci, v katerih se soustvarjata pomoč in učenje, se je oblikovala v letih 1998 in 2003 ob sodelovanju z učitelji, ki so se izobraževali za dodatno strokovno pomoč.



O vzpostavljanju delovnega odnosa in izvirnega delovnega projekta pomoči (v nadaljevanju IDPP)² za učenca, učenko, ki potrebuje pomoč, smo npr. pisali že leta 2002, ko smo v kontekstu preprečevanja zapuščanja šole razmišljali o ključni vlogi šolske svetovalne službe in iskali možne, nove poti sodelovanja (glej Čačinovič Vogrinčič 2002a). V tem času smo raziskovali uporabnost tega znanja na več področjih sodelovanja z učenci (glej npr. Mešl 2004, Čačinovič, Mešl 2004). Pomemben korak se je zgodil v letih 1996-1999 s pripravo programskih smernic za svetovalno službo (glej npr. Čačinovič Vogrinčič idr. 2008). Takrat smo postavili najširši temelj za delo po konceptu delovnega odnosa soustvarjanja in IDPP v slovenskih šolah ter odprli prostor za razvijanje drugačnih procesov učenja in pomoči, v katerem vsi udeleženi soustvarjajo zelene izide in v katerem se upošteva otrokov glas.

V letih 2001 do 2005 smo vstopili na posebno področje šolskega dela, ko smo v dveh obširnih raziskovalnih projektih *Ugotavljanje stanja na področju dela z učenci z učnimi težavami v osnovni šoli* in *Učenci z učnimi težavami v osnovni šoli: razvoj celovitega sistema učinkovite pomoči* razvijali znanje na področju dela z učenci z učnimi težavami. Leta 2008 je bil sprejet koncept dela z učenci z učnimi težavami (glej Magajna idr. 2008) in je IDPP opredeljen kot temeljni koncept za sodelovanje vseh, ki jih učne težave povežejo v skupni projekt podpore in pomoči.

V tem obdobju so bila organizirana tudi izobraževanja, namenjena predstavitvi koncepta dela in podpori prak-

Koncept delovnega odnosa postavlja uporabnika v vlogo soustvarjalca pomoči, kar je v sodobnem socialnem delu pomembna, nova naloga.

tikom, da bi lahko delovni odnos in IDPP uporabili v praksi. Strokovna konferenca *Delovni odnos soustvarjanja v šoli*, ki je potekala novembra in decembra 2008 v Kongresnem centru Brdo in so se je udeležile strokovne delavke iz številnih slovenskih šol, je pomenila priložnost za praktično spoznavanje koncepta dela. Ob tej konferenci je bil izdan tudi DVD s predavanji in posnetki pogovorov (glej Čačinovič idr. 2009), ki je še vedno uporaben pripomoček za učenje ravnanja v praksi.

Velika priložnost za preizkušanje in nadaljnje razvijanje koncepta se nam je ponudila leta 2008, ko smo v tri-

letnem projektu *Strokovne podlage za nadaljnji razvoj in uresničevanje koncepta dela Učne težave v osnovni šoli*, v podprojektu *Soustvarjanje učenja in pomoči* (2008-2011), z učenci z učnimi težavami, njihovimi starši, učiteljicami in svetovalnimi delavkami, v sodelovanju z devetimi osnovnimi šolami, v konkretnih praktičnih okoliščinah uporabljali znanje v praksi in raziskovali učinke dela. Rezultati raziskave so pokazali, da je koncept delovnega odnosa soustvarjanja mogoče uporabiti v kontekstu šole in da je uporaben za podporo in pomoč učencem z učnimi težavami (glej npr. Mešl 2011), predvsem pa omogoča, da učence podpremo tako, da bodo v šoli uspešni (Kodele, Mešl 2011).

Znanje smo razvijali, zapisali teoretična izhodišča, ki so nastala iz izkušenj v praksi (glej npr. Šugman Bohinc (ur.) 2011), izdali DVD s posnetki pogovorov, pri katerih uporabljamo koncept delovnega odnosa soustvarjanja (glej Čačinovič Vogrinčič 2009) in izdali priročnik s konkretnimi opisi praktičnih izkušenj ter možnosti uporabe znanja v praksi (glej npr. Kodele, Mešl (ur.) 2013). Sedaj je pred nami nov izziv: poiskati načine, kako podpreti šolske strokovne delavke v konkretnih praktičnih izkušnjah, da bi lahko vstopali v odnos z učenci na način soustvarjanja učenja in pomoči.

Izkušnje sodelovanja z več osnovnimi šolami so namreč pokazale, da za prevajanje teoretičnih izhodišč v prakso, za spremembo paradigme v praktičnem ravnanju, strokovne delavke potrebujejo podporo. Zapisan koncept je razumljiv, ko beremo o njem, a ko poskušamo udeležiti posamezne elemente, nas stari vzorci in razmišljanja hitro popeljejo v znane načine ravnanja in nas lahko ustavijo pri odločitvi za drugačno sodelovanje z učenci. Za uporabo koncepta v praksi, ki temelji na paradigmatiki spremembi soustvarjanja

učenja, je potrebna možnost raziskovanja novih načinov ravnanja v dialogu, v katerem je prostor za refleksijo, za vprašanja, dileme ipd. Izziv današnjega časa je, kako zagotoviti izkustveno izobraževanje oziroma konkretno podporo pri uporabi koncepta v praksi za čim večje število strokovnih delavk, ki bodo potem kot nosilke sprememb omogočile novo izkušnjo sodelovanja učencem, staršem, sodelavkam. Možen, dragocen prispevek vidiva prav v šolski svetovalni službi, saj jo razumeva kot pomemben prostor razvijanja novih znanj, novih načinov ravnanja in odpiranja prostora za dialog v podporo razvijanja nove vizije šole.

² V starejših objavah lahko za IDPP najdete izraz edinstveni delovni projekt pomoči, a smo se po letih razvijanja koncepta in sodelovanja z lektorji, ko smo razvijali tudi ustrezno terminologijo, odločili za ustrežnejše poimenovanje: izvorni delovni projekt pomoči.

