

Pedagoško savjetovanje učenika i roditelja u srednjim školama - Iskustva pedagoga

Grbeša, Matteo

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:558235>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Mattea Grbeša

PEDAGOŠKO SAVJETOVANJE UČENIKA I RODITELJA U SREDNJIM ŠKOLAMA -
ISKUSTVA PEDAGOGA

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2022.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Mattea Grbeša

PEDAGOŠKO SAVJETOVANJE UČENIKA I RODITELJA U SREDNJIM ŠKOLAMA -
ISKUSTVA PEDAGOGA

DIPLOMSKI RAD

Mentor:

Prof. dr. sc. Sofija Vrcelj

Rijeka, 2022.

UNIVERSITY OF RIJEKA
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATION

Mattea Grbeša

SCHOOL COUNSELING OF STUDENTS AND PARENTS IN HIGH SCHOOL –
SCHOOL COUNSELORS' EXPERIENCE

MASTER THESIS

Mentor:

Professor Sofija Vrcelj, PhD

Rijeka, 2022

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisala rad pod naslovom: *Pedagoško savjetovanje učenika i roditelja u srednjim školama - iskustva pedagoga* te da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi i ideje koje su u radu citirani ili se temelje na drugim izvorima (mrežnim izvorima, literaturi i drugom) u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime studentice: **Mattea Grbeša**

Datum:

Vlastoručni potpis: _____

SAŽETAK

Pedagoško savjetovanje učenika i roditelja te uloga školskog pedagoga kao savjetnika postaju sve veći imperativ u školi, a posebno u srednjim školama jer se adolescenti susreću sa sve više izazova u, za njih i njihove roditelje, već izazovnom i posebno osjetljivom razdoblju. U nacionalnom se kontekstu pojavljuje sve više istraživanja na temu savjetodavnog rada školskih pedagoga, no fenomen je ponajviše istražen u sklopu istraživačkih radova studenata.

Cilj je ovog istraživačkog rada opisati i razumjeti iskustva školskih pedagoga u savjetodavnom radu sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima. U prvom je dijelu rada prikazano teorijsko utemeljenje i definirani su temeljni konstrukti poput adolescencije, suradnje roditelja i škole i pedagoškog savjetovanja, te su u sklopu toga izneseni rezultati dosadašnjih istraživanja na temu. Za potrebe ovog kvalitativnog istraživanja, izrađen je protokol (polustrukturiranog) intervjua koji je korišten u provedbi intervjua s pet školskih pedagoginja zaposlenih u srednjim strukovnim školama na području grada Rijeke i Opatije. Pitanja u protokolu osmišljena su kako bi podaci i informacije dobivene od strane sudionica u istraživanju pružali odgovor na specifična istraživačka pitanja koja se odnose na probleme koji iziskuju potrebu za savjetodavnim radom sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima, opis procesa savjetodavnog rada s njima, način na koji školski pedagozi ostvaruju suradnju u procesu savjetodavnog rada sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima te čimbenike koji utječu na zadovoljstvo pedagoga pri provođenju savjetodavnog rada.

Rezultati ukazuju na to da je cjelokupno iskustvo školskih pedagoginja u savjetodavnom radu sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima opisano kao pozitivno te se ističe njegova važnost iz razloga što postoje brojni i raznovrsni problemi koji iziskuju njegovo svakodnevno provođenje. Nadalje, svaki je savjetodavni rad i razgovor opisan kao jedinstven zbog pojedinih i specifičnih situacija kod svakog učenika, a suradnja koju školske pedagoginje ostvaruju s roditeljima i srednjoškolcima je pozitivna i ostvaruje se i izvan savjetodavnog rada, kroz različite formalne i neformalne oblike rada s njima. Osim pojedinih izazova koje školske pedagoginje navode pri provođenju savjetodavnog rada, postoje i drugi brojni čimbenici koji utječu na zadovoljstvo školskih pedagoginja njime, a pritom se najviše ističu oni koji su vezani uz same sudionike te oni vezani uz kompetencije pedagoginja za njegovo provođenje. Iz svega navedenog, uviđa se potreba za nastavkom provođenja istraživanja na temu savjetodavnog rada školskih pedagoga, a posebno vezano uz pitanja etičkih načela u radu.

Ključne riječi: *savjetodavni rad, školski pedagog, adolescencija, srednjoškolci, roditelji*

ABSTRACT

School counseling of students and parents as well as the role of the school counselor are becoming increasingly imperative in schools, especially in high schools, due to the fact that adolescents face more and more challenges in what is already a challenging and particularly sensitive period for them and their parents. In the national context, there is more and more research on the topic of school counseling, but the phenomenon has mostly been investigated as part of student research papers.

The aim of this study is to describe and understand the experiences of school counselors in counseling high school students and their parents. In the first part of this paper, the theoretical foundation is presented and basic constructs such as adolescence, cooperation between parents and school and school counseling are defined. As a part of this, the results of previous research on the topic are also presented. For the purposes of this qualitative research, a (semi-structured) interview protocol was created that was used in conducting interviews with five female school counselors employed in vocational schools in the cities of Rijeka and Opatija. The questions in the protocol are designed so that the data and information obtained by the participants provide answers to specific research questions related to problems that require school counseling with high school students and their parents, the process of school counseling, the way in which the school counselors achieve cooperation with high school students and their parents in the process and the factors that influence the satisfaction of school counselors when conducting counseling.

The results indicate that the overall experience of school counselors in counseling high school students and their parents is described as positive, and its importance is emphasized because there are many and various problems that require its daily implementation. Furthermore, school counseling and individual counseling conversations are described as unique due to the individual and specific situations of each student, while the cooperation that school counselors achieve with parents and high school students is described as positive. The cooperation is also achieved outside of counseling, through various formal and informal instances of working with high school students and their parents. In addition to certain challenges that school counselors cite when conducting school counseling, there are also numerous other factors that influence their satisfaction with it, and the most prominent are those related to the participants themselves and those related to the school counselors' competencies for its implementation. Considering everything that has been said, it can be seen that the need

to continue studying the topic of school counselling perseveres, especially in the area of issues related to ethical principles in the work.

Key words: *school counseling, school counselor, adolescence, high school students, parents*

PREDGOVOR

Moj interes za fenomenom savjetodavnog rada pedagoga u školi prvotno se pojavio na predavanjima moje mentorice, prof. dr. sc. Sofije Vrcelj, u sklopu kolegija Školski savjetodavni rad pedagoga na 1. godini diplomskog studija, kojoj sam neizmjereno zahvalna na stručnosti, pristupačnosti, pomoći i kontinuiranoj podršci, ne samo kroz mentorstvo pri pisanju diplomskog rada, već i kroz njenu ulogu profesorice na brojnim kolegijima.

Moj se entuzijazam za savjetodavnim radom povećao pri praktičnom radu u Prometnoj školi Rijeka, a pritom bih se htjela zahvaliti i mojoj mentorici, profesorici i školskoj pedagoginji Mari Topčić-Bradanić, koja me uključila u sva područja rada koja su u trenutku mojeg prisustva u školi bila prioritet te proširila perspektivu iz koje gledam na pedagošku znanost u domeni školstva.

Svim školskim pedagoginjama, sudionicama u mojem istraživačkom radu, želim zahvaliti na uloženom vremenu i trudu te na njihovoj proaktivnosti i empatiji u radu s mladima.

Također, zahvaljujem se mojoj obitelji koja me formirala u osobu kakva danas jesam te Samuelu na njegovoj hrabrosti i potpori kada sam sumnjala u sebe.

Želim se zahvaliti i mojim curama, Margareti, Lani, Antonjeli, Mateji, Lari i Sari, koje su me neprestano podsjećale da studentski život nije samo učenje, već i zabava i ljubav.

SADRŽAJ

UVOD	1
TEORIJSKI OKVIR	2
1. <i>Srednjoškolci kao adolescenti</i>	2
2. <i>Suradnja roditelja adolescenata i škole</i>	8
2.1. <i>Suradnja i njeno ostvarivanje</i>	8
2.2. <i>Izazovi u ostvarivanju suradnje školskog pedagoga s roditeljima srednjoškolaca</i>	10
2.3. <i>Važnost suradnje roditelja srednjoškolaca i škole</i>	12
3. <i>Pedagoško savjetovanje u školskom sustavu</i>	13
3.1. <i>Specifičnosti pedagoškog savjetovanja</i>	13
3.2. <i>Pedagoško savjetovanje učenika i roditelja u srednjim školama</i>	19
3.3. <i>Školski pedagog kao savjetnik adolescenata i njihovih roditelja u sklopu pedagoškog savjetovanja u srednjoj školi</i>	25
3.4. <i>Pedagoško savjetovanje učenika i roditelja u svijetu</i>	28
METODOLOŠKI OKVIR	31
4. <i>Opis predmeta istraživanja</i>	31
5. <i>Cilj istraživanja</i>	31
6. <i>Temeljno istraživačko pitanje i specifična istraživačka pitanja</i>	31
7. <i>Metode i postupci prikupljanja podataka</i>	32
8. <i>Uzorak istraživanja</i>	34
9. <i>Obrada i analiza podataka</i>	34
10. <i>Mogući rizici</i>	35
11. <i>Etičke dileme</i>	35
REZULTATI ISTRAŽIVANJA I DISKUSIJA	36
12. <i>Problemi koji iziskuju potrebu za savjetodavnim radom sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima</i>	37

<i>13. Proces savjetodavnog rada pedagoginja sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima ...</i>	<i>42</i>
<i>14. Načini suradnje s učenicima i roditeljima u srednjim školama pri savjetodavnom radu</i>	<i>52</i>
<i>15. Čimbenici koji utječu na zadovoljstvo pedagoginja pri savjetodavnom radu</i>	<i>56</i>
ZAKLJUČAK I PREPORUKE ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA	63
POPIS SLIKA	68
LITERATURA I DODATNI IZVORI	69
PRILOZI	75

UVOD

Globalizacijom i modernizacijom svijeta, razvojem tehnologije te raznim promjenama koje zahvaćaju svijet, adolescenti su sve više izloženi različitim izazovima i stresovima u razdoblju koje je za njih već samo po sebi zahtjevno. Na njih imaju veliki utjecaj i vršnjaci i obitelj te se oni nalaze pred nizom razvojnih zadataka. Samim time, potrebna im je sve veća podrška i pomoć u prevladavanju izazova pred kojima se nalaze te je ključna uloga školskog pedagoga u savjetovanju učenika i njihovih roditelja tijekom srednje škole, kada su učenici suočeni s različitim problemima i u različitom intenzitetu, a pred njima se nalaze brojni školski zahtjevi koje moraju ispuniti. S obzirom na to da okolina uvelike doprinosi njihovom pozitivnom rastu i razvoju, zadaća je škole ostvariti suradnju s obitelji srednjoškolaca. Jedan od oblika suradnje škole i obitelji za dobrobit adolescenta je savjetodavni rad školskih pedagoga koji se ostvaruje i s učenicima i s njihovim roditeljima. Pedagoško savjetovanje može pružati učenicima podršku i potporu kakva im je potrebna u kompleksnom razdoblju adolescencije, ali i roditeljima koji su voljni uključiti se u rad škole i prihvatiti pomoć koju škola pruža njihovoj djeci te neizbježno i njima. S obzirom na to da su se od samog početka zapošljavanja pedagoga u školama vodile rasprave o njihovoj savjetodavnoj ulozi, fenomen pedagoškog savjetovanja je u nacionalnom kontekstu još uvijek premalo istražen. Rezultati istraživanja pokazuju da pedagozi procjenjuju savjetodavni rad kao područje rada kojim se najviše bave (Vračar i Maksimović, 2017; Žužić i Markušić, 2017), a, prema njihovoj procjeni, osposobljenost za provođenje savjetodavnog rada nalazi se na samom vrhu kompetencija koje smatraju važnima u vlastitom radu (Ledić i sur., 2013; Kovač i sur., 2022). Postavlja se pitanje jesu li za pedagoško savjetovanje, kao dominantnim oblikom rada također i s roditeljima, školski pedagozi osposobljeni završetkom studija (Staničić i Resman, 2020). Sukladno navedenom, pedagoško savjetovanje postaje važan dio odgojno-obrazovnog rada škole usmjereno na dobrobit učenika te je potrebno proučiti njegove specifičnosti unutar njegove praktične primjene kao oblika rada s adolescentima i njihovim roditeljima.

Istraživački problem od kojeg se polazi u ovom radu je iskustvo pedagoga u savjetodavnom radu sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima. Opći cilj ovog istraživanja je opisati i razumjeti iskustva pedagoga vezana uz proces savjetodavnog rada sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima.

TEORIJSKI OKVIR

1. Srednjoškolci kao adolescenti

Ne postoji univerzalni dogovor o prirodi adolescencije, niti kada je riječ o godinama, niti kada je riječ o vrijednosti koje treba pripisati ovom razdoblju života (Banati i Lansford, 2018), jer je teorijski konstrukt koji se dinamički razvija utemeljen na fiziološkom, psihosocijalnom, temporalnom i kulturološkom diskursu (Curtis, 2015).

Unatoč mogućoj nepreciznosti, adolescencija je razdoblje između puberteta i odrasle dobi koje započinje u životu djeteta između 11. i 13. godine, još u osnovnoj školi, a traje tijekom cijele srednje škole do 18. ili 20. godine. To je razdoblje koje započinje pojavom sekundarnih spolnih karakteristika, a završava prelaskom djeteta u odraslu dob. Tijekom adolescencije kod djece dolazi do brojnih promjena u tjelesnom, psihološkom, emocionalnom i osobnom kontekstu. Karakteristično je da se adolescenti počinju sve više odvajati od roditelja, no uloga koju oni preuzimaju u društvu nije još jasno definirana. Velike, brze i intenzivne promjene u njihovim životima dovodi ih do veće izloženosti stresnim situacijama (Kuzman, 2009; Curtis, 2015) i do većeg rizika pojave teškoća u psihosocijalnoj prilagodbi (Macuka, 2016). Pojava tih problema razlikuje se među mladima, no, kod nekolicine postaje toliko intenzivna da uvelike utječe na njihov daljnji psihosocijalni razvoj. Brojne promjene na fizičkom, psihičkom, ali i socijalnom planu su uobičajene za sve adolescente s obzirom na to da iz uloge djeteta prelaze u ulogu odrasle osobe, no dio njih se teško nosi s njima, a pogotovo u onim slučajevima kada nemaju podršku okoline koja je za njih značajna, bila to obitelj ili škola, te je u tim slučajevima moguće da će adolescenti biti više izloženi rizičnim ponašanjima (Csikszentmihalyi, 2022).

Kako bi bilo lakše razumjeti promjene koje se događaju u životu adolescenata, potrebno je razlikovati faze adolescencije s obzirom na njihove posebnosti. Ovo kritično razvojno razdoblje je konvencionalno shvaćeno kao godine između početka puberteta i uspostavljanja društvene neovisnosti, što je ujedno i kriterij navođenja faza u adolescentskoj dobi. Dakle, faze se mogu razlikovati prema dobi i tjelesnim promjenama ili prema specifičnim promjenama u ponašanju koje su karakteristične za pojedino razdoblje. Dodig-Ćurković (2017) dijeli adolescenciju u tri faze prema karakterističnim promjenama u ponašanju:

- preadolescencija je često karakterizirana drskim, bučnim ponašanjem i prkosnim suprotstavljanjem pa se često naziva i fazom opozicije,

- adolescencija u užem smislu obilježena je traženjem neovisnosti u svim područjima,
- postadolescencija je vrijeme kada adolescent ulazi u svijet odraslih, počinje bolje prihvaćati ulogu odrasle osobe, formirati svoj spolni i profesionalni identitet (str. 224).

S druge strane, podjela adolescencije s obzirom na dob sastoji se od rane adolescencije, srednje adolescencije i kasne adolescencije. U ranoj adolescenciji (od 10. do 14. godine) opažaju se promjene na i u tijelu adolescenata, dolazi do različitog shvaćanja roditelja, provođenja više vremena s vršnjacima istog spola i do velikog pritiska zbog čega se javljaju promjene ponašanja karakterizirane impulzivnošću, sukobima, i teškoćama u socijalnom funkcioniranju. Navedeno se, dakle, najčešće događa u razdoblju kada su djeca još uvijek u osnovnoj školi, iako ponekad postoje individualne razlike. U srednjoj adolescenciji (od 15. do 18. godine) velika je potreba za vršnjačkim prihvaćanjem te za odvajanjem od roditelja, a adolescenti sve više preferiraju samoću. Također, skloni su samožaljenju, mrzovoljnom ponašanju, druženju s osobama suprotnog spola te su sve samosvjesniji i neovisniji od roditelja. Zadnja je faza kasne adolescencije koja traje od 19. do 25. godine te u kojoj se prijašnji problemi uglavnom smanjuju, no, do tog je trenutka potrebno pružati podršku, pomoć i razumijevanje (Caskey i Anfara, 2007). Ukoliko problemi traju duže vrijeme ili se pojavljuju u velikom intenzitetu, važno je potražiti pomoć stručnjaka u školi ili izvan nje. Pritom je potrebno napomenuti da su u najvećem riziku djeca u srednjoj adolescenciji jer ih njihova potreba za druženjem s vršnjacima može dovesti do pojave rizičnih i neprihvatljivih ponašanja, a pogotovo ukoliko se adolescent kreće u lošem društvu. S obzirom na raspon dobi u pojedinoj fazi, upravo je faza srednje adolescencije karakteristična za srednjoškolce, a tipični oblici ponašanja povezani su uz probleme u socijalnim odnosima s drugima, uz podložnost vršnjačkom pritisku i uz odvajanje od roditelja. Iako su navedena ponašanja za tu dob tipična te ne moraju uzrokovati pojavu rizičnih ponašanja, važno je uzeti u obzir navedene značajke pri radu s učenicima te dobi.

Jedna od najvećih promjena za adolescente u razdoblju između rane i srednje adolescencije je i prelazak iz osnovne u srednju školu. Prilagodba tijekom te tranzicije može također predstavljati prepreku adolescentima, a najčešći stresori su pritom akademski zahtjevi i stvaranje pozitivnih socijalnih odnosa. Dakle, osim što adolescenti mijenjaju školu, mijenjaju također velikim dijelom društvo i svakodnevnu okolinu. Osim toga, mijenjaju se njihove obaveze i zadaci te odgovornost koja postaje sve veća. Preuzimaju sve veću odgovornost za

vlastito ponašanje i učenje te je sve veći opseg gradiva i sadržaja kojeg moraju usvojiti. To može biti vrlo stresno za adolescente, pogotovo za one koji imaju teškoća u učenju. Nadalje, porastom obaveza i zadataka, raste i njihova potreba za socijalizacijom s vršnjacima, izlascima i samostalnošću, a pojedincima može biti teško uskladiti te dvije strane odrastanja. Pritom, navode Wigfield i sur. (2005), pozitivni odnos adolescenata s nastavnicima i školskim savjetnicima, pedagogima, može olakšati tu tranziciju. Školski savjetnici mogu identificirati učenike koji su u najvećem riziku te surađivati s roditeljima i nastavnicima kako bi prilagodba bila lakša.

Brojni su razvojni zadaci s kojima se adolescenti susreću te, osim primarnog zadatka prelaska u odraslu dob, adolescenti moraju ostvariti svoje socijalne uloge u odnosima s vršnjacima i osobama suprotnog spola, moraju završiti školovanje i donijeti važne odluke vezane uz njihovu budućnost (Frydenberg i Lewis, 1993) zbog čega im je zasigurno važno i savjetovanje u okviru profesionalnog usmjeravanja putem kojeg mogu dobiti korisne informacije o mogućnostima zapošljavanja ili daljnjeg obrazovanja u skladu s vlastitim interesima, željama i osobnosti. Dodig-Ćurković (2017) također navodi sljedeće probleme i psihičke poremećaje koji su prisutni kod adolescenata: „depresija, zlouporaba psihoaktivnih tvari, poremećaji prehrane, samoubojstva, delinkventna i antisocijalna ponašanja, samoozljeđivanje, konzumiranje alkohola, pušenje, sukobi s policijom, počinjenja određenih prekršajnih djela, napuštanje roditeljskog doma, napuštanje obrazovnog sustava i sl.“ (str. 224). Kod ovako izraženih problema, od velike pomoći može biti i rad na prevenciji i identificiranju ponašanja koji prethode ovim problemima u školi i obiteljskom domu srednjoškolaca. To je u nekim slučajevima moguće zato što kod adolescenata postoje određeni znakovi stresa koje je moguće prepoznati. Reakcije na stres dijele se na tjelesne reakcije (pojačano znojenje, napetost mišića, glavobolja, trbobja, umor, poteškoće s disanjem i slično) i psihološke reakcije koje mogu biti ponašajne (sukobi s vršnjacima ili odraslima), manifestirati se kao poteškoće u školi (školski neuspjeh i često izostajanje, nemogućnost koncentracije i zadržavanja pažnje) i emocionalne (strah i anksioznost, osjećaj neprihvaćenosti i preplavljenosti, nestrpljivost i razdražljivost). Stručni suradnici i nastavnici u školama zamjećuju takve učenike te je potrebno kontinuirano ih pratiti i pružati im individualizirani pristup (Kozjak Mikić i sur., 2012).

Visoka razina stresa kroz duži vremenski period može dovesti do problema s mentalnim zdravljem adolescenata. O zastupljenosti problema mentalnog zdravlja kod adolescenata obavještava Izvještaj o mentalnom zdravlju djece i mladih u svijetu (2021) prema kojemu na globalnoj razini jedan od sedam adolescenata u dobi od 10 do 19 godina ima neki mentalni

poremećaj, a gotovo 46 tisuća adolescenata počini suicid svake godine. Zabrinjavajući je podatak da je u Europi to drugi najčešći uzrok smrti, a u Hrvatskoj s mentalnim poremećajem živi oko 49 tisuća djevojčica i dječaka u dobi od 10 do 19 godina (11,5%).

Ono što je, uz tipične probleme adolescenata, povećalo njihovu razinu stresa jesu uvjeti života tijekom pandemije Koronavirusa. Naime, u razdoblju kada je adolescentima potrebno odvajanje od roditelja, postizanje neovisnosti i druženje s vršnjacima, oni su bili primorani ostati u obiteljskom domu i paziti na socijalnu distancu. Ti su uvjeti negativno djelovali na njihovo emocionalno i psihičko stanje iz razloga što u ovom razdoblju adolescenti razvijaju socijalne vještine, empatiju i identitet, a to se događa u njihovoj interakciji s drugim vršnjacima (Volkin, 2020). Ukoliko je njihova interakcija ograničena, ne postoji ni mogućnost razvoja tih vještina i osobnosti.

Zbog intenzivnih promjena, tjelesnog i spolnog sazrijevanja te brojnih razvojnih zadataka u ovom razdoblju, adolescenti su izloženi riziku pojave emocionalnih i ponašajnih problema (Macuka, 2016). Kod adolescenata se javljaju internalizirani problemi među kojima se navode emocionalni problemi te problemi s anksioznošću, strahom, tjeskobom, krivnjom, osjećajem beznađa i depresivnosti (što vrlo često dovodi i do problema sa snom, apetitom, koncentracijom, smanjenjem energije i gubitkom osjećaja uživanja u aktivnostima), ali i eksternalizirani problemi koji su karakterizirani ljutnjom, frustracijom, neprijateljstvom, ali i pojavom asocijalnih ponašanja (krađa, laganje, bježanje, uništavanje imovine, agresivna ponašanja, rano stupanje u seksualne odnose i slično). I internalizirani i eksternalizirani problemi prediktori su mentalnog zdravlja kod adolescenata u budućnosti, a u procjeni prisutnosti tih problema mogu pomoći procjene nastavnika ili roditelja, samoprocjene adolescenata te opažanje ponašanja učenika u obitelji i u školi. Dakle, naglašava se važnost prevencije, ranog otkrivanja problema i intervencije. Važno je napomenuti kako je internalizirane probleme teže uočiti, dok su eksternalizirani problemi vidljivi u ponašanju (Macuka i sur., 2012).

Rezultati istraživanja o ponašanju u vezi sa zdravljem djece školske dobi 2009./2010. koje su provele Kuzman i sur. (2012) na području Hrvatske na reprezentativnom uzorku djece petih i sedmih razreda osnovne i prvih razreda srednje škole korištenjem HBSC međunarodnog upitnika pokazali su da je 16% djevojčica i 18% dječaka bilo žrtva nasilja među djecom, dok je 14% djevojčica i 28% dječaka sudjelovalo u nasilju prema drugima. Nadalje, 37% dječaka i 45% djevojka u dobi od 15 godina nije zadovoljno svojim tijelom. Srednja dob pušenja prve

cigarete kod dječaka iznosi 13,1 a kod djevojčica 13,4 godine, a 16% dječaka i 11% djevojčica u dobi od 15 godina izjavilo je da je barem jednom u životu eksperimentiralo s marihuanom. Također, 44% dječaka i 26% djevojčica u dobi od 15 godina navelo je da se u životu opilo dva ili više puta. Spolni odnos je imalo 26% petnaestogodišnjaka i 12,7% petnaestogodišnjakinja, a 18% dječaka i 17% djevojka navelo je da nije koristilo zaštitu. Dakle, s obzirom na važnost spolnosti, razvoja spolnog identiteta i odgovornog spolnog ponašanja za adolescente, mogući rizici u ovom razdoblju su i spolno prenosive bolesti i infekcije, neželjene trudnoće te problemi s reproduktivnim zdravljem. Važnost informiranja adolescenata o pitanjima spolno odgovornog ponašanja i reproduktivnog zdravlja uvećavaju rezultati istraživanja koje su provele Petani i Vulin (2018) na temu spolnog ponašanja adolescenata, njihove informiranosti i mišljenja o seksualnosti na uzorku od 100 učenika i učenica u dobi od 16 do 18 godina, a prema kojima i sami učenici smatraju da je zdravstveni odgoj potreban.

Osim rizičnih seksualnih ponašanja, neki adolescenti se upuštaju u eksperimentiranje sa sredstvima koja uzrokuju ovisnost. Pušenje cigareta započinje u sve ranijoj dobi, najčešće u ranoj adolescenciji, a neki od razloga zbog kojih počinju pušiti jesu jer smatraju to znakom zrelosti, zbog utjecaja vršnjaka ili jer su to vidjeli od odraslih, najčešće samih roditelja (Svjetska zdravstvena organizacija, 2003). Unatoč tome što je prodaja i posluživanje alkohola maloljetnicima zakonom zabranjeno u Hrvatskoj, to se svejedno čini, a već u obiteljskom domu, u ranoj dobi, djeca dolaze u doticaj s alkoholom. S obzirom na to da Đuranović (2013) navodi da neovisno o tome što vršnjaci postaju prioritet adolescentima, utjecaj roditelja na socijalni i emocionalni razvoj adolescenta jednak je, a ukoliko i u obiteljskom okruženju nemaju adekvatan uzor prema kojemu modelirati vlastito ponašanje, ne čude podaci da se adolescenti sve češće podvrgavaju *binge drinking-u*, odnosno ekscesivnom pijenju alkohola te konzumaciji drugih štetnih sredstava poput marihuane, koja je najčešće konzumirana psihoaktivna droga kod adolescenata na području Republike Hrvatske. Važno je napomenuti da problemi s rizičnim seksualnim ponašanjem, konzumacijom alkohola i psihoaktivnim tvarima nisu izolirani problemi. Oni se nerijetko međusobno isprepliću, a konzumacija alkohola i psihoaktivnih sredstava povezana je i s pojavom nasilnog i agresivnog ponašanja, sa sukobima u odnosu s drugima, ozljedama, problemima s policijom i slično. Navedena ponašanja dovode do problema u školi, u odnosima s obitelji, u društvenom životu i slično (Kuzman, 2009).

