

Petra Mrvar

Kratko, k rešitvam usmerjeno svetovanje v okviru šolskega svetovalnega dela

Povzetek: V prispevku predstavljamo model kratkega, k rešitvam usmerjenega svetovanja (KRUS). Raziskave kažejo, da je le-ta uspešen in učinkovit v različnih oblikah šolskega svetovalnega dela, npr. pri individualnem svetovanju, skupinskem svetovanju, posvetovanju ipd. To je razlog, da v prispevku podrobneje opredelimo izhodišča omenjenega modela, njegove posebnosti in raziskave, ki poročajo o njegovi učinkovitosti v šoli in zunaj nje.

Ključne besede: šolska svetovalna služba, šolsko svetovanje, konstrukcionistične teorije svetovanja, kratko, k rešitvam usmerjeno svetovanje.

UDK: 37.048.2

Pregledni znanstveni prispevek

Petra Mrvar, asistentka, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Filozofska fakulteta v Ljubljani

1 Uvod

Pri svetovalnem delu svetovalci izhajajo iz določene svetovalne teorije oz. svetovalno-teoretične usmeritve (modela). Pri tem se poudarja, naj se svetovalci ne bi držali le enega teoretičnega modela, pač pa naj bi osvojili eklekticizem. Le-ta naj bi povečal kakovost svetovalnega dela, saj svetovalcu znanje iz različnih teoretičnih usmeritev (modelov) omogoča, da svoje svetovalno delo prilagodi vsakemu posameznemu svetovancu.

Na področju svetovalnega dela z otroki in mladostniki (učenci, dijaki) so danes največkrat v ospredju humanistične in vedenjsko-kognitivne teorije svetovanja. V zadnjih letih pa se v svetu uveljavljajo postmodernistične oz. socialno-konstrukcionistične teorije svetovanja, v šolskem prostoru predvsem model *kratkega, k rešitvam usmerjenega svetovanja*. Le-ta je zelo uporaben in učinkovit pri delu z otroki in mladostniki nasploh (Corcoran 1998; Bertolino 1999; Rowan in O'Hanlon 1999; Berg in Kelly 2000; Wheeler 2001), kot ugotavljajo različni avtorji, pa tudi v šolskem svetovalnem delu z učenci ter dijaki (Bruce 1995; Durrant 1995; Sklare 1997; Mostert idr. 1997; Davis in Osborn 1999; Kahn 2000; Teall 2000, Gingerich in Wabeke 2001). To je razlog, da bomo v prispevku podrobneje predstavili izhodišča omenjenega modela, njegove posebnosti in raziskave, ki poročajo o njegovi učinkovitosti.

2 Izhodišče kratkega, k rešitvam usmerjenega svetovanja

Model kratkega, k rešitvam usmerjenega svetovanja (v nadaljevanju KRUS) je izpeljanka kratke, k rešitvam usmerjene terapije (angl. solution focused brief therapy – SFBT), katere avtor je de Shazer (1985, 1988, 1991, 1994). Terapijo je razvijal v sodelovanju s sodelavci na Centru za kratkotrajno družinsko terapijo (Brief Family Therapy Center) v Milwaukeeju, ki je bil ustanovljen leta 1978 (prav tam). KRUS uvrščajo avtorji v širši kontekst sistemskih psi-

hoterapevtskih in svetovalnih smeri¹, natančneje pa bi ga lahko opredelili kot enega od modelov in teorij svetovanja postmoderne orientacije (glej Kvale 1992; McNamee in Gergen 1992; Hoyt 1998), ki epistemološko izhaja iz socialnega konstrukcionizma avtorja Gergna (1999).

Socialni konstrukcionizem, ki se označuje kot postmodernistična smer, je teorija, ki »gleda na človeka kot bitje, ki s pomočjo socialnih reprezentacij oblikuje svoj model sveta. Tako je človek hkrati konstruktor stvarnosti in produkt konstrukcij, ki vznikajo v interakciji med posamezniki, je akter in rezultat socialne konstrukcije sveta in identitete /.../« (Musek 2003, str. 83). Jezik in diskurz sodita med temeljne pojave, s katerimi se ukvarja konstrukcionizem (Bečaj 2003). Sta védenjski kategoriji, ki se oblikujeta v socialnih interakcijah in soustvarjata določeno resničnost. Konstrukcionisti pravijo, da končne resničnosti ni in vsaka (posameznikova) resničnost je zgolj ena možnih konstrukcij, ki ni nič bolj (ne)pravilna, (ne)veljavna od drugih ter bi bila lahko vedno tudi drugačna. Konstrukcionizem postavlja v ospredje procese socialne interakcije. Resničnost se namreč oblikuje z interakcijo med ljudmi oz. medsebojnimi pogajanjimi (prav tam, Burr 1995). Tu je pomembna komunikacija oz. konverzacija, ki jo konstrukcionisti vidijo kot sredstvo za oblikovanje oz. vzdrževanje ter spreminjanje resničnosti. Bečaj na kratko povzame bistvo socialnega konstrukcionizma: »človekovo védenje ni razkritje stvarnosti in njenih zakonitosti, ki obstajajo same po sebi, pač pa njena konstrukcija. Svet, v katerem posameznik živi, sam po sebi ne obstaja, je le socialno ustvarjeno okolje – socialna resničnost. Naše védenje je zgodovinsko in kulturno pogojeno, kar pomeni, da je v pomembni meri poljubno in spremenljivo. Oblikuje in spreminja se s pomočjo socialnih procesov, uskladiščeno pa je v simbolnih védenjskih sistemih, kot sta npr. jezik oz. diskurz«. (Bečaj 2003, str. 57)²

Postmoderna in socialni konstrukcionizem imata nedvomno zelo velik vpliv na razvoj in doktrino teorij svetovanja ter vplivata na sedanjo svetovalno prakso, tudi v šolskem prostoru. Številne teorije in modeli svetovanja izhajajo iz teorije socialnega konstrukcionizma (glej Gergen 1999; McNamee in Gergen 1992; Hoyt 1998). V teh teorijah in modelih, med katere spada tudi KRUS, avtorji poudarjajo pomen empatije in sodelovalnega odnosa v svetovalnem procesu. Manj se ukvarjajo z ugotavljanjem in ocenjevanjem posameznikovega problema. V ospredje se postavlja vprašanje odnosa med svetovalcem in svetovancem ter kako vzpostaviti in vzdrževati »odprte prostore za razgovor« (Čačinovič Vogrinčič 2000, str. 82–83). Proces komunikacije oz. konverzacije in pripovedovanja v smeri novosti ter jezik so bistveni za razumevanje in pomoč posameznikom pri uvajanju sprememb. Svetovanje se definira kot raziskovanje in soustvarjanje zgodb, ki dajejo smisel življenju. Razumljeno je kot skupno delo, soustvarjanje – je pogajanje in dogovarjanje. Konstrukcionistični pristop odpravlja klasično delitev moči v svetovanju. Svetovalec ne prevzema vloge »vsevednega« strokovn-

¹ Podrobneje o sistemskih psihoterapevtskih in svetovalnih smereh glej Možina (2005), Možina in Solarovič (2002).

² Podrobneje o socialnem konstrukcionizmu glej Burr (1995), Gergen (1999), Bečaj (2003), Musek (2003).

jaka, pozornost usmerja na proces pogovora v sedanjosti, v soustvarjanje pogovora, interpretacij, razumevanja in soustvarjanje rešitev. Svetovanje daje svetovancu okvir, v katerem lahko raziskuje, razkriva in ustvarja svoje zgodbe, spoznava svojo resničnost, vrednote, svoj pogled na svet in kako so le-ti konstruirani. Pomembna je sedanjost »tukaj in zdaj«, v njej se soustvarjajo zgodbe za prihodnost ter se odkrivajo in poimenujejo možne spremembe (prav tam).

3 Značilnosti kratkega, k rešitvam usmerjenega svetovanja

De Shazer (1985, 1988, 1991) opisuje model KRUS kot sodelovalen, usmerjen k spremembam in rešitvam ter osredotočen na sedanjost in prihodnost. Svetovalec se v tem modelu ogiba razkrivanju svetovančeve preteklosti, njegovega problema, simptomov ipd. ter se osredotoča na sedanjost in prihodnost. Avtor meni, da ni pomembno raziskovati vzroka posameznikovega problema, saj po njegovem mnenju vzrok in rešitev problema nista nujno povezana. V svetovanju se mora svetovalec bolj kot na konkretni problem in analizo le-tega usmeriti na iskanje rešitev ter spodbujati svetovanca, da sam izbere in postavi cilje, ki jih bo (po)skušal doseči.

Pomembna značilnost KRUS je *pozitivna usmerjenost*, ki izhaja iz predpostavke, da je posameznik zmožen iskati in najti rešitve za svoje probleme. Odgovornost svetovalca je, da ponudi svetovancu pomoč pri prepoznavanju njegovih kompetenc, lastnih virov moči, prepričanij in vedenj, s pomočjo katerih lahko izboljša svoje življenje. Svetovalec je usmerjen k raziskovanju močnih področij svetovanca in le malo časa k raziskovanju samega problema. Njegova naloga je, da ponudi odprt prostor za pogovor in olajša proces, v katerem se svetovanec osredotoča na iskanje rešitev. Svetovanec (učenec, dijak) pride na svetovanje v stanju »usmerjenosti v problem« in v smislu »kaj mora prenehati delati« (npr. izvajati nasilje, krasti). Svetovanec se pogosto deterministično loti problema in meni, da so dogodki iz preteklosti krivi za probleme in stiske v sedanjosti. Svetovalec začne usmerjati svetovanca z optimističnim pogovorom, v katerem skupaj osvetlita prepričanja za uspešno reševanje problema. Postavita pozitivne cilje v skladu s tem, »kaj naj bi svetovanec začel delati«. Soustvariti skušata zgodbo, usmerjeno k novim možnostim in k rešitvam. Svetovalec svetovanca spodbuja z vprašanji, ki se začnejo s »ko«, in ne s »če«, npr. »Kaj se bo zgodilo, ko se boš s starši prenehal prerekati?«, in ne »Kaj bi se zgodilo, če bi se s starši prenehal prerekati?« (de Shazer 1994; O'Hanlon 1994). Pozitivni pristop (kaj naj posameznik naredi v prihodnje, in ne česa ne sme početi) in usmerjenost v uspeh namreč vodita do pozitivnih ter koristnih sprememb v prihodnosti (O'Hanlon 1994).

Druga pomembna značilnost KRUS je *osredotočenost na iskanje rešitev, ki delujejo*. Na svetovanje pridejo učenci, dijaki z različnimi zgodbami. Nekateri so prepričani, da se v življenju ne da ničesar spremeniti, drugi menijo, da jih življenje nenadzorovano vodi v smer, ki se oddaljuje od njihovih ciljev. Svetovalec v KRUS svetovancu pomaga, da osvetli pričakovanja, ki jih ima glede svojega

problema in ciljev v prihodnosti (pomembno je torej, da v etapah svetovalnega procesa ugotovi, kaj si svetovanec želi in katere probleme želi reševati). Svetovalec svetovancu pomaga, da se osredotoča na iskanje dejavnikov, rešitev, ki posamezniku pomagajo pri soočanju s problemom in ga v najkrajšem možnem času zmanjšujejo. De Shazer (1991) meni, da je svetovanca bolje zaposliti s pogovorom, ki vodi k progresivnemu pripovedovanju; prek njega svetovanec ustvarja rešitve, s katerimi se lahko približuje svojim ciljem. Svetovanca se spodbuja pri zgodbah, ki zmanjšujejo moč problema in v katerih se pojavljajo nove rešitve, spodbuja se ga, da uporablja »jezik rešitev«, in ne »jezik problemov«. Ko/če svetovanec spremeni pogled v smer iskanja rešitev, je veliko možnosti, da bo svetovanje kratko in uspešno.

Cilj KRUS ni nujno odpraviti problem (čeprav se za to prizadeva), ampak svetovancu pomagati iz položaja, v katerem se je znašel, tj. zmanjšati akutnost problemske situacije. Pot do cilja de opisuje Shazer takole: »Najprej povežemo sedanost s prihodnostjo in se pri tem ne osredotočamo na preteklost; nato pohvalimo svetovančevo dobro ravnanje; ko svetovanec spozna, da mu hočemo pomagati, mu predlagamo naslednji korak, ki mu je lahko v pomoč.« (de Shazer 1985, str. 15) Temeljni cilj svetovanja je pomoč svetovancu pri vedenjskem in jezikovnem premiku od pripovedovanja zgodbe o problemih k pripovedovanju zgodbe o (možnih) rešitvah. To izhaja iz naslednje predpostavke: o čemer posameznik govori, to se tudi zgodi; pripovedovanje zgodbe o problemu vodi k potenciranju problema, govorjenje zgodbe o rešitvah in spremembah pa vodi k spremembam. Posameznik naj se torej nauči govoriti in razmišljati, kaj je sposoben narediti, katere so njegove prednosti, viri moči, katere dejavnosti je že izvajal in so bile v pomoč ter se izkazale kot pozitivne (de Shazer 1985, 1991). Avtor meni, da vsaka majhna sprememba v posameznikovem vedenju, mišljenju, zaznavanju, občutkih in/ali vsebini problema pomeni možnost za spremembo, ki sčasoma vodijo v popolno rešitev posameznikove stiske (de Shazer 1988).

KRUS je časovno omejen, navadno vsebuje od štiri do šest svetovalnih pogovorov, velikokrat pa samo enega ali dva (de Shazer 1985). Sklare (1997) deli pogovor v nekaj korakov.

1. Najprej svetovalec svetovancu pojasni potek samega svetovalnega pogovora, to je, da mu bo postavljala različna vprašanja, da bo zapisoval njegove odgovore in da bosta na koncu skupaj evalvirala celotno srečanje oz. pogovor.
2. V drugem koraku svetovalec svetovancu ponudi prostor za pripovedovanje njegove zgodbe, s katero bo prišel do bistva svojega problema. Svetovalec opredeli kot problem situacijo, v kateri se je svetovanec znašel; problem ni svetovanec. Po (kratkem) pripovedovanju svetovalec svetovanca spodbuja k določitvi jasnih, konkretnih, realističnih in pozitivnih ciljev, ki jih želi doseči in se nanašajo na omenjeni problem, tj. svetovančevo situacijo. Pri tem se osredotočata na močna področja, sposobnosti, spretnosti in kompetence pri svetovancu, ki so slednjemu lahko v pomoč pri reševanju njegove situacije.
3. V tretjem koraku svetovalec in svetovanec odkrivata in opredelita konkretne rešitve, definirane kot dejanja, kot razviden nov korak. Svetovanec razmišlja

o situacijah v preteklosti, ko neki problem ni obstajal ali je bil manj izrazit. Svetovanca se spodbuja, da razmišlja, kako se je v preteklosti spoprijemal s podobnimi ali enakimi problemi in ali prepozna rešitve, ki jih je morebiti že uporabil ter so bile učinkovite oz. neučinkovite, in ali prepozna rešitve, ki so mu jih predlagali drugi (npr. starši, prijatelji). Če svetovanec poroča o uspešnih poskusih reševanja problema v preteklosti, ga svetovallec spodbudi, naj poskuša znova enako ali podobno rešiti problem.

4. Ko je svetovanec sposoben oblikovati zadovoljive rešitve, se svetovalni proces lahko konča. Ob koncu pogovora svetovallec in svetovanec evalvirata svetovalni proces in napredek, ki je bil narejen med pogovorom. To izvedeta z uporabo ocenjevalne lestvice. Obenem svetovallec poda svetovancu povratno informacijo, ga spodbudi k izvedbi najdene rešitve in mu predlaga, kaj naj opazuje ali naredi do naslednjega srečanja. Svetovalec pomaga svetovancu pri prepoznavanju stvari, ki jih lahko naredi za nadaljnje uvajanje sprememb (Bertolino in O'Hanlon 2002). Obenem mu pomaga pri prepoznavanju ovir, ki se lahko pojavijo na poti k doseganju zastavljenih ciljev.

Svetovalčeva vloga

Svetovallec v KRUS ne prevzema vloge »vsevednega« strokovnjaka (Anderson in Goolishian 1992), ki (edini) ve, kaj je dobro in pravilno za svetovanca ter odstopa od moči, ki mu jo daje posedovanje resnic in rešitev (Čačinovič Vogrinčič 2000). Prizadeva si ustvariti sodelovalni odnos s svetovancem, saj le-ta ustvarja prostor za iskanje rešitev in spremembe pri svetovancu v sedanjosti in prihodnosti. Svetovallec mora ustvariti ozračje spoštovanja, v katerem je prostor za pogovor, dialog, raziskovanje in soustvarjanje nove resničnosti, novih zgodb, novih rešitev (Anderson in Goolishian 1992; Walter in Peller 2000). Svetovallec skupaj s svetovancem odkriva, kaj si slednji želi drugače, kakšne spremembe si želi in kaj lahko svetovanec sam naredi, da se bodo te spremembe zgodile (Gingerich in Eisenhart 2000). Kot pravi de Shazer: »Vsak svetovanec nosi ključ do rešitev. Svetovalčeva naloga pa je, da ve, kako rešitev iskati.« (de Shazer 1985, str. 90–91)

Svetovančeva vloga

Svetovanec v KRUS mora dejavno sodelovati. Svetovančeva naloga je, da pripoveduje o svojem odnosu do prihodnosti in kaj želi, da se spremeni v njegovem življenju, ter kaj bo za to storil. V KRUS se verjame v sposobnosti, moč posameznika, da sam išče poti k spremembam. Spodbuja se ga, da svoje razmišljanje in dejanja ne usmerja v problem, pač v cilje, rešitve in spremembe, ki si jih želi. Svetovanec ve, kaj hoče in je sposoben sam ugotoviti, kako bo prišel do zelenih ciljev.

Odnos med svetovalcem in svetovancem

De Shazer (1985, 1988) poudarja pomen sodelovalnega svetovalnega odnosa, ki je po njegovem mnenju bistvenega pomena za učinkovito svetovanje.

Pravi, da sodelovalni odnos ustvarja prostor za pogovor, za iskanje rešitev in sprememb pri svetovancu v sedanosti in prihodnosti. Ustvariti je treba ozračje zaupanja, v katerem bo svetovanec lahko sodeloval in izpolnjeval naloge tako med procesom svetovanja kot zunaj njega (npr. doma, na delovnem mestu). Svetovanje je kratkotrajno, svetovalec in svetovanec morata pogovor kolikor hitro je mogoče preusmeriti od problema k reševanju le-tega. Eden izmed dejavnikov, ki vpliva na to, da svetovalec vzpostavi dober svetovalni odnos, je, da spoštuje in upošteva svetovančeve kompetence, njegove vire moči, prepričanja in vedenje, ki so mu v preteklosti pomagali pri iskanju rešitev za njegove probleme in s pomočjo katerih lahko izboljša svoje življenje.

De Shazer (1988) meni, da se svetovalni odnos med svetovalcem in svetovancem razvije v treh mogočih oblikah: (a) svetovalni odnos stranke: svetovanec in svetovalec družno identificirata problem in iščeta rešitve; prvi se zaveda, da mu bo doseganje njegovih ciljev prineslo osebno spremembo, napredek; (b) svetovalni odnos pritoževalca: svetovanec opiše problem, a ni pripravljen ali ni zmožen prevzeti vloge v iskanju, oblikovanju rešitev; meni, da je rešitev odvisna od sprememb in dejavnosti pri drugi osebi; pričakuje, da bo svetovalec spremenil osebo, na katero svetovanec prenaša problem; (c) svetovalni odnos obiskovalca: svetovanec pride na svetovanje zaradi posredovanja, nanj ga napoti druga oseba (npr. partner, učitelj, starši); meni, da problem pri njem ne obstaja, s čimer onemogoča kakršno koli delo v svetovalnem procesu. De Jong in Berg (2002) menita, da mora biti svetovalec previden, da svetovancev ne »predalčka«. Svetovalec naj sproti reflektira, kakšen odnos je vzpostavil z vsakim posameznim svetovancem, in se poskuša približati prvi obliki odnosa, tj. odnosu sodelavca.

Svetovalne tehnike

Kot smo že povedali, so v KRUS-u proces komunikacije oz. konverzacije in pripovedovanja v smeri novosti ter jezik bistveni za razumevanje in pomoč posameznikom pri vpeljevanju sprememb. Pri tem so najpomembnejše svetovalčeve orodje oz. tehnike: (1) *vprašanja*, ki niso retorična in ne predpostavljajo (ne)pravilnega odgovora, pač pa več mogočih odgovorov in še »neizrečeno« (Anderson in Goolishian 1992); to so čudežna vprašanja, vprašanja o izjemah, vprašanja v obliki ocenjevalnih lestvic, (2) *domače naloge* in (3) *povratne informacije*.

Čudežna vprašanja

V fazi določanja ciljev imajo pomembno vlogo t. i. čudežna vprašanja (de Shazer 1985, 1988). Primer takšnega vprašanja je: »Če bi se zgodil čudež in bi bil tvoj problem čez noč rešen, kako oz. po čem bi vedel, da se je problem (raz)rešil, kaj bi bilo drugače v primerjavi s trenutnim stanjem?« Ta vprašanja sprašujejo po tem, kako naj bi bilo videti življenje svetovanca, ko bo dosegel cilj(e) oz. bo odpravil problem(e). Dajejo pogled na mogoče rešitve, ki jih je težko uvideti, kadar se v procesu svetovanja osredotoča na problemsko situacijo v celoti.

De Jong in Berg (2002) menita, da prek čudežnih vprašanj svetovanev v mislih odkriva in identificira spremembe, kakršne si najbolj želi. Takšna vprašanja odpirajo svetovancu številne možnosti za razmislek o prihodnosti, ki ni obremenjena z aktualnim problemom. Pomenijo premik od preteklosti in trenutnih problemov k zadovoljnejšemu življenju v prihodnosti.

Vprašanja o izjemah

Svetovanje temelji na ideji, da so bili časi v svetovanečevem življenju, ko trenutni problemi niso veljali za problematične. Svetovalec uporablja vprašanja o izjemah, prek katerih vodi svetovanca v razmišljanje o času oz. situacijah v preteklosti, ko problem ni obstajal ali je bil manj izrazit. Izjeme so torej tiste pretekle izkušnje v svetovanečevem življenju, v katerih bi bilo razumljivo pričakovati, da se problem pojavi, pa se ni (de Shazer 1985). To »raziskovanje« preteklosti spomni svetovanca, da problemi niso vsemogočni in ne obstajajo večno. Obenem ponuja polje možnosti za priključitev virov, moči in mogočih rešitev, ki jih je svetovavec v preteklosti uporabil pri reševanju podobnih problemov.

Vprašanja v obliki ocenjevalnih lestvic

Vprašanja v obliki ocenjevalnih lestvic se uporabljajo, ko spremembe pri posamezniku ni mogoče neposredno opazovati, npr. v čustvih, razpoloženju, komunikaciji. Svetovavec na desetstopenjski lestvici oceni, na primer kako se je počutil, ko je prvič prišel na svetovanje, kako se počuti trenutno. Ta vprašanja omogočajo svetovancu, da posveča več pozornosti dejanjem, ki so izboljšala situacijo. Tehniko lahko svetovalec uporabi za primere, ko svetovavec vrednoti pogled nase in svoje izkušnje, npr. samospoštovanje, samozavest, prispevek k spremembi, pripravljenost za sodelovanje v procesu svetovanja, evalvacijo procesa ipd. (Berg in Kelly 2000). Svetovavec lahko na lestvici tudi oceni, kje je trenutno glede ciljev, ki si jih je postavil. Ocena je podlaga za merjenje napredka. Na podlagi tega svetovavec skupaj s svetovalcem razmišlja, kaj bi moral narediti, da bi se na tej lestvici pomikal vedno bližje h končnemu cilju. Pri tem si pomagata s čudežnimi vprašanji in odgovori nanje (Pečjak in Zabukovec 2004, str. 119).

Domača naloga za svetovanca

Domačo nalogo svetovalec (lahko) da svetovancu med prvim in drugim srečanjem (npr. svetovavec naj opazuje, kaj se je z njim samim dogajalo med srečanji, kaj se je dogajalo v družini, na delovnem mestu, v odnosih z drugimi). Po mnenju de Shazerja takšne naloge povečujejo svetovanečev optimizem in upanje za reševanje problema. Svetovanci navadno sodelujejo pri domačih nalogah, v katerih poročajo o spremembah ali napredku od njihovega prvega srečanja (Walter in Peller 2000). Bertolino in O'Hanlon (2002) menita, da je domača naloga primerna potem, ko ima svetovavec priložnost izraziti in spregovoriti o vseh svojih problemih, stiskah, pogledih in zgodbah. Pomembno je namreč, da ima

svetovanec občutek, da se ga razume, preden se ga usmerja v iskanje rešitev in uvajanje sprememb.

Namen domače naloge je, da svetovanec bolje spozna, vidi svoj problem, zbira podatke, preizkuša svoje misli in prepričanja, modificira svoje mišljenje, eksperimentira z vedenjem ipd. Domača naloga mora biti individualizirana in vezana na svetovančev problem, vsebino in cilj svetovalnega srečanja ter na končni cilj svetovanja (Pečjak in Zabukovec 2004).

Povratna informacija svetovancu

Ob koncu srečanja, približno pet do deset minut pred koncem, si svetovalec vzame čas, da oblikuje zaključno sporočilo oz. povratno informacijo, ki jo nato poda svetovancu. Po mnenju De Jonga in Berga (2002) mora povratna informacija vsebovati: (a) pohvalo, (b) povezavo ugotovitev in (c) nalogo za svetovanca.

Pohvala je potrditev dejavnosti, ki jih svetovanec že izvaja in vodijo k učinkovitim rešitvam ter spremembam. Pohvala, ki daje svetovancu pogum in podkrepi njegovo pripravljenost za nadaljnje delo s svetovalcem, ustvarja upanje svetovanca, da lahko z delom na svojih močnih, pozitivnih značilnostih in uspehih doseže svoj(e) cilj(e). Svetovalčeva pohvala se lahko nanaša na (Pečjak in Zabukovec 2004, str. 120): (a) aktivnosti svetovanca, ki kažejo njegov pogum, pripravljenost za kompromise itn.; (b) napredek, ki kaže na spremembe v razmišljanju svetovanca in njegovem načrtovanju; (c) stališča, ki kažejo tolerantnost, sprejemanje, pripravljenost pomagati itn.; (č) pozitivna in ustvarjalna razmišljanja; (d) odločitve, ki so realistične, senzibilne in nakazujejo sodelovanje; (e) odločanje, ki temelji na presojanju posledic, odpiranju novih možnosti itn.

Povezava ugotovitev predstavlja povezavo med pohvalo in predlaganimi nalogami, ki jih bo svetovanec izvedel. Povezava ima dva dela: kratko navedbo svetovančevega cilja, ki ga želi doseči, in kratko ugotovitev v zvezi z nalogo.

Predlagana naloga je pravzaprav domača naloga, ki smo jo že omenili. Nalogo določajo prejšnje aktivnosti, ki so bile izvedene med svetovalnim procesom. Svetovanec dobi navadno nalogo iz tistega dela procesa, pri katerem je imel težave (npr. pri zastavljanju ciljev, iskanju rešitev). Naloga zahteva od svetovanca, da posveča pozornost nekaterim vidikom v svojem življenju. Pomaga mu videti razlike, ko je problemska situacija boljša ali se izboljšuje, še posebno, če se je kaj spremenilo v njegovem mišljenju, čustvovanju in vedenju. Naloga tudi zahteva, da svetovanec počne nekaj, kar verjame, da mu bo v pomoč pri spreminjanju obstoječega položaja.

4 Dosedanje raziskave o kratkem, k rešitvam usmerjenem svetovanju

V nadaljevanju povzemamo nekaj tujih raziskav, ki so evalvirale učinkovitost KRUS. Le-te so bile sprva deskriptivne, niso zajele kontrolnih skupin, poročajo pa o zadovoljstvu svetovancev s procesom svetovanja in napredku (ali

so dosegli cilje, ki so si jih postavili med svetovanjem), ki ga zaznavajo svetovanci sami. Nekatero novejšo raziskavo pa učinek KRUS že preverjajo na primernem številu udeležencev ter na podlagi primerjave med eksperimentalno in kontrolno skupino.

De Shazer in sod. so vzporedno s svojim (svetovalnim) delom v okviru Centra za kratkotrajno družinsko terapijo (Brief Family Therapy Center) opravljali raziskave, v katerih so ugotavljali, kako uspešni in učinkoviti so. Prva raziskava kaže, da 82 % od 28 svetovancev po šestih mesecih od zadnjega svetovalnega pogovora poroča o izboljšanju svojega stanja, tj. da so dosegli cilje, ki so si jih postavili med svetovanjem, ali pa so dosegli velik napredek proti zastavljenim ciljem (de Shazer 1985). Nadalje de Shazer idr. (1986) poročajo o raziskavi, v kateri je sodelovalo 25 % od 1600 svetovancev. 72 % udeležencev v raziskavi po šestih mesecih poroča o napredku. Kiser (1988 v de Shazer 1991) ter Kiser in Nunnally (1990 v prav tam) ugotavljata, da 80,4 % svetovancev poroča o napredku neposredno po svetovalnem pogovoru; po osemnajstih mesecih, ko so bili s svetovanci znova v stiku, jih o napredku poroča že okoli 82 %. De Jong in Hopwood (1996) navajata raziskavo, v kateri je sodelovalo 141 svetovancev. S slednjimi so bili raziskovalci znova v stiku po osmih mesecih od zadnjega svetovalnega pogovora. Petinštirideset odstotkov svetovancev poroča, da so dosegli cilje, ki so si jih postavili med svetovanjem, 32 % pa jih poroča o napredku v smeri proti zastavljenim ciljem oz. rešitvi problema. V raziskavi je bilo kar 50 % vprašanih starih manj kot 19 let. In navsezadnje De Jong in Berg (2002) poročata o kvalitativni raziskavi, izpeljani med letoma 1992 in 1993. V raziskavo je bilo zajetih 275 svetovancev, ki so bili od novembra 1992 do avgusta 1993 deležni svetovalne pomoči v okviru Centra za kratkotrajno družinsko terapijo (Brief Family Therapy Center). Udeleženci v raziskavi so bili iz različnih kulturnih in socialnih okolij. Od vseh udeleženi v raziskavi je bila tretjina otrok (12 let in manj) in 15 % mladostnikov (od 13 do 18 let). Šestindvajset odstotkov svetovancev je bilo na svetovalnem pogovoru le enkrat. Povprečje vseh svetovalnih pogovorov je bilo 2,9. Rezultati kažejo, da 29 % svetovancev neposredno po svetovalnem pogovoru ne poroča o napredku, 49 % jih poroča o skromnem napredku, 25 % jih poroča o velikem napredku. S 50 % udeležencev smo bili znova v stiku po sedmih do devetih mesecih od zadnjega svetovalnega pogovora. Petinštirideset odstotkov vprašanih poroča, da so postavljene cilje dosegli, 32 % jih poroča, da ciljev sicer niso dosegli, so pa napredovali proti njim, 23 % jih ne poroča niti o doseženih ciljih niti o napredku.

Burr (1993), ki je opravila raziskavo zunaj Centra za kratkotrajno družinsko terapijo (Brief Family Therapy Center), je šest do dvanajst mesecev sledila 55 otrokom in mladostnikom po končanem svetovanju (po KRUS). Od 34 mladih, ki so privolili na sodelovanje v raziskavi, jih 77 % poroča o pozitivnem napredku. Tudi George idr. (1990) so izvedli raziskavo o učinkovitosti KRUS pri delu z otroki in mladostniki z različnimi težavami v duševnem zdravju. V raziskavi je sodelovalo 62 mladih, s katerimi so bili znova v stiku šest mesecev po zadnjem svetovalnem pogovoru. Kar 66 % jih poroča o napredku proti zastavljenim ciljem.

George idr. (1999, v De Jong in Berg 2002) poročajo o pregledu 25 raziskav,

ki so preverjale učinke KRUS. Od teh jih je šest vključevalo kontrolno skupino. Po pregledu so avtorji ugotovili, da svetovanci večinoma (od 65 % do 83 %) poročajo o pozitivnih rezultatih. Gingerich in Eisengart (2000) sta se prav tako lotila sistematičnega pregleda petnajstih raziskav, ki so merile učinkovitost KRUS. Udeleženci v raziskavah so prihajali iz različnega kulturnega in socialnega okolja ter so imeli različne življenjske težave. Od petnajstih raziskav kar v trinajstih poročajo o pozitivnih učinkih KRUS. Od enajstih raziskav, v katerih so KRUS primerjali z drugimi svetovalnimi pristopi, jih sedem kaže, da je KRUS učinkovit ali učinkovitejši kot drugi svetovalni pristopi.

Kot ugotavljajo različni avtorji, je KRUS primeren in učinkovit tudi v šolskem prostoru. Gingerich in Wabeke (2001) ter Kahn (2000) povzemajo ugotovitve avtorjev, ki poročajo, da je KRUS učinkovit pri individualnem svetovanju učencem, skupinskem svetovanju učencem, superviziji in šolskem vodenju. V omenjenih oblikah so bili navzoči učenci različnih kulturnih ozadij, vrednostnih, religioznih orientacij ipd. (Van 1999, v prav tam). Metcalf (1995, v Gingerich in Wabeke 2001) in Geil (1998, v prav tam) nadalje ugotavljata, da je KRUS uporaben pri posvetovanju z učitelji in drugim šolskim osebjem. Metcalf (1995, v Gingerich in Wabeke 2001), Mostert idr. (1997) in Teall (2000) pa poleg tega, da je KRUS učinkovit pri delu z učenci in šolskim osebjem, ugotavljajo tudi, da je učinkovit pri posvetovanju šolskega svetovalnega delavca s starši.

5 Sklep

V zadnjih desetih letih se po svetu v šolskem prostoru vedno bolj uveljavlja model kratkega, k rešitvam usmerjenega svetovanja (KRUS). Kot kažejo tuje raziskave, je le-ta primeren za reševanje najrazličnejših problemov učencev, je učinkovit pri posvetovanju z učitelji, z drugim šolskim osebjem in starši ter pri šolskem vodenju. To nas je spodbudilo, da smo model v prispevku podrobneje predstavili in s tem prispevali k bogatitvi dosedanjega znanja ter dela šolskih svetovalnih delavcev v naših šolah. Predstavitev modela svetovalcem namreč omogoča, da določene vidike in tehnike KRUS vključijo v svoje dosedanje svetovalno delo z učenci, šolskim osebjem in starši.

Literatura

- Anderson, H., Goolishian, H. (1992). *The Client is the Expert: a Not-Knowing Approach to Therapy*. V: McNamee, S., Gergen, K. J. (ur.). *Therapy as Social Construction*. London: Sage Publications.
- Bečaj, J. (2003). (Socialni) konstrukcionizem in socialna psihologija. *Psihološka obzorja*, let. 12, št. 3, str. 43–64.
- Berg, I. K., Kelly, S. (2000). *Building Solutions in Child Protective Services*. New York, London: W. W. Norton & Company.

- Berger, P. L., Luckmann, T. (1988). *Družbena konstrukcija realnosti*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Bertolino, B. (1999). *Therapy with Troubled Teenagers*. New York: John Wiley & Sons.
- Bertolino, B., O'Hanlon, B. (2002). *Collaborative, Competency-based Counseling and Therapy*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bruce, M. A. (1995). Brief Counseling: An Effective Model for Change. *The School Counselor*, let. 42, str. 353–363.
- Burr, W. (1993). Evaluation der Anwendung lösungsorientierter Kurztherapie in einer kinder-und jugendpsychiatrischen Praxis. *Familiendynamik*, let. 18, str. 11–21.
- Burr, V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism*. London: Routledge.
- Corcoran, J. (1998). Solution-focused Practice with Middle and High School At-risk Youths. *Social Work in Education*, let. 20, str. 232–243.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2000). Vzpostavitev in ohranjanje svetovalnega odnosa: post-moderno v terapiji in svetovanju. *Psihološka obzorja*, 9, št. 2, str. 81–86.
- Davis, T. E., Osborn, C. J. (1999). The Solution-Focused School: An Exceptional Model. *NASSP Bulletin*, let. 83, str. 40–46.
- De Jong, P., Hopwood, L. E. (1996). Outcome research on treatment conducted at the Brief-Family Therapy Centre 1992–1993. V: Miller, S. D., Hubble, M. A., Duncan, B. L. (ur.). *Handbook of solution-focused brief therapy*. San Francisco: Jossey-Bass, str. 272–298.
- De Jong, P., Berg, I. K. (2002). *Interviewing for solutions*. 2 Ed. Pacific Grove: Books/Cole Publishing Company.
- de Shazer, S. (1985). *Keys to Solutions in Brief Therapy*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- de Shazer, S., Berg, I.K., Lipchik, E., Molnar, A., Gingerich, W., Weiner-Davis, M. (1986). Brief therapy: Focused solution development. *Family Process*, let. 25, str. 207–222.
- de Shazer, S. (1988). *Clues. Investigating Solutions in Brief Therapy*. New York, London: W.W. Norton & Company.
- de Shazer, S. (1991). *Putting Difference to Work*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- de Shazer, S. (1994). *Words Were Originally Magic*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- Durrant, M. (1995). *Creative strategies for school problems. Solutions for psychologists and teachers*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- George, E., Iveson, C., Ratner, H. (1990). *Problem to solution: Brief therapy with individuals and families*. London: Brief Therapy Press.
- Gergen, K. J. (1999). *An Invitation to Social Construction*. London: Sage Publications.
- Gingerich, W. J., Eisengart, S. (2000). Solution-focused brief therapy: A review of the outcome research. *Family Process*, 39, št. 4, str. 477–498.
- Gingerich, W. J., Wabeke, T. (2001). A Solution-Focused Approach to Mental Health Intervention in School Setting. *Children & Schools*, let. 23, št. 1, str. 33–47.
- Hoyt, M. F. (1998). *The Handbook of Constructive Therapies. Innovative Approches from leading Practitioners*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Kahn, B. B. (2000). A Model of Solution-Focused Consultation for School Counselors. *Professional School Counseling*, let. 3, št. 4., str. 248–254.
- Kvale, S. (1992). *Psychology and Postmodernism*. London: Sage Publications.

- McNamee, S., Gergen, K. J. (ur.) (1992). *Therapy as Social Construction*. London: Sage Publications.
- Mostert, D. L., Johnson, E., Mostert, M. P. (1997). The Utility of Solution-Focused, Brief Counseling in Schools: Potential from an Initial Study. *Professional School Counseling*, let. 1, št. 1, str. 21–24.
- Možina, M., Solarovič, J. (2002). Sistemska psihoterapija je učinkovita in uspešna. V: Bohak, J., Možina, M. (ur.). *Kaj deluje v psihoterapiji. Novejše raziskave njene uspešnosti. Drugi študijski dnevi SKZP*. Maribor: SKZP, str. 155–168.
- Možina, M. (2005). Prispevek sistemske psihoterapije k sodobnim tokovom v psihoterapiji. V: Bohak, J., Možina, M. (ur.) *Sodobni tokovi v psihoterapiji. Od patogeneze k salutogenezi. Četrty študijski dnevi SKZP*. Maribor: SKZP, str. 8–24.
- Musek, J. (2003). Identiteta psihologije, psihološke paradigme in konstruktivizem: perspektiva socialne paradigme v psihologiji. *Psihološka obzorja*, let. 12, št. 3, str. 79–92.
- O'Hanlon, W. H. (1994). The third wave: The promise of narrative. *The Family Therapy Networker*, let. 18, št. 6, str. 19–26, 28–29.
- Pečjak S., Zabukovec, V. (2004). Modeli šolsko psihološkega svetovanja. V: Pečjak, S. (ur.) *Šolsko psihološko svetovanje. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za psihologijo*, str. 82–136.
- Rowan, T., O'Hanlon, B. (1999). *Solution-oriented therapy for chronic and severe mental illness*. New York: John Wiley & Sons.
- Sklare, G. B. (1997). *Brief Counseling That Works. A Solution-Focused Approach for School Counselors*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Teall, B. (2000). Using solution-oriented interventions in an ecological frame: A case illustration. *Social Work in Education*, let. 22, str. 54–61.
- Walter, J. L., Peller, J. E. (1992). *Becoming solution-focused in brief therapy*. New York: Brunner/Mazel.
- Walter, J. L., Peller, J. E. (2000). *Recreating brief therapy. Preferences and possibilities*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- Wheeler, J. (2001). *A Helping Hand: Solution-Focused Brief Therapy and Child and Adolescent Mental Health*. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, let. 6, št. 2, str. 293–306.

MRVAR Petra

BRIEF, SOLUTION-ORIENTED COUNSELLING WITHIN SCHOOL COUNSELLING

Abstract: The article presents a model of brief, solution-oriented counselling. Researches show that the latter is successful and efficient in different forms of school counselling, for instance in individual counselling, group counselling, consultation etc. That is why the article defines in detail the starting points for this model, its special features and researches reporting its efficiency at school and outside of it.

Keywords: school counselling service, school counselling, constructionist theories of counselling, brief, solution-oriented counselling.