

PSIHOSOCIALNA SVETOVALNICA ZA ŠTUDENTKE IN ŠTUDENTE

IZZIVE MLADIH

ODZIVI NA

Uredili
Nina Mešl
Tomaž Vec
Mija M. Klemenčič Rozman



UNIVERZA
V LJUBLJANI

PEF

Pedagoška
fakulteta

PSIHOSOCIALNA SVETOVALNICA ZA ŠTUDENTKE IN ŠTUDENTE

Odzivi na izzive mladih

Uredili: Nina Mešl, Tomaž Vec, Mija M. Klemenčič Rozman

Psihosocialna svetovalnica za študentke in študente

Odzivi na izzive mladih

Uredili: Nina Mešl, Tomaž Vec, Mija M. Klemenčič Rozman

Recenzenta: Kristina Urbanc in Gregor Žvelc

Jezikovni pregled: Anja Muhvič

Izdala in založila: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani

Za založbo: Karmen Pižorn, dekanja

Tehnično urejanje in prelom: Petra Jerič Škrbec

Grafika na naslovnici: Kristina Koprek

Dostopno na (URL): <https://zalozba.pef.uni-lj.si/index.php/zalozba/catalog/book/247>

Prva elektronska izdaja.

Publikacija je brezplačna.

Ljubljana, januar 2026

Izdajo knjige je sofinancirala Javna agencija za znanstvenoraziskovalno in inovacijsko dejavnost Republike Slovenije (ARIS) v okviru razpisa za sofinanciranje znanstvenih monografij.



To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons Priznanje avtorstva-Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna licenca (izjema so fotografije). / This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License (except photographs).

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v
Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 267583747

ISBN 978-961-253-361-8 (PDF)

Kazalo vsebine

Beseda uredništva <i>Nina Mešl, Tomaž Vec in Mija M. Klemenčič Rozman</i>	5
Knjigi na pot – koraki pred vzpostavitvijo psihosocialne svetovalnice <i>Alenka Kobolt</i>	11
Psihosocialna svetovalnica za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani – razvoj, pomen in temeljna načela delovanja <i>Tomaž Vec</i>	19
Kontekstualnost psihosocialnih stisk in prožni odzivi nanje v svetovalnici za študentke in študente <i>Mija M. Klemenčič Rozman</i>	35
Izzivi na prehodu iz adolescence v zgodnjo odraslo dobo – (razvojno)psihološka perspektiva <i>Barbara Horvat Rauter</i>	57
Ranljivost, odpornost in izzivi mladih <i>Nina Mešl in Tadeja Kodele</i>	75
Dvojne vloge v svetovalnih procesih <i>Ana Jagrič</i>	93
Pomen in moč svetovalnice <i>Julija Pelc in Barbara Horvat Rauter</i>	111
Sodelovalni pogovori kot izhodišče oblikovanja zelenih izidov s študentkami in študenti <i>Tadeja Kodele in Nina Mešl</i>	137
Predstavitev sodelujočih	158
Stvarno kazalo	163

Beseda uredništva

Nina Mešl, Tomaž Vec in Mija M. Klemenčič Rozman

Ko smo pred dvanajstimi leti pričele_i z delovanjem v Psihosocialni svetovalnici za študente_ke Pedagoške fakultete (takrat pet svetovalk_cev), smo upale_i, da se bo ob odgovarjanju na potrebe vključenih svetovalnica v univerzitetnem prostoru postopno razvijala in rasla. Nismo pa si predstavljale_i, da bo njen razrast tako intenziven. Preplet potreb študentk_ov, družbenih sprememb, zanosa in predanosti svetovalk_cev, podpore vodstva (sprva Pedagoške fakultete, nato pa Univerze v Ljubljani) in najbrž še česa je vodil v to, da nas danes v njej deluje malce več kot trikrat več, da smo z ene lokacije prešli na delovanje na petih ter da letno poišče pomoč v svetovalnici v povprečju osemkrat več oseb kot ob začetku delovanja.

Ob večanju števila obiskov in ob raznolikosti izzivov, stisk, težav študentk_ov, s katerimi smo prihajali v stik pri svetovalnem delu, smo se mnogokrat znašle_i v dilemah, kako delovati na način, ki bo v največjo korist osebi v svetovalnem procesu. Obrazi stisk so namreč mnogoteri, vzroki še bolj, viri pa mnogokrat tudi omejeni. Pogosto smo se srečale_i z osebami, ki bi potrebovale drugačno vrsto podpore, denimo: dolgotrajnejše in bolj poglobljene procese pomoči, vendar so nanje čakale (pre)dolgo, podporo pri prilagoditvah dela v pedagoškem okolju, podporo socialnih mrež, ki so umanjale, ipd. V dinamiki, ki jo je napajalo upoštevanje strokovnih in etičnih standardov svetovalnega dela ter sočasne prožnosti odzivanja na potrebe študentk_ov, so skozi desetletje dozorevali tudi naši razmisleki in z njimi konceptualne razjasnitve.

S pričujočim delom želimo strokovni in znanstveni javnosti predstaviti *Psihosocialno svetovalnico za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani*. Nadejamo se, da bo delo lahko doprineslo zanimive vpoglede v psihosocialno svetovanje za študentke, še posebej zato, ker je v slovenskem prostoru to še v razvoju. Hkrati se zavedamo dejstva, da so v tujini takšne svetovalnice že dolgo časa dobro poznane, prav tako imajo različno implementirane storitve. V prispevkih, ki sledijo, avtorice predstavljamo različne, nam pomembne tematike pri psihosocialnem svetovalnem delu v svetovalnici, vsekakor pa ne vseh, ki bi jih želele predstaviti. Izbor vsebin je bil pogojen z vsebinskimi interesi sodelujočih.

Prolog »Knjigi na pot – koraki pred vzpostavitvijo psihosocialne svetovalnice« temelji na izkustvenem spominu avtorice Alenke Kobolt, upokojene profesorice na Pedagoški fakulteti, katere raziskovalno ter strokovno delo je bilo usmerjeno na področje mladih v stiski in ki v svetovalnici še deluje kot svetovalka. S kronološkim pregledom več desetletij avtorica iz osebnega položaja reflektira kompleksnost dogajanj v znanstvenih disciplinah in strokah, ki se ukvarjajo s psihosocialnimi stiskami (mladih). Prikazuje, kako so ta dogajanja sooblikovala idejo in konkretne korake do ustanovitve psihosocialne svetovalnice za študentke.

V poglavju »Psihosocialna svetovalnica za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani – razvoj, pomen in temeljna načela delovanja« Tomaž Vec, vodja v naslovu omenjene svetovalnice, predstavlja psihosocialne stiske mladih ter pomen, organizacijo in razvoj svetovalnic v svetu in pri nas. Predstavljeni so osnovni mejniki razvoja. Prikazani so podatki o obiskanosti svetovalnice, o številu svetovalk, o stiskah in težavah, ki so botrovale razvoju in rasti svetovalnice. Avtor poglavje zaokrožuje z opredelitvijo temeljnih načel dela v svetovalnici.

»Kontekstualnost psihosocialnih stisk in prožni odzivi nanje v študentski svetovalnici« je poglavje, v katerem avtorica Mija M. Klemenčič Rozman ponuja kontekstualno perspektivo za razumevanje psihosocialnih stisk mladih in razvoja, pri čemer se naslanja na kritične teorije. Prikazuje, kako kontekstualno razumevanje zahteva prožne odzive, in na njih utemljuje doseganje socialne pravičnosti kot enega od možnih ciljev psihosocialnega svetovanja. Prožne odzive prikazuje v implementaciji načel anonimnosti, zaupnosti, prostovoljnosti in izbirnosti svetovanja.

Razvojnopsihološko perspektivo razvojnega obdobja na prehodu v odraslost ponuja avtorica Barbara Horvat Rauter, ki opredeljuje razvojne in nevrološke dejavnike ter razvojne naloge v tem obdobju. Predstavlja sodobne ugotovitve o duševnem zdravju mladih v Sloveniji. Nadaljuje s prikazom stisk, ki jih mladim spremembe na prehodu v odraslost prinašajo in so pogosto tudi tematizirane v psihosocialni svetovalnici, ter s tem zaokrožuje poglavje »Izzivi na prehodu iz adolescence v zgodnjo odraslo dobo – (razvojno)psihološka perspektiva«.

Avtorici Nina Mešl in Tadeja Kodele v poglavju »Ranljivost, odpornost in izzivi mladih« ponujata sistematičen pregled obstoječih raziskav, ki so proučevale povezanosti obremenjujočih izkušenj iz otroštva, odpornosti in drugih dejavnikov pri mladih odraslih, kar prinaša nova razumevanja nelinearnosti povezav in kompleksnosti prepletanja več dejavnikov ob soočanju mladih z življenjskimi izzivi. Izpostavljata pomen psihosocialne svetovalnice kot tistega podpornega sistema, ki lahko (ob drugih družbeno relevantnih načinih podpore) prispeva tako h krepitvi odpornosti mladih kot k relevantnim odzivom na potrebe mladih.

Poglavje »Dvojne vloge v svetovalnih procesih« pričinja vsebinski del, ki premika osredinjenost od razvojnih in življenjskih potekov mladih ter načel delovanja svetovalnice na teme procesov svetovalnega dela. Avtorica Ana Jagrič z metodo sistematičnega pregleda literature kritično analizira koncept dvojnih vlog, opredeljuje pomen doslednega razmejevanja vlog za etično delovanje v psihosocialni svetovalnici ter prikazuje možne etično reflektirane odzive v situacijah, ko so dvojne vloge zaradi zunanjih dejavnikov neizogibne.

V nadaljevanju v poglavju »Pomen in moč svetovalnice« avtorici Julija Pelc in Barbara Horvat Rauter prikazujeta proces svetovanja ter potrebne pogoje zanj, nato pa razmejujeta svetovanje od drugih strokovnih pristopov ter na kratko predstavita delovanje drugih strokovnjakinj_ov na področju skrbi za duševno zdravje. Utemeljujeta pomen sodelovanja svetovalk_cev v psihosocialni svetovalnici z drugimi strokovnjaki_njami, ko stiske mladih presegajo potrebe po podpori, ki jo lahko ponuja svetovalni proces.

Monografijo sklepa poglavje »Sodelovalni pogovori kot izhodišče oblikovanja zelenih izidov s študentkami in študenti«, kjer avtorici Tadeja Kodele in Nina Mešl v sklopu manjše kvalitativne raziskave med svetovalkami_cami v psihosocialni svetovalnici raziskujeta njihove temeljne predpostavke

svetovanja, izvedbe in izzive. Ugotavljata, da so v psihosocialni svetovalnici sodelovalni pogovori priložnost za soustvarjanje novih izkušenj, pomenov, zgodb s študenti_kami, ki so strokovnjaki_nje na podlagi lastnih izkušenj, kar lahko razumemo tudi kot zaokroženo, temeljno sporočilo pričujoče monografije.

Praviloma so v monografiji rabljeni izrazi za svetovalno delo, tj. svetovalni proces, svetovallec, svetovalka, svetovanje itd. Ponekod so zaradi povzemanja izvornih virov morda v besedilu katerega od prispevkov sopomensko omenjani tudi drugi izrazi, npr. terapevtski proces, proces podpore in pomoči, kadar je to konceptualno smiselno ter sproti pojasnjeno. Toda tudi v teh primerih so načeloma vsi ti koncepti rabljeni za pojasnjevanje in razumevanje poteka svetovalnega procesa.

Pričujoča monografija je odraz presekov skupnega v strokovni raznolikosti. Sodelujoči_e svetovalci_ke smo namreč po svojih izvornih profesijah in po specialističnih usmeritvah raznoliki_e. S svojim delovanjem smo vstopili_e v prazen prostor ali – bolje rečeno – do tedaj v slovenskem okolju konceptualno še nezamejen prostor, saj je doslej obstajalo le nekaj kratkotrajnejših oblik take pomoči študentom_kam. Svetovalke_ci smo educirane_i v različnih svetovalnih ali psihoterapevtskih pristopih, zato smo želele_i konceptualno opredeliti skupno polje našega psihosocialnega svetovanja. Skupni imenovallec smo našle_i v transdisciplinarnosti. Koncepti pomoči, podpore in izhajanja iz potreb osebe so temeljni koncepti našega dela. Naša skupna podstat je humanistična paradigma, celostno in sistemsko razumevanje človeka, dialoški pristop in krepitev moči, kar odsevajo tudi prispevki v nadaljevanju. Tematike v monografiji se med seboj povezujejo in mnogokrat je v posameznem poglavju na kratko omejen koncept natančneje pojasnjen v drugem poglavju te monografije, kar smo izpostavili s sklici v opombah.

Ko se je delovanje psihosocialne svetovalnice širilo in še posebej v času epidemije covid-19, so se nanjo pričeli_e obračati tudi zaposleni_e UL. Pokazale so se potrebe zaposlenih po svetovanju ob izzivih, s katerimi se srečujejo pri delu in v zasebnem življenju, pa tudi ko se srečajo s situacijami ali z okoliščinami študentk_ov, ki potrebujejo dodatno podporo, ali pa ko so v dilemi, kako pedagoško primerno zasnovati svoje delo, ko se srečajo s študentom_ko v specifični psihosocialni stiski. Tako je svetovalnica na voljo tudi zaposlenim UL, vendar to predstavlja izrazito manjši delež delovanja

svetovalnice. Tudi v monografiji je težišče na predstavitvi psihosocialnega svetovanja za študente_ke, in ne za zaposlene. Temu je botroval predvsem pragmatičen razlog, in sicer da nam je za tematike s tega področja zmanjkalo časovne razpoložljivosti, pa bi bile vsekakor zanimive za kakšno prihodnjo monografijo.

Precep, v katerem smo se znašle_i pri pisanju besedila, je bila ustrezna in vključujoča raba spolov. Pri delu z mladimi se srečujemo z mnogoterimi temami, ki so vezane na družbeno konstrukcijo spolov in na razmerja moči, ki iz te sledijo. Želele_i smo pisati vključujoče za vse spole in hkrati ohraniti prijazno obliko zapisa za branje. Po več diskusijah smo se odločile_i, da bodo v prispevkih različno rabljeni slovnični spoli (v uvodniku uporabljamo podčrtaje, v poglavjih pa generični moški, generični ženski spol, obe slovnični obliki itd.), pri čemer imamo v vseh primerih v mislih vse spole. Zavedamo se, da s takšnim načinom zapisa večinoma ostajamo v matrici binarnosti in še zdaleč nismo slogovno odprle_i prostora za vse spole, čeprav to želimo. Morda vsaj delno protiutež lahko predstavlja naša deklariranost, da pri svojem delu sprejemamo in spoštujemo vse spole, kakor tudi spolne usmerjenosti. Obstoje in sprejemanje raznolikosti je tema, ki se v psihosocialni svetovalnici pojavlja večkrat.

Še ena raznolikost se je pokazala v desetletju delovanja. Ponudba storitev za krepitev duševnega zdravja v slovenskem prostoru je mnogoteri. Verjame-mo, da je zgolj z dobrim sodelovanjem med strokami, strokovnimi službami in resorji možno zgraditi takšno mrežo podpore, ki bo ponujala za različne potrebe in skupine (mladih) oseb prilagojene storitve. Želimo si, da bo izid monografije prispeval k novim priložnostim za sodelovanje z drugimi ponudniki_cami svetovalnih in terapevtskih storitev ter delujočimi na področju duševnega zdravja, s ciljem, da bi se področje krepitev duševnega zdravja razvijalo v smeri, ki bo v kar največji meri koristna za osebe, ki potrebujejo in iščejo psihosocialno podporo.

Knjigi na pot – koraki pred vzpostavitvijo psihosocialne svetovalnice

Alenka Kobolt

Ocenjujem, da ima prispevek, v družbi drugih vsebin te monografije, vlogo spominjanja. In hkrati ambicijo vsaj delno osvetliti dogajanja, ki so prispevala k oblikovanju sprva ideje, nato »neuradnih poskusov« in od študijskega leta 2013/2014 uradno delujoče svetovalnice na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Ne gre spregledati dejstva, da je za uvajanje novosti potrebnega veliko truda, oblikovanja novih korakov in miselnih premikov.

Posegam v obdobje sedemdesetih in osemdesetih let prejšnjega stoletja (predvsem v obdobje okoli 1980), ko je svetovanje za študentke¹ psihologije na Filozofski fakulteti v Ljubljani uvedel psiholog in profesor dr. Maks Tušak. S tem je omogočil izkušnjo pogovora z osebo, ki te pozorno spremlja, tenkočutno poslušša in sliši ter spodbuja, kar prispeva k temu, da zmoremo ubesediti svoja vprašanja, dileme, pozitivne izkušnje, pa tudi boleče in težke dogodke. Ozavestimo tisto, kar nas teži, o čemer težje spregovorimo. Toda tudi vse, kar nam dobro gre, na kar smo ponosni, s čimer gradimo boljše samopodobo. Kakor omenjeno uvodoma, so se ti procesi v zgodnjih osemdesetih letih prejšnjega stoletja, torej pred več kot petdesetimi leti, dogajali v majhni kletni sobici na Filozofski fakulteti. Z današnje perspektive doživljam svetovalno ponudbo kolega Tuška kot znanilko destigmatizacije svetovanja in realizacijo podpore študentkam pri razreševanju osebnih dilem ter iskanju in doseganju notranjega ravnovesja.

1 V besedilu večinoma uporabljam žensko obliko zapisa, ki je zamenljiva z vsemi spoli.

Hkrati je takrat, pa tudi pozneje, šlo za pomembno razvojno dogajanje, ki ga imenujem preoblikovanje, žal v slovenskem prostoru takrat še prevladujočega mišljenja: »*Če zbolíš, je to povezano predvsem z dogajanjem v tvojem telesu, če se soočaš s čustvenimi problemi in psihično nestabilnostjo, je to znak tvoje šibkosti.*« Na Oddelku za psihologijo Filozofske Fakultete so nas sicer že v tistih letih poučili, da ima tudi pri nastanku onkoloških obolenj pomembno vlogo naše duševno ravnovesje, ki ga slabi dolgotrajno doživljanje prevelikih psihičnih obremenitev. Čustvena ranljivost in ranjenost sta bili v tistem času v slovenskem prostoru pogosto spregledani ali stigmatizirani. O konceptu psihične odpornosti kot zdravega pola in konceptu psihične ranljivosti, kot nasprotnega pola kontinuuma, je v tistih časih v Sloveniji med prvimi govorila in pisala dr. Anica Mikuš Kos. Praksa takratnega Pedo-psihiatričnega oddelka Pediatrične klinike, (danes Služba za otroško psihiatrijo), ki ga je dr. Anica Kos v sedemdesetih letih vodila, je zato poleg diagnostike vključevala intenzivno sodelovanje staršev, psihološko podporo, igralno terapijo in vrsto drugih podpornih aktivnosti za otroke, napotene na oddelek, takrat še na Vrazovem trgu (osebna izkušnja avtorice prispevka iz prakse na Pediatrični kliniki v času študija psihologije, 1973).

V evropskem prostoru sta se psihoterapija (kot globlja in dolgotrajnejša podpora) ter svetovanje (kot krajša in manj poglobljena oblika) v praksi dela z mladimi, predvsem tistimi iz ranljivih okolij in skupin, v šestdesetih in sedemdesetih letih prejšnjega stoletja uveljavljala predvsem na Nizozemskem, v Belgiji, na Švedskem in Danskem. Torej severnih evropskih deželah. Slovenske raziskovalke mladine, med njimi Mirjana Ule (2000), ugotavljajo, da se je prav v teh deželah začela krhati tesna družinska povezanost, kar je vodilo k razvijanju mreže javne oz. družbene podpore. Medtem so države na jugu Evrope dlje ohranjale družinsko povezanost in s tem omogočale tovrstno podporo pri osamosvajanju.

V zvezi z razvojem in razumevanjem psihoterapije ter svetovanja, avtorica Čačinovič Vogrinčič (1998, str. 225) omenja avtorje in avtorice O'Hanlon (1993), Anderson in Goolishian (1994). Ti se strinjajo, da je prvi val v razvoju psihoterapije temeljil na patologiji, naslednji se je usmeril v reševanje problemov, tretji je kot temeljni cilj opredelil iskanje rešitev. Omenjeni so že pred tridesetimi in dvajsetimi leti ocenjevali, da iskanje rešitev sodoloča četrti val - raznoliko konstruktivistično gibanje.

Štajduhar (2010, str. 31) konstruktivistično gibanje predstavlja kot »transdisciplinarno teoretično stališče«, ki je proizvod interakcije sorodnih idej z več različnih področij človeškega znanja«. Gre za spekter konceptov, ki se stikajo v tem, da so usmerjeni predvsem v kakovost in načine sodelovanja med terapevtko/svetovalko in klientko/svetovanko, saj so uspešni le, če so zanjo ustrezni in ji prilagojeni. V nadaljevanju avtor (prav tam, str. 34) piše: »Naučili smo se razumeti, da so klientove/svetovančeve resničnosti, pa če so se drugim zdele še tako drugačne, posebne ali neobičajne, enako pomembne kot resničnosti, ki smo jih v odnosu z njimi ustvarjali mi kot njihovi terapevti.«

Slovenija je bila v poznih sedemdesetih in osemdesetih letih prejšnjega stoletja že kar močno vpeta v dogajanja zunaj naših meja. Omeniti velja vpliv dogajanja, ki ga je na področju psihiatrije sprožil danes svetovno znani psihiater in nevrolog Franco Basaglia, ki je leta 1961 postal vodja psihiatrične bolnišnice v stari Gorici in je bil vztrajen borec za svobodno življenje pacientov. Novi pristopi so vztrajno pronicali tudi v Slovenijo. V mislih imam organizacijo skupin za izkustveno spoznavanje razvoja dinamike v skupinah, kar je teoretsko utemeljil na Poljskem rojeni in v ZDA emigrirani nemški socialni psiholog Kurt Lewin. V Sloveniji je take treninge prvi izvajal avstrijski psiholog, ki se je ukvarjal s humanizacijo bivanja zapornikov v Avstriji – dr. Otto Wilfert. Udeleženske treningov v Sloveniji v sedemdesetih in osemdesetih letih so bile psihologinje ter druge strokovnjakinje različnih delovnih področij (Inštitut za kriminologijo, strokovne delavke na področju izvajanja kazenskih sankcij, zaposlene na Višji šoli za socialne delavce idr.) (osebna izkušnja iz stikov z dr. Wilfertom). Spregledati ne gre vztrajnega uveljavljanja in znanilca humanistične psihologije – Rogersovega nedirektivnega svetovalnega pristopa –, ki se je v šestdesetih in sedemdesetih letih širil ter razširil skoraj po vsem svetu. Na ta način so se porajala nova razumevanja in usmeritve tudi na področju vzgoje, skupinskega dela, izobraževanja ter svetovanja.

Takratno dogajanje lahko opišem kot »rast«, ki je prispevala k povezovanju strok. Kot ilustrativen primer sodelovanja sorodnih področij razumem delovanje strokovne Študijske skupine, v kateri so aktivno sodelovali vsi vzgojni zavodi in predstavnice drugih profesij. Ta skupina je leto za letom pripravljala dobro obiskane seminarje, kjer so izbrane teme osvetlile strokovnjakinje različnih strok. Na ta način smo se spoznavale in sodelovale – zaposlene v vzgojnih zavodih, učiteljice na šolah s prilagojenim

programom, zaposlene na Centrih za socialno delo, psihologinje, psihoterapevke. Poleg teoretskih in praktičnih spoznanj raznolikih ter sorodnih strok, ki so že takrat sodelovale in danes še tesneje sodelujejo na vzgojnem, izobraževalnem, medicinskem ter drugih področjih, ne gre prezreti pomena medsebojnega sodelovanja in razumevanja strokovnih delavk in sodelavk! To prispeva k spoštovanju med strokami.

Leta 1994 sta psiholog dr. Tomaž Vec in psihologinja dr. Tanja Rupnik Vec, ob podpori članic in člana Oddelka za Socialno pedagogiko vodstvu Pedagoške fakultete posredovala predlog za oblikovanje svetovalne podpore za študentke. Iz takratnega dokumenta vključujem bistvene poudarke (Tomaž Vec in Tanja Rupnik Vec, 1994 – interni dopis):

Predlagava ustanovitve svetovalnice za študente, ki bi bila v prostorih vaše fakultete. Namenjena bi bila predvsem tistim študentom fakultete, ki se srečujejo s težavami, vezanimi na študij (nefunkcionalnost, neuspešnost, nezadovoljstvo ...), ter tistim, ki imajo kakršnekoli druge osebne in interpersonalne težave (npr. težave na področju vzpostavljanja, obranjanja kontaktov z drugimi, na področju ljubezni, prijateljstva, odnosa z avtoritetami, komunikacije itd.), ki niso posledica osebnostnih motenj ali bolezni (npr.: psihopatije, psihoze ...). Svetovanje bo usmerjeno pretežno na zavedne vsebine, vezane na aktualno situacijo (tu in sedaj), zlasti v spodbujanje ‚zdravih‘ delov osebnosti k aktivnemu razreševanju motečih ali nefunkcionalnih vsebin, da bi posameznik v največji možni meri aktiviral svoje potencialne.