Dio adolescenata ima i problema s prehranom što može negativno djelovati na samopoštovanje jer su adolescenti skloni biti jako kritični u samoprocjenjivanju vlastitog izgleda. Prema istraživanju o učestalosti poremećaja u prehrani i stavova karakterističnih za

poremećaje u prehrani koje su proveli Livazović i Mudrinić (2017) na uzorku od 148 učenika i učenica srednjih škola u Osijeku pokazalo je da je samo 38,7% djevojaka zadovoljno s trenutnim izgledom vlastitog tijela, a čak 65,5% ispitanika iskazuje jaku želju za mršavljenjem. Nezadovoljstvo izgledom vlastitog tijela je pozitivno povezano s ponašanjima povezanima s anoreksijom, bulimijom i prejedanjem. Problem postaje kompleksniji zbog velikog utjecaja medija na adolescente jer prikazuju nerealne i nedostižne standarde ljepote. Iz tog se razloga adolescenti znaju podvrgavati redukcijskim dijetama koje nisu dobre za njihovo zdravlje. Slični su rezultati dobiveni i u istraživanju o percepciji utjecaja medija na sliku tijela kod djevojaka i mladića u adolescenciji kojeg su provele Erceg Jugović i Kuterovac Jagodić (2016) na uzorku od 1 056 učenica i učenika osnovnih i srednjih škola na području Zagreba, Velike Gorice i Dugog Sela. Naime, prikaz idealnih tijela u medijima vrši pritisak na adolescente na način da su djevojke fokusirane na mršavljenje, a dječaci na povećanje tjelesne mase i mišićavost. Zbog pojave takvih vrsta problema, važno je raditi i na medijskoj pismenosti učenika, kao i na razvoju kritičkog mišljenja kako bi mogli kritički pristupiti sadržaju koji im se nudi putem različitih medija kojima su oni u suvremenom dobu svakodnevno izloženi.

Još jedan problem kojemu se pridaje sve veća važnost u tom razdoblju je problem nasilja u školama (u fizičkom ili verbalnom obliku) te agresivno i neprihvatljivo ponašanje među učenicima. Istraživanje koje su provele Kosić Bibić i Kovačević (2018) na uzorku od 489 srednjoškolaca pokazalo je da je njih čak 45% bilo žrtva nasilja tijekom vlastitog školovanja, a među najzastupljenijim oblicima nasilja su verbalno i socijalno nasilje, a tek potom fizičko. Takve vrste nasilja vjerojatno proizlaze i iz toga što adolescenti još uvijek razvijaju svoje socijalne vještine, ali i zbog toga što često burno reaguju, odnosno neki od njih nisu još dovoljno razvili sposobnost kontrole nad vlastitim ponašanjem te iz tog razloga pokazuju neke oblike verbalnog i socijalnog nasilja naspram drugih.

Kod svih navedenih problema koji se pojavljuju u srednjoškolskom razdoblju, bili oni zdravstveni, socijalni ili ponašajni, školski pedagozi, uz ostale odgojno-obrazovne djelatnike i roditelje srednjoškolaca, mogu djelovati preventivno, identificirajući tipične obrasce koji dovode do pojave većih problema, ali i u onim slučajevima kada je problem već uznapredovao. Pritom će morati odlučiti jesu li dovoljno kompetentni za određeni slučaj ili će učenika morati uputiti drugim stručnjacima koji posjeduju više znanja u određenom području.

Postoje i drugačiji pristupi adolescentima. Ključan je rad Halla (1904; prema Bell, 2016) koji je identificirao adolescenciju kao razdoblje „oluje i stresa“, tvrdeći da su borbe i poteškoće

tijekom adolescencije bitan dio zdravog razvoja. Promjene u shvaćanju i istraživačkim pristupima adolescenciji unosi Lawrence Steinberg 2014. godine kreirajući pojam „doba mogućnosti“ kako bi opisao adolescenciju i okarakterizirao ovaj novi pristup razumijevanju adolescenata koji je usmjeren na prepoznavanje potencijala, a ne problema (Bell, 2016), što također zahtijeva savjetovanje radi usmjeravanja njihovih potencijala.

2. Suradnja roditelja adolescenata i škole

2.1. Suradnja i njeno ostvarivanje

Suradnja se odnosi na interakciju koja za svrhu ima postizanje određenog cilja. U školskom sustavu, suradnja između roditelja učenika i škole pretpostavlja međusobnu podršku i razumijevanje, ali i njihovo obostrano uključivanje u aktivnosti unutar obitelji i škole koje pozitivno djeluju na razvoj i uspjeh djeteta (Funkhouser i sur.,1997). Škola i njeni odgojno-obrazovni djelatnici (nastavnici, razrednici, ravnatelji, stručni suradnici) surađuju s roditeljima kroz različite oblike interakcije. Srednjoškolski savjetnici, odnosno školski pedagozi, surađuju s nastavnicima, drugim školskim osobljem te s obitelji učenika kako bi se postigao njihov cjelokupni psihosocijalni razvoj, ali i školski uspjeh. Zajedničkom suradnjom radi se na prepoznavanju i intervenciji s obzirom na akademske, socijalne i emocionalne potrebe djeteta (ASCA, 2019).

Suradnja je višedimenzionalan proces, a kako bi ona bila uspješna, važno je da nastavnici i stručni suradnici u školama upoznaju obiteljsku okolinu učenika. S druge strane, važno je i da roditelji budu upoznati s tim što njihovo dijete radi u školi, što se od njega očekuje i koje su njegove školske obaveze. Jedino se na taj način mogu realizirati odgojno-obrazovni ciljevi te ispuniti razvojne potrebe djeteta. Ukoliko u tom odnosu postoji prebacivanje odgovornosti ili nepovjerenje s jedne od strana, suradnja neće biti uspješna. Odgojno-obrazovni djelatnici moraju uvažavati roditelje, pokazati razumijevanje, ali i poticati ih na suradnju. S druge strane, roditelji moraju minimalizirati predrasude o školi i njenim zaposlenicima kao odgovornima za probleme učenika, ali i pokazati povjerenje prema stručnim suradnicima i nastavnicima kao stručnjacima u vlastitom radu, usmjerenima na dobrobit djeteta. Analizirajući odgojno-obrazovni proces, vidljivo je da je pod utjecajem više čimbenika i institucija.

U odgoju uz obitelj sudjeluju i drugi čimbenici od kojih je jedan i škola. Čovjek nikada ne živi odvojeno od drugih ljudi, običaja, okoline, mjesta - htjeli mi to ili ne. Utjecaj raznih suodgajatelja pomaže ili odmaže obitelji, a i školi (Rosić, 2005; str. 189).

Suradnja roditelja i škole nije postojala tijekom cijele povijesti jer su se roditelji i škola shvaćali kao dva različita pola, jedan je preuzeo ulogu odgoja, a drugi ostvarenja školskog uspjeha. Veliku ulogu u doprinosu razvoja te suradnje imali su neki od pedagoga poput Michel Eyquem de Montaignea koji je još u 16. stoljeću kritizirao nedostatak suradnje između roditelja i škole (Kolak, 2006), a spominju se i Komensky i Pestalozzi u 17. i 18. stoljeću. No, o suradnji se više počelo raspravljati kada školovanje postaje obvezno (Maleš, 1996). Glavna razlika između prošlog i današnjeg pristupa roditelja školi je ta što roditelji više ne prepuštaju svu odgojnu i obrazovnu ulogu školi, već pred školu postavljaju neka očekivanja s ciljem stvaranja partnerstva zbog razvoja njihovog djeteta (Kosić, 2009). Rosić i Zloković (2003) navode da je ta suradnja postala neizbježna u suvremenom društvu i da ona mora biti dvosmjerna. Nadalje, rad s roditeljima zakonski je ugrađen u rad škole te škola ne može adekvatno ispuniti svoju osnovnu odgojnu i obrazovnu funkciju bez suradnje s roditeljima. Dio obveza roditelja jest da imaju pravo i dužnost surađivati sa školom u vezi odgoja i obrazovanja vlastitog djeteta te da imaju dužnost odazivanja na pozive ravnatelja, stručnih suradnika i nastavnika.

Danas školski pedagozi ostvaruju suradnju s roditeljima srednjoškolaca kroz različite oblike rada, a najčešće se koristi razgovor koji može biti individualni ili grupni (Jurić, 2004). Moguće objašnjenje korištenja razgovora kao glavnog oblika suradnje je taj da neposredna komunikacija s roditeljima omogućuje brzo i efikasno dobivanje informacija o obiteljskom okruženju učenika i samom učeniku, ali i ostvarivanje bližeg i pozitivnijeg odnosa s roditeljima učenika. No, važno je spomenuti i ostale oblike suradnje koji se dijele na tradicionalne, poput roditeljskih sastanaka, informiranja, razgovora, i savjetovanja, i suvremene oblike koji se odnose na pedagoške radionice, školu za roditelje, list za roditelje, tematske panoe, posjete roditeljskom domu, pismeno obraćanje roditeljima, upitnike za roditelje i online suradnju (Lukaš i Gazibara, 2010). Individualno informiranje može obuhvaćati jednog ili oba roditelja, a pritom pedagog može upoznati roditelje i obiteljsku situaciju u kojoj se dijete razvija. S druge strane, roditelji mogu dobiti važne informacije o razvoju djeteta te o njegovom ponašanju u školi, ali i pomoć vezano uz primjenu različitih postupaka u razvoju i odgoju djeteta. Savjetodavni rad školskog pedagoga s roditeljima uključuje planiranje i programiranje svih aktivnosti koje će se u sklopu njega izvoditi, a pritom je uloga pedagoga kao nositelja aktivnosti, dok se roditelji smatraju vanjskim suradnicima (Relja, 2021).

Lukaš i Gazibara (2010) proveli su istraživanje s ciljem ispitivanja oblika suradnje između školskih pedagoga i roditelja uz korištenje anketnog upitnika provedenog na uzorku od 183 roditelja osam osnovnih škola na području grada Osijeka i njegove okolice te grada Našica.

Rezultati su pokazali da najčešći oblici suradnje koji se ostvaruju između pedagoga i roditelja su roditeljski sastanci (34,91%) i individualni razgovori (20,7%), a individualna savjetovanja su među najmanje zastupljenim oblicima (5,49%). Roditelji navode da se individualni razgovori ostvaruju najčešće zbog problema s učenikom u vladanju, učenju ili s ocjenama (79,63%), zbog napredovanja učenika (7,41%), zbog upisa u 1. razred ili zbog nasilja nad djetetom (5,56%) te zbog problema u slaganju između nastavnika i učenika (1,85%). Roditelji navode da je najčešći razlog za suradnju s pedagogom u obliku individualnog savjetovanja traženje pomoći u rješavanju problema (83,35%), a potom i zbog napredovanja učenika, rješavanja sukoba i zbog upisa u 1. razred (5,55%). Gotovo polovica roditelja navodi da je njihov odnos s pedagogom uvijek suradnički (43,73%), no čak 22,4% roditelja smatra da taj odnos nikada nije suradnički. Također, 77,05% roditelja navodi da odnos s pedagogom nije nikada ili je rijetko distanciran, no ipak 22,95% njih smatra da je takav uvijek, vrlo često ili često. Autori iskazuju stav da, iako se u teoriji čini da su roditelji sve više uključeni u rad škole, potrebno je još više poticati tu suradnju kako bi ona bila kvalitetna i dvosmjerna, a pritom je važna uloga pedagoga u ostvarivanju ravnopravnosti. Također, potrebna je veća informiranost roditelja o mogućnostima njihove suradnje s pedagogom kako bi se oni uopće uključili u rad škole.

Suradnja škole i obitelji, odnosno roditelja srednjoškolaca, ima različite oblike rada te, osim što je izrazito potrebna, također je i neizbježna ukoliko se ciljevi odgoja i obrazovanja žele ostvariti te ukoliko su i škola i roditelji srednjoškolaca usmjereni na davanje potpore i podrške razvoju adolescenta, kako na akademskom, tako i na socijalnom, emocionalnom, fizičkom i psihičkom planu.

2.2. Izazovi u ostvarivanju suradnje školskog pedagoga s roditeljima srednjoškolaca

Suradnja između roditelja i škole smatra se društvenom i pedagoškom nužnosti. Upravo je ostvarivanje kvalitetne i uvažavajuće suradnje čest problem pri savjetovanju učenika i roditelja, a neostvarivanje takve suradnje može smanjiti učinkovitost rada srednjoškolskih pedagoga te negativno djelovati na njihovo zadovoljstvo vlastitim radom. Pomoć koja se roditeljima preporuča vezano uz razne probleme s kojima se učenici susreću na tjelesnom, kognitivnom, socijalnom ili drugom planu, često nije dobro prihvaćena. Najčešći razlozi tome jesu to što roditelji smatraju da mišljenje odgojno-obrazovnih djelatnika škole nije objektivno i odgovorno, da njihovo dijete nema problema i da pomoć nije potrebna, da odgovornost za problem snosi netko drugi, da su problemi privremeni i slično. Kako bi se postigla dobrobit djeteta, važna je uloga pedagoga, ali i ostalih odgojno-obrazovnih djelatnika koji su u doticaju

s učenikom, u ostvarivanju poticajne, aktivne, uvažavajuće i ravnopravne suradnje s roditeljima. Ostvarivanje dobre suradnje je važno i izazovno, ali je bitno imati na umu da nije sasvim nemoguće:

Zasigurno, se “današnji modeli” “povezivanja roditelja i škole” vrlo teško mogu nositi sa “starim” i “novim” problemima djece i mladih ljudi, te je upravo ovo jedna od razina koja se unutar odgoja i obrazovanja u proteklih dvadesetak godina najsporije mijenjala. Razvoj je društva, ma kako na njega gledali, neporeciv, te gotovo svaka generacija djece i mladih ljudi mijenja stil života, ima drugačije interese, zabave i dr. Neizbježno je, da njihovi učitelji i roditelji ne mogu ostati u nepromjenjivoj i često u ulozi konfrontiranih strana koje ne razumiju jedna drugu ili koje svoje funkcije, obaveze i prava međusobno prebacuju (Rosić, 2005; str. 226).

Stvaranje učestale i pozitivne suradnje škole s roditeljima srednjoškolaca zasigurno nije jednostavan zadatak te je za to presudan odnos odgojno-obrazovnih djelatnika i roditelja prema njihovoj međusobnoj suradnji, a kako bi njihova povezanost ojačala, školski pedagozi mogu preuzeti ulogu medijatora te privući roditelje da surađuju sa školom za dobrobit djeteta, kako u okviru savjetodavnog rada, tako i izvan njega (Desforges i Abouchaar, 2003).

Važno je napomenuti da neki od faktora koji utječu na suradnju obitelji i škole su također i osobine roditelja (njihovo samopouzdanje, osjećaj uspjeha, socioekonomski status, jezične barijere, stavovi i slično), odnos obitelji prema školi i njihova iskustva, osobine djeteta, osobine i stavovi odgojno-obrazovnih djelatnika (ugodnost, kompetencije i sposobnosti pri suradnji s roditeljima, stereotipi o marginaliziranim kulturama, smanjena očekivanja nastavnika u radu s učenicima s teškoćama), značajke okoline (poput suradnje s drugim institucijama) i vrijeme, s obzirom da manjak vremena može negativno utjecati na odnos i suradnju između obitelji i škole (Mrvar i Resman, 2014). Bez obzira na navedene čimbenike, pedagozi u srednjim školama moraju ustrajati na tome da smanje negativno djelovanje tih osobina na njihovu suradnju s roditeljima. Iako obiteljska okolina adolescenata može biti nepodržavajuća u akademskom ili drugom smislu, zadaća je školskog pedagoga da se približi roditeljima i potakne ih da se uključe u rad škole (Desforges i Abouchaar, 2003). Nadalje, u školi su uglavnom školski pedagozi i učitelji ti koji potiču suradnju s roditeljima. Važno je poticati pozitivnu komunikaciju s roditeljima koja uključuje prihvaćanje roditelja kao odraslih suradnika, osjetljivost, empatiju, prihvaćanje njihova mišljenja, uzajamno povjerenje, pružanje pomoći, realna očekivanja, otvorenost prema razgovoru i motivaciju za suradnjom kako bi

roditelji shvatili dobrobit i važnost te suradnje. Važno je napomenuti da roditelji koje se ne obavještava i ne potiče dovoljno na uključivanje u rad škole, vjerojatno se ni sami neće uključivati (Maričić i sur., 2009). Dakle, iako pojedini roditelji teže prihvaćaju suradnju sa školom, potrebno je ostvariti takav odnos u kojemu će roditelj biti partner i suradnik školskim djelatnicima, ali i ustrajati na ostvarivanju tog odnosa.

Prema istraživanju kojeg su proveli Mrvar i Resman (2014), s ciljem ispitivanja stavova nastavnika, pedagoga i roditelja o suradnji između škole i obitelji, u kojemu je sudjelovalo 467 nastavnika i 1 690 roditelja učenika 3., 5., 6. i 9. razreda 40 osnovnih škola te 156 pedagoga osnovnih i srednjih škola, 92,3% roditelja i 98,6% nastavnika smatra da je suradnja između škole i roditelja važna. Nadalje, 81,8% pedagoga navodi da redovno uključuje roditelje u rad s učenicima, a 18,2% njih navodi da nema potrebe za stalnom suradnjom s roditeljima. Čak 69,5% pedagoga navodi da svake godine radi specifične planove za suradnju s roditeljima, a s obzirom na iskazan stav da je teže ostvariti suradnju s roditeljima nižeg socioekonomskog i obrazovnog statusa, potrebno je takvim roditeljima iskazati posebnu pažnju. Iako su nastavnici i pedagozi uglavnom zadovoljni sa suradnjom s roditeljima, određeni broj roditelja nije te zato škola mora više uključivati roditelje u rad škole te poboljšati već postojeću suradnju.

2.3. Važnost suradnje roditelja srednjoškolaca i škole

Iako je suradnja roditelja učenika sa školom zastupljenija i kvalitetnija, postoje određeni izazovi koji sprječavaju stvaranje zadovoljavajućeg suradničkog odnosa s pojedinim roditeljima. Neovisno o tome, važno je ustrajati na stvaranju suradnje za dobrobit djeteta.

Adolescentsko razdoblje nije razdoblje *bure i stresa* (Berk i sur., 2008) samo za adolescente, već i za njihovu okolinu, a najviše su time pogođeni roditelji od kojih se adolescenti odvajaju i prema kojima mijenjaju osjećaje (Semple i sur., 2005). Roditelji često percipiraju probleme u adolescenciji kao normalnima i prolaznima, ali se komunikacija između adolescenata i njihovih roditelja mijenja te se adolescenti sve više povlače u sebe zbog čega je roditeljima teško identificirati s kakvim se sve problemima nose adolescenti. U većini slučajeva se te promjene u ponašanju adolescenata smanjuju kroz vrijeme, no kod nekolicine to nije slučaj te je potrebna intervencija stručnjaka.

Koliko je za razvoj djeteta važno obiteljsko okruženje ističu Newman i sur. (2008) prema kojima je odnos adolescenta s roditeljima važan za sprječavanje autodestruktivnog i

rizičnog ponašanja djeteta. Odnosno, autoritativni stil roditeljstva je povezan s manje izraženim rizičnim ponašanjima, boljim školskim uspjehom i boljom psihosocijalnom prilagodbom. Iz navedenog moguće je zaključiti kako je obiteljska okolina presudna za zdrav razvoj srednjoškolaca koji ne mogu u potpunosti izbjeći sve nedaće koje im život i adolescentsko razdoblje donose, no upravo je iz tog razloga naglasak na razvoju što bolje suradnje između same škole i roditelja.

Roditelji i škola imaju zajednički cilj, a to je djelovati na učenika, adolescenta u, za njega izazovnom i zbunjujućem razdoblju, na način da se postigne pozitivan razvoj kako bi mogao samostalno donositi odluke koje su za njega dobre, kako bi mogao postati neovisan i graditi vlastiti identitet. Kako bi postigli taj cilj, potrebna je njihova zajednička suradnja. Dakle, roditelji i škola, odnosno školski pedagozi, moraju stvoriti odnos koji se temelji na partnerstvu kako bi kvaliteta odgoja i obrazovanja bila bolja te kako bi se poticao pozitivan razvoj i odrastanje srednjoškolaca. No, njihova suradnja nema pozitivan utjecaj isključivo na učenike škole, već i na njihove roditelje i djelatnike škole (Funkhouser i sur., 1997).

3. Pedagoško savjetovanje u školskom sustavu

3.1. Specifičnosti pedagoškog savjetovanja

Savjetovanje se definira kao interakcija između savjetnika i osobe kojoj je potrebno savjetovanje, odnosno klijenta, radi pronalaženja najboljeg rješenja za određeni problem s kojim se klijent suočava. Ono što je najčešći kriterij uspješnosti savjetovanja je vrijeme iz razloga što rezultati nisu neposredno vidljivi. Područja savjetovanja su raznolika te se mogu odnositi na pronalaženje značenja, prilagodbu, postizanje ciljeva klijenta i na očuvanje kako mentalnog, tako i fizičkog zdravlja. Pedagoško se savjetovanje razlikuje od ostalih vrsta savjetovanja po tome što je pedagoško, odnosno školsko savjetovanje, ono koje se realizira u kontekstu obrazovnih ustanova koje uključuju učenike i njihove roditelje te učitelje (Vrcelj, 2020).

Različiti oblici savjetovanja postoje otkad postoji i čovječanstvo, no tek 60-ih godina 20. stoljeća, zahvaljujući Mollenhaueru, savjetovanje se počinje razmatrati i kao pedagoški pojam uz obrazovnu konotaciju. Prema njegovom mišljenju, ono je bilo marginalizirano unutar pedagoške znanosti jer nikada nije ni raspravljano u terminima obrazovanja (Gieseke i Nittel, 2016). Dakle, savjetovanje se isteže i kroz odgojno-obrazovnu domenu, a ne isključivo psihološku. Savjetovanje tako postaje moguće u svim područjima pedagoške prakse. Također,

stručna literatura znanosti o odgoju definira pedagošku, sa sustavno-konstruktivističke perspektive, kao savjetodavnu znanost (Huschke-Rhein, 1998; prema Hechler, 2010).

Resman (2000a) navodi da je savjetodavni rad „osposobljavanje čovjeka za to da razumije sebe, da bude svjestan svojih interesa i mogućnosti te okruženja u kojem se nalazi” (str. 96). To je zasigurno važno u razdoblju adolescencije kada se srednjoškolci nalaze u periodu traženja vlastitog identiteta te u kojemu je njihov fokus sve više na tome što će biti u budućnosti. U Hrvatskoj su, s ulogom savjetovanja, u školama zaposleni za vrijeme Jugoslavije pedagozi kako bi savjetovali nastavnike. U tadašnjoj Jugoslaviji, teorijska osnova za savjetodavni rad pedagoga bila je studija Franca Pedičeka objavljena 1967. godine pod nazivom *Savetovalno delo in šola*. S obzirom na brojne promjene u svijetu, pedagozi su izloženi novim problemima u školi, od kulturalno različitih učenika, razvoja tehnologije, više karijernih mogućnosti za učenike, do veće uključenosti obitelji u obrazovanje i slično. Kao što se mijenja društvo, mijenjaju se i obitelj i škola, a zbog brojnih problema s kojima se susreću adolescenti u društvu brzih i velikih promjena, savjetodavni rad se ističe kao potrebnim. Savjetodavni rad je važan zbog promjena u strukturi društva, neželjenih maloljetničkih trudnoća, porasta u stopi razvoda braka, spolnih problema, problema s roditeljima, stresa i poteškoća s kojima se susreću učenici, nemogućnosti donošenja odluka, zlostavljanja, tuge, tjeskobe, depresije, problema u prehrani, delinkvencije, visoke stope napuštanja školovanja, niskih školskih postignuća i slično (Vrcelj, 2020). Školski pedagog zaposlen je i sa svrhom da se bavi s budućnosti učenika, uklanjanjem prepreka i teškoća i da se usmjerava na rješavanje neugodnih situacija, uz potporu učitelja i ravnatelja, uvažavajući socijalni, kulturalni i prirodni kontekst u kojemu učenik živi (Resman, 2000b).

Bizjak Igrec i sur. (2014) navode savjetodavni rad kao područje u kojemu školski pedagog na individualnoj ili grupnoj bazi pruža savjetodavnu pomoć učenicima, roditeljima, ali i nastavnicima. Ono što izaziva sve veće i naglašenije potrebe učenika za savjetodavnim radom, posebice srednjoškolcima u razvoju, su stalne promjene, brzi tehnološki napredak, složeniji uvjeti rada i nesigurnost. Školski savjetodavni rad pritom uključuje tjelesni, socijalni, emocionalni, mentalni, moralni i duhovni razvoj, ali ima i vrijednosnu orijentaciju, a interpersonalni odnos u tom procesu je ono što onemogućuje postojanje univerzalne metode rada u samom procesu. Dakle, svaki je savjetodavni rad, odnosno razgovor, jedinstven i nepredvidiv. U savjetodavni rad mogu biti uključeni pojedini učenici ili grupa učenika, a osim analize različitih utjecaja na učenike te praćenja razvoja i procesa njihovog odgoja i obrazovanja, radi se i na humanizaciji odnosa među spolovima te na profesionalnom

informiranju i usmjeravanju koje je za srednjoškolce izrazito važno s obzirom na to da slijedi odluka – ulazak u svijet rada ili upisivanje fakulteta.

Školski savjetodavni rad koji pedagozi provode s učenicima u srednjim školama temelji se na Rogersovoj humanističkoj teoriji *s osobom u središtu* (eng. *person-centered theory*) koja se temelji na ideji da je klijent osoba koja ulazi u proces savjetovanja imajući na umu da je odgovorna sama za sebe, a u razrješavanju problema pomaže joj savjetnik. Rješenje problema nalazi se u klijentu, odnosno u učeniku. Na taj način, školski pedagozi pokazuju učenicima da imaju u njih povjerenja te im pomažu da budu samouvjereniji i samopouzdaniji. Školski pedagog ovim pristupom ne donosi odluke umjesto učenika, niti preuzima odgovornost za njihove odluke. U savjetodavnom radu, pedagog pruža pomoć i potporu učeniku u refleksiji, traženju odgovora na njegove dileme i pitanja te ga upućuje na moguće alternative. U Rogersovom nedirektivnom pristupu koji fokus stavlja na klijenta, savjetodavni se odnos definira kao istinski medij koji dovodi do realne promjene. Pritom se na učenika gleda kao konstruktivno biće, a isto Rogers objašnjava kroz svoje iskustvo u radu (Rogers, 1961; 26-27):

Kroz najdublje odnose s pojedincima u terapiji, čak i s onima čije su poteškoće najizazovnije, čije je ponašanje izrazito asocijalno, čiji se osjećaji čine abnormalnima. (...) Prema mojem iskustvu, ustanovio sam da su osobe okrenute prema napretku. (...) Riječi koje ih opisuju su riječi poput pozitivno, konstruktivno, s težnjom prema samoaktualizaciji, sazrijevanju i socijalizaciji (...) Smatram da, što je pojedinac više shvaćen i prihvaćen, spremniji je napustiti lažna stajališta koja susreće tijekom života i više teži napretku.¹

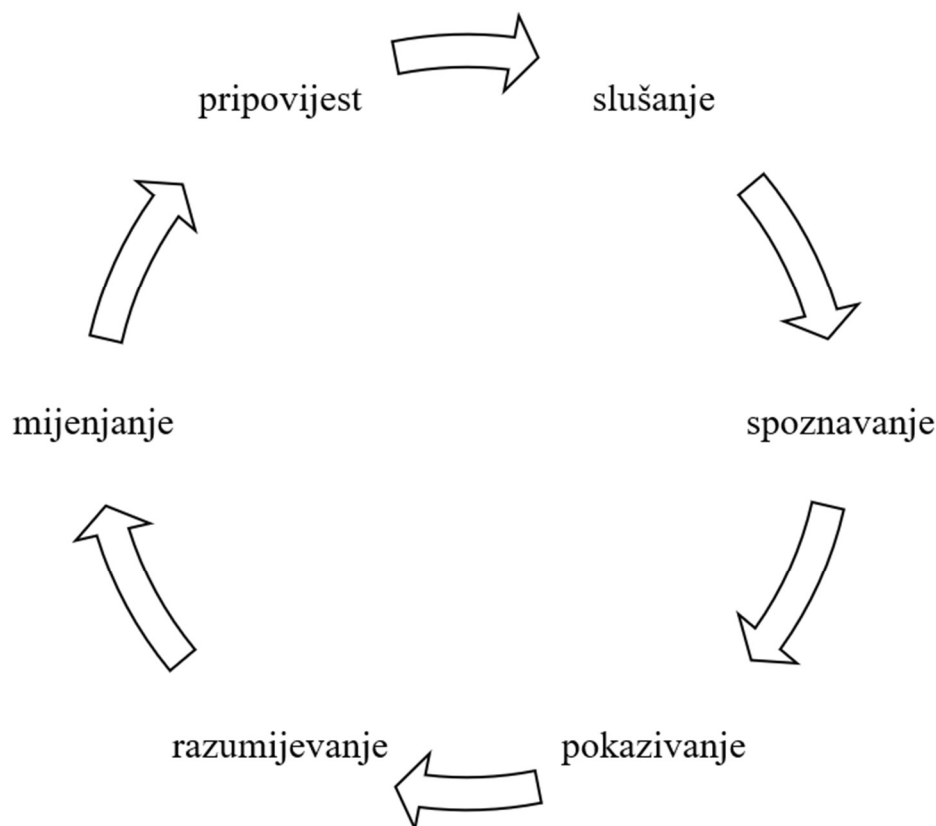
U savjetodavnom radu, pedagozi se vode optimizmom, odnosno idejom da se čovjek smatra kao biće koje ima mogućnost mijenjanja sebe i svog okruženja. U tom smislu, tražitelj savjeta preuzima odgovornost za vlastite postupke i ponašanja te samostalno pronalazi rješenje koje je za njega najbolje. No, važno je napomenuti kako pedagog nema standardizirani pristup od kojeg polazi u savjetodavnom radu, već ga oblikuje s obzirom na pojedine potrebe, situacije, slučajeve, ciljeve i afinitete.

¹ In my deepest contacts with individuals in therapy, even those whose troubles are most disturbing, whose behavior has been anti-social, whose feelings seem almost abnormal. (...) It has been my experience that persons have a basically positive direction. (...) The words which I believe are most truly descriptive are words such as positive, constructive, moving toward self-actualization, growing toward maturity, growing toward actualization. (...) I have come to feel that the more fully the individual is understood and accepted, the more he tends to drop the false fronts which he has been meeting life, and the more he tends to move in a direction which is forward.

Tri su uloge savjetovanja koje je moguće razgraničiti s obzirom na njihovu usmjerenost, a to su preventivna uloga s ciljem prevencije i sprečavanja pojave određenih problema, razvojna uloga koja je usmjerena na identifikaciju i razvoj potencijala i mogućnosti osobe te kurativna uloga koja je orijentirana na veće probleme koji zahtijevaju medicinsko-psihološku pomoć (Vrcelj, 2020).

Pedagoški savjetodavni rad sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima je, prema tome, najviše usmjeren na razvojnu ulogu i ulogu prevencije. Ono može biti sredstvo kojim će školski pedagozi kroz vlastiti rad prevenirati pojavu ili povećanje problema kod učenika te sredstvo pomoći pri rastu i razvoju potencijala učenika. S obzirom na različite probleme zbog kojih je osobama potrebno savjetovanje, razlikuju se i njegovi ciljevi. Glavna je razlika u ciljevima savjetovanja među onima koji su usmjereni na ublažavanje nekih teškoća i onih koji su usmjereni na rast i razvoj osobe (Nelson-Jones, 2007). Ono što je cilj u savjetodavnom radu pedagoga, kako u osnovnoj, tako i u srednjoj školi, je osposobiti učenike, ili roditelje, da se nose s problemima koji proizlaze iz razvoja, učenja i društvenih odnosa učenika (Staničić i Resman, 2020).

Kao i svaki drugi proces, i savjetodavni rad se odvija kroz određene etape koje su specifične s obzirom na njihovu funkciju te ulogu savjetnika i tražitelja savjeta u procesu. Svaka etapa u savjetodavnom radu ima zasebnu svrhu, no, iako je pritom moguće odrediti pojedinu etapu, važno je napomenuti da je svaki savjetodavni rad, odnosno razgovor, jedinstven jer ovisi o pojedinoj situaciji. Navedeno se može primijeniti također i na pedagoški savjetodavni rad u kojemu je tražitelj savjeta učenik, roditelj, nastavnik i slično, a savjetnik školski pedagog. Opća dinamika tijekom savjetovanja sastoji se od toga da u fazi otvaranja klijent pripovijeda problem, dilemu ili izazov savjetniku dok on istovremeno sluša. U fazi prikupljanja podataka dolazi do kazivanja i ispitivanja, a ako je savjetnik spoznao i razumio problem on prelazi u fazu tumačenja gdje preuzima interpretativnu funkciju, a tražitelj savjeta preuzima ulogu propitkivanja mogućih nacrti djelovanja nakon čega, zauzimanjem stava o tim nacrtima, ulazi u fazu zauzimanja stajališta. U završnoj fazi se savjetnik i klijent dogovaraju o daljnjem postupanju, a cijeli proces završava dolaskom do promjene. Navedena ciklička dinamika tijekom savjetovanja prikazana je u slici 1. na sljedeći način:



Slika 1. Ciklička dinamika tijekom savjetovanja (Hechler, 2010; str. 112)

Sam proces savjetovanja započinje dobrovoljnom odlukom učenika ili roditelja da potraži pomoć sa željom promjene. Dobrovoljnost je ključna kod učenika srednjih škola jer se radi o adolescentima koji počinju preuzimati sve veću odgovornost za vlastito ponašanje, počinju sami donositi odluke te imaju sve veću slobodu. Dobrovoljnost pretpostavlja slobodu učenika, ili roditelja, da se uključe u savjetodavni rad s pedagogom, da se u bilo kojem trenutku iz tog odnosa povuku ili da odbiju pomoć. Ukoliko odbiju pomoć, pedagog se mora povući, no također je obavezan pružiti priliku roditeljima i učenicima da uvide zašto im je savjetodavni rad koristan ukoliko smatraju da im je isti potreban, odnosno da ih ohrabri da se uključe u proces. Proces završava u trenutku kada učenik ili roditelj može sam donositi odluke i nije mu potrebna daljnja pomoć savjetnika. Pritom, pojedino se savjetovanje može odvijati brže ili sporije, s obzirom na brojne okolnosti koje utječu na proces poput odluke učenika ili roditelja, ali i spretnosti savjetnika. Školski pedagog može samo okvirno odrediti kako će se odvijati proces i koliko će isti trajati. Ono što pedagogu pruža teorijsko-znanstveni okvir u savjetodavnom procesu je njegovo iskustvo u radu putem kojeg razvija vlastitu teoriju, koncept i praksu savjetodavnog rada (Staničić i Resman, 2020).

Prema Pažin-Ilakovac (2015), savjetodavni razgovor „može biti planiran, nakon što ga je zatražio učenik, roditelj, učitelj ili drugi djelatnik/suradnik, ili je pedagog pozvao učenika ostvarujući planirane ciljeve, npr. smanjenje izostanaka, poboljšanje uspjeha i sl. Razgovor može biti neplaniran, primjerice uslijed nekog događaja u školi koji traži žurno razjašnjavanje, ili iznenadnog dolaska roditelja koji treba pomoć. Takve razgovore pedagog prihvaća s jednakom ili većom odgovornošću i upravo je zbog njih važno imati dobro razvijenu vještinu kako bi se djelotvorno ostvarivali i u takvim okolnostima” (str. 54) Također, autorica ističe problematiku pristanka i odbijanja savjetodavnog rada od strane sudionika jer, „ako učenik pristane na savjetovanje, pitanje je koliko je ta odluka njegov izbor ili je uvjetovana školskom obvezom. S druge strane je pitanje koliko učenik može, kao osoba u odrastanju, sam procijeniti svoju situaciju i temeljem svojih prava odbiti savjetovanje kao ponudu škole” (str. 60).

Prema Vrcelj (2016) školski pedagozi se susreću s vrlo različitim individuama u savjetodavnom radu s obzirom na brojne društvene i vrijednosne promjene u globalizacijskom kontekstu pod utjecajem društvenih mreža, tehnologije, estetizacije tijela i slično, što dovodi do potrebe holističkog pristupa u tom procesu. Odnosno, školski pedagozi pri radu s učenicima moraju uzeti u obzir ne samo njihove obrazovne i obiteljske okolnosti, već i širi kontekst u kojemu se učenik uopće razvija. Globalizacijske promjene stvorile su veliki jaz između siromaštva i bogatstva, demokracije i prikrivene nejednakosti, ali i do pojave brojnih oblika nasilja i izražene nesigurnosti. Globalizacija je posebice ostavila veliki utisak na mlade, koja ih dovodi do stanja zbunjenosti, a pritom se ističe i veliki utjecaj medija. Samim time je i savjetodavni rad sve složeniji, a prethodno to područje rada nije bilo niti jasno određeno u sustavu područja rada pedagoga zbog njegovog terapijskog trenutka koji je neizbježan. Ukoliko ne postoji metodološko i teorijsko utemeljenje pedagoškog savjetovanja, ono će se svesti na samo informiranje.

Specifična su za savjetodavni rad, pogotovo u kontekstu pedagoškog savjetodavnog rada u školi, etička načela. Etička načela predstavljaju smjernice za pravilan rad, ponašanje i odnos u radu. Etički kodeks omogućava savjetodavnom radniku da samostalno donosi odluku u pojedinoj situaciji, a u skladu sa strukom i vlastitom savjesti. U savjetodavnom radu, tri su važna etička načela kojih se i školski pedagog mora pridržavati u savjetodavnom radu sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima: rad za dobro klijenta, dobrovoljan ulaz u savjetodavni odnos (ili dragovoljnost) te povjerenje, odnosno povjerljivost. Prema tim etičkim načelima, pedagog mora poštivati učenika, roditelja ili drugu osobu koja pristupa savjetodavnom radu i raditi za njegovo dobro. To se odnosi i na poštivanje osobnosti osobe te izbjegavanje

neposrednog zadovoljavanja trenutnih potreba i interesa osobe. Naime, cilj je savjetodavnog rada „osposobiti učenika da se sam zna uhvatiti u koštac s poteškoćama koje proizlaze iz njegova razvoja, učenja i socijalnih odnosa” (Resman, 2000b; str. 67). Pedagog pritom ne smije zloupotrebljavati vlastiti položaj, a dobivene informacije ne smije upotrijebiti u vlastitu korist. On ima veliki utjecaj i odgovornost, a što je korisnik savjetovanja mlađi, to se utjecaj i odgovornost povećavaju. Princip dragovoljnog ulaska u savjetodavni odnos je vrlo važan jer pristupanje savjetodavnom radu biti će korisno samo ukoliko kod klijenta postoji želja i volja za istim. Dragovoljnost je znak dobre buduće komunikacije, povjerljivosti i zainteresiranosti. Pritom je važno informirati učenike ili roditelje o onome što mogu očekivati od savjetodavnog rada, a očekivanja moraju biti realna i dosežna. U savjetodavnom radu je važna suradnja između pedagoga i učenika ili roditelja, a pedagog mora pružiti pomoć svima koji ju zatraže. On ne smije nikoga zanemariti ili odbaciti. Povjerenje u odnosu između pedagoga i učenika/roditelja pri savjetodavnom radu je ključ stvaranja dobrog odnosa za rješavanje problema, a pritom se naglašava važnost povjerljivosti podataka koji su izneseni tijekom savjetodavnog razgovora. U iznimnim slučajevima (poput nasilja, mogućnosti suicida, kaznenog djela i slično), savjetnik se mora voditi načelom za dobro klijenta te prekršiti načelo povjerljivosti. Nadalje, etička odgovornost savjetnika, odnosno pedagoga, odnosi se na rad samo u okviru ovlasti koje su propisane zakonodavnim aktima države i škole, na kontinuirano stručno usavršavanje, praćenje literature i znanstvenih dostignuća, kontinuiranu razmjenu informacija s kolegama i samoevaluaciju, svjesnost savjetodavca o vlastitim kompetencijama i ograničenjima u radu te, s obzirom na to, i na upućivanje klijenta drugom stručnjaku. Dakle, školski pedagog u radu sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima kroz savjetodavni rad mora se držati etičkih načela, no princip dragovoljnosti te povjerljivost stvaraju najveće probleme, s obzirom na to da će srednjoškolci lakše odlučiti ne sudjelovati u savjetodavnom radu nego učenici osnovne škole jer su i više upoznati sa svojim pravima, ali i skloniji odbijanju suradnje, a problem povjerljivosti je posebno teško ispuniti kada se radi o težim situacijama koji uključuju nasilje, kriminalne radnje, probleme mentalnog zdravlja i slično, što su često zastupljeni problemi u adolescentskoj dobi kako je i prethodno objašnjeno.

3.2. Pedagoško savjetovanje učenika i roditelja u srednjim školama

Kako je i prethodno napomenuto, školski pedagozi provode savjetodavni rad s nastavnicima, učenicima, ali i roditeljima. Odnosno, pružaju pomoć i potporu svima koji ju zatraže. Savjetodavni rad s učenicima i mladima usmjeren je na njihov socijalni i osobni razvoj te na školsko postignuće. Pri savjetodavnom radu s adolescentima najčešće se javljaju školske

poteškoće, problemi u domu i obiteljskim odnosima, odnosima s drugima i sa samim sobom, odnosno prema sebi. Nadalje, savjetodavni djelatnici u osnovnim i srednjim školama češće neposredno i individualno rade s pojedinim učenicima, pogotovo u obliku savjetodavnog rada, za razliku od onih u vrtiću koji su više usmjereni na konzultaciju i koordiniranje (Resman, 2000a).

Dakle, s obzirom na promjene s kojima se adolescenti susreću, a specifično u razdoblju srednje škole, školski pedagozi u srednjim školama uključuju roditelje i učenike u savjetodavni rad zbog različitih problema. Pri samom upisu u srednju školu, dio učenika ima poteškoća u prilagodbi tijekom tranzicije iz osnovne u srednju školu zbog nove okoline, novog društva, ali i novih obveza i zadaća. Iako se povećava potreba srednjoškolaca za ostvarivanjem kontakta s vršnjacima, suočeni su sa sve većim obvezama te u tom smislu školski pedagog može biti potpora u usklađivanju potreba za socijalizacijom te ostvarivanja školskog uspjeha. To je posebno izazovno za učenike koji imaju teškoća u učenju, a školski pedagog takve učenike može uključiti u kontinuirano savjetovanje kako bi savladali određene tehnike i strategije učenja koje će im pomoći ostvariti školski uspjeh u skladu s njihovim sposobnostima, kako bi im pružio pomoć u organizaciji vremena, a posebno se ističe uloga pedagoga u pomoći roditeljima takvih učenika u razumijevanju specifičnih teškoća i sposobnosti djeteta, ali i zbog razumijevanja djelovanja vlastitog ponašanja na dijete. Također, pedagog može provoditi savjetodavni rad s učenicima i roditeljima u onim slučajevima kada je obiteljska dinamika narušena zbog toga što komunikacija između roditelja i djeteta nije zadovoljavajuća. To je čest problem kod srednjoškolaca iz razloga što se opiru autoritetu te imaju potrebu udaljiti se od roditelja, a roditelji pritom imaju problema u uspostavljanju komunikacije s njima te počinju sumnjati u vlastite roditeljske sposobnosti. U tom slučaju, pedagog može biti neutralna točka koja će te dvije suprotstavljene strane zbližiti. Adolescencija je period u kojemu srednjoškolci počinju sve više razmišljati o vlastitom identitetu i budućnosti, a školski im pedagog može pomoći da uvide koji su njihovi interesi i sposobnosti te, u skladu s time, mogućnosti za daljnji profesionalni razvoj u obliku profesionalnog usmjeravanja i karijernog savjetovanja. Iako studij ne priprema školske pedagoge za rad s učenicima koji imaju neke psihičke poremećaje ili probleme mentalnog zdravlja, školski pedagozi su svakodnevno u kontaktu s učenicima te mogu identificirati neke tipične obrasce ponašanja koji upućuju na takve probleme i uputiti ih nekom drugom stručnjaku gdje mogu pronaći pomoć. Dakle, mogu prepoznati neke znakove stresa, velike i dugotrajne promjene u ponašanju ili školskom uspjehu, izostajanje iz škole ili probleme u odnosima s drugima, što može biti poticaj školskom pedagogu da razgovara sa

srednjoškolicem te odredi što ili tko bi mu mogao pomoći. To je vrlo važno i s obzirom na pandemijske uvjete koji su zasigurno otežali srednjoškolicima pozitivan razvoj zbog nedostatka socijalnih odnosa, a isti su uvjeti i otežali prepoznavanje učenika koji se nose s neakvim izazovima iz razloga što se nastava provodila u virtualnom okruženju zbog čega ni sami pedagozi nisu bili u doticaju s učenicima. U uobičajenim uvjetima, školski pedagozi mogu također savjetovati učenike vezano uz pojavu nekog oblika socijalnog ili fizičkog nasilja među učenicima te raditi s njima na razvoju socijalnih i komunikacijskih vještina te nenasilnom rješavanju konflikata.

Savjetnici u srednjim školama upoznati su s karakteristikama adolescentskog razvoja učenika i s metodama učenja, educirani su u samoupravljanju i socijalnim vještinama te mogu pružati podršku učenicima kroz školsko savjetovanje kako bi učenici razvijali svoje kompetencije, postizali dobar akademski uspjeh te se socijalno i emocionalno razvijali (ASCA, 2019). O važnosti savjetodavnog rada pedagoga govore i podaci dobiveni iz istraživanja kojeg su provele Vračar i Maksimović (2017), a prema kojima pedagozi, stručni suradnici u osnovnim i srednjim školama u Srbiji, procjenjuju da je savjetodavni rad s učenicima područje kojim se oni najviše bave. Dakle, više od trećine ispitanih pedagoga navodi da najveći dio radnog dana provodi u savjetodavnom radu s učenicima.

Školski pedagozi kontinuirano rade s učenicima na profesionalnom usmjeravanju, a savjetodavni rad provode također i s učenicima s posebnim potrebama, slabog uspjeha ili lošijih obiteljskih ili socijalnih prilika. Profesionalno, odnosno karijerno savjetovanje učenika smatra se savjetodavnom pomoći tijekom učenikova odgoja, obrazovanja i razvoja, a pri istom su pedagozi nezamjenjivi stručnjaci. Dakle, školski pedagozi mogu srednjoškolicima pomoći u rješavanju konflikta s drugima (roditeljima, vršnjacima ili nastavnicima), u razvoju tehnika i strategija učenja, kao i u organizaciji učenja za ostvarivanje školskog uspjeha te informirati ih o daljnjim obrazovnim mogućnostima ili zaposlenju nakon srednje škole sukladno s njihovim interesima, željama i sposobnostima. Školski pedagozi su kroz savjetodavni rad usmjereni i na socijalnu i zdravstvenu zaštitu učenika što, između ostalog, uključuje njihovo upoznavanje i praćenje socijalnih i zdravstvenih prilika učenika, pomoć učenicima u ostvarivanju socijalno-zaštitnih potreba i brigu za socijalne odnose unutar škole. Navedena pitanja nerijetko iziskuju i uključivanje roditelja u proces sa svrhom kvalitetnog razvoja učenika, a najčešći oblik rada školskog pedagoga s njima jesu individualni ili grupni savjetodavni razgovor, no pedagog često i sam inicira ili sudjeluje u roditeljskim sastancima te i na taj način s roditeljima ostvaruje suradnju. S roditeljima najčešće surađuje vezano uz pitanja odgojno-obrazovnih aktivnosti

škole, učenika s različitim poteškoćama, ali i zbog uključivanja roditelja u rad i napredak škole (Staničić i Resman, 2020), a prema Vuković (1995) bit savjetodavnog rada s roditeljima je objektivno razumijevanje učenika u procesu odgoja i obrazovanja. Kroz savjetodavni rad, školski pedagog želi roditelje uključiti u nastavni proces i pomoći im da shvate koje su obrazovne mogućnosti njihovog djeteta. Taj aspekt rada školskog pedagoga je iznimno bitan za roditelje učenika s teškoćama koji nerijetko na samom početku dožive šok kada ne znaju kako ostvariti potencijal vlastitog djeteta. Pritom je pedagog podrška, pomoć, ali i izvor informacija roditeljima o tome kakve su sposobnosti i teškoće učenika kako bi i sami roditelji bili pomoć i podrška vlastitoj djeci te ih usmjeravali u budućnosti.

Suradnja s roditeljima je neizbježna jer su roditelji svakako uključeni u rad škole, a ta se suradnja ostvaruje i kroz savjetodavni rad. Savjetodavni djelatnici moraju imati potporu roditelja kako bi mogli raditi s učenicima, a učenički razvoj i učenje usko su povezani sa životom i radom unutar obitelji. Suradnja s roditeljima ostvaruje se zbog dobrobiti djeteta, a savjetovanje koje se ostvaruje u školi često je namijenjeno i obitelji s obzirom na to da problemi unutar obitelji stvaraju probleme u školi. Roditelji pritom mogu pomoći u vidu pružanja informacija o učeniku i njegovom radu te o obiteljskim okolnostima kako bi se pojasnilo njegovo ponašanje u školi. Roditelji često poistovjećuju pedagoge s učiteljima, stoga je važno stvoriti odnos povjerenja kako roditelji ne bi bili suzdržani od dijeljenja informacija, ali i poticati međusobno poštovanje. Savjetodavni djelatnici mogu pomoći roditeljima riješiti neprilike i konflikte koji nastaju s nastavnicima i pritom preuzimaju ulogu medijatora. Važno je istaknuti kako je školski pedagog zaposlen sa svrhom da pomogne učenicima u ostvarivanju njihovih ciljeva i potreba u različitim okolinama, roditeljima u ispunjavanju njihove roditeljske uloge i obaveze prema djeci, odnosno učenicima, ali i nastavnicima i rukovodstvu u školi (Resman, 2000b). Kod savjetodavnog rada, pedagog se ne bi trebao intenzivnije baviti učenikom bez suglasnosti i suradnje roditelja, a pritom je potrebno da roditelji i pedagog zajedno djeluju. Savjetodavni rad s roditeljima omogućuje njihovu edukaciju u vidu informiranja o djetetovim potrebama, znanjima, sposobnostima i razvoju, ali i o mogućnostima njegova razvoja, razvijanja navika učenja i slično. No, u nekim situacijama uključivanje roditelja u savjetodavni rad donosi izazove u vidu suradnje s njima. Problem nastaje kada roditelji ne prihvaćaju pomoć, pogotovo u slučajevima učenika koji imaju kognitivnih, emocionalnih, socijalnih ili drugih problema. Roditelji ne prihvaćaju da dijete možda ima problem, smatraju da je pomoć nepotrebna i da će se problem sam riješiti, da se problem nalazi u nečem drugom ili da je privremen te da je opažanje pedagoga ili drugih odgojno-obrazovnih

djelatnika subjektivno. Pritom je važno da problem koje dijete ima zahtijeva intervenciju stručnih suradnika, informiranje roditelja o uzorcima problema i o mogućim posljedicama. Potrebno je roditeljima pružiti pomoć, objasniti važnost suradnje sa školom, ne osuđivati ih i pokazati razumijevanje (Rosić i Zloković, 2003).

Kroz savjetovanje, pedagozi pružaju pomoć i podršku učenicima u razdoblju tranzicije, kod stresnih situacija, velikih promjena ili drugih situacija koje za učenike mogu predstavljati problem. Pritom, školski savjetnici ne provode terapiju, već reagiraju na potrebe učenika i pružaju podršku obitelji pri potrazi za drugim resursima. Suradnja s nastavnicima i roditeljima važna je kako bi se podržao uspjeh učenika te kako bi se pružale informacije o drugim resursima koji mogu pružiti dodatnu podršku i pomoć. Iz tog razloga školski pedagozi u srednjim školama nerijetko u savjetodavni rad uključuju i nastavnike (ASCA, 2019). Iako određeni autori navode savjetodavni rad kao profesionalno usmjeravanje, u istraživanju kojeg su provele Žužić i Markušić (2017), ispitanici, učenici srednjih škola s područja grada Rijeke, kao razlog odlaska školskom pedagogu na razgovor najčešće navode školski neuspjeh, rješavanje sukoba, ometanje nastave i osobne probleme. Naime, ističe se to da su ispitanici najmanje navodili profesionalno usmjeravanje kao razlog odlaska pedagogu.

Iako su u prethodnim poglavljima navedeni oblici suradnje školskih pedagoga s roditeljima, važno je naglasiti da je za uspješnost savjetodavnog rada primarno važno stvoriti suradnički odnos s učenicima, posebice srednjoškolcima koji, zbog svoje naravi, često mogu odbacivati autoritet. No, suradnja s učenicima se ostvaruje nešto drugačije nego s roditeljima s obzirom na to da je pedagog u svakodnevnom kontaktu s njima. Naime, pedagog mora prije svega upoznati osobnost učenika, njegovo (obiteljsko) okruženje, njegovu ulogu u razredu, njegov obrazovni uspjeh i odnos s drugima. Školski pedagog mora posvetiti svoje vrijeme učenicima kako bi mogao odgojno djelovati na njih, a pritom se naglašavaju empatija, kontrola i razumijevanje vlastitih i tuđih emocija, socijalne vještine pedagoga i kontinuirano stvaranje pozitivnog odnosa s učenicima. Pozitivan odnos sa srednjoškolcima pretpostavlja dobru komunikaciju pedagoga s njima, ali i suradnički odnos (Relja, 2010). U savjetodavnom radu pedagoga, ključan čimbenik uspjeha je upravo odnos između savjetnika i tražitelja savjeta, a s tom se tvrdnjom slaže i Nelson-Jones (2007). Školski pedagog je u školi dostupan za pomoć učenicima, te, u savjetodavnom radu, iako on nije (psiho)terapeut, prisutna je terapijska nota koja je neizbježna. Za uspješnost savjetodavnog rada također je potrebno da školski pedagog ima razvijene određene stručne kompetencije, no, posebno se naglašava važnost komunikacijskih kompetencija s obzirom na to da savjetodavni rad pretpostavlja razgovor. Ono

što zasigurno doprinosi uspješnosti savjetodavnog rada je i kontinuirano stručno usavršavanje te edukacija s ciljem razvoja kompetencija koje su potrebne za provođenje savjetodavnog razgovora. (Zuković i Slijepčević, 2017)

Područje pedagoškog savjetodavnog rada s učenicima i njihovim roditeljima u srednjoj školi na nacionalnoj je razini istraženo iz različitih perspektiva, a u nastavku su izneseni pojedini rezultati. Sabo (2016) je provela istraživanje sa školskim pedagogima, njih ukupno četiri, koji su naveli da ključnim u savjetodavnom radu smatraju iskustvo, osobine pedagoga, suradnju s roditeljima te kontinuirano stručno usavršavanje, a ističe se i velika odgovornost pedagoga koja se razvija u smjeru davanja potpore i pomoći, a ne preuzimanja odgovornosti ili pružanja jedinstvenih savjeta učenicima, roditeljima ili drugim sudionicima uključenima u savjetodavni rad. Istraživanje koje je provela Budić (2017), s pedagogima u osnovnim i srednjim školama na temu savjetodavnog rada, pokazalo je da se savjetodavni rad provodi svakodnevno, a najčešće je vezan uz školske poteškoće, obiteljske probleme te uz odnos prema sebi. Nadalje, sudionici u ovom istraživanju su također potvrdili da je stručno usavršavanje važno, ali pedagogi zaposleni u srednjim školama naveli su da im fakultetsko obrazovanje nije ponudilo dovoljno znanja za kvalitetan rad. Istraživanje koje je provela Brnas (2021) na temu iskustva i potreba školskih pedagoga u pedagoškom savjetovanju učenika u kojemu je sudjelovalo šest pedagoginja osnovnih škola, pokazalo je da sudionice percipiraju pedagoško savjetovanje kao pomoć učenicima u učenju, samostalnom donošenju odluka i rješavanju problema, a smatraju ga kao jednim od najvažnijih područja rada pedagoga te ga također provode svakodnevno. Nadalje, sudionice procjenjuju da su kompetentne u tom području rada, a slični su njihovi stavovi kao i kod pedagoga u prethodnim istraživanjima prema kojima su od velike pomoći bili daljnja edukacija i usavršavanja koje smatraju važnima za uspješnost u pedagoškom savjetovanju. Kao izazove u pedagoškom savjetovanju navode percepciju roditelja i učenika o pedagoškom savjetovanju, odnosno njihovo nepodržavanje istog, ali i prekidanje tog procesa od strane kolega. Slične zaključke je izvela i Hajduković (2020) koja ističe da njene sudionice definiraju pedagoško savjetovanje važnim i jednim od temeljnih područja rada pedagoga te smatraju da su kompetentne za obavljanje istog. Izazove koje navode jesu zadržavanje objektivnosti i emocionalne distance, ali i nedobrovoljni dolazak učenika na pedagoško savjetovanje.

3.3. Školski pedagog kao savjetnik adolescenata i njihovih roditelja u sklopu pedagoškog savjetovanja u srednjoj školi

Svako područje rada školskog pedagoga zahtijeva određena znanja, vještine i sposobnosti, a važno je istaknuti da, iako kompetencija pedagoga za savjetodavni rad spada u kategoriju akcijskih kompetencija koje školski pedagog posjeduje, koje su prema Staničiću (2005) među najvažnijima kompetencijama školskih pedagoga, u samom su procesu važne i ostale kompetencije. I sami školski pedagozi procjenjuju te kompetencije kao važnima za vlastiti rad, a navedeno je moguće potkrijepiti rezultatima istraživanja kojeg su proveli Ledić i sur. (2013) vezano uz kompetencije školskih pedagoga, i u kojima je vidljivo da su ispitanici istraživanja ocijenili važnost osposobljenosti pedagoga za provođenje savjetodavnog rada s učenicima s 4,91 (M), što je ujedno i najviša ocjena s obzirom i na ostale kompetencije čiju su važnost ocjenjivali. Navedeno znači da ispitanici, školski pedagozi, procjenjuju njihovu sposobnost za provođenje savjetodavnog rada s učenicima kao jednom od najvažnijih kompetencija, a pritom su naveli i da je to jedna od kompetencija za čije im je ovladavanje doprinijelo i stručno usavršavanje. Razlog visokom ocjenjivanju te kompetencije može biti i to što se savjetodavni rad provodi svakodnevno. Autori također iskazuju važnost materijalnih uvjeta za rad (školskih) pedagoga, što podrazumijeva i prostor u kojemu se može neometano provoditi grupni i individualni savjetodavni rad.

Istraživanje koje je provela Nikšić (2017) na uzorku od 12 školskih pedagoga i pedagoga-pripravnika Kantona Sarajevo, s ciljem ispitivanja njihovih kompetencija i percepcije zahtjeva u savjetodavnom odgojnom radu s učenicima u okviru društva znanja, pokazali su da sudionici percipiraju savjetodavni odgojni rad kao najteži i najizazovniji dio rada, uz rad s roditeljima. Sam proces je obilježen time dolaze li učenici samoinicijativno ili ne, a često je drugi dolazak učenika upravo samoinicijativan ukoliko je u prvom ostvaren dobar kontakt. U slučajevima samoinicijativnog dolaska, problemi koji se javljaju vezani su uz potrebu za razgovorom, neslaganja s nastavnicima, probleme s vršnjacima ili probleme u obitelji. Navedeni problemi zbog kojih se provodi savjetodavni rad ne čude s obzirom na to da se adolescenti nerijetko ponašaju impulzivno te dolaze do sukoba s drugima. Školski pedagozi ističu da im je najteže djelovati kada se radi o obiteljskim problemima i teškoćama zbog vlastite nesigurnosti i neugode, ali i nepoznavanja obiteljske okoline djeteta, što zasigurno onda djeluje i na njihovo zadovoljstvo procesom. U slučajevima kada netko drugi inicira dolazak učenika, najčešće se radi o nedisciplini na satu, nasilnom ponašanju, kašnjenju, izostancima i slično. Kada su učenici poslani po uputi nastavnika, školski pedagozi smatraju da i učenici i nastavnici

zahtijevaju od njih da *zauzmu stranu*, što otežava proces. Dakle, problemi koje sudionici u ovom istraživanju navode, slični su problemima koji se navode i u prethodno spomenutim istraživanjima, što znači da se učenici u različitim školama zapravo suočavaju sa sličnim izazovima i potrebama. Kada se govori o kompetencijama, svi sudionici navode važnost edukacija i seminara, a pogotovo u vidu razmjene iskustva i umrežavanja pedagoga. Najviše su naglašeni izazovi vezani uz „društvene pojave i promjene koje društvo unosi u obiteljsku, ali i školsku zajednicu, (...) porast maloljetničke delikvencije i inkluzivno obrazovanje” (str. 263). Nadalje, važno je naglasiti kako svi diplomirani pripravnici smatraju da praktičan rad i godine radnog iskustva omogućuju stjecanje umijeća savjetodavnog odgojnog rada, dok školski pedagozi s radnim stažem dužim od 10 godina smatraju da je ključan pedagoški takt.

Dakle, obrazovanje, stručno usavršavanje i iskustvo čine pedagoškog savjetnika sposobnim i kompetentnim za savjetovanje pojedinog slučaja, no njegovo razumijevanje i intervencije kod pojedinih tražitelja savjeta bit će neprimjerene ili nedostatne. U tim je slučajevima važna etičnost pedagoga koja će doći do izražaja ukoliko u tim slučajevima pedagog odluči preusmjeriti određeni slučaj drugom stručnjaku.

Osim kompetencija koje pedagozi stječu tijekom obrazovanja i drugih oblika usavršavanja i učenja, također su važne određene osobine koje će pojedinog školskog pedagoga obilježiti kao dobrog savjetnika, a to su samopoštovanje, prepoznavanje i priznavanje vlastite moći, spremnost na promjene, autentičnost, iskrenost, smisao za humor, priznavanje vlastitih greški i održavanje zdravih granica (Corey, 2004). Nadalje, obzirom na to da se u savjetodavnom radu najčešće koristi metoda razgovora, u govoru je potrebno koristiti pozitivne poruke u kojima je vidljivo ohrabrivanje, vjerovanje, podržavanje, poštivanje, prihvaćanje, pregovaranje, slušanje te korištenje proaktivnog govora (Bizjak Igrec i sur., 2014).

Određene osobine, kompetencije i iskustva školskih pedagoga, ali i njihov odnos prema vlastitom radu, mogu se povezati i s njihovim zadovoljstvom provođenjem savjetodavnog rada. Kada se govori o zadovoljstvu pedagoga provođenjem savjetodavnog rada, važno je napomenuti da pozitivna i uspješna iskustva jačaju zadovoljstvo vlastitim radom, dok negativna iskustva dovode do nezadovoljstva (Martins i sur., 2014). Iskustvo, prethodno uključivanje i efikasnost u radu pružaju osjećaj samopouzdanja, što neposredno dovodi i do zadovoljstva (Pei Boon i sur., 2015). Dakle, ukoliko je određeni savjetodavni razgovor doprinio pozitivnim ishodom, bilo to u vidu rasterećenosti srednjoškolca, umirivanja, smanjenja brige ili čak rješenja problema, neposredno će se i kod školskog pedagoga javiti osjećaj zadovoljstva.

Također, istraživanje o zadovoljstvu školskih savjetnika vlastitom karijerom i predanosti (Baggerly i Osborn, 2006) pokazalo je da su pozitivni prediktori zadovoljstva karijerom povezani s odgovarajućim dužnostima, visokom samoeфикасношću i nadzorom, a negativni su neprikladne dužnosti i stres. Dakle, moguće je, ukoliko se školskim pedagogima zadaju određene obaveze koje nisu dio njihovog rada, da će oni osjećati preopterećenje te neće imati dovoljno vremena posvetiti se onim područjima rada za koje su i odgovorni, a među kojima se nalazi i savjetodavni rad. Također, samoeфикаsnost može ovisiti o kompetencijama za provođenje savjetodavnog rada te, ukoliko školski pedagozi imaju razvijene te kompetencije, oni će u njegovom provođenju biti i uspješniji, a samim time i zadovoljniji.

Školski pedagozi mogu preuzeti različite uloge pri provođenju savjetodavnog rada. Ukoliko je u savjetodavni rad uključeno više sudionika ili se radi na razrješenju nekog sukoba, školski pedagog može u tom slučaju biti medijator, a, prema Šnidarić (2009), pedagog u savjetodavnom radu preuzima i ulogu vođenja, jer se savjetodavni rad određuje kao „postupak u procesu vođenja koji pomaže drugima da prepoznaju svoju situaciju i osjećaje, odrede problem, pronađu rješenja ili da se jednostavno nauče nositi s nastalom situacijom. Savjetovanjem se potiče pojedinca na odgovornost, pomaže mu se osvijestiti njegove potrebe i učinkovitije ostvariti zadatke” (str. 196). Dakle, školski pedagog u procesu preuzima aktivnu ulogu voditelja aktivnosti, dok su ostali sudionici, srednjoškolci i njihovi roditelji, suradnici kojima će on biti podrška u rješavanju problema. S obzirom na to da školski pedagozi moraju često sami inicirati uključivanje učenika i roditelja u proces savjetodavnog rada, važno je s njima stvoriti dobar odnos te će pedagogu u tome pomoći sljedeće osobine: empatično razumijevanje, odnosno suosjećanje, razumijevanje i prihvaćanje učenika, kongruencija, odnosno dosljednost i otvorenost te bezuvjetno prihvaćanje i poštivanje (Rogers, 1961).

Srednjoškolci se mogu samoinicijativno javiti školskom pedagogu za različite probleme, a ponekad će i sami biti pozvani ili poslani na razgovor, no, neovisno o tome što je provođenje savjetodavnog rada i za same pedagoge brže i jednostavnije ukoliko su učenici i roditelji suradljivi, ono što je ključno u procesu su upravo kompetencije pedagoga, ali i njegove osobine, stavovi te pristup prema srednjoškolcima i njihovim roditeljima. Najveći broj ispitanika, srednjoškolaca, u istraživanju kojeg su provele Žužić i Markušić (2017) navelo je savjetovanje onih kojima je savjetovanje potrebno kao područje rada s kojim se školski pedagog najviše bavi. Također, čak se 82,6% njih nije složilo s tvrdnjom da im pedagog ne može pomoći u rješavanju problema što govori o njihovoj pozitivnoj percepciji uloge pedagoga kao savjetnika. Dakle, i sami srednjoškolci vide ulogu pedagoga kao važnom za njihov pozitivan

rast i razvoj te i sami smatraju da im savjetodavni rad može pomoći u rješavanju problema. Osim navedenog, ono što će također djelovati na uspješnost savjetodavnog rada je i vrijeme koje školski pedagozi imaju za njegovo provođenje, s obzirom na brojna područja njihovog rada.

Dakle, srednjoškolski pedagozi u savjetodavnom radu preuzimaju različite uloge te se pritom bave različitim problemima. Važno je da se pridržavaju etičkih načela i stvore dobar odnos s učenicima i roditeljima kako bi savjetovanje bilo što uspješnije, a njihove kompetencije i efikasnost u savjetodavnom radu odrednice su njihovog zadovoljstva procesom.

3.4. Pedagoško savjetovanje učenika i roditelja u svijetu

Iako stručni suradnik u školi unutar Hrvatske može biti pedagog, psiholog, knjižničar i edukacijski-rehabilitator, fokus u ovom istraživačkom radu je na stručnom suradniku pedagogu u srednjim školama. S obzirom da je u prethodnim poglavljima objašnjena uloga pedagoga i sam proces savjetodavnog rada pedagoga u školi u Hrvatskoj, važno je objasniti pedagoško, odnosno školsko savjetovanje i u nekim ostalim zemljama svijeta s obzirom na to da ulogu školskog savjetnika u pojedinim zemljama zapravo preuzimaju konzultanti, koordinatori, edukatori, psiholozi, nastavnici, učitelji i slično.

U Austriji, školski pedagog se naziva učeničkim (*Schülberater*) ili obrazovnim savjetnikom (*Bildungsberater*). Dakle, u samom je nazivu fokus na njegovoj savjetodavnoj ulozi. Radi se o nastavnicima koji rade u školi, imaju odgovarajuću kvalifikaciju i ulogu školskog savjetnika. Svaka škola ima jednog ili više učeničkih/obrazovnih savjetnika (prema veličini škole) koji jedan sat tjedno posvećuju savjetovanju i njihova je uloga pružanje pomoći i potpore učenicima, roditeljima i nastavnicima u rješavanju problema, a posebno se naglašava njihova uloga u profesionalnom usmjeravanju. No, s obzirom na to da se radi o nastavnicima koji su zaposleni u školi, savjetodavnu ulogu i pomoć većim dijelom pružaju organizirane školske psihološke službe u pokrajinama. Učenički/obrazovni savjetnici zapravo dobivaju svoju savjetodavnu ulogu kako bi mogli identificirati učenike kojima je savjetovanje potrebno (Wakounig, 2000).

U Sloveniji, prema Zakonu o organizaciji i financiranju odgoja i obrazovanja (2007), stručna savjetodavna služba sastoji se od psihologa, pedagoga, socijalnih radnika, socijalnih i specijalnih pedagoga. Osim savjetodavnog rada, stručna služba se bavi i socijalnim, psihološkim, pedagoškim i odgojno-obrazovnim pitanjima u školi.

S druge strane, u Italiji, nakon provođenja određenih reformi, postoje službe izvan škole koje omogućavaju psihološku i terapijsku pomoć u sklopu medicinske službe. Tamo su zaposleni psiholozi, logopedi, defektolozi, psihijatri, pedijatri i socijalni djelatnici. Služba posjećuje škole tri puta godišnje, a naglasak je na otkrivanju poteškoća kod učenika iz razloga što školstvo u Italiji pridaje posebnu pažnju integraciji učenika s teškoćama u razred. Godine 1983. u školama se zapošljavao psihopedagog koji se bavio svim zadaćama škole, no to radno mjesto više ne postoji (Serra, 2000).

Savjetodavna služba u Danskoj je vrlo uređena te, u svakoj školi, postoji poseban tim nastavnika i pedagoga u kojem je svatko od njih osposobljen za određeno područje poput problema u ponašanju i teškoća u učenju. Oni pomažu učenicima, roditeljima i nastavnicima, a vrlo su povezani i s vanjskim suradnicima te, ukoliko procijene da određeni problem nadilazi njihove sposobnosti, onda imaju mogućnost obraćanja pedagoško-psihološkoj službi općine. Pedagoško-psihološka služba pruža preventivnu, dijagnostičku, savjetodavnu, instruktivnu i tretmansku pomoć. Savjetnici u školama su osobe koje su završile neki studij u području obrazovanja, dodatnu specijalizaciju u nekom području ili diplomski studij u području savjetovanja (Euroguidance Denmark, 2021). Slična situacija je i u Švedskoj gdje se velika važnost pridaje obrazovnom i profesionalnom usmjeravanju unutar obrazovnog sustava, ali i izvan njega. Takva vrsta savjetovanja regulirana je zakonom, no općine preuzimaju najveću odgovornost za usmjeravanje u školskom sustavu (Euroguidance Sweden, 2021).

Popov i Spasenović (2018) detaljno objašnjavaju ulogu pedagoga, odnosno školskih savjetnika u SAD-u i Rusiji. U SAD-u djeluju školski savjetnici koji moraju imati završen preddiplomski ili diplomski studij (ovisno o zakonima pojedine države) te je njihova uloga da pomažu učenicima u postizanju školskog uspjeha i učenju te da potiču njihov socijalni i emocionalni razvoj. Također, pripremaju ih za profesionalni život. Iako je u osnovnim školama naglasak na identifikaciji teškoća u učenju, socijalnih i emocionalnih problema učenika, u srednjoj školi je naglasak na pružanju pomoći učenicima u prelasku iz djetinjstva u adolescenciju. U Rusiji postoji psihološka služba u kojoj rade psiholozi ili pedagozi koji imaju dodatnu kvalifikaciju iz psihologije. Funkcije ove službe su psihološko-obrazovna, psihološko-preventivna, psihološko-dijagnostička, psihološko-korektivna, psihološko-savjetodavna (u kojima je naglasak na savjetovanju učenika, roditelja i nastavnika), psihološko-rehabilitacijska i funkcija profesionalne orijentacije,

Dok je u Hrvatskoj, Sloveniji i Italiji upravljanje obrazovanjem centralizirano i rad stručnih suradnika, odnosno školskih savjetnika, uređeno pravilnicima i zakonima, u Danskoj, Švedskoj, Rusiji i SAD-u je decentralizirano. Što se tiče zanimanja školskih savjetnika, oni se zapošljavaju u Hrvatskoj, kao i u Rusiji, SAD-u, Danskoj, Švedskoj i Sloveniji. U Austriji savjetodavnu ulogu preuzimaju nastavnici u školi, a u Italiji postoje izvanškolske medicinske službe koje ne zapošljavaju pedagoge. Najviše se ističe Italija po tome što u školama ne zapošljava savjetnike, bilo psihološkog ili pedagoškog usmjerenja, već naglasak stavlja na službe izvan škole te na integraciju učenika s teškoćama. S druge strane, u drugim navedenim zemljama, neovisno o razlikama u nazivu ili zanimanju, uloga stručnog suradnika kao savjetnika je po funkcijama slična. Školski savjetnici su, dakle, usmjereni na psihološki, emocionalni i socijalni razvoj učenika, na pružanje pomoći i podrške u ostvarivanju školskog uspjeha te na profesionalno usmjeravanje.

METODOLOŠKI OKVIR

4. Opis predmeta istraživanja

U ovom je radu predmet istraživanja proces savjetodavnog rada u srednjoj školi s učenicima i s njihovim roditeljima iz perspektive pedagoga. Odabrana je ova tema zbog primijećene podzastupljenosti istraživanja koja se bave savjetodavnim radom s učenicima i njihovim roditeljima u srednjim školama u nacionalnom kontekstu. Najveći broj istraživanja usmjeren je na suradnju između obitelji i škole ili na savjetodavni rad s učenicima, no samo je u manjem djelu usmjeren i na roditelje, a posebice nedostaje istraživanja u kontekstu srednjih škola. Veliki broj istraživanja dotiče se tematike suradnje i partnerstva između obitelji i škole, ali pritom ne razmatra i ne omogućava dodatno razumijevanje ostvarivanja suradnje obitelji i škole kroz kontekst pedagoškog savjetovanja. Upravo se iz tog razloga javlja potreba za istraživanjem usmjerenim na savjetodavni rad pedagoga sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima s ciljem opisivanja i razumijevanja iskustva samih pedagoga u tom procesu.

5. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživačkog rada je opisati i razumjeti iskustva pedagoga srednjih škola vezana uz savjetodavni rad sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima. Naglasak je stavljen na istraživanje problema koji dovode do potrebe savjetodavnog rada sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima, na opisivanje procesa savjetodavnog rada, na istraživanje načina na koji pedagozi ostvaruju tu suradnju u procesu savjetodavnog rada te na istraživanje čimbenika koji utječu na zadovoljstvo pedagoga pri provođenju savjetodavnog rada.

6. Temeljno istraživačko pitanje i specifična istraživačka pitanja

Temeljno istraživačko pitanje od kojeg se polazi u ovom radu glasi: *Kakva su iskustva pedagoga u savjetodavnom radu sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima?*

S obzirom na temeljno istraživačko pitanje, specifična istraživačka pitanja jesu:

- *Koji problemi iziskuju potrebu za savjetodavnim radom sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima?*
- *Kako pedagozi opisuju proces savjetodavnog rada sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima?*
- *Na koji način pedagozi ostvaruju suradnju sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima u procesu savjetodavnog rada?*

- *Koji čimbenici utječu na zadovoljstvo pedagoga pri provođenju savjetodavnog rada?*

7. Metode i postupci prikupljanja podataka

Za potrebe ovog istraživanja provedeno je kvalitativno istraživanje kako bi se opisao proces savjetodavnog rada iz perspektive pedagoga i zbog potrebe dubinskog razumijevanja uloge pedagoga i njegovog zadovoljstva s procesom savjetodavnog rada. Kvalitativna istraživanja se koriste kada je potrebno istražiti određeni istraživački problem i dubinski ga razumjeti, kada je svrha istraživanja istražiti kako sudionici percipiraju određeni fenomen koji se istražuje i kada je potrebno opisati i razumjeti njihova iskustva. Kvalitativna istraživanja baziraju se na analizi i interpretaciji prikupljenih podataka. Takva vrsta istraživanja pogodnija je za istraživanje problema za koje manjka literature, za nedovoljno istražene fenomene ili kada je cilj otkriti više od strane sudionika (Creswell, 2012), pritom se stavlja naglasak i na povijesni, socijalni i kulturalni kontekst, na istraživanje svijeta svakodnevnog života i na osiguravanje bogatih i dubinskih opisa od strane istraživača (Halmi, 2005).

Odabrana metoda prikupljanja podataka je polustrukturirani intervju. Intervju kao kvalitativna metoda odnosi se na verbalnu razmjenu između dvije ili više osoba u kojoj je jedna od njih istraživač koji postavlja pitanja, a drugi sudionik koji odgovara na ta pitanja (Savin-Baden i Howell Major, 2013). Za razliku od drugih oblika razmjene informacija, poput razgovora, intervju ima određenu svrhu koja nije sam razgovor (Wattles, 2019). Intervju kao takav, nikada nije potpuno strukturiran, iz razloga što istraživač nikada ne zna što će se dogoditi ili što će saznati tijekom intervjua. Istraživač je facilitator koji olakšava sudioniku da odgovara na pitanja te po vlastitoj procjeni i po potrebi strukturira sam protokol intervjua kako bi dobio što bogatije i za istraživanje relevantne podatke. Istraživač preuzima ulogu aktivnog slušatelja te postavlja dodatna pitanja ukoliko je potrebno razjasniti ono što sudionik govori. Korištenjem metode intervjua, naglasak je na dobivanju podataka o tome kako sudionik gleda i percipira određeni fenomen, a pritom je važno osvrnuti se i na interpretaciju tog značenja jer su iskustva sudionika podložna višeznačnosti i različitim interpretacijama (Denzin i Lincoln, 2018). Za ovo je istraživanje odabrana metoda polustrukturiranog intervjua s obzirom da je u toj vrsti intervjua moguće postavljati unaprijed formulirana pitanja koja je moguće kontrolirati, odnosno takva vrsta intervjua dopušta istraživaču da postavlja dodatna pitanja. On omogućava fleksibilnost i pogodan je za istraživanja u kojima je svrha dobiti dubinski uvid u određeni problem te u kojem je fokus stavljen na iskustvo sudionika (Ayres, 2008; prema Wattles, 2019). U polustrukturiranom intervjuu, za razliku od strukturiranih intervjua, istraživač može direktno

intervenirati tijekom provođenja intervjua kako bi zadržao fokus na problemu istraživanja (Denzin i Lincoln, 2018).

Za ovo je istraživanje izrađen protokol intervjua (Prilog 1.) koji se sastojao od 7 tematskih dijelova, a koji se odnose na opće informacije, potrebe i važnosti savjetodavnog rada, probleme koji iziskuju potrebu za savjetodavnim radom, proces savjetodavnog razgovora, kompetencije pedagoga za savjetodavni rad, zadovoljstvo pedagoga savjetodavnim radom i perspektivu savjetodavnog rada u budućnosti. Navedene su teme podijeljene kako bi sam intervjui imao određenu strukturu, a i kako bi bio u skladu sa specifičnim istraživačkim pitanjima.

Provedeno je pet intervjua, od kojih su tri provedena u online okruženju, putem Zoom platforme, a dva uživo, u uredima školskih pedagoginja. Intervjui su provedeni u razdoblju od 20. travnja do 15. svibnja 2022. godine. Modalitet i vrijeme provedbe intervjua dogovoren je u skladu s dostupnosti i željama školskih pedagoginja, sudionica u istraživanju. Zamolba za sudjelovanjem u istraživanju zatražena je preko službene e-mail adrese ili službenog broja telefona školskih pedagoginja, a nakon njihove potvrde za pristankom sudjelovanja u intervjui, prosljeđen im je informirani pristanak za sudjelovanje u istraživanju (Prilog 2.) koji su pročitale i potpisale. Prije samog početka intervjua, sudionicama je objašnjeno da mogu u bilo kojem trenutku odustati od sudjelovanja u istraživanju te da ne moraju odgovoriti na pitanja na koja ne žele odgovoriti. Intervjui koji su provedeni uživo, snimljeni su aplikacijom diktafona na pametnom telefonu, a oni koji su održani na Zoom platformi, snimani su uz opciju snimanja audiozapisa koju nudi sama platforma. Intervjui su u prosjeku trajali 45 minuta, ovisno o opširnosti odgovora sudionica te su se odvijali na način da je istraživačica, autorica ovog istraživačkog rada, postavljala pripremljena pitanja sudionicama, nakon čega su one odgovarale na njih, a ukoliko je postojala potreba za dodatnim objašnjenjem, istraživačica je postavljala potpitanja. Iako je intervjui sa svim sudionicama, kako uživo, tako i u online okruženju, bio ugodan, problem su predstavljali prekidi zbog telefonskih poziva, ili u slučaju intervjua uživo, prekidi zbog dolaska drugih osoba u ured pedagoginja. Također, u samom davanju odgovora, sudionice su odgovarale na neka pitanja unaprijed, no u tom im se slučaju dala prilika da dovrše misao te, ukoliko nije bilo potrebe za više detalja i objašnjenja, ta se pitanja nisu kasnije dodatno postavljala. Neovisno o tome, intervjui su privedeni kraju bez većih poteškoća te su odgovori sudionica bili opširni i fokusirani.

8. Uzorak istraživanja

U ovom je istraživanju sudjelovalo ukupno pet sudionica od kojih su sve školske pedagoginje, u trenutku provedbe istraživanja, bile zaposlene u srednjim strukovnim školama na području grada Rijeke i Opatije. Što se tiče radnog iskustva sudionica istraživanja, jedna od njih je u trenutku provedbe istraživanja odrađivala pripravnički staž, dok su ostale sudionice zaposlene kao školske pedagoginje u tim srednjim školama 1, 3, 8 i 29 godina. Također, važno je spomenuti da osim njih, jedini stručni suradnik u školama je knjižničar, osim u slučaju jedne srednje škole u kojoj je, osim školske pedagoginje i knjižničara, zaposlena i školska psihologinja. Uzorak sudionika je prigodan, odnosno odabrane su sudionice, pedagoginje srednjih škola, koje imaju iskustva u provođenju savjetodavnog rada sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima, koje su se odazvale na poziv za sudjelovanjem u istraživanju i na isto pristale.

9. Obrada i analiza podataka

Nakon provedbe intervjua sa sudionicama istraživanja, izrađeni su transkripti intervjua koji su snimljeni putem opcije diktafona na pametnom telefonu ili putem audiozapisa onih intervjua koji su provedeni putem Zoom platforme. Odgovori sudionica istraživanja su nakon transkripcije kodirani i analizirani uz korištenje tematske analize. Pri kodiranju nije korišten program za obradu podataka, a tijekom tematske analize prema modelu Attride-Stirling (2001) izrađena je trirazinska tematska mreža koja uključuje temeljne, organizirajuće i globalne teme. Temeljne su teme pritom teme najnižeg reda iz transkripta, organizirajuće teme su grupirane temeljne teme, a globalne su nadređene teme. Trirazinska je mreža formirana na temelju odgovora sudionica istraživanja i sastoji se od trinaest temeljnih tema. Nakon analize temeljnih tema, u svakom od provedenih intervjua uslijedila je usporedba dobivenih rezultata te formiranje organizirajućih tema koje ujedno predstavljaju odgovore na specifična istraživačka pitanja, stoga se u sklopu trirazinske mreže nalaze četiri organizirajuće teme vezane uz probleme koji iziskuju savjetodavni rad sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima, opis procesa savjetodavnog rada, načine suradnje sa učenicima i roditeljima u srednjoj školi pri savjetodavnom radu te čimbenike koji utječu na zadovoljstvo pedagoga pri savjetodavnom radu. Temeljem analize organizirajućih tema, u ovom je istraživanju izvedena jedna globalna, odnosno nadređena tema kao odgovor na temeljno istraživačko pitanje.

Tematska je analiza podataka omogućila dublji i sistematičniji uvid u cjelokupno iskustvo sudionica u pedagoškom savjetovanju te doprinijela razumijevanju istraživačkog

fenomena. U sklopu svake tematske jedinice, analizirane i interpretirane su sličnosti i različitosti u iskustvima školskih pedagoginja u savjetodavnom radu sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima te su iz toga izvedeni zaključci, a sami odgovori dobiveni od sudionica u istraživanju uspoređeni su s rezultatima i podacima iz dosadašnjih istraživanja.

Upravo je ovakav pristup istraživanju i analizi podataka odabran iz razloga što je većina istraživanja na ovu temu istraživano kroz narativni pristup ili korištenjem kvantitativne metodologije.

10. Mogući rizici

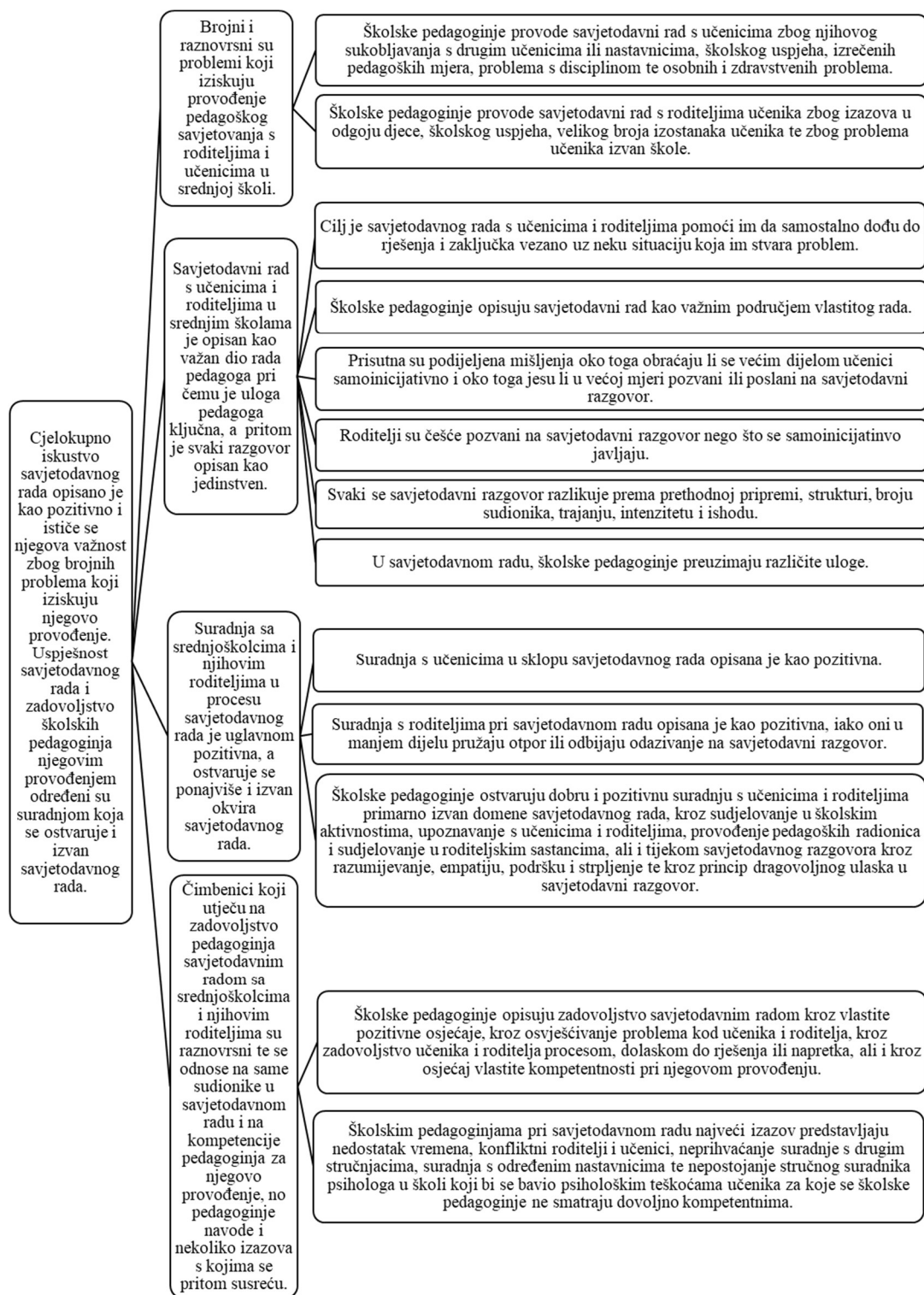
Kao i svako istraživanje, i ovo je istraživanje pretpostavljalo nekoliko mogućih rizika, specifičnih za sudionice. Pretpostavljeno je da će sudionice u istraživanju osjećati neugodu tijekom odgovaranja na pojedina pitanja u intervjuu, no, prema njihovim odgovorima i neverbalnim znakovima, sudionice se nisu osjećale neugodno u intervjuu. One su bile opuštena te su odgovorile na sva postavljena pitanja. Drugi pretpostavljeni rizik je manji broj sudionika istraživanja nego što je prethodno planiran. No, ni ovaj rizik se nije ostvario iz razloga što je u istraživanju sudjelovalo pet sudionica, a, prije same provedbe istraživanja, planirano ih je od tri do šest.

11. Etičke dileme

Kako bi se osigurali osobni podaci sudionica istraživanja, sudionice su potpisale informirani pristanak u kojemu je objašnjena svrha istraživanja, da će se podaci dobiveni tijekom istraživanja koristiti isključivo u svrhu izrade diplomskog rada te da će im biti osigurana anonimnost s obzirom na to da će jedino istraživačica imati pristup njihovim intervjuima, a u samom diplomskom radu neće se koristiti njihova imena. Također, zvukovne su snimke svih intervjuja pohranjene tijekom provedbe istraživanja na osobnom računalu istraživačice, a izbrisane nakon njihove transkripcije.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA I DISKUSIJA

Rezultati istraživanja i odgovori na specifična istraživačka pitanja te na temeljno istraživačko pitanje prikazani su u trirazinskoj mreži (Slika 2.) gdje su slijeva nadesno prikazane globalna tema, organizirajuće teme i temeljne teme:



Slika 2. Trirazinska mreža istraživanja

U nastavku se analizi pristupilo odvajanjem tematskih jedinica intervjua koje se sastoje od: problema koji iziskuju potrebu za savjetodavnim radom sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima, opisa procesa savjetodavnog rada, načina suradnje s učenicima i roditeljima u srednjim školama pri savjetodavnom radu i čimbenika koji utječu na zadovoljstvo pedagoga pri savjetodavnom radu.

U analizi su korištene kratice S1 (prva sudionica), S2 (druga sudionica), S3 (treća sudionica), S4 (četvrta sudionica) i S5 (peta sudionica) kako bi se označili odgovori različitih sudionica u istraživanju te kako bi se očuvala njihova anonimnost.

12. Problemi koji iziskuju potrebu za savjetodavnim radom sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima

Iz strukture tematske mreže (Slika 2.), uočava se da su tematskom analizom izvedene dvije temeljne teme koje su povezane s problemima koji iziskuju potrebu za savjetodavnim radom s učenicima i njihovim roditeljima u srednjim školama koje su zatim sumirane u jednu organizirajuću temu prema kojoj školske pedagoginje navode brojne i raznovrsne probleme koji iziskuju provođenje savjetodavnog rada sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima.

U savjetodavnom radu s učenicima, najviše se ističu problemi vezani uz sukobe učenika s drugim učenicima ili s nastavnicima, uz školski uspjeh, problemi povezani s izricanjem pedagoških mjera, ali i osobni problemi. Pritom se osobni problemi učenika najviše odnose na ljubavne probleme i probleme u obiteljskom okruženju. Resman (2000a) i Nikšić (2017) navode slične probleme kao probleme zbog kojih se savjetodavni rad najčešće provodi s učenicima, a to su školske poteškoće, osobni i obiteljski problemi te problemi u socijalnom funkcioniranju. Navedeno je vidljivo iz sljedećih odgovora sudionica istraživanja:

(...) što se tiče učenika, oni dolaze na savjetodavni rad najviše zbog nekih njihovih sukoba i neslaganja s drugim učenicima u razredu ili u školi. Znači, ili se tu radi o nekom rujanju, zadirkivanju, često se događaju prijete online putem, znači preko društvenih mreža, ili se čak u školi dogodi neko guranje, udarci i tako dalje. Onda oni zapravo tada, u tim situacijama, dolaze kod mene po pomoć. (S1)

Učenici dolaze na dnevnoj bazi, vezano uz nekakve situacije možda s pojedinim predmetnim nastavnikom gdje onda njima treba malo potpore, da se sagleda recimo ta situacija koju možda doživljavaju nepravednom za sebe. (S2)

(...) često mi se javljaju zbog slabog uspjeha u školi ili zbog velikog broja izostanaka, pa se sad možda brinu da će dobiti neku pedagošku mjeru. Znaju mi se javljati zbog nekih ljubavnih problema, (...). (S3)

(...) sami učenici mi govore da nekako najveći problem s roditeljima je komunikacija, gdje se stvori taj generacijski jaz, jednostavno, i strah od nekog autoriteta, doma ne žele razočarati, ne želi biti kažnjeni i slično. (...) u principu sve neke tematike koje prate tinejdersku fazu, a to su najviše emocije, razgovori o pokušaju snalaženja u svijetu. (S4)

Neki imaju i situacije da imaju problema kod kuće i okruženju, oni će doći s problemom (...). (S5)

Učenici često budu uključeni u savjetodavni rad zbog problema s nedisciplinom tijekom nastavnog procesa, ali i kada postoje znakovi da imaju problema s mentalnim zdravljem. Problemi s disciplinom unutar i izvan nastavnog procesa mogu se objasniti činjenicom da adolescenti postaju sve slobodniji i neovisniji, a često i odbacuju autoritet. Sukladno tome, ako se pred njih postavljaju zadaci i obveze za koje se oni ne smatraju odgovornima, moguće je njihovo burno reagiranje. Također, mladi u srednjoj adolescenciji, odnosno u srednjoj školi, još uvijek razvijaju emocionalnu inteligenciju te kontrolu nad vlastitim ponašanjem i emocijama. Tome slična ponašanja vidljiva su u sljedećim odgovorima sudionica:

Imamo situacije gdje su učenici nedisciplinirani na nekim satima, neugodni prema profesorima i onda se profesori meni žale na te učenike i tada u toj situaciji se dogovori sastanak sa profesorom, roditeljem i učenikom i onda se riješi ta situacija. (S1)

(...) ove smo godine imali nekoliko velikih problema vezanih uz mentalno zdravlje učenika. (...) Nastavnici uglavnom imaju problema s disciplinom u razrednom odjelu (...). (S3)

(...) bude tu i neko drsko ponašanje na satu, izazivanje nemira ili neposluh. To se najviše dešava u prvim razredima zato jer su to još uvijek, jednostavno, djeca iz različitih okolina i spoje se u jedan razred di sada svi međusobno, sa šarolikim osobnostima, moraju moći funkcionirati međusobno. (S4)

Mentalno zdravlje učenika u adolescentskoj dobi je podložno vanjskim utjecajima iz razloga što se u tom razdoblju mladi još uvijek pronalaze i razvijaju vlastiti identitet, a pritom su sve više izloženi vanjskim čimbenicima i vršnjačkom pritisku koji ih može dovesti do razvoja rizičnih ponašanja. Nadalje, srednjoškolci moraju završiti srednju školu, ispunjavati zadatke i

obaveze koje se pred njih postavljaju, a istovremeno imaju veliku potrebu za socijalizacijom i uspostavljanjem dobrih odnosa s vršnjacima (Đuranović, 2013) te je to razdoblje intenzivnih promjena značajno za adolescente što ih može dovesti do emocionalnih i ponašajnih problema (Macuka, 2016). Zbog svega navedenog, ne čude podaci sudionica koji iskazuju na probleme s mentalnim zdravljem djece, a koji su sigurno došli do izražaja s obzirom na uvjete tijekom pandemije Koronavirusa koja im je donekle onemogućila da ostvaruju sve one razvojne zadatke koje to razdoblje od njih zahtijeva:

Imali smo učenicu koja je pokušala počinuti suicid. Imali smo ove godine učenika koji je za vrijeme pedagoške radionice napisao neke svoje crne suicidalne misli, (...). Imali smo učenicu koja je imala nekih poteškoća i psihičkih stanja takvih da je i dan danas kod kuće i ne može uopće dolaziti na nastavu. (S3)

Par puta sam dobila tako neki poziv konkretno za strah za zdravlje recimo, kako pomoći djetetu, bila je anoreksija u pitanju, bilo je samoozljeđivanje u pitanju, (...). (S4)

Školske pedagoginje provode savjetodavni rad s roditeljima ponajviše zbog problema koji oni iskazuju u odgoju i kontroli vlastite djece. S obzirom na to da se srednjoškolci nalaze u adolescentskoj dobi, ni ne čudi da roditelji imaju problema u odgoju djece ukoliko je za adolescente karakteristično da se počinju sve više odvajati od roditelja te da provode sve više vremena sami ili s vršnjacima (Kuzman, 2009). Također, roditelji pristupaju savjetodavnom radu i zbog slabijeg školskog uspjeha učenika, velikog broja izostanaka, a posebice ukoliko te izostanke i sami roditelji opravdavaju. Slično stanje pokazuju rezultati istraživanja koje su proveli Lukaš i Gizbara (2010) u kojima se ističu problemi u vladanju učenika, problemi u učenju ili problemi s ocjenama kao najčešći problemi zbog kojih roditelji pristupaju individualnim razgovorima s pedagogima (njih otprilike 79%). No, važno je napomenuti kako se ti podaci odnose na individualne razgovore između pedagoga i roditelja, a ne na savjetodavne razgovore. No, autori su naglasili da kada roditelji surađuju s pedagogima kroz savjetodavni rad, onda im se obraćaju zbog toga što im je potrebna pomoć u rješavanju problema, a isto navode i sudionice ovog istraživanja. Jedna sudionica navodi i da roditelji pristupaju savjetodavnom razgovoru zbog problema učenika i izvan škole. Prethodno navedene probleme školske pedagoginje objašnjavaju kroz sljedeće odgovore:

(...) također se i znaju javiti samovoljno zbog nemoći u odgoju ili u kontroli svoje djece gdje oni mole zapravo pedagoga da im pomogne s djetetom jer oni ne mogu više ništa učiniti. (S1)

Roditelji znaju doći kada su djeca izrazito neuspješna ili kad imaju neke vanjske probleme. (S2)

(...) najčešće se javljaju zbog toga što kažu da ne mogu izaći na kraj s učenikom ili učenicom u smislu da oni gube autoritet, gube kontrolu nad njihovim ponašanjem (...) jako ih muči ta neka neposlušnost njihove djece, jer su popustili u školi pa i u uspjehu. Ako su veliki izostanci, pa se onda pitaju s kim njihova djeca provode vrijeme. Obrate mi se na način da im ja pomognem kako će oni uspostaviti bolju komunikaciju s djecom. (...) ima jedan dio roditelja koji nije kritičan u odnosu na uspjeh svoje djece, a poseban problem su nam izostanci (...) jedan veći dio roditelja opravdava izostanke svoje djece, bez obzira na to jesu li oni stvarno opravdani ili nisu. (S3)

(...) znaju zvati zbog zabrinutosti, gdje fali komunikacija, ne znaju na koji način komunicirati sa svojim tinejdžerima. Vide i osjete odbojnost (...). (S4)

Školske pedagoginje navode da se u savjetodavni rad uključuju i roditelji učenika koji imaju teškoća u savladavanju obrazovnog sadržaja, odnosno roditelji učenika s teškoćama u razvoju. Važno je naglasiti da, s obzirom na to da se radi o pedagoginjama u strukovnim školama, moguće je da je naglašen savjetodavni rad upravo vezan uz učenike s teškoćama pošto i same pedagoginje navode da učenici koji upisuju školu u kojoj su zaposlene jesu učenici slabijeg obrazovnog uspjeha. Savjetodavni rad s roditeljima učenika s poteškoćama je opisan na sljedeće načine:

(...) što se tiče roditelja, s njima je savjetodavni rad većinom vezan za individualizirani odgojno-obrazovni program. Znači, to su oni roditelji koji imaju djecu koja se školuju po IOOP-u,² i onda je njima potrebno objasniti zapravo što je to uopće i što to znači za njihovu djecu. (S1)

(...) imamo specifičnu situaciju da učenici unatoč tome što su, dakle, prošli profesionalnu orijentaciju pri Zavodu za zapošljavanje, roditelji negiraju nalaz stručnog tima i upišu dijete bez poštivanja tog nalaza i onda dolazi do niza poteškoća u svladavanju obrazovnih sadržaja. (...) Ta prilagodba, ili individualizirani pristup, ne može zapravo riješiti problem jer nije dovoljna u odnosu na poteškoće koje dijete ima i tu se dosta energije gubi u tom pokušaju da se roditelji osvijeste da je za dobrobit djeteta u principu najbolje i jedino ispravno poštivati procjenu profesionalnog tima, a ne

² IOOP – individualizirani odgojno-obrazovni program

zadovoljavati svoje ambicije na način da se dijete upisuje u program koji mu nije uopće predložen ili sugeriran od strane profesionalnog tima. Neki smatraju da automatizmom, iako dijete ima rješenje, mora imati pozitivan ishod, što nije moguće uvijek ostvariti. (S2)

Imamo puno učenika s teškoćama. Onda roditelji očekuju više nego što oni konkretno mogu (...) možemo prilagoditi metode, sadržaj, (...) i kada se učenik, unatoč trudu, nada drugoj ocjeni, moramo uvažavati njegove osjećaje. Roditelji očekuju petice kao u osnovnoj školi i onda im moramo objasniti da je to opterećenje za dijete. (S5)

U prethodnim je primjerima vidljiv i neprihvaćajući stav nekih roditelja prema mišljenju školskih pedagoginja, a posebice vezano uz učenike s teškoćama, a slično navodi i Rosić (2005) koji smatra da roditelji učenika koji imaju neki kognitivni, tjelesni, socijalni ili drugi problem ili teškoću često ne prihvaćaju pomoć. No, cilj je školskim pedagoginjama pomoći roditeljima da shvate koje su mogućnosti učenika, a isto navodi i Vuković (1995) koji pritom naglašava važnost savjetodavnog rada s roditeljima učenika s teškoćama.

Iz odgovora koje su ponudile sudionice istraživanja, vidljivo je kako sve sudionice imaju slična iskustva vezano uz probleme koji iziskuju potrebu za savjetodavnim radom s učenicima i njihovim roditeljima u srednjim školama, a to su problemi koje navodi i Jurić (2004). Savjetovanje sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima se najčešće provodi zbog slabijeg školskog uspjeha, problema u ponašanju i disciplini učenika unutar i izvan škole, ali i zbog osobnih problema učenika. Slične rezultate pokazuju podaci istraživanja koje iznosi Budić (2017) te koja objašnjava da je savjetodavni rad u osnovnim i srednjim školama najviše vezan uz pitanja školskog (ne)uspjeha i obiteljske probleme. Iako se u literaturi ističe velika uloga profesionalnog usmjeravanja u sklopu savjetodavnog rada, to nije slučaj kod sudionica ovog istraživanja. Roditelji se priključuju u savjetodavni rad najčešće zbog problema u odgoju i komunikaciji sa svojom djecom gdje onda oni traže pomoć pedagoga kako bi uspostavili bolji odnos s vlastitim djetetom. Roditelji, ispitanici u istraživanju kojeg su proveli Lukaš i Gizbara (2010), navode da surađuju sa školskim pedagozima kroz individualno savjetovanje najviše kako bi im oni pomogli u rješavanju problema (otprilike njih 83%). Također je važno istaknuti da se savjetodavni rad često provodi s roditeljima učenika s teškoćama i to ponajviše kako bi se samim roditeljima objasnilo da moraju sniziti vlastita očekivanja, kako pomoći učeniku i ne stvarati mu pritisak vezano uz školski uspjeh. Roditelji često zanemaruju da njihovo dijete ima

teškoće te od njega zahtijevaju dobre ocjene, što se može negativno odraziti i na samo mentalno zdravlje djeteta.

13. Proces savjetodavnog rada pedagoginja sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima

Iz strukture tematske mreže (Slika 2.) uočava se da je tematskom analizom izvedeno šest temeljnih tema koje su povezane s opisom procesa savjetodavnog rada s učenicima i njihovim roditeljima u srednjim školama, a koje su zatim sumirane u jednu organizirajuću temu prema kojoj školske pedagoginje opisuju savjetodavni rad s učenicima i roditeljima u srednjim školama kao važnim dijelom rada pedagoga, pri čemu se ističe uloga pedagoga kao ključnom, a pojedini savjetodavni razgovori su opisani kao jedinstveni.

Rezultati tematske analize ukazuju na to da sve sudionice u istraživanju smatraju da je savjetodavni rad među najvažnijim područjima rada školskih pedagoga, što se također može potvrditi i samom činjenicom da školske pedagoginje provode savjetodavne razgovore svaki dan i kontinuirano:

Prema mom mišljenju to je iznimno važan dio posla. Zapravo najviše se na tome i bazira posao.(...) potreba je velika. (S1)

Savjetodavni rad je u srednjoj školi, a mislim da je u svakoj školi, na svakoj razini u obrazovnom sustavu, jako važan. (...) Učenici dolaze na dnevnoj bazi. (S2)

Važan je i učenicima i roditeljima, jer se oni nađu u nekim situacijama kad ne znaju kako riješiti problem i onda je im je jako važno da im neko, kao što je recimo stručni suradnik u školi, da im pomogne, da ih sasluša, da ih usmjeri i da jednostavno znaju da postoji neka osoba kojoj se mogu otvoriti. Potreba je velika (...). (S3)

Iznimno je važan. (...) U ovoj školi je zaista velika potreba. (S4)

Ekstremno je važan. (...) Kontinuirana je potreba, bilo bi bolje da se provodi češće (...) Svaki dan provodimo savjetodavne razgovore. (S5)

Kontinuirano, odnosno svakodnevno provođenje savjetodavnog rada u osnovnim i srednjim školama naglašeno je i u istraživanju koje je provela Budić (2017). Sudionice istraživanja smatraju da se savjetodavni rad temelji na pomoći učenicima i roditeljima da samostalno dođu do rješenja ili nekog zaključka kako bi im se određena situacija, koja je za njih problematična, olakšala. Dakle, cilj je savjetodavnog rada pružiti pomoć učenicima i roditeljima da samostalno dođu do rješenja ili zaključka problema. Cilj savjetodavnog rada

kakvog ga opisuju sudionice istraživanja, u skladu je s nedirektivnim pristupom Carla Rogersa usmjerenom na osobu, odnosno dijete, a slične je rezultate navela i Sabo (2016) čiji su sudionici istraživanja naveli da je uloga pedagoga takva da daje potporu i pomoć učenicima, no učenici sami preuzimaju odgovornost za vlastite odluke.

O važnosti i opsegu savjetodavnog rada govore i sami odgovori sudionica u kojima navode da će u budućnosti biti i više potrebe za savjetodavnim radom. Pritom, smatraju pedagoginje, učenici su sve više informirani o tome kakva je uloga pedagoga u školi te kako pedagog može neposredno raditi s njima. Školske pedagoginje ističu da su učenici sve otvoreniji, sve se više javljaju kako bi im se povjerili vezano za razna pitanja te su s njihove strane one sve više prihvaćene:

Mislim da će u budućnosti biti sve više potrebe za savjetodavnim radom, a smatram da nove generacije imaju drugačije mišljenje o pedagogu i psihologu. Dakle, imam neki osjećaj da su oni otvoreniji prema tim stručnjacima i da sve više zapravo vide da su oni njima tu za pomoć i da je u redu tražiti pomoć kada se dogodi neki problem. (S1)

Mislim da će biti još neophodnije nego do sada jer, kad uspoređujem svoje odrastanje i školovanje, nepojmljivo nam je bilo tada da ikome nešto govorimo, o neakvim svojim problemima (...) koliko je njima to normalno doći i neke stvari povjeriti. Oni osobi koja im nije generacijski bliska imaju potrebu reći neke stvari. (S2)

(...) mislim da je savjetodavni rad jako važan, jako potreban i da bi trebalo biti još više vremena za savjetodavni rad s učenicima jer učenicima pomaže da nekako malo otvore svoj problem i da shvate da nisu u nekakvoj bezizlaznoj situaciji (...). (S3)

Mislim da treba biti na prvom mjestu. Danas više nije tabu potražiti pomoć. (S4)

No, važno je navesti i odgovor jedne sudionice koja smatra da neće biti veće potrebe za savjetodavnim radom jer na savjetodavni rad ne treba gledati kroz kvantitetu, već kvalitetu, a pritom stavlja veliki naglasak na samo društvo koje ima veliku ulogu u formiranju i razvoju učenika:

Mislim da neće biti potrebno više vremena ako radimo dobro kao društvo. Ako previše forsiramo savjetodavni rad, on neće biti fokusiran i učinkovit. Moramo težiti kvaliteti, a ne kvantiteti. (S5)

Kao cilj savjetodavnog rada, školske pedagoginje ističu pomoć i podršku učenicima ili roditeljima pri pronalasku rješenja ili razrješenju problema, no, u tom su procesu učenici i

roditelji samostaljniji, one ne donose odluke i rješenja umjesto njih. Cilj je savjetodavnog rada, prema školskim pedagoginjama, pružati učenicima i roditeljima pomoć u pronalasku alata za rješavanje problema. Nadalje, školske pedagoginje u tom procesu preuzimaju različite uloge, od uloge medijatora do uloge voditelja. Navedeno potvrđuju sljedeći iskazi sudionica:

(...) to je razgovor u kojemu ja sebe vidim kao nekog voditelja razgovora, a tu sam zapravo da pitanjima potaknem učenika ili roditelja da on sam uvidi neko rješenje. Znači, trudim se nekako zajedno s njima, postavljajući im pitanja, doći do nekog zaključka i nekog rješenja. To mi je cilj, a ne, dakle, da ih dovedem i da njima sada dajem ja osobno neke savjete, nego da mi zajedno dođemo do nekog rješenja i da zajedno zapravo nešto zaključimo i tako je uvijek bilo, iako tada razgovor traje malo duže. (S1)

Ponekad imate i situacija da morate biti na neki način medijatori između tih strana, jer startaju sa različitih pozicija, nerazumijevanja ili nedovoljnoga uvažavanja. Ponekad postoje i određeni oblici neprijateljskog odnosa, u smislu različitog tumačenja određene situacije i onda jednostavno morate napraviti medijaciju da se dovedu do neke točke kada je komunikacija moguća, normalna i svrhovita. (S2)

Cilj mi je da svaki učenik koji mi se obrati nakon razgovora sa mnom izađe malo bolje volje, malo zadovoljniji, malo rasterećeniji i ja uvijek znam reći ako im pomogne barem jedna rečenica koju sam ja rekla tijekom savjetodavnog razgovora, onda sam ja uspjela. (S3)

Meni je bitno u savjetodavnom radu, u bilo kojem kontaktu i komunikaciji sa bilo kime, ne samo sa djecom nego i sa profesorima i roditeljima, da se taj emocionalni, psihološki proces zadovolji. Da ih ja poslušam, ali i čujem što mi imaju za reći kako bih mogla opet donijeti najbolji mogući zaključak za pomoć ili savjet ili da vidim što im je potrebno pa ih indirektno educiram u tome, pa i njima klikne neka situacija do kraja. Pa imaju sad spoznaju kako dalje bolje, kvalitetnije odraditi to nešto. Svaka komunikacija je i ajmo reći, blaga vrsta i tretmana i edukacije u jednom i informiranja u kompletu. (...) Kao medijator, kao koordinator, kao učitelj. Ujedno i neutralna točka, ali točka koja drži jednu vrstu autoriteta baš zbog obrazovno-odgojnog faktora škole. (...) uloga pedagoga je jedan most koji spaja učenika i školu, učenika i profesora, učenika i njegove roditelje, profesora i roditelja. Jednostavno, mi smo kao jedna spona koja spaja svih za sveukupni boljitak postojanja, boljeg rada i općenito vlastitog života. (S4)

Onda smo mi medijatori ako oni ne prihvaćaju tretmane i specijaliste. (...) Pa ja osobno u savjetodavnom radu imam, ajmo reći, recept koji funkcionira za mene. Iz moje je perspektive važno kao prvo upoznati učenike, neovisno o tome je li sam došao ili ga je neki nastavnik poslao. Nikada ne znamo što se sve događa u njihovom životu. Ponekada ne vole da zadiremo u njihovu privatnost. Ponekad se nastavnici žale da nećemo, ali moramo saznati zbog čega dolazi do takve situacije. I onda je cilj riješiti to zajedno sa učenicom. Moj je način rada takav da mi s učenicom radimo, da ga motiviramo, a ne da se osjeća kao da mi planiramo nešto što on mora. On mora razumjeti. Inače nećemo vidjeti promjenu. (...) oni moraju razumjeti što nije u redu, zašto to nije u redu i kako bi moglo biti bolje i kako da to za sebe naprave. Onda će odlučiti da žele to napraviti za sebe. Jer neće to za njega napraviti niti pedagog, niti roditelj, samo on sam. (S5)

Ulogu pedagoga kao voditelja u savjetodavnom radu ističe Šnidarić (2009), s obzirom na to da je proces savjetodavnog rada ujedno i proces vođenja.

U prethodnim odgovorima, jedna sudionica ističe kako je svaki savjetodavni razgovor u jednom dijelu edukacija, informiranje, ali i tretman, a slično navode Bizjak Igrac i sur. (2014) koje savjetodavni rad definiraju i kao rad na tjelesnom, socijalnom, emocionalnom, mentalnom, ali i moralnom i duhovnom razvoju. Jedna sudionica također navodi da je medijacija važna, ali i samo tumačenje, odnosno interpretacija iskaza sudionika. Hechler (2010) navodi da pri samom procesu savjetodavnog razgovora, jedna se faza odnosi na fazu tumačenja, gdje je važna interpretativna uloga pedagoga kako bi provjerio je li dobro shvatio što mu učenik ili roditelj govori. Nadalje, savjetodavni rad je opisan od strane sudionica kao proces, a ne kao izolirani razgovor, što govori i o njegovoj kompleksnosti i čestoj dugotrajnosti.

Sudionice istraživanja su podijeljenog mišljenja vezano uz pitanje javljaju li se učenici više samoinicijativno za savjetodavni razgovor ili u većoj mjeri budu pozvani ili poslani od strane nekog drugog:

Većinom učenici sami dolaze i žele savjetodavni rad, to je većina situacija. Onda su tu nastavnici koji šalju učenike na savjetodavni rad, a zatim roditelji. (...) zadnja sam ja, ja rijetko. (...) ako baš vidim da nitko od njih ne reagira, onda ja zovem. (S1)

U principu je to nekako ravnomjerno raspoređeno. Ja skeniram učenike, osluškujem što koji nastavnik govori o učenicima, o problematici u radu i onda, ako sam razrednik ne inicira na Razrednom vijeću da ćemo ići na višu razinu, onda nastojim onako u

nekačvom neformalnom razgovoru razredniku reći da bismo trebali malo proširiti krug naših aktivnosti. (S2)

Neki put učenik sam dođe s nekim problemom i pita me imam li vremena, mogu li pomoći, želim li razgovarati s njim ili s njom, a neki je put učenik upućen kod mene zbog nekakvog neprihvatljivog ponašanja ili nekog drugog ponašanja kojeg je primijetio netko od nastavnika ili razrednika. (S3)

(...) mi to dosta timski odrađujemo podjednako jer i oni i ja ovdje smo stalno, nadziremo ih, provjeravamo situacije u razredima, znamo zaista za sve. (...) htjeli-ne htjeli, jednostavno su informacije tu i ne može ih čovjek ne vidjeti i kada se čovjek uhvati, ne želim reći posla, ali moraš se jednostavno baviti sa svime, tako da, čim ja vidim da nešto ne štima obavijestim profesore, porazgovaram s učenikom, zovemo roditelje ili ako je profesor nešto uočio, opet je u doticaju na nastavi, obavijesti me. (S4)

Nikšić (2017) navodi da, u istraživanju koje je provela, sudionici navode da se učenici samoinicijativno javljaju uglavnom zbog problema u neslaganju s nastavnicima ili drugim učenicima, zbog potrebe za razgovorom ili zbog obiteljskih problema, a isto je slučaj i kod sudionica ovog istraživanja:

(...) što se tiče učenika, oni dolaze na savjetodavni rad najviše zbog nekih njihovih sukoba i neslaganja s drugim učenicima u razredu ili u školi. (S1)

Učenici dolaze na dnevnoj bazi, vezano uz nekakve situacije možda s pojedinim predmetnim nastavnikom. (S2)

Neki imaju i situacije da imaju problema kod kuće i okruženju, oni će doći s problemom (...). (S5)

Jedna sudionica iskazuje da postoji velika razlika u procesu ukoliko učenici sami dolaze na savjetodavni razgovor ili su pozvani, odnosno poslani kod školske pedagoginje. Dakle, sama dobrovoljnost, koja je zasigurno prisutna ako se učenik sam javlja za savjetodavni razgovor, ima veliki značaj u procesu savjetodavnog rada:

Drugačije je kad učenik sam pokuca na vrata i zatraži savjetodavni razgovor, a drugačije je kad je on tu poslan po zadatku. (S3)

S druge strane, kada se govori o roditeljima, mišljenja sudionica su slična. Roditelji su češće pozvani na savjetodavni razgovor nego što se oni sami javljaju za pomoć. Iako, postoje

iznimke, a pogotovo kada se radi o roditeljima koji se javljaju školskim pedagoginjama zbog problema u odgoju i kontroli vlastitog djeteta:

Roditelji znaju doći kada su djeca izrazito neuspješna ili kad imaju neke vanjske probleme. (S2)

U manjoj mjeri se roditelji javljaju, ali se ipak javljaju. Ti roditelji koji se javljaju, najčešće se javljaju zbog toga što kažu da ne mogu izaći na kraj s učenikom ili učenicom u smislu da oni gube autoritet, gube kontrolu nad njihovim ponašanjem. (S3)

Moguće objašnjenje toga da roditelji rijetko samoinicijativno dolaze školskim pedagoginjama je i činjenica da dio roditelja smatra da su problemi koji se kod učenika javljaju u adolescenciji prolazni i normalni (Dodig-Ćurković, 2017). Još jedno moguće objašnjenje nalazi se u tome da i Lukaš i Gizbara (2010) u svojem istraživanju iznose podatak da su individualni razgovori pedagoga s roditeljima češći od individualnog savjetodavnog rada koji se ostvaruje u samo 5% slučajeva. Ukoliko roditelji i pedagoginje ostvaruju kontakt kroz individualni razgovor, roditelji možda nemaju potrebu dolaziti u školu kako bi se obratili pedagoginjama zbog nekog problema.

Sve se sudionice slažu da kada je to moguće, onda se i pripremaju za savjetodavni razgovor. No, vrlo su česte one situacije u kojima ne mogu predvidjeti da će im učenik ili roditelj doći, pa se ne mogu ni pripremiti. Pažin-Ilakovac (2015) također navodi postojanje onih savjetodavnih razgovora koji su planirani te onih koji to nisu. Priprema se najčešće sastoji od uvida u e-Dnevnik, razgovora s nastavnicima, razrednicima i roditeljima, ali i od samog promatranja i upoznavanja učenika i njegovog okruženja:

Prije savjetodavnog razgovora, zapišem si sve što je potrebno znati o toj situaciji. Znači, pregledam e-Dnevnik za tog učenika, koje bilješke nastavnici pišu o njemu, koji su točno ti neki problemi na satu, zatim ima li on pedagoške mjere. Nastojim što više prikupiti informacija kako bih znala kako zapravo i na što usmjeriti dalje razgovor. To je, znači, neki prvi korak. Također, razgovor s ostalim nastavnicima. Oni mi daju neke svoje viđenje učenika i njegovog ponašanja i u konačnici razgovor s roditeljima. Mislim, ovisi o situaciji. (S1)

Nastojim prije svega, što se tiče samog razgovora s učenikom, imati što više informacija o učeniku da bi mi bio, dakle, taj pristup nekako lakši, da imam već neku sliku o svemu tome skupa. Učenike možete upoznati kroz informacije o prethodnim uspjesima,

postignućima, kroz svjedodžbe, recimo kada u prvom razredu dolaze, i kroz osluškivanje svakodnevnoga rada i povratnih informacija nastavnika. Što se tiče roditelja, tu nema nekakvih posebnih priprema. Mi te ljude ne poznajemo. U vremenu pandemije je to bilo pogotovo otežano jer su bili onemogućeni i fizički kontakti, sve je bilo svedeno na telefonske razgovore što je jedna ipak neprivrednija i teža situacija za ostvarivanje, dakle, stvarnog odnosa. Kada učenik uđe u savjetodavni postupak, (...), to znači da se s njim kontakt ostvaruje redovito, ovisno o ritmu koji se odredi, s obzirom na problematiku i težinu ponašanja i onda kako vrijeme ide bolje upoznajemo učenika i stvari se nekako lakše odvijaju. (S2)

U principu zavisi kako je koja situacija, nema nekog protokola pripreme, tako reći. Ukoliko, evo primjerice, dobijem dopis od socijalne službe za napraviti uvid u stanje razreda, odnosno s djetetom da vidim što se dešava, volim prvo popričati s razrednikom. Kažem da sam dobila dopis, ukoliko ja nemam potpune informacije da mi kažu što se dešava, što su komunicirali s roditeljima, kakvo je to dijete u nastavnom procesu, pogledamo ocjene malo u e-Dnevniku, bilješke i slično. Odradim razgovor sa samim djetetom da vidim kakva je situacija, kakve su njihove emocije, mišljenja i slično i onda na temelju toga, recimo, donesem konkretan zaključak koji mogu proslijediti dalje. To je situacija gdje se ja malo, ajmo reći, na taj način pripremim. Ukoliko se desi situacija da neko uleti ovdje u suzama i treba srediti situaciju, nema pripreme. (...) Spojim jedan analitički rezime svega toga i onda na taj način vršim i komunikaciju. Nemam neki A4 papir s natuknicama, nego jednostavno ide jedna fluidna konverzacija gdje se uvijek fokusiram na dešavanja, emocije, doživljaje, psihološko stanje, fizičko stanje, shvaćanje, razumijevanje djeteta, okolnosti, uvijek pitam što se dešava doma, kako je doma, da vidimo utječe li nešto na to o čemu pričamo. Kakva je situacija među prijateljima u školi? Uvijek volim sagledati širu sliku da bih mogla donijeti neki, barem donekle, validan zaključak kako pomoći tom djetetu. Evo svaki savjetodavni rad je drugačiji i mislim da ne postoji neka općenita priprema. Jednostavno, moramo se znati snaći u danom trenutku na najbolji mogući način. (S4)

Upoznavanje s okruženjem učenika izvan škole, a pritom je naglasak na obiteljskoj sredini iz koje učenik dolazi, je vrlo bitno i prema Rosiću (2005) jer su upoznatost s okolinom djeteta i suradnja s roditeljima preduvjeti za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva škole.

Sve se sudionice slažu da je svaki savjetodavni razgovor, pa i rad, jedinstven, a s navedenim se slaže i Hechler (2010). Kao što je i pojedina situacija učenika specifična, od problema, obiteljskog okruženja, njegovog razvoja do osobnosti, tako se i svaki savjetodavni razgovor razlikuje. Pojedini procesi različitog su vremenskog trajanja, različitog intenziteta, broja sudionika, ali i ishoda. Sve to, navode školske pedagoginje, ovisi o samom problemu, o osobnosti učenika, roditelja ili drugih sudionika u savjetodavnom radu, o percepciji sudionika o savjetodavnom radu, o tome jesu li oni samoinicijativno zatražili pomoć ili im je ista nametnuta:

(...) ponekad zbog teških okolnosti obiteljskih mi moramo proširiti suradnju i savjetodavni rad i s članovima najužeg obiteljskog kruga gdje se ponekad uključuju nekakve tete, stričevi, ujaci. Ovisno o problematici situacije u određenoj obitelji (...) Odvija se u mom uredu, vremensko ograničenje ne postoji, traje ovisno o situaciji učenika, s obzirom da učenici naravno nisu skloni biti suradljivi da ostaju nakon nastave, onda uvijek nastojim uskladiti kada dolaze na razgovor da to bude tijekom nekakvoga nastavnoga sata gdje neće gubiti na obrazovnim sadržajima (S2)

Neki put učenik sam dođe s nekim problemom i pita me imam li vremena, mogu li pomoći, želim li razgovarati s njim ili s njom, a neki put učenik je upućen kod mene zbog nekakvog neprihvatljivog ponašanja ili nekog drugog ponašanja kojeg je primijetio netko od nastavnika ili razrednika. Drugačije je kad učenik sam pokuca na vrata i zatraži savjetodavni razgovor, a drugačije je kad je on tu poslan po zadatku. (...) ovisi o situaciji, o nekakvom periodu, dijelu školske godine. (...) Uključujem i roditelje kada se radi o nekim većim problemima. (...) savjetodavni razgovor započinje na način da poslušam učenika ili roditelja i nastavnika i jako pažljivo slušam. Jako je važno slušati. Tijekom razgovora pokušavam zapisati ono što je najvažnije, ali to radim ako mogu, u kratkim natuknicama, jer čim uhvatim kemijsku, onda su već u situaciji da možda razmišljaju "Hoću li ja još nešto više reći, pedagoginja to sve zapisuje". Ponekad čak napišem bilješke tek nakon samog razgovora. Onda pokušam po onom sistemu medijacije, pokušam sažeti i parafrazirati ono što mi je učenik rekao. (...) onda pokušam postaviti neka pitanja, bez da ja sugeriram nekakav svoj odgovor, bez da kažem sad ću ja tebi reći što ćeš ti napraviti, nego onda pokušam postaviti nekakva otvorena pitanja. (S3)

(...) ovisi o situaciji, nekad provodim savjetodavni razgovor samo s učenikom, a nekada uključujem i roditelje. (S5)

Ono što su sve sudionice navele je jasna razlika u savjetodavnom radu kada su u njemu uključeni samo učenici, odnosno i učenici i roditelji, a ta je razlika vidljiva u opuštenosti učenika. Naime, učenici su iskreniji i lakše se otvaraju kada u savjetodavnom razgovoru nije uključen roditelj, a školske pedagoginje navode i to da u slučaju kada je roditelj tamo, učenici manje govore, a pretpostavljaju i to da ne kažu sve što znaju:

Kada su samo učenici, onda su oni opušteniji, malo se bolje otvaraju, iznose svoja mišljenja, osjećaju se možda ugodnije nego kad je roditelj s njima. Znači kad je roditelj, to je onda dosta formalno sa svih strana. Dosta je ukočenije, što je više sudionika u tom savjetodavnom radu, jer onda se učenici boje što će reći pred roditeljima, roditelji isto što će reći preda mnom i pred profesorom. (S1)

Jedna je situacija kad je učenik sam, a druga situacija kad je naravno s roditeljima. Postoje neke situacije kada se učenik lakše otvori, lakše komunicira kada je sam. Kada ima određene probleme za koje mu je u tom trenutku neugodno ih dijeliti s roditeljima. (S2)

Nekako mi se čini da malo lakše razgovaram s učenicima, da smo nekako više povezani. (...) Čini mi se da mi lakše ide savjetodavni rad s učenicima nego s roditeljima. (...) oni su malo suzdržaniji kad su tu njihovi roditelji. Mislim da su iskreniji kada pričaju samo sa mnom. Kad su tu roditelji, već je to malo drukčije i primjećujem i po njihovom držanju, po njihovom stavu. Ja primjećujem da su oni malo onako ukočeni, nisu mi onako opušteni i prirodni kao kad sami pričaju sa mnom. (S3)

Razlika je vidljiva u opuštenosti. Zato što, kada djeca razgovaraju nasamo sa mnom, jedan na jedan, puno su opušteniji nego kada je ili roditelji ili profesor pored njih. Tu je kombinacija ličnosti onda u pitanju, sa svih mogućih strana, gdje se jednostavno čovjek u takvoj situaciji malo korigira, više ostane suzdržan i neće možda podijeliti to što bi podijelio jedan na jedan. (S4)

Postoji jasna razlika, (...) ali vidim puno bolje rezultate kada uključim i roditelje. (S5)

Veća opuštenost u savjetodavnom radu kada su u njemu uključeni samo učenici, odnosno izbjegavanje razgovora i zatvorenost učenika kada su u savjetodavnom razgovoru uključeni i roditelji, pojavljuje se možda i zbog toga što se i sami učenici često javljaju

pedagoginjama zbog obiteljskih problema. Ukoliko učenici imaju problema unutar obitelji, moguće je da im sama prisutnost roditelja u savjetodavnom razgovoru smeta te smanjuje njihovu želju za povjerenjem. No, u prethodnim je odgovorima jedna sudionica navela da vidi bolje rezultate kada uključi i roditelje u savjetodavni rad, a upravo se u tome nalazi važnost suradnje roditelja i škole.

Pri opisu savjetodavnog rada, jedna se sudionica osvrnula i na pitanje povjerljivosti podataka iznesenih tijekom njegovog provođenja. Prema dobivenim odgovorima, ponekad je teško odlučiti jesu li dobivene informacije takve da nije potrebno iste podijeliti s nekim drugim. Sudionica objašnjava da, kako bi izbjegla tu dilemu, učenicima na samom početku savjetodavnog razgovora kaže da ne može obećati da neće podijeliti informacije s nekim drugim te nakon toga učenici sami procjenjuju žele li nešto s njom podijeliti ili ne:

I kad oni meni počnu pričati o nekom problemu, najčešće znaju pitati može li to ostati samo između nas. I onda ih ja zaustavim i kažem da to ovisi o tome o čemu se radi, ako se radi o nekom manjem problemu koji je vezan uz njihovo odrastanje, ako je neki manji problem u smislu, zaljubio sam se, zaljubila sam se ili ne znam, posvađao sam se i posvađala sam se s mamom ili dečkom ili s prijateljem, prijateljicom, ja tada njima kažem da će to naravno ostati između nas, ali, ako su nekakvi ozbiljniji problemi, naravno da ne može ostati samo između nas, nego ja to moram podijeliti s drugima ili obavijestiti neke službe ili razgovarati s roditeljima. Zato je uvijek učenicima na početku razgovora kažem da ću ja zapravo na samom kraju razgovora procijeniti ostaje li to samo između nas dvoje ili smatram da je problem takav da ga moram podijeliti još s nekim, tako da učenici odmah znaju o čemu se radi i da ih ne dovedem u situaciju da oni pričaju, misleći da će to ostati između nas dvoje, i onda da ja na kraju kažem "Znaš, ipak je problem takav da ja njega moram podijeliti još s nekim" i onda bih na takav način izigrala njihovo povjerenje. (S3)

Iz svega navedenog, može se zaključiti da školske pedagoginje, sudionice ovog istraživanja, ističu važnost savjetodavnog rada kojem pristupaju na način da ne nude učenicima ili roditeljima gotova rješenja, već ulažu vrijeme u dublji pristup usmjerenom na same sudionike, na njihovo ponašanje i odluke, a navedeno naglašavaju i podaci dobiveni u istraživanju kojeg je provela Brnas (2021), a prema kojoj sudionice u istraživanju, pedagoginje u osnovnim školama, navode da je savjetodavni rad usmjeren na pomoć i podršku učenicima u samostalnom donošenju odluka i rješavanju problema. U procesu je važno osvijestiti učenike o

problemu ili njihovom ponašanju, potaknuti ih na razmišljanje i na pronalazak rješenja te je odgovornost na učeniku da odluči primijeniti rješenje. Na taj se način i potiče proces učenja i promjene učenika u svrhu njihovog boljitka i napretka. Zato je važna uloga koju pedagog preuzima, a svaki je savjetodavni razgovor jedinstven te ne postoje općevažeca pravila ili strukture u njegovom provođenju jer ga brojni faktori oblikuju, od broja sudionika, do njihovih osobina.

14. Načini suradnje s učenicima i roditeljima u srednjim školama pri savjetodavnom radu

Iz strukture tematske mreže (Slika 2.) uočava se da su tematskom analizom izvedene tri temeljne teme u kojima je objašnjena suradnja te načini ostvarivanja suradnje školskih pedagoginja s roditeljima i učenicima u srednjim školama pri savjetodavnom radu. Temeljne teme su zatim sumirane u jednu organizirajuću temu prema kojoj je suradnja školskih pedagoginja sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima pozitivna, a ostvaruje se i izvan savjetodavnog rada.

Rezultati tematske analize ukazuju na to da je suradnja školskih pedagoginja s roditeljima i učenicima u sklopu savjetodavnog rada uglavnom dobra i pozitivna, iako dio roditelja ponekad pruža otpor ili odbija odazvati se na savjetodavni razgovor. Dakle, lakše stvaraju suradnju sa samim učenicima s kojima su i više u doticaju te povezanije. Navedeno se može povezati i s odgovorima u kojima pedagoginje navode da se učenici vrlo često i samoinicijativno javljaju što može ukazivati na to da učenici imaju povjerenja u školske pedagoginje te smatraju da će imati razumijevanja i pomoći im oko njihovih problema. Navedeno potvrđuju i rezultati istraživanja koje su provele Žužić i Markušić (2017). Resman (2000b) navodi da je jedna od razlika u savjetodavnom radu u srednjoj školi te savjetodavnom radu u vrtiću i osnovnoj školi upravo u tome što se srednjoškolci češće samostalno javljaju školskim pedagogima za pomoć. Dobra i pozitivna suradnja vidljiva je u sljedećim odgovorima:

Ta suradnja je dosad uvijek bila pozitivna. (...) oni vrlo rado dolaze na razgovor, nemaju nikakav otpor prema tome nego vole to i često i samostalno dolaze zbog nekih svojih problema, da popričamo. Roditelji također, evo, do sada nije bilo nekih negativnih situacija, ali zna se i to dogoditi, da odbijaju savjetodavni rad (...) nisam imala nikakvih problema ni u kontaktu i uspostavljanju kontakta s roditeljima, a u uspostavljanju kontakta s učenicima još manje. (S1)

Ja sam zadovoljna s tom suradnjom i s učenicima i s roditeljima. (S3)

Pa opisala bih tu suradnju kao otvorenu, toplu, pristupačnu, punu razumijevanja, širokog spektra jer uvijek pokušavamo dobiti što više informacija sa svih mogućih područja života te osobe da mogu najkvalitetnije nekom pripomoći, usmjeriti, savjetovati. (S4)

Nije bilo situacija da su oni rekli da neće doći, ali znali su se ne javiti ili bi rekli da nisu dobili pismo kada smo ga poslali, jer oni znaju o čemu se radi i onda odbijaju. (S5)

Ono što je važno istaknuti jest to da su školske pedagoginje naglasile da se ta suradnja razvija ponajviše i izvan okvira savjetodavnog rada, svakodnevno, kroz različite oblike rada s učenicima i roditeljima, ali i u neformalnim uvjetima. Pritom se ističu pedagoške radionice, roditeljski sastanci na kojima pedagoginje sudjeluju, školske aktivnosti te samo ostvarivanje kontakta s učenicima u školi. Na taj se način pedagoginje povezuju s učenicima i roditeljima, upoznaju ih s vlastitim područjima rada i s mogućnostima neposrednog rada s njima. Dobra suradnja pedagoga s roditeljima iskazana je i u rezultatima istraživanja koje su proveli Mrvar i Resman (2014), a prema kojemu više od 80% ispitanika, pedagoga, navodi da redovno uključuje roditelje u rad s učenicima, a nešto manje od 70% svake godine planira suradnju s roditeljima. U istraživanju kojeg su proveli Lukaš i Gizbara (2010), skoro polovica roditelja, ispitanika, navodi da je njihov odnos s pedagozima u školi bio suradnički, no ipak se ističe dio roditelja (njih skoro 23%) koji navodi da taj odnos nije skoro nikada bio suradnički. Bolja povezanost i suradnja u drugim područjima rada, smatraju pedagoginje, sudionice istraživanja, poboljšava onda i samu suradnju kroz savjetodavni rad:

I izvan nastojim što više zapravo biti s njima, u nekom kontaktu, da stvorimo taj neki odnos, da osjete neku toplinu s moje strane, pristupačnost, da mi se mogu povjeriti. (...) ako su neki događaji izvan škole, predstave ili slično, ja se trudim u tim situacijama ići s njima, ili općenito na hodnicima. Uključujem se u zamjene kada je to potrebno nekim nastavnicima, pa da im se tako nekako predstavim i približim. Onda slijedeće je kada oni meni dođu, znači da imaju neko pozitivno sjećanje na taj naš razgovor. (S1)

Imamo pedagoške radionice, zainteresirana sam za njih, povezana sam s njima. (S3)

(...) volim držati vrata otvorena prvenstveno da znam što se dešava i da su ok. Oni imaju malo olakšani pristup, pa će prije šiknuti i biti pozvani. (S4)

Oblici rada i aktivnosti koje su sudionice navele, a u kojima surađuju s roditeljima i učenicima, spadaju pod tradicionalne, ali i suvremene oblike rada koje objašnjavaju Lukaš i

Gizbara (2010). No, iako kroz različita područja rada i aktivnosti školske pedagoginje ostvaruju dobru suradnju, jedna je sudionica navela da je suradnja s roditeljima bila posebno teška tijekom pandemije Koronavirusa. U tom je periodu i sam kontakt s roditeljima bio manji, a zbog toga i suradnja s njima teža:

Što se tiče roditelja, prije pandemije obavezno sam imala zajedničke roditeljske sastanke svake godine sa svim 1. razrednim odjelima. Organizirali bismo isto tako i pedagoške radionice za roditelje i to je njima bilo jako zanimljivo. Sada je, kako su bile ove dvije pandemijske godine, ta suradnja ili neka online suradnja, bila krnja. (S3)

U savjetodavnom radu, školske pedagoginje stvaraju bolju suradnju kroz vlastiti pristup učenicima i roditeljima. Osobine koje pritom ističu jesu razumijevanje, empatija, podržavanje i strpljenje, ali i izbjegavanje predrasuda. Mrvar i Resman (2014) navode da osobine samih odgojno-obrazovnih djelatnika, uključujući pedagoge, utječu na suradnju između obitelji i škole, uz neke druge faktore. S obzirom da su osobine sudionica istraživanja pozitivne, ne čudi što navode dobru suradnju s učenicima i roditeljima kroz sljedeće odgovore:

(...) onda oni opet dolaze i preporuča jedni drugima ako im je bilo ugodno na tom razgovoru. (S1)

Najvažnije je inzistirati na toj poziciji razumijevanja. Kad dolaze roditelji potrebno je razbiti taj nekakav strah. Neki ljudi dolaze sa strahom, s nepovjerenjem, neki dolaze s razočaranjem, neki dolaze onda ljuti, što je zapravo njihova maskirana frustracija, i onda je najvažnije pustiti ih, da to izađe iz njih. Dolaze negativno nastrojeni u prvi tren, neprijateljski, napadački, ali to nikada nije zapravo stvarni njihov stav. To znam jer sam u dugogodišnjem iskustvu vidjela da je samo potrebno pustiti ih da pričaju i da oni shvate da sam ja tu da im budem podrška, a nikakav sudac, bez obzira o kojem se problemu radi. Isto tako i učenik dođe ljut na cijeli svijet i sad ga još neko šalje ili ga ja zovem da dođe kod mene. Naravno da je onda u startu neprijateljski raspoložen. Međutim, nakon te prvotne faze, kad on to izbacila iz sebe, dođemo do nekakve bolje suradnje. (S2)

Što se tiče učenika, oni znaju da mogu doći kod mene. (S3)

S obzirom na to da jedna sudionica u prethodnim odgovorima navodi preporuku kao razlog zbog kojeg se učenici odluče samoinicijativno javiti za savjetodavni razgovor, važno je napomenuti da slične stavove iskazuju sudionici istraživanja koje je provela Nikšić (2017), a

koji smatraju da je dolazak učenika obilježen samim ishodom prvog razgovora kojeg su ostvarili sa školskim pedagogom. Dakle, srednjoškolci koji su imali pozitivan ishod ili su se ugodno osjećali nakon savjetodavnog razgovora sa školskom pedagoginjom, mogu podijeliti vlastito iskustvo s drugim učenicima te na taj način doprinijeti tome da će se i drugi učenici kojima je potrebna pomoć javiti pedagoginji.

Također, ističu da je važan princip dragovoljnosti u savjetodavnom radu, odnosno sudjelovanje učenika i roditelja savjetodavnom radu koji se temelji na njihovoj volji i želji za dobivanjem pomoći i podrške, za rješavanjem problema i za promjenom. Ukoliko se učenici opiru ili je njihovo sudjelovanje nametnuto, ono je, kako to opisuju pedagoginje, manje uspješno, dugotrajnije, intenzivnije i izazovnije:

Ja njima uvijek kažem da su oni tu dobrovoljno i da prisile nema i uvijek im dam prostora za razmišljanje. Ja im uvijek kažem "Ako želite pričati sa mnom, tu sam". (...) A isto tako ima situacija kad neće ni učenik razgovarati sa mnom, ima situacija kada neće ni roditelj razgovarati. Uvijek im kažem da je to sve dobrovoljno, da ih ja ne mogu prisiliti, jer to onda jednostavno nema nikakvog smisla i kad oni vide da ja prihvaćam taj neki njihov negativan stav, onda i oni znaju često popustiti i otvoriti se. (S3)

Neovisno o tome što postoje roditelji i učenici koji ponekad ne žele sudjelovati u savjetodavnom radu, pedagoginje se trude prodrijeti do njih i objasniti im zašto je savjetodavni rad važan te što im on pruža. Uz strpljenje i prihvaćanje njihovog stajališta, uglavnom dolaze do pozitivnog pomaka što se tiče prihvaćanja pomoći:

(...) uvijek se nađe neko, možda zatvoren i sve, ali uvijek se nekako dođe do njega, bitno je da želja i volja postoji. Meni je u interesu doprijeti do suštine neke osobe ispred mene tu, koja je zatvorena, koja ne želi razgovarati, postaviti ću se na glavu. To je uzastopni rad, pa se dogovorimo za par puta tjedno ili po potrebi ili ja hvatam po hodniku, prisluškujem, pitam "Kako si? Jesi li dobro? Hoćemo li malo porazgovarati?" (S4)

Iako učenici i roditelji uglavnom dragovoljno pristupaju savjetodavnom radu, važno je napomenuti kako ne treba inzistirati na njihovom uključivanju ako oni to ne žele. Takvo postupanje vidljivo je kod dvije sudionice koje navode:

Ja njima uvijek kažem da su oni tu dobrovoljno i da prisile nema i uvijek im dam prostora za razmišljanje. Ja im uvijek kažem "Ako želite pričati sa mnom, tu sam." (S3)

(...) ako nećeš dolaziti ja ću to zapisati, ne moraš dolaziti, to je tvoj odabir. (S5)

Iz svega navedenog, može se zaključiti da je suradnja školskih pedagoginja s roditeljima i učenicima u srednjim školama dobra i pozitivna, a istu pedagoginje ostvaruju sudjelujući u raznim aktivnostima škole i kroz različite oblike rada, poput roditeljskih sastanaka ili pedagoških radionica, gdje one same sebe predstavljaju učenicima i roditeljima, ali i njihov rad. Koliko je suradnja važna za dobrobit učenika ističe i Nelson-Jones (2007) koji navodi da je sam savjetodavni odnos ključan za uspješno savjetovanje. Upoznavajući se s učenicima i kroz neformalni razgovor u hodniku škole, školske pedagoginje stvaraju dobar temelj za suradnju pri savjetodavnom radu. Dakle, pristupačnost i otvorenost školskih pedagoginja u različitim situacijama i izvan ureda omogućuje im da ostvaruju dobru suradnju s učenicima i roditeljima, koja je onda temelj za njihovo dragovoljno sudjelovanje u procesu savjetodavnog rada.

15. Čimbenici koji utječu na zadovoljstvo pedagoginja pri savjetodavnom radu

Iz strukture tematske mreže (Slika 2.) uočava se da su tematskom analizom izvedene dvije temeljne teme u kojima su navedeni čimbenici koji utječu na zadovoljstvo pedagoga pri savjetodavnom radu, a koje su zatim sumirane u jednu organizirajuću temu prema kojoj postoje brojni čimbenici koje pedagoginje navode, a koji utječu na njihovo zadovoljstvo savjetodavnim radom, te se oni odnose na same sudionike u savjetodavnom radu te na kompetencije školskih pedagoginja za provođenjem savjetodavnog rada, no navode i nekoliko izazova s kojima se pritom susreću.

Rezultati tematske analize ukazuju na to da pozitivni osjećaji koje školske pedagoginje povezuju sa savjetodavnim radom, zadovoljstvo samih učenika i roditelja, osvježavanje problema, dolazak do rješenja i napredak doprinose njihovom zadovoljstvu procesom savjetodavnog rada. Kada se govori o zadovoljstvu školskih pedagoginja provođenjem savjetodavnog rada s učenicima i njihovim roditeljima, najviše se ističu mali koraci i pomaci koje smatraju jako važnima i značajnima u poticanju i stvaranju pozitivnih promjena. Navedeno se može potkrijepiti sljedećim odgovorima sudionica:

Osjećam se dobro u savjetodavnom radu, a posebice ako na kraju tog razgovora dođemo do nekog rješenja, tada se osjećam posebice zadovoljno i da je taj razgovor i moj posao smislen. (...) Uglavnom tako ide, na kraju dođemo do nekog rješenja, iako ponekad to i traje malo duže. Nekad razgovor doslovno zna trajati sat i pol, što može biti malo iscrpljujuće, ali na kraju, ako se dođe do nekog rješenja, ja sam zadovoljna. (...) kada smo došli do nekog rješenja, kada smo riješili neku situaciju i kada su svi zadovoljni, to onda ja smatram da je dobro napravljen posao. (S1)

Zadovoljna sam kada taj razgovor dovede do nekog boljitka. (...) Pridobiti one koji na prvu ruku ne izgledaju u suradljivo, dovesti ih do te razine da se vidi pomak, da se vidi da nije uzalud, da cijela ta komunikacija nije uzalud. (S2)

Baš imam osjećaj da mi je mjesto ovdje i koliko god zna biti teško ili iscrpno neki dan, zaista se osjećam dobro iznutra jer znam što sam napravila. Išta manje od toga, osjećala bih se loše. (S4)

Raditi s učenicima i roditeljima omogućuje da osvijestimo neke stvari, ali i da mi njih osvijestimo. To mi je jako pozitivno. (...) Kada vidim da su učenici i roditelji svjesni zašto su pozvani, kada prepoznaju da su nešto krivo napravili, da ne bude da se samo automatski ispričavaju i kažu da neće više, a ne budu svjesni toga što su napravili. Važno je da učenik zna što je krivo učinio. Smatram pozitivnim kad učenik počne razmišljati o tome. (S5)

Definiranje pedagoškog savjetovanja kao nečeg što puni baterije (S4) govori i o tome koliko je njegovo provođenje pozitivno i ispunjavajuće iskustvo i za školske pedagoginje. One ističu također i vlastite kompetencije kao odrednicu uspješnosti i zadovoljstva provođenjem savjetodavnog rada, a opisuju ih kao ključnima u procesu. Koliko su kompetencije važan čimbenik zadovoljstva dokazuje i stav pedagoginja da se uključuju u brojne edukacije, seminare i ostale oblike stručnog i profesionalnog usavršavanja na kojemu kontinuirano rade:

Mislim da je potrebno što se više educirati u tom području. Mislim da je, nakon što završimo fakultet, dosta bitno dalje raditi na sebi i ja se jesam uključila u dosta edukacija koje provode psihijatri i psiholozi upravo zbog tog dijela koji mi nemamo, ali naravno da ja ne mislim ulaziti u te neke probleme koje ja, kao pedagog, ne mogu rješavati, ali makar da ja osobno napredujem u tom savjetodavnom radu, da možda razumijem i taj neki psihološki aspekt savjetodavnog rada. (S1)

Najvažnije je u cijeloj toj situaciji razvijati svoje ljudske potencijale, znati slušati, jer iz tog slušanja kreće sve, i pokazati dobru volju i pokazati namjeru i želju da pomognete. (...) Bilo da su one uživo ili online, što se tiče i samog formalnog obrazovanja i aktivnog slušanja i medijacije i rada s djecom s teškoćama u razvoju, dakle svega onoga što se nudi, što može pomoći u podizanju na jednu višu razinu. Da bude manje frustrirajuće, a više zadovoljavajuće, da nastojite sa što manje, da tako kažem, vlastitih oštećenja prolaziti kroz tu svakodnevicu. (S2)

(...) mislim da sada, već nakon toliko mog staža, mogu reći da sam dovoljno kompetentna za provođenje savjetodavnog razgovora, zato što znam da je u savjetodavnom razgovoru važno biti sabran, miran, koncentriran, empatičan i znati slušati. Osjećam se stvarno kompetentnom, u smislu da ću nastojati umiriti osobu koja je kod mene došla razgovarati, bez obzira na to je li se učenik sam javio ili je netko od nastavnika poslao učenika. (...) Ponekad učenik dođe nervozan, maše nogom, gleda kroz prozor umjesto u mene. Onako, ima zgrčeni stav, pa možda onako malo prekriži ruke, pa ne zna bi li se otvorio ili ne. Već tijekom razgovora vidim da je njihov stav malo drukčiji, da sjede drukčije, da je ta nervoza malo umirena, da su se malo opustili i da im se čini da uopće nije loše sada što svoje probleme iznose preda mnom i tu već vidim nekakav pomak i smisao uopće cijelog tog savjetodavnog razgovora. (S3)

Uvijek imamo možda strah da ne znamo dovoljno nečega, dovoljno dobro, uvijek postoji još tri ili sedamnaest knjiga koje možemo pročitati i tvrdim da čovjek nikad ne zna sve i uči dok je živ, kroz iskustva, i formalna i neformalna učenja. Ali evo, ono što mogu reći za sebe je da sam kroz komunikaciju cijeli život uvijek bila dobra. Nemam neki strah od govora pred više ljudi ili jedan na jedan, zaista mogu reći da mogu saslušati. (...) Tako da, što se tiče kompetentnosti u pedagoškom savjetodavnom razgovoru i radu pedagoga, smatram da jesam kompetentna. (...) Imam želju za boljitkom sebe i svoga rada iz dana u dan, da kad ja budem imala trideset godina radnog iskustva iza sebe mogu reći da sam zaista svaki dan napredovala sve više. I sada sam na puno višoj stepenici nego kada sam počela. (S4)

Slični su rezultati dobiveni i u istraživanjima koje su provele Sabo (2016), Budić (2017) i Brnas (2021), a prema kojima su sudionicima istraživanja, školskim pedagogima, važni profesionalno i stručno usavršavanje, vlastite osobine i iskustvo kako bi savjetodavni rad bio što uspješniji. Neovisno o tome što školske pedagoginje navode da su zadovoljne ishodom i time kako provode savjetodavni rad, navode također neke izazove s kojima se susreću. Sudionice navode nedostatak vremena kao nešto što ih sprječava da se savjetodavnim radom bave onoliko koliko bi željele:

U tim nekim periodima kad imam druge poslove, onda imam malo manje vremena za savjetodavni rad nažalost. (S1)

Često mi se dogodi da čak ne mogu ni završiti kontinuitet savjetodavnog rada sa određenim učenikom ili učenicom, jer takav je obujam posla da je stalno nešto drugo i

nešto novo i posebno je teško pedagogima jer nemaju raspored sati kao nastavnici.(...) nemam dovoljno vremena za savjetodavni rad koliko bih ja htjela i koliko je učenicima i roditeljima potrebno. (S3)

Sada i uvijek mi fali vrijeme, radno vrijeme mi je do tri, a znala sam ostajati i do pet i pol i do šest. (S4)

Koliko je važan faktor vremena, vidljivo je i u navodima koje iskazuje Vrcelj (2020), a prema kojoj je vrijeme najčešći kriterij uspješnosti savjetovanja. Slični su rezultati prikazani i u istraživanju kojeg su provele Baggerly i Osborn (2006), a prema kojima je zadovoljstvo školskih savjetnika određeno i njihovim obvezama. Dakle, ukoliko su pred školske pedagoginje postavljene obaveze koje se ne nalaze u područjima njihovog rada, one mogu oduzimati vrijeme za ona područja rada za koje su zaslužne, među kojima se nalazi i savjetodavni rad. S druge strane, neovisno o tome što im često nedostaje vremena, ukoliko je dobrobit učenika u pitanju, školske pedagoginje uvijek izdvajaju vrijeme kako bi im se posvetile i s njima razgovarale. Smatraju da su zdravlje i dobrobit djeteta važniji od pedagoške dokumentacije:

(...) ovih možda desetak minuta ili petnaest ili sat vremena što odradi sa mnom, opet neće promijeniti situaciju doma. Ali, barem potaknuti na razmišljanje u svrhu boljitka djeteta, a onda ako to uspijemo napravili smo čudo. (...) Uvijek sam se trudila dati maksimalno. Jer znam koliko bi meni značilo. Malo je zaista potrebno za učiniti veliku stvar, pa zašto ne? I ako ja svojim primjerom, recimo, mogu potaknuti nekoga da promijeni svoje ponašanje na taj način, super. (...) Savjetodavni rad uvijek stavljam na prvo mjesto jer smatram da papir može čekati, dijete ne. Pa makar odnesem tablice doma. Tablica će sačekati. Ništa nije toliko bitno, ni iz županije, ni iz grada, ni računovodstva da mora u 3 minute biti gotovo, zaista ne, ali ako mi se dijete raspada od emocija ovdje, apsolutno je sva pažnja na njima onda. Kad znam da su dovoljno dobro da mogu nastaviti dan, onda nastavljamo dalje sa svim drugim stvarima. (S4)

Također, jedna sudionica kao izazov navodi i to što je sam savjetodavni razgovor često prekinut zbog telefonskog poziva, dolaska drugih učenika ili nastavnika u ured i slično, a to predstavlja veliki problem iz razloga što se u tom trenutku učenik zatvara te nestaje želja i volja za razgovorom:

Često nam cijeli taj tijek razgovora znaju remetiti ili telefon ili kucanje na vrata. Čak sam razmišljala o tome ne bi li možda bilo dobro da se počnem i zaključavati i da napišem na vrata "Savjetodavni razgovor u tijeku, pričekajte" ili "Pokucati jedino u

slučaju hitnoće” ili tako nešto. Zna se dogoditi da s tim čestim prekidima učenik izgubi volju za razgovor. (S3)

Upravo je zadnji prikazani odgovor treće sudionice potpora navodima Ledić i sur. (2013) koji smatraju da su materijalni, odnosno prostorni uvjeti važni za savjetodavni rad, a unatoč tome što drugi ponekad prekidaju savjetodavni razgovor, sve školske pedagoginje koje su sudionice u ovom istraživanju imaju vlastiti ured koji im služi za provođenje savjetodavnog rada.

Sudionice su također kao izazov navele konfliktne roditelje i učenike, odnosno one koji ne prihvaćaju pomoć i suprotstavljaju se njihovim stavovima i stručnom mišljenju, roditeljevo neprihvatanje suradnje s drugim stručnjacima poput onih iz Centra za socijalnu skrb koja je često neophodna zbog manjka kompetencija pedagoginja u određenim područjima ili nepostojanje stručnog suradnika psihologa koji je stručniji za pitanja mentalnog zdravlja, odnosno stručnjaka za psihičko i emocionalno stanje djece:

(...) ponekad se u tim razgovorima osjeti da je potrebna i pomoć psihologa i da smo mi, kao pedagozi, malo zakinuti u tim nekim znanjima. To bi bio problem konkretno u onim školama koje nemaju psihologa. Što se tiče mojih kompetencija, one su dobre za neke razgovore koji isključuju potrebu za psihološkom pomoći, ako je tu savjetovanje oko ocjena, onda je pedagog jako dobar, ako je savjetovanje kao profesionalna orijentacija, tu je isto pedagog dobar. Također, sukobi s nastavnicima i učenicima, smatram da smo isto u tim situacijama dobri, ali, ako su tu neki problemi s emocijama, neki osobni problemi, učenici se loše osjećaju, tada nisam kompetentna za to i ja njih onda usmjeravam dalje na psihologa. (...) znaju biti izazovniji roditelji koji su malo, kako bih rekla, “teži”, koji su skloni konfliktima i koji su svađalački nastrojeni. (...) S učenicima također, ako se oni čvrsto drže neke svoje ideje i nekog svog viđenja situacija onda je, naravno, s takvima teže nego s onim roditeljima i učenicima koji su otvoreni, koji dolaze i koji žele zapravo doći do nekog rješenja i razmišljaju i rade na tome da zajedno dođemo do nekog zaključka. (S1)

(...) ponekad, ako procijenim da je možda problem malo veći, onda znam reći da bi bilo dobro povezati se s nekim drugim stručnjacima i onda im spomenem Centar za socijalnu skrb i njihov stručni tim. Često se roditelji na spomen Centra za socijalnu skrb uznemire jer odmah misle da to znači da oni kao roditelji nisu dobri i da će ih možda Centar za socijalnu skrb označiti kao nekakve roditelje koji nisu dorasli toj ulozi. (...) Budem tužna

kad pred sobom vidim roditelja koji smatra da smo mi nastavnici ili ja kao pedagoginja izvor problema njihovom djetetu, odnosno da se to dijete neprihvatljivo ponaša jer je bilo izazvano ili smo mi nešto krivo vidjeli ili smo nešto krivo procijenili. (...) Ponekad oni ne razumiju, ne shvaćaju da smo mi na istim stranama, neki roditelji ne shvaćaju da je nama isti cilj (...). (S3)

(...) puno puta roditelji i učenici ne žele prihvatiti kada ih prosljedimo specijalistu (...) kada učenici automatski odluče što će i kako će biti. Onda oni nisu otvoreni ili se zatvaraju kompletno, ništa ne govore. Budu protiv svake moje riječi. (S5)

Jedna je sudionica napomenula da joj vrijeme koje ima na raspolaganju nije izazov što se tiče savjetodavnog rada te da za njega ima uvijek dovoljno vremena, a kao razlog tome navodi to što je u školi zaposlena i školska psihologinja:

Imam vremena upravo zbog toga jer je tu i kolegica psihologinja. Dobro se slažemo i kolegica je bila prvi stručni suradnik zaposlen u našoj školi. Mi se nekako nadopunjujemo, usmjeravamo, zajednički donosimo neke odluke i kada dolaze roditelji u školu nastojimo, kad god je to moguće, zajedničkih ih primiti i usmjeriti u neko područje koje je za njih važno. (S2)

Dakle, sama činjenica da u školi postoji stručni suradnik psiholog, pedagogima olakšava njihov rad i daje prostora da se bave onim područjima rada koji su prioritet te za koje su kompetentni. Važno je također navesti da jedna sudionica navodi kako joj je bilo izazovno raditi s drugom stručnom suradnicom, školskom psihologinjom, koja je smatrala da savjetodavni rad nije područje rada pedagoga i da razgovor s učenicima mora prepustiti njoj. Opisuje to iskustvo u radu s kolegicom na sljedeći način:

(...) kada sam radila zajedno sa svojom kolegicom psihologinjom, govorila mi je "Zašto ti razgovaraš s učenicima? To bi trebala samo ja, jer sam ja psihologinja, a ti imaš statistiku, imaš nastavu, imaš dopise, pedagošku dokumentaciju..." i ja sam tada rekla da je savjetodavni rad pedagoga sastavni dio našeg posla i važan dio našeg posla, a da to nije ekskluziva samo za školske psihologe i da jednostavno ne vidim u čemu je problem. I tada, dok smo mi bile zajedno u uredu, funkcionirale smo na način da su učenici i roditelji birali hoće li otići na razgovor kod mene kao pedagoginje, i to mlade pedagoginje, početnice, pripravnice, ili će otići na razgovor kod moje kolegice psihologinje koja je tada imala nekoliko godina više radnog staža. (S3)

Ovo neprihvatanje savjetovanja kao područja rada pedagoga je možda povezano s povijesnim prilikama i razvojem savjetodavne djelatnosti u području pedagogije zbog terapijske osobnosti samog procesa savjetovanja. Slične situacije navodi i druga sudionica koja smatra da je ponekad izazovan rad s kolegama nastavnicima, a ponajviše vezano uz njihov odnos s učenicima s kojima u komunikaciji nisu dovoljno osjetljivi.

Znali su i profesori svašta nespretno iskomunicirati učenicima te su se oni osjećali povrijeđeno, a opet u poziciji sam gdje se osjećam da ne mogu pametovati nekom odraslom, starijem profesoru jer će reći da se ja pravim pametna. Znam da nemaš želju neku sad za promjenom jer si pred mirovinom. Znam da možda sada pametujem ovdje, ali opet nije u redu, moramo drugačije. Te neugodne situacije bi prije bile u radu s kolegama profesorima, ukoliko nisu spremni za dvosmjernu komunikaciju. Čisto zato jer smo kolege, gledamo se svaki dan, ja ih razumijem, a oni možda neće imati taj kapacitet razumijevanja. (S4)

Slične podatke iznosi Brnas (2021) u svojem istraživanju prema kojima su najčešći izazovi pedagoga u savjetodavnom radu roditelji i učenici koji imaju negativnu ili iskrivljenu percepciju savjetodavnog rada, ali i prekidanje samog procesa od strane kolega. Rezultati koji nisu u skladu s odgovorima dobivenima u ovom istraživanju jesu oni navedeni u istraživanju kojeg je provela Hajduković (2020), a prema kojima se navode izazovi vezani uz nemogućnost održavanja emocionalne distance i objektivnosti u pedagoškom savjetovanju. Sudionice ovog istraživanja ne navode te probleme kao izazov.

Iz odgovora sudionica moguće je zaključiti da su školske pedagoginje, sudionice u ovom istraživanju, zadovoljne time kako provode savjetodavni rad sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima unatoč brojnim izazovima s kojima se susreću. Školske se pedagoginje smatraju kompetentnima u tom području rada, a, u onim slučajevima kada smatraju da nemaju dovoljno znanja i sposobnosti kako bi pomogle učeniku ili roditelju, prosljede ih drugim stručnjacima, što često nije dobro prihvaćeno s njihove strane. Osim upućivanja učenika i roditelja drugim stručnjacima ukoliko se školske pedagoginje ne smatraju kompetentnima za određeni problem, također i kontinuirano stručno usavršavanje i samoevaluacija znak su etičnosti školskih pedagoginja. Ono što određuje njihovo zadovoljstvo jesu pozitivni osjećaji koje povezuju s ishodom savjetodavnog rada, zadovoljstvo samih roditelja i učenika, napredak, pa čak i u malim koracima, rješavanje problema, ali i njihova sama želja za napretkom i razvojem vlastitih kompetencija za savjetodavni rad u kojemu se osjećaju ugodno.

ZAKLJUČAK I PREPORUKE ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA

Učenici u srednjoj školi nalaze se u razdoblju srednje adolescencije koja, ne samo za njih, već i za njihove roditelje, predstavlja zbunjujuće i stresno razdoblje zbog brojnih promjena na fizičkom, socijalnom i psihološkom planu. Srednjoškolci grade vlastiti identitet, imaju sve više slobode, ali i odgovornosti i zadataka, kako razvojnih, tako i obrazovnih. Roditeljske brige se u tom razdoblju povećavaju jer su njihova djeca sve više među vršnjacima ili u vlastitom društvu, a dolazi i do pojave problematičnih i rizičnih ponašanja poput izostanaka s nastave, konzumiranja alkohola i opojnih sredstava te rizičnog spolnog ponašanja.

Srednjoškolci imaju sve veću potrebu za osamostaljenjem, a pojedinim je roditeljima teško ostvariti dobar odnos i komunikaciju s njima. Također, potrebe koje adolescenti imaju se brzo mijenjaju, kao i trendovi u globalizacijskom i tehnološki naprednom društvu. Adolescenti su vrlo podložni djelovanju sadržaja, posebno putem digitalnih medija, kojima su izloženi, a posebno je izazovno za njih bilo razdoblje u kojima su bili izloženi pandemijskim uvjetima života. Obavezna socijalna distanca i nemogućnost druženja i socijalizacije negativno su djelovale na njihovo mentalno zdravlje te umanjile prilike za razvojem njihovih komunikacijskih i socijalnih vještina. Iako većina adolescenata pređe iz razdoblja adolescencije u odraslu dob bez većih poteškoća, nekolicini je to razdoblje toliko izazovno da se problemi u njihovom ponašanju i prilagodbi povećavaju, postaju sve intenzivniji i perzistiraju. To postaje izazov i za roditelje koji počinju sumnjati u vlastitu roditeljsku ulogu, a takva se ponašanja pogoršavaju ukoliko je i sama obiteljska okolina učenika nepodržavajuća. Iako je važno započeti s prevencijom i prepoznavanjem takvih ponašanja i poteškoća još u osnovnoškolskoj dobi, djelovanje obitelji i škole u srednjoškolskoj dobi učenika dobiva na značaju. Simptomi mogućih problema i izazova postaju sve izraženiji i zbog promjene okoline, društva i obaveza, a suradnja škole i obitelji u tom razdoblju postaje imperativ jer zajedničkim snagama mogu djelovati na pozitivan rast i razvoj adolescenta.

Školski su pedagozi usmjereni na stvaranje dobre suradnje s roditeljima učenika srednjih škola za dobrobit djeteta. Kroz suradnički odnos obje strane mogu pružiti relevantne informacije o učenikovom ponašanju i uspjehu te zajedno raditi na pronalasku rješenja za izazove pred kojima se učenik nalazi. Iz tog razloga, srednjoškolski pedagozi potiču, kroz različite formalne i neformalne oblike rada te kroz vlastiti pristup odnosu s učenikom i njegovim roditeljima, partnersku suradnju. Pritom se ističe važnost pedagoškog savjetodavnog rada s učenicima i njihovim roditeljima u srednjoj školi zbog novih izazova kod adolescentske

populacije koji mogu stvoriti veliki stres, probleme u ponašanju, pojavu rizičnih ponašanju te imati dugotrajne posljedice ukoliko ne dođe do intervencije škole i roditelja te kontinuiranog rada na rješavanju problema. S obzirom da rad sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima može i samim školskim pedagozima biti izazov, važno je istražiti područje savjetodavnog rada kroz iskustva stručnih suradnika pedagoga zaposlenih u srednjim školama.

U ovom je istraživačkom radu, koji se bavi proučavanjem fenomena pedagoškog savjetovanja učenika i roditelja u srednjim školama, sudjelovalo pet pedagoginja srednjih strukovnih škola na području grada Rijeke i Opatije koje su podijelile vlastito iskustvo u njegovom izvođenju. Iako se istraživački rad temelji na kvalitativnom pristupu te nije moguća generalizacija dobivenih rezultata, cilj istraživanja bio je utvrditi kako školske pedagoginje opisuju vlastito iskustvo u provođenju savjetodavnog rada sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima. Dakle, istraživački rad se temelji na dubinskom razumijevanju fenomena pedagoškog savjetovanja iz perspektive školskih pedagoginja.

Na temelju odgovora školskih pedagoginja na pitanja iz izrađenog protokola intervjua, problemi koji iziskuju potrebu za savjetodavnim radom sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima su brojni i raznovrsni, a odnose se na probleme sa školskim (ne)uspjehom, pogotovo izraženima kod učenika s teškoćama, osobne i obiteljske probleme, probleme u ponašanju i disciplini te u socijalnim odnosima. Naime, u srednjoj adolescenciji učenici imaju potrebu za osamostaljivanjem, druženjem s vršnjacima, izgradnjom vlastitog identiteta te još uvijek rade na razvoju socijalnih vještina. Iz tog razloga, često se nalaze u konfliktnim situacijama te su podložni vršnjačkom pritisku i izbjegavanju obaveza.

Školske pedagoginje smatraju da je cilj savjetodavnog rada pomoći učenicima i roditeljima da samostalno pronađu rješenje za problem, a njihova je uloga da im pritom pomognu i budu podrška. Neke od uloga školskih pedagoginja koje se ističu u savjetodavnom radu su uloge voditelja, medijatora, ali i preuzimanje neutralne uloge u odnosu između različitih sudionika. Njihov se savjetodavni rad temelji na nedirektivnom pristupu, što znači da školske pedagoginje ne preuzimaju odgovornost za odluke i ponašanje učenika i roditelja, već im pružaju pomoć kako bi samostalno mogli donositi odluke koje su za njih dobre. Prema školskim pedagoginjama, savjetodavni rad sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima je vrlo važan te ga one provode svakodnevno. Njihova su mišljenja podijeljena vezano uz to dolaze li učenici u većem dijelu samoinicijativno na savjetodavni razgovor ili su češće pozvani ili poslani. To ovisi i o prirodi samog problema. Ukoliko se radi o nekom osobnom, ljubavnom ili obiteljskom

problemu, ali i konfliktu s nastavnicima, srednjoškolci se često i sami javljaju, no, ukoliko su u pitanju ocijene, izostanci ili nedisciplina na satu, onda su češće pozvani ili poslani na razgovor. S druge strane, roditelje su češće pozvani na savjetodavni razgovor, a pogotovo ukoliko se radi o roditeljima učenika s teškoćama koji imaju problema u savladavanju obrazovnog sadržaja. No, postoje i roditelji koji imaju problema u ostvarivanju dobrog odnosa s vlastitim djetetom te se onda javljaju za pomoć pedagoginjama kako bi poradili na svojoj roditeljskoj ulozi. Svaki je savjetodavni rad i razgovor jedinstven, a to potvrđuju i podaci iz literature. S obzirom da je svaki učenik, njegovo obiteljsko okruženje i situacija jedinstvena, ni savjetodavni rad ne može biti standardiziran. Neovisno o tome, u svakom savjetodavnom razgovoru školskih pedagoginja postoje određene sličnosti kada se govori o strukturi razgovora, odnosu te pristupu razgovoru. U savjetodavnom radu postoje određene etape i načela kojih se školske pedagoginje pridržavaju, no što se tiče same pripreme, broja sudionika, trajanja, intenziteta i ishoda, ne postoji konsenzus.

Iako je potreba za svakodnevnim provođenjem savjetodavnog rada izražena zbog brojnih problema s kojima se učenici susreću, ono što je obećavajuće je to što školske pedagoginje opisuju suradnju s učenicima i roditeljima kao pozitivnom. One ostvaruju vrlo dobar odnos sa srednjoškolcima, a njihov je odnos suradnički pogotovo u onim slučajevima kada se učenici sami javljaju za razgovor. No, kod pojedinih roditelja postoji otpor ili odbijanje uključivanja u savjetodavni razgovor. Razlog dobroj i pozitivnoj suradnji i odnosu školskih pedagoginja sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima je zapravo stvaranje odnosa i izvan savjetodavnog rada, kroz neposredni kontakt s učenicima na hodniku, pedagoškim radionicama, izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima te kroz izgradnju odnosa s roditeljima na roditeljskim sastancima. Također, školske pedagoginje smatraju da je za dobru suradnju zaslužan i njihov pristup razgovoru koji je pun empatije, razumijevanja, podrške i strpljenja, ali njihovo poštivanje načela dragovoljnog ulaska učenika i roditelja u proces savjetodavnog rada.

Postoje određeni čimbenici koje školske pedagoginje navode kao čimbenike koji utječu na njihovo zadovoljstvo provođenjem savjetodavnog rada, a to su pozitivni osjećaji koje uz njega vežu, osvješćivanje problema kod učenika i roditelja, samo zadovoljstvo roditelja i učenika te pozitivan ishod u obliku rješenja problema, ali i manjeg napretka. Također, zadovoljne su zbog toga što se u savjetodavnom radu osjećaju ugodno te kompetentno. No, ono što za njih predstavlja izazov su nedostatak vremena s obzirom na brojne druge obaveze, roditelji i učenici koji ne žele surađivati, neprihvatanje pomoći drugog stručnjaka kojeg predlože (poput Centra za socijalnu skrb), suradnja s drugim nastavnicima i nepostojanje

drugog stručnog suradnika poput psihologa koji ima razvijene kompetencije koje su potrebne posebno u radu s učenicima s psihološkim teškoćama.

Dakle, sukladno odgovorima školskih pedagoginja, sudionica u ovom istraživanju, brojni su problemi koji iziskuju potrebu za provođenjem savjetodavnog rada sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima, sam je savjetodavni rad prema njihovom mišljenju važan, što dodatno potvrđuje i činjenica da ga svakodnevno provode, a njihova je uloga u procesu ključna. Nadalje, svaki je savjetodavni razgovor jedinstven, a suradnja sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima pri njegovom provođenju je uglavnom opisana kao pozitivna te se ostvaruje i izvan savjetodavnog rada. Iako postoje brojni čimbenici, ponajviše vezani uz same sudionike i uz kompetencije pedagoginja, koji utječu na zadovoljstvo školskih pedagoginja savjetodavnim radom, postoje i određeni izazovi s kojima se pritom susreću. Iz svega navedenog, može se zaključiti da je cjelokupno iskustvo školskih pedagoginja u savjetodavnom radu sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima opisano kao pozitivno. Savjetodavni rad je prema njihovom mišljenju važan dio rada pedagoga zbog brojnih problema s kojima se srednjoškolci susreću, a njegova uspješnost i zadovoljstvo školskih pedagoginja su određeni ponajviše suradnjom koja se ostvaruje s učenicima i roditeljima.

S obzirom na iznesene rezultate koji ukazuju na veliki značaj i doprinos pedagoškog savjetodavnog rada u adolescentskom razdoblju, važno je nastaviti s provođenjem istraživanja u tom području, posebno zbog toga što je to dio rada koji pedagozi provode svakodnevno, a utoliko je neizbježan i presudan za dobrobit učenika. Neovisno o doprinosu ovog istraživačkog rada analizi savjetodavne djelatnosti školskih pedagoga u nacionalnom kontekstu, ono pretpostavlja i određena ograničenja. Najveće ograničenje odnosi se na homogenost sudionika istraživanja po spolu i mjestu zaposlenja, odnosno, u istraživanje nije uključen niti jedan školski pedagog te su sve sudionice zaposlene na području Primorsko-goranske županije. Također, daljnja istraživanja u nacionalnom kontekstu mogla bi se usmjeriti na perspektivu roditelja vezano uz savjetodavni rad školskog pedagoga s roditeljima učenika s teškoćama s obzirom na to da je rad s tom skupinom roditelja posebno izazovan ukoliko oni ne shvaćaju koje su mogućnosti i sposobnosti njihovog djeteta. Nadalje, ovo istraživanje se nije doticalo pitanja etičkih načela koja dobivaju na značaju u savjetodavnom radu školskog pedagoga zbog dobi učenika. Dakle, predlaže se istraživanje problematike etičkih načela u savjetodavnom radu, a posebno vezano uz to kako školski pedagozi rješavaju dilemu između načela povjerljivosti informacija i podataka dobivenih u savjetodavnom radu te načela rada za dobro klijenta. Predlaže se također usmjeravanje na istraživanje stavova srednjoškolaca o dragovoljnom ulasku

u pedagoški savjetodavni rad, s obzirom na to da bi dio njih mogao shvaćati savjetodavni rad pedagoga u školi kao školskom obvezom, a dio njih kao izbor.

POPIS SLIKA

Slika 1. - Ciklička dinamika tijekom savjetovanja (Hechler, 2010; str. 112), str. 17

Slika 2. – Trorazinska mreža istraživanja, str. 36

LITERATURA I DODATNI IZVORI

1. Anić, P. i Brdar, I. (2007). Obrasci suočavanja s neuspjehom u školi, konzumacija lakih droga i aktivnosti u slobodnom vremenu srednjoškolaca. *Psihologijske teme*, 16(1), 99-120. <https://hrcak.srce.hr/20521>
2. American School Counselor Association (ASCA). (2019). *The Essential Role of Middle School Counselors*. <https://www.schoolcounselor.org/>
3. Attride-Sterling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research* 1(3), 385-405.
4. Baggerly, J. i Osborn, D. (2006). School Counselors' Career Satisfaction and Commitment: Correlates and Predictors. *Professional School Counselling*, 9(3), 197-205. <https://doi.org/10.1177/2156759X0500900304>
5. Banati, P. i Lansford, J.E. (2018). Introduction: Adolescence in a Global Context. U P. Banati i J. E.Lansford (Ur.), *Handbook of Adolescent Development Research and Its Impact on Global Policy* (str. 1-24). Oxford University Press.
6. Bell, B. T. (2016). Understanding Adolescents. U L. Little, D. Fitton, B. T. Bell i N. Toth (Ur.), *Perspectives on HCI Research with Teenagers* (str. 11-27). Springer. DOI:[10.1007/978-3-319-33450-9_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-33450-9_2)
7. Berk, L., Keresteš, G., Jagodić, G. i Čorkalo, D. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Naklada Slap.
8. Bizjak Igrec, J., Galić, M. i Fajdetić, M. (2014). *Pedagoški portfolio*. Profil.
9. Brnas, N. (2021). *Iskustva i potrebe školskih pedagoga u pedagoškom savjetovanju učenika (diplomski rad)*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
10. Budić, M. (2017). *Savjetodavni rad pedagoga u osnovnim i srednjim školama (diplomski rad)*. Sveučilište u Zadru.
11. Caskey, M. M. i Anfara, V. A. Jr. (2007). Research Summary: Young Adolescents' Sevelopmental Characteristics. <http://www.nmsa.org/Research/ResearchSummaries/DevelopmentalCharacteristics/tabid/1414/Default.aspx>
12. Corey, G. (2004). *Teorija i praksa psihološkog savjetovanja*. Naklada slap.
13. Creswell, J. W. (2012). *Educational Research. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
14. Csikszentmihalyi, M. (1. svibanj 2022). adolescence. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/science/adolescence>

15. Curtis, A. C. (2015). Defining adolescence. *Journal of Adolescent and Family Health*, 7(2-2), 1-39. <https://scholar.utc.edu/jafh/vol7/iss2/2>.
16. Denzin, N. i Lincoln, Y. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research*. SAGE.
17. Desforges, Ch., Abouchaar. A. (2003). The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review. Research Report n. 433. Queen's Printer.
18. Dodig-Ćurković, K. (2017). Adolescentna kriza – kako je dijagnosticirati i liječiti?. *Medicus*, 26(2), 223-227. <https://hrcak.srce.hr/189148>
19. Đuranović, M. (2013). Obitelj i vršnjaci u životu adolescenata. *Napredak*, 154(1-2), 31-46. <https://hrcak.srce.hr/138555>
20. Erceg Jugović, I. i Kuterovac Jagodić, G. (2016). Percepcija utjecaja medija na sliku tijela kod djevojaka i mladića u adolescenciji. *Medijska istraživanja*, 22(1), 145-162. <https://hrcak.srce.hr/161258>
21. Gieseke, W. i Nittel, D. (2016). *Handbuch: Pädagogische Beratung über die Lebensspanne*. Beltz Juventa.
22. Guidance system in Denmark. (2021, prosinac). *Euroguidance Denmark*. <https://www.euroguidance.eu/>
23. Guidance system in Sweden. (2021, listopad). *Euroguidance Sweden*. <https://www.euroguidance.eu/>
24. Frydenberg, E. i Lewis, R. (1933). Boys play sport and girls turn to others: age, gender and ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence*, 16(3), 253-266. <https://doi.org/10.1006/jado.1993.1024>
25. Funkhouser, J. E., Gonzales, M. R. i Moles, O. C. (1997). *Family Involvement in Children's Education: Successful Local Approaches. An Idea Book*. U.S. Department of Education.
26. Hajduković, L. (2020). *Primjena realitetne terapije u pedagoškom savjetovanju učenika (diplomski rad)*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
27. Halmi, A. (2005). *Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima*. Naklada Slap.
28. Hechler, O. (2010). *Pedagoško savjetovanje*. Erudita.
29. Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskog pedagoga*. Školska knjiga.
30. Kolak, A. (2006). Suradnja roditelja i škole. *Pedagoška istraživanja*, 3(2), 123-140. <https://hrcak.srce.hr/139245>

31. Kosić, A. (2009). RODITELJI I NASTAVNICI - partneri u unapređivanju odgojno – obrazovnog procesa u osnovnoj školi. *Život i škola, LV(22)*, 227-234. <https://hrcak.srce.hr/47705>
32. Kosić Bibić, N. i Kovačević, J. (2018). VRŠNJAČKO NASILJE U ŠKOLAMA – NASILJE ILI STIL KOMUNIKACIJE?. *Hrana u zdravlju i bolesti, Specijalno izdanje (10. Štamparovi dani)*, 79-85. <https://hrcak.srce.hr/218632>
33. Kovač, V., Ledić, J. i Vignjević Korotaj, B. (2022). Kompetencije pedagoga. U D. Vican, J. Ledić i I. Radeka (Ur.), *Odgojno-obrazovni diskurs pedagogije* (str. 83-105). Sveučilište u Zadru.
34. Kozjak Mikić, Z., Jokić Begić, N. i Bunjevac, T. (2012). Zdravstvene teškoće i izvori zabrinutosti adolescenata tijekom prilagodbe na srednju školu. *Psihologijske teme, 21(2)*, 317-336. <https://hrcak.srce.hr/89532>
35. Kuzman, M. (2009). Adolescencija, adolescenti i zaštita zdravlja. *Medicus, 18(2)*, 155-172. <https://hrcak.srce.hr/57135>
36. Kuzman, M., Pavić Šimetin, I. i Pejnović Franelić, I. (2012). *Ponašanje u vezi sa zdravljem u djece školske dobi 2009/2010*. Hrvatski zavod za javno zdravstvo.
37. Ledić, J., Staničić, S. i Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
38. Livazović, G. i Mudrinić, I. (2017). Nezadovoljstvo tjelesnim izgledom i ponašanja povezana s poremećajima u prehrani adolescenata. *Kriminologija i socijalna integracija, 5(1)*, 71-89. <https://doi.org/10.31299/ksi.25.1.3>
39. Lukaš, M. i Gazibara, S. (2010). MODALITETI SURADNIČKIH ODNOSA ŠKOLSKOG PEDAGOGA I RODITELJA. *Život i škola, LVI(24)*, 210-229. <https://hrcak.srce.hr/63361>
40. Macuka, I. (2016). EMOCIONALNI I PONAŠAJNI PROBLEMI MLAĐIH ADOLESCENATA – ZASTUPLJENOST I RODNE RAZLIKE. *Ljetopis socijalnog rada, 23(1)*, 65-86. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v23i1.97>
41. Macuka, I., Smojver-Ažić, S. i Burić, I. (2012). POSREDUJUĆA ULOGA EMOCIONALNE REGULACIJE U ODNOSU RODITELJSKOGA PONAŠANJA I PRILAGODBE MLAĐIH ADOLESCENATA. *Društvena istraživanja, 21(2 (116))*, 383-403. <https://doi.org/10.5559/di.21.2.05>
42. Maleš, D. (1996). OD NIJEME POTPORE DO PARTNERSTVA IZMEĐU OBITELJI I ŠKOLE. *Društvena istraživanja, 5(1 (21))*, 75-88. <https://hrcak.srce.hr/32200>

43. Maričić, J., Šakić, V. i Franc, R. (2009). Roditeljsko zadovoljstvo školom i stav prema promjenama u školstvu: uloga roditeljskih ulaganja i očekivanih posljedica promjena. *Društvena istraživanja*, 18(4-5(102-103)), 625.-648. <https://hrcak.srce.hr/42590>
44. Martins, M., Costra, J. i Onofre, M. (2014). Practicum experiences as sources of pre-service teachers' self-efficacy. *European Journal of Teacher Education*, 38(2), 263-279. doi:10.1080/02619768.2014.968705
45. Mrvar, P. i Resman, M. (2014). Views of Teachers, School Counsellors and Parents on the Importance of Their Mutual Co-operation. *Napredak*, 154(3), 185-208. <https://hrcak.srce.hr/138843>
46. Nelson-Jones, R. (2007). *Praktične vještine u psihološkom savjetovanju i pomaganju*. Naklada Slap.
47. Newman, K., Harrison, L., Dashiff, C. i Davies, S. L. (2008). Relationships between parenting styles and risk behaviours in adolescent health: An integrative literature review. *Revisa Latino-Americana de Enfermeagem*, 16(1), 142-50. [10.1590/S0104-11692008000100022](https://doi.org/10.1590/S0104-11692008000100022)
48. Nikšić, E. (2017). Savjetodavni rad školskog pedagoga. U M. Turk, S. Kušić, K. Mrnjauš, K. i J. Zloković (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str. 252-268). Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
49. Pažin-Ilakovac, R. (2015). OD SAVJETODAVNOGA RADA DO PEDAGOŠKOG SAVJETOVANJA U ŠKOLI. *Magistra Iadertina*, 10(1), 49-63. <https://hrcak.srce.hr/154214>
50. Pei Boon, O., Wan Jaafar, W. M. B. i Baba, M. (2015). Factors contributing to job satisfaction among school counselors. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 211, 803-810. DOI:10.1016/j.sbspro.2015.11.171
51. Petani, R. i Vulin, A. (2018). Spolno ponašanje adolescenata, njihova informiranost i mišljenje o seksualnosti. *Acta Iadertina*, 15(1), 35-58. <https://hrcak.srce.hr/205794>
52. Popov, N. i Spasenović, V. (2018). *Stručni suradnik u školi: Komparativni pregled za 12 zemalja*. Bulgarian Comparative Education Society.
53. Relja, J. (2010). Odgojni rad stručnoga suradnika pedagoga s učenicima. *Napredak*, 151(2), 254-267. <https://hrcak.srce.hr/82851>
54. Relja, J. (2021). Preduvjeti suradnje roditelja i škole. *Bjelovarski učitelj*, 26(1-3), 46-62. <https://hrcak.srce.hr/272560>
55. Resman, M. (2000a). *Savjetodavni rad u vrtiću i školi*. Hrvatski pedagoško-književni zbor.

56. Resman, M. (2000b). Identitet školskog pedagoga i etika savjetodavnog rada. U H. Vrgoč (Ur.), *Pedagozi – stručni suradnici u inovacijskom vrtiću i školi* (str. 63-71). Hrvatski pedagoško-književni zbor.
57. Rosić, V. (2005). *Odgov – obitelj – škola*. Naklada Žagar.
58. Rosić, V. i Zloković, J. (2003). *Modeli suradnje obitelji i škole*. Tempo.
59. Sabo, J. (2016.). *Savjetodavni rad u školi i principi teorije izbora (diplomski rad)*. Sveučilište u Zadru.
60. Savin-Baden, M. i Howell Major, C. (2013). *Qualitative Research. The essential guise to theory and practice*. Routledge.
61. Semple, D, Smyth, r., Burns, J., Darjee, R. i McIntosh, A. (2005). *Oxford handbook of psychiatry*. Oxford University Press.
62. Serra, E. (2000). Pomoć koju učenicima pružaju savjetodavne ustanove u Italiji. U H. Vrgoč (Ur.), *Pedagozi – stručni suradnici u inovacijskom vrtiću i školi* (str. 63-71). Hrvatski pedagoško-književni zbor.
63. Staničić, S. (2005). Uloga i kompetencije školskih pedagoga. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (1), 35-46. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/139347>
64. Staničić, S. i Resman, M. (2020). *Pedagog u vrtiću, školi i domu*. Znamen.
65. Svjetska zdravstvena organizacija. (2003). *Framework Convention on Tobacco Control*. World Health Organization.
66. Šnidarić, N. (2009). Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole. *Napredak*, 150(2), 190-208. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/82800>
67. UNICEF. (2021). *Izveštaj o mentalnom zdravlju djece i mladih u svijetu*. https://www.unicef.org/croatia/media/8446/file/Stanje_djece_-_Europa.pdf
68. Volkin, S. (11. svibanj 2020). THE IMPACT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON ADOLESCENTS. *John Hopkins University*. <https://hub.jhu.edu/2020/05/11/covid-19-and-adolescents/>
69. Vračar, M. i Maksimović, A. (2017). Perspektiva pedagoga: kompetencije potrebne za uspješno profesionalno djelovanje. U M. Turk, S. Kušić, K. Mrnjauš, K. i J. Zloković (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str. 214-235). Filozofski fakultet u Sveučilišta u Rijeci.
70. Vrcelj, S. (2016). Izazovi kojima su pedagozi izloženi u savjetodavnom radu – globalizacijski kontekst i (anti)vrijednosti. *Školski vjesnik; časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 65(1), 59-73. <https://hrcak.srce.hr/177320>.
71. Vrcelj, S. (2020). *Pedagoško savjetovanje*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

72. Vuković, N. (1995). Savjetodavni rad pedagoga s roditeljima. *Napredak*, 136(4), 464-468.
73. Wakounig, V. (2000), Savjetodavna pomoć djeci i mladima u Austriji. U H. Vrgoč (Ur.), *Pedagozi – stručni suradnici u inovacijskom vrtiću i školi* (str.75-82). Hrvatski pedagoško-književni zbor.
74. Wattles, I. (2019). Interview as a research method: theoretical aspects. *Civitas*, 9(2), 201-214. DOI:10.5937/Civitas1902201W
75. Wigfield, A., Lutz, S. L. i Wagner, A. L. (2005). Early adolescents' development across the middle school years: Implications for school counselors. *Professional School Counselling*, 9(2), 112-119. <https://doi.org/10.5330/prsc.9.2.2484n0j255vpm302>
76. Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, Uradni list, 16/07 (2007).
77. Zuković, S. i Slijepčević, S. (2017). Komunikacijska kompetentnost u funkciji savjetodavnog školskog rada. U M. Turk, S. Kušić, K. Mrnjaus, K. i J. Zloković (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str. 236-250). Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
78. Žužić, S. i Markušić, P. (2017). Percepcija profesionalnog statusa i ugleda pedagoga. U M. Turk, S. Kušić, K. Mrnjaus, K. i J. Zloković (Ur.), *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str. 156-176). Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

PRILOZI

Prilog 1. – Protokol intervjua

Protokol intervjua

1. Opće informacije

1.1. Koliko imate godina iskustva u radu u srednjoj školi kao pedagog/inja? Koliko dugo radite u ovoj srednjoj školi?

1.2. Koji su stručni suradnici, osim Vas, zaposleni u ovoj školi?

2. Potreba i važnost savjetodavnog rada

2.1. Prema Vašem mišljenju, je li savjetodavni rad s učenicima i roditeljima u srednjoj školi važan? Možete li to objasniti?

2.2. Možete li opisati potrebu za savjetodavnim radom s učenicima i njihovim roditeljima u ovoj školi?

2.3. Možete li objasniti koliko Vi, a koliko nastavnici/razrednici zahtijevaju savjetodavni rad s učenicima i roditeljima? Ako postoje, možete li opisati neke situacije u kojima se učenici i/ili roditelji svojevrijem obraćaju Vama za savjetodavni razgovor?

2.4. Imate li dovoljno vremena za savjetodavni rad?

3. Problemi koji iziskuju savjetodavni rad

3.1. Kojim se problemima bavite pri savjetodavnom radu s učenicima i koji od tih problema iziskuje i uključivanje roditelja u savjetodavni rad?

3.2. U kojim slučajevima pozivate razrednike ili nastavnike u proces savjetodavnog rada s učenicima i roditeljima?

4. Proces savjetodavnog razgovora

4.1. Kako se pripremate prije savjetodavnog razgovora?

4.2. Možete li opisati kako izgleda proces savjetodavnog razgovora?

4.3. Ako postoji razlika u savjetodavnom razgovoru kada su u njemu uključeni samo učenici, odnosno i učenici i njihovi roditelji, možete li opisati u čemu je ta razlika

vidljiva? Možete li navesti koju ulogu Vi preuzimate u procesu savjetodavnog razgovora?

4.4. Kako biste opisali Vašu suradnju s učenicima i roditeljima tijekom provođenja savjetodavnog razgovora? Na koji način razvijate suradnju s njima u procesu savjetodavnog rada? Postoje li neke situacije u kojima učenici i/ili roditelji ne žele sudjelovati u savjetodavnom razgovoru? Što činite u takvoj situaciji?

4.5. Jeste li imali neke neugodne situacije pri provođenju savjetodavnog rada? Zašto su bile neugodne i možete li ih opisati? Kako ste se u tome snašli?

5. *Kompetencije za savjetodavni rad*

5.1. Kako se osjećate pri savjetodavnom radu s učenicima i roditeljima?

5.2. Kako biste opisali svoje kompetencije u okviru obavljanja savjetodavnog rada?

6. *Zadovoljstvo savjetodavnim radom*

6.1. Kako biste opisali Vaše zadovoljstvo savjetodavnim radom s učenicima i njihovim roditeljima? Što je to što Vas čini zadovoljnim s time kako je protekao određeni savjetodavni razgovor?

6.2. Što Vam najčešće predstavlja izazov pri provođenju savjetodavnog rada s učenicima i njihovim roditeljima?

6.3. Što biste poduzeli da budete još zadovoljniji s načinom na koji protječe savjetodavni rad s učenicima i s roditeljima? Postoji li nešto što bi Vam moglo pomoći da budete zadovoljniji s procesom savjetodavnog rada?

7. *Perspektive savjetodavnog rada*

7.1. Što mislite o potrebi za savjetodavnim radom u budućnosti?

8. Imate li još nešto za dodati, što smatrate važnim za ovo istraživanje, a čega se nismo dotakli?

INFORMIRANA SUGLASNOST SUDIONIKA

za sudjelovanje u istraživanju „Pedagoško savjetovanje učenika i roditelja u srednjim školama – iskustva pedagoga“

U sklopu izrade diplomskog rada pod mentorstvom prof. dr. sc. Sofije Vrčelj s Odsjeka za pedagogiju pri Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci te u svrhu prikupljanja podataka potrebnih za provedbu istraživanja na temu iskustva pedagoga u savjetodavnom radu sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima, potrebno je provesti intervju sa stručnim suradnicima, pedagogima, zaposlenima u srednjim školama.

Cilj istraživanja jest **opisati i razumjeti iskustva pedagoga vezana uz proces savjetodavnog rada sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima.**

Provedbom intervjuja, želi se istražiti koji su to problemi koji dovode do potrebe savjetodavnog rada sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima, opisati proces savjetodavnog rada, razumjeti na koji način pedagozi ostvaruju suradnju sa srednjoškolcima i njihovim roditeljima u procesu savjetodavnog rada te istražiti koji čimbenici utječu na zadovoljstvo pedagoga pri provođenju savjetodavnog rada.

Podaci i informacije dobiveni kroz intervju koristit će se isključivo u svrhu izrade ovog diplomskog rada, u svrhu objave znanstvenog rada i ni u koje druge svrhe. Anonimnost i povjerljivost podataka sudionika istraživanja osigurana je s obzirom na to da će samo istraživačica imati pristup intervjuima, a u samom diplomskom radu neće se koristiti imena niti drugi podaci koji bi mogli ugroziti anonimnost sudionika. Transkripti i zvučni zapisi intervjuja čuvat će se za vrijeme trajanja istraživanja na osobnom računaru istraživačice te neće biti dalje distribuirani.

Predviđeni rizik do kojeg može doći prilikom provedbe intervjuja je pojava neugodnih osjećaja kod određenih pitanja, no na takva pitanja možete odbiti odgovoriti. Kao što ste slobodno odabrali sudjelovati u intervjuu, slobodni ste i odustati u bilo kojem trenutku.

Potpisom izjavljujem da sam pročitao/la i razumio/jela ovu informiranu suglasnost te pristajem sudjelovati u intervjuu.

(potpis sudionika)

U slučaju dodatnih pitanja možete se obratiti istraživačici:

mgrbesa@student.uniri.hr

Zahvaljujem Vam se na sudjelovanju u istraživanju,

Mattea Grbeša (istraživačica)