

Doc. dr. sc. Maja Nižić

Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru (Bosna i Hercegovina)

E-pošta: maja.nizic@ff.sum.ba

Izvorni znanstveni članak / Original scientific paper

DOI: <https://doi.org/10.25234/dosd/36026>

PERSPEKTIVA ŠKOLSKIH RAVNATELJA U HERCEGOVAČKO-NERETVANSKOJ I ZAPADNOHERCEGOVAČKOJ ŽUPANIJ U BOSNI I HERCEGOVINI O ŠKOLSKOM SOCIJALNOM RADU*

Sažetak

Školski socijalni rad prepoznat je kao važan integralni dio mnogih obrazovnih sustava diljem svijeta, no u Bosni i Hercegovini socijalni radnici u školama i dalje su rijetkost.

Cilj je ovog kvalitativnog istraživanja dobiti uvid u perspektivu ravnatelja osnovnih i srednjih škola o socijalnom radu u školi. Primijenjen je polustrukturirani intervju s ukupno deset sudionika – ravnateljica i ravnatelja osnovnih i srednjih škola u Hercegoviačko-neretvanskoj i Zapadnohercegovačkoj županiji Bosne i Hercegovine. Prigodni uzorak prikupljen je metodom snježne grude, a analiza podataka provedena je primjenom induktivne tematske analize. Pokazalo se da ravnatelj/ce ulogu socijalnog radnika u školi vide kroz rad s učenicima, rad s obiteljima učenika te suradnju s djelatnicima škole. U dosadašnjem iskustvu sudionici su surađivali sa socijalnim radnicima iz centara za socijalni rad, ponajprije zbog socijalnih, materijalnih i emocionalnih problema učenika, te su naveli obilježja učinkovite i neučinkovite suradnje. Kada je riječ o mogućnosti zapošljavanja socijalnih radnika u školama, ravnatelj/ce prepoznaju postojanje potrebe, ali i prepreke koje otežavaju njihovo zapošljavanje, ističući pritom i važnost javnog zagovaranja za uključivanje socijalnih radnika u obrazovni sustav.

Zaključno, istraživanje je donijelo važne uvide u perspektive ravnatelja, otvarajući prostor za daljnja istraživanja i pružajući argumente u prilog zapošljavanju socijalnih radnika u školama.

Ključne riječi: *školski socijalni rad, škola, stručni suradnik, ravnatelj*



* Ovaj je rad licenciran pod licencom CC BY-NC 4.0 © autor(i). / This work is licensed under a CC BY-NC 4.0 license © author(s).

1. UVOD

Školski socijalni rad područje je socijalnog rada koje se razvija više od 100 godina. Počeci socijalnog rada datiraju iz školske godine 1906./07., kada su u tri američka grada - New Yorku, Bostonu i Hartfordu angažirani prvi socijalni radnici kao gostujući učitelji (engl. *visiting teachers*). Namjera je bila da se tako pruži bolja i kvalitetnija podrška učenicima, njihovim obiteljima i školama u procesu obrazovanja (Costin, 1969, 439). Danas se socijalni rad u školi izdvaja kao specijalizirano područje struke koje se kontinuirano razvija u više od 50 zemalja svijeta (Huxtable, 2022).

Kako je školski socijalni rad zaživio u Sjedinjenim Američkim Državama (u nastavku: SAD), tako je do danas postao priznato područje od različitih profesionalnih udruga socijalnog rada. Tako Američka udruga školskih socijalnih radnika (engl. *School Social Work Association of America*) definira školski socijalni rad kao specijalizirano područje prakse profesije. Navode da školski socijalni radnici posjeduju specifična znanja i vještine koje su važne za primjenu u obrazovnom sustavu i pružanju podrške učenicima. Imaju ključnu ulogu u ostvarivanju ciljeva škola i kreiranju poticajnog okruženja za učenje i razvoj samopouzdanja učenika. Angažirani su u školama radi suradnje između obitelji, škole i zajednice te je njihova prisutnost u školama presudna za uspjeh učenika (School Social Work Association of America [SSWAA], n.d.).

Nacionalna udruga socijalnih radnika (engl. *National Association of Social Workers*) u SAD-u navodi da školski socijalni radnici predstavljaju ključnu poveznicu između škole, obitelji i zajednice te pomažu učenicima u ostvarivanju akademskog uspjeha. Njihova uloga uključuje blisku suradnju s upravom škole, učenicima i njihovim obiteljima, pri čemu sudjeluju u pružanju smjernica za kreiranje pravila o disciplini, provođenju intervencija za mentalno zdravlje, upravljanju kriznim situacijama i osiguravanju potrebne podrške svim učenicima. Kao dio interdisciplinarnog tima, doprinose uspjehu učenika te potiču angažman zajednice u obrazovnom sustavu, istovremeno se zalažući za dobrobit i napredak učenika (National Association of Social Workers [NASW], n.d.).

Gotovo svakodnevno svjedoci smo izazova s kojima se suočavaju škole i obitelji u odgoju djece: od porasta broja razvoda,¹ preko porasta vršnjačkog nasilja (Mihčić i sur., 2024; Velki, 2019) i prisutnosti obiteljskog nasilja (Getoš Kalac i Šprem, 2022), do ugroženog mentalnog zdravlja mladih (World Health Organization, 2022). Lučić (2016) ističe da se posljedice društvenih problema u Bosni i Hercegovini (u nastavku: BiH) snažno odražavaju na učenike, posebno one koji imaju određene probleme u procesu odrastanja i trebaju pomoć. Zbog toga su nužni novi pristupi u otkrivanju, prevenciji i rješavanju problema. Zakonska regulativa, koja tretira područje obrazovanja

¹ Prema podacima Agencije za statistiku Bosne i Hercegovine (2024), u 2010. godini razvedeno je 1676 brakova. Gotovo svake godine zabilježen je rast, a 2023. taj se broj popeo na 3048 razvedenih brakova.

u BiH, omogućuje ali ne obvezuje na uvođenje socijalnog rada u škole. Kao posljedicu toga imamo da je danas u BiH zanemariv broj škola koje imaju zaposlene socijalne radnike (Lučić, 2016).

Primjenom generičkih metoda socijalnog rada u školskom okruženju (rad s pojedincem, rad s grupom, rad s obitelji i rad u zajednici) socijalni radnici mogu obuhvatiti različite aspekte problema koji se pojavljuju u školi. Osim toga, obrazovni sustav okuplja (gotovo) svu djecu što omogućava identificiranje potencijalnih osobnih i obiteljskih problema i pravovremenu i sustavnu reakciju na iste. Takva prilika za upoznavanje učenika i obitelji nije moguća ni u jednom drugom sustavu s kojim je pojedinac ili obitelj u kontaktu.

Za potrebe ovog teksta koristit će se imenice u muškom rodu (npr. ravnatelj, učenik, stručni suradnik, sudionik, socijalni radnik), no te se imenice odnose i na muški i na ženski rod, u skladu s jezičnom praksom kojoj je cilj pojednostavljenje formulacija.

2. ŠKOLSKI SOCIJALNI RAD U BIH

Za razliku od mnogih država svijeta, u BiH socijalni radnici rijetko su zaposleni kao dio stručnog tima u školi. Prvi socijalni radnici u BiH zapošljavani su u okviru obrazovanja djece s teškoćama u razvoju, odnosno u specijalnim školama i zavodima za obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju. Tadašnji zakon predviđao je socijalne radnike u ovim institucijama kao članove stručnog tima. Od 1965. godine otvara se mogućnost i za zapošljavanje socijalnih radnika u redovitim školama, no kako je dana samo mogućnost, ne i obveza, i dalje je samo manji broj škola zaposlio socijalne radnike (Bašić, 2010, prema Lučić, 2019), a tako je ostalo do danas.

Obrazovni sustav BiH specifičan je s obzirom na svoju strukturu. Federalno Ministarstvo obrazovanja i nauke ima koordinativnu ulogu, a obrazovanje je u potpunosti u nadležnosti županija. Svaka od deset županija uređuje sustav obrazovanja vlastitim zakonskim i podzakonskim aktima. Iako neke županije u svojim pedagoškim standardima i normativima osnovnih i srednjih škola navode socijalnog radnika kao dio stručnih suradnika, pri zapošljavanju prioritet imaju psiholozi i pedagozi. Socijalni radnici najčešće su obvezan dio stručnog tima u školama za djecu s teškoćama u razvoju, ali ne i u redovitim školama. Najveći pomaci u vezi s pitanjem zapošljavanja socijalnih radnika ostvareni su u Sarajevskoj županiji u kojoj je Pedagoškim standardima i normativima za odgoj i obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi iz 2025. godine (Službene novine Kantona Sarajevo, broj 3/25) predviđen socijalni radnik u školi, ali na 20 radnih sati na tjedan. Iako je time napravljen korak više u odnosu na ostale županije, opet se u takvoj odredbi ogleda neprepoznavanje važnosti uloge socijalnog rada u školi u odnosu na ostale stručne suradnike.

Također, djelatnost osnovnog i srednjeg obrazovanja u BiH financira se sredstvima iz proračuna županije i proračuna jedinica lokalne samouprave. Tako je sustav fragmen-tiran i rezultira nejednakostima među županijama glede financijskih kapaciteta i ulaga-nja u obrazovne sustave.

2.1. TEORIJSKI OKVIR

Kako školski socijalni radnici nisu prisutni u školama u BiH, tako je to područje rijetko istraživana tema u nacionalnom kontekstu. Jedno od malobrojnih istraživanja kvantitativno je istraživanje koje je imalo za cilj istražiti potrebu za uvođenjem soci-jalnog rada u osnovne i srednje škole. Navedeno istraživanje pokazuje da se sudionici (profesionalci iz različitih područja socijalne zaštite, zaposlenici u školama i roditelji učenika) u velikoj mjeri slažu s potrebom uvođenja socijalnog rada u škole i vjeruju u mogućnosti doprinosa socijalnog rada uspješnijem izvršavanju odgojne i obrazovne funkcije škole (Lučić, 2019). Slično tomu, rezultati kvantitativnog dijela istraživanja Šerić i sur. (2019) koje je za jedan od ciljeva imalo ispitati percepciju menadžmenta, na-stavnika i stručnih radnika, ukazuju na to da ravnatelji, nastavnici, a posebno pedagozi, prepoznaju potrebu za profesionalnim djelovanjem socijalnih radnika u školama u Sara-jevskoj županiji. O postojanju različitih modela suradnje školskih pedagoga i socijalnih radnika u osnovnim školama Sarajevske županije govore Nikšić Rebihić i Dudić (2019) u provedenom kvalitativnom istraživanju koje je za cilj imalo istražiti modalitete su-radnje školskog pedagoga i socijalnog radnika u osnovnim školama Kantona Sarajevo.

Strana literatura obrađuje temu školskog socijalnog rada iz različitih aspekata. S jedne strane, dio istraživanja bavi se ulogom socijalnog rada i mogućnostima međusob-ne suradnje iz perspektive zaposlenika škole i samih socijalnih radnika (Maclure i sur., 2025; Wicki i sur., 2020; Özkan i sur., 2019; Van Sittert i Wilson, 2018; Cosner Berzin i sur., 2011; Bye i sur., 2009; Agresta, 2004; Tower, 2000).