Žal se vodstvo Pedagoške fakultete takrat ni odločilo za realizacijo te pobude. Od te ideje do uveljavitve prostovoljno izvajanega svetovanja na Pedagoški fakulteti je nato poteklo dvajset let.

Če bi me povprašali, na katero od knjig, ki sem jih urejala, sem najbolj ponosna, mi najprej na misel pride monografija z naslovom *Svetovanje v praksi*, ki je izšla leta 2015. Predvsem zaradi dveh razlogov: prvi je, da je nastajala v soustvarjalnem procesu 36 študentk magistrskega študija študijskega programa Socialna pedagogika na Pedagoški fakulteti v Ljubljani v šolskem letu 2013/2014 ter hkrati s prijazno pripravljenostjo 36 svetovalk, ki so takrat z nami delile svoje svetovalne izkušnje. Pomemben razlog tiči tudi v tem, da sem nenadejano našla pozabljene zapise iz osemdesetih let prejšnjega stoletja, ko so psihiatrinje in psihologinje takratnim študentkam pripovedovale o svojem delu, kar je dalo osnovo za enega od prispevkov v knjigi *Svetovalni procesi*.

V procesu prve izvedbe predmeta z naslovom Svetovalni procesi, ki sva ga takrat izvajali s sodelavko mag. Tatjano Verbnik Dobnikar v magistrskem programu študija, so naju s študentkami združili trije cilji: posredovati osnovne teoretske in praktične vidike svetovanja, jih opogumiti in supervizorsko spremljati v procesu individualnega svetovanja prostovoljnimi »klientkam – mlajšim študijskim kolegicam« ter jim omogočiti stik z različnimi svetovalkami. Realizacija teh ciljev je prispevala večji del vsebine monografije. Pred izvedbo pogovorov smo v motivirani in aktivni skupini študentk oblikovale okvirne tematike za polstrukturirane pogovore, saj smo načrtovale poznejšo kvalitativno analizo zapisanih pogovorov. Cilj pogovorov je bil: vpogled v svetovalno delo sobesednic, svetovalk, kako vidijo težave, s katerimi se srečujejo klientke, kako skrbijo zase, kolikšen delež predstavlja svetovanje v njihovi praksi ter kakšne svetovalne modele uporabljajo. Poprosile smo jih tudi za opis uspešnega svetovalnega procesa. Ko so bile opravljene analize posameznih pogovorov, smo ugotovile, da smo zbrale zelo dragocene izkušnje, in tako se je porodila ideja o oblikovanju knjige (delno preoblikovani izsek iz predgovora v knjigi *Svetovanje v praksi*, 2015).

Na vprašanje, kakšen je prispevek minulega delovanja k uveljavljanju svetovanja, nimam enoznačnega odgovora. Toda, ko na strokovnih druženjih srečam takratne generacije študentk, slišim, da je bila uvedba predmeta Svetovalni procesi zanje koristna, saj je bil teoretični del predmeta dopolnjen s praktičnimi izkušnjami. Poleg teoretičnih znanj so predmet nadgradili njihovi pogovori s svetovalkami. Pa tudi dejstvo, da so se študentke magistrskega študija preizkusile v svetovanju prostovoljnimi mlajšim študentkam iz drugega letnika študija Socialne pedagogike. Verjetno je delček prispevala intervizijska skupina, v kateri smo delili svoja vprašanja a tudi svoje izkušnje. Po potrebi pa smo organizirali individualna supervizijska srečanja.

Sestavni del izvedbe predmeta Svetovalni procesi je bil usmerjen poglobljen intervju s svetovalkami, ki so delovale na raznolikih delovnih področjih. Ob tem so se študentke urile v kvalitativnem raziskovalnem pristopu z analizo zapisa individualno izvedenih pogovorov, kar je bilo namenjeno samorefleksiji in učenju skozi akcijo. Svetovalke sem pisno zaprosila za sodelovanje in pogovor o tem, kako potekajo njihovi svetovalni procesi. Sogovornice so prihajale z različnih področij in tudi njihova izobrazba je bila raznolika. Družilo jih je le to, da je bilo njihovo delo povezano s svetovanjem.

V povzetku omenjene monografije sem v vlogi urednice zapisala (Kobolt, 2015, str. 9):

Za potek življenja v globaliziranem svetu so značilne nepredvidljivost, individualizacija ter stopnjevana odgovornost za lastno biografijo in njene izhode. Tudi zato postaja potreba po podpori, posebej v trenutkih osebnih ali družinskih kriz ter življenjskih stisk in prehodov, vse bolj prisotna. Enkratni posveti ali daljši procesi svetovalnega in/ali terapevtskega spremljanja niso več stigmatizirani, kakor so bili včasih. Podpora v obdobjih kriz in/ali prehodov, izgub in sprememb, s katerimi se težje spoprimemo, je postala del našega življenja. Prispevek predstavi razvoj svetovanja, razmejitve svetovanja in psihoterapije ter nadaljuje s predstavitev temeljnih teoretskih in metodičnih elementov, ki so ključni za izvedbo svetovanja.

Iz pravkar predstavljene monografije z namenom primerjave takratnega in sedanjega doživljanja klime, v kateri smo živele takrat in v kateri živimo danes, prepisujem tudi nekaj izsekov iz pogovorov, ki so jih študentke opravile s svetovalkami, s ciljem premisleka, kakšne spremembe je prineslo vmesno desetletno obdobje.

Pritiski, ki jih doživljamo na delovnih mestih, in visoko zastavljeni, mnogokrat nerealistični kriteriji, ki jih zaradi družbenih vzorcev ponotranjimo, so stalnica v sodobnih družbah, ki so usmerjene v rast in nenehno učinkovitost. A to še ne pomeni, da tem imperativom podležejo vsi (Kobolt 2015, str. 10).

Na zapis se težje odzovem, saj sem že vrsto let upokojena. Sem pa posredno povezana s študentkami, ki prihajajo v svetovalnico. Glede na dileme, ki jih na svetovalna srečanja prinašajo, ocenjujem, da se zahteve in pričakovanja niso zmanjšala, nasprotno, povečala so se. Tako pričakovanja okolja kot njihova lastna. Vrsto negativnih sprememb je prinesel »covidni in pocovidni čas«.

Naslednja obremenilna okoliščina so procesi, povezani z vojno na evropskih tleh.

Omeniti je treba tudi dobre spremembe. Spodbudna okoliščina, ki se kaže tako pri naših kot tujih študentkah, ki prihajajo v Slovenijo in pogosto, če je treba, poiščejo tudi svetovalno podporo, je izmenjava Erasmus, ki se je udeležuje mnogo tistih, ki sem jih v svetovalnih procesih doslej spoznala. Izmenjava jim omogoča izkustveno širjenje znanj, obzorij, stališč, vrednot in spoznavanja drugačnih življenjskih slogov.

Nedvomno je bila včasih kultura sodelovanja večja, tesnejše so bile prijateljske, sorodstvene in druge podporne mreže. Njihovo usihanje sodobniki občutimo kot osamljenost. Družbeni duh vpliva na to, da popolnoma individualiziramo odgovornost za svoje življenjske poteke. Od izgube zaposlitve do manjše uspešnosti naših otrok v procesih izobraževanja (Kobolt, 2015, str. 10).

O teh in podobnih družbenih procesih, katerih posledice opredelim s pri-spodobo »Damoklejev meč« individualne odgovornosti, so med drugimi pisali Bourdieu s sodelavci (1993), pozneje tudi A. Beck (2001, v Šaver, 2002), ki omenja rizično družbo sedanjosti, in Bauman (2002), ki govori o fluidni ali tekoči moderni. Vsi opozarjajo, da so že takratni družbeni procesi pomenili tveganja marginalizacije in prenosa družbenih razmerij na raven individualne odgovornosti. Tudi W. Lorenz (1996, str. 41) je strokovne delavke na psihosocialnih delovnih področjih v Evropi že pred skoraj tridesetimi leti nagovoril z mislijo, da za svoje delovanje potrebujejo »takšna načela in metode dela, ki bodo prispevale k spoštovanju raznolikosti v skupnosti ter ljudem na družbenih robovih omogočile samodefiniranje in doživetje pripadnosti«. Ob tem se poraja vprašanje o (ne)moči svetovalk in drugih, ki skušajo blažiti procese marginalizacije v sodobnih družbah v spopadu z naraščajočo birokratizacijo ter polarizacijo sodobnega sveta. Vendar ostajam optimistka, saj me stiki z raznolikimi posameznicami učijo, da pristni odnosi zdravijo prav tako ali še bolj, kot zdravijo zdravila.

In vendar se zgodi: pet let po izidu knjige *Svetovanje v praksi* (2015) pride do prelomnice v delovanju svetovalnice. V času, ko je prihajalo do pobud o širitvi delovanja svetovalnice na različne fakultete UL, se je dogodila »svetovna covidna izkušnja«, ki nas je marsičesa naučila, toda tudi česa odučila. Ta nadgradnja in širitev je zahtevala povečanje števila svetovalk ter vnesla novo energijo v skupino. Univerza v Ljubljani je, verjetno po zaslugi nekaj posameznic, ugotovila, da bi lahko tovrstno podporo omogočili vsem študentkam. Tudi tistim, ki prihajajo na študij na Univerzo v Ljubljani iz tujine. Zlasti zanje je bilo v času covida izjemno težko, saj se je kmalu po njihovem prihodu zgodilo »zaprtje v študentske sobice« ali pa odhod domov kot naslednja alternativa. Niti se jim ni uspelo dobro spoznati s kolegicami iz drugih tujih dežel, kaj šele navezati stikov z vrstnicami iz Slovenije. Obdobje je bilo za vse nas čas izolacije in oddaljenih srečanj s pomočjo računalniških ekranov. Vsaj ti so dajali »vtis prisotnosti in skupnostnega dogajanja«. V tej luči je odločitev Univerze v Ljubljani, da se možnost svetovanja omogoči vsem domačim in gostujočim študentkam, prelomna. In

vredna pohvale. Vsakoletno večanje števila tistih, ki svetovanje uporabijo, sporoča, da je koristna. Vesela sem, da traja in se razvija!

Spominjanje, sprva na manj, toda pozneje na bolj uspešne poskuse uvajanja novih oblik delovanja, na prvi pogled ni najbolj vzpodbudno. Je pa poučno. Moje izkušnje so: »Neuspehom se ne moremo povsem izogniti! Potrebujemo vztrajnost in pride čas, ko se le-ta poplača.«

Dodajam: »Najprej se rodi ideja, nato iščemo poti za njeno udejanjanje, potem je potrebnih nekaj oseb, ki idejo zavzeto in predano uresničujejo.« Danes sem ponosna, da se je naštet korak za korakom dogajalo.

Viri

- Bauman, Z. (2002). *Tekoča moderna*. Založba I*cf.
- Bourdieu, P. (1993). *Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft*. UVK – Universitätsverlag.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (1998). *Psibologija družine: prispevek k razvidnosti družinske skupine*. Znanstveno in publicistično središče.
- Kobolt, A. (2015). *Svetovanje v praksi*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Lorenz, W. (1996). Social Professions for a Social Europe. V W. Seibel, W. Lorenz (ur.), *Soziale Professionen für ein soziales Europa*. Koblenz: IKO (Verlag für Interkulturelle Kommunikation), ECCE – Erasmus Evaluations- Konferenz, Koblenz.
- Ule, M. (2000). *Sodobne identitete v vrtincu diskurzov*. Znanstveno in publicistično središče.
- Šaver, B. (2002). [Recenzija – Ulrich Beck Družba Tveganja; na poti v neko drugo moderno. Ljubljana: Založba Krtina, zbirka Temeljna dela 2001.] *Družboslovne razprave*, 18(41), 238–340.
- Štajduhar, D. (2010). Uvod v konstruktivizem za psihoterapevte. *Kairos*, 4(1-2), 29–48.
- Vec, T. in Rupnik Vec, T. (1994). *Predlog o ustanovitvi svetovalnice za študente Pedagoške fakultete* (interno neobjavljeno besedilo).

Psihosocialna svetovalnica za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani – razvoj, pomen in temeljna načela delovanja

Tomaž Vec

Povzetek

V sodobni družbi naraščajo različne oblike psihosocialnih stisk in mladi v času študija pri tem niso izjema. V Sloveniji je za mlajše pomoč na tem področju v obliki svetovalnih služb v okviru vrtcev ter osnovnih in srednjih šol dobro urejena. Študentje pa so v iskanju pomoči pogosto prepuščeni lastni iznajdljivosti, dolgotrajnim čakalnim vrstam ali koriščenju plačljivih oblik pomoči. V ZDA imajo psihološke in psihiatrične oblike pomoči študentom daljšo tradicijo in so se po drugi svetovni vojni pričele širiti na vse večje univerze, medtem pa manj kot polovica evropskih terciarnih izobraževalnih institucij ponuja študentom psihološke storitve. V Sloveniji je organiziranih oblik pomoči za študente v duševnih stiskah še manj, čeprav bi kar 71 % študentov ob duševnih stiskah želelo dobiti strokovno pomoč. Na osnovi ugotovljenih potreb študentov je bila na Pedagoški fakulteti v Ljubljani leta 2013 ustanovljena Psihosocialna svetovalnica za študente. V prispevku prikazujem razvoj, problematiko, s katero se vanjo vključujejo študentje, ter osnovne koncepte in značilnosti delovanja te, naše največje ter najdlje delujoče svetovalnice za študentke in študente v Sloveniji, ki od leta 2020 deluje kot svetovalnica Univerze v Ljubljani.

Ključne besede: psihosocialna svetovalnica, študentje, duševne stiske, svetovanje

Uvod

Ob spopadanju s kompleksnimi situacijami, s katerimi se srečujemo vsakodnevno v sodobni družbi, pogosto občutimo nemoč, zmedenost, strah in tesnobo. V primerjavi s tradicionalno družbo, kjer je bila prihodnost bolj predvidljiva in zato varna ter so bili posamezniki bolj povezani z družino, je danes poudarjena individualnost vsakega od nas, kar nam po eni strani omogoča svobodo, po drugi strani nas sooča z neprestanimi izzivi (Vec in Bošnjak, 2018). Študentje¹ pri tem niso izjema, prav tako se soočajo z vprašanji, kako se prilagoditi novemu okolju, kako biti študijsko uspešen, marsikateri se že srečuje z občutki preobremenjenosti z odnosnimi in finančnimi problemi ter razmišljanjem o negotovi prihodnosti (Beiter idr., 2015).

Prav obdobje študija (to je čas pozne adolescence ali zgodnje odraslosti²) je navadno povezano z največ in najbolj intenzivnimi spremembami na najštevilnejših področjih. Pri študentih prihaja do sprememb na telesnem, čustvenem, kognitivnem, socialnem področju, v tem obdobju se osamosvajajo in ločujejo od primarne družine ter odvisnosti od drugih odraslih oseb, oblikujejo se razmeroma dokončne socialne spolne vloge, ki vključujejo tudi vzpostavljanja trajnejših partnerskih odnosov, prihaja do priprave na lastno družinsko življenje, mladi v tem obdobju pogosto spremenijo oz. na novo vzpostavljajo trajnejše prijateljske vezi, se poklicno usmerijo, vzpostavijo stabilnejše vrednote, večjo odgovornost za lastna dejanja ipd. (Arnett, 2003; DeRosier idr., 2013; Luyckx idr., 2008; Papalia idr., 2009; Zarrett in Eccles, 2006; Zupančič, 2009).

Namen našega prispevka je najprej opredeliti psihosocialne stiske mladih, prikazati pomen in delovanje svetovalnic za študente v svetu. V nadaljevanju pa bom podrobneje prikazal obiskanost in problematiko, s katero študentje prihajajo v svetovalni proces, ter iz tega izhajajoče osnovne koncepte in način delovanja naše svetovalnice.

1 V besedilu je za študentke in študente ter za svetovalke in svetovalce večinoma rabljena moška generična slovnična oblika, ki se nanaša na vse spole.

2 Več o tem v poglavju Horvat Rauter, B.: Izzivi na prehodu iz adolescence v zgodnjo odraslo dobo – (razvojno)psihološka perspektiva.

Psihosocialne stiske mladih

V današnjem globaliziranem in potrošniško naravnanim svetu narašča tudi potreba po prilagodljivosti študentov (Cooper, 2001; Holm-Hadulla in Koutsoukou-Argyriaki, 2015), kar povečuje stiske mladih v tolikšni meri, da se pogosto odražajo v različnih psiholoških težavah. Spremembe so namreč povezane z občutki nepredvidljivosti, ki sprožajo negotovost in nelagodje v socialnih stikih predvsem takrat, ko sovpadajo s posameznikovimi primanjkljaji na področju socialnih spretnosti, s percepcijo lastne nekompetentnosti, percepcijo situacij kot pomembnih za lastno potrditev in uveljavitev, percepcijo negativnega vrednotenja s strani socialnega okolja, visokih pričakovanj glede lastne uspešnosti, pretiranim ukvarjanjem s fiziološkimi, kognitivnimi in vedenjskimi procesi ter z osebnostnimi lastnostmi (Puklek, 1997; Puklek Levpušček, 2006; 2008).

Tako spremembe v svetu kot spremembe na osebnem nivoju lahko ob neugodnih situacijskih dejavnikih vodijo k razvoju hujših motenj (npr. depresije), kar so z longitudinalno raziskavo na 3021 mladostnikih med 14. in 24. letom pokazali Beesdo idr. (2007). Podobno so ugotavljali tudi Kessler idr. (2005), in sicer so bile pri 28,8 % udeležencev v raziskavi (N = 9282) prisotne anksiozne motnje, pri 20,8 % motnje razpoloženja, pri 24,8 % motnje nadzora impulzov, pri 14,6 % motnje uživanja substanc ter pri 46,4 % druge motnje. V raziskavi so poleg tega ugotavljali, da se v polovici vseh primerov motnje pričnejo pojavljati v starosti do 14 let in pri treh četrtinah do starosti 24 let. Glede na letno poročilo Centra za univerzitetno duševno zdravje (CCMH, 2019) se število študentov, ki zaprosijo za svetovalne storitve (na ameriških univerzah) zaradi različnih psihopatoloških simptomov in čustvenih motenj (anksioznosti ter depresije), od leta 2001 povečuje za 1 % letno, tako da ocenjujejo (prav tam), da bo približno 20–35 % študentov letno potrebovalo neko obliko svetovalne pomoči.³

V Sloveniji so Jeriček Klanšček idr. (2019) v obsežni raziskavi (N = 7449) med mladostniki (med šestim razredom osnovne šole in tretjim letnikom srednje šole) ugotavljali podobno. Tako se skoraj 30 % mladostnikov (40,2 % deklet in 19 % fantov) sooča z občutki žalosti in obupanosti, prisotnimi vsaj dva tedna. Ti občutki imajo vpliv na njihovo vsakodnevno življenje. Pri 17 % 15- in 17-letnikov so ugotavljali, da so v zadnjem letu

3 Več o tem v poglavju Horvat Rauter, B.: Izzivi na prehodu iz adolescence v zgodnjo odraslo dobo – (razvojno)psihološka perspektiva.

razmišljali o samomoru. Dekleta so pogosteje (21,2 %) poročala o depresivnih občutkih in samomorilnih mislih kot fantje (13 %), po drugi strani pa je odstotek fantov, ki so se poškodovali, višji kot pri dekletih.

Lavrič (2019) predstavlja podatke iz raziskave, ki je bila opravljena v Sloveniji med mladimi, starimi od 14 do 29 let (N = 1000). Zaskrbljujoče je to, da se je med mladimi od leta 2013 do leta 2018 povečalo doživljanje stresa, ki ima velik vpliv na duševne stiske. Leta 2013 je stres vsakodnevno doživljalo 6 % udeležencev, medtem ko je ta odstotek v letu 2018 znašal kar 18 %, deloma se je povišalo število mladih, ki menijo, da je življenje zanje prazno in brez pomena. Leta 2010 se je tako opredelilo 5 % mladih, leta 2018 pa 8 %. Mladi v Sloveniji so tudi manj (32 %) zadovoljni s svojim življenjem kot v drugih državah Evrope (48 %).

Chen in Lucock (2022) sta podobno ugotavljala porast duševnih težav med študenti, pri čemer več avtorjev poudarja, da je bil ta porast še izrazitejši med epidemijo COVID-19 (Ghebreyesus, 2020; Kerč idr., 2021; Son idr., 2020; Zeytinoglu idr., 2021), posebej na področju fizičnega zdravja in učne uspešnosti (Wilczewski idr., 2021), anksioznih (Twenge in Joiner, 2020) in depresivnih stanj (Keckojevic idr., 2020; McGinty idr., 2020), generalizirane anksioznosti (Kavčič in Podlessek, 2020) ter socialnih odnosov (Singh, 2020).

Svetovalnice in njihov namen

Prva študentska zdravstvena služba (Kraft, 2011) je nastala na Amherst Collegeu leta 1861, leta 1910 pa je Univerza Princeton ustanovila prvo službo za duševno zdravje. Takrat so najeli psihiatra, ki je pomagal pri osebnotnem razvoju študentov. Na letnem srečanju Ameriškega študentskega zdravstvenega združenja leta 1920 je bila »duševna higiena« opredeljena kot ključna za pomoč študentom pri doseganju njihovega potenciala. V začetku delovanja svetovalnic se je ta pomoč pogosteje osredotočala na karierno svetovanje. Tako je trajalo nadaljnjih štirideset let, preden so se storitve duševnega zdravja in psihološkega svetovanja pričele zares širiti na kolidžih in univerzah.

Kot je pokazala raziskava Franzoi idr. (2022), manj kot polovica evropskih terciarnih izobraževalnih institucij ponuja študentom psihološke storitve. V Evropi več pomoči ponujajo večje in zasebne ustanove, ugotavljali so, da

največ pomoči študentom ponujajo ustanove držav Severne Evrope (tudi zunaj univerz). In medtem ko imajo države Severne, Zahodne in Osrednje Evrope svetovalne centre za pomoč študentom tudi na univerzah, v drugih predelih Evrope takšnih oblik pomoči ne zasledimo vedno. Zaskrbljujoč je tudi podatek iz naše raziskave (Vec in Gruden, 2022), da je le 12 % študentov, ki so doživljali stiske, pogosto ali redno poiskalo pomoč strokovnjaka (svetovalca ali psihoterapevta), in to kljub temu da bi si kar 71 % študentov ob duševnih stiskah želelo dobiti pomoč v svetovalnici, kot je ugotavljala Pavlovčič (2021) v svoji magistrski nalogi.

Kljub širjenju svetovalne pomoči za študente na univerzah se lahko pridružimo zaključkom raziskav (Amundsen in Haakstad, 2017; Black, 2020; Franzoi idr., 2022), da je take pomoči še vedno manj, kot pa bi je študentje potrebovali. Tako je po podatkih CCMH (2019) samo med letoma 2010 in 2019 število študentov, ki so obiskali svetovalno ustanovo v okviru univerz, poraslo za 2,5-krat. Prav zaradi naraščanja potreb po svetovanju Cerolini idr. (2023) univerzitetne svetovalne centre vidijo kot enega najpomembnejših virov usmerjanja in podpore.

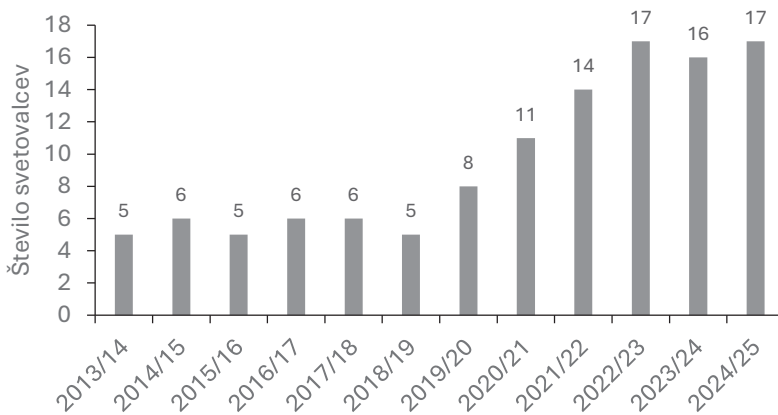
Številne študije kažejo učinkovitost svetovalnic na področju duševnega zdravja (psiholoških, psihosocialnih, psihoterapevtskih itd.) tako glede pomoči pri doseganju boljših študijskih rezultatov kot pri izboljšanju počutja študentov in pri razreševanju različnih osebnih težav (Biasi idr., 2016; Franzoi idr., 2022; Renuka Devi idr., 2013; Shaterlooa in Mohammadyari, 2011). Kot sta ugotavljala že leta 1997 Campbell in Dahir (1997), naj bi se svetovanje usmerjalo predvsem na tri pomembna področja življenja: akademski razvoj, razvoj kariere in psihosocialni razvoj. V slovenskih programskih smernicah (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008a, 2008b) – sicer za osnovno in srednjo šolo, vendar so v tem delu prenosljive tudi na študentsko populacijo – pa se poudarjata skrb za optimalni in celostni razvoj ter usmerjenost v dobrobit (otroka oz. mladostnika).

Tako kot na drugih ravneh izobraževanja, od vrtcev do osnovne in srednje šole, tudi pri študentih lahko opazamo raznovrstne stiske ter težave, s katerimi se srečujejo med študijem. Medtem ko je oblika pomoči za mlajše pri nas (svetovalne službe v vrtcih in šolah) urejena tako, da je lahko zgled tudi razvitejšim državam, pa so v iskanju pomoči študentje v Sloveniji pogosto prepuščeni lastni iznajdljivosti (Vec in Gruden, 2022; Pavlovčič, 2021).

Psihosocialna svetovalnica za študentke, študente in zaposlene na Univerzi v Ljubljani

Na osnovi ugotovljenih potreb študentov (po dostopnosti svetovanja na področju osebnih in študijskih težav) je bila na Pedagoški fakulteti v Ljubljani (PeF) koncem leta 2013 ustanovljena t. i. Psihosocialna svetovalnica za študente (PSS). Prva pobuda za ustanovitev svetovalnice za študente na PeF sicer sega že v leto 1994, ko smo poskušali (Tomaž Vec in Tanja Rupnik Vec) po zgledu takrat edine delujoče svetovalnice, na Filozofski fakulteti (na oddelku za psihologijo jo je vzpostavil in vodil prof. Maks Tušak), tudi na PeF ponujati študentom tako pomoč. Vendar nam je idejo o ustanovitvi PSS ob podpori vodstva fakultete uspelo realizirati šele dvajset let pozneje, tako da je PSS v začetku leta 2014 tudi resnično začela delovati v prostorih PeF. Sprva je v PSS svetovanje izvajalo pet strokovnjakov (Mija Marija Klemenčič Rozman, Jana Rapuš Pavel, Tatjana Verbnik Dobnikar in Alenka Kobolt, ki jo je čez pol leta zamenjala Simona Prosen ter Tomaž Vec), ob naraščanju števila študentov, ki so iskali svetovanje, in števila izvedenih svetovanj pa smo postopno povečevali tudi število svetovalcev (prikazano na sliki 1).

Slika 1: Prikaz števila strokovnjakov in strokovnjakinj, ki so izvajale oz. izvajajo svetovanja v Psihosocialni svetovalnici za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani

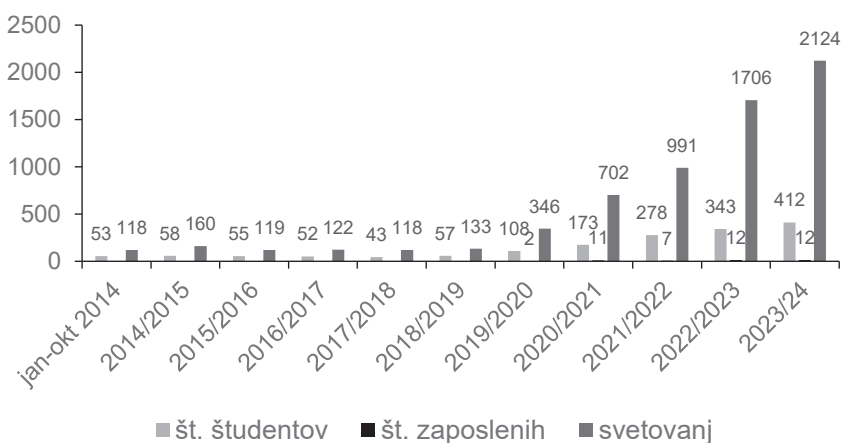


Kmalu smo ugotovili, da svetovalnico obiskujejo tudi študentje sosednjih fakultet, tako da smo leta 2016 (na PeF) tudi uradno pričeli ponujati svetovanje za študente Ekonomske fakultete in 2018 za študente Fakultete

za družbene vede. V začetku leta 2020 smo pridobili prostor za svetovanje na Zdravstveni fakulteti in z oktobrom tega leta začeli delovati kot svetovalnica za študente in (tudi!) zaposlene celotne Univerze v Ljubljani že z enajstimi svetovalci. Skladno s tem smo se preimenovali v *Psihosocialno svetovalnico za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani* (v nadaljevanju: svetovalnica). Oktobra 2021 smo začeli delovati še v prostorih na Fakulteti za matematiko in fiziko, leta 2022 pridobili lastni prostor (na AGRFT) in v naslednjem letu v uporabo še prostore v Študentskem domu Ljubljana, število sodelujočih svetovalcev pa se je v letu 2024/25 ustalilo pri 17.

Širjenje svetovalnice na pet različnih lokacij je sledilo logiki najlažje dostopnosti za študente (zato različne lokacije v mestu) ter seveda naraščajočemu obisku študentov in številu izvedenih svetovanj (prikazano na sliki 2). S spodnjega grafa je razvidno, da je v začetku delovanja svetovalnice svetovanje letno izkoristilo 53 študentov, to število se je v petih letih (2019/20) podvojilo, v letu 2023/24 pa je svetovalnico obiskalo že 412 študentov, prav tako se skupno število svetovanj od začetnih 118 na leto po letu 2019 skorajda podvoji vsako leto (v letu 2020 verjetno tudi zaradi vpliva korone), tako da je v zadnjem študijskem letu že doseglo število 2124. Število zaposlenih, ki pridejo na svetovanje v svetovalnico, je, odkar ponujamo to storitev, majhno (7–12).

Slika 2: Prikaz števila študentov in zaposlenih, ki so obiskali svetovalnico, ter števila izvedenih svetovanj po letih



Teme, obravnavane v svetovalnicah

Glede na poročilo CCMH (2019) so študentje v obdobju 2010–2019 vedno več pomoči iskali zaradi depresije, generalizirane in socialne anksioznosti, zaradi študijskih težav, motenj hranjenja in družinskih težav (medtem ko je iskanje pomoči zaradi težav z nasiljem in zlorabo različnih substanc upadalo). Glede na to, katere težave so največkrat obravnavali v centrih pomoči na univerzitetni ravni, pa si po pogostosti sledijo: anksioznost (62,7 % študentov), depresija (49,3 %), stres (43,6 %), družinske težave (30,7 %), študijska učinkovitost (24,2 %), odnossne težave (23,3 %), delovanje v medosebnih odnosih (21,3 %), samopodoba in samozavest (19,9 %), travmatske izkušnje (16,3 %), težave s spanjem (15,1 %), težave s hrano, telesna samopodoba, prilagajanje na nova okolja, socialna izolacija, žalovanje ob izgubah ter suicidalnost so se pojavljale pri 10–15 % študentov, druge težave pri manj kot 10 % študentov (težave z alkoholom, perfekcionizem, obsesivno-kompulzivne motnje, spolna orientacija itd.).

Podobne teme smo prepoznavali tudi v našem delu s študenti, ki jih srečujemo v naši svetovalnici:

- študijske; odločanje za študij, sprememba smeri študija, opuščanje študija, strahovi, povezani z zaključkom študija, dvomi in dileme glede izbire študija ter poklica, motivacija za študij, težave s koncentracijo, odpor do določenega predmeta/profesorja itd.,
- osebne; premagovanje stresa in tesnoba, žalovanje za preminulimi bližnjimi, osamosvajanje od doma, raziskovanje nekaterih pri sebi opaženih nezaželenih vzorcev delovanja, razne odvisnosti, razmišljanje o samomoru, spolne zlorabe v preteklosti, razpoloženska nihanja, sprememba spolne usmerjenosti itd.,
- družinske; vpogled v svojo vlogo v primarni družini, konflikti in tekmovalen odnos s sorojenci, strahovi, povezani z odhodom od doma, soočanje s konflikti, alkoholizmom, boleznimi pri sorodnikih, nerazumevanje s strani staršev itd.,
- partnerske; težave v partnerskem odnosu, ljubosumje, razmejitve odgovornosti, konflikti v partnerstvu in razhod, snovanje vizije skupnega življenja itd.,
- druge; problem sprejetosti med vrstniki, nezadovoljstvo z lastno vlogo v skupini, delo s skupino, kako pomagati drugim v stiski itd.

Osnovna načela delovanja naše svetovalnice

V svetovalnici se zavedamo, da se svetovalni proces pravzaprav začne še pred prvim srečanjem svetovalca in študenta. Študentje pomoč ob stiskah iščejo pri prijateljih (pogosto ali vedno) v 46 %, 30 % pri starših, kar 41 % se jih s tem ukvarja samih (Pavlovčič, 2021). Zaskrbljujoče pa je, da kar 77 % študentov stiske preživlja samih in da je 62 % študentov poskušalo stiske enostavno odmisлити (Vec in Gruden, 2022). Če pa pogledamo, na kakšen način se sami študentje soočajo z duševnimi stiskami, pogosto ali redno: o stiskah zgolj razmišljajo (92 %), 68 % se jih poskuša zamotiti z delom in študijem, 50 % je izražalo svoja čustva, 33 % je ustvarjalo, 40 % se je ukvarjalo s športom, 33 % je iskalo nasvete na spletu in 17 % si je pomagalo z vero in duhovnostjo (prav tam). Ko nekdo prične razmišljati, da bi poiskal pomoč glede neke svoje težave, sprva običajno išče in zbira informacije (na spletu, prek prijateljev, sorodnikov itd.). Ker želimo študentom olajšati odločitve, ali in kdaj poiskati strokovno pomoč, se zdi pomembno predstaviti svetovalnico na podlagi osnovnih načel delovanja:

- **Prostovoljnost:** v svetovalnici poudarjamo, da se v svetovanje vsakdo vključuje zgolj prostovoljno, lahko ga prekine, zamenja svetovalca, poišče z njegovo pomočjo (ali brez) zase ustreznejšo pomoč itd. Prostovoljnost pri vključevanju v določene aktivnosti lahko enačimo z dojemanjem posameznikove avtonomije. Ta pa je tesno povezana s samo motivacijo svetovanca, ki je ključnega pomena za uspešen izid svetovanja (Ryan idr., 2010; Sutton, 2022). Čeprav se načelo morda zdi samo po sebi umevno, se še vedno dogaja, da bi želel kakšen profesor »poslati« kakšnega študenta v svetovalnico (ker je njegovo vedenje zanj moteče, nenavadno, nerazumljivo itd.).
- **Dostopnost:** svetovalnica je in mora biti dostopna časovno, krajevno, glede izbire svetovalca itd. (za razliko od drugih podobnih ponudb pomoči, kjer mora študent na prvi pogovor pogosto čakati več kot leto dni ali pa mora svetovanje plačati). Poudariti velja, da je pomemben del dostopnosti to, da je svetovanje tako za študente kot za zaposlene na UL brezplačno. Prav zaradi tega svetovalnica deluje na petih lokacijah na različnih območjih Ljubljane, študentje se lahko naročajo po e-pošti, osebno, lahko jim zagotavljamo, da se na prvo pobudo (e-pošto) odzovemo najpозneje v naslednjem dnevu, da na prvi obisk svetovalnice ne bodo

čakali več kot 14 dni. Na prvem srečanju s svetovalcem naredijo svetovalni dogovor (kdaj se bosta srečevala, kako pogosto, predvidoma koliko časa, kaj bo tema svetovanja, kakšni bodo cilji itd.). S svetovalnim dogovorom in t. i. informiranim soglasjem (Hooper, 2001) zasledujemo temeljne cilje, ki izhajajo že iz terapevtske delovne alianse (Flückiger idr., 2018; Horvath in Luborsky, 1993) ter omogočamo varno in predvidljivo okolje, ki tudi prispeva k uspešnosti svetovanja.

- **Anonimnost, diskretnost in zaupnost** so temeljna načela, ki zagotavljajo občutek varnosti, da bo vse, kar bo izmenjano v svetovalnici, ostalo le med študentom in strokovnjakom (izjeme so intervizijski pogovori, ki so namenjeni podpori svetovalcem in kjer izjemoma delijo zgodbe, vendar na neprepoznaven način, in pa seveda situacije, ko obstaja nevarnost resne škode za svetovanca ali druge, ob kaznivih dejanjih ipd.). Na svetovanju posameznik dobi občutek zaupanja in se lahko odkrito pogovarja le takrat, ko je prepričan, da so vsebine, o katerih govori, zaupne, da jih svetovalec ne bo delil z nekom drugim in da se o njem z drugimi ne bo pogovarjal na prepoznaven način (Hooper, 2001; Shillito-Clarke, 2001).
- **Svetovanje** (relativno kratkotrajen proces podpore in pomoči): v svetovalnici namenoma ponujamo študentom psihosocialno svetovanje, in ne kakšne od drugih oblik pomoči (npr. informiranje, nasvetovanje, psihoterapija), pa čeprav ima večina svetovalcev tudi psihoterapevtsko usposobljenost. Za informacije in nasvete študente raje usmerjamo v karijerne centre, na referate ipd., psihoterapevtsko pomoč jim že ponujajo v zdravstvenem domu za študente ali pa jim jo pomagamo iskati pri uveljavljenih psihoterapevtih, ki študentom ponujajo cenovno sprejemljive storitve. S psihosocialnim svetovanjem tako poskušamo ponujati prvo pomoč pri izzivih, s katerimi se študentje soočajo (Campbell in Dahir, 1997; Franzoi idr., 2022; Renuka Devi idr., 2013), po zgledu šolske svetovalne službe v osnovnih in srednjih šolah, ki v Sloveniji odlično deluje. Ne delujemo torej na področju hujših motenj, ki bi zahtevale intenzivnejše in dolgotrajnejše obravnave v obliki psihiatričnih ali psihoterapevtskih pristopov, kar sicer mnoge univerze v tujini tudi ponujajo (Cerolini idr., 2023). Pri

svetovanju v naši svetovalnici je v ospredju sodelovalni⁴ humanistični nedirektivni pristop (Moon in Rice, 2012), ki je usmerjen v dialog (Guilfoyle, 2003) ter skupno raziskovanje in odkrivanje (Hooper, 2001; Overholser, 2013; Overholser in Beale, 2023).

- **Strokovna usposobljenost** svetovalcev: vsak od 17 svetovalcev v naši svetovalnici ima po zaključenem diplomskem ali podiplomskem izobraževanju (psihologija, socialna pedagogika, socialno delo itd.) zaključeno (ali pa je vsaj vključen v) specializirano podiplomsko izobraževanje (npr. specializacija iz psihološkega svetovanja, gestalt terapija, izkustvena ter sistemska družinska psihoterapija, transakcijska analiza, psihodramska psihoterapija, specializacija iz zakonskega svetovanja, klinična psihologija). V okviru delovanja svetovalnice imajo vsi svetovalci tudi redna intervizijska srečanja, organizirano mentoriranje za nove svetovalce in občasna izobraževanja.

Zaključek

Obdobje prehoda iz mladostništva v odraslost je eno od bolj turbulentnih obdobij, ki prinaša mladim številne izzive. Hkrati pa pri vseh (in študentje pri tem niso izjema) naraščajo potrebe po pomoči na področju duševnih stisk, v svetu in pri nas. Tako v Evropi kot v Sloveniji je organizirane pomoči premalo in naša svetovalnica je ena redkih oblik brezplačne pomoči, ki je prisotna že enajst let. V tem vidimo razlog, da se število študentov, ki obišejo svetovalnico, kot tudi število svetovanj iz leta v leto izredno povečujeta. Študentje običajno svetovalnico sprva obišejo zaradi težav, ki se pojavljajo na študijskem področju, pozneje pa se večkrat izkaže, da se soočajo tudi z drugimi težavami (zaradi katerih se pogosto študijske sploh pojavijo). Ob zadostnem številu in ustrezni usposobljenosti svetovalcev, ki delujemo v svetovalnici, smo kot pomembna vodila delovanja prepoznali to, da mora biti svetovalnica dostopna (časovno in prostorsko), da se svetovanci vanjo vključujejo izključno prostovoljno, da je vsem zagotovljena anonimnost, diskretnost in zaupnost. Pomembna pa sta se izkazala tudi zamejitev delovanja svetovalnice na psihosocialno svetovanje in usmerjanje tistih študentov, ki potrebujejo drugačne oblike pomoči, na ustrezna mesta.

4 Več o tem v poglavju Kodele, T. in Mešl, N.: Sodelovalni pogovori kot izhodišče oblikovanja zelenih izidov s študentkami in študenti.

Številne študije (Amundsen in Haakstad, 2017; Black, 2020; Cerolini idr., 2023; Franzoi idr., 2022; Renuka Devi idr., 2013; Shaterlooa in Moham-madyari, 2011) kažejo učinkovitost svetovalnic (psiholoških, psihosocial-nih, psihoterapevtskih itd.) na področju duševnega zdravja tako glede po-moči pri doseganju boljših študijskih dosežkov kot pri izboljšanju počutja študentov ter pri njihovem soočanju s številnimi izzivi, ki jih prinaša obdo-bje študija. Kot je prikazano v prispevku, je Psihosocialna svetovalnica za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani s svojim načinom delovanja in osnovnimi načeli zasnovana skladno s sodobnimi smernicami, ki jih ponujajo podobne oblike pomoči študentom v tujini. Prav v tem tudi prepoznavamo enega od razlogov čedalje večje prepoznavnosti in uporabe ponujene pomoči vedno večjega števila študentov.

Viri

- Amundsen, G. Y. in Haakstad, J. (2017). *Teaching in Higher Education: consistency and change in context and role*. European University Association. <https://eua.eu/resources/publications/476:teaching-in-higher-education-consistency-and-change-in-context-and-role.html>
- Arnett, J. J. (2003). Conceptions of the Transition to Adulthood Among Emerging Adults in American Ethnic Groups. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 100(100), 63–76. DOI: 10.1002/cd.75
- Beesdo, K., Bittner, A., Pine, D. S., Stein, M. B., Höfler, M., Lieb, R. in Wittchen, H. U. (2007). Incidence of social anxiety disorder and the consistent risk for secondary depression in the first three decades of life. *Archives of general psychiatry*, 64(8), 903–912. <https://bit.ly/38OOsJz>
- Beiter, R., Nash, R., McCrady, M., Rhoades, D., Linscomb, M., Clarahan, M. in Sammut, S. (2015). The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. *Journal of Affective Disorder*, 173, 90–96. doi: 10.1016/j.jad.2014.10.054
- Biasi, V., Patrizi, N., Mosca, M. in De Vincenzo, C. (2016). The effectiveness of university counselling for improving academic outcomes and wellbeing. *British Journal of Guidance & Counselling*, 45(3), 1–10. DOI: 10.1080/03069885.2016.1263826
- Black, S. (2020). *A New Approach to Existing Challenges: Addressing Student Mental Wellbeing from a Learning and Teaching Perspective*. European University Association. <https://eua.eu/downloads/publications/2020.1.4%20black.pdf>
- Campbell, C. A. in Dahir, C. A. (1997). *The national standards for school counseling programs*. Alexandria. American School Counselor Association. https://www.researchgate.net/publication/309767487_Sharing_the_Vision_The_National_Standards_for_School_Counseling_Programs_1997
- Center for Collegiate Mental Health [CCMH] (2019). *Annual Report*. Penn State. https://ccmh.psu.edu/assets/docs/2019-CCMH-Annual-Report_3.17.20.pdf

- Cerolini, S., Zagaria, A., Franchini, C., Maniaci, V. G., Fortunato, A., Petrocchi, C., Speranza, A. M. in Lombardo, C. (2023). Psychological Counseling among University Students Worldwide: A Systematic Review. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13, 1831–1849. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13090133>
- Chen, T. in Lucock M. (2022). The mental health of university students during the COVID-19 pandemic: An online survey in the UK. *PLoS ONE* 17(1), e0262562. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0262562>
- Cooper, C. (2001). Psychological Counselling with Young Adults. V R. Woolfe in W. Dryden (ur.), *Handbook of Counselling Psychology* (str. 334–356). SAGE Publications.
- Čaćinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Bečaj, J., Pečjak, S., Resman, M., Bezič, T., ... Šmuk, B. (2008a). *Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Čaćinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Bečaj, J., Pečjak, S., Resman, M., Bezič, T., ... Šmuk, B. (2008b). *Programske smernice. Svetovalna služba v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih šolah ter strokovnih šolah in v dijaških domovih*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- DeRosier, M. E., Frank, E., Schwartz, V. in Leary, K. A. (2013). The potential role of resilience education for preventing mental health problems for college students. *Psychiatric Ann.* 43, 538–544. doi: 10.3928/00485713-20131206-05
- Flückiger, C., Del Re, A. C., Wampold, B. E. in Horvath, A. O. (2018). The alliance in adult psychotherapy: A meta-analytic synthesis. *Psychotherapy*, 55(4), 316–340. <https://psycnet.apa.org/fulltext/2018-23951-001.html>
- Franzoi, I. G., Sauta, M. D., Carnevale, G. in Granieri, A. (2022). Student Counseling Centers in Europe: A Retrospective Analysis. *Frontiers in Psychology* 13: 894423. doi: 10.3389/fpsyg.2022.894423
- Ghebreyesus, T.A. (2020). Addressing mental health needs: an integral part of COVID-19 response. *World Psychiatry*, 19, 129–130. <https://doi.org/10.1002/wps.20768>
- Guilfoyle, M. (2003). Dialogue and power: a critical analysis of power in dialogical therapy. *Family Process*. 42(3), 331–343. doi: 10.1111/j.1545-5300.2003.00331.x. PMID: 14606198
- Holm-Hadulla, R. M. in Koutsoukou-Argyriaki, A. (2015). Mental health of students in a globalized world: Prevalence of complaints and disorders, methods and effectiveness of counseling, structure of mental health services for students. *Mental Health & Prevention*, 3(1-2), 1–4. DOI: 10.1016/j.mhp.2015.04.003
- Hooper, D. (2001). Counselling Psychology: Into the New Millennium. V R. Woolfe in W. Dryden (ur.), *Handbook of Counselling Psychology* (str. 630–648). SAGE Publications.
- Horvath, A. O. in Luborsky, L. (1993). The role of the therapeutic alliance in psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 61(4):561–573 https://www.researchgate.net/publication/14828157_The_role_of_the_therapeutic_alliance_in_Psychotherapy
- Jeriček Klanšček, H., Roškar, M., Drev, A., Pucelj, V., Koprivnikar, H., Zupančič, T. in Korošec, A. (2019). *Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji. Izsledki mednarodne raziskave HBSC, 2018*. Nacionalni inštitut

- za javno zdravje. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-1AD382PD/c57a1ec3-1399-4be9-97be-9a9b844c9419/PDF>
- Kavčič, V. in Podlesek, A. (2020). Samoocena anksioznosti med epidemijo COVID-19 v Sloveniji. V Ž. Lep in K. Hacin Beyazoglu (ur.), *Psihologija pandemije: posamezniki in družba v času koronske krize* (str. 105–116). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. <https://doi.org/10.4312/9789610603979>
- Kecojevic, A., Basch, C., Sullivan, M. in Davi, N. (2020). The impact of the COVID-19 epidemic on mental health of undergraduate students in New Jersey, cross-sectional study. *PLoS One*, 15(9), e0239696. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239696>
- Kerč, P., Krohne, N., Šraj Lebar, T. in Štirn, M. (2021). *Ocena potreb po psihosocialni podpori v drugem valu epidemije COVIDA-19*. <http://www.dps.si/wp-content/uploads/2021/03/Ocena-potreb-po-psihosocialni-podpori.pdf>
- Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Merikangas, K. R. in Walters, E. E. (2005). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *Archives of general psychiatry*, 62(6), 593–602. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.62.6.593>
- Kraft, D. P. (2011). One hundred years of college mental health. *Journal of American College Health*, 59(6), 477–481. doi: 10.1080/07448481.2011.569964. PMID: 21660801.
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Berzonsky, M. D., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I. in Goossens, L. (2008). Capturing ruminative exploration: Extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence. *Journal of Research in Personality*, 42(1), 58–82. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2007.04.004>
- McGinty, E. E., Presskreischer, R., Han, H. in Barry, C. L. (2020). Psychological distress and loneliness reported by US adults in 2014 and April 2020. *JAMA*, 324(1), 93–94. <https://doi.org/10.1001/jama.2020.9740>
- Moon, K. A. in Rice, B. (2012). The nondirective attitude in client-centered practice: A few questions, *Person-Centered & Experiential Psychotherapies*, 11(4), 289–303, DOI: 10.1080/14779757.2012.740322
- Lavrič, M. (2019). Vrednote, religija in zaupanje. V A. Naterer, M. Lavrič, R. Klanjšek, S. Flere, T. Rutar, D. Lahe, M. Kuhar, V. Hlebec, T. Cupar, in Ž. Kobše (ur.), *Slovenska mladina 2018/2019* (str. 21–27). Friedrich Ebert Stiftung. <https://2018.mlad.si/uploads/objave/NOVICE%20UREDNIŠTVO/Slovenska%20mladina%202018-2019.pdf.pdf>
- Overholser, J. C. (2013). Guided Discovery. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 43(2), 73–82. doi:10.1007/s10879-012-9229-1
- Overholser, J. C. in Beale, E. (2023). The art and science behind socratic questioning and guided discovery: a research review. *Psychotherapy Research* 33(1), 1–11 DOI: 10.1080/10503307.2023.2183154
- Papalia, D. E., Olds, S. W. in Feldman, R. D. (2009). *Human Development* (11. izd.). McGraw Hill Publishers.
- Pavlovčič, A. (2021). *Psihosocialna svetovalnica za študente Univerze v Ljubljani* [Magistrsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/6982/>
- Puklek, M. (1997). Modeli socialne anksioznosti. *Psihološka obzorja*, 6(3), 63–75. <https://bit.ly/3hpAOQS>
- Puklek Levpušček, M. (2006). *Socialna anksioznost v otroštvu in mladostništvu: razvojni, šolski in klinični vidik*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

- Puklek Levpušček, M. (2008). *Lestvica socialne anksioznosti (LSAA): Priročnik*. Center za psihodiagnostična sredstva.
- Renuka Devi, M. R., Devaki, P. R., Madhavan, M. in Saikumar, P. (2013). The Effect of Counselling on the Academic Performance of College Students. *Journal of Clinical & Diagnostic Research*, 7(6), 1086–1088. doi: 10.7860/JCDR/2013/5247.3054
- Ryan, R. M., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., in Deci, E. L. (2010). Motivation and autonomy in counseling, psychotherapy, and behavior change: A look at theory and practice. *The Counseling Psychologist*, 39(2), 193–260. <https://www.apa.org/education-career/ce/motivation-autonomy.pdf>
- Shaterlooa, A. in Mohammadyari, G. (2011). Students counselling and academic achievement. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 30(1), 625–628. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.10.121
- Shillito-Clarke, C. (2001). Ethical Issues in Counselling Psychology. V R. Woolfe in W. Dryden (ur.), *Handbook of Counselling Psychology* (str. 555–580). SAGE Publications.
- Singh, J. (2020). Covid-19 and Its Impact on Society. *Electronic Research Journal of Social Sciences and Humanities* 2(1), 168–172. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3567837
- Son, C., Hegde, S., Smith, A., Wang, X. in Sasangohar, F. (2020). Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States: Interview Survey Study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(9). doi: 10.2196/21279
- Sutton, J. (2022). Motivation in Counseling: 9 Steps to Engage Your Clients. *PositivePsychology.com*. <https://positivepsychology.com/motivation-counseling/>
- Twenge, J. M. in Joiner, T. E. (2020). U.S. Census Bureau-Assessed Prevalence of Anxiety and Depressive Symptoms in 2019 and During the 2020 COVID-19 Pandemic. *Depression and Anxiety*, 37(10), 954–956. doi: 10.1002/da.23077
- Wilczewski, M., Gorbaniuk, O. in Guri, P. (2021). The Psychological and Academic Effects of Studying From the Home and Host Country During the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12, 644096. doi: 10.3389/fpsyg.2021.644096
- Vec, T. in Bošnjak, N. (2018). Teoretični modeli obsesivno-kompulzivne motnje. *Kairos: slovenska revija za psihoterapijo*, 13(3/4), 75–96. <https://kairos.skzpz.org/index.php/revija/article/view/415>
- Vec, T. in Gruden, A. (2022). Duševne stiske študentk in študentov med pandemijo. *Socijalna pedagogika*, 26(1/2), 97–125, <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-C880FDNF>
- Zarrett, N. in Eccles, J. (2006). The passage to adulthood: Challenges of late adolescence. *New Directions for Youth Development*, 111, 13–28. doi.org/10.1002/yd.179
- Zeytinoglu, S., Morales, S., Lorenzo, N. E., Chronis-Tuscano, A., Degnan, K. A., Almas, A. N., Henderson, H., Pine, D. S. in Fox, N. A. (2021). A Developmental Pathway from Early Behavioral Inhibition to Young Adults' Anxiety During the COVID-19 Pandemic. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 60(10), 1300–1308. doi: 10.1016/j.jaac.2021.01.021
- Zupančič, M. (2009). Opredelitev razvojnega obdobja in razvojne naloge v mladostništvu. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija: izbrane teme* (511–524). Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Kontekstualnost psihosocialnih stisk in prožni odzivi nanje v svetovalnici za študentke in študente

Mija M. Klemenčič Rozman

Povzetek

V svetu imajo svetovalnice za študentsko populacijo dolgo zgodovino. Delujejo po raznolikih modelih in so različno organizirane. *Psihosocialna svetovalnica za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani* je nastala kot odgovor na izražene potrebe študirajočih, ki se med študijem soočajo s psihosocialnimi stiskami. V prispevku je prikazano, kaj pomeni kontekstualno razumevanje psihosocialnih stisk v obdobju študija in kakšna je vloga refleksije svetovalnine umeščenosti v kontekstih teh stisk. Predstavljeno je, kako lahko skozi lečo kritičnih teoretskih okvirov svetovanje predstavlja možnost za doseganje družbene pravičnosti. Da bi svetovalnici uspelo ponujati podporo in pomoč, ki bi dosegla mlade v različnih življenjskih kontekstih, se odziva prožno tako, da deluje po načelih anonimnosti, zaupnosti, prostovoljne vključitve ter izbirnosti glede dolžine procesa. Ker gre za dokaj odprto formo dela, se pojavlja vprašanje, kaj jo strukturira. Struktura se vzpostavlja v dialogu med svetovalko in študentko v svetovalnem procesu, ki se lahko v procesu tudi (večkrat) redefinira skladno s potrebami študentke in s specifikami njenega konteksta. Takšna odprta forma zahteva od svetovalke usposobljenost, da utemeljeno presoja, katere teme, kdaj in kako naslavlja v svetovalnem procesu ter kdaj te presegajo okvir svetovalnice.

Ključne besede: Psihosocialne stiske, mlade, kontekstualizem, študentska svetovalnica, svetovalni proces

Uvod

V primerjavi z zgodovino pojavnosti svetovalnic za študentke po svetu smo v Sloveniji to obsežneje vzpostavile v zadnjem malce več kot desetletju. Pri tem smo, kakor je bistveno za dobro delovanje vsake storitve, izhajale iz dvojega: prepoznanih in izraženih potreb študentk¹ ter posebnosti lokalnega okolja (kaj je na voljo študentkam, ko iščejo pomoč in podporo v psihosocialnih stiskah). Situacija po svetu v praksi, pa tudi ob pregledu raziskovalno-znanstvenih in strokovnih virov je na področju študentskega svetovanja zelo pestra. Organiziranost ter ponudba svetovalnic odraža tudi paradigmatске premise, na osnovi katerih je konceptualizirano svetovanje za študirajoče. Razlike nastopajo v razumevanju razvoja, stisk in težav ter namena in dometa svetovanja.

Namen pričujočega prispevka je pokazati, kateri paradigmi razumevanja psihosocialnih stisk mladih sledimo delujoče v psihosocialni svetovalnici v okviru Univerze v Ljubljani ter kako skozi njeno odgovarjamo na izražene in prepoznane potrebe študentk. Ob izpostavljeni prožnosti odzivanja kot neposredni implikaciji za svetovalno delo s študentkami, ki izhajajo iz prikazanih paradigmatških predpostavk, so predstavljena načela prostovoljnosti, izbirnosti, anonimnosti in zaupnosti ter odgovor na vprašanje, kaj daje stabilnost prožnemu odzivanju svetovalnice na potrebe mladih.

Od svetovanja z uporabniške perspektive do psihosocialnega svetovanja za študentke

Socioekonomske in kulturne pogoje za razvoj svetovanja oz. psihosocialnega svetovanja,² kakor ga opredeljujemo v sodobnem času, je prineslo

- 1 V besedilu je dosledno uporabljena ženska slovnična oblika, s katero enakovredno naslavljamo vse osebe, ne glede na njihovo spolno identiteto (zajema ženski, moški ali kateri koli drug spol). Ker je generična uporaba ženske slovnične oblike redkejša, pojasnjujem, da je zapis v tem poglavju pisan v ženskem spolu tudi v primerih, ko izvorna besedila (npr. raziskave ali avtorska dela) uporabljajo generično moško slovnično obliko. Izjema so primeri, kjer so poudarjene razlike med spoli (npr. v rezultatih posameznih raziskav). V takih primerih so razmerja med spoloma ali spoli izrecno navedena.
- 2 Podobno velja za psihoterapijo, vendar se razlogi za pojavnost obeh pristopov zgodovinsko gledano nekoliko razlikujejo (McLeod, 2013). Medtem ko je psihoterapija izšla iz medicinskega pristopa obravnavanja posameznikovih stisk kot patoloških stanj, je svetovanje izšlo s perspektive družbene akcije ter je bilo bolj prisotno na področju izobraževanja in prostovoljstva. Res pa je, da sta se oba pristopa razvijala vzporedno in lahko prepoznamo njune vzajemne vplive, prav tako v različnih državah različno jasno opredeljujejo razlike med njima. V angleško govorečem prostoru zasledimo dve nasprotujoči si stališči: a) med psihoterapijo in svetovanjem je jasna razlika ter b) pri obeh gre za isto vrsto dela, razlikujeta pa se glede na

obdobje moderne s spremembami življenjskih potekov ter umanjkanjem virov tradicionalnih opor zaradi industrializacije in urbanizacije (McLeod, 2013). Svetovanje se je začelo pojavljati na prehodu iz 19. v 20. stoletje (sprva povezano denimo s sindikalnim svetovanjem delavcem), o njegovi profesionalizaciji lahko govorimo okrog leta 1940, izrazit razvoj tako v družbi kot v znanstveni in strokovni literaturi pa je pričelo pridobivati na prehodu iz moderne v postmoderno (McLeod, 2013), ki je prinesla pluralizirane življenjske poteke, hiperprodukcijo globalnih in razpršenih tveganj ter s tem družbene negotovosti (Beck, 2001). V sodobnem času je psihosocialno svetovanje razvito na različnih področjih, npr. svetovanje za žalujoče, za pare, za starše, za študentke (Keyes, 2019; McLeod, 2013).

Čeprav večina opredelitev svetovanja izhaja s perspektive svetovalke, se McLeod (2013, str. 7) zavzema za tako, ki izhaja z uporabniške perspektive, in sicer da je svetovanje »namenski zaupen pogovor, ki izhaja iz namere ene osebe (oz. para ali družine), da reflektira in razreši težavo v življenju, ter želje druge osebe, da bi ji pri tem pomagala«. Seveda je to zelo široka opredelitev, ki jo avtor (prav tam) v nadaljevanju natančneje opredeljuje s temeljnimi predpostavkami svetovanja.³ Pravi, da gre za proces (ki se lahko zgodi le, če si svetovanka to želi) ukvarjanja z življenjsko težavo s pogovorom (kjer je svetovanka povabljen, da odprto spregovori, v pogovoru so upoštewane razlike, zaupnost in ponujena potrditev), ustvarjenim v odnosu med svetovanko in svetovalko (ki ni nujno specializirana za svetovanje), ki je oprt na vire svetovanke ter ponuja podporo, refleksijo in obnovo, pri čemer obe uporabljata vse kulturne vire, ki so na voljo. Svetovanje je sodeločeno z družbenim in kulturnim kontekstom, upošteva družbene, kulturne, zgodovinske in ekonomske dejavnike ter se razvija in odziva glede na družbene in kulturne spremembe. Možni izidi svetovalnega procesa so razrešitev življenjskega problema, učenje in socialno vključevanje. Svetovanje je lahko dostopno, umeščeno v lokalno skupnost ali organizacijo, kjer oseba živi, dela ali študira (prav tam, str. 9).

Slednje se je razvilo v obliki svetovalnic za študirajoče.⁴ Če pogledamo spletne strani različnih fakultet tako v evropskem kot v svetovnem

področje; psihoterapija domuje v medicinskih institucijah, svetovanje pa na področju izobraževanja (prav tam).

3 Več o tem v poglavju Pelc, J. in Horvat Rauter, B.: Pomen in moč svetovalnice.

4 Več o tem v poglavju Vec, T.: Psihosocialna svetovalnica za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani – razvoj, pomen in temeljna načela delovanja.

prostoru, vidimo, da marsikatera med njimi ponuja svetovanje za študentke na svoji instituciji. V nemškem prostoru je denimo večkrat mogoče najti psihosocialno svetovanje za študentke (ki je opredeljeno zelo podobno kot *Psihosocialna svetovalnica za študente in študentke ter zaposlene Univerze v Ljubljani*, ga pa poleg fakultet ponujajo tudi študentski servisi), v ameriškem se precej bolj povezuje s fakultetnimi kampusi ter je ponekod poimenovano psihološko svetovanje, ponekod pa poleg tega ponujajo tudi psihoterapijo in psihiatrične storitve ali dodatne storitve za izboljšanje dobrobiti (Brunner idr., 2017).⁵

Svetovanje za študentke se razlikuje tako v mednarodnem merilu kot tudi znotraj posamezne države (Keyes, 2019). Razlikuje se glede paradigem, iz katerih izhajajo perspektive zaznavanja in razumevanja človeka ter njegovih stisk (znotrajosebna, medosebna, družbena in spiritualno-bivanjska paradigma). Razlikuje se po modelih, na katerih slonijo svetovalni procesi, kar se kaže tudi v poimenovanjih storitve, ki jo ponujajo svetovalnice (Brunner idr., 2017; Keyes, 2019). Razlikuje se tudi po načinih, kako so svetovalnice organizirane ter vpete v univerzitetno in lokalno skupnost (prav tam). Skupne točke pa so, da gre za neplačljivo storitev, ki je razmeroma hitro dostopna (običajno do nekaj tednov, ponekod pa tudi do nekaj mesecev),⁶ prostovoljna in anonimna (obisk se ne evidentira v nobeno evidenco akademskih rezultatov, zdravstvenih kartotek ali zdravstvenih zavarovanj) (Cerolini, 2023; Jenkins, 2016).

Glede na to, da je po svetu svetovanje za študentke razvito že dlje časa, najdemo tudi precej raziskovalnih virov o tej storitvi. Cerolini idr. (2023) so opravile sistematični pregled literature o svetovanju za študentke po svetu, v katerega so glede na zastavljene kriterije zajele 152 znanstvenih člankov. V geografskem smislu so bili številčno zastopani po naslednjem zaporedju (od najbolj do najmanj): Severna Amerika, Evropa, Azija, Oceanija, Afrika in Južna Amerika. Ugotovitve kažejo, da je področje tega svetovanja razmeroma dobro raziskano, znanstveno zanimanje pa se

5 Denimo sobo za sprostitev; gl.: Student Counselling and Wellness Center. <https://www.southalabama.edu/departments/counseling/relaxation-room.html>

6 Razliko v dostopnosti npr. dobro pokaže analiza delovanja 340 univerzitetnih svetovalnih centrov v ZDA med letoma 2010 in 2015 (Xiao idr., 2017). Izkazalo se je, da so se v lokalnem okolju različno intenzivno pojavljale potrebe po svetovanju za študentke, svetovalni centri pa so nanje ponekod težko odgovorili. Pri tem je bil pomemben različen obseg financiranja teh centrov, kar je ponekod vodilo do maloštevilnega kadra in ob povečanem povpraševanju do daljšanja čakalnih vrst, kar je resno zmanjšalo dostopnost do svetovanja.

usmerja v naslednja področja: 1) duševno zdravje, načini iskanja pomoči ter naravnosti univerzitetnih študentk do svetovanja, 2) predstavitev svetovalnih storitev, dobrih praks in namenov za izboljšanje področja, 3) učinkovitost svetovanja in psiholoških intervencij, 4) spletne oblike intervencij, 5) duševno zdravje mednarodnih študentk, njihovi načini iskanja pomoči in dostop do te ter interakcije s svetovalkami, 6) svetovalke in ponudnice zdravstvene pomoči ter njihovi pogledi na posamezne predhodno omenjene tematike in 7) drugo: opisi protokolov in kliničnih praks ter orodij (prav tam).

Kakor omenjeno zgoraj, je za visokošolski prostor po svetu značilna pestrost naravnosti in organizacijskih značilnosti svetovalnic za študirajoče, kar je tudi razumljivo, saj svoj delež k temu prispeva družbeni in kulturni kontekst (Keyes, 2019). Nekatere svetovalnice delujejo samostojno, druge v sklopu drugih podpornih služb za študentke na univerzi. Brunner idr. (2017) v obsežni analizi delovanja svetovalnih centrov v ZDA s perspektive vodij in študentk ugotavljajo, da ni enega administrativnega ali strukturnega modela, ki bi bil večvreden oz. kakovostnejši kot drugi, temveč je bistveno, da svetovalnica s storitvami odgovarja na potrebe in pričakovanja študirajočih na posamezni univerzi, zato pa je treba upoštevati tudi lokalne spremenljivke.

Pomen kontekstualnega ozadja za razumevanje psihosocialnih stisk študirajočih

Ko smo vzpostavljale *Psihosocialno svetovalnico za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani*, smo želele odgovoriti na prepoznane in izražene stiske mladih, ki so se pred samo ustanovitvijo svetovalnice obračale na nas. Pri oblikovanju načina delovanja svetovalnice smo se neizbežno soočile z vprašanjem, kako sploh pojmujeemo razvoj in stiske, s katerimi se srečujejo mlade v obdobju študija. S perspektive celostnega, kontekstualnega razumevanja razvoja smo tudi psihosocialne stiske razumele kontekstualno. Psihosocialne stiske nastajajo na preseku individualnega in družbenega (Jones, 2025; Mikuš Kos, 2019), pri čemer ne gre za seštevek stisk dveh področij, temveč za nianse kompleksnosti te neločljive povezanosti med posameznico in širšimi družbenimi dejavniki (Jones, 2025), zato je nemogoče razmišljati o naslavljanju teh stisk brez upoštevanja konteksta njihovega nastanka.

Kontekst je pogosto rabljen termin v literaturi, ki obravnava razvoj študentk, vendar je mnogokrat rabljen kot sopomenka za klimo, kulturo, sisteme ali za vse, kar označuje socialno in psihosocialno (Duran in Jones, 2019). Duran in Jones (prav tam) pa ga opredeljujeta s perspektive kritične teorije (Kincheloe in McLaren, 2011, v prav tam), ki sili ne le k temu, da naslavljamo kontekst osebe, temveč da razumemo pomemben vpliv konteksta na razvoj osebe ne glede na to, ali oseba ta vpliv prepoznava. Gre torej za to, da se od analiziranja osebe premaknemo k strukturalni analizi, saj je kontekst povezan s širšo strukturo neenakosti in analizo moči. Kontekst študentkinega razvoja ne pomeni samo upoštevanje vsega, kar se dogaja študentki zunaj okolja fakultete, temveč tudi množstvo družbeno-zgodovinskih, kulturnih in političnih dejavnikov, ki so prispevali in prispevajo, da je se posameznica v določenem življenjskem položaju in ima določene življenjske izkušnje.

Večina visokošolskega okolja je kreirana za mlade iz prevladujočega konteksta,⁷ zato se mlade iz skupin z manj moči sprašujejo, »ali je to okolje narejeno zame« (Duran in Jones, 2019). K temu dodajam, da je po mojih izkušnjah dela s študentkami v večkratnih ranljivih položajih mnogokrat to vprašanje oblikovano kot »ali (sploh) sodim v to okolje« ali pa »sem dovolj

7 V mednarodni ciklični raziskavi *Evroštudent VII (2018–2021)*, ki poteka v 28 državah Evrope in zagotavlja mednarodno primerljive podatke za družbeno razsežnost visokega šolstva v Evropi, so podatki za slovenske študentke, udeležene v raziskavi (N = 2112), za študijsko leto 2018/19 pokazali, da jih je le 5,9 % navedlo drug materni jezik kot slovenski. Ko so kot indikator migrant-skega ozadja upoštevali zgolj državo rojstva staršev študentk, je bil delež sodelujočih z migrant-skim ozadjem 16,8 % (v drugih evropskih državah pa v povprečju več kot 14 %). Delež študentk prve generacije migrantov je bil 4,9 % ter druge generacije 11,2 % (slednje podobno še v Švici, Estoniji, Nemčiji in na Nizozemskem). V Sloveniji je 12 % udeleženih poročalo o dolgotrajnih zdravstvenih težavah in primanjkljajih, od tega 6,8 % o težavah v duševnem zdravju. V povprečju 40 % študentkam z dolgotrajnimi zdravstvenimi težavami država ne zagotavlja zadostne podpore. Slabše stanje je samo še v Avstriji in na Madžarskem. Nadalje, 44,4 % vprašanih je bilo brez terciarnega izobrazbenega ozadja (oba starša imata največ srednješolsko izobrazbo), 55,6 % pa ima vsaj enega starša z zaključeno terciarno izobrazbo. Več študentk brez terciarnega izobrazbenega ozadja je vstopilo v študij po alternativni poti (dve tretjini) in po srednji šoli odložilo študij za najmanj dve leti (tri četrtine). Pogosteje so bile vpisane na izredni študij, ne na univerzi, odvisni od lastnega zaslužka, in so predstavljale večino med tistimi, ki delajo več kot dvajset ur na teden. Približno petina vseh vprašanih v raziskavi je ocenila, da so slabše preskrbljene kot druge, približno polovica povprečno preskrbljene in več kot tretjina nadpovprečno preskrbljene. Poleg tega jih je 27,3 % brez terciarnega izobrazbenega ozadja ocenilo, da so njihove družine slabše finančno preskrbljene. Zanimivo pa je desetina z višjim/visokim izobrazbenim stanjem ocenila slabšo finančno preskrbljenost družin. Podobnosti so tudi v drugih evropskih državah in nakazujejo novo družbeno skupino, tj. skupino visokoizobraženih oseb, ki tvegajo revščino, nakazujejo pa tudi večje ekonomske razlike oz. družbeno razslojenost med prebivalstvom. Kljub izobrazbi srednji sloj postaja vse revnejši, delež prebivalstva na socialnem robu pa narašča (Gril idr., 2022).

(dobra) za to okolje«, kjer oseba razume okolje (fakulteta, letnik, druga socialna skupina, npr. manjša skupina sošolk v letniku) kot postulat, normo, nekaj, kar obstaja samo po sebi in je merilo vrednosti ali sposobnosti osebe. Dikcija »ali sodim sem« prezre (povedano v Bourdieuevih terminih) pomen ekonomskega, še posebej pa socialnega in kulturnega kapitala, ki jih študentke prevladujočega konteksta v letniku premorejo in jim omogoča dostop do različnih virov, pomembnih za uspeh pri študiju (npr. finančna dostopnost različnih dodatnih znanj, spretnosti, materialov in pripomočkov, dostopnost informacij, obstoj poznanstev). Dikcija »ali sodim sem« je diskurz individualiziranja strukturnih in sistemskih neenakosti,⁸ kar je cilj obojih. To ne velja zgolj za visokošolski prostor, temveč je značilnost sedanjega časa, značilnost neoliberalistične ideologije, češ da je vsak osebno odgovoren za svoj uspeh in srečo (Salecl, 2011; Verhaeghe, 2016), pri čemer mlade niso izvzete (Ule, 2000, 2003). Naj povedano ilustriram z nekaj primeri, ki sem jih v preteklih desetih letih dela srečevala in se z njimi še srečujem v svetovalnici. Z njimi so se srečavale in se srečujejo tudi moje kolegice v svetovalnici, zato lahko trdim, da so to vsaj do neke mere pogoste situacije.

Kako zunanji dejavniki posegajo v življenjske poteke mladih, je najbolj razvidno pokazal čas epidemije covid-19, deloval je kot neke vrste lakmusov papir za pred epidemijo obstoječe, toda obvladane ali prekrите stiske mladih. Nekatere študentke so zdrsnile nazaj v manj funkcionalne družinske odnose zaradi vrnitve v domače okolje, kar je oteževalo še pomanjkanje možnosti za študentsko delo ter posledično povečalo ekonomsko odvisnost od staršev. Druge so se soočale s težavami v partnerstvu, ki so bile posledica sprememb, nastalih zaradi prepovedi druženja (prezgodnje selitve v skupno gospodinjstvo glede na razvojno fazo partnerstva in pa nezmožnost srečevanja zaradi prepovedi prehodov med občinami sta samo dva primera tega). Situacija, ki smo ji v svetovalnici priča v vseh obdobjih, še pogostejša pa je bila v času epidemije, je prevzemanje skrbi za sorojenke ali pa obolele starše in stare starše.

Pogosta situacija, ki jo srečujemo pri študentkah iz tujih držav, ki redno študirajo v Sloveniji, so čakalne dobe za pridobitev dovoljenja za prebivanje, ki večkratno presega zakonsko določene roke. Študentke ostajajo v hudi negotovosti, ker nimajo pravne podlage za bivanje v Sloveniji, hkrati

8 Pregled obsežnih, tudi medkulturnih študij kaže, da v primeru duševnih stisk do strokovne pomoči redkeje pridejo mlade, ki pripadajo nižjim družbenim slojem ali pa so pripadnice različnih družbenih manjšin; narodnostnih, verskih, manjšin glede na spolno usmerjenost, s statusom priseljenke itd. (Razpotnik idr., 2022).

pa morajo opravljati obveznosti študijskega programa, vezane na celo študijsko leto. Ob tem jih skrbi, ali bodo do konca študijskega leta sploh še v Sloveniji. Soočajo se s pomanjkanjem pomoči pri vključevanju v sebi tujo kulturo, z jezikovnimi preprekami ... Kako je geopolitična situacija posegla v življenja tujih študentk v Sloveniji, je pokazal ruski napad na Ukrajino. Praktično čez noč so se v svetovalnici pojavile ruske študentke, ki so v tistem obdobju študirale v Sloveniji ter so nenadoma postale tarča diskriminatorskih napadov in šikaniranja okolice (tudi tiste, ki jih je pred tem sprejemala, npr. sošolke), kar jih je spravljalo v stisko, ali pa so bile stiske povezane s strahom pred vrnitvijo domov, saj se niso strinjale z vladajočo politiko in so to javno izražale, vendar hkrati niso vedele, kakšne posledice bo to prineslo njim ali njihovi družini.

Še ena pogosta situacija je vezana na diskriminacijo mladih, ki pripadajo LGBTQIA+ skupnosti. Mnoge so deležne diskriminacije s strani sošolk, univerzitetnega osebja, svojega domačega okolja ali pa nimajo v svojem okolju priložnosti, da bi se smele ali zmogle izraziti ter tako ostajajo spregledane, utišane, kar se sklada tudi s situacijo drugod po svetu, čeprav so med državami nekoliko različne razlike (Lennon in Mistler, 2010; McKinley idr., 2015).

Povedano v terminih Bronfenbrennerjevega ekosistemskega razlagalnega modela, je pomen dejavnikov iz eksosistema, makrosistema in kronosistema izrazit v življenjskih potekih oseb v opisanih primerih ter ima zelo malo opravka »zgolj« z razvojnimi nalogami samimi po sebi. Najbrž ob branju teh primerov izstopa značilnost, da so različne okoliščine, tj. družbeni vplivi, pomembno konstruirale ali posegle v življenjski potek mlade osebe. Toda mlade, ki v takih življenjskih situacijah pridejo v svetovalnico, mnogokrat vidijo te situacije kot individualne pomanjkljivosti ali celo lastne nezmožnosti, ki bi jih rade razrešile ali obvladale oz. še več; ki bi jih MORALE razrešiti ali obvladati kljub precej drugačnemu, mnogokrat slabšemu izhodiščnemu položaju v primerjavi z večino. Seveda je smiselno in pomembno, da iščejo strategije, kako se konstruktivno spoprijeti s situacijo,⁹ in v tem jih želimo v svetovalnem procesu podpreti, problematično pa je, če celoten družbeni ustroj mladi osebi zapoveduje, da bi morala stiske, ki izhajajo iz sistemskih ali strukturnih neenakosti, političnih ali drugih okoliščin, preprosto obvladati ter izkazovati uspeh na akademskem in zasebnem

9 Prav tako je razumljivo, da so različne mlade osebe različno obremenjene z obremenilnimi življenjskimi izkušnjami in različno odporne – več o tem gl. poglavje Mešl, N. in Kodele, T.: Ranljivost, odpornost in izzivi mladih.

področju, kot da te neenakosti ne obstajajo ali da nimajo nikakršnega vpliva. Tudi pri tem razumevanju in soočanju z zunanjimi okoliščinami jih želimo v svetovalnem procesu podpreti.

Na osnovi povedanega se postavlja vprašanje, kako to početi. Duran in Jones (2019) to dilemo v dialogu dobro razrešita. Ko avtorica Susan Jones sprašuje kolega Antonia Durana, ali je možno govoriti o razvoju mlade osebe ter kritično preizpraševati kontekst, ji ta odgovarja, da pri tej dilemi ne gre za razmišljanje ali-ali, temveč IN-IN. Spraševati se moramo, katere strukture nadvlade in kateri sistemi moči vplivajo na to, kako naše študentke komunicirajo s fakulteto, ter kaj sooblikuje njihovo življenje (kontekstualni vidik) IN hkrati, kako to vpliva na njihovo razumevanje samih sebe (vidik posameznice). Dodaja še, da ta pristop mora predpostavljati, da študentke lahko spremenijo kontekst z izgradnjo koalicij (Duran in Jones, 2019). Če povedano preslikamo na svetovalni proces, so te koalicije lažje dosegljive v formatu skupinskega svetovanja, kajti format individualnega svetovanja ne omogoča takih razmer za raziskovanje družbenopolitičnih tem, kakor to omogoča skupina oseb s podobnimi izkušnjami, kjer se lahko razkrivajo skupne zgodovine in osmišljajo osebne izkušnje znotraj družbenega in kulturnega konteksta (McLeod, 2013). Povedano pa ne zanika pomena zavezanosti svetovalke k razmišljanju IN-IN (osredotočenost na osebo in kritično perspektivo na kontekst) tudi v individualnem svetovanju. Tako je prizadevanje za družbeno pravičnost lahko osrednji cilj svetovanja (prav tam).

Leče kritičnih teorij za doseganje družbene pravičnosti

Razumevanje konteksta razvojnega obdobja prehoda v odraslost torej postavlja vprašanje normativnosti. Glede študijskega obdobja med avtoricami razvojnega pristopa obstaja konsenz, da gre za razvojno pestro obdobje prehoda v odraslost (Mair, 2016), razlikujejo pa se glede tega, kako kritično preizprašujejo normativnost tega obdobja (Abes idr., 2019; Dufour, 2016). Medtem ko avtorice razvojnopsihološkega kontinuuma razvoj konstruirajo normativno,¹⁰ pri čemer (nekateri bolj, druge manj)

10 Herman idr. (2013) v delu o svetovanju za študentke na področju duševnega zdravja predstavljajo naslednje modele razvoja, na podlagi katerih lahko razumevamo razvojne poteke mladih obdobju študija: porajajoča se odraslost (Arnett), ekološki razvojni model (Bronfenbrenner), psihosocialni razvoj (Erikson), Perryjeva intelektualna shema, moralni razvoj (Kohlberg), razvoj ega (Loevinger) in razvoj možganov (Miller).

upoštevajo družbeni in kulturni kontekst, gredo avtorice, ki mislijo razvoj skozi kritične teorije (Abes idr., 2019), korak dlje. Okvir kritične perspektive zahteva od avtoric, da premaknejo analitične leče z usmerjenosti na proučevanje osebe k sočasemu upoštevanju sistemov moči, ki oblikujejo življenjske izkušnje. Abes idr. (prav tam) skozi prizmo kritičnih teorij zagovarjajo trditev, da je razvoj nenormativen, saj je umeščen v zgodovinski, politični in družbeni kontekst ter je odvisen od tega, kako so študentke umeščene v preseke sistemov zatiranja. Paradigma medpresečnosti, s tem ko postavlja v ospredje medsebojno povezane sisteme moči in neenakosti, odkriva bolj kompleksno in komplicirano razumevanje razvoja študentk ter njegovega konteksta, v katerem se identitete ustvarjajo in živijo (Wijeyesinghe, 2019).

Ali to pomeni, da ne moremo govoriti o razvojnem obdobju prehoda v odraslost na podlagi konstruktivistične paradigme, ki konstruira razvoj normativno? Abes idr. (2019) menijo, da ni treba povsem odvreči konstruktivistične razvojne paradigme, zagovarjajo pa stališče, da brez okvira kritičnih teorij ne moremo misliti razvojnih teorij, ki bi naslavljale, tematizirale, problematizirale in pokazale sistemske vire zatiranja posameznih marginaliziranih družbenih skupin ter skupin, ki se znajdejo na njihovih (večkratnih) presekih. Ne le, da so brez kritičnega okvira te teorije »uporabne« zgoj za osebe, ki so del večine, temveč ne naslavljajo niti vseh njihovih izkušenj.

Avtorice (prav tam) so v svojih zaključkih do bralstva neizprosne; pravijo, da ne moremo kritično razmišljati o razvoju, o teorijah, ki jim sledimo, če se ne prevprašamo, katere teorije smo delujoče strokovnjakinje pridobile in jim sledimo, pa tudi na kakšen način so nas oblikovale.¹¹ Če razmišljam o psihosocialnem svetovanju v svetovalnici za študentke, menim, da je to izredno pomemben poziv k reflektiranju lastnih predpostavk glede razumevanja razvoja v najširšem možnem smislu. Ali kakor je to ubesedil Jones (2025), naše delo zahteva kritično zavedanje o lastnem položaju v družbenih strukturah ter o tem, kako lahko osebni predsodki vplivajo na razumevanje in prakso. S tem v zvezi se postavlja tudi vprašanje, komu služijo obstoječe kategorizacije in obravnave (Verhaeghe, 2016). Svetovalke in terapevtke lahko namreč s kritično refleksijo delujemo napredno in celo osvobajajoče, toda res je tudi, da ob odsotnosti te lahko postanemo del problema, če podpiramo škodljive norme, ki izrinjajo stvarne izkušnje tistih,

11 Bralstvo spodbujam, da si zastavi to vprašanje in poskuša nanj odgovoriti.

ki se doživljajo na robu (Jones, 2025), ter smo lahko agentke družbenega nadzora (McLeod, 2013) in zatiranja (Duran in Jones, 2019; Mair, 2016; Verhaeghe, 2016).

Tema družbene pravičnosti in vključevanja ter razmisleka o razmerjih moči psihosocialnemu svetovanju ni tuja (McLeod, 2013). Tudi znotraj različnih psiholoških področij je koncept socialne pravičnosti najbolj domač na področju svetovanja (Paquin idr., 2019). Strokovnjakinje, ki so usmerjene v družbeno pravičnost, pozivajo k proučevanju družbenih konstruktov, kot so rasa, spol, spolna usmerjenost, družbeni razred, hendikep in preseki teh kategorij (prav tam; Duran in Jones, 2019), ter z njimi povezanega zatiranja, privilegijev, heteroseksizma, seksizma, rasizma in drugih oblik zatiranja (Paquin idr., 2019). Byeolbee in Wood (2024) predstavljata izsledke različnih študij, ki kažejo: da se znotraj različnih strok pri delu z ljudmi (vključno s svetovanjem) vedno bolj poudarja strokovno delo, usmerjeno v družbeno pravičnost; da imajo svetovalke lahko pomembno vlogo kot zagovornice marginaliziranih oseb, ko izzivajo družbeni sistem privilegijev in zatiranja, ter da je to v svojem bistvu interaktiven proces, s katerim tudi svetovalke osmišljajo svoje delo in povečujejo odpornost pri svojem delovanju. Ameriško združenje za svetovanje je svetovalkin angažma za socialno pravičnost opredelilo kot eno od kritičnih vrednot stroke (prav tam). Primeri tako osredinjenih in senzibiliziranih svetovanj so denimo: kulturno občutljivi pristopi (Lee in Boykins, 2022; Quimby in Agonafer, 2023), svetovalni pristopi za transspolne osebe (Lennon in Mistler, 2010) ter pristopi, temelječi na razumevanju travme, pri osebah, ki so doživele medosebno nasilje in spolni napad (Granato Yoshimura in Brown Campbell, 2016). Seveda pa se pojavlja vprašanje, kako sistematično se taki pristopi izvajajo.

Če s konceptualizacijo zatiralskih sistemov ter socialne pravičnosti pogledamo na nekatere ponavljajoče se težave v duševnem zdravju, ki jih omenjajo študije učinkovitosti študentskih svetovalnic, lahko anksioznosti, depresivna razpoloženja, samomorilne misli itd. ter z njimi povezan (akademski) neuspeh razumemo kot pronicanje sistemskih in strukturnih neenakosti v osebne biografije (Mair, 2016). Ob tem seveda ne gre zanikati genetskih predispozicij (čeprav je tudi znotraj epigenetike velika tema interakcija z okoljem) in posameznikovih bioloških značilnosti, je pa ta optika pronicanja družbenega v individualno vredna razmisleka. Kot primer tega Lee in Boykins (2022) prikazujeta rasizem kot izziv za duševno zdravje (npr. rasizem kot povzročitelj travme in posledične generalizirane anksiozne

motnje) ter pomen protirasistične paradigme v svetovanju. Drug primer tega pronicanja so situacije svetovalnih procesov s študentkami iz tujine, ki v novem okolju izgubijo varno bazo svoje kulture, in če se temu pridruži še izkušnja nesprejetosti ter posledične izolacije v novem kulturnem okolju, je to lahko zahtevna izkušnja (Hunt, 2016). Marsikateri vidik študentkine identitete je ob soočenju z novo kulturo postavljen pod vprašaj (npr. norme glede seksualnosti) in vodi do preizpraševanja identitete, pa tudi do identitetne zmede. Predvsem pa psihosocialno svetovanje študentkam iz tujine zahteva kulturno občutljiv pristop in tudi zavedanje, da se marsikaj lahko dobesedno ter v prenesenem pomenu »izgubi v prevodu« (prav tam).

LeViness (2024) ob pregledu petih longitudinalnih študij o povezavi med vključenostjo v svetovalnico za študentke in odločitvijo o nadaljevanju študija poudarja, da lahko razumemo svetovalnice za študentke kot dokazano delujoče prakse, ki imajo pomemben vpliv na to, da osebe ne prekinejo ali zapustijo študija. Glede slednjega navajajo nekoliko manj optimistične rezultate Pizzo idr. (2024) ob sistematičnem pregledu 42 študij učinkovitosti psihološkega svetovanja za študentke ter obenem poudarjajo, da je to neustrezen kriterij, saj je lahko izid učinkovitega svetovanja tudi to, da oseba zapusti študijski program (npr. če oceni, da ta zanjo ni prava izbira).¹² Se je pa udeležba v svetovalnicah pokazala kot pomembna za izboljšanje akademske uspešnosti ter zmanjšanje simptomov stiske. Izsledki kažejo, da so študentke, ki so doživljale večji napredek v psihološkem delovanju v svetovalnem procesu, tudi pogosteje doživljale večje spremembe na akademskem področju (prav tam).

Morda je lahko te učinke razumeti kot novo razvojno kompleksnost, o kateri govori Abes idr. (2019) v opisu razvoja:

Razvoj, ki je hkrati upanja poln in realističen, neuspeh sprejema kot nekaj pozitivnega. Neuspeh je pogosto posledica premagovanja zatiralskih sistemov in ustvarjanja resničnosti, ki običajno niso poimenovane in vrednotene, včasih pa tudi niso povsem mogoče. Neuspeh odpira nove možnosti za osebo, ki jih drugi poskušajo zanikati. Morda je potem neuspeh, spremenjen v možnosti, nova razvojna kompleksnost (str. 241).

12 Kar pa je lahko v nekaterih okoliščinah, npr. na zasebnih univerzah, v nasprotju s pričakovanimi organizacije, ki vlaga sredstva v svetovalnice z namenom, da bi bile študentke akademsko uspešnejše. Taka pričakovanja potem predstavljajo pritisk na svetovalke, ki so načeloma zavezane študentki, toda po drugi strani odvisne od fakultete ali univerze, ki jih financira (Bell, 1996, v Jenkins, 2016).

Anonimnost, zaupnost, prostovoljnost in izbirnost – prožni odzivi na psihosocialne stiske mladih

Odgovor na vprašanje, kakšno podporo potrebujejo mlade, ko se znajdejo v psihosocialnih stiskah, nam lahko ponudi raziskovanje osipanja iz programov pomoči in podpore (Dekleva idr., 2021). Gre torej za raziskovanje dejavnikov, zakaj mlade zapustijo ali prekinejo že začeta sodelovanja v nekem programu podpore in pomoči, obravnave ali terapije. Pri tem nam ključni vidik lahko ponudijo ravno osebni razlogi za osip oz. osebne utemeljitve ali razlage osipa, to pomeni, da izhajamo z uporabniške perspektive pri raziskovanju osipa, čemur sledijo predvsem sodobne študije. Na področju Slovenije je bila leta 2021 izvedena raziskava podpornih mrež mladih v psihosocialnih stiskah (prav tam),¹³ ki je pokazala, da mlade potrebujejo in iščejo prožne oblike pomoči na področju duševnega zdravja, ki so časovno ter geografsko dostopne in brezplačne. Mlade si želijo odnosa s strokovnjakinjo, ki jih posluša, resno jemlje njihove težave in se vanje poglobi, ima osebni pristop ter način dela, ki dejansko pomaga pri reševanju stisk ter ne sili k uporabi psihofarmakov. Kar tretjina osipa oseb, vključenih v raziskavo, je bila posledica neizpolnjevanja teh pogojev. Izstopijo, ko se zmanjšajo njihove stiske, če niso pripravljene oz. ne želijo pomoči in so vanjo vstopile zaradi potreb ali želja drugih (npr. staršev) oz. če so starši nasprotovali vključenosti v procese pomoči. Tretjina osipa pa je bila povezana s tem, da so strokovne službe mlade zavrnila ali izključile iz procesov pomoči, ko so ocenile, da one ali njihove stiske niso »primerne« za obravnavo (težave mladih naj ne bi bile dovolj resne, niso znale poimenovati težav in nanje odgovoriti, pomoč je bila pogojevana z uporabo psihofarmakov ali pravili institucionalnega življenja). Od vseh 213 intervjuvanih mladih jih je 55 % poročalo o enem ali več izstopov iz procesov pomoči in podpore. Vidimo torej, da je poleg osebnih razlag, zakaj mlade zapuščajo procese pomoči in podpore, pomembno razumeti tudi organiziranost in dostopnost strokovnih služb, kako te prepoznavajo potrebe mladih, ki se soočajo s psihosocialnimi stiskami, ter kako na te potrebe odgovarjajo.

13 Omenjena raziskava je obsegala več področij: poleg osipa še specifične potrebe mladih v večkratno ranljivih položajih ter mladih, ki uporabljajo droge, proučitev mrež organizacij ter obstoječih spletnih virov pomoči in kontekstov dobrih praks v šolah pri soočanju s psihosocialnimi stiskami mladih ter dve poglobljeni študiji primera vključenosti v proces pomoči. Ker presegajo namen tega razdelka, ti izsledki niso predstavljeni. Več o raziskavi na: <https://repositorij.uni-lj.si/Dokument.php?id=207926&lang=slv>.

Ko smo se spraševale, kako v psihosocialni svetovalnici kar najbolje odgovoriti na potrebe mladih, ki se med študijem znajdejo v psihosocialnih stiskah v slovenskem prostoru, in ob tem upoštevati izkušnje s tistimi študentkami, ki so se na nas obračale, preden je zaživela svetovalnica, smo razumele, da kontekstualno pojmovanje psihosocialnih stisk kliče po prožnem delovanju. Da bi ponujena podpora in pomoč dosegla mlade v različnih okoliščinah ter življenjskih kontekstih, deluje svetovalnica po načelih¹⁴ anonimnosti, zaupnosti, prostovoljne vključitve in izbirnosti glede dolžine procesa ter je za študirajoče brezplačna in časovno ter krajevno dostopna. Po teh načelih deluje večina svetovalnic za študentke po svetu (Cerolini idr., 2023; Dufour, 2016; Jenkins, 2016) in tako psihosocialna svetovalnica UL ni nikakršen unikum. Je pa bolj kot ne precej redka oblika v slovenskem prostoru.

Poudariti je treba, da anonimnost, zaupnost, prostovoljnost vključitve in izbirnost glede dolžine procesa ne pomenijo odsotnosti strukturiranosti ali brezformnosti delovanja. Poglejmo si поблиžje opredelitev vsake od njih.

Anonimnost v najožjem smislu pomeni, da se nobeni od oseb, ki pridejo v svetovalnico, ni treba izkazati s svojim imenom ali kakšnimi koli drugimi osebnimi podatki. Večina svetovalnih procesov sicer poteka tako, da osebe seveda povedo svoje ime, tudi priimek; ko komunicirajo z nami po e-pošti, uporabljajo svoje običajne e-naslove; prav tako razkrivajo veliko informacij o svojem osebnem življenju in na ta način nasproti svetovalki ne ostanejo anonimne. Vendar za namen svetovalnega procesa nobena študentka ni obvezana, da bi katero koli od teh informacij morala razkriti zgolj zaradi protokola, našega načina dela ali česa podobnega. V širšem smislu pa je anonimnost povezana z zaupnostjo, tj. da vsebine, ki jih bodo osebe razkrile, ne bodo na noben način prišle do kogar koli v visokošolskem procesu ali zunaj njega, torej da ne obstaja možnost, da bi se te vsebine kakor koli lahko razkrile komur koli zunaj svetovalnice (Jenkins, 2016). Takšna opredelitev anonimnosti se nam zdi ena od zelo pomembnih in bistvenih vidikov pri delu, saj zagotavlja varnost, še posebej za tiste mlade, ki so negotove glede sodelovanja, ki imajo različne zadržke, strahove ali pa tudi obtežilne predhodne izkušnje iz obravnav na področju varovanja duševnega zdravja.

Seveda anonimnost in zaupnost prinašata svoje zahteve oz. imata »robne pogoje«. Ena od takih posebnosti je situacija, kjer gre za ogroženost osebe

14 Več o tem v poglavju Vec, T.: Psihosocialna svetovalnica za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani – razvoj, pomen in temeljna načela delovanja.

ali pa če bi se oseba izrekla oz. bi se izkazalo, da je za nekoga ogrožajoča ali je bila udeležena v dejanjih, ki so preganjana po kazenskopравни podlagi (Dufour, 2016; Jenkins, 2016). V vseh teh primerih smo seveda zavezane delu v skladu z zakonskimi smernicami (npr. na podlagi Zakona o preprečevanju nasilja v družini).¹⁵ Hkrati pa se je treba zavedati, da gre v teh specifičnih situacijah prav tako za odnosno delo, tj. da z osebo skomuniciramo, zakaj je pomembno in nujno, da bomo posredovale v tem primeru, kaj to zanj pomeni in ali ima kakšne pomisleke ali vprašanja. Običajno o teh vidikih informiramo in po potrebi prediskutiramo že ob samem vstopu v svetovanje. Res pa je, da so take situacije – sicer redke – med seboj tudi precej različne in se lahko razkrijejo šele med svetovalnim procesom, zato je od situacije do situacije odvisno, kdaj, koliko in s kakšnim namenom bomo ali pa ne bomo odpirale različnih podrobnosti teh posredovanj (prav tam).

Drugo od načel, ki omogočajo prožno odzivanje, je prostovoljnost vključitve (Dufour, 2016). To pomeni, da se oseba sama odloči, ali in če da, kdaj se bo vključila v svetovalni proces. Z leti se je v naši svetovalnici izkazalo, da je mnogokrat za osebo za vključitev precej odločilna podpora prijateljic, sošolk, partnerk, bodisi ker imajo te pozitivne izkušnje iz svetovalnice, ker prepoznavajo (naraščajočo) stisko pri osebi ali pa so edini oz. redki vir podpore za to osebo in čutijo, da ne zmorejo več dajati opore in jih situacija že presega. Prostovoljnost je torej ključna za vključitev v svetovalni proces v svetovalnici, vendar je odločitev precej lažja z nekaj podporo.

Tretje in morda za svetovalko najzahtevnejše načelo je načelo izbirnosti glede frekvence in dolžine procesa. V splošnem velja, da je svetovanje razmeroma kratkotrajen proces. Zaradi časovne in kadrovske razpoložljivosti imamo v svetovalnici vsaj do neke mere omejeno tudi število srečanj (Mair, 2016), vendar pa je odločitev, ali želi vnovič priti oz. ali želi imeti eno srečanje ali več srečanj ter kakšna naj bo frekvenca teh, načeloma vedno izbira študentke. To ne pomeni, da svetovalka ne izrazi svojega mnenja na podlagi predstavljenih pričakovanj in delovne teme, vendar pa o tem ne odloča ona, prav tako ne zamejuje dolžine in frekvence kateri od protokolov. Morda ni odveč pripomniti, da odprtost glede izbire o dolžini procesa, še posebej po prvem srečanju, kjer ima študentka odprt prostor, da razmisli in se odloči, ali bi še kdaj prišla, prinaša dodatno varnost. Seveda pa s tistimi, ki so že na prvem srečanju odločene in si želijo več srečanj, to tudi takrat dorečemo

15 Več o tem v poglavju Pelc, J. in Horvat Rauter, B.: Pomen in moč svetovalnice.

in ne ustvarjamo »umetno« nedorečenosti, saj bi to vodilo do sporočila, da svetovalka ni pripravljena vstopiti v svetovalni proces.

Izbirnost glede frekvence in dolžine procesa mi je bila velik izziv, saj to v praksi pomeni, da vedno lahko računam zgolj na srečanje, ki poteka, nadaljevanje pa je zgolj potencialne narave, še posebej pri prvem srečanju. Morda je bilo to še toliko težje zaradi predhodne psihoterapevtske usposobljenosti. V tem pogledu lahko rečemo, da je terapevtska situacija manj tvegana, ker že zaradi sklenitve terapevtskega dogovora prinaša večjo gotovost glede nadaljevanja procesa, saj pomeni zavezo h kontinuiteti in frekventnosti procesa ter s tem seveda odpira tudi prostor za znotrajosebno in medosebno bolj poglobljene tematike. Po drugi strani pa opazamo, da se v primerih, kjer se študentke vključijo v svetovalni proces z idejo oz. potrebo po več srečanjih, s tem vzpostavijo razmere za dolgotrajnejše sodelovanje.

Odprla bi rada še en vidik pomena dela *tukaj in sedaj* v kontekstu svetovalnega procesa ali povedano drugače: kaj s seboj prinaša omejitve, da je vse, na kar kot svetovalke z gotovostjo računamo, zgolj posamezno srečanje. Na prvi pogled morda to zveni bolj lahkotno, saj gre vendarle (z gotovostjo) le za eno srečanje. Vendar pa ravno ta okoliščina zagotovljenega enega, tj. dotičnega srečanja postavlja svetovalko mnogokrat v situacijo, ko mora presoditi, katere teme in koliko jih odpreti, pa tudi katere teme ali vidike tem pustiti za naslednjič (če naslednjič sploh bo) oz. katerih vidikov sploh ne odpirati ali katere nujno odpreti, če bo šlo morda zgolj za eno srečanje. Tudi tuje avtorice izpostavljajo, da je to še posebej pomembno v situacijah, ki niso enoznačne ali ki morda terjajo elemente kriznega interveniranja (Dufour, 2016).¹⁶ V tem pogledu svetovalni proces zahteva nekoliko več hitrejšega odločanja, vendar je treba imeti znanja, ki presegajo zgolj svetovalno delo, saj do neke mere pomenijo tudi triažiranje slišane (prav tam). Seveda je vprašanje, katere teme in kako jih odpreti, še kako aktualno tudi v psihoterapevtskem procesu, pa vendar je kontekst te dileme zaradi načela izbirnosti v svetovalnici drugačen.

16 Svetovalnice imajo različno (natančno) opredeljene oblike dela v kriznih situacijah. Medtem ko nekatere sprejmejo študente v proces podpore in pomoči, vendar ga jasno razmejujejo od svetovanja, ker gre za krizno posredovanje, imajo druge znotraj svetovalnic zaposlene tudi osebe, ki se odzovejo z obiskom na terenu. Vsekakor pa naj bi bilo krizno interveniranje namenjeno stabilizaciji in podpori osebe, da se ji zagotovi vstop v trajnejši terapevtski proces ali drugo obliko podpore in pomoči, ki jo potrebuje. Obenem je potreben razmislek, katere so vse še druge vrste podpor (vrstniška podpora, psihoedukacija, samopomočna gradiva), ki lahko osebi dopolnijo mrežo virov podpore (Meyer, 2016).

Preizpraševanje prožnega odzivanja na stiske mladih

Poudarjanje prožnosti pri ponujanju podpore in pomoči mladim v psihosocialnih stiskah lahko sproža vprašanje, ali pri tem ne gre za izbirnost, ki sledi neoliberalistični potrošniški ideji: »Če ti je všeč, vzemi, sicer pusti.« Res je, kot pravi Beck (2001), da je nova moderna oz. postmoderna doba doba, ki ima manj zamejitev, večja se raznovrstnost možnosti, življenjske trajektorije so spremenjene, več je izbire. Postmoderna prinaša idejo o tem, da si lahko izberemo, kar koli si zaželimo. Toda avtorica Salecl (2011) kaže in opozarja na to, da ta izbira vendarle ni tako mogočna, kot jo neoliberalizem prikazuje. Najprej zato, ker ob izbiri katere koli možnosti postane tesnoba tako močna, da posameznik mnogokrat pristane na izbiri neizbire. Če pa na povedano pogledamo še skozi lečo kritičnih teorij¹⁷ (feministične, kvir, krip in rasne teorije, paradigme avtohtonih ljudstev, in medpresečne paradigme), potem je povsem razumljivo, da je izbirnost precej bolj omejena, kot se zdi na prvi pogled, in je jasno, da ima marsikatera izmed oseb, ki se znajdejo na presekih raznolikih neenakosti, bore malo izbire na voljo (Duran in Jones, 2019).

Čeprav se je smiselno spraševati o prožnosti odzivanja na potrebe mladih tudi s perspektive vtakanosti neoliberalistične ideologije, kakor je predstavljeno zgoraj, pa vendarle več argumentov govori v prid smiselnosti prožno naravnanih pristopov. Razvojno obdobje prehoda v odraslost je še posebej zaznamovano, opredeljeno z mnogimi spremembami, tako na akademskem kot socialnem in ekonomskem področju, kar samo po sebi zahteva prožen pristop (Mair, 2016). Če k temu prištejemo še potrebe mladih pri izbiri podpore in pomoči ob soočanju s psihosocialnimi stiskami in težavami ter dinamiko pojavnosti psihosocialnih stisk in ožje, duševnih težav in motenj,¹⁸ je izbirnost vsekakor eden od pomembnih vidikov. Področje duševnega zdravja se ne more ravno pohvaliti s tem, da je (zgodovinsko gledano) izhajalo iz potreb oseb v stiski, niti se ne more pohvaliti s tradicijo delitve moči z osebami v stiski, pa tudi ne s tradicijo prepuščanja izbire osebami v stiski. Vse navedeno vodi do sklepa, da je večja korist, če se mladim omogočita večja izbirnost in obseg participacije v procesu podpore in pomoči. To pomeni tudi, da same presodijo, koliko in kaj potrebujejo, pa tudi, ali so v določenem trenutku zmožne vključitve v svetovalni proces

17 Gl. npr. delo E. S. Abes, S. R. Jones in D.-L. Steward (ur.), *Rethinking College Student Development Theory using Critical Frameworks*. Stylus Publishing.

18 Več o tem v poglavju Horvat Rauter, B.: Izzivi na prehodu iz adolescence v zgodnjo odraslo dobo – (razvojno)psihološka perspektiva.

oz. ali si to želijo. Četudi je slednje morda na prvi pogled v nasprotju z idejo procesa podpore in pomoči, osebi daje večjo moč v procesu, s tem pa tudi nadzor nad njenim življenjem. Prav tako je treba upoštevati, da mnoge stiske in težave, ki jih mlade s pomočjo svetovalnega procesa lahko dovolj zgodaj naslovijo, lahko razmeroma hitro izzvenijo ali pa se vsaj ne razvijajo oz. stopnjujejo do težjih oblik. Poleg tega ne smemo prezreti, da gre za razvojno obdobje in se lahko osebe v svetovalnem procesu, ki je krajši in bolj odprt, torej z več možnimi izbirami, na neki način spoznavajo s pristopi samoraziskovanja in samorazkrivanja, kar jih opremi za morebitno poznejšo vključitev v terapevtski proces, kadar se izkažejo potrebe po tem. Tako so izkušnje krajšega svetovalnega procesa lahko podlaga za bolj poglobljene, kontinuirane in frekventne procese v terapevtski obravnavi.

Anonimnost, zaupnost, prostovoljna vključitev ter izbirnost glede dolžine procesa vodijo v delitev moči med svetovalko in študentko v večji meri, kakor v bolj določenih oblikah dela, v prid večanja moči študentki, kar pa ne pomeni, da svetovalka nima odgovornosti za potek procesa. Od tod izhaja vprašanje, kaj strukturira tako formirane, odprte svetovalne procese. Ali povedano drugače: če gre za prožen oz. odprt format dela, kaj potem daje strukturo takšnemu procesu oz. na kakšni osnovi zagotavljamo stabilnost tega procesa. Struktura je določena ravno s procesom, ki temelji na dialoško soustvarjenih odločitvah o dolžini, pogostosti in vsebinski usmerjenosti sodelovanja. Strukture ne dajejo protokoli, procedure ali vnaprej določene forme, temveč dialoško zasnovane forme, ki jih preizprašujeta obe udeležni (svetovalke in študentke) ter se v procesu lahko tudi (večkrat) redefinirajo skladno s potrebami študentke in specifikami njenega razvojnega konteksta. Dialoškost terjaja tudi zmožnost svetovalkeinega ravnanja z negotovostjo (manj je vnaprej definiranih vidikov procesa) ter zaupanja v moči oz. močne točke¹⁹ študentke, kar izhaja iz celostnega pogleda na osebo. Poleg tega je eden od pomembnih vidikov, ki zagotavljajo strukturo, tudi zavedanje, da gre za razmeroma kratkotrajen ali pa vsaj krajši proces, kot je terapevtski, in da v njem ne moremo odpirati nekaterih vsebin na način, kakor bi bilo mogoče v formatu dolgotrajnega kontinuiranega procesa.

To se sklada s pogledom avtorice Meyer (2016), ki pravi, da je poslanstvo svetovalnic na univerzi dopolnjevanje in podpiranje učenja, pri čemer se je v preteklih letih spremenil poudarek pri definiranju dela.

19 Več o tem v poglavju Mešl, N. in Kodele, T.: Ranljivost, odpornost in izzivi mladih.

Dejansko bi trdila, da se je poudarek pri definiranju našega dela v zadnjih letih moral spremeniti: od zaupnega, zaprtega in skrivnostnega sprejemnika ter obdelovalca stisk in motenj institucije k aktivni vlogi pri izobraževanju tako institucij kot študentk o duševnem zdravju ter o nujnosti razumevanja čustvene odpornosti in psihološkega blagostanja za izobraževanje in zaposljivost (prav tam, str. 158).

Zaključek

Konceptualna zasnova svetovanja za študente in študentke je odvisna od tega, na katerih paradigmatiskih premisah sloni razumevanje razvoja, stisk in težav ter namena in dometa svetovanja. V *Psihosocialni svetovalnici za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani* psihosocialne stiske in razvoj razumemo kontekstualno. Skozi lečo kritičnih teorij je bilo v prispevku prikazano, da razumeti kontekst osebe ne pomeni imeti v mislih zgolj življenjsko okolje študentke zunaj fakultete, temveč celoto vseh družbeno-zgodovinskih, kulturnih in političnih dejavnikov, ki so prispevali in prispevajo, da je oseba v določenem življenjskem položaju in ima določene življenjske izkušnje. Gre torej za razumevanje, kako kontekst vpliva na razvoj osebe, ne glede na to, ali oseba to prepoznava. To je za položaj svetovalke v svetovalnem procesu še kako pomembno, zato da se izogne individualizaciji sistemskih neenakosti. Pri tem sta ključnega pomena refleksija in zavedanje, kako smo svetovalke del konteksta, in od naše perspektive je odvisno, ali bomo (po)ustvarjale neugodne kontekstualne razmere ali bo naše ravnanje v smeri večanja družbene pravičnosti.

Kritična perspektiva na kontekst osebe ne pomeni, da vidimo osebo le kot nemočno žrtev okolja, temveč obratno, zato ker je jasno, katere značilnosti posamezničinega konteksta sodoločajo naravo psihosocialne stiske in kako. To omogoča iskanje virov moči v vseh možnih poljih. Poleg individualnega svetovanja so viri moči tudi: udeležba v skupinah oseb s podobnimi izkušnjami, tvorjenje koalicij študentk, delovanje svetovalke, ki o prepoznanih, konfliktnih temah javno govori in s tem daje glas osebam iz različnih kontekstov, še posebej tistim, katerih glas je utišán ali preslišán.²⁰

²⁰ Navedeni pristopi in strategije so predstavljene zgolj na ravni perspektive svetovalke v svetovalnem procesu. Poleg navedenega so izrazit vir moči sistemske in strukturne spremembe v smeri večanja družbene pravičnosti, toda ker to presega namen prispevka, jih ne predstavljám.

Če poskušam odgovoriti na temeljno vprašanje v tem prispevku, kako s perspektive kontekstualnega pojmovanja psihosocialnih stisk razumeti prožno odzivanje ter iz njega izhajajoče izbirnost, anonimnost, zaupnost in prostovoljnost v študentski svetovalnici, zaključujem s trditvijo na osnovi predstavljenih argumentov, da s tem poskušamo v največjem možnem obsegu povečevati možnosti za participacijo oseb v svetovalnem procesu in spreminjati razmerje moči v tem procesu njim v prid. V prispevku je bilo pokazano, da to svetovalke postavlja pred različna vprašanja, ki terjajo resne premisleke in kjer odgovori niso enoznačni.

Morda na prvi pogled omenjena prožnost vzbuja pomislek, da gre pri tem za potrošniško logiko neoliberalizma; da osebe izberejo le, kar jim tisti trenutek najbolj ustreza. Toda če pogledamo zgodovino praks na področju varovanja duševnega zdravja, je jasno, da participacija osebe v stiski in uporabniška perspektiva nista bili temeljni načeli dela. Upamo, da s prepuščanjem čim več moči in odločanja v in o njenem življenju mladi osebi v svetovalnem procesu ustvarjamo možnosti za opolnomočenje tako za njen trenutni življenjski potek kakor tudi za njene odločitve in potek njene življenjske poti v prihodnosti.

Viri

- Abes, E. S., Duran, A., Jones, S. R. in Stewart, D.-L. (2019). Rethinking student development. V E. S. Abes, S. R. Jones in D.-L. Steward (ur.), *Rethinking College Student Development Theory using Critical Frameworks* (str. 239–252). Stylus Publishing.
- Beck, U. (2001). *Družba tveganja: na poti v neko drugo moderno*. Krtina.
- Brunner, J. L., Wallace, D. L., Reymann, L. S., Sellers, J.-J. in McCabe, A. G. (2014). College Counseling Today: Contemporary Students and How Counseling Centers Meet Their Needs. *Journal of College Student Psychotherapy*, 28(4), 257–324. DOI: 10.1080/87568225.2014.948770
- Byeolbee, U. in Wood, S. M. (2024). The influence of professional identity and social justice training on counselling trainees' social justice advocacy. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 11(1), 46–59. DOI: 10.1080/2326716X.2023.2292229
- Cerolini, S., Zagaria, A., Franchini, C., Maniaci, V. G., Fortunato, A., Petrocchi, C., Speranza, A.M. in Lombardo, C. (2023). Psychological Counseling among University Students Worldwide: A Systematic Review. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13, 1831–1849. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13090133>
- Dekleva, B., Grbec, H., Klemenčič Rozman, M. M., Lah, A., Leskošek, V., Mikuš Kos, A., Polajžer, P., Rapuš - Pavel, J., Razpotnik, Š., Sande, M., Simić, S. in Tadič, D. (2021). *Podporne mreže mladih v psihosocialnih stiskah: zaključno poročilo*

- ciljnega raziskovalnega projekta*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo in Pedagoška fakulteta. http://pefprints.pef.uni-lj.si/7047/1/Zaključno_poročilo_CRP.pdf
- Dufour, G. (2016). Assessment: Laying the foundation for brief therapeutic work in HE. V D. Mair (ur.), *Short-term Counselling in Higher Education: Context, Theory and Practice* (str. 69–86). Routledge.
- Duran, A. in Jones, S. R. (2019). Context and contextualising student development using critical theory. V E. S. Abes, S. R. Jones in D.-L. Steward (ur.), *Rethinking College Student Development Theory using Critical Frameworks* (str. 171–186). Stylus Publishing.
- Granato Yoshimura, C. in Brown Campbell, K. (2016). Interpersonal Violence and Sexual Assault: Trauma-Informed Communication Approaches in University Counseling Centers. *Journal of College Student Psychotherapy*, 30(4), 300–312. DOI: 10.1080/87568225.2016.1221720
- Gril, A., Bijuklič, I., Autor, S in Prem, I. (2022). Evroštudent VII: Socialni in ekonomski pogoji življenja študentov v Evropi 2018–2021. Nacionalno poročilo Slovenija. <https://www.pei.si/wp-content/uploads/2022/02/evrostudentVII.pdf>
- Herman, K. M., Benoit, E. N., Zavadil, A. in Kooyman, L. (2013). The Myriad Faces of College Student Development. V S. Degges White in C. Borzumato-Gaindey (ur.), *College Student Mental Health Counseling: A Developmental Approach* (str. 12–19). Springer Publishing Company.
- Hunt, P. (2016). Lost in translation? Working therapeutically with international students. V D. Mair (ur.), *Short-term Counselling in Higher Education: Context, Theory and Practice* (str. 127–142). Routledge.
- Jenkins, P. (2016). Counselling in higher education setting: working with risk, confidentiality and »duty of care« issues. V D. Mair (ur.), *Short-term Counselling in Higher Education: Context, Theory and Practice* (str. 4566). Routledge.
- Jones, D. W. (4. feb. 2025). Navigating the space between: Reflecting on epistemological struggle and the psychosocial perspective. *European Journal of Psychotherapy & Counselling*. <https://doi.org/10.1080/13642537.2025.2459385>
- Keyes, L. (2019). *Delivering Effective College Mental Health Services*. Johns Hopkins University Press.
- Lee, C. C. in Boykins, M. (2022). Racism as a Mental Health Challenge: An Antiracist Counselling Perspective. *Canadian Psychology*, 63(4), 471–478. <https://doi.org/10.1037/cap0000350>
- Lennon, E. in Mistler, B. J. (2010). Breaking the Binary: Providing Effective Counseling to Transgender Students in College and University Settings. *Journal of LGBT Issues in Counseling*, 4(3–4), 228–240. DOI: 10.1080/15538605.2010.524848
- Mair, D. (2016). The rise and rise of higher education and therapeutic culture. V D. Mair (ur.), *Short-term counselling in higher education: Context, theory and practice* (str. 7–26). Routledge.
- McKinley, C. J., Luo, Y., Wright, P. J. in Kraus, A. (2015). Reexamining LGBT Resources on College Counseling Center Websites: An Over-time and Cross-country Analysis. *Journal of Applied Communication Research*, 43(1), 112–129, DOI: 10.1080/00909882.2014.982681

- McLeod, J. (2013). *An Introduction to Counselling (5th Ed.)*. Open University Press, McGraw-Hill Education.
- Meyer, D. (2016). Working with depression and anxiety in a short-term setting. V D. Mair (ur.), *Short-term counselling in higher education: Context, theory and practice* (str. 143–160). Routledge.
- Mikuš Kos, A. (2017). *Dušeвно zdravje otrok današnjega časa*. Didakta.
- LeViness, P. (2024). College Counseling Services: A High Impact Practice. *Journal of College Student Mental Health*, 38(4), 817–827. DOI: 10.1080/28367138.2024.2399546
- Paquin, J. D., Budge, S. L. in Tao, K. W. (2019). Toward a Psychotherapy Science for All: Conducting Ethical and Socially Just Research. *Psychotherapy*, 56(4), 491–502. <http://dx.doi.org/10.1037/pst0000271>
- Pizzo, R., Esposito, G., Passeggia, R. in Freda, M. F. (30, nov 2024). Psychological counselling for students in higher education: a systematic review of its effectiveness on mental health and academic functioning. *Counselling Psychology Quarterly*. DOI: 10.1080/09515070.2024.2434533
- Razpotnik, Š., Dekleva, B., Sande, M., Klemenčič Rozman, M. M., Leskošek, V. in Tadič, D. (2022). Analiza mreže ljubljanskih organizacij za podporo mladim v psihosocialnih stiskah. *Socialna pedagogika*, 26(3–4), 265–293.
- Salecl, R. (2011). *Izbira*. Cankarjeva založba.
- Ule, M. (2000). Mladi v družbi novih tveganj in negotovosti. V M. Ule, T. Renner, M. Mencin Čepelak in B. Tivadar (ur.). *Socialna ranljivost mladih*. MŠŠ, Urad RS za mladino in založba Aristej.
- Ule, M. (2003). Uvod: Izbirnost življenjskih poti in življenjskih potekov v pozni moderni. V M. Ule in M. Kuhar. *Mladi, družina, starševstvo: spremembe življenjskih potekov v pozni moderni*. Fakulteta za družbene vede.
- Verhaeghe, P. (2016). *Identiteta*. Ciceron.
- Quimby, D. in Agonafer, E. (2023). Culturally Matched Embedded Counseling: Providing Empowering Services to Historically Marginalized College Students. *Journal of College Student Psychotherapy*, 37(4), 410–430. DOI: 10.1080/87568225.2022.2112002
- Xiao, H., Carney, D. M., Youn, S. J., Janis, R. A., Castonguay, L. G., Hayes, J. A. in Locke, B. D. (2017). Are We in Crisis? National Mental Health and Treatment Trends in College Counseling Centers. *Psychological Services*, 14(4), 407–415. <http://dx.doi.org/10.1037/ser0000130>
- Wijeyesinghe, C. L. (2019). Intersectionality and student development: Centering Power in the Process. V E. S. Abes, S. R. Jones in D.-L. Steward (ur.), *Rethinking College Student Development Theory using Critical Frameworks* (str. 26–34). Stylus Publishing.

Izzivi na prehodu iz adolescence v zgodnjo odraslo dobo – (razvojno)psihološka perspektiva

Barbara Horvat Rauter

Povzetek

Ljudje v svojem življenju prehajamo različna razvojna obdobja. Študentje, ki jih srečujemo v svetovalnici, so večinoma na prehodu iz pozne adolescence v zgodnjo odraslo dobo. Ravno to obdobje ponuja številne izzive, ki jih lahko strnemo v obliki razvojnih nalog, spretnosti, znanj, ki jih mora posameznik v določenem obdobju usvojiti, da bo učinkovito deloval in bo lahko prešel v naslednje razvojno obdobje. Ključne razvojne naloge na prehodu iz pozne adolescence v zgodnjo odraslo dobo so: oblikovanje lastne identitete, razvijanje spolne vloge ter vzpostavljanje partnerskih odnosov, oblikovanje odnosa do staršev in drugih odraslih, usmerjanje odnosov z vrstniki ter vključevanje v delovni proces in pridobitev poklica, izobrazbe. Sočasno v tem obdobju potekajo še zadnji procesi dozorevanja in razvoja možganov. Tudi nevrološke spremembe lahko zato ob izzivih razvojnih nalog doprinašajo k temu, da postane marsikateremu adolescentu težko in v stiski poišče pomoč. Študentje v svetovalnici poiščejo pomoč zaradi različnih težav, kot so: izzivi pri študiju, težave z učenjem, želja po kakovostnejših odnosih, procesi žalovanja ob razhodu, smrti bližnje osebe, težave s spanjem, spremenjeno razpoloženje (več žalosti, strahu, jeze, nemoči). Mnogi se želijo pogovoriti o načinih spoprijemanja s stresom, za katerega ugotavljajo, da je preveč prisoten v njihovem življenju. Opisane stiske

pogosto vplivajo na posameznikovo celostno delovanje. V svetovalnici jim želimo ponuditi varen in miren prostor, kjer bi ob sodelovanju s svetovalcem zmogli najti tako notranje kot tudi zunanje vire moči. Včasih so težave študentov kompleksnejše in zgolj svetovanje ni dovolj, da bi študent lahko učinkovito razrešil stiske. Ko postanejo izzivi preveliki, lahko študentje izkazujejo tudi simptome duševnih motenj. V prispevku bomo opisali tiste najpogostejše, ki jih srečujemo pri študentih v svetovalnici. To so: različne oblike anksioznih in stresnih motenj, depresija kot temeljna predstavnica razpoloženjskih motenj, duševne in vedenjske motnje zaradi uživanja psihoaktivnih snovi, motnje prehranjevanja ter motnje osebnosti. Opisali bomo temeljne značilnosti posamezne motnje ter izpostavili ključne vplive na posameznikovo življenje.

Ključne besede: Pozna adolescenca, razvojne naloge, nevrološke spremembe, duševne motnje, stiske.

Uvod

Ljudje smo v celotnem življenjskem poteku, ki se prične s spočetjem in zaključí s smrtjo, podvrženi celostnemu razvoju, ki se dogaja na telesnem, socialnem, čustvenem ter osebnostnem in kognitivnem področju. Zaradi značilnosti sprememb, do katerih prihaja med razvojem, so strokovnjaki sprva opredelili naslednja razvojna obdobja: prenatalno obdobje, obdobje dojenčka in malčka, zgodnje, srednje in pozno otroštvo, mladostništvo ali adolescenca ter zgodnja, srednja in pozna odrasla doba (Arnett, 2000, 2015; Nice in Joseph, 2023).

Zaradi številnih izzivov in posebnosti, ki jih prinaša predvsem sodoben način življenja, so se pričeli spraševati o ustreznosti razmejitve med mladostništvom in zgodnjo odraslo dobo (Arnett in Taber, 1994; Schlegel in Barry III, 1991). Sprva so obdobje mladostništva starostno podaljševali, leta 2000 pa je Arnett (2000) pričel govoriti o razvojni teoriji normativnega prehoda v odraslost¹, ki razlaga obdobje med 18. in 25. letom starosti, avtor (prav tam) pa ga je pozneje še podaljšal v zgodnja trideseta leta. (Arnett, 2000, 2015; Nice in Joseph, 2023; Zupančič, 2011; Zupančič in Sirsch, 2021).

Ob tem je pomembno izpostaviti dejstvo, da novo razvojno obdobje opredeljujeta dva ključna dejavnika (Arnett, 2000). Prvi je demografski in pomeni,

1 Prehod v odraslost – v izvirmiku: *Emerging Adulthood*.

da je obdobje prehoda v odraslost značilno in prisotno predvsem v tehnološko razvitih družbah, ki mlade podpirajo in jim omogočajo zgoraj omejeno raziskovanje življenjskih zmožnosti. Drugi dejavnik, ki pomembno opredeljuje obdobje prehoda v odraslost, pa je psihološki, kjer so v ospredju predvsem subjektivne opredelitve posameznikov, ki se še ne dojemajo kot povsem odrasli. Tako je za mlade na prehodu v odraslost značilno, da postajajo na vseh področjih razvoja vse bolj neodvisni od staršev, po drugi strani pa še ne prevzemajo vseh obveznosti, ki so značilne za odrasle (prav tam).

Novo obdobje je bilo in je še deležno pozornosti raziskovalcev v tehnološko razvitih državah, tudi v Sloveniji, kjer je vodilna avtorica in raziskovalka razvojna psihologinja Maja Zupančič (Zupančič, 2011; Zupančič in Sirsch, 2021). Ugotavljajo, da v tem razvojnem obdobju potekajo pomembne spremembe, ki se ne kažejo le v razvojnih nalogah, temveč tudi na področju razvoja osebnosti in možganov. Vse opisano doprinaša k temu, da so posamezniki v obdobju prehoda v odraslost zares ranljivi, pod pritiskom in dovzetni za razvoj duševnih bolezni.

Namen našega prispevka je opisati temeljne značilnosti razvojnega obdobja na prehodu v odraslost ter izpostaviti razvojne in nevrološke dejavnike, ki krepijo ranljivost v tem obdobju. Prav tako bomo opisali stiske, ki jih te spremembe na prehodu v odraslost povzročajo, in izzive, s katerimi se mladi odrasli najpogosteje spoprijemajo.

Značilnosti obdobja prehoda v odraslost

In v čem se posamezniki, ki so na prehodu v odraslost, najbolj razlikujejo od mladostnikov ter odraslih? Dejavnike lahko združimo v tri skupine, ki jih bomo v nadaljevanju na kratko opisali. To so: razvojne naloge, osebni razvoj in nevrološki razvoj.

Razvojne naloge

Zupančič (2011) piše, da mladi v tem obdobju še vedno raziskujejo življenjske možnosti na treh področjih: na področju partnerstva, prepričan in dela. Demografsko se posamezniki v tem obdobju pomembno razlikujejo od mladostnikov (do 18. leta) in odraslih (po tridesetem letu). Medtem ko živijo mladostniki še pri svojih skrbnikih, se večinoma šolajo in so samski, so odrasli večinoma že v lastnem gospodinjstvu ter imajo partnerje in/ali

otroke. Za posameznike v obdobju prehoda v odraslost pa je značilen trend, ki predstavlja mešanico značilnosti mladostništva in odrasle dobe (Zupančič in Sirsch, 2021).

Mladi na prehodu v odraslost se močno razlikujejo od mladostnikov in odraslih; Arnett (2005, 2015) je te razlike strnil v pet področij, ki jih Nelson (2020) pojmuje kot normativne pokazatelje razvoja v tem obdobju.

To so:

- Raziskovanje identitete: vključuje vprašanja o tem, kdo posameznik je, o njegovih prepričanjih glede partnerstva, spolnosti in dela.
- Negotovost: opisuje spremembe v romantičnih, partnerskih odnosih, spremembe glede zaposlitve in posameznikovega kraja bivanja.
- Samoosredotočenost: posameznik je manj egoističen, v večji meri se zaveda drugih in njihovih potreb, vendar pa je v odnosu do potreb drugih pretežno nevtralen.
- Obdobje »nekje vmes«: je obdobje prehoda med mladostništvom in odraslostjo. Izhaja iz Arnettovih (2001) ugotovitev, po katerih je 60 % mladih v tem obdobju poročalo, da se ne počutijo niti mlade niti odrasle. V drugih dveh razvojnih obdobjih je bil ta delež pomembno nižji.
- Obdobje »veliko možnosti«: močan optimizem in zaznavanje samostojnosti sta značilna za večino posameznikov na prehodu v odraslost. Posameznikom predstavljata možnosti za oblikovanje lastnih poti.

Obstajajo pa tudi kritike, ki izpodbijajo prehod v odraslost kot posebno razvojno stopnjo in njeno uporabnost v raziskavah (Côté, 2014; Syed, 2015). Te kritike lahko zaobjamemo v treh glavnih pomislekih:

- (a) prehoda v odraslost ne doživljajo vsi posamezniki,
- (b) prehod v odraslost nima jasne razmejitve in bi ga bilo bolje razumeti kot podaljšan moratorij med adolescenco in mlado odraslostjo ter
- (c) Arnettova teorija ne določa edinstvenih razvojnih značilnosti nastajajoče odrasle dobe (Pusch idr., 2019).

Navkljub tudi konstruktivnim kritikam lahko zaključimo, da je Slovenija država, ki mlade podpira pri izobraževanju, je država, kjer je prisoten trend

podaljšane osamosvajanja od primarne družine in se študentje² spoprijemajo z izzivi, ki jih prinaša obdobje prehoda v odraslost.

Osebnostni razvoj na prehodu v odraslost

Značilnosti razvoja na prehodu v odraslost so strokovnjaki poskušali iskati in najti tudi v osebnostnih lastnostih. Osebnost je opredeljena kot razmera trajna in edinstvena celota telesnih, vedenjskih ter duševnih značilnosti, po katerih se ljudje med seboj razlikujemo. Kljub tej stabilnosti pa v vseživljenjskem razvoju prihaja do posameznih sprememb. Vzpostavila naj bi se do 18. leta starosti, vendar se oblikuje še pozneje. Zaradi že opisanih razvojnih nalog, s katerimi se mladi srečujejo na prehodu v odraslost (študij, kariera, osamosvajanje od staršev, vzpostavljanje partnerskih odnosov), se v tem razvojnem obdobju pojavljajo tudi precejšnje osebnostne spremembe (Kavčič in Zupančič, 2021). Poglejmo jih z bolj teoretskega in s kliničnega vidika.

Na teoretskem področju proučujejo značilnosti večinoma na petfaktorskem modelu osebnosti, ki opisuje dimenzije: ekstravertnost, sprejemljivost, odprtost, vestnost in nevroticizem (McCrae in Costa, 1985). Ta model se izkazuje kot ustrezen za opisovanje medosebnih razlik v osebnosti ljudi v različnih kulturnih okoljih in različnih starostih, vsaj od zgodnjega otroštva dalje. Temeljne osebnostne dimenzije pomembno napovedujejo različne vidike posameznikovega delovanja v vseživljenjskem razvoju, kot so: učna in delovna uspešnost, telesno zdravje, vključno z dolgoživostjo, duševno zdravje, zadovoljstvo z življenjem in psihopatologija ter različni pogledi, prepričanja in predsodki (Kavčič in Zupančič, 2021).

V Sloveniji so v vzdolžni študiji, ki je trajala dve leti, na vzorcu 134 študentov ugotavljali individualne osebnostne spremembe (Kavčič in Zupančič, 2021). Ugotovitve so bile podobne kot v tujih raziskavah (De Vries idr., 2021; Pusch idr., 2019), in sicer je prišlo do zanesljivih individualnih sprememb v samoocenah petih dimenzij osebnosti. Pri nekoliko večjem odstotku študentov je glede na njihove samoocene prišlo do porasta v ekstravertnosti, sprejemljivosti, vestnosti in odprtosti za izkušnje ter do upada nevroticizma. To se kaže v njihovem vsakdanjem življenju v več socialnih interakcijah, iskanju izzivov in postavljanju ciljev.

2 V besedilu je rabljen moški slovnični spol in enakovredno zajema vse spole.

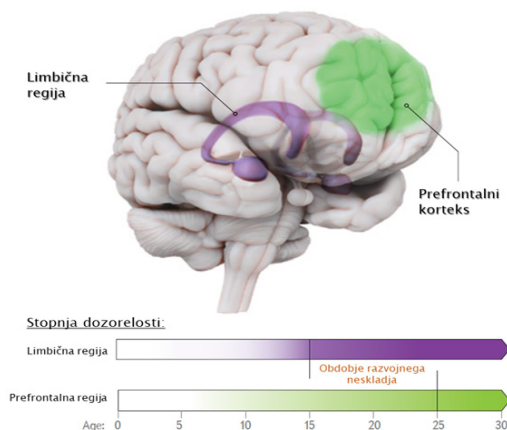
Opisani teoretični vidik nam mnogokrat ne da dovolj natančnega vpogleda v to, kako osebnost vpliva na posameznikovo življenje in kakovost le-tega, zato dodajmo še klinični pogled na osebnost, ki osnovno opredelitev razširja. S kliničnega vidika osebnost ni le razmeroma trajna ter edinstvena celota duševnih, vedenjskih in telesnih značilnosti, po katerih se ljudje med seboj razlikujemo. Poudarja, da je ta osebnost funkcionalna, če posameznik poseduje učinkovite načine spoprijemanja s stresom, je zmožen uravnavanja čustvovanja in vzpostavljanja kakovostnih medosebnih odnosov, funkcionalno razmišlja ter razvije dobro samopodobo. Predvsem šibke kapacitete ali nekonstruktivni načini za spoprijemanje s stresom so ključni dejavnik tveganja za razvoj duševnih motenj. Če gre za pomembna odstopanja na več področjih, pa govorimo tudi o razvoju osebnostnih motenj, do česar prihaja ravno na prehodu v odraslost (McWilliams, 2011).

Nevrološke značilnosti

Prvotna predvidevanja, da se s puberteto zaključi tudi zorenje možganov, so bila ovržena, saj je sedaj že dobro znano, da se to nadaljuje po adolescenci in traja približno do starosti 25 let (Friedman in Robbins, 2022). Velikost možganov se bistveno ne spreminja, največje spremembe se dogajajo v prefrontalnem korteksu, ki zadnji dozori. V tem predelu poteka zaključni del mielinizacije nevronov, ki se dogaja postopoma od zatilnega dela proti prefrontalnemu korteksu (Kolk in Rakic, 2022). Mielinizacija se na magnetnoresonančnih posnetkih opazi kot večja količina bele možganovine, v mielin ovita možganska vlakna pa lahko impulze prenašajo do stokrat hitreje kot nemielinizirani nevroni (Giedd, 2015). Tukaj prihaja do ključnega neravnovesja med razvojem limbičnega sistema, ki poteka v zgodnjem obdobju, ter poznejšim razvojem prefrontalnega korteksa. Limbični sistem je predel možganov, ki je odgovoren za čustvovanje in impulzivnost, prefrontalni korteks pa omogoča uravnavanje in nadzor čustvovanja (Kolk in Rakic, 2022). Funkcije prefrontalnega korteksa (izražanje osebnosti, načrtovanje kompleksnega kognitivnega vedenja, sprejemanje in izvrševanje odločitev, sposobnost inhibicije, omejevanje socialnih odzivov) so prisotne, se pa na prehodu v odraslost še dokončno razvijejo. Na začetku obdobja prehoda v odraslost je tako še zelo močno izražena psihološka potreba po občutku ugodja, ki ga posamezniku daje »hitro« delovanje limbičnega sistema. Ker je prefrontalni korteks še sredi razvoja, tem hitrim impulzom ne zmore slediti, zato posameznik ugodje občuti kot nagrado in stremi k

tveganju, impulzivnosti, hitrim dražljajem, ki to ugodje spodbudijo. S kognitivnim zorenjem pogosteje izbiramo večje in dolgoročne nagrade namesto kratkotrajnih, kot je to značilno za obdobje adolescence (Friedman in Robbins, 2022; Giedd, 2015; Jansen in Kiefer, 2020; Kolk in Rakic, 2022).

Slika 1: Prikaz limbične regije (vijolična), ki nadzoruje čustvovanje, ter prefrontalnega korteksa (zelenega), ki je odgovoren za izvršilne funkcije in nadzorovanje čustvovanja



Povzeto po Giedd, J. N. (2015). The amazing teen brain. *Scientific American*, 312(6), 32–37. [10.1038/scientificamerican0615-32](https://doi.org/10.1038/scientificamerican0615-32)

Ker možgani šele dozorevajo in je delovanje izvršilnih funkcij premalo učinkovito, je prehod v odraslost tudi obdobje, ko je prisotno večje tveganje, da se nekatere stiske razvijejo v duševne bolezni.

Najpogostejše stiske na prehodu v odraslost in njihovi vplivi na življenje študentov

Najprej naj podelimo izkušnje, ki jih imamo z našimi študenti, ki poiščejo pomoč v *Psihosocialni svetovalnici za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani*. Večina izmed njih se spoprijema z »vsakdanjimi izzivi«, ki so del prehajanja v odraslost. Spoprijemajo se s težavami pri študiju in se na nas obrnejo npr. z vprašanji: »Kako naj se učim?«, »Sem izbral pravo smer študija?«, »Učenje in obveznosti, ki jih prinaša študij, mi povzročajo tolikšen stres. Kako naj se spoprijemam z njim?« Pogosto

se ne znajdejo v medosebnih odnosih (npr. »Čutim, da me člani družine podcenjujejo, ker sem izbral študij, ki se jim ne zdi dovolj dober,« »Tako težko prijateljem povem svoje mnenje, pa bi ga rad,« »S fantom nama ne gre najbolje. To me skrbi. Ne bi želela, da se razideva,« »Drugi so bolj pomembni.«). Večkrat pa nas poiščejo zaradi težav s počutjem: »Vsega se bojim. Menim, da mi ne bo uspelo,« »Večkrat mi srce razbija in čutim, da bom umrla. Tega se bojim. Nazadnje se mi je to zgodilo med predavanji. Komaj sem dihala. Osmešila sem se in ne upam nazaj,« »Kako naj se pomirim?«, »Kaj naj s stresom?«, »V družini smo imeli nasilje. Pri sebi prepoznavam jezo, s katero se ne najdem. Mi lahko pomagate?« Tudi študentje doživljajo izgube in se spoprijemajo s spremembami ter želijo, da smo svetovalci del njihovega procesa žalovanja in jim pomagamo prebroditi težave, najti drugo pot.

Medtem ko se večina študentov, ki jih srečamo, spoprijema z zase pomembnimi napornimi vsakdanjimi izzivi in ob tem ohranjajo duševno zdravje, pa se stiske pri nekaterih začnejo izkazovati v obliki duševnih bolezni. Duševne motnje se lahko delijo tradicionalno na nevroze in psihoze ali po sodobnih klasifikacijah, med katerimi so najpogosteje uporabljene: Mednarodna klasifikacija bolezni – 10. izdaja (MKB-10) iz leta 1993, Mednarodna klasifikacija bolezni – 11. izdaja (MKB-11) iz leta 2019, ki je v splošno rabo vstopila v letu 2022, v slovenski jezik še ni prevedena, ter Diagnostični in statistični priročnik duševnih motenj – 5. izdaja (ang.: *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*; DSM-V, APA, 2022), ki je nastal leta 2013 in ga je uvedlo Ameriško psihiatrično združenje (WHO, 2019). V tem razdelku bomo v grobem opisali ključne značilnosti in posledice najpogostejših duševnih bolezni na prehodu v odraslost po izsledkih mednarodne raziskave (Auerbach idr., 2018) in raziskave NIJZ (Gabrovec idr., 2021). Zainteresirani bralci pa si lahko diagnostične kriterije poiščejo in o njih preberejo v zgoraj navedenih klasifikacijah.

Duševno zdravje študentov v Sloveniji

V Sloveniji sta bili izvedeni dve večji raziskavi o duševnem zdravju študentov. Leta 2021 je duševno zdravje študentov raziskoval Nacionalni inštitut za javno zdravje (NIJZ; Gabrovec idr., 2021), leto pozneje pa je bila izvedena tudi študija Barometer duševnega zdravja (Studo, 2022). V obeh raziskavah so prišli do podobnih ugotovitev: da so duševne stiske

med študenti velike, prevladujeta anksiozna in depresivna simptomatika, mladi pa nimajo dovolj pomoči ter do nje pristopajo praviloma pozno, ko se stiska že okrepi.

Ugotovitve raziskave NIJZ (Gabrovec idr., 2021)

Na NIJZ so v okviru projekta »Ukrepi na področju obvladovanja širitve covid-19 s poudarkom na ranljivih skupinah prebivalstva« izvedli raziskavo o doživljanju epidemije covid-19 med študenti. Vprašalnik je delno ali v celoti izpolnilo 7154 študentov visokošolskih zavodov Republike Slovenije, od tega 83,86 % (n = 5999) rednih študentov, katerih rezultati bodo povzeti v nadaljevanju. Njihova povprečna starost je bila 22,85 leta in 61,6 % jih je bilo vpisanih na prvo bolonjsko stopnjo univerzitetnega študija. Večina udeležencev je bila ženskega spola (72,5 %), iz osrednjeslovenske regije (38,4 %) in so študirali na Univerzi v Ljubljani (74,1 %).

Samo 22,4 % udeleženi ni poročalo o simptomih depresije, pri 54,94 % pa so bili prisotni zmerni do resni simptomi depresije. Prisotni simptomi depresije niso imeli močnega vpliva na vsakodnevno funkcioniranje 37,5 % udeleženi študentov. Prisotne so bile tudi visoke stopnje samomorilnih misli, 5,1 % udeleženi je namreč poročalo, da imajo take misli več kot polovico dni v tednu, 5 % pa je poročalo, da jih doživljajo skoraj vsak dan.

Udeleženi študentje so podobno poročali tudi o visokih ravneh anksioznosti – samo 23,3 % jih ni poročalo anksioznih simptomov; 51,3 % jih je poročalo o zmernih do resnih simptomih anksioznosti. Dve tretjini udeleženi študentov sta ocenjevali, da te težave močno vplivajo na njihovo vsakodnevno funkcioniranje.

V raziskavi so se usmerili tudi na psihično prožnost, ki ima pri spoprijemanju s stresnimi situacijami za duševno zdravje posameznika pomembno zaščitno vlogo, saj nam v nestabilnem okolju omogoča učinkovito prilagajanje na težke življenjske situacije ter odpornost v stresnih okoliščinah. Rezultati so pokazali, da ima večina študentov, udeleženi v raziskavi, zelo šibko psihično prožnost.

Pred pandemijo je 31,6 % študentov poiskalo pomoč v primeru duševne stiske, medtem ko je v času pandemije pomoč v primeru duševne stiske poiskalo 56 % udeleženi, od tega je približno tretjina oseb pomoč iskala pogosto. Najpogosteje so pomoč poiskali v pogovoru z bližnjimi in na spletu.

Rezultati raziskave Barometra duševnega zdravja (Studo, 2022)

Barometer duševnega zdravja zasleduje cilj dolgotrajne študije, namenjene spremljanju duševnega zdravja študentov. V Sloveniji je bila prvič izvedena leta 2022 (od 18. do 23. novembra 2022). Sodelovalo je 836 študentov. Raziskava je pokazala, da je 82 % sodelujočih študentov zaradi študija doživljalo stres, ki je pomembno vplival na njihovo duševno zdravje. Kot najpogostejše stresorje so navajali: izpite, preobremenjenost z delom pri študiju, finančno stanje in duševne težave. Skoraj polovica (45 %) slovenskih študentov je svoje duševno zdravje označila kot slabo ali zelo slabo. Poročali so o tem, da je duševno zdravje zanje zelo pomembna tema; pri čemer je v družbi to še vedno obravnavano kot tabu tema.

Študentje so poročali, da si v stiski večinoma pomagajo sami (45 %) ali se obrnejo na bližnje (34 %). Več kot tretjina (37 %) anketirancev ni uporabila nobene storitve.

V sklepu raziskave navajajo, da bi študentje v večji meri iskali strokovno pomoč, če bi bila ta dostopna – strokovnega kadra (psihiatri, klinični psihologi) je premalo, čakalne vrste so dolge. Po drugi strani ostaja področje psihoterapije v Sloveniji neurejeno. Psihoterapijo zaradi visokega finančnega bremena, ki ga predstavlja, poiščejo v manjši meri, prav tako težko presojujejo glede strokovnosti in usposobljenosti psihoterapevtov.

Duševne motnje med študenti

Pojavnost

Iz dosedanjega besedila lahko povzamemo, da je obdobje prehoda v odraslost obdobje številnih izzivov. Potekajo pomembne spremembe, intenziven razvoj na nevrološkem in osebnostnem področju, ob tem pa posamezniki mnogokrat sočasno doseči več ciljev ter izpolniti več razvojnih nalog (Konaszewski idr., 2022). Tako želijo npr.: zaključiti izobraževanje (pretežno študij) in pričeti kariero, želijo se osamosvojiti od primarne družine ter formirati svojo lastno družino. Ko so nekateri cilji odloženi, se krepí občutek kopičenja razvojnih nalog, kar študentom predstavlja stisko in znižuje njihovo psihološko blagostanje. Doživljati pričnejo motnje v občutku varnosti in stabilnosti, podvrženi postanejo vse intenzivnejšemu stresu, neskladje med pričakovanji in zaznanimi

možnostmi za doseg le-teh pa se poveča (Konaszewski idr., 2022). Vse naštetu lahko privede do poslabšanja duševnega zdravja, ki pomeni več kot le odsotnost duševne bolezni (Winzer idr., 2014). Duševno zdravje vključuje prisotnost pozitivnega doživljanja in odsotnost negativnih simptomov (Winzer idr., 2014).

Negativni kazalniki duševnega zdravja vključujejo simptome depresije, strahu in anksioznosti, medtem ko pozitivni kazalniki zajemajo občutke zadovoljstva z življenjem (Konaszewski idr., 2022; Langford idr., 2014). Epidemiološke raziskave v ZDA so pokazale, da je v skupini prehoda v odraslost dvanajstmesečna pojavnost katere koli duševne bolezni 40-%, kar je najvišji odstotek med vsemi razvojnimi obdobji (Arnett idr., 2014; Eckersley, 2011). Svetovna zdravstvena organizacija je izvajala mednarodni projekt (World Mental Health International College Student Project – Mednarodni projekt za duševno zdravje študentov), v katerem so ugotavljali, da je 31,4 % študentov prvega letnika na 19 različnih univerzah v osmih državah (Avstralija, Belgija, Nemčija, Mehika, Severna Irska, Južna Afrika, Španija in Združene države Amerike) v obdobju zadnjega leta izpolnjevalo kriterije vsaj ene duševne motnje po klasifikaciji DSM-IV (Auerbach idr., 2018).

Po podatkih Svetovne zdravstvene organizacije naj bi 20,3–25 % mladih v tem razvojnem obdobju izkazovalo anksiozne in stresne motnje (predvsem generalizirano in posttravmatsko stresno motnjo), 6–9,9 % pa razpoloženske motnje (predvsem depresijo) (Auerbach idr., 2016), kar podpirajo tudi druge raziskave (Kamarunzaman idr., 2020; Kessler idr., 2010; Langford idr., 2014). Slednje se kaže v povečanem tveganju za samomor, zlorabo psihoaktivnih snovi, težave s socialno prilagoditvijo, poslabšanje izobraževalnih in poklicnih dosežkov; povečuje se tudi depresija v nastajajoči odrasli dobi, tveganje resnih duševnih motenj v odrasli dobi (Kamarunzaman idr., 2020).

V nadaljevanju bomo z namenom dodatne razlage na kratko opisali značilnosti duševnih motenj, ki so najpogostejše pri posameznikih na prehodu v odraslost.

Nevrotske, stresne in somatoformne motnje

V to skupino sodi široko področje anksioznih motenj, ki vključuje: generalizirano anksiozno motnjo, socialno anksiozno motnjo, separacijsko anksioznost, specifične fobije in panično motnjo. Med študenti sta najpogosteje

prisotni generalizirana anksiozna motnja in panična motnja. Generalizirana anksiozna motnja se pojavlja kot nenehen in močan občutek tesnobe, napetosti in skrbi brez oprijemljivega zunanjega vzroka. Bojazen v nas lahko sprožajo povsem običajni dogodki in aktivnosti, ki so lahko resnične ali domišljjske. Tesnoba je pretirana glede na resnično situacijo, posameznik je ne zmore obvladati in se umiriti, simptomatika pa vpliva na njegovo celostno delovanje. Vsaj šest mesecev mora posameznik poleg intenzivnejše tesnobe doživljati: negativne misli, občutke strahu, negotovosti in nemoči ter telesno simptomatiko (npr. potenje, težje dihanje, spremenjen srčni utrip). Pri panični motnji občutek tesnobe preide v panični napad. O motnji govorimo, če se ta v obdobju enega meseca dvakrat ponovi ali pa posameznik vzpostavi močno pričakovanje, da se bo to zgodilo. Panično motnjo, zaradi intenzivnega občutenja, ki ga povzroča, spremljajo misli, da bo posameznik umrl ali znorel. Vse oblike anksioznosti vodijo v izogibanje situacijam, ki to anksioznost spodbujajo. Posameznik razvije varovalna vedenja. Večinoma znižujejo njegovo vsakdanjo učinkovitost, da ne zmore dosegati zastavljenih ciljev (študentje so npr. manj učinkoviti v medosebnih odnosih, doživljajo zastoje, slabši uspeh pri študiju, opuščajo interesne dejavnosti). Lahko se pričnejo izogibati socialnim interakcijam ali pa jih doživljajo kot rešitev in postanejo od njih bolj odvisni. Zaradi intenzivnega doživljanja se pogosto pridružijo težave s spanjem in motnje apetita (APA, 2022; WHO, 2019).

Med študenti je prisotna tudi katera od stresnih motenj, predvsem posttravmatska stresna motnja, ki jo prepoznamo po podoživljanju za študenta travmatičnega dogodka. Podoživljanje je prisotno več kot pol leta po dogodku, ki se je lahko zgodil njemu samemu ali drugi osebi, pa se ga je dogodek močno dotaknil. Podoživljanje poteka v obliki morastih sanj; vsiljivih spominov na dogodek, ki se lahko vrinejo kadar koli čez dan; ali pa ga na dogodek spominjo dražljaji, ki jih je povezal z dogodkom. Ob podoživljanju je prisotna intenzivna telesna simptomatika (potenje, težave z dihanjem, občutki tesnobe, obupa, nemoči itd.), ki je bila prisotna tudi ob dogodku. Ob podoživljanju je posameznik časovno prestavljen v čas dogodka in ima le šibek stik s tukaj in sedaj (APA, 2022; WHO, 2019).

Razpoloženske motnje

Med razpoloženskimi motnjami je pri študentih najpogosteje prisotna depresija. O depresiji govorimo, ko posameznik doživlja intenzivnejši upad

energije, pomembne spremembe apetita, težave s spanjem, pomanjkanje smisla, občutke nemoči vsaj dva tedna. Kot vse bolezni je tudi depresija na spektru, kar pomeni, da lahko nekdo izkazuje blage simptome, spet drugi pa izredno težke s samomorilno ogroženostjo, kar moramo vselej preveriti. Ključna značilnost je upad energije, zato postanejo posamezniki pasivni ter sta pomembni aktivacija in vnovična vzpostavitev strukture dne (APA, 2022; WHO, 2019).

Odvisnosti

Študentje so izredno ranljiva skupina za razvoj kemičnih in nekemičnih odvisnosti. V porastu je škodljiva raba in zloraba psihoaktivnih substanc, predvsem kanabisa. Žal je pri mnogih ranljivejših že nekajkratna prekomerna uporaba preveč, da pride do posledic v nevrološkem delovanju in duševnem zdravju. V porastu so tako psihotična stanja kot osebnostne spremembe (APA, 2022; WHO, 2019).

Osebnostne motnje

O osebnostnih motnjah govorimo, ko posameznik daljše časovno obdobje izkazuje vzorec notranjega doživljanja in vedenja, ki pomembno odstopa od pričakovanj ter navad v njegovem kulturnem okolju. Ta odstopanja so prisotna na vsaj dveh od naštetih področij: mišljenje (zaznavanje sebe in drugih, sveta), čustvovanje (ustreznost zaznavanja čustev, intenzivnost, zmožnost nadzorovanja čustev), delovanje v medosebnih odnosih ter sposobnost nadzorovanja impulzov. Poznamo več vrst osebnostnih motenj (paranoidna, shizoidna, shizotipska, antisocialna, mejna, histrionična, narcisistična, izogibajoča, odvisnostna, obsesivno-kompulzivna) (APA, 2022; WHO, 2019).

Še posebej ranljivi

Naj opozorimo, da se za razvoj duševnih motenj kot še posebej ranljivi izkazujejo študentje, ki so imeli že v otroštvu diagnosticirane specifične učne težave, motnje pozornosti, čustvene in vedenjske težave (Kamarunzaman idr., 2022).

Namesto zaključka – moč svetovalnice

Povzamemo lahko, da je obdobje prehoda v odraslost sočasno intenzivno, kot tudi ranljivo obdobje, v katerem želijo mladi uresničiti več ciljev, hkrati

se še razvijajo, zato so občutljivi, njihovo duševno zdravje pa se lahko skrha. Kot pišemo v prejšnjem razdelku, slovenski študentje poročajo o težavah z duševnim zdravjem, kjer si prepogosto predolgo poskušajo pomagati sami in lahko svoje stiske še poglobijo. Strokovna pomoč je v Sloveniji po oceni študentov še slabo dostopna, psihoterapija predraga. Toda ko se ena vrata zaprejo, se odprejo druga. Tako skozi vrata naše svetovalnice za študente vsako leto vstopa vse več študentov. Namen srečanj v svetovalnici ni diagnosticiranje, ampak ponujanje podpore, pomoči, zaupnega odnosa, v katerem bi se študent počutil dovolj varno, da bi lahko delil svoje stiske. Ponudimo jim lahko svetovanje, skupno razmišljanje o stiskah, ki nam jih zaupajo. Prevladujejo stiske, značilne za obdobje prehoda v odraslost in povezane s študijem (stres zaradi učenja, težave z učenjem, razmišljanje o ustreznosti študija, zaključevanju študija ter prehajanju v zaposlitev), z medosebnimi odnosi (partnerski in vrstniški odnosi, težave v družini) ter s počutjem (doživljanje simptomov anksioznosti, depresije, težave s prepoznavanjem čustev, negativno samopodobo, spoprijemanje z izgubami in žalovanjem).

Svetovalci si prizadevamo, da jim ponujamo kakovostno oporo za spoprijemanje z izzivi. Pomagamo jim iskati in najti vire moči, ki jih vsak študent z gotovostjo nosi v sebi. Včasih so pod težo stisk le nekoliko odmaknjeni, pozabljeni in čakajo, da jih nekdo ponovno nagovori ter ovrednoti. Skupaj iščemo načine, kako umiriti stisko, se spopadati s težavami, kako prepoznati svoje notranje doživljanje (misli, čustva, občutke) in ga sprejemati kot del sebe. Učimo se strategij, veščin, tehnik, s katerimi bi lajšali stiske in bi pripomogle h kakovostnejšemu življenju. Učimo jih sočutja do sebe. Prav tako poskušamo najti tudi zunanje vire moči, ki jih v težkih trenutkih lahko podprejo (npr.: zaupna oseba, pristočasna aktivnost, nagrada ...). Večina študentov se ob taki podpori opolnomoči in učinkovito premagujejo stiske. Včasih pa se zgodi, da je svetovalnica v življenju študentov pomembna postaja, ki pa ni dovolj. O načinu dela v svetovalnici in razmišljanju o tem, kaj v primeru, da študentove težave presegajo zmožnosti svetovalnice in potrebujejo usmeritev k strokovnjakom, ki lahko ponudijo ustrezno in poglobljeno strokovno – specialistično pomoč, lahko preberete v prispevku »Pomen in moč svetovalnice«. Svetovalci smo strokovno usposobljeni in delujemo po doktrini vodenja svetovalnih procesov. Ne vsiljujemo svojih nasvetov, ampak se trudimo, da bi študentom ponudili mnogo več – občutek, da so slišani, da so njihove stiske pomembne, da o njih lahko govorijo. In kar je

najpomembneje: ko se mnogi med njimi sprašujejo, ali bodo zmogli, ali ni vsega preveč, jim lahko pomagamo poiskati moč v njih samih. Moč, ki jim (bo) pomaga(la) sprejemati odločitve, da nadaljujejo pot v odgovorno odraslost.

Viri

- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5. izd., posodobljeno besedilo). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>
- Arnett, J. J. in Taber, S. (1994). Adolescence terminable and interminable: When does adolescence end? *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 517–537.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480.
- Arnett, J. J. (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, 8(2), 133–143.
- Arnett, J. J. (2005). The developmental context of substance use in emerging adulthood. *The Journal of Drug Issues*, 35(2), 235–354.
- Arnett, J. J., Žukauskiene, R. in Sugimura, K. (2014). The new life stage of emerging adulthood at ages 18–29 years: Implications for mental health. *Lancet Psychiatry*, 1(7), 569–576.
- Arnett, J. J. (2015). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press.
- Auerbach, R. P., Alonso, J., Axinn, W. G., Cuijpers, P., Ebert, D. D., Green, J. G., ... in Bruffaerts, R. (2016). Mental disorders among college students in the World Health Organization World Mental Health Surveys. *Psychological Medicine*, 46(14), 2955–2970.
- Auerbach, R. P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P., Demyttenaere, K., Ebert, D. D., Green, J. G., Hasking, P. idr. (2018). WHO world mental health surveys international college student project: Prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 127(7), 623–638.
- Costa, P. X., Sr. in McCrae, R. R. (1985). *NEO Personality Inventory (NEO-PI)* [Zapis v podatkovni zbirki]. APA PsycTests.
- Côté, J. E. (2014). The dangerous myth of emerging adulthood: An evidence-based critique of a flawed developmental theory. *Applied Developmental Science*, 18(4), 177–188.
- De Vries, J. H., Spengler, M., Frintrup, A. in Mussel, P. (2021). Personality development in emerging adulthood – How the perception of life events and mindset affect personality trait change. *Frontiers in Psychology*, 12, 671421.
- Eckersley, R. (2011). Troubled youth: An island of misery in an ocean of happiness, or the tip of an iceberg of suffering? *Early Intervention in Psychiatry*, 5, 6–11.
- Friedman, N. P. in Robbins, T. W. (2022). The role of prefrontal cortex in cognitive control and executive function. *Neuropsychopharmacology*, 47(1), 72–89.
- Gabrovec, B., Selak, Š., Crnkovič, N., Cesar, K. in Šorgo, A. (2021). *Raziskava o doživljanju epidemije covid-19 med študenti: Poročilo o opravljeni raziskavi*. NIJZ.

- https://nijz.si/wp-content/uploads/2021/04/splosno_porocilo_o_opravljeni_raziskavi_raziskava_o_doživljanju_epidemije_covid-19_med_studenti.pdf
- Giedd, J. N. (2015). The amazing teen brain. *Scientific American*, 312(6), 32–37. doi: 10.1038/scientificamerican0615-32
- Jansen, K. in Kiefer, S. M. (2020). Understanding brain development: Investing in young adolescents' cognitive and social-emotional development. *Middle School Journal*, 51(4), 18–25.
- Kamarunzaman, N. Z., Shanthi, A., Nen, Z. M., Zulkifli, N. in Shamsuri, N. I. (2020). Mental health issues among university students and educators' readiness to detect and help. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(9), 711–725.
- Kavčič, T. in Zupančič, M. (2021). Razvoj in pomen temeljnih osebnostnih dimenzij na prehodu v odraslost. V M. Zupančič in M. Puklek Levpušček (ur.), *Prehod v odraslost: Sodobni trendi in raziskave* (str. 119–156). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Kessler, R. C., McLaughlin, K. A., Green, J. G., Gruber, M. J., Sampson, N. A., Zaslavsky, A. M., Aguilar-Gaxiola, S., Alhamzawi, A. O., Alonso, J. in Angermeyer, M. (2010). Childhood adversities and adult psychopathology in the WHO World Mental Health Surveys. *The British Journal of Psychiatry*, 197(5), 378–385.
- Kolk, S. M. in Rakic, P. (2022). Development of prefrontal cortex. *Neuropsychopharmacology*, 47(1), 41–57.
- Konaszewski, K., Niesiołbiedzka, M. in Kolemba, M. (2022). Coping and mental health during emerging adulthood: The relationships between coping strategies and risk of depression and life satisfaction among students in higher education. *Polish Psychological Bulletin*, 53(2), 112–121.
- Langford, R., Bonell, C. P., Jones, H. E., Poulou, T., Murphy, S. M., Waters, E., Komro, K. A., Gibbs, L. F., Magnus, D. in Campbell, R. (2014). The WHO Health Promoting School framework for improving the health and well-being of students and their academic achievement. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 4, CD008958. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD008958.pub2>
- McWilliams, N. (2011). *Psychoanalytic diagnosis: Understanding personality structure in the clinical process* (2. izd.). Guilford Press.
- Nelson, L. J. (2020). The theory of emerging adulthood 20 years later: A look at where it has taken us, what we know now, and where we need to go. *Emerging Adulthood*, 9(3), 179–188.
- Nice, M. L. in Joseph, M. (2023). The features of emerging adulthood and individuation: Relations and differences by college-going status, age, and living situation. *Emerging Adulthood*, 11(2), 271–287.
- Pusch, S., Mund, M., Hagemeyer, B. in Finn, C. (2019). Personality development in emerging and young adulthood: A study of age differences. *European Journal of Personality*, 33(3), 245–263.
- Schlegel, A. in Barry III, H. (1991). *Adolescence: An anthropological inquiry*. Free Press.
- Studo. (2022). *Barometer duševnega zdravja študentov v Sloveniji*. <https://www.dostop.si/raziskava-kaze-da-4-od-5-studentov-zaradi-studija-cuti-stres/>

- Syed, M. (2015). Emerging adulthood: Developmental stage, theory, or nonsense? V J. J. Arnett (ur.), *The Oxford handbook of emerging adulthood* (1. izd., str. 11–25). Oxford University Press.
- Zupančič, M. (2011). Razvojno obdobje prehoda v odraslost – temeljne značilnosti. V M. Puklek Levpušček in M. Zupančič (ur.), *Študenti na prehodu v odraslost* (str. 9–38). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Zupančič, M. in Sirsch, U. (2021). Različni vidiki prehoda v odraslost. V M. Zupančič in M. Puklek Levpušček (ur.), *Prehod v odraslost: Sodobni trendi in raziskave* (str. 11–50). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Winzer, R., Lindblad, F., Sorjonen, K. in Lindberg, L. (2014). Positive versus negative mental health in emerging adulthood: A national cross-sectional survey. *BMC Public Health*, 14(1), 1238. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-1238>
- World Health Organization. (2019). *International statistical classification of diseases and related health problems* (11. izd.). <https://icd.who.int/>

Ranljivost, odpornost in izzivi mladih

Nina Mešl in Tadeja Kodele

Povzetek

Pogovori z mladimi v študentski svetovalnici lahko odpirajo teme o težkih življenjskih (pre)izkušnjah in stiskah, povezanih z obremenjujočimi izkušnjami v otroštvu. Ko v sodelovanju odpiramo prostor, da ob zahtevnih zgodbah začnemo soustvarjati nove zelene izkušnje in izide, pogosto presenetijo kompetentnost in sogovornikovi viri. Te izkušnje so naju vodile k sistematičnemu pregledu obstoječih raziskav o odpornosti mladih odraslih, saj sva želeli pregledati razvoj razumevanja koncepta odpornosti in izkušnje dela iz prakse umestiti v aktualna teoretska spoznanja. V zadnjih desetletjih raziskovalce zanima, kaj nam pomaga, da se upremo življenjskim izzivom, uspešno krmarimo med njimi ali si opomoremo, ko se soočimo z velikim tveganjem. To je temeljno vprašanje, ki predstavlja objektiv, skozi katerega teoretiki, raziskovalci in praktiki pristopajo k razumevanju ali pomoči posameznikom. Odpornost je postala pomemben koncept v teoriji in raziskavah na področju razvoja duševnega zdravlja. Če se je odpornost v preteklosti pojmovala kot prirojena lastnost in so otroke, ki so preživeli zelo obremenjujoče družinske okoliščine, imenovali kot odporne na stres, danes vemo, da je vsak otrok ranljiv ter da kompleksna in dolgotrajna travma zmanjšuje odpornost, zlasti če je travma povezana z družinskimi odnosi. Obetajoče je vedeti, da odpornost ne zahteva izjemnih sposobnosti ali virov, temveč se razvija in spreminja, ko se razvijajo in spreminjajo posameznikovi prilagoditveni ter varovalni sistemi (tisti, ki izvirajo iz posameznika, ter tisti, ki izhajajo iz odnosov in virov v okolju). Največja tveganja za mlade se pojavijo, kadar so ti ključni sistemi poškodovani.

Podporni odnosi in obnavljanje temeljnih prilagoditvenih sistemov so ključni za spodbujanje sposobnosti ali odpornosti mladih in za soočanje s prihodnjimi izzivi.

Ključne besede: Obremenjujoče izkušnje v otroštvu, pozitivne izkušnje mladih, krepitev virov moči, sodelovalni odnos, sistematični pregled literature.

Uvod

Sodelovanje z mladimi odraslimi naju navdihuje že nekaj let – predvsem njihova razmišljujoča drža, želja po spoznavanju in razumevanju sebe ter sveta okoli njih, namera, da življenje (na zelo osebni ravni, kot tudi širše v skupnosti) aktivno sooblikujejo. Namera, da izberejo pot, po kateri bi radi stopali v odraslosti (glede poklicnega in osebnega življenja). Kadar v sodelovanju spregovorijo o izkušnjah, ki so sooblikovale njihovo pot v študentska leta, se pogosto znajdeva v dvojnosti občutenj: nemoč ob krivičnosti zahtevnih obremenjujočih izkušenj, za katere bi si želeli, da bi bile otrokom prihranjene, ter navdušenje nad kompetentnostjo in viri moči mladega človeka, ki kljub kompleksnosti preteklih doživetij želijo in zmorejo uspešno krmariti med izzivi ter priložnostmi.

Že vrsto let se v pomagajočih poklicih, kjer se je zgodil premik od prakse in raziskav, ki so temeljile na patologiji ter so se osredotočale na dejavnike tveganja, osredinjamo na podporne dejavnike, na sogovornikove vire, na to, kaj ga podpira v življenju in na poti doseganja zelenih sprememb. Pri tem je osrednji koncept odpornosti, ki zajema tako pojavljanje obremenjujočih dogodkov kot tudi pozitivno prilagajanje posameznikov ob soočanju z njimi (Chen idr., 2023, str. 624).

Izkušnje sodelovanja z mladimi v študentski svetovalnici, ko sva želeli še bolj razumeti procese, ki jim ponujajo oporo v življenju, so naju vodile k sistematičnemu pregledu obstoječih raziskav o obremenjujočih izkušnjah v otroštvu (v nadaljevanju OIO) in odpornosti mladih odraslih. Na podlagi že opravljenih raziskav sva želeli razumeti (ne)povezanost OIO in odpornosti ter obogatiti razumevanje podpornih procesov za ustvarjanje okoliščin, v katerih lahko podpremo mlade in krepimo njihovo odpornost.

Proučevanje povezave med OIO in odpornostjo med študenti³ je pomembno, saj so študentje v življenjskem obdobju prehoda, ko poskušajo raziskati

3 V besedilu za študentke in študente večinoma uporabljava moško slovnično obliko, ki pa je vsakokrat zamenljiva.

ter opredeliti svoje življenjske vloge, izobraževalne želje in poklicne interese. Odpornost je pomemben dejavnik, ki posameznikom olajša doseganje teh ciljev (Chen idr., 2023, str. 624).

V zadnjih dveh desetletjih je bilo na to tematiko narejenih veliko raziskav, ki so vključevale različne populacije (npr. iskanje v bazi podatkov Scopus ob splošnih pojmi, povezanih z odpornostjo, ponuja več kot 6000 znanstvenih člankov). V poglavju predstavlja rezultate analize dvanajstih raziskav, ki so na populaciji mladih odraslih (v sedmih raziskavah so bili vključeni izključno študentje) proučevali povezanost OIO, pozitivnih izkušenj v otroštvu in odpornosti z različnimi drugimi dejavniki (komunikacijske spretnosti, zasvojenosti itd.). Ugotovitve in aktualna teoretska spoznanja povezujeva z izkušnjami dela iz prakse.

Obremenjujoče izkušnje v otroštvu

OIO so zelo razširjen problem družbe in javnega zdravja. So potencialno travmatični dogodki oz. dogajanja do 18. leta starosti. Najpogosteje študije na temo OIO vključujejo deset kategorij obremenjujočih izkušenj: psihično, fizično, spolno nasilje (oz. zloraba) ter psihično in fizično zanemarjanje, nasilje med odraslimi člani gospodinjstva, zasvojenost ali duševna bolezen oz. motnja družinskega člana, kriminalno dejanje družinskega člana ter razveza staršev oz. prekinitev stika med otrokom in starši zaradi smrti starša, zapustitve ipd. (Felitti idr., 1998; Kuhar idr., 2020). V zadnjih letih v študije vključujejo tudi dodatne obremenjujoče izkušnje v otroštvu, npr. življenje v revščini, izkušnjo nasilja ali kriminala v skupnosti, izkušnjo diskriminiranosti, izrazito negativne izkušnje z vrstniki in šolo (Kuhar idr., 2020). V letu 2019 smo v Sloveniji izvedli raziskavo o OIO in izidih v odraslosti (Kuhar idr., 2020), ki je bila, ob izvorni ameriški (Felitti idr., 1998), v različnih oblikah ponovljena v številnih evropskih državah, npr. v Angliji (Bellis idr., 2014), Walesu (Public Health Wales NHS Trust, 2015), na Škotskem (Marryat idr., 2016) in v Nemčiji (Witt idr., 2019).

Študije so dokazale visoko korelacijo med OIO in tveganji za razvoj različnih bolezni ali zdravju škodljivih vedenj (gl. npr. Anda idr., 2007; Brown idr., 2010; Donge idr., 2003, 2004; Doom idr., 2017; Dube idr., 2001; Felitti idr., 1998; Whitfield idr., 2005;). V okviru omenjenih študij pa so raziskovalci pridobivali podatke tudi o povezavi OIO s številnimi drugimi vidiki življenja (izobraževalni, socialni, ