

OD SAVJETODAVNOGA RADA DO PEDAGOŠKOG SAVJETOVANJA U ŠKOLI

RUŽICA PAŽIN-ILAKOVAC
Sveučilište u Osijeku
Filozofski fakultet

UDK: 37.048/.04
Pregledni članak
Review article

Primljeno
: 2015-6-20

Received

SAŽETAK

Potrebe za savjetovanjem značajno su narasle u suvremenome društvu. Pedagogija sve više naglašava te procese, prije svega integriranjem svoje klasične metode razgovora obogaćene specifičnim pedagoškim odnosom i komunikacijom u taj složeni kulturni fenomen. U školskim se programima zapažaju ovi nazivi: savjetodavni rad, pedagoški razgovor, razgovor savjetovanja i savjetovanje. Iako su u zajedničkom interakcijsko-komunikacijskom i didaktičkom okviru, važna je njihova pojmovno-kategorijalna i aplikativno-prakseološka distinkcija. Cilj je ovoga rada pojašnjenjem znanstveno-teorijskih sličnosti i razlika navedenih pojmova ilustriranih primjenom u praksi pridonijeti strukturiranosti teme. Više će se naglasiti pedagoško savjetovanje kao njihov vezni proces u kurikulumu usmjerenom prema učeniku.

U današnjoj kulturi obilježenoj materijalizmom, individualizmom, brzinom i tehnologiziranjem treba konzistentno promicati humane vrijednote i čovječnost, a svi oblici pedagoškog savjetovanja snažno pridonose tim nastojanjima.

KLJUČNE RIJEČI: *pedagog, pedagoško savjetovanje, razgovor, savjetodavni rad.*

1. UVOD

Povijesno gledajući, pretpostavlja se da neki oblici savjetovanja postoje otkako i sam čovjek, s prepoznatim učinkovitim ishodima u raznim životnim situacijama te su ga mnoge znanosti, prije svega humanističke i društvene, prihvale u svoje predmetne interese. U suvremenom društvu, koje sve manje njeguje humane vrijednote (iako ih često formalno ističe), sve više trebaju procesi koji će se tome suprotstavljati. Jedan od njih je i savjetovanje kao kulturološko postignuće koje čovjeku u određenim situacijama, kad treba podršku ili pomoć, pruža specifičan odnos s drugom osobom u kojemu se "pomiruje prisutnost djelovanja njegove samosvijesti s jedne strane i nedostatka instinkta za sve životne situacije, s druge strane". Savjetovanje je jedno od sredstava pomoći u orijentaciji i odlukama i razmatra se kao ponuda

profesionalnog pedagoškog djelovanja, a "pedagogija se sa sustavno-konstruktivističkog gledišta naziva i savjetodavnom znanošću" (Hechler, 2012, str. 40).

U humanističkoj školi, odgojno-socijalnoj zajednici u kojoj je "čovjek mjera svih stvari", a učenik u središtu kurikulumu (Previšić, 2007), ne može se dovoljno naglasiti potreba intenzivnog bavljenja odgojem i učenjem u različitim pedagoškim programima "s učenicom" i "za učenika" (Jurić, 2004, Resman, 2000). Misli se na onaj vidljivi neposredni rad s učenicima, ali i na sve one često manje vidljive aktivnosti koje u školi omogućuju "sustavan način poučavanja učenika, poticanje i unapređivanje intelektualnog, tjelesnog, estetskog, društvenog, moralnog i duhovnog razvoja u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima" (Nacionalni okvirni kurikulum, 2010, str. 15).

U kongruentnoj težnji takvom djelovanju škole promiču se sve metode aktivnog i sudjelujućeg učenja i komuniciranja. Unutar prevladavajućeg interakcijsko-komunikacijskog vida odgoja i obrazovanja, razgovor je najčešći način međusobne komunikacije dvaju ili skupine sudionika/subjekata. Takav mikropedagoški pristup školi u središte stavlja međuljudski odnos koji ovisi o kvaliteti interakcije i komunikacije; stoga se uvijek iznova tematizira razgovor kao dostupan način ostvarivanja mnogih vrijednota i ciljeva te razmatra njegov sadržaj i kvaliteta. Kako je razgovor jedna od najstarijih metoda društvene interakcije, njegovo se bogato povijesno i razvojno nasljeđe ukorijenilo i uspješno implementiralo i u suvremene pedagoške koncepte kao što je odgoj za razumijevanje (Morin, 2002). Karakterizira ga vjera svih odgojno-obrazovnih subjekata u snagu i ishode razgovora u promicanju općih i specifičnih vrijednosti. Za njegovanje pozitivnih međuljudskih odnosa i poticajnog ozračja, kao obilježja dobre škole i nastave (Meyer, 2005), važno je razgovarati dovoljno često i kvalitetno, pri čemu su potrebne socijalne i unutar njih dobro razvijene kompetencije za razgovor. Razgovore u školi vode stručni suradnici, razrednici, učitelji, ravnatelj, ali i učenici i roditelji. Pri tome se diferencira metoda *razgovora u nastavi* od *razgovora o različitim izvannastavnim situacijama* učenika u školi i okruženju, koju najčešće koriste pedagog i stručni suradnici u radu s učenicom, ali i roditeljima te drugim odgojno-obrazovnim subjektima i partnerima. U ovome radu pobliže će se razmatrati ta široka primjena metode razgovora za koju se ustalio opći naziv *pedagoški razgovor*.

Pedagoški se razgovori većinom smještaju u okvir razvojno-pedagoškog i savjetodavnog rada škole stručnih suradnika *pedagoga* i *psihologa*. Teme razgovora se grupiraju u četiri područja učenikova odgoja i razvoja: školski kontekst, dom i obiteljski odnosi, odnosi s drugima te poteškoće u razumijevanju samoga sebe (Resman, 2000, str. 135). Sličnu klasifikaciju tema savjetovanja daje i Janković (1997, str. 21): potreba za komunikacijom; nezadovoljstvo sobom; nezadovoljstvo okolinom; specifične teškoće i potreba za potvrdom ispravnosti vlastitih odluka. Za uspješnost takvih razgovora

potrebno je poticanje, podrška, razjašnjavanje, pomoć ili savjet, odnosno, *proces savjetovanja* te im se u pedagoškoj teoriji i praksi dodaju epiteti koji naznačuju takav karakter– *razgovori savjetovanja, savjetodavni razgovori ili pedagoško savjetovanje*. U jednome istraživanju (Jevtić, 2008), učenici su potvrdili da u školi najviše očekuju upravo odgojne postupke koja doživljavaju kao sredstva poticanja-savjet, brigu, razumijevanje, iskrenost i bodrenje.

U školama se najčešće koriste slični izrazi: savjetodavni rad i razgovor, pedagoški razgovor, razgovor savjetovanja, (pedagoško) savjetovanje, koji nisu istovjetni konstrukti. Radi poboljšanja analize povezanosti i razlikovnosti, u sljedećemu poglavlju opisat će se njihove glavne odrednice integrirane u tri uporišne točke: savjetodavni rad, razgovor u školi (pedagoški razgovor) i savjetovanje (proces podrške i pomoći).

2. SAVJETODAVNI RAD U ŠKOLI, PEDAGOŠKI RAZGOVORI I SAVJETOVANJE

2.1. Savjetodavni rad u školi

U mnogim školskim sustavima organizirane su posebne (stručne) službe koje promiču razvoj, istraživanje, inovacije, savjetovanje, informiranje, vrjednovanje i nadzor. Zbog specifičnog znanja i obuke naglašava se bitna uloga stručnjaka u takvim službama, čestoga naziva školski savjetnici, u izgradnji pozitivne školske kulture (vrjednota, rituala i tradicija) i pedagoškom razvoju škole (Fullan, 2000, Peterson i Deal, 1998, Prosser, 1999, prema Hernández i Seem, 2004). Njihov se rad obično naziva savjetodavnim i integralni je dio ukupne odgojno-obrazovne djelatnosti, a obuhvaća cjeloviti razvoj učenika te vrijednosnu orijentaciju i interese (Silov, 2000). U našim su školama te zadaće povjerene pedagogu, psihologu, stručnjaku edukacijsko-rehabilitacijskog profila, knjižničaru i socijalnom radniku, a zajednički im je naziv stručni suradnici; u Sloveniji "svetovalni delavci", u SAD-u školski savjetnici (School Counselors), i sl. Okvir za njihov interdisciplinarni timski rad u Hrvatskoj je razvojna pedagoška djelatnost (rjeđe pedagoška služba), u Sloveniji savjetodavna služba, u SAD Guidance and Counseling work, i sl. U nazivima tih stručnjaka srodnih po obrazovanju i djelokrugu našim pedagozima i psiholozima, osobito u anglosaksonskom području - *savjetodavac, savjetnik, savjetodavni djelatnik* (Jurić i sur., 2001, Livazović, 2008), vidljiva je usmjerenost na funkciju savjetovanja.

Savjetodavni rad obuhvaća školsko i osobno savjetovanje i kao prepoznatljivo područje rada pedagoga i psihologa, u razvoju njihovih kurikula i profesionalnoga identiteta postaje sve važniji (Lambie i Williamson, 2004). S naglaskom na ulogu *pedagoga* u procesima savjetovanja u školi, razlikuje se *savjetodavni rad* kao šira djelatnost od *savjetovanja* kao čina, najčešće ostvarivanog

metodom razgovora nazvanog *razgovor savjetovanja* (Jurić, 2004, str. 141). Pod savjetodavnim radom razumijevat će se sudjelovanje pedagoga u posrednom oblikovanju školskog odgojno-obrazovnog i socijalnog prostora: u užim i širim pitanjima nastave, ozračju i kulturi škole, programskoj opremljenosti, organizaciji itd. (Resman, 2000, str. 40), a razgovorom savjetovanja smatrat će se neposredni rad s jednim subjektom ili grupom, gdje su proces, tema i vođenje uvjetovani nekim izazovima, neodlučnostima ili teškoćama koje su se u njih javile. Razlikovnost ovih povezanih pojmova moguće je naglasiti usporedbom: savjetodavni se rad odnosi na školu kao ustanovu, a savjetovanje na osobu, subjekt (jednu ili više). Međutim, kao i u većini fenomena odgoja i obrazovanja javlja se preklapanje, tako da nipošto jedno ne isključuje drugo. Škola je takav pedagoško-socijalni prostor gdje se ne određuju precizne granice jednog stručnog djelovanja i početka drugoga, nego se podrazumijeva pregnantna pedagoško-metodička isprepletenost i povezanost.

Iako se u pedagoškom kontekstu rjeđe navodi terapijska funkcija, različitost u pristupima savjetovanju oslikava i njegova definicija "kao interakcije u terapijskom okruženju usredotočena primarno na razgovor o odnosima, vjerovanjima i ponašanju (uključujući i osjećaje), gdje djetetov problem postaje razjašnjen te stavljen u okvir na prikladan i koristan način, u kojem se pronalaze nova rješenja kako bi problem poprimio neko novo značenje" (Bor i sur., 2002, str. 14-15; prema Javornik Krečić i sur., 2013, str. 534). Autori navode ove funkcije školskoga savjetovanja: proučiti probleme i uvidjeti što ih podržava; poticati odlučivanje; razgovarati o teškoćama i sučeljavanju s njima; pronaći nove načine suočavanja i osnaživati one koje učenik već ima; identificirati postojeću potporu; iznalaziti praktične metode rješavanja problema; preispitati percepciju negativne slike o sebi te niske razine samopoštovanja.

Kako bi dublje razjasnili strukturu tih procesa u školi, svakako treba uzeti u obzir pedagoški razgovor i njegove značajke te pobliže objasniti povezanost metode razgovora i funkcije savjetovanja.

2.2. Razgovor u školi – pedagoški razgovor

Razgovor je vještina svakodnevno potrebna ljudima u osobnom i profesionalnom životu. To je i najčešća metoda u nastavnoj i pedagoškoj interakciji školskih djelatnika s učenicima, ali i u povezivanju škole, obitelji i lokalne zajednice kao glavnih sredina učenikova života i odrastanja. Razgovor je predmet znanstvene discipline *interpersonalna komunikologija* i definira se kao "namjerno i nenamjerno, svjesno i nesvjesno, planirano i neplanirano slanje, primanje i djelovanje poruka unutar neposrednih, životno važnih, licem u lice, odnosa među ljudima (Brajša, 1996, str. 20-21). U nastavku će se razgovor tematizirati kao metoda u procesu savjetovanja.

Metoda se najčešće definira kao put i način kojim se postižu odgojno-obrazovni ciljevi i zadaće. Bognar (2001) je određuje kao aktivnosti sudionika u odgojno-obrazovnom procesu gdje više metoda čini strategiju, a više postupaka metodu. Metodu razgovora ističe kao posebno utjecajnu za socijalni i humanistički odgoj, odnosno proces samoaktualizacije pojedinca u oblikovanju vlastitog, i razumijevanju društvenog, sustava vrijednosti i normi. Razgovor će biti uspješan samo ako je otvoren, razumijevajući, pri čemu se poštuje dostojanstvo i odgovornost osobe za vlastite postupke. Metodu razgovora u nastavi opisuje Jurić (1979), Bognar i Matijević (2002) u strategiji poučavanja, a Marsh (1994) je navodi u metodama racionalnog učenja, uz intervju i izvještaj.

Uz razgovor kao metodu učenja, važan ton odgojno-socijalnoj kulturi škole daju razgovori s učenicima ili drugim subjektima vođeni u izvannastavnim situacijama u školi i okružju, osobito njihova uspješnost i čestina. Za njih se ustalio naziv *pedagoški razgovor*, razgovor obilježen određenim pedagoškim djelovanjem koji u specifičnim uvjetima postaje i *razgovor savjetovanja* (Jurić, 2004, str. 142). U školama se opaža tek blaga distinktivnost tih pojmova, čemu doprinosi i terminološko izjednačavanje, iako je samo dio pedagoških razgovora po svome karakteru i sadržaju ujedno i razgovor savjetovanja. Razvidno je kako je pedagoški razgovor trenutno najčešći način manifestiranja procesa savjetovanja u školi. Obogaćen specifičnim odnosom i strukturom, premošćuje put do značajnije zastupljenosti cjelovitog procesa pedagoškog savjetovanja, prema kojemu će se pedagogija u budućnosti sigurno snažnije usmjeriti.

Razgovor je vještina koja se može učiti i unaprjeđivati za što je važno stalno kritičko propitivanje: govorimo li i slušamo podjednako; kako se odnosimo prema različitim mišljenjima; kako postavljamo pitanja; brinemo li o ravnopravnosti; prihvaćamo li da učenici o svom životu imaju stavove, iskustvo i perspektivu; izazivamo li otpor ili nepovjerenje i sl. (Brajša, 1996, Čoh, 2003).

Unutar učiteljima važnih osobina komunikativnosti, otvorenosti, aktivnog slušanja i rješavanja problema (Kostović-Vranješ i Ljubetić, 2008, Kudek Mirošević, 2013) razvijaju se kompetencije za vođenje razgovora. Većina autora navodi da su empatičnost i emocionalna toplina, poštovanje, tolerancija, iskrenost/autentičnost, zainteresiranost i jasnoća poruka (Janković, 1997, Jurić, 2004, Thorne i Mearnes, 2010, Schulz von Thun, 2001) ključne sastavnice dobrog ozračja i komunikacije za razgovor i savjetovanje kako bi se smanjili otpor, smetnje, nelagoda i strah, često prisutni u učenika.

Za odgojnost škole temeljan je odnos učitelj-učenik, obilježen osobitostima kao što su namjera pomaganja, zastupanje interesa učenika, kvalitetan dijalog, povjerenje, pravednost i strpljivost, ali i međusobni odnosi svih u školi, kojima se gradi socijalno biće jedne humane zajednice (Previšić,

2010). Stoga se od odgojno-obrazovnih djelatnika očekuje razumijevanje društvenog i emocionalnog sazrijevanja učenika, njihovih individualnih razlika u učenju, specifično znanje o pojedinim razvojnim teškoćama i drugim izazovima socijalne integracije djece (Kudek Mirošević, 2013, Širanović, 2012). Razgovor i savjetovanje se prepoznaju kao važne metode i sredstva u ostvarivanju vrijednosti i ciljeva humanističke škole. Mnogi autori ističu važnost takve kulture škole koja promiče razgovor i dijalog (Buljubašić-Kuzmanović, 2012, Previšić, 2010, Slatina, 2008, Schulz von Thun, 2001) i vide ju kao snažan reagens za razvoj demokratske zajednice i za suštinske promjene "iznutra".

Većinu ciljeva i sadržaja vezanih za razgovore u školi, suradnju i savjetovanje definira *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika* (Jurić i sur., 2001) i upravo oni čine njihov kurikulum prepoznatljivim i razlikovnim od drugih u školi. Pedagozi se naglašavaju kao ključni nositelji razvojno-savjetodavnoga rada, pedagoških razgovora te savjetovanja učenika i drugih subjekata, ne umanjujući važnost svih u odgojno-obrazovnom procesu, osobito učitelja kao prvih i temeljnih nositelja. Svojim brojnim funkcijama i programima doprinose boljem školskom ozračju i razvoju kulture (su)života u različitostima (Zrilić, 2012).

Jedna je od glavnih zadaća pedagoga opsežnije upoznavanje učenika i njihovih razvojnih pojava i razgovor je česti način prikupljanja potrebnih podataka. Za kvalitetno vođenje razgovora s učenicima, ali i drugim subjektima i partnerima kurikula, potrebno je određeno znanje, vještina i takt. Naime, prirodu pedagoškog razgovora i način njegova vođenja određuju pedagoški, emocionalni, socijalni i sadržajno-tematski čimbenici/regulativi (Jurić, 2004). Razgovor se odvija individualno ili grupno, ovisno o sadržaju te potrebi povjerljivosti. 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.

Jurić (2004, str. 143) navodi tri etape razgovora: (1) priprema, (2) tijek razgovora (odvija se u tri manja dijela) i (3) etapa analize, vrjednovanja i bilježenja. Etape pedagoškog razgovora, koji može biti i razgovor savjetovanja, slične su onima u cjelovitom procesu savjetovanja (Janković, 1997, str. 102-103), kako je prikazano u tablici 1, što upućuje na njihovu čvrstu povezanost:

Tablica 1: Usporedba etapa savjetovanja- psihološki i pedagoški pristup

	Etape savjetovanja (Janković, 1997)	Etape razgovora savjetovanja (Jurić, 2004)
1.	Utvrđivanje problema i potrebe za pomoći: odluka o ulasku u savjetovanje, spoznaja i prvo otvaranje problema	Priprema razgovora (prikupljanje podataka o učeniku, postavljanje cilja, priprema ključnih pitanja)
2.	Uspostavljanje odnosa savjetovatelj- subjekt: primjerenost socijalnog ugođaja i prvi stupanj analize aktualnog problema	Tijek razgovora a) uspostavljanje odnosa (podržavajući odnos, prihvaćanje, povjerenje)
3.	Određivanje ciljeva, strukture i tijeka savjetovanja: psihološka analiza problema, pozadina iskustava, potisnutih doživljaja i sl. subjekt dolazi sve bliže spoznaji, "aha" efekt, najpovoljnije donijeti važne odluke.	Tijek razgovora b) razvoj razgovora (najintenzivnija etapa, <i>postavljanje pitanja</i> , dublji razgovor o temi, saznati učenikovo gledište)
4.	Rad na postizanju ciljeva: prijelaz iz pretežno emocionalne faze u pretežno kognitivnu; usmjerenost na odluku o zadržavanju ili promjeni stanja.	Tijek razgovora b) razvoj razgovora (najintenzivnija etapa, pitanja za dublji razgovor o temi, <i>saznati učenikovo gledište</i>)
5.	Povećanje svjesnosti subjekta: provođenje pozitivnih akcija koje dovode do razrješenja problema kroz očekivano, unaprijed predviđeno vrijeme	Tijek razgovora c) zaključivanje razgovora (pozitivno završiti razgovor, zajednički zaključci, dogovor o daljnjim susretima)
6.	Procjena efekata savjetovanja	Analiza, vrjednovanje, bilježenje

U razgovoru savjetovanja razlikuju se nekoliko vrsta pitanja (Jurić, 2004):

1. Otvorena i zatvorena (Što misliš o važnosti redovitog dolaženja u školu? Ne dolaziš na sve sate u školi?)
2. Izravna i neizravna (Koliko si sati izostao? Opiši svoje polaganje nastave ovaj tjedan?)
3. Dvostruka/dvosmisljena, koja zbunjuju učenika (Je li tebi matematika tako teška ili se ne slažeš s nastavnikom?).
4. Bombardiranje pitanjima i šutnja (Što smo se prošli put dogovorili? Sjećaš se dogovora? Zašto opet nisi učio?...), blokiraju razgovor, stvaraju napetost i negativan odnos.

Vještim kombiniranjem pitanja u neautoritarnom ozračju razgovori bi trebali biti što manje stresni. Najbolje je početi otvorenim i neizravnim pitanjima, a daljnjim pažljivim integriranjem izravnih i zatvorenih pitanja pedagog i učenik zajednički se približavaju ili postižu planirani cilj razgovora.

3. SAVJETOVANJE-PROCES PODRŠKE I POMOĆI

Teorije o savjetovanju autori vežu za teorije ličnosti. Prema Heachleru (2012), podloge prevladavajućih pristupa u savjetovanju, direktivnog i nedirektivnog, čine teorije sustavnoga pristupa i pristupa usredotočenog na subjekta, a Resman (2000) navodi afektivno orijentirane, biheviorističke i kognitivističke teorije kao one koje uvjetuju pristupe savjetovanju. Svima njima zajedničko je vjerovanje u čovjekove potencijale, a razlikuju se po tome koje osobine ili vrstu odnosa u savjetovanju posebno ističu. U literaturi dominira psihološki pristup savjetovanju, a treba spomenuti i njegovo važno mjesto u kontinuumu socijalnopedagoških intervencija koje se u određenim okolnostima primjenjuju i u školskom kontekstu (Kobolt, 1997, Bach, 2005). Kako se ovdje želi naglasiti pedagoško savjetovanje u školskome kontekstu, početno se daje uvid u najčešće odrednice savjetovanja iz psihološkog i pedagoškog diskursa.

U *psihološkom se pristupu savjetovanje* definira kao dio primijenjene psihologije i posebna metoda profesionalne pomoći pojedincu, grupi ili organizaciji, trenutačno neuspješnima u osobnom razvoju, sazrijevanju i prilagođavanju; to je proces u fazama tijekom kojega se ljudima *pomaže* da se promijene, gdje obje strane aktivno sudjeluju radi osposobljavanja za samostalno rješavanje aktualnih i budućih problema, korištenjem vlastitih potencijala. U savjetovanju se naglašava učenje, rješavanje problema, donošenje odluka, uz pružanje podrške pojedincu ili grupi u kriznim situacijama (Arambašić, 1996, Janković, 1997, Petz, 2005). Thorne i Mearns (2010, str. 130) savjetovanje vide kao dugotrajan proces koji počinje i proizlazi iz pojave nekoga problema za rješavanje, dalje se razvija procesima i razgovorima s drugima i samim sobom, a završava egzistencijalnim procesom prilagodbe na novonastale okolnosti.

U *pedagoškom se pristupu savjetovanje* definira kao planirana djelatnost utemeljena na znanstvenim spoznajama, povezana s općim ciljem uspješnosti svakog pojedinca za čiji je potpuniji uspjeh potrebna takva *potpora*. Učenici/subjekti neposredno sudjeluju u definiranju ciljeva i zadataka svih pitanja vezanih za savjetovanje; čin savjetovanja samo je jedan logičan korak iza sklopa smišljenih odgojnih aktivnosti raznih sadržaja, sudionika, smjerova koji otvaraju nizove novih aktivnosti (Resman, 2000, Jurić, 2004). Hechler (2012, str. 39) navodi da je savjetovanje specifičan odgovor i reakcija na stanje ljudske neodlučnosti, uspostava procesa učenja koji kod tražitelja savjeta potiče

donošenje sudova što dovodi do samodjelatnosti kao središnjeg elementa samoodređenja-životni se problemi transformiraju u probleme učenja. Pedagoško savjetovanje je obrazovna ponuda i odgojno sredstvo poticanja.

Uspoređivanjem navedenoga, sličnost se zapaža u poimanju savjetovanja kao procesa koji se odvija u određenim etapama gdje se razjašnjava neki izazov ili problem, i to u specifičnom ozračju koji od pedagoga i psihologa savjetovatelja zahtijeva osposobljenost i određene vještine. Za razliku od psihološkog pristupa gdje se više spominje *pružanje pomoći osobi*, u pedagoškom se savjetovanje određuje kao *jedna od obrazovnih ponuda*; u psihološkom se pristupu kao razlog ulaska u savjetovanje više ističe problem ili teškoća, a u pedagoškome neodlučnost osobe. Za oba je pristupa zajedničko nastojanje da savjetovana osoba što aktivnije sudjeluje u donošenju prosudbi i odluka, čime se koriste i jačaju njezini potencijali za buduće slične situacije. U psihološkom se naglašava funkcija pomoći, a u pedagoškom odgojnoga sredstva, pri čemu se u oba pristupa ističe proces učenja kao važan ishod savjetovanja.

Uvažavajući etape, teme i specifičnost ozračja za savjetovanje, moguće je *razgovor savjetovanja* identificirati kao aplikativni eklektični oblik pedagoškog i psihološkog savjetovanja, njegovu operacionalizaciju i praktičnu razradu. Jurić (2004) navodi da više uzastopnih razgovora savjetovanja i povezanost koje se pri tome javlja vodi prema cjelovitom procesu savjetovanja.

Prema odnosu u kojem se subjekt i savjetovatelj nalaze tijekom razgovora, savjetovanje se dijeli na *direktivno i nedirektivno* (Janković, 1997, Hechler, 2012). U direktivnom pristupu savjetovatelj je u naglašenoj ulozi, on odlučuje o načinu i sadržajima rješavanja svih teškoća i dvojbi, a subjekt je u pasivnoj ulozi. U takvom se pristupu ne aktivira *sklonost aktualizaciji*, glavna pokretačka snaga koju je Carl Rogers (Thorne i Mearns, 2010), utemeljitelj *subjektu usmjerenog savjetovanja*, identificirao kao *jedinu* koja pridonosi težnji neke osobe prema rastu i razvoju i najboljem mogućem ostvarenju vlastitih kapaciteta. U direktivnom se odnosu može razviti ovisnost o savjetovatelju i njegovim prijedlozima pa osoba iz procesa izlazi s trenutnim rješenjima, a ne s pobuđenim vlastitim snagama za daljnje nošenje s raznim životnim izazovima.

Nedirektivni pristup savjetovanju naglašava ulogu subjekta koji uz pomoć savjetovatelja kao partnera sam pronalazi rješenja svojih teškoća. U središtu je Rogersovog pristupa uspostavljanje međudnosa subjekta i savjetovatelja koji oboje mogu iskoristiti za osobni razvoj. *Razumijevanje, uživljavanje i nevrjednovanje* subjektovog osobnog svijeta ključne su pretpostavke ovog pristupa jer subjektu omogućuju slobodu istraživanja vlastitih osjećaja, ponašanja i doživljavanja, a savjetovateljevo prihvaćanje bez osuđivanja da u sebi pronađe rješenja i uvidi vlastite vrijednosti. Empatičan odnos, aktivno slušanje i tolerancija pružaju subjektu put do učenja i promjena, samoaktualizacije i samorazumijevanja te zreloga i konstruktivnog ponašanja.

Na tragu nedirektivnog pristupa Faber i Mazlish (2000) oblikovale su metodičke upute kako pomoći djeci u boljem učenju, a Juul (2002) metodu razgovora s roditeljima. Također, unutar humanističkog pristupa savjetovanju razvijen je model realitetne terapije (Glasser, 2004) koji polazi od čovjekovih potreba. Za ovaj se model duži niz godina organizira neka vrsta specijalizacije za zainteresirane pedagoške stručnjake i, prema podacima Hrvatske udruge za realitetnu terapiju, zastupljen je u određenom broju škola škola, što može biti indikativno za naglašenije usavršavanje o savjetovanju.

Rogersovo je učenje utjecalo na mnoge pristupe savjetovanju. Kako bi se slijedila njegova osnovna misao poštovanja osobe i njezinih snaga, u savjetovanju svakako treba izbjegavati: vođenje i upućivanje subjekta te davanje rješenja; procjenjivanje i prosuđivanje izjava i emocija; nametanje osobnih vrijednosti umjesto prihvatanja stvarnog stanja; intelektualiziranje; blokiranje i negiranje doživljaja subjekta; odvratanje pažnje i pretjerano umirivanje; interpretacija od savjetovatelja; okrivljavanje subjekta; prebrzo zaključivanje, i sl. (Janković, 1997, Jurić, 2004, Hechler, 2012).

Jedan cjeloviti pregled mogućih ishoda savjetovanja daje McLeod, 2001 (prema Ratkajec Gašević, 2012, str. 74), uvažavajući raznolikost modela i same svrhe savjetovanja ističe veliku varijabilnost u definiranju ciljeva savjetovanja: samouvid, samosvijest, samoprihvatanje, samoaktualizacija, rješavanje problema, psihološko obrazovanje, stjecanje socijalnih vještina, kognitivna promjena, ponašajna promjena, sistemska promjena, osnaživanje i restitucija.

Savjetovanjem je teško obuhvatiti sve ciljeve pa se zajedno sa subjektom utvrđuju prioritetni. Važno je naglasiti slobodu mogućih korisnika savjetovanja da ga, sukladno načelima etičnosti, mogu izabrati ili odbiti (Resman, 2000).

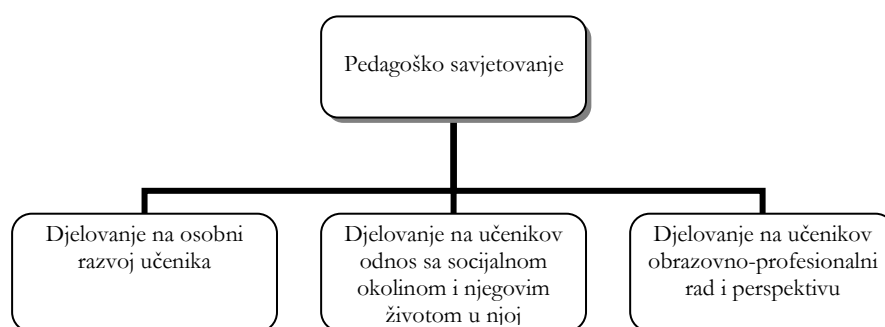
4. PEDAGOŠKO SAVJETOVANJE

Za savjetovanje u odgoju i obrazovanju i sve srodne pojmove povezujući proces može biti pedagoško savjetovanje. Prema Hechleru (2012, str. 64) savjetovanje je pedagoško ako ga je moguće smjestiti kao sredstvo odgoja u "sklop skiciranog pedagoškog utemeljenja i sustavno ga formulirati pedagoškim pojmovima". Kao poticajno odgojno sredstvo primjenjuje se u otežanim životnim okolnostima učenika (ili druge osobe), pri čemu se neodlučnost ili teškoće transformiraju u problem učenja; kako su to većinom subjekti u razvoju dolazi se do same suštine pedagoške perspektive. Kad se prirodnosti savjetovanja doda pedagoški dizajn, osigurava se njegova primjerenost i uspješnost, kao sredstvo samoodgoja podrazumijeva određenu zrelost tražitelja savjeta- bez zrelosti i odgojenosti nema niti savjetovanja.

Savjetovanje, kao etički najosjetljivije područje rada pedagoga, proizlazi iz misije pomaganja učenicima, roditeljima i nastavnicima za koju su, unutar

osobne, međuljudske, stručne, akcijske i razvojne kompetencija pedagoga očekivane i specifične osobine (Resman, 2000, Staničić, 2005). Prema jednom istraživanju (Pećnik i Tokić, 2011) oko 40% majki smatra da treba savjet školskih stručnjaka u odgoju, a oko 35% bi željelo individualno savjetovanje za svoje dijete u školi. Savjetovanje je, kao i svako drugo odgojno sredstvo, usmjereno na suptilno pedagoško razumijevanje tražitelja savjeta. Zadaća je pedagoga prvo razumjeti, a zatim savjetovati. I ovdje vrijedi, kao i u svim međuljudskim odnosima u kojima jedna strana ima više moći od druge, etički zahtjev za skromnošću savjetovatelja (Juul, 2002). Nadalje, potrebno je razumijevanje sebe i drugih, dobro psihičko zdravlje, osjetljivost, otvorenost, objektivnost, profesionalna kompetencija i zainteresiranost (Arambašić, 1996). Potrebu savjetovateljevog razumijevanja naznačuju i drugi autori (Janković, 1997, Resman, 2000, Jurić, 2004, Hechler, 2012), a osobito značaj empatije (Clark, 2010, Thorne i Mearns, 2010). Empatiju kao "su-bivanje" treba razlikovati od simpatije, a empatičan savjetovatelj neutralizira svoje doživljaje stvarnosti kako bi što više osjetio subjektive i reagirao na njih. Nadalje su važne i specifične osobine kao što su humor, strpljenje, iskrenost, mudrost, nada, ljubav, maštovitost, poštivanje granica i pravednost.

Resman (2000, str. 132) apstrahira tri zajednička elementa na koja pedagog može djelovati savjetovanjem, prikazana na slici 1:



Slika 1. Elementi pedagoškog djelovanja u savjetovanju (Resman, 2000)

Za ove je elemente dobar primjer *profesionalno savjetovanje*, jedna od prepoznatljivih zadataka pedagoga koja proizlazi iz učenikove neodlučnosti. Djelovanje na osobni razvoj vidljivo je iz bavljenja izborom zanimanja kao važnim identitetom svake osobe. Kako sudjeluju roditelji i učitelji, a utječe i dostupnost srednjih škola, vidljiv je odnos učenika i socijalne okoline. I na kraju, takav pedagoški razgovor djeluje na učenikov profesionalni razvoj.

Unutar profesionalne pedagoške djelatnosti savjetovanje se nerijetko shvaća kao "zlatni standard" odgojnoga djelovanja, u smislu: stručnjak je tek u savjetovanju posve odgajatelj/pedagog (Hechler, 2012).

Nakon razmatranja znanstveno-teorijske i prakseološke podloge može se predložiti sljedeći metodički prilog određenju i strukturi teme:

- Savjetodavni je rad šira djelatnost pedagoga, drugih stručnih suradnika i škole koja obuhvaća sve poslove za osiguravanje dobrobiti, odgoja, učenja i razvoja.
- Savjetovanje je proces i metoda, integralni dio savjetodavnog rada, a odnosi se na specifično djelovanje i odnos stručnjaka savjetovatelja s pojedincem ili grupom uslijed neodlučnosti, osobnoga problema, nerazumijevanja, sukoba i sl.
- Pedagoško je savjetovanje odgojno sredstvo poticanja osobe na učenje i samoaktivnost kad se pojavi neka neodlučnost; ono je i sredstvo samoodgoja.
- Pedagoški razgovor je svaki razgovor subjekata u odgoju i obrazovanju.
- Razgovor savjetovanja je specifična vrsta pedagoškog razgovora za apliciranje procesa savjetovanja "u malom", primjeren školskom kontekstu. Niz razgovora vode pedagoškom savjetovanju (Jurić, 2004).

Pri razgovorima s učenicima važno je promišljati o njihovu pravu na pristanak ili odbijanje. Naime, 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. Svakako će rasprave o novoj ulozi učenika u diskursu participativnih prava (Konvencija o pravima djeteta, 1993) pri čemu se konsenzusom traži njegov najbolji interes, utjecati i na procese pedagoškog savjetovanja u školi.

Sukladno kurikulske razvojnosti i otvorenosti te novim trendovima i zadacima, očekuje se i snažnija integracija savjetovanja u ciljeve i programe pedagoga, ali i svih partnera u odgojno-socijalnoj mreži učenikova odrastanja.

5. ZAKLJUČAK

Razmatrajući temu, ako proces savjetovanja prihvatimo kao univerzalan i naslanjajući na prirodu ljudske interakcije i odnosa, takva njegova jedinstvenost teško omogućuje očekivanu distinktivnost. Međutim, ono što ga treba činiti razlikovnim jest kontekst u kojemu se taj proces odvija: filozofsko-vrijednosne postavke, ciljevi, subjekti, stručnjaci/nositelji, sadržaji i teme zahtijevaju specifičan pedagoški pristup koji se nužno treba prepoznavati u

svim etapama njegove metodičke ostvarenosti. Zbog toga se u savjetovanju u školi nikako ne smije umanjiti niti zanemariti njegov pedagoški diskurs i predznak. Tome svakako trebaju doprinijeti stručni suradnici pedagozi, naglašavajući ga kao metodu i odgojno sredstvo. Nužno je stalno praćenje, vrjednovanje, istraživanje i unapređivanje pedagoškog savjetovanja kao snažnog personaliziranog procesa učenja u kojemu se ne pružaju gotovi savjeti i rješenja, već potiču mogućnosti svake osobe u njezinu rastu i razvoju. Tome bi pomoglo intenzivnije stručno usavršavanje za pedagoško savjetovanje, a i znanstveno-stručno propitivanje mogućnosti profesionalne specijalizacije pedagoga za savjetovanje.

Uvažavajući potrebe učenika i drugih subjekata/partnera kurikula, razgovori savjetovanja u školama, obogaćeni suvremenim znanstveno-teorijskim i praktičnim spoznajama, dobra su osnova za razvoj strukture i cjelovitosti savjetovanja kao sržnog pedagoškog djelovanja.

LITERATURA

- Arambašić, L. (1996). Savjetovanje. U: Pregrad, J. (ur.), *Stres, trauma, oporavak*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, str. 63-86.
- Bach, H. (2005). *Osnove posebne pedagogije*, Zagreb: Educa.
- Bognar, L. (2001). *Metodika odgoja*, Osijek: Pedagoški fakultet Sveučilišta.
- Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*, Zagreb: Školska knjiga.
- Brajsa, P. (1996). *Umijeće razgovora*, Pula: C.A.S.H.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2012). Škola kao zajednica odrastanja, *Pedagogijska istraživanja*, 9(1/2), 43-55.
- Clark, J.A. (2010). Empathy-An Integral Model in the Counseling process. *Journal of Counseling Development*, 88(3), 348-356.
- Čoh, Č. (2003). Razgovor o razgovoru unutar nastave. *Metodički ogledi*, 9(2).
- Faber, A., Mazlish, E. (2000). *Kako razgovarati s djecom da bi bolje učila*, Zagreb: Mozaik knjiga.
- Glasser, W. (2004). *Teorija izbora: nova psihologija osobne slobode*, Zagreb: Alinea.
- Hechler, O. (2012). *Pedagoško savjetovanje. Teorija i praksa odgojnog sredstva*, Zagreb: Erudita.
- Hernández, T.J., Seem, S.R. (2004). A safe school climate: A systemic approach and the school counselor, *Professional School Counseling*, 256-262.
- Janković, J. (1997). Savjetovanje: nedirektivni pristup. Zagreb: Alinea.
- Javornik Krečić, M., Kovše, S., Ploj Vrtič, M. (2013). The Role and Meaning of School Counseling when Dealing with Peer Violence, *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 15(2), 521-541.

- Jevtić, B.S. (2009). Strukturalnost i učestalost metode poticanja u školskom odgoju. U: Bouillet, D. i Matijević, M (ur.), *Curriculums Of Early And Compulsory Education*. Zagreb: Učiteljski fakultet, str. 549-565.
- Jurić, V. (1979). *Metoda razgovora u nastavi*, Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta.
- Jurić, V., Mušanović, M., Staničić, S., Vrgoč, H. (2001). *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika*, Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa, Prosvjetno vijeće i HPKZ.
- Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskoga pedagoga*, Zagreb: Školska knjiga.
- Juul, J. (2002), *Razgovori s obiteljima: perspektive i procesi*, Zagreb: Alinea.
- Kobolt, A. (1997). Teorijske osnove socijalnopedagoških intervencija, *Kriminologija i socijalna integracija*, 5(1-2), 129-140.
- Kostović-Vranješ, V., Ljubetić, M. (2008). "Kritične točke" pedagoške kompetencije učitelja, *Život i škola*, 20(2), 147-162.
- Kudek Mirošević, J. (2013). Percepcija razredničkih kompetencija učenika nižih i viših razreda osnovne škole, *Kriminologija i socijalna integracija*, 20(2), 47-58.
- Lambie, G.W., Williamson, L.L. (2004). The challenge to change from guidance counseling to professional school counseling: A historical proposition. *Professional School Counseling*, 124-131.
- Livazović, G. (2008). Pedagoško-razvojna savjetodavna djelatnost s aspekta primjene informacijsko-komunikacijske tehnologije, *Život i škola*, 56(2), 173-184.
- Marsh, C.J. (1994). *Kurikulum: Temeljni pojmovi*, Zagreb: Educa.
- Meyer, H. (2005). *Što je dobra nastava?* Zagreb: Erudita.
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2010). Zagreb: Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Morin, E. (2002). *Odgoj za budućnost*, Zagreb: Educa.
- Pećnik, N., Tokić, A. (2011). Roditelji i djeca na pragu adolescencije: pogled iz tri kuta. Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.
- Petz, B. (ur.) (2005). *Psihologijski rječnik*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Previšić, V. (2007). Pedagogija i metodologija kurikuluma. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorija-metodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Školska knjiga, str. 15-39.
- Previšić, V. (2010). Socijalno i kulturno biće škole: kurikulumske perspektive, *Pedagojska istraživanja*, 7(2), 165-174.
- Ratkajec Gašević, G. (2012). Specifičnosti savjetovanja maloljetnih počinitelja kaznenih djela, *Kriminologija i socijalna integracija*, 19(2), 73-89.
- Resman, M. (2000). *Savjetodavni rad u vrtiću i školi*, Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

- Schulz von Thun, F. (2001). *Kako međusobno razgovaramo 1. Smetnje i razjašnjenja*, Zagreb: Erudita.
- Silov, M. (2000). Smisao, cilj i zadaci razvojne djelatnosti pedagoga-stručnih suradnika. U: Vrgoč, H. (ur), *Pedagoški- stručni suradnici u inovacijskom vrtiću i školi*. Zagreb: HPKZ, str. 42-53.
- Slatina, M. (2008). Konfluentno obrazovanje-geometrija dijaloške zajednice i interkulturalnog dijaloga. *PREGLED-časopis za društvena pitanja*, (3), 111-132.
- Staničić, S. (2005). Uloga i kompetencije školskih pedagoga, *Pedagogijska istraživanja*, 2(1), 35-47.
- Širanović, A. (2012). Dialogue with the pupils: the basic quality of an intercultural sensitive school, *Pedagogijska istraživanja*, 9 (1/2), 191-201.
- Thorne, B., Mearns, D. (2010). *Savjetovanje usmjereno na osobu*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Vlada Republike Hrvatske (1993). *Konvencija o pravima djeteta*, Zagreb: Narodne novine-Međunarodni ugovori, 12.
- Zrilić, S. (2012). Uloga pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju, *Magistra Iadertina*, 7(1), 89-100.
- [http:// www.udruga-hurt.hr/udruga-za-realistnu-terapiju.htm](http://www.udruga-hurt.hr/udruga-za-realistnu-terapiju.htm), posjećeno 9.5. 2015.

FROM ADVISORY WORK TO PEDAGOGICAL COUNSELING IN SCHOOL

ABSTRACT

The needs for counseling are significantly increasing in modern society. Pedagogy emphasizes these processes, primarily by integrating its classical conversation methods enriched with specific educational attitude and communication in this complex cultural phenomenon. In school programs these names are noticeable: advisory work, pedagogical conversation, counseling talk and counseling. Although in joint interactive, communicational and didactic framework, their conceptual-categorical and applicative-practical distinction is important. The aim of this study is to contribute to the structuring theme by clarifying the scientific and theoretical similarities and differences of those concepts illustrated with practical implications. The accent will be on the pedagogical counseling as their midfield process in the curriculum directed towards the student.

In today's culture characterized by materialism, individualism, speed and technology development, human values and humanity should be constantly promoted, and all forms of pedagogical counseling strongly contribute to these efforts.

KEY WORDS: *Pedagogue, pedagogical counseling, conversation, advisory work.*