Druga istraživanja bave se perspektivom socijalnih radnika o vlastitim kompetenci-jama potrebnim za rad s učenicima, kao što su npr. problemi prilagodbe na školu (Wa-hab i sur., 2024), za rad s učenicima sa suicidalnim mislima i ponašanjem (Singer i Slo-vak, 2011), za primjenu različitih strategija pomoći učenicima (Kjellgren i sur., 2025).

Uloga socijalnih radnika u školama u velikom dijelu ovisi o načinu kako je defini-rana legislativom određene države. Zapošljavanje socijalnih radnika u škole može biti otežano činjenicom da postoji negativno poimanje struke socijalnog rada u javnosti (Dudić-Sijamija i Šadić, 2024; Hobbs i Evans, 2017; Tower, 2000).

Karačić i Bitunjac (2024) naglašavaju da su ravnatelji ključne osobe koje iniciraju i provode promjene koje odgovaraju potrebama ustanove i osoblja te na taj način dopri-

nose ostvarivanju ciljeva i poboljšanju kvalitete rada. U nacionalnom obrazovnom kontekstu, u kojem socijalni rad nije prepoznat kao vitalna sastavnica obrazovnog sustava nedostaje informacija o perspektivama školskih lidera, osobito ravnatelja, koji mogu imati važan utjecaj na proces zapošljavanja socijalnih radnika u školama.

3. CILJ ISTRAŽIVANJA

Matulayová i sur. (2013) ističu kako se socijalni radnici trebaju koristiti različitim mehanizmima za djelovanje u cilju prepoznatljivosti struke u obrazovnom sustavu. Među tim mehanizmima svakako su i istraživanja koja mogu pružiti dokaze o mišljenjima nekih ključnih aktera o potencijalu i razvoju socijalnog rada u školskom sustavu. Kada je riječ o školama, upravo su ravnatelji važni akteri jer imaju ključnu ulogu u organizaciji uvjeta rada škole (Hughes i sur., 2015), stoga je važno ispitati njihovu perspektivu o potrebi zapošljavanja socijalnih radnika u školama.

Glavni cilj ovoga istraživanja bio je dobiti uvid u perspektivu ravnatelja osnovnih i srednjih škola o socijalnom radu u školi i iskustvu suradnje sa socijalnim radnicima.

Postavljena su tri istraživačka pitanja:

1. Kako ravnatelji doživljavaju ulogu školskih socijalnih radnika?
2. Kakva su iskustva ravnatelja u dosadašnjoj suradnji škole sa socijalnim radnicima?
3. Kako ravnatelji opisuju mogućnost zapošljavanja socijalnih radnika u budućnosti?

4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

4.1. SUDIONICI ISTRAŽIVANJA

Kao metoda uzorkovanja koristila se metoda *snježne grude* koju je opravdano koristiti kada je teško doći do sudionika istraživanja (Parker i sur, 2019). S obzirom na to da se istraživanje provodilo na kraju školske godine, kada su ravnatelji škole opterećeni i drugim obvezama, ova metoda je omogućila da se pridobiju sudionici za istraživanje koji će biti dobri informanti za navedenu temu.

Ukupno je sudjelovalo deset ($N=10$, 4 muškarca i 6 žena) ravnatelja i ravnateljica s područja Hercegovačko-neretvanske županije i Zapadnohercegovačke županije. Metoda *snježne grude* kao metoda odabira sudionika rezultirala je time da su u uzorak ušli kao sudionici ravnatelji s područja ovih dviju županija. Među njima je pet ravnatelja osnovnih i pet ravnatelja srednjih škola. Sudionici obavljaju funkciju ravnatelja od tri do deset godina, najmlađem je sudioniku 37, a najstarijem 51 godina. Škole broje od 200 do 750 učenika.

Ni jedna škola čiji ravnatelj su sudjelovali u istraživanju ne zapošljava socijalnog radnika. Sve škole imaju pedagoga kao stručnog suradnika, a četiri škole zapošljavaju još barem jednog stručnog suradnika. Radi zaštite anonimnosti sudionika, izostavljen je detaljniji uvid u strukturu stručnih suradnika kako se ne bi moglo zaključiti o kojoj je školi riječ, odnosno koji su ravnatelji sudjelovali u istraživanju.

4.2. POSTUPAK PRIKUPLJANJA I OBRADJE PODATAKA

Istraživanje je provedeno u lipnju i srpnju 2023. godine. Podaci su prikupljeni polustrukturiranim intervjuom. Polustrukturirani intervju omogućava prikupljanje iscrpnih podataka o iskustvima i perspektivi sudionika o fenomenu koji se istražuje (Mack i sur., 2005). Nakon usmenog pristanka na sudjelovanje u istraživanju, dogovoreno je vrijeme i mjesto provedbe intervjua sa svakim sudionikom. Intervjui su provedeni u školi, u terminu koji su ponudili sudionici. Trajali su od 20 do 40 minuta, snimani su diktafonom uz dopuštenje sudionika (osim za dva sudionika koji nisu pristali na snimanje pa su odgovori zabilježeni u pisanu obliku, za vrijeme trajanja intervjua). Nakon transkribiranja i analize materijala, audiosnimke trajno su uklonjene.

Za analizu podataka prikupljenih u ovom istraživanju korištena je tematska analiza koja je fleksibilan i koristan način za dobivanje bogatog, detaljnog i složenog prikaza fenomena (Braun i Clarke, 2006). Primijenjen je induktivni pristup, što znači da kodiranje podataka nije bilo vođeno unaprijed definiranim okvirima i kategorijama, već je temeljeno na samim podacima. Proces kodiranja za svaki set podataka usmjeren je prema postavljenim istraživačkim pitanjima. Kako bi se osigurala valjanost analize rezultata, provjeru definiranih tema i pridruženih kodova izvršio je još jedan neovisni istraživač. Nakon revizije nije bilo znatnijih preinaka tema i kodova.

4.3. ETIČKI ASPEKTI ISTRAŽIVANJA

Povjerljivost podataka i zaštita identiteta sudionika dva su ključna načela koja treba poštovati u istraživačkom procesu. Zbog specifičnosti radnog mjesta sudionika, otežana je potpuna anonimnost. Zaštita je osigurana na način da su se u izjavama izostavili dijelovi koji mogu upućivati na lokaciju škole ili samu školu. Izostavljeni su podaci o broju obuhvaćenih škola po županijama.² Zbog toga razloga nisu navedeni podaci o tome iz kojih su županija sudionici. Također, kako je navedeno u poglavlju o sudionicima, izostavljene su informacije o strukturi zaposlenih stručnih suradnika kako ne bi ukazi-

² U Zapadnohercegovačkoj i Hercegovačko-neretvanskoj županiji djeluju ukupno 42 osnovne i 23 srednje škole. Informacije dostupne na: Zavod za školstvo Mostar (n. d.), Zavod za odgoj i obrazovanje (n. d.).

vale na školu čiji ravnatelji sudjeluju u istraživanju. Svi su sudionici pristali sudjelovati dobrovoljno, a prije istraživanja bili su informirani o njegovim ciljevima i istraživačkim pitanjima. Zaštita identiteta i povjerljivost informacija odnosi se na zaštitu svih podataka prikupljenih od sudionika, što uključuje zabranu otkrivanja tih informacija trećim stranama, kao i prikazivanje rezultata na način koji ne omogućuje prepoznavanje sudionika (Lewis, 2003). Podaci o školama i sudionicima u ovom radu prikazani su na način koji onemogućuje identifikaciju bilo kojega sudionika istraživanja, kao i povezivanje izjava s osobom. Sudionicima je nasumično dodijeljen broj od jedan do deset te se u tekstu dodijeljeni broj odnosi na sudionika kojemu je dodijeljen.

5. REZULTATI I RASPRAVA

Za svako istraživačko pitanje, kodovi i teme prikazani su ponajprije u tablici. U tekstu je svaki kod potkrijepljen primjerima izjava sudionika na temelju kojih je definiran.

5.1. ULOGA ŠKOLSKIH SOCIJALNIH RADNIKA IZ PERSPEKTIVE RAVNATELJA

Ravnatelji osnovnih i srednjih škola vide ulogu socijalnog radnika u školi primarno kroz tri područja: rad s učenicima, rad s obitelji učenika te kao suradnju s djelatnicima škole. Navedena područja odgovaraju nekim od metoda socijalnog rada – socijalni rad s pojedincem i socijalni rad s obitelji.

Tablica 1. Kodovi i teme o ulozi školskih socijalnih radnika iz perspektive ravnatelja

KODOVI	TEME
Savjetodavni rad s učenicima	Rad s učenicima
Preventivni rad	
Intervencije u situacijama vršnjačkog nasilja	
Kućni posjeti radi kontinuiranog praćenja obitelji	Rad s obitelji učenika
Pravovremeno otkrivanje problema u obitelji	
Savjetodavni rad s roditeljima	
Podrška nastavnicima	Suradnja s djelatnicima škole
Razmjena informacija s nastavnicima	
Timski rad	
Senzibilizacija djelatnika za prepoznavanje problema	

Rad s učenicima obuhvaća ponajprije *savjetodavni rad* (*Socijalni radnik pozna te neke situacije da bi ih spriječio i da bi pokušao i djetetu pomoći da prebrodi na jedan lagodniji način, da ga ojača. Svakoj osobi, učeniku, treba poseban pristup. (4); Dijete teško razumije da se roditelji svađaju. Dijete tu ne može pomoći. Mi pomažemo, a razrednik vidi da kod nekoga nešto ne štima. Pedagog obavlja razgovor, ali veliko bi bilo da imamo socijalnog radnika.*

(10)). Individualni rad s učenicima u školi ima važno mjesto u radu školskih socijalnih radnika (Agresta, 2004). Jedna od temeljnih vrijednosti u socijalnom radu promatranje je svakoga korisnika kao jedinstvenog bića. Primjenjujući tu vrijednost na rad u školi, socijalni radnici prepoznaju individualne potrebe učenika, potiču razvoj njihovih kapaciteta kako bi postigli uspjeh, kako u akademskom, tako i u drugim područjima. Socijalni radnici trebaju poznavati bio-psiho-socijalne karakteristike učenika, uzročno-posljedičnu povezanost obiteljskih čimbenika i školskog uspjeha, kao i utjecaj vršnjaka na uspjeh djeteta u školi (Šerić i sur., 2019). Huxtable (2022) navodi da je važno da učenici imaju jednostavan i omogućen pristup školskom socijalnom radniku kako bi se problemi rješavali na vrijeme, prije nego što postanu kronični. Kada se razvije odnos povjerenja, socijalni radnik može postati sredstvo za promjenu (Openshaw, 2008). Kjellgren i sur. (2025) ističu pozitivne ishode savjetodavnog rada školskih socijalnih radnika koji je temeljen na osnaživanju učenika, izgradnji zajedništva i kvalitetnog odnosa te poticanju nade i povjerenja. Njihovi nalazi ukazuju na važnost pružanja podrške djeci u riziku, radi postizanja boljih obrazovnih ciljeva i socio-emocionalnog razvoja.

Iako su u školama zaposleni stručni suradnici kojima je preventivni rad u opisu posla, ravnatelj ističu *preventivni rad s učenicima* kao dio poslova za koje bi bio adekvatan školski socijalni radnik (*(...) tim učenicima bi prevencijom, bržim djelovanjem, bržom spoznajom šta se negdje odvija, uspjeli bi ga izvući*) (4); *Socijalni radnik bi mogao s učenicima raditi upravo na prevenciji.* (5); *Prevencija, to je baš potrebno i to bi bilo korisno da imamo dodatno nekoga takvoga.* (9)). Socijalni radnik bi mogao dodatno ojačati kapacitete škole za preventivni rad (van Sittert i Wilson, 2018). Škole nisu zadužene samo za rješavanje problema koji ometaju učenje, već i za razvoj preventivnih programa koji se bave raznim socijalnim i zdravstvenim problemima koji utječu na školsku populaciju, poput zlostavljanja djece, nasilja (uključujući elektroničko nasilje), zlouporabe droga, tinejdžerskih trudnoća i svih oblika diskriminacije. Potrebni su i preventivni programi za razvoj kulturne osjetljivosti, komunikacijskih vještina, donošenja odluka, etike i upravljanja sukobima, kako bi se učenike pripremilo za ispunjen život u multikulturalnom društvu (Huxtable, 2022). Bojčić i Mandić Vidaković (2022) ističu važnost prevencije vršnjačkog nasilja u školi, pri čemu preventivni programi trebaju biti usmjereni na različite dionike unutar škole: učenike, učitelje, roditelje, ali i na njihove međusobne odnose.

Sudionici su istaknuli vršnjačko nasilje kao osobito izazovnu problematiku te smatraju da socijalni radnici znaju i mogu primijeniti određene *intervencije u situacijama vršnjačkog nasilja* (*Ignoriranje učenika, unutar grupa, izbačeni su, dolazi do nekih vrijeđanja pojedinaca kroz grupe. Najčešće je to izolacija, više kod cura, da je izoliraju iz društva, razreda. Kao socijalni radnik bi imao pune ruke posla.* (4); *(...) često vidimo internet nasilje, verbalna maltretiranja jedni drugih, svugdje vidimo primjere gdje bi mogli uključiti socijalnog radnika.* (5)). Prema izjavama sudionika može se vidjeti da je u školama izazov odgovoriti na vršnjačko nasilje. Uključivanje socijalnog radnika u škole ne može ponu-

diti brzo i magično rješenje, no uža suradnja s obitelji može biti ključ prevencije, ali i učinkovitih intervencija u takvim situacijama. Huxtable (2022) navodi da su stručnjaci često usmjereni na rješavanje problema neposredno s učenicima, a da ograničeno vrijeme posvećuju prevenciji. Važno je da socijalni radnici budu aktivni u definiranju svoje uloge u školskom okruženju i da budu uključeni u kreiranje politika kako bi se uspostavila ravnoteža između intervencije i preventivnih aktivnosti. Slovak i Singer (2011) napominju kako je važno da su stručni suradnici u školi osviješteni u vezi s pitanjem prepoznavanja vršnjačkog nasilja kako bi aktivno pristupili prevenciji i intervenciji. Provođenje programa prevencije važno je za podizanje svijesti učenika o nasilju, kako bi i sami znali prepoznati nasilje, ali i prepoznati kako oni kao učenici mogu sudjelovati u prevenciji i smanjenju vršnjačkog nasilja (Bojčić i Mandić Vidaković, 2022).

Nadalje, sljedeća je izdvojena tema **rad s obitelji učenika** što se odnosi na *kućne posjete radi kontinuiranog praćenja obitelji*. Terenski rad i kućni posjeti omogućuju procjenu obiteljske situacije i dinamiku razvijanja i rješavanja problema (*Dijete prebačeno iz druge škole, izbjegavanje nastave (...). Da smo imali socijalnog radnika, da je mogao otići do obitelji, da ih nekako malo stisne, razgovara (...).* (2); *Socijalni radnik može otići u obitelj i onda ta obitelj ima jedno stalno praćenje kakvo je stanje i ima li napretka.* (7); *Uloga socijalnog radnika bi trebala biti praćenje i analiza situacije. On je taj koji ima za to neka druga znanja u odnosu na nas druge djelatnike.* (9)). Kao veza između škole, doma i zajednice, školski socijalni radnici nalaze se u jedinstvenom položaju da provode kućne posjete koji daju mogućnost za uspostavljanje kontakta s obiteljima u njihovu vlastitu okruženju (Allen i Tracy, 2004). Kada školski socijalni radnik uđe u dom obitelji, zapravo ulazi u svijet obitelji. U takvoj situaciji roditeljima katkad može biti ugodnije iznijeti određene probleme i brige (Constable, 2016). Školski socijalni radnici u BiH i dalje su iznimka u školama, a kućne posjete prakticiraju uglavnom socijalni radnici u okviru centara za socijalni rad. Upravo zato je važan oprez jer obitelj može doživjeti kućni posjet socijalnog radnika kao prijetnju za vlastiti integritet i očuvanje obiteljskih granica. Šerić i sur. (2019) tako ističu kako je potrebno u kontekstu škole promisliti i procijeniti kada bi bilo korisno i dobro koristiti ovu metodu socijalnog rada. Iste autorice smatraju da se kućni posjet preporučuje u situacijama pružanja socio-emocionalne podrške obitelji, dok je u situacijama nasilja važno kontaktirati centar za socijalni rad i policiju.

Prema izjavama ravnatelja, socijalni radnik bi mogao **pravovremeno otkriti postojeće probleme** unutar obitelji što bi omogućilo provođenje intervencija koje će spriječiti razvoj problema i prema potrebi surađivati s centrom za socijalni rad (*Preko djeteta vidimo sve. Kad bi socijalni radnik preko djeteta vidio da postoje teškoće, onda da se unese u priču, da vidi, da istraži što se tu događa (...).* (1); *Ako su u obitelji problemi, i to bi se prepoznalo, pa bi na vrijeme obavijestili Centar.* (4); *Mi imamo brojne udruge koje djeluju, ali nažalost, pojedine obitelji nisu uključene u nikakve usluge. Kroz škole, preko djece bi se moglo promijeniti puno. Socijalni radnik kad uoči problem na djetetu, da obavi daljnje korake, vidi razlog*

problema i da se na vrijeme reagira da se riješi. (8)). Izjave ukazuju na potrebu stručnog suradnika u školi koji može pravovremeno detektirati problem, ali i raditi dalje na rješavanju problema zajedno s obitelji. Rano prepoznavanje djece s emocionalnim ili teškoćama u ponašanju predstavlja važan cilj suradnje između nastavnika i školskih socijalnih radnika (Lynn i sur., 2023).

Ravnatelj i vide socijalnog radnika kao dio stručnog tima koji je potreban i za *savjetodavni rad s roditeljima* u situacijama kada roditelji nemaju kapacitet pružiti prikladnu podršku djetetu u obrazovanju ili nemaju adekvatne roditeljske vještine (*Roditelji nekako nemaju granica, dopuštaju mu sve. Socijalni radnik bi tu trebao s njima razgovarati. (2); Nedovoljno brinu o svojoj djeci ili imaju viziju kako bi ta djeca trebala izgledati, a ne prate mogućnosti i želje djece. Mislim da bi sa nekim razgovorom našli taj kompromis često unutar tih obitelji. Treba puno posvetiti edukaciji roditelja. (4); Tu bi mogle biti dobre edukacije, radionice za roditelje. Pogotovo to mogu socijalni radnici koji imaju određena iskustva, znaju kako određeni problemi djeluju na djecu, gdje roditelji često zatvaraju oči pred takvim stvarima i ne priznaju (...) (7)). Šerić i sur. (2019) također navode da (malobrojni) školski socijalni radnici u BiH, u okviru svoga djelovanja, primjenjuju rad s obitelji kao jednu od metoda socijalnog rada. Allen i Tracy (2004) slažu se da školski socijalni radnici na temelju informacija o obiteljskom statusu, djeluju kao ključna poveznica između škole i obitelji učenika, potiču uključivanje obitelji u djetetovo obrazovanje te pomažu i školskom osoblju u boljem razumijevanju i prilagodbi učeniku s obzirom na raznolikost izazova s kojima se obitelji suočavaju. Međutim, valja imati na umu da roditelji mogu imati početni otpor prema takvim intervencijama od strane socijalnog radnika koji je tradicionalno dio sustava socijalne skrbi i predstavlja određeni nadzor za roditelje.*

Suradnja s djelatnicima škole iz perspektive ravnatelja odnosi se na poimanje socijalnih radnika kao stručnjaka koji bi mogli *pružati podršku nastavnicima* u radu (*Jer treba i nama pomoć, trebamo i mi s nekim razgovarati. Za nas se misli da nama ništa ne treba, da smo mi čvrsti ljudi. I nama treba i komunikacija, pomoć, da nas netko sasluša, a ne da uvijek mi saslušamo drugoga. (5); (...) individualne i skupne radionice čak možda i s djelatnicima. (7); Treba naravno raditi sa zaposlenicima. Nitko nije savršen, svi profesori imaju svoje neke probleme i na poslu i kući (...) i to su ljudi koji griješe nekad im treba pomoć podrška (...) (8)). Nastavnici doživljavaju stres u radu, stoga je važno djelovati u smjeru prevencije izvora stresa (Cerinski i Miljković, 2023). Kontinuirani stres može narušiti sposobnost nastavnika za pružanje socijalne podrške učenicima (Lyn i sur., 2023). Lei i sur. (2018) metaanalizom 65 studija pokazali su da je podrška nastavnika u znatnoj mjeri povezana s akademskim postignućem učenika. Školski socijalni radnici mogu pružiti podršku nastavnicima u nošenju sa stresom u neformalnim konzultativnim razgovorima, ali i u formalnijim pristupima kao što su grupe podrške i stručna usavršavanja (Lyn i sur., 2023; van Sittert i Wilson, 2018).*

Ravnatelj i ističu i **timski rad** kao dio uloge socijalnog radnika u školi (*Razrednik je ključna osoba koja vidi problem. Učitelji i razrednik. Mora biti komunikacija učiteljica i socijalnog radnika. (1); Uvijek bi bila suradnja. Posebno sa razrednicima, stručnim suradnicima. Djelatnicima koji rade u školi. Gdje bi olakšalo se posao razredniku. (5); Socijalni radnik bio bi izvrstan koordinator unutar stručnog tima gdje bi se jasno definirale uloge. (3)*) Kako sudionici navode, važna je ponajprije suradnja s razrednicima i učiteljima jer su to osobe koje u školi najbolje poznaju (ili bi trebali) učenike određenog razreda. Oni su primarni izvor informacija za daljnje intervencije. Uspješna suradnja između školskih socijalnih radnika i nastavnika ključna je za promjene. Nastavnici igraju najvažniju ulogu u učinkovitim intervencijama, a i dalje su nedovoljno uključeni u pružanje podrške učenicima (Lynn i sur., 2003).

Ravnatelj i smatraju da bi socijalni radnik mogao raditi na **senzibilizaciji djelatnika za prepoznavanje problema** (*Sa zaposlenicima bi trebalo raditi na motivaciji, da ako primijete nešto da jave. Razrednik prije detektira nego drugi. (1); On treba znati animirati i poučavati oko sebe kadar i ukazivati na ono što bi trebalo. Desi se da imamo problem, što neki ne registriraju kao problem, onda kada dođe do kritične situacije vidimo da je to nekada bilo nekome normalno. Primijetimo neko ponašanje, ali osoba koja je trebala izreagirati nije smatrala to važnim. (2); Tako isto i razrednicima koji možda trenutno ne mogu prepoznati i spriječiti i dovoljno kvalitetno razgovarati da bi tom učeniku našli rješenje. (4)*). Sudionici navode iskustva gdje djelatnici previde ili olako shvate određeno ponašanje učenika, a javi se potreba za reakcijom kada to ponašanje eskalira. Osim toga, nastavnici kadkad nemaju kapacitet, znanja ili vještine za pružanje prikladne podrške učeniku, za što bi bio adekvatan socijalni radnik. Jedna od važnijih uloga školskog socijalnog radnika jest konzultiranje s djelatnicima (Huxtable, 2022; Cosner Berzin i sur., 2011; Agresta, 2004) i pružanje informacija kako bi im pomogli bolje razumjeti faktore koji mogu utjecati na uspjeh i ponašanje učenika (Finigan-Carr i Shaia, 2018).

5.2. ISKUSTVA RAVNATELJA U SURADNJI ŠKOLE SA SOCIJALNIM RADNICIMA

Kao odgovor na ovo istraživačko pitanje, izdvojene su tri teme. Naime, pokazalo se da ravnatelj i imaju iskustvo suradnje sa socijalnim radnicima prvenstveno preko centara za socijalni rad zbog socijalnih, materijalnih i emocionalnih problema učenika te da postoje neke odrednice dobre, ali i neučinkovite suradnje.

Tablica 2. Kodovi i teme o iskustvima ravnatelja u suradnji škole sa socijalnim radnicima

KODOVI	TEME
Podrška učenicima koji dolaze iz obitelji koje žive u siromaštvu	Potreba za suradnjom zbog socijalnih, materijalnih i emocionalnih problema učenika
Suradnja u vezi s djecom s teškoćama u razvoju	
Nasilje i zanemarivanje u obitelji	
Potreba za suradnjom zbog vršnjačkog nasilja	
Suradnja u slučaju razvoda roditelja	Dobra suradnja s centrom za socijalni rad
Centar za socijalni rad pravovremeno reagira po prijavi	
Učinkovita intervencija centra za socijalni rad	
Izostanak kontinuiranog praćenja obitelji	
Negativno poimanje prijave centra za socijalni rad	Neučinkovita suradnja s centrom za socijalni rad

Ravnatelji imaju **potrebu za suradnjom škole i centara za socijalni rad zbog socijalnih, materijalnih i emocionalnih problema učenika**. Prvenstveno se suradnja odvija kada je potrebna *podrška učenicima koji dolaze iz obitelji koje žive u siromaštvu* (*Imamo jednu obitelj gdje je zaista potreba. Roditelji su iz socijalne obitelji, socijalno ugroženi, samim time i djeca, ne samo financijski, nego i svakako. (1); Kao ravnatelj i škola imali smo dosta situacija gdje nam je prijeko potrebna pomoć centra za socijalni rad. Naša škola djeluje na iznimno siromašnom području, kriza je utjecala na život obitelji naših učenika, tako da imamo dosta socijalno ugroženih. (3)*). Dakle, život u siromaštvu ne podrazumijeva samo materijalnu oskudicu, nego je cijeloj obitelji potrebna sveobuhvatna podrška na koju škola s postojećim kapacitetima ne može adekvatno odgovoriti. U takvim situacijama nužno je uključivanje centara za socijalni rad. Istraživanja su pokazala koje sve rizike nosi život u siromaštvu. Tako se mladi iz siromašnih obitelji češće susreću s problemima mentalnog zdravlja, lošijom prehranom, nestabilnošću unutar obiteljske strukture i sl. (Sherman, 2016). U obiteljima koje su u visokom riziku od siromaštva statistički su češći konflikti i rizik za zlostavljanje djece od strane majki u odnosu na obitelji koje su u niskom riziku od siromaštva (Ajduković i sur., 2019). Uz to, nizak socio-ekonomski status pokazao se kao faktor rizika i za nisko akademsko postignuće (Šimić Šašić i sur., 2011).

Intervencija socijalnih radnika bila je potrebna i zbog **nasilja i zanemarivanja u obitelji** (*Imamo obitelj gdje otac tuče majku, obiteljsko nasilje, vidimo da dijete ispašta. (1); Nasilje u obitelji – tako da nam je pomoć socijalnog radnika bila gotovo svakodnevno potreba. (3); (...) imali smo obitelj gdje su dolazili socijalni radnici, gdje je dijete bilo onako obiteljski zapušteno. (6); Jednim dijelom imamo slučajeve gdje sumnjamo i na zapuštenost kod kuće, pa i nekontroliranje djeteta. Sve to ide pod zapuštenost, dijete hoda u svako vrijeme, dolazi u školu prljav, nenaspavan, bez zadaće, ne izvršava svoje obveze, ne poštuje ni učitelja, ni pedagoga ni mene kao ravnatelja, a roditelj to uopće ne doživljava kao problem. (8)*). Tema nasilja i zanemarivanja u obitelji aktualna je u školama. Prema podacima jedinog epidemiološkog istraživanja nasilja nad djecom u obitelji u BiH koje je provedeno kao dio međunarodnog projekta BECAN (engl. *Balkan Epidemiological Study on Child Abuse and Neglect*) iz 2011. godine, tijekom života psihološko nasilje iskusilo je 72,51 % dje-

ce, a fizičko 67,68 %. U 2010. godini psihološko nasilje doživjelo je 64,05 %, a fizičko 52,01 % djece (Brkić Šmigoc i sur., 2013). Iako se ovi podaci odnose na istraživanje koje je provedeno prije gotovo 15 godina, izjave sudionika ovoga istraživanja upućuju na aktualnost problematike obiteljskog nasilja i danas. Izloženost obiteljskom nasilju i konfliktnim odnosima u obitelji negativno utječu na akademsko postignuće učenika (Chilan i Cedeño, 2022; Supol i sur., 2020; Bahrassa i sur., 2011), stoga je važno provoditi prevenciju obiteljskog nasilja, ali i intervencije za učenike koji su već bili izloženi takvom iskustvu (Supol i sur., 2020).

U BiH se provodi inkluzivno obrazovanje. Ravnatelji su istaknuli potrebu suradnje s centrima za socijalni rad u vezi s *djecom s teškoćama u razvoju* (*Suradujemo sa centrom, evo jer imamo dosta i djece s teškoćama u razvoju. (3); Imali smo učenike koji su sa nekim blagim teškoćama, tako da smo morali uključivati CZSR jer su sve te obitelji i pri centru. (5); Imamo djece s teškoćama, nemamo riješene asistente, prepušteni smo praktički sami sebi. Zovemo ih onda za savjete i upute što i kako možemo (9)*). Uloga socijalnih radnika u obrazovanju učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama prepoznata je u BiH od 60-ih godina 20. stoljeća kada su zapošljavani u školama i zavodima za obrazovanje tih učenika. Međutim, razvoj inkluzivnog obrazovanja nije donio zapošljavanje socijalnih radnika u redovite škole, a izjave sudionika upućuju na potrebu za podrškom socijalnih radnika. U obrazovnim sustavima koji zapošljavaju socijalne radnike prepoznato je da imaju znanja i vještine za pružanje podrške obiteljima za pronalaženju resursa i usluga u odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Osim podrške obiteljima, također mogu pružiti podršku učiteljima, nastavnicima i kreatorima programa za obrazovanje učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama (Tower, 2000). Van Sittert i Wilson (2018) navode da socijalni radnici u inkluzivnom obrazovanju vide svoju ulogu u pružanju podrške učenicima na individualnoj razini, kroz grupni rad, kao i kad su posrijedi emocionalne teškoće koje učenici doživljavaju. Ova podrška provodi se u suradnji s drugim stručnjacima unutar multidisciplinarnog tima.

Ravnatelji navode da su u određenim situacijama uspostavljali suradnju s centrom za socijalni rad zbog situacija *vršnjačkog nasilja* (*U zadnje vrijeme sve više i više je vršnjačkog nasilja, više je nasilja i mobbinga i preko društvenih mreža, nažalost roditelji nisu toliko upućeni u opasnosti svega toga (...) onda eto situacija bude da mora nekada reagirati i centar. (8); Bilo je npr. problematičnih ponašanja učenika, neko vršnjačko nasilje, neprimjerenih ponašanja između učenika gdje smo ih zvali (2)*). Izjave sudionika upućuju na to da se prijava centru za socijalni rad događa kada vršnjačko nasilje na neki način prelazi mogućnosti rješavanja problema u školi. Jedan sudionik navodi samo razmatranje mogućnosti uključivanja centra za socijalni rad: *Problema je jako puno, imamo puno puno vršnjačkog nasilja gdje bi možda mogli i tražiti od centra da poduzme nešto (...) marginalizacija i isključivanje nekoga na društvenim mrežama jako, jako stvara problem. Ne možete vjerovati dokle to dođe (9)*. Kuralić-Čišić i sur. (2017) navode da je u Federaciji BiH neki od oblika na-

silja doživjelo čak 69 % (825) adolescenata, dok je onih koji nisu doživjeli nasilje 31 % (370). Problemi s kojima se susreću škole, a na koje teško nalaze odgovor jest nasilje na internetu što navode sudionici u izjavama. Značajan broj istraživanja dokumentirao je različite popratne učinke koje uzrokuje viktimizacija zbog nasilja, a koji izravno utječu na školske sposobnosti učenika. Iako popis nije iscrpan, ti učinci uključuju psihosocijalnu neprilagođenost, slabiju uključenost u školske aktivnosti i nisku razinu samoučinkovitosti (Torres i sur., 2020).

Škola surađuje s centrom u situacijama kada roditelji učenika prolaze proces *razvoda* (*Imamo jako puno djece razvedenih roditelja, pa i tu surađujemo. (1); Imamo mi tu nažalost i djece razvedenih roditelja i gdje opet socijalni radnici interveniraju. (2); Suradujemo uglavnom kroz izvještaje koji su im potrebni za razvod roditelja, dakle ako je potrebno za sud (...) (9)*). Izjave sudionika ne daju detaljniji uvid u načine i oblike suradnje osim da škola dostavlja potrebne izvještaje za praćenje, pa je i očekivano da se suradnja ostvaruje u ovom području. Imajući u vidu da je psihosocijalni status učenika znatno ugrožen u situacijama razvoda roditelja (Potter, 2010; Eymann i sur., 2009), kao i akademsko postignuće (Nusinovici i sur., 2018; Esmaeili i sur., 2011; Potter, 2010), važno bi bilo osigurati učenicima kontinuiranu logističku i psihološku podršku šire obitelji, prijatelja i profesionalaca (Brand i sur., 2017) koja bi se mogla dodatno pružiti učenicima uvođenjem socijalnih radnika u timove škola.

Sljedeća tema koja se odnosi na **dobru suradnju s centrom za socijalni rad**. Suradnja se ogleda prvenstveno u *pravovremenom reagiranju centra za socijalni rad na poziv škole* (*Tada smo mi zvali centar da iziđu na teren, da vide što se događa s obitelji, oni bi zaista otišli na svaki naš poziv. (1); Imamo jednu odličnu suradnju. Oni uvijek obzirom da dođu i u školu, iziđu na teren, odmah vide kakva je situacija, kakvo je stanje. Tako da nama uvelike olakšaju naš obrazovni rad, a tu djecu nadzire i škola i centar. (5); (...) onda se to sve zakompliciralo tako da je drugi centar intervenirao nekoliko puta po našem nalogu i na kraju su dječaka prebacili u drugu školu (10)*). Tadić-Lesko (2017) objašnjava da suradnja centra za socijalni rad i škola, konkretno u gradu Mostaru, najčešće funkcionira tako da se škola centru obraća u pisanu obliku – dopisom. Na temelju dopisa, obavlja se kućni posjet obitelji, razgovor s roditeljima i učenikom te se provodi intervencija ovisno o obiteljskoj i individualnoj situaciji. Obitelji se pruža potpora i pomoć (materijalna pomoć, novčana pomoć, savjetovališna pedagoška i psihosocijalna pomoć). No, u većini situacija, dopisi iz škola stižu prekasno u odnosu na pojavu problema.

Ravnatelji su dobru suradnju objasnili i kroz *učinkovite intervencije centra za socijalni rad*: „Iako centar ima mali broj djelatnika, koji nam na žalost ne mogu uvijek biti pri ruci, imali smo iznimno dobru suradnju, tako da smo ih zvali i sve smo zajednički rješavali (3); Posebno, zaista je bilo učinkovito, nakon toga je majka pristala dijete voditi i psihologu i na redovne terapije i sve. (7); Kada mi napišemo neki dopis ili kad ih pozovemo da hitno interveniraju, odu u tu i tu obitelj, odradit će to. Događi se neki mali pomak, ne mogu reći da

nije (...) (10)“. Izjave sudionika upućuju na važnost suradnje škole i centara za socijalni rad za jedan dio obitelji. Prema rezultatima istraživanja Mirosavljević i Ćosić (2021), ključno je da intervencije stručnjaka budu usmjerene na jačanje otpornosti obitelji. One bi trebale biti prilagođene specifičnim potrebama, rizicima i snagama svake obitelji te se usmjeriti na zaštitne faktore unutar članova, obitelji i njihova okruženja. Također, važno je primjenjivati pristup koji uvažava pozitivne i sveobuhvatne aspekte obiteljskog funkcioniranja. Intervencije trebaju omogućiti aktivno uključivanje korisnika u proces, kao i povezivanje različitih sustava i intervencija koje se bave obiteljima u riziku (Mirosavljević i Ćosić, 2021). Forrester i sur. (2019) kao najvažniji nalaz svoga istraživanja ističu da stručan socijalni rad može imati pozitivan utjecaj na život obitelji. Čak i kratkotrajna intervencija katkad može dovesti do važnih promjena, osobito kod obitelji s blažim problemima. Pravovremena i učinkovita intervencija smanjuje potrebu za kompleksnijim intervencijama poslije. Međutim, kratkotrajne intervencije možda i nisu dovoljne kada je riječ o visokorizičnim obiteljima ili korisnicima koji su uključeni protiv svoje volje (Leigh i Miller, 2004).

Ravnatelj i identificiraju i neke **razloge neučinkovite suradnje s centrom za socijalni rad**. Tako navode *izostanak kontinuiranog praćenja obitelji* kao važnu manjkavost sustava. Dakle, centar za socijalni rad intervenira kratkoročno, što u nekim situacijama, kako je već opisano, ima učinka. S druge strane, u obiteljima gdje postoje kompleksniji problemi, takva intervencija nije dovoljna, nego bi bilo potrebno dugoročno praćenje obitelji i provođenja intervencija (*Nema dugotrajnije intervencije za praćenje svega toga. (2); Po meni, kratko bi se zadržavali u toj obitelji. Oni bi došli do te obitelji, vidjeli što je bio problem. Zamolili bi ih da to više ne rade i to je to. Nije se sustavno radilo, pratilo stalno tu obitelj. (6); Suradnja je dobra, ali prekasno. Kad su odlazili, ne mogu reći da nema učinka, ali je kratkotrajno. Zato mi je važno da su upućeni i stalno tu. Kad odu na teren, malo djeluje na njih, ali ne dugoročno. Po meni bi trebali biti uključeni u rad s obiteljima gdje su zaista veliki problemi (10)*). U dijelu izjava može se uočiti razumijevanje kratkoročnih intervencija zbog manjka kadra pri centrima za socijalni rad. Berc i Ivelić (2013) ističu da suradnja centara za socijalnu skrb i škole pokazuje da je potreban sustavniji pristup u rješavanju pojedinih problema učenika, osobito u suradnji s njihovim obiteljima, pri čemu socijalni radnici imaju jednu od važnijih uloga u stručnom timu (Berc i Ivelić, 2013). Socijalni radnik u školi mogao bi biti poveznica između škole i centra za socijalni rad i u suradnji s centrom kontinuirano pružati podršku obitelji u rješavanju problema. Mirosavljević i Ćosić (2021) navode da su postojeće intervencije s obiteljima u visokom riziku često dugotrajne i neučinkovite te da je nedovoljna lepeza ponude intervencija. Kratkotrajnim intervencijama nije moguće uspostaviti dovoljan odnos povjerenja s obitelji. Tako Forrester i sur. (2019) ističu važnost vještina izgradnje odnosa, ali i pozitivnog autoritativnog odnosa s obitelji kako bi ih pridobili za angažiranje u rješavanju problema.

Drugi kod koji objašnjava neučinkovitu suradnju odnosi se na **negativno poimanje prijave centru za socijalni rad**. Mogućnost suradnje s centrom za socijalni rad koristi se više kao prijetnja roditeljima, kao posljednji korak u pokušaju rješavanja problema (*Kad ti obitelji kažeš da ćeš pozvati centar, dogode se neke male promjene. Bila je situacija gdje smo nekako i prijetili obitelji, kad vidimo da stvarno nema načina. (1); Smatram da jest bilo potrebe, ali nismo centar angažirali. Baš iz tih razloga kompliciranih procedura, a angažirali bi da je došlo baš, baš, baš „12 i 5“ (2). Nema druge nego da dodemo: „Vi kontrolirajte ili ćemo mi poslati socijalnu službu da vidimo kakvo je stanje!“ Naravno, znaju da neću to ljudima napraviti (...) i onda oni kao OK (...) onda se malo počne mijenjati (4)*). Izjave sudionika upućuju na poimanje centra za socijalni rad kao nadzorne ustanove čije uključivanje za roditelje može imati negativne posljedice. Dio sudionika jasno ističe da pokušavaju ponajprije riješiti problem unutar škole, što je potpuno legitimno. No, može se uočiti da nedostaje neki oblik intervencije koji bi bio blaži, i za roditelje možda prihvatljiviji, nego „prijava socijalnoj službi“ koja nije percipirana kao podrška, nego više kao oblik sankcije. Tadić-Lesko (2017) tako ističe da škole često uspješno detektiraju potrebe i teškoće učenika, ali zahtjeve za uključenjem centra za socijalni rad ne upućuje pravovremeno te iako škola ulaže velike napore da samostalno riješi problem, propušta se vrijeme za zajednički rad. Socijalni radnici često su negativno percipirani od strane javnosti (Dudić-Sijamija i Šadić, 2024; Tower, 2000), gdje je jedan od tipičnih stereotipa da je glavna uloga izuzimanje djece iz obitelji koje su u riziku (Hobbs i Evans, 2017) što može doprinijeti negativnom stavu prema uključivanju centara za socijalni rad u problematiku škole.

5.3. PERSPEKTIVA RAVNATELJA O ZAPOSŁJAVANJU SOCIJALNIH RADNIKA U ŠKOLE

Kao odgovor na treće istraživačko pitanje identificirane su tri teme: prepoznavanje potrebe za socijalnim radnicima, prepreke za zapošljavanje socijalnih radnika u školama i potreba javnog zagovaranja kako bi se socijalni radnici uključili u obrazovni sustav.

Tablica 3. Kodovi i teme o iskustvu ravnatelja u suradnji sa socijalnim radnicima

KODOVI	TEME
Potreba za intervencijama školskog socijalnog rada Opterećenost djelatnika škole poslovima socijalnog radnika	Prepoznavanje potrebe za socijalnim radnikom u školi
Financijsko opterećenje obrazovnog sustava Ne(pre)poznavanje socijalnog radnika kao mogućeg stručnog suradnika	Prepreke za zapošljavanja socijalnih radnika u školama
Ravnatelji važni akteri zagovaranja potrebe za socijalnim radnicima u školi Potreba zagovaranja kod nadležnih institucija	Potreba javnog zagovaranja kako bi se socijalni radnici uključili u obrazovni sustav

Potreba za zapošljavanjem socijalnih radnika u školama izražena je ponajprije prepoznavanjem *potrebe za intervencijama školskog socijalnog radnika* (*Kad bi socijalni radnik krenuo pratiti obitelji s problemima imali bi posla za tri socijalna radnika. Nama bi to puno olakšalo. Vjerujem da u centru ne mogu stići sve, a taj [socijalni radnik] bi stvarno bio samo za našu školu i trebao bi nam. Znam obitelji koje se bore sa svim i svačim i zaista treba. (1); Osnovne škole bi po meni trebale sve imati socijalnog radnika jer problemi postoje. Pa i srednje strukovne škole. I u razgovoru s drugima vidim da je stvarno potreba velika za socijalnim radnikom. (8); Danas su potrebni, mogla bih reći, neko bilo koja druga struka. Ušli smo u neko vrijeme gdje nam to zaista treba (10)*). Sudionici navode da već postoji potreba za školskim socijalnim radnikom te su svjesni suvremenih problema u društvu za čije će rješavanje biti još važnija uloga socijalnog radnika. Alvarez i sur. (2013) navode da su stručni suradnici u školi uglavnom usmjereni na rad s učenicima ili roditeljima u školskom okruženju. Socijalni radnici jedini su stručnjaci koji u svojim intervencijama uključuju zajednicu, kao i terenski rad koji može donijeti važne informacije za nastavnike i druge stručne suradnike o statusu obitelji. Istraživanja koja se bave učinkovitošću intervencija socijalnih radnika u školi su rijetka, kod nas i ne postoje. Jedno od takvih istraživanja proveli su spomenuti autori Alvarez i sur. (2013) u SAD-u i pokazali da je broj školskih socijalnih radnika u školskom okrugu povezan s brojem učenika koji završavaju srednju školu. U 100 najvećih školskih okruga u SAD-u, okruzi koji zapošljavaju školske socijalne radnike imali su veći broj učenika koji su završili srednju školu (iako se može utvrditi koje su točno intervencije ili kombinacija intervencija bile učinkovite). Školski socijalni radnici mogu doprinijeti poboljšanju školske klime, omogućiti pristup uslugama za učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, zagovarati prava učenika, uključiti i angažirati roditelje te povezati učenike s resursima u zajednici (Alvarez i sur., 2013). Sherman (2016) objašnjava kako se školski socijalni rad s vremenom više orijentirao na klinički rad i rad s pojedincem unutar sustava, a rad u zajednici postupno je izišao iz fokusa. Upravo je to neiskorišten potencijal školskih socijalnih radnika jer oni mogu ponuditi širi spektar intervencija i povezivanje obitelji i zajednice u rješavanju problema.

Jedan od argumenata sudionika zašto je potreban socijalni radnik jest *opterećenost drugih djelatnika poslovima socijalnog radnika* (*Naša druga djelatnica se bavi poslovima koji nisu njen posao. Imamo u podružnim školama djece kojoj je potreban tretman, a ona ide u drugo selo, u neku obitelj jer je potrebno. (1); Zapravo, ono šta bi trebalo da socijalni radnik radi – svi mi smo odrađivali. (6); (...) onda se razrednica tu poduzela, čak je dolazilo do toga da je išla kući, da bi došla do tog djeteta, jer nema druge (9)*). Sudionici spominju odlazak stručnog suradnika i razrednika u obitelj kada je potrebno utvrditi stanje i osigurati suradnju s obitelji, što je zapravo svojstveno ulozi socijalnog radnika u školi. Berc i Ivelić (2013) ističu da su u istraživanju provedenom sa stručnim suradnicima u školi dobili da se kod učenika pojavljuju razni oblici rizičnih ponašanja (vršnjačko nasilje, problemi discipline učenika, markiranje, pušenje, vandalizam i konzumiranje sredstava ovisnosti).

Stručni suradnici u navedenom istraživanju smatraju da je stručnom timu u školi socijalni radnik najpotrebniji u području savjetovanja s učenicima, roditeljima i učiteljima, pri ulasku u obitelj i za ostvarivanje bolje suradnje s centrom za socijalnu skrb.

Iz perspektive ravnatelja, jedna od najvažnijih **prepreka za zapošljavanje socijalnih radnika u školama** jest činjenica da **iziskuje znatne financijske resurse** (*Potrebe škole su velike, a novaca nema. Trebamo zaposliti, pa da ti to zaposliš, tražili bi i drugi, pa onda bi bilo: „Nemoj molim te to slati, ako odobrim vama moram još i drugima, a to iziskuje u proračunu toliko i toliko.“* (4); *Razlozi su uglavnom financijske prirode, što se ne mogu iznaći sredstva iz proračuna ministarstva i županije.* (6); *Opet, prvo što se već od ranije znamo, svako radno mjesto se pravda financijskom uštedom. Bilo što novo postavlja nova pitanja – može li se bez toga?* (7)). Sudionici vide jedan od temeljnih problema u nedostatnim sredstvima za financiranje stručnih suradnika u školama. Škole u Zapadnohercegovačkoj županiji u nešto su boljem položaju jer u većini imaju psihologe i pedagoge u radnom odnosu, no u Hercegovačko-neretvanskoj županiji to nije slučaj. Zapošljavanje stručnog kadra u školama u BiH diktiraju financijske mogućnosti županije, kao i senzibilitet rukovodećih osoba za ulaganje u obrazovni sustav kroz jačanje ljudskih resursa.

Druga prepreka za zapošljavanje socijalnih radnika prema izjavama ravnatelja jest činjenica da je **socijalni rad u školi ne(pre)poznato područje struke** (*Nije se dovoljno shvatila važnost socijalnog radnika, nije se osjetila potreba do sada. Do nedavno nije bilo ni psihologa.* (1); *Ljudi nisu upoznati s tim, to je prvo i osnovno, nisu dovoljno upoznati s djelokrugom rada socijalnog radnika.* (3); *Pa kao i za masu drugih stvari, ljudi koji sjede na tim visokim odgovornim funkcijama ne prepoznaju točno i ne dijagnosticiraju ulogu i važnost što bi dobivala svaka škola s tim* (4)). Dio sudionika navodi kako društvo i nadležne institucije ne poznaju što bi bila uloga socijalnog radnika u školi. Bez osvještavanja i ukazivanja na potrebu za socijalnim radnicima, ali i dokazivanja što socijalni radnici mogu ponuditi, teško je i očekivati pomake u njihovu zapošljavanju u školama. Nepoznavanje što socijalni radnici rade u školi zabilježio je i Tower (2000) te naglašava potrebu jasnog komuniciranja kad su posrijedi profesionalne uloge. Isti autor ističe važnost timskog transdisciplinarnog rada u području obrazovanja učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, ali i za druge učenike. U obrazovnim sustavima koji zapošljavaju socijalne radnike često nedostaje jasnih smjernica o ulozi i odgovornostima školskih socijalnih radnika. Ipak, školski socijalni radnici vjeruju da doprinose školskoj zajednici jer njihovo znanje o različitim teorijskim modelima, zakonodavstvu i politikama vezanim za djecu, kao i njihove vještine, omogućuju pružanje profesionalne usluge djeci (van Sittert i Wilson, 2018).

U kontekstu nepoznavanja uloge socijalnog radnika u školi, ravnatelji vide **potrebu za javnim zagovaranjem uključivanja socijalnih radnika u obrazovni sustav**. U okviru ove teme zanimljivo je da smatraju upravo **poziciju ravnatelja važnom u tom procesu zagovaranja** (*Najprije ravnatelj treba biti za to, ako je on za nekog stručnog suradnika,*

onda će ta škola i ostvariti to, ako ne ove godine, onda sljedeće ili nekad. Ako ravnatelj, kao netko tko stoji ispred škole, kaže da mu ne treba, onda i neće. (1); Ravnatelji su oni koji su odgovorni, rukovode školom, odgovorni su za život i rad škole i trebali bi Ministarstvu i široj zajednici ukazati prvenstveno na potrebu uvođenja socijalnih radnika. (3); Mi kao ravnatelji bismo mogli možda jednostavno evidencijom, da je nama toga previše, da mi moramo te probleme rješavati da bismo imali zdravije društvo (4)). Iako je Ministarstvo obrazovanja institucija o kojoj u krajnjoj liniji ovisi zapošljavanje socijalnih radnika, sudionici smatraju da je na ravnateljima iskazivanje potrebe za socijalnim radnikom. Ravnatelj je ključna figura u zagovaranju interesa škole, mobiliziranju materijalnih i ljudskih resursa, kao i pružanju podrške nastavnicima, koja izravno ili neizravno utječe na sve aspekte rada nastavnika (Gersten i sur., 2001). Tower (2000) ističe kako je važno da ravnatelji budu osobe koje će podržati trajno zapošljavanje školskih socijalnih radnika. Tan i sur. (2020) navode obraćanje školskim odborima kao ključnu strategiju zagovaranja za uvođenje socijalnih radnika u škole.

Ravnatelji navode da je ipak presudno **zagovaranje kod nadležnih institucija** koji donose ključne odluke (*Vlada i Ministarstvo! Tu ti je sve. Kad oni žele nešto lako se nađe sredstava. (2); Lobirati određeni dio ljudi (politiku) da se osiguraju financijska sredstva u proračunu županija za prijem socijalnih radnih u obrazovne ustanove! Ništa bez suglasnosti Ministarstva. Ravnatelji ne mogu pokrenuti postupak za upošljavanje socijalnih radnika u školama. (6); A onda, sad je dobra volja koliko će nama, oni koji odobravaju radna mjesta, izići u susret da nam je stvarno potreba. (7); Opet, kad bi se prezentiralo ljudima koji stoje iza toga, vjerujem da bi ljudi koji stoje iza toga odobrili zapošljavanje barem jedne osobe po školi (8)).* Tan i sur. (2020) ističu da je zagovaranje ključni aspekt profesije socijalnog rada, ali se pozornost u najvećoj mjeri usmjerava na načine na koje socijalni radnici zagovaraju potrebe svojih klijenata, a ne na vlastitu profesionalnu ulogu i položaj. Ipak, potrebno je argumentirati donositeljima odluka kako školski socijalni radnici ne predstavljaju samo financijski izdatak, nego dugoročno mogu znatno doprinijeti izgradnji zdravijeg društva i zdravijih pojedinaca koji će u odrasloj dobi na adekvatan način sudjelovati i doprinositi društvenoj zajednici. Školski socijalni radnici trebaju objasniti svoju ulogu donositeljima odluka u školskom sustavu kako bi njihove usluge bile dostupne cijeloj školskoj populaciji, u skladu s vrijednostima i standardima socijalnog rada (Huxtable, 2022). Također moraju raditi na izmjeni mitova o socijalnom radu preko individualnog i javnog obrazovanja o svojoj profesiji (Tower, 2000) i na različite načine djelovati u smjeru prepoznatljivosti struke u obrazovnom sustavu.

6. OGRANIČENJA ISTRAŽIVANJA

Iako ovo kvalitativno istraživanje pruža dublji uvid u perspektive ravnatelja škola o ulozi i potrebi za socijalnim radnicima u obrazovnom sustavu, važno je naglasiti neko-

liko ograničenja. Naime, istraživanje je provedeno u dvije susjedne županije. Rezultati istraživanja ne odražavaju raznolikost iskustava i perspektiva obrazovnih sustava drugih županija u BiH. U tom smislu bilo bi dobro ispitati perspektivu ravnatelja na širem području BiH te obuhvatiti veći broj sudionika. Osim toga, u kvalitativnim istraživanjima poput ovoga postoji rizik da su sudionici odgovarali na način koji smatraju društveno prihvatljivim ili profesionalno poželjnim, posebno kada govore o potrebi za socijalnim radnicima u školi. Intervjue je provodila socijalna radnica, što je moglo utjecati na odgovore sudionika u smislu da daju odgovore u smjeru favoriziranja struke socijalnog rada. Bilo bi korisno provesti kvantitativno istraživanje na području cijele Bosne i Hercegovine kako bi se ispitali stavovi ravnatelja o potrebi zapošljavanja socijalnih radnika u školama.

7. ZAKLJUČAK

Rezultati provedenog istraživanja pokazuju da ravnatelji osnovnih i srednjih škola prepoznaju važnu i višestruku ulogu školskih socijalnih radnika u obrazovnom sustavu. Ulogu socijalnog radnika vide prvenstveno u radu s učenicima i njihovim obiteljima, kao i u suradnji s djelatnicima škole. Posebno ističu važnost socijalnog rada u prevenciji i rješavanju problema kao što su narušeni obiteljski odnosi, vršnjačko nasilje te socijalno i emocionalno ugroženi učenici.

Iskustva ravnatelja u dosadašnjoj suradnji s centrima za socijalni rad ukazuju na različite izazove i mogućnosti. Dok neki ravnatelji ističu pravovremene i učinkovite intervencije centara, drugi ukazuju na probleme poput izostanka kontinuirane podrške te negativnog stava prema procesu prijave i uključivanja centra u postupak. Ovi rezultati ukazuju na potrebu za jačanjem i unaprjeđenjem suradnje između škola i sustava socijalne skrbi.

Kada je riječ o zapošljavanju socijalnih radnika u školama, ravnatelji izražavaju svijest o potrebi za ovim stručnjacima. Posebno naglašavaju da su djelatnici škole često preopterećeni poslovima koji spadaju u domenu socijalnog rada. Unatoč tome, identificirane su i znatne prepreke, prvenstveno financijske prirode, kao i nedovoljna institucionalna prepoznatost socijalnih radnika kao dijela stručnog tima škole. U tom kontekstu, važnom se pokazuje uloga ravnatelja kao zagovaratelja promjene i pokretača inicijativa prema nadležnim institucijama u cilju osiguravanja školskih socijalnih radnika kao trajnog i sustavnog dijela obrazovnog sustava. Iako rezultati ukazuju na prepoznavanje uloge socijalnog radnika u školi, važno je sustavno raditi na edukaciji ravnatelja i donositelja odluka o ulozi i benefitima socijalnog rada u školama.

Kako bi se dublje razumjela i unaprijedila uloga socijalnog rada u školskom kontekstu, preporučuje se provođenje dodatnih istraživanja usmjerenih na ispitivanje perspek-

tiva drugih školskih aktera o ulozi socijalnog radnika, kao i učenika i roditelja. Osim toga, bilo bi važno ispitati i perspektivu nadležnih institucija, kao i detaljnije analizirati institucionalne, organizacijske i financijske prepreke za zapošljavanje socijalnih radnika te strategije za njihovo prevladavanje. Bilo bi važno kvalitativno i kvantitativno istražiti učinke zapošljavanja socijalnih radnika u školama gdje postoji socijalni radnik.

Iako se rezultati ovoga istraživanja ne mogu generalizirati, upućuju na potrebu jačanja uloge socijalnog rada u školama. Pri tome je važno formalizirati i standardizirati poziciju školskog socijalnog radnika u zakonodavnom okviru svih županija kao ravnopravnog člana stručnog tima škola. Integracijom socijalnih radnika u obrazovne ustanove omogućila bi se sustavna i kontinuirana podrška učenicima i njihovim obiteljima, čime bi se doprinijelo unaprjeđenju kvalitete odgojno-obrazovnog procesa te osiguralo cjelovitije zadovoljavanje razvojnih i socijalno-emocionalnih potreba svih učenika.

LITERATURA

KNJIGE I ZNANSTVENI ČLANCI:

1. Agresta, J. (2004). Professional Role Perceptions of School Social Workers, Psychologists, and Counselors. *Children & Schools*, 26(3), 151–163. DOI: <https://doi.org/10.1093/cs/26.3.151>.
2. Ajduković, M.; Rajter, M.; Rezo I. (2019). Obiteljski odnosi i roditeljstvo u obiteljima različitog prihoda: kako je život u visokom riziku od siromaštva povezan s funkcioniranjem obitelji adolescenata? *Revija za socijalnu politiku*, 26(1), 69.–95. DOI: <https://doi.org/10.3935/rsp.v26i1.1602>.
3. Allen, S. F.; Tracy, E. M. (2004). Revitalizing the Role of Home Visiting by School Social Workers. *Children & Schools*, 26(4), 197–208. DOI: 10.1093/cs/26.4.197.
4. Alvarez, M. E.; Bye, L.; Bryant, R.; Mumm, A. M. (2013). School Social Workers and Educational Outcomes. *Children & Schools*, 35(4), 235–243. DOI: <https://doi.org/10.1093/cs/cdt019>.
5. Bahrassa, N. F.; Syed, M.; Su, J.; Lee, R. M. (2011). Family conflict and academic performance of first-year Asian American undergraduates. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 17(4), 415–426. DOI: 10.1037/a0024731.
6. Berc, G.; Ivelić, I. (2013). Potrebe za socijalnim radnicima kao stručnim suradnicima u školama. U: *Zbornik sažetaka, VI. simpozij socijalnih radnika: Profesija socijalnog rada – identitet, integritet i realitet, 16. – 18. listopada 2013., Tuheljske Toplice* (str. 18.–19.). Zagreb: Hrvatsko udruženje socijalnih radnika.
7. Berzin, S. C.; O'Brien, K. H.; Frey, A.; Kelly, M. S.; Alvarez, M. E.; Shaffer, G. L. (2011). Meeting the Social and Behavioral Health Needs of Students: Rethinking the Relationship Between Teachers and School Social Workers. *Journal of School Health*, 81(8), 493–501. DOI: 10.1111/j.1746-1561.2011.00619.x.
8. Boboyi, A. (2024). Call for the Institutionalisation of School Social Work Services in the O.R. Tambo Inland Secondary Schools to Counter the Psycho-Social ills Among Learners. *African Journal of Inter/Multidisciplinary Studies*, 6(1), 1–13. DOI: <https://doi.org/10.51415/ajims.v6i1.1302>.
9. Bojčić, K.; Mandić Vidaković, S. (2022). Vršnjačko nasilje i uenička percepcija školske klime. *Školski vjesnik*, 71(1), 70.–83. DOI: <https://doi.org/10.38003/sv.71.1.12>.
10. Brand, C.; Howcroft, G.; Hoelson, C. N. (2017). The voice of the child in parental divorce: implications for clinical practice and mental health practitioners. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, 29(2), 169–178. DOI: 10.2989/17280583.2017.1345746.

11. Braun, V.; Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. DOI: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>.
12. Brkić Šmigoc, J.; Vajzović, E.; Mameledžija, S.; Osmić, A.; Đapo, N. (2013). Prevalencija i incidencija nasilja nad djecom u obitelji u Bosni i Hercegovini: rezultati epidemiološkog istraživanja. *Sarajevski žurnal za društvena pitanja*, 1, 7.–38.
13. Bye, L.; Shepard, M.; Partridge, J.; Alvarez, M. (2009). School social work outcomes: Perspectives of school social workers and school administrators. *Children & Schools*, 31(2), 97–108. DOI: <https://doi.org/10.1093/cs/31.2.97>.
14. Cerinski, T.; Miljković, D. (2023). Prediktori stresa srednjoškolskih nastavnika. *Radovi Zavoda za znanstvenoistraživački i umjetnički rad u Bjelovaru*, 17, 395.–422. DOI: <https://doi.org/10.21857/yrvqqt3vv9>.
15. Chilan, Y. G. T.; Cedeño, A. M. C. (2022). Family dysfunctionality, impact on academic performance in students from rural areas. *International Journal of Health Sciences*, 6(S2), 387–395. DOI: <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6nS2.4999>.
16. Constable, R. (2016). The role of the school social worker. U: C. Rippey Massat; M. S. Kelly; R. Constable (ur.). *School social work: Practice, policy, and research (8th ed.)* (str. 3.–24). Chicago: Lyceum Books.
17. Costin, L. B. (1969). A Historical Review of School Social Work. *Social Casework* 50(8), 439–453. DOI: <https://doi.org/10.1177/104438946905000801>.
18. Dudić-Sijamija, A.; Šadić, S. (2024). Socijalni rad u javnom diskursu u Bosni i Hercegovini – analiza medijske percepcije. U: A. Dudić-Sijamija; S. Šadić (ur.). *Zbornik radova Medijska slika profesije socijalnog rada u Bosni i Hercegovini* (str. 10. –19.). Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu.
19. Esmaeili, N. S. (2011). Post-divorce Parental Conflict, Economic Hardship and Academic Achievement among Adolescents of Divorced Families. *Asian Social Science*, 7(12), 119–124. DOI: [10.5539/ass.v7n12p119](https://doi.org/10.5539/ass.v7n12p119).
20. Eymann, A.; Busaniche, J.; Llera, J.; De Cunto, C.; Wahren, C. (2009). Impact of divorce on the quality of life in school-age children. *Journal de Pediatria*, 85(6), 547–552. DOI: [10.2223/JPED.1958](https://doi.org/10.2223/JPED.1958).
21. Finigan-Carr, N. M.; Shaia, W. E. (2018). School social workers as partners in the school mission. *Phi Delta Kappan*, 99(7), 26–30. DOI: <https://doi.org/10.1177/0031721718767856>.
22. Forrester, D.; Westlake, D.; Killian, M.; Antonopolou, V.; McCann, M.; Thurnham, A.; Thomas, R.; Waits, C.; Whittaker, C.; Hutchison, D. (2019). What Is the Relationship between Worker Skills and Outcomes for Families in Child and Family Social Work? *British Journal of Social Work*, 49(8), 2148–2167. DOI: [10.1093/bjsw/bcy126](https://doi.org/10.1093/bjsw/bcy126).
23. Gersten, R.; Keating, T.; Yovanoff, P.; Harniss, M. K. (2001). Working in special education: Factors that enhance special educators' intent to stay. *Exceptional Children*, 67(4), 549–553. DOI: <https://doi.org/10.1177/001440290106700408>.
24. Getoš Kalac, A.; Šprem, P. (2022). Obiteljsko nasilje u doba pandemije – preliminarni rezultati kriminološke analize. *Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu*, 72(4), 1037.–1073. DOI: <https://doi.org/10.3935/zpfz.72.4.03>.
25. Hobbs, E. K.; Evans, N. (2017). Social work perceptions and identity: How social workers perceive public and professional attitudes towards their vocation and discipline. *Aotearoa New Zealand Social Work*, 29(4), 19–31. DOI: <https://doi.org/10.11157/anzswj-vol29iss4id378>.
26. Hughes, A. L.; Matt, J. J.; O'Reilly, F. L. (2015). Principal Support is Imperative to the Retention of Teachers in Hard-to-Staff Schools. *Journal of Education and Training Studies*, 3(1), 129–134. DOI: <https://doi.org/10.11114/jets.v3i1.622>.
27. Huxtable, M. (2022). A Global Picture of School Social Work in 2021. *International Journal of School Social Work*, 7(1). DOI: <https://doi.org/10.4148/2161-4148.1090>.

28. Karačić, M.; Bitunjac, A. (2024). Uloga ravnatelja u procesu vođenja ustanove. *Marsonia*, 3(1), 9–20.
29. Kelly, M. S.; Berzin, S. C.; Frey, A.; Alvarez, M.; Shaffer, G.; O'Brien, K. (2010). The State of School Social Work: Findings from the National School Social Work Survey. *School Mental Health*, 2, 132–141. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12310-010-9034-5>.
30. Kjellgren, M.; Lilliehorn, S.; Markström, U. (2025). School Social Work in Sweden—Who are the Children in Counselling, and What Support are They Offered? A Protocol Study About Individual Counselling in Elementary Schools Child and Adolescent. *Social Work Journal*, 42, 109–121. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10560-023-00943-y>.
31. Kuralić-Čišić, L.; Bijedić, M.; Mrkonjić, Z.; Kovačević, R.; Duranović, M.; Muftić, E.; Dizdarević, A.; Čokić, A. (2017). Vršnjačko nasilje u srednjim školama na području federacije BiH. *Defektologija*, 23(1), 41–48.
32. Lei, H.; Yunhuo C.; Chiu, M. M. (2018). The Relationship between Teacher Support and Students' Academic Emotions: A Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 8. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02288>.
33. Leigh, S.; Miller, C. (2004). Is the Third Way the Best Way? Social Work Intervention with Children and Families. *Journal of Social Work*, 4(3), 245–267. DOI: 10.1177/1468017304047744.
34. Lewis, J. (2003). Design Issues. U: J. Ritchie; J. Lewis (ur.). *Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers Book* (str. 47.–76.). London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.
35. Lučić, E. (2016). Socijalni rad u školi – karika koja nedostaje? *Društvene i humanističke studije*, 1, 403.–414.
36. Lučić, E. (2019). *Osnove socijalnog rada u školi*. Tuzla: Soreli d.o.o.
37. Lynn, C. J.; McKay, M. M.; Atkins, M. S. (2003). School Social Work: Meeting the Mental Health Needs of Students through Collaboration with Teachers. *Children & Schools*, 25(4), 197–209. DOI: <https://doi.org/10.1093/cs/25.4.197>.
38. Mack, N.; Woodsong, C.; Macqueen, K. M.; Guest, G.; Nameyet, E. (2005). *Qualitative research methods: a data collector's field guide*. North Carolina: Family Health International.
39. Maclure, C.; Pearce, T.; Drinkwater, A.; Wayland, S.; White, J.; Maple, M. (2025). Reflections on the Social Work in Schools Program: Insights from School Leaders. Australian Social Work. *Australian Social Work*, 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1080/0312407X.2024.2447287>.
40. Matulayová, T.; Hrušková, R.; Pešatová, I. (2013). Razvoj školskog socijalnog rada u Slovačkoj i u Češkoj Republici: aktualni problemi. *Ljetopis socijalnog rada*, 20(2), 319–329.
41. Mihić, J.; Ferić, M.; Novak, M.; Kranželić, V. (2024). Vršnjačko nasilje kod adolescenata u Hrvatskoj. *Ljetopis socijalnog rada*, 31(1), 30.–59. DOI: <https://doi.org/10.3935/ljsr.v31i1.459>.
42. Miroslavljević, A.; Ćosić, A. (2021). Otpornost obitelji djece s problemima u ponašanju i intervencije koje ju potiču – doživljaj stručnjaka u sustavu socijalne skrbi. *Revija za socijalnu politiku*, 28(1), 95.–112. DOI: <https://doi.org/10.3935/rsp.v28i1.1714>.
43. Nikšić Rebihić, E.; Dudić, A. (2018). Izazovi saradnje školskog pedagoga i socijalnog radnika. U: Kepes, N. (ur.). *Zbornik radova naučne konferencije sa međunarodnim učešćem „Izazovi i perspektive pomagalačkih profesija”* (str. 57.–73.). Sarajevo: Fakultet islamskih nauka Univerziteta u Sarajevu.
44. Nusinović, S.; Olliac, B.; Flamant, C.; Muller, J.-B.; Olivier, M.; Rouger, V.; Gascoin, G.; Basset, H.; Bouvard, C.; Rozé, J.-C.; Hanf, M. (2018). Impact of parental separation or divorce on school performance in preterm children: A populationbased study. *PLoS One*, 13(9), e0202080. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0202080>.
45. Openshaw, L. (2008). The Role and Function of the School Social Worker. U: L. Openshaw (ur.). *Social Work in Schools: Principles and Practice* (str. 1.–28.). New York: Guilford Publications.
46. Özkan, Y.; Çalış, N.; Sever, M. (2019). School Counsellors' perceptions towards School Social Work in Turkey. *Trabajo Social Global (Global Social Work)*, 9(17), 3–19. DOI: 10.30827/tsg-gsw.v9i17.9075.

47. Parker, C.; Scott, S.; Geddes, A. (2019). *Snowball Sampling*. London: SAGE Research Methods Foundations. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781526421036831710>.
48. Potter, D. (2010). Psychosocial Well-Being and the Relationship Between Divorce and Children's Academic Achievement. *Journal of Marriage and Family*, 72, 933–946. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2010.00740.x>.
49. Sherman, M. C. (2016). The School Social Worker: A Marginalized Commodity within the School Ecosystem. *Children & Schools*, 38(3), 147–151. DOI: <https://doi.org/10.1093/cs/cdw016>.
50. Van Sittert, H.; Wilson, L. (2018). School Social Workers' Perceptions of Their Role within the Framework of Inclusive Education. *Southern African Journal of Social Work and Social Development*, 30(2), 1–21. DOI: <https://doi.org/10.25159/2415-5829/2944>.
51. Slovak, K.; Singer, J. B. (2011). School Social Workers' Perceptions of Cyberbullying. *Children & Schools*, 33(1), 5–16. DOI: <https://doi.org/10.1093/cs/33.1.5>.
52. Supol, M.; Satyen, L.; Ghayour-Minaie, M.; Toumbourou, J. W. (2020). Effects of Family Violence Exposure on Adolescent Academic Achievement: A Systematic Review. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(5), 1042–1056. DOI: <https://doi.org/10.1177/1524838019899486>.
53. Šerić, N.; Buljubašić, S.; Šadić, S.; Babić, N.; Dudić, A. (2019). *Socijalni rad u obrazovanju. Naučno-istraživačka studija*. Sarajevo: Fakultet političkih nauka.
54. Šimić Šašić, S.; Klarin, M.; Proroković, A. (2011). Socioekonomske prilike obitelji i kvaliteta obiteljske interakcije kao prediktori školskog uspjeha srednjoškolaca u Hrvatskoj, Bosni i Hercegovini i Makedoniji. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(1), 31–62.
55. Tadić-Lesko, K. (2017). Suradnja škole i centra za socijalni rad. *Suvremena pitanja*, 23, 54.–64.
56. Tan, K.; White, J.; Alvarez, M. E. (2020). Advocating for School Social Work to Advance Student Social, Emotional, and Mental Health: Strategies from Two Case Studies. *Children & Schools*, 42(4), 254.–256. DOI: <https://doi.org/10.1093/cs/cdaa020>.
57. Torres, C. E.; D'Alessio, S. J.; Stolzenberg, L. (2020). The Effect of Social, Verbal, Physical, and Cyberbullying Victimization on Academic Performance. *Victims & Offenders*, 15(1), 1–21. DOI: [10.1080/15564886.2019.1681571](https://doi.org/10.1080/15564886.2019.1681571).
58. Tower, K. (2000). Image Crisis: A Study of Attitudes about School Social Workers. *Children & Schools*, 22(2), 83–94. DOI: <https://doi.org/10.1093/cs/22.2.83>.
59. Velki, T. (2019). Usporedba prevalencije i predikcije vršnjačkog nasilja s vršnjačkim zlostavljanjem. *Ljetopis socijalnog rada*, 26(3), 363.–390. DOI: <https://doi.org/10.3935/ljsr.v26i3.218>.
60. Wahab, A.; Manjunathswamy, D. P. (2024). Social Work Competencies In School Settings: Addressing Adolescent Adjustment Challenges. *Journal of Humanity and Social Justice*, 6(1), 48–59.

PROPISI:

1. Pedagoški standardi i normativi za odgoj i obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi, Službene novine Kantona Sarajevo, 3/25.

MREŽNI IZVORI:

1. *National Association of Social Workers (NASW)* (n.d). School Social Work. URL: <https://www.socialworkers.org/Practice/School-Social-Work> (pristupljeno: 12. ožujka 2025.).

2. *School Social Work Association of America (SSWAA)* (n.d.) *Role of school social worker*. URL: [https://www.sswaa.org/school-social-work#:~:text=Obtaining %20and%20coordinating%20community%20resources,needs%20of%20students%20and%20families](https://www.sswaa.org/school-social-work#:~:text=Obtaining%20and%20coordinating%20community%20resources,needs%20of%20students%20and%20families) (pristupljeno: 12. ožujka 2025.).
3. *Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine* (2024). Razvedeni brakovi prema dobnoj skupini. URL: [https://bhas.gov.ba/Calendar/Category?id=14&page=2&stat Gro up=14&tabId=0&lang=hr](https://bhas.gov.ba/Calendar/Category?id=14&page=2&statGro up=14&tabId=0&lang=hr) (pristupljeno: 1. lipnja 2025.).
4. *World Health Organization* (2022). World mental health report: transforming mental health for all. URL: <https://www.who.int/teams/mental-health-and-substance-use/world-mental-health-report> (pristupljeno: 31. svibnja 2025.).
5. *Zavod za školstvo Mostar* (n.d.). URL: <https://zavod-skolstvo.ba> (pristupljeno: 14. travnja 2025.).
6. *Zavod za odgoj i obrazovanje* (n.d.). URL: <https://zavod-zzoo.com> (pristupljeno: 14. travnja 2025.).

POPIS TABLICA:

Tablica 1. Kodovi i teme o ulozi školskih socijalnih radnika iz perspektive ravnatelja

Tablica 2. Kodovi i teme o iskustvu ravnatelja u suradnji škole sa socijalnim radnicima

Tablica 3. Kodovi i teme o iskustvu ravnatelja u suradnji sa socijalnim radnicima

Maja Nižić, Ph.D., Assistant Professor

Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mostar (Bosnia and Herzegovina)

E-mail: maja.nizic@ff.sum.ba

PRINCIPALS' PERSPECTIVES ON SCHOOL SOCIAL WORK IN THE HERZEGOVINA-NERETVA AND WEST HERZEGOVINA CANTONS OF BOSNIA AND HERZEGOVINA

Abstract

School social work has been recognised as an important and integral part of many educational systems worldwide; however, in Bosnia and Herzegovina, school social workers remain a rarity.

This qualitative study aimed to gain insight into the perspectives of primary and secondary school principals on school social work. A semi-structured interview was conducted with ten participants, who were principals of primary and secondary schools in the Herzegovina-Neretva and West Herzegovina Cantons of Bosnia and Herzegovina. A purposive sample was selected using the snowball sampling method, and the data were analysed using an inductive thematic analysis. The findings show that principals view the role of school social workers in three main areas: working with students, working with students' families, and collaboration with school staff. In their previous experience, participants had collaborated with social workers from the Centres for Social Work, primarily in response to students' social, material, and emotional problems. They identified characteristics of both effective and ineffective cooperation. When it comes to the possibility of employing social workers in schools, principals expressed awareness of the need but also pointed out several obstacles hindering this process, particularly emphasising the importance of public advocacy for the integration of social workers into the education system.

In conclusion, the research provided important insights into principals' perspectives, opening space for further research and offering arguments in support of employing social workers in schools.

Keywords: *school social work, school, professional associate, principal*