Na kratko povzemimo ključne poudarke koncepta dela (po Čačinovič Vogrinčič 2008a, Čačinovič Vogrinčič 2013), v katerem lahko vedno znova najdemo odgovore na to, kako lahko soustvarjamo dobre izide z učencem.

To pomeni upoštevati prav vse elemente delovnega odnosa: dogovor o sodelovanju, instrumentalno definicijo problema in soustvarjanje rešitev, osebno vodenje (biti spoštljiv in odgovoren zaveznik učenca, strokovnjaka iz izkušenj), etiko udeležnosti, ki zagotavlja sodelovanje vseh, ki jih potrebuje učenec. O tem, da je delo s perspektive moči pogoj za soustvarjanje pomoči, ni več dvoma, kot ni dvoma v pomen sedanjosti in v soustvarjanje znanja za ravnanje. Procesi podpore in pomoči učencem v našem projektu in vse delo v teh dolgih letih dokazujejo, da je koncept delovnega odnosa dober okvir za varovanje učenčevega glasu in procesa soustvarjanja vseh udeleženi. In prav zato se ga moramo naučiti, ga usvojiti tako, da smo v njem udobno nameščeni. In delati.

Dogovor o sodelovanju vsakokrat prepreči, da bi kar zdrsnili v delo, ne da bi si povedali, da začinjamo, in ne da bi si povedali, kje smo in kaj dobrega se je zgodilo, da bi se lahko soočili tudi s slabim. Soustvarjanje rešitev se začne, ko učenec opredeli problem na instrumentalni način, torej tako, da začne raziskovanje zelenih izidov in razmislek o svojem prispevku. V procesu soustvarjanja rešitev je že sporočilo upanja na spremembo.

Delovni odnos je osebni odnos. To je poudarek, ki ga prinašamo v šolo. Oseben je v odgovorni zavzetosti. Skrb in podpora, ki jo potrebuje učenec z učnimi težavami, ne more biti neosebna. V šoli šolska svetovalna delavka ali učiteljica učenca vodi k dobrim izidom - k uspešnemu učenju ali omilitvi težave. Pomembna izkušnja učenca, da je spoštovan, je lahko samo osebna izkušnja v dialogu in sodelovanju z učiteljico in sošolci. V procesu osebnega vodenja odrasli ustvarjamo varovalne dejavnike za otroke, ko soustvarjamo izkušnjo, da skrbimo zanje in jih podpiramo, ko jim zagotavljamo, da se jih sliši, ko jim sporočamo, da pričakujemo spremembe v dobrem, in vztrajno delamo na soraziskanih zelenih in mogočih korakih.

Etiki v šoli ali etiki odraslih v šoli dodajamo etiko udeležnosti v raziskovanju in soustvarjanju pomoči ali znanja, ki nastaja. Etika udeležnosti je temeljni koncept nove paradigme v odnosih soustvarjanja pomoči in učenja v šoli: učiteljica ni več edina posestnica resnice, tudi odrasli v izvirnem delovnem projektu pomoči

nismo edini posestniki resnice; v procesu učenja in pomoči resnicam odraslih dodajamo učenčeve resnice. In prav zato potrebujemo prijazen ter spodbuden delovni odnos podpore, v katerem lahko steče učenčeve pridobivanje in soustvarjanje novega znanja.

Vsi izvirni delovni projekti pomoči so v našem projektu temeljili na perspektivi moči, skrbno smo soraziskovali in razvijali dobre izkušnje, uspešne rešitve, dobre predloge, znanje, talente. Pa tudi hrepenenja, sanje o uspehu, vizije. Pogosto smo uporabljali metaforo o na-

Zapisan koncept je razumljiv, ko beremo o njem, a ko poskušamo udeležiti posamezne elemente, nas stari vzorci in razmišljanja hitro popeljejo v znane načine ravnanja in nas lahko ustavijo pri odločitvi za drugačno sodelovanje z učenci.

pol polnem kozarcu, ki je tudi napol prazen. Najprej smo skupaj raziskali, kaj že imamo v kozarcu, kaj učenec že zna, kakšne dobre izkušnje ima, kdo mu je že učinkovito pomagal, kaj je drugače, ko mu gre pri matematiki dobro ipd. Učencem je bila prisposoda všeč, bila je uporabna.

Koncept delovnega odnosa je učinkovita opora ravnanju v sedanjosti. Pomembno je, da učencem varujemo čas. Skrbno ravnanje v sedanjosti nikakor ne pomeni nespoštovanje preteklosti. Preteklost je pomembna, vendar nas v procesu dela zanimajo predvsem dobre pretekle izkušnje in uspešne izjeme v ravnanju z učno težavo.

Znanje za ravnanje v odnosu med učiteljico in učencem pomeni, da učiteljica pove, pojasni, kaj želi, kaj predlaga, kaj vidi, pa tudi kako pomaga, tako da je učencu razumljivo in preverljivo.

Najpogosteje postavljena vprašanja, dileme, izpostavljene ovire

Raziskovalkam, ki smo razvijale koncept dela in sodelovale s šolami v raziskovalnem projektu »Strokovne podlage za nadaljnji razvoj in uresničevanje koncepta dela Učne težave v osnovni šoli«, v podprojektu skupine na Fakulteti za socialno delo »Soustvarjanje učenja in pomoči« (2008-2011), se včasih zdi, da je koncept delovnega odnosa soustvarjanja in izvirnega delovnega projekta pomoči sedaj že poznan strokovni javnosti in umeščen v šolski prostor. Včasih pa naletimo na >

odzive, ki nas opomnijo, da razumevanje temeljne ideje koncepta in prenos teoretičnega znanja v prakso ni tako preprost in je potrebno nadaljnje iskanje poti skupaj s strokovnimi delavkami v šolah.

Koncept je v zadnjih letih naletel na različne odzive. Ponekod so ga šolske svetovalne delavke, učiteljice in tudi ravnateljice sprejele kot temeljno izhodišče za delo, ponekod so strokovne delavke preizkušale mož-

ku zagotovimo možnost za uspeh, smo odgovorni odrasli v šoli.

O pogostem nerazumevanju koncepta govori tudi zapis: »Že sam naslov teme (op. a. IDPP) je dovolj zgovoren. Zanima me, kdo na vaši šoli piše ta izvirni delovni projekt za učenca?« (<http://www.solskirazgledi.com/forum2/read.php?1,5276>) Še vedno se pogosto postavi vprašanje, kdo bo zapisal dokument, ki nastane

ob skupnem delu v izvirnem delovnem projektu pomoči, kdo bo zapisoval proces dela, dogovore. Ponekod zapisuje razredničarka, ponekod šolska svetovalna delavka. Poudariti pa želimo nujno spremembo v razumevanju nastajanja izvirnega delovnega projekta podpore in pomoči: o IDPP ne moremo govoriti, kadar kdo od odraslih zapiše projekt za učenca. Tudi za to ne gre, da se sestanemo učiteljice, svetovalne delavke, starši in učenec ali učenka ter odrasli otroku povemo, kaj menimo, da mora narediti, da bo v šoli lahko uspešen. Prav tako IDPP ne pomeni, da se zberemo vsi, vprašamo učenca, kaj meni, da je problem, kako vidi rešitev, in potem, ko učenec takoj ne najde odgovora ali ga ne more ubesediti na odraslim običajen način, odrasli to storimo namesto njega. Potrebujemo temeljno spremembo v razumevanju sodelovanja: vprašanje je, kdo bo varoval prostor, da bo IDPP nastajal skupaj z učencem in drugimi udeleženi v problemu in rešitvi. Gotovo ima tu ključno vlogo šolska svetovalna služba. Jacobs (2012) poudari pomen šolske svetovalne službe³ pri vzpostavljanju sodelovanja s starši otrok in učitelji, ko gre za iskanje ustrezne podpore in pomoči učencem. Poudari (*op. cit.*, str. 254), da sodelovanje med učitelji in starši pomaga pri oblikovanju uresničljivih pričakovanj, pri zagotavljanju potrebnih informacij in izboljša učenčevo delo v šoli. Spodbujanje sodelovanja med učitelji in starši je gotovo premik v zeleno smer. Sodelovanje s starši je dragoceno, a meniva, da zgolj sodelovanje med odraslimi ni dovolj, saj se kljub najboljšim namenom iskanja dobrih izidov za otroka tako presliši ključni glas, glas strokovnjaka iz izkušenj. Slišati otrokov glas, naučiti se odpreti prostor zanj, naučiti se slišati, kar nam pripoveduje, in naučiti se vključiti otrokovo perspektivo v soustvarjanje zelenih izidov z njim je izziv za novo tisočletje (Kodele, Mešl (ur.) 2013, str. 5). Izziv torej je, kako bomo varovali prostor in čas za soustvarjanje IDPP vseh udeleženi, skupaj z otrokom, ki potrebuje podporo in pomoč.

V procesu osebnega vodenja odrasli ustvarjamo varovalne dejavnike za otroke, ko soustvarjamo izkušnjo, da skrbimo zanje in jih podpiramo, ko jim zagotavljamo, da se jih sliši, ko jim sporočamo, da pričakujemo spremembe v dobrem, in vztrajno delamo na soraziskanih zelenih in mogočih korakih.

nosti uporabe posameznih elementov koncepta, ponekod se zdi ideja še vedno neuresničljiva za slovensko šolo. V nadaljevanju predstavlja vprašanja, dileme, pomisleke, na katere smo naleteli v času razvijanja ideje o vzpostavljanju novih, soustvarjalnih odnosov odraslih z otroki v šoli.

Zapis na forumu Šolskih razgledov iz leta 2010 nas je na primer opomnil, da se kljub več objavam, izobraževanjem, sprejetju koncepta dela ipd. še vedno lahko pojavi nepoznavanje koncepta: »Saj ne vem, ali naj me bo sram ali ne - očitno pa nisem edina - nimam pojma, kaj naj bi ta zgovorni naslov pomenil (op. a. izvirni delovni projekt pomoči). Mogoče ta delovni projekt tudi pišem, ne da bi vedela, da je to to. Spet nova modna muha?« (<http://www.solski-razgledi.com/forum2/read.php?1,5276>) Verjetno se je v treh letih od objave tega zapisa že našel kakšen odgovor več. Vendar se žal še vedno pripeti, da nekatere strokovne delavke ne poznajo koncepta oziroma ga ne prepoznajo kot znanje, ki ga lahko uporabimo v vsakodnevni praksi. Želimo, da bi v konceptu čim več strokovnih delavk prepoznalo znanje kot možno oporo ob negotovih trenutkih, ko se znajdemo v odnosu z učenci, ki za izkušnjo uspeha potrebujejo sogovornike, s katerimi šele raziščejo, kam in kako lahko stopijo, da bodo prišli do zelenih izidov. Meniva, da danes že lahko rečemo, da koncept IDPP ni nova modna muha, temveč znanje, ki nas podpre v tem, kako se lahko pridružimo učencu in slišimo njegov glas ter podpremo njegovo delo v skupnem projektu soustvarjanja zelenih izidov. Zeleni izid je znanje in izkušnja uspeha, in za to, da otro-

raslih zapiše projekt za učenca. Tudi za to ne gre, da se sestanemo učiteljice, svetovalne delavke, starši in učenec ali učenka ter odrasli otroku povemo, kaj menimo, da mora narediti, da bo v šoli lahko uspešen. Prav tako IDPP ne pomeni, da se zberemo vsi, vprašamo učenca, kaj meni, da je problem, kako vidi rešitev, in potem, ko učenec takoj ne najde odgovora ali ga ne more ubesediti na odraslim običajen način, odrasli to storimo namesto njega. Potrebujemo temeljno spremembo v razumevanju sodelovanja: vprašanje je, kdo bo varoval prostor, da bo IDPP nastajal skupaj z učencem in drugimi udeleženi v problemu in rešitvi. Gotovo ima tu ključno vlogo šolska svetovalna služba. Jacobs (2012) poudari pomen šolske svetovalne službe³ pri vzpostavljanju sodelovanja s starši otrok in učitelji, ko gre za iskanje ustrezne podpore in pomoči učencem. Poudari (*op. cit.*, str. 254), da sodelovanje med učitelji in starši pomaga pri oblikovanju uresničljivih pričakovanj, pri zagotavljanju potrebnih informacij in izboljša učenčevo delo v šoli. Spodbujanje sodelovanja med učitelji in starši je gotovo premik v zeleno smer. Sodelovanje s starši je dragoceno, a meniva, da zgolj sodelovanje med odraslimi ni dovolj, saj se kljub najboljšim namenom iskanja dobrih izidov za otroka tako presliši ključni glas, glas strokovnjaka iz izkušenj. Slišati otrokov glas, naučiti se odpreti prostor zanj, naučiti se slišati, kar nam pripoveduje, in naučiti se vključiti otrokovo perspektivo v soustvarjanje zelenih izidov z njim je izziv za novo tisočletje (Kodele, Mešl (ur.) 2013, str. 5). Izziv torej je, kako bomo varovali prostor in čas za soustvarjanje IDPP vseh udeleženi, skupaj z otrokom, ki potrebuje podporo in pomoč.

Izziv je tudi, kako nagovoriti čim večje število učiteljic. Kljub več izobraževanjem, ki so bila organizirana prav z namenom izkustvenega učenja na praktičnih primerih in projektu, pri čemer smo teoretične koncepte uporabljali pri delu z otroki, je na primer na že omenjenem forumu nekdo izrazil prav željo po podpori pri ravnanju v praksi: »Kar me jezi, kar me strašno jezi, pa je ta teorija!!! Naj nekdo pokaže v praksi, na konkretnem primeru, kako pristopiti k celotni zadevi. [...] Rada bi se udeležila kakega izobraževanja na to temo (obstajajo, pa jaz nimam pojma?), kako naj kvalitetno pristopim k reševanju problema oziroma tem famoznim projektom, programom? Mar smo razredniki res premalo obremenjeni, da se nam zdaj nalaga še in še ...« (<http://www.solski-razgledi.com/forum2/read.php?1,5276>) Podpore je lahko vedno več. Ideja je, da bi strokovne delavke z izkušnjo vzpostavljanja in vzdrževanja delovnega odnosa soustvarjanja podprle kolegice, ki šele stopajo na pot preizkušanja novih znanj. Velika prednost slovenskih šol je, da ima vsaka šola šolsko svetovalno službo kot del šolske skupnosti in na razpolago vsem - učencem, učiteljem, staršem - ter je izredno dragocena ustanova. Zato ker je znotraj šole in ker je koncipirana kot osrednji prostor dialoga in sodelovanja. Svetovalna služba je zato posebni prostor pomoči in sodelovanja v šoli, kjer se vsakokrat mobilizirajo strokovne in človeške moči v podporo učencu, staršu ali učitelju, ki raziskuje in se odloča o novih rešitvah (Čačinovič Vogrinčič, Mešl 2004). Vzdrževanje prostora dialoga in sodelovanja je ključ podpore pri usvajanju novih znanj in možnosti razvijanja nove vizije šole.

Ob evalvaciji projekta »Soustvarjanje učenja in pomoči« so tudi strokovne delavke osnovnih šol izpostavile nekaj ovir, s katerimi so se srečevale v obdobju sodelovanja v projektu in jih v nadaljevanju povzema, saj gre za še vedno aktualne probleme, na katere moramo mogoče rešitve poiskati skupaj (po Kodele, Mešl 2011, str. 128-130). Ovire se nanašajo predvsem na sistemsko raven in zahtevajo spremembe v organiziranosti šolskega dela.

Šolske strokovne delavke so ob sodelovanju v projektu izražale željo po nadaljevanju in razširitvi projekta na raven šole, a so ob tem opozarjale, da bi za tak način dela znotraj obstoječega šolskega sistema potrebovale

predvsem več časa. Preobremenjenost šolskih strokovnih delavk z drugimi delovnimi obveznostmi je bil namreč prav na vseh šolah razlog, da se člani IDPP niso pogosteje srečevali oziroma se niso srečevali tolikokrat, kot bi si sami želeli oziroma bi to potrebovali. Pomanjkanje časa pa so strokovne delavke šole navajale tudi kot razlog za neredno zapisovanje srečanj IDPP,

Še vedno se pogosto postavi vprašanje, kdo bo zapisal dokument, ki nastane ob skupnem delu v izvirnem delovnem projektu pomoči, kdo bo zapisoval proces dela, dogovore. Ponekod zapisuje razredničarka, ponekod šolska svetovalna delavka

čeprav so se zavedale pomena samega zapisovanja. Enega od mogočih načinov zagotavljanja prostora za delo v IDPP lahko najdemo v razmišljanju šolske svetovalne delavke, vključene v projekt: »Mogoče dati tak način dela v sam načrt šole, a hkrati za to zagotoviti čas, saj organiziranje IDPP ni preprosto - da zbereš vse ljudi skupaj.« To zagotovo je potrebno, a končna je odločitev strokovne delavke za vzpostavljanje novih odnosov, za novo sodelovalno, soustvarjalno prakso v šoli.

Poleg omenjenih ovir so učiteljice opozarjale tudi na preveliko število učencev v razredu za uresničevanje koncepta delovnega odnosa v razredu, na preveliko količino urejanja formalnih zadev, izpolnjevanja obraz-

Sodelovanje s starši je dragoceno, a meniva, da zgolj sodelovanje med odraslimi ni dovolj, saj se kljub najboljšim namenom iskanja dobrih izidov za otroka tako presliši ključni glas, glas strokovnjaka iz izkušenj.

cev ipd., ki jo morajo opraviti ob pomoči učencem z učnimi težavami. Kot problem so izpostavile tudi prilagajanje načina in metod dela pri pouku učencem z učnimi težavami. Učiteljice so namreč poročale, da se včasih znajdejo v dilemi, ali lahko učencu ponudijo določene prilagoditve, kljub temu da nima odločbe, ki bi mu to omogočala. Šola, v kateri je to mogoče, omogoča soustvarjanje dobrih izidov. In takšno šolo potrebujemo.

Ena izmed šolskih svetovalnih delavk je kot oviro za učinkovit prenos našega projekta v prakso videla v tem, da je vključenost učenca v soustvarjanje učne pomoči v šoli še velika novost, na katero nekatere učiteljice (še) niso pripravljene.

Ni mogoče, slišimo vedno znova. Vendar so že omenjene izkušnje iz projekta »Soustvarjanje učenja in pomoči« pokazale, da so spremembe mogoče in uspešne (glej Šugman (ur.) 2011), a za drugačno šolo mora soustvarjanje učenja zajeti učečo se skupnost v razredu in postati skupen projekt šole (Čačinovič Vogrinčič 2013, str. 12).

Odrasli smo odgovorni, da učencem omogočimo, da bodo uspešni v šoli. Zato ni dovolj, da učenca zgolj vključimo v IDPP in mu omogočimo, da se bo slišal njegov glas. Nujno je, da ga pri doseganju zelenega izida podpremo, kajti šele to pomeni soustvarjati z učencem (Kodele, Mešl 2011, str. 133). Paradigmatski premik za drugačno šolo je mogoč, čeprav ni preprost

Ni mogoče, slišimo vedno znova.
Vendar so že omenjene izkušnje
iz projekta »Soustvarjanje učenja in pomoči«
pokazale, da so spremembe mogoče in
uspešne, a za drugačno šolo
mora soustvarjanje učenja zajeti učečo se
skupnost v razredu in postati
skupen projekt šole.

(Čačinovič Vogrinčič 2013, str. 11). Nekaj lahko spremenimo že v čakanju na razvoj novih konceptov učenja in na sistemske spremembe, ki jih nujno potrebujemo.

Spoštovanje otroštva in pomen otrokovega glasu v šoli

Za paradigmatski premik za drugačno šolo je potreben najprej drugačen odnos do otroštva. Knjiga Tima Loremana *Spoštovanje otroštva* (2009) odlično ubesedi, kako zelo smo odrasli zasedli in zakrili svet otrok, kot smo mi znali, razumeli in potrebovali (povzeto po Čačinovič Vogrinčič 2013, str. 13-17). Loreman (*op. cit.*, str. 117) pravi, da otroštvo spoštujemo, če varujemo posebnosti tega življenjskega obdobja, ki je v nevarnosti, da ga docela določimo in zapolnimo odrasli. Opozori, da otrok danes skoraj več nima časa, ki bi bil »prazen« na način, da bi lahko sam z njim razpolagal. Spoštovati otroka pomeni spoštovati njegove posebnosti, spoštovati kompleksnost otroških svetov, ki jih premalo poznamo. Mislim, da je sodobni šoli nepoznavanje in nespoštovanje otroštva skupaj z nepripravljenostjo, da se lotimo dela skupaj z otroki in mladimi ljudmi, velika ovira za nujne spremembe, ki jih potrebujemo za razumevanje šole in učenja skozi odnos med otroci in odraslimi.

Večino strokovnega znanja o otrocih smo zbrali odrasli, brez udeležnosti otrok, brez njihovega glasu. Loreman (2009, str. 116) zapiše dolg seznam ovir, ki otežijo ali onemogočijo spoštovanje otroštva. Zapis ovir preprosto pove, da so ovire povsod. Življenje ni oblikovano po meri otroka, glas otroka ni predviden. Seznam je dolg: to so kulturne vrednote in verovanja, vpliv medijev, strokovnjaki za otroke in starševstvo, psihološke teorije, individualizem tega časa, tradicija, tehnologija.

Študij literature, še posebno literature o procesih pomoči, potrди, da smo skoraj vse, kar vemo o otrocih, raziskali odrasli sami, brez sodelovanja otrok. Koncepti in raziskave razvojne psihologije, psihologije osebnosti, klinične psihologije, pedagoške vede in vseh njenih disciplin, sociološke raziskave so nastajali brez glasu otrok, celo brez spoštovanja otrok in otroštva. Tudi ustanove, namenjene otrokom, so postavljene po meri odraslih ali v najboljšem primeru po tem, kaj odrasli znajo videti, da je po meri otroka. Veliko dela je treba opraviti. Tokrat skupaj z otroki. Malo vemo o šoli, ki bi bila po meri učenca. Koncept soustvarjanja učenja v delovnem odnosu je omogočil soustvarjanje sprememb po meri otrok. V vlogi spoštljive in odgovorne zaveznice učiteljice se varno naslonimo na delovni odnos, a prvi korak mora biti, da se najprej pridružimo otroku.

Spoštovanje otroštva pomeni (2009, str. 3): da otrokom zagotovimo temeljne življenjske potrebe, kot jih zapišeta *Deklaracija Združenih narodov o otrokovih pravicah* (1959, v *ibid.*) in *Mednarodna konvencija Združenih narodov o otrokovih pravicah* (1989, v *ibid.*); spoštovati otrokov čas, še posebno sedanjost; spoštovati otrokovo uživanje otroštva; spoštovati otrokove odnose z drugimi; spoštovati otrokov prispevek družini in družbi; spoštovati otrokovo individualnost in različnost; spoštovati in sprejeti otrokove spretnosti in sposobnosti. Gre za dragoceno izhodišče za delo na razvoju koncepta soustvarjanja učenja in utemeljevanju koncepta delovnega odnosa soustvarjanja in IDPP, ki sta postavljena v spoštovanju otroštva.

S konceptom soustvarjanja v delovnem odnosu, v katerem smo odrasli spoštljivi in odgovorni zavezniki otrok, ki so strokovnjaki iz svojih izkušenj, smo prinesli najprej varen prostor, da učenec zase in za nas začne raziskovati o času zase, o uživanju, o odnosih z drugimi. V konceptu soustvarjanja na način delovnega odnosa pa dobimo skupni okvir za odgovor na vprašanje *kako*. Kako bomo spoštovali, kako bomo vedeli?

Potrebujemo tak odnos in tak pogovor, da nam otrok pove o uživanju, o odnosih z drugimi, o svoji edinstvenosti, o sedanjosti, kot jo vidi prav zdaj, o prispevku družini in družbi, o spretnostih in sposobnostih. Da pove, izkusi, pokaže in dobi izkušnjo, da je viden, slišan. Ne gre samo zato, da spoštujemo, otrok potrebuje izkušnjo o našem spoštovanju. Zato potrebujemo pogovore, ki se nikoli ne končajo, neskončne možnosti, da se preizkusi, da se preizkusimo skupaj. In potrebujemo čas za sedanjost z otrokom.

Odrasli, ki se učimo spoštovati otroka skupaj z njim, bomo bolj varovali življenjski svet otroka, njegovo pravico do boljše prihodnosti in njegovo upanje, da mu bo dobro. Ne bomo mogli zlahka zožiti odnosa z otrokom zgolj na delo z učno težavo. Moramo se naučiti spoštovanja otrokovega veselja in užitka, njegove odnose z drugimi, bolj spoštljivo videti, kaj da svoji družini, kaj nam prinese v razred, spoštljivo raziskovati njegove spretnosti in sposobnosti, ko sprejmemo njegovo različnost.

Prav v šoli je zanemarjeno vprašanje, v čem otrok uživa, a je pomembno vprašanje in učiteljica mora vedeti zanj in spoštljivo ravnati z užitki in veseljem. V IDPP z učenci imamo vedno čas za proslavljanje, za postanek v veselju in radosti. V solidarni učeči se skupnosti so odnosi delovna tema, saj se jih učenci morajo učiti razumeti, vzpostavljati, spreminjati.

O prispevku učenca v šoli, v družini prav tako nismo vajeni misliti, a nas stroka in odraslost zavezuje, da to delamo. Ne štejejo le spretnosti in sposobnosti, ki jih zahteva šola. Štejejo vse spretnosti in sposobnosti otroka, ker so dragocena človeška bogastva.

Za ravnanje spoštovanje otroštva potrebujemo čas. V naši raziskavi (glej Šugman (ur.) 2011) se je pokazalo, da je spoštovanje otrokovega časa in sedanjosti z njim najbolj krhko in ranljivo. Vemo, da učenec meri in doživlja čas drugače, a v svetu odraslih veljajo le naše mere. Prvo, kar v šoli naredimo, je, da otroka utesnimo v odrasle meje: vse se meri, povsod se hiti, določa, odmerja, zahteva, preverja in ocenjuje v času, ki se zdi samo po sebi umeven okvir. Prav v času, ki ga učenec potrebuje, smo se mu najtežje pridružili. Najtežje smo varovali čas, ki ga je resnično potreboval, pa tudi učenci sploh niso imeli izkušnje pravice do časa in ravnanja z njim.

Videli smo, da ne znamo, morda bi lahko rekli, da nismo vajeni spoštovati otrokovega časa. Pogosta pritožba odraslih je bila, da si učenec vzame preveč časa, da potrebuje preveč časa, da zavlačuje, da bi lahko prej in hitreje. Odrasli v otrokov svet vnašamo zmedo, ker ne

podpiramo otroka, da se uči ravnati s časom po svoje, na svoj način. Pri našem delu v IDPP smo imeli težave s tem. Šele dovolj časa v varnem prostoru za pogovor je prineslo glas učenca, ki nam je povedal o času, ki ga razume in v katerem zmore.

A po naših izkušnjah je to samo del problema. Enako težek ali morda težji učinek nespoštovanja otroštva je, da učencu in sebi jemljemo sedanjost. Zdi se, kot da v šoli zmanjkuje časa za sedanjost z učenci, za postanek z njimi. Večina odnosnega se vrta okrog preteklosti (kaj je učenec naredil, česa ni) in bodočnosti - kaj bo treba (popraviti oceno, spremeniti ravnanje). Iz po-

Študij literature, še posebno literature o procesih pomoči, potrdi, da smo skoraj vse, kar vemo o otrocih, raziskali odrasli sami, brez sodelovanja otrok.

uka izginja čas skupnega dela in živega procesa učeče se skupnosti, ki si jo delijo učenci in učiteljice v vsakokratni sedanjosti.

Pa vendar je čas, ko smo z učencem, najbolj dragocen čas. V sedanjosti se vedno znova zgodi cel dragocen krog: učencu se pridružimo, ga sprejmemo tam, kjer je, mu odgovorimo, da bi se nam pridružil, v varnem procesu raziskovanja in soustvarjanja med učiteljico, ki je učenčeva spoštljiva in odgovorna zaveznica, in učencem, ki je ekspert iz izkušnje, kot imamo navado reči. Tako se soustvarjajo nove možnosti.

V izvirnih delovnih projektih smo morali premagati in smo premagali strah pred sedanjostjo, o kateri govori Von Baumhuhl (1979), ko pravi, da je čas, ko smo z otrokom, najbolj dragocen čas, ki ga ni mogoče z ničemer nadomestiti. Morda je najpomembnejši prispevek naše raziskave prav postavljanje okvira, vzdrževanje in varovanje časa za delo v vsakokratni sedanjosti. Koncept delovnega odnosa soustvarjanja temelji na živem, ustvarjalnem delu v sedanjosti.

Socialno delo v šolo

Z opredelitvijo pojmovanja naloge svetovalne službe v šoli se že postavijo tudi posebne in pomembne naloge socialnega delavca, socialne delavke v njej. Strokovnjaki in strokovnjakinje socialnega dela imajo posebne kompetence za ravnanje v delovnem odnosu in soustvarjanje v izvirnem delovnem projektu pomoči, ki zajame vse udeležene, saj temelji na etiki udeležnosti in perspektivi moči. To pomeni, da varovanje soustvarjanja procesov učenja seže od učenca in starša, pa skupaj z njim, v skupnost, v šolski prostor, v vse vire, ki so v skupnosti na razpolago. Sodobna >

šola potrebuje socialno delavko, ker potrebuje posebne kompetence soustvarjalnega sodelovanja, ki zmore povezati prispevke posameznika v učinkovit proces pomoči v razredu, v šoli. Posebna, pogosto ne dovolj dobro opravljena naloga je sodelovanje s starši, ki se včasih šele učijo biti skupaj z nami spoštljivi in odgovorni zavezniki učenca. Socialno delo z družino, mobilizacija virov družine pogosto prinese obrat v uspešni pomoči.

Strokovnjaki in strokovnjakinje socialnega dela se v času študija opremijo za vzpostavitev delovnega odnosa z družino. Znajo voditi pogovor v smeri zelenih razpletov z družino na način, ki družino poveže iz instrumentalne definicije problema in soustvarjanja rešitev

Varovanje soustvarjanja procesov učenja seže od učenca in starša, pa skupaj z njim, v skupnost, v šolski prostor, v vse vire, ki so v skupnosti na razpolago.

na obeh ravneh dela z družino v raziskovanju stvarnosti in soustvarjanju sprememb. Opremljeni so, da znajo v procesih podpore in pomoči družini uporabiti prispevke za socialno delo pomembnih drugih strok. Temeljno znanje, ki ga pridobijo, je sposobnost soustvarjanja izvirnih delovnih projektov podpore in pomoči z uporabniki in drugimi udeleženci na področju socialnega dela z družino. Sodelovanje z družinami in drugimi udeleženi v šolskem sistemu v smeri soustvarjanja izvirnih delovnih projektov podpore in pomoči je vsekakor temeljna naloga šolskih svetovalnih delavk in delavcev.

Izziv, ki ga socialnemu delu v šoli postavlja sodobna družba, je ustaviti socialno izključevanje in šolski neuspeh zaradi revščine. Revščina prodira v šole in sili del mladih, da se po socialni lestvici pomika navzdol, med marginalizirane, izključene. Šola je in mora biti od vseh in zato tudi prostor, ki varuje vsakega učenca pred socialno izključenostjo. Učinkovita pomoč učencem z učnimi težavami je pomemben varovalni dejavnik pred izključenostjo in neuspehom in nujni del mobilizacije šole v podporo uspešnemu delu vseh učencev. Varovalni dejavniki, ki jih je v šoli raziskala B. Bernard (1997), jasno opredelijo našo odgovornost, za to, da jih v šoli razvijamo: učenec potrebuje skrb in podporo, potrebuje visoka pričakovanja in možnosti, da jih uresniči, potrebuje udeležnost v procesu učenja in pomoči.

Prav v času, ko vedno več učencev potrebuje pomoč socialnega dela, se zmanjšuje zaposlovanje teh strokovnjakov. Najbrž ni naključje, da se prispevek pomoči svetovalne službe oži na pomoč pri motnji, problemu. Medicinski model začne prevladovati tam, kjer nikakor ne bi smel.

Ali odstopamo od šole, ki je od vseh, od šole, ki zagotavlja uspešno pot vsakemu učencu?

Sklep

Potrebujemo šolo, ki je od vseh, in šolo, ki zagotavlja uspešno pot vsakemu otroku. Zgoditi se mora torej temeljni premik od razprav o tem, kam usmeriti razvojne spremembe, ki ostajajo znotraj stare paradigme o novih vsebinah in večji učinkovitosti, h ključnim spremembam v odnosih med odraslimi in učenci. Potrebujemo premik k vključevanju vseh učencev, k temu, da se ustvarijo takšni pogoji dela, da bo vsak učenec mogel povezati izkušnjo resnega dela z izkušnjo samospoštovanja in občutkom lastne vrednosti.

Delovni odnos soustvarjanja in izvirni delovni projekt pomoči omogočata novo izkušnjo sodelovanja, pri čemer dobre

izide raziskujemo in soustvarimo z vsakim učencem, učenko in z odraslimi, otrokovimi spoštljivimi in odgovornimi zavezniki. Sodelovanje, ki je smiselno, je temeljna izkušnja, ki jo potrebujemo za življenje v svetu. Tudi iz naših raziskav smo se naučili, da je izkušnja sodelovanja učinkovitejša in lepša pot do znanja, kot je tekmovanje vseh proti vsem. In ta izkušnja sodelovanja se mora zgoditi v šoli, gre za skupen šolski projekt. Danes se prepogosto šolsko delo seli iz šol v družine.

Izkušnje sodelovanja v šoli so nam pokazale, da delovni odnos soustvarjanja varuje prostor za raziskovanje in soustvarjanje dobrih izidov, da pomaga učencem izkusiti uspeh, napredovati, razumeti. Največkrat izražena ovira na strani strokovnih delavk v šoli je pomanjkanje časa za takšno delo. V šoli, ki daje otrokom temeljni občutek varnosti, ki podpira otroke, da bodo od nje odšli z dobrimi delovnimi izkušnjami, z izkušnjo spoštovanja, izkušnjo uspeha, je treba zagotoviti čas za sodelovanje in za to moramo iskati mogoče načine organiziranja šolskega dela. A še vedno ostaja končna odločitev strokovne delavke za vzpostavljanje novih odnosov, za novo sodelovalno, soustvarjalno prakso v šoli.

Šolska svetovalna služba stoji pred velikim izzivom. V Sloveniji je zasnovana tako, da lahko nastopi kot nosilka dialoga in ravnanja s perspektive moči v šoli kot celoti. Svetovalna služba ima ključno vlogo pri podpori učiteljem, staršem in učencem v procesih soustvarjanja učenja in soustvarjanja pomoči. In je pomembna nosilka potrebnih sprememb v šoli, nosilka prenosa nove paradigme v vzdušje šole. O izzivu piševa, ker se gre dejansko za izziv varovanja in razvijanja nove, soustvarjalne paradigme pred premiki k vedno bolj medicinskemu modelu razmišljanja in delovanja v šolah.

Literatura

1. Andersen, T. (1994). Reflection on Reflecting with Families. V: McNamee, Sh., Gergen, K. J. (ur.), *Therapy as Social Construction*. London: Sage, str. 54-67.
2. Anderson, H., Goolishian, H., (1994). The Client is the Expert: A Not Knowing Approach to Therapy, V: McNamee, Sh., Gergen, K.J. (ur.), *Therapy as Social Construction*. London: Sage, str. 25-39.
3. Bernard, B. (1997). Fostering resiliency in children and youth: promoting protective factors in the school. V: Saleeby, D. (ur.), *The Strengths Perspective in Social Work Practice*. New York: Longman, str.167-182.
4. Braunmuhl, E. von (1979). *Zeit für Kinder*. Frankfurt am Main: Fischer.
5. Čačinovič Vogrinčič, G. (2002). Koncept delovnega odnosa v socialnem delu. *Socialno delo*, letnik 41, št. 2, str. 91-96.
6. Čačinovič Vogrinčič, G. (2002a). Vloga šolskih svetovalnih služb pri preprečevanju zapuščanja šole. V: Bergant, K., Musek Lešnik, K. (ur.), *Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti, str.106-109.
7. Čačinovič Vogrinčič, G., Mešl, N. (2004). Šolska svetovalna služba : odličen koncept, ki ga moramo uporabiti, razvijati in predstaviti Evropi. V: Kočevar, T. N. (ur.), Starešinič, M. (ur.), *Mednarodni strokovni posvet Šolska svetovalna služba pred izzivi Evropske unije*, Žalec, 19. in 20. november 2004. Zbornik prispevkov. Ljubljana: Društvo šolskih svetovalnih delavcev Slovenije, 2004.
8. Čačinovič Vogrinčič, G., Kobal, L., Mešl, N., Možina, M. (2005). Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani.
9. Čačinovič Vogrinčič, G. idr. (2008). Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
10. Čačinovič Vogrinčič, G. (2008a). Soustvarjanje v šoli: Učenje kot pogovor. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
11. Čačinovič Vogrinčič, G., Golobič Bregar, K. (2008). Ovire in težave pri delu z učenci z učnimi težavami. V: Magajna L. idr., *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 189-206.
12. Čačinovič Vogrinčič, G., Šugman Bohinc, L., Barle Lakota, A., Bregar Golobič, K. (2009). Učne težave v osnovni šoli: Delovni odnos soustvarjanja. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Pedagoški inštitut, Zavod RS za šolstvo.
13. Čačinovič Vogrinčič, G. (2011). Soustvarjanja v delovnem odnosu: izvirni delovni projekt pomoči. V: Šugman Bohinc, L. (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Izvirni delovni projekt pomoči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani, str. 15-36.
14. Čačinovič Vogrinčič, G. (2013). Spoštovanje otroštva. V.: Kodele, T., Mešl, N. (ur.), *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči: priročnik za vrtce, šole in starše*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 11-40.
15. Deklaracija o otrokovih pravicah (OZN). <http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/mednarodni-pravni-akti-s-podrocja-clovekovi-pravic/organizacija-zdruzenih-narodov/deklaracija-o-otrokovi-pravicah/#c72> (30. 5. 2012).
16. Hoffman, L. (1994). *A Reflexive Stance for Family Therapy*. V: McNamee, S., Gergen, K. J. (ur.), *Therapy as Social Construction*. London: Sage, str. 7-24.
17. Jacobs, L. (2012). Assessment as Consultation: Working with Parents and Teachers, *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, št. 11, str. 257-271.
18. Kodele, T., Mešl, N. (2011). Učiteljice in šolske svetovalne delavke o uvajanju koncepta delovnega odnosa soustvarjanja v šoli. V: Šugman Bohinc, L. (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Izvirni delovni projekt pomoči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani, str. 115-135.
19. Kodele, T., Mešl, N. (ur.) (2013). *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči: priročnik za vrtce, šole in starše*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
20. Lüssi, P. (1991). *Systemische Sozialarbeit*. Bern: Haupt.
21. Loreman, T. (2009). *Respecting Childhood*. London: Continuum.
22. Mešl, N. (2003). Socialni vidiki vključevanja oseb z motnjami v duševnem razvoju : pogled iz prakse. V: Šelih, A. (ur.), *Integracija včeraj, danes, jutri : strokovni posvet*, 17. 10. 2003, Cankarjev dom, Ljubljana : zbornik predavanj. Ljubljana: Zveza Sožitje - zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije, str. 28-35.
23. Mešl, N. (2005). Sodobni pristopi v socialnem delu v šoli : delovni odnos in izvirni delovni projekt pomoči, *Šolsko svetovalno delo*, letnik 10, št. 3/4, str. 15-20.
24. Mešl, N. (2011). Proces dela v izvirnem delovnem projektu pomoči: od definiranja problemov k soustvarjanju zelenih izidov. V: Šugman Bohinc, L. (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Izvirni delovni projekt pomoči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani, str. 95-114.
25. Mešl, N., Kodele, T. (2011). Soustvarjanje podpore in pomoči učencem z učnimi težavami v izvirnem delovnem projektu pomoči : pogled učiteljic. *Socialno delo*, letnik 50, št. 1, str. 13-25.
26. Rosenfeld, I. (1993). Abstracts, Torino: EASSW Conference.
27. Saleebey, D. (ur.) (1997). *The Strength Perspective in Social Work Practice*. New York: Longman.
28. Šugman Bohinc, L. (ur.) (2011). *Učenci z učnimi težavami. Izvirni delovni projekt pomoči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani.
29. Vries, S. de, Bouwkamp, R. (1995). *Psihosocialna družinska terapija*. Logatec: Firis.
30. <http://www.solski-razgledi.com/forum2/read.php?1,5276> (13. 8. 2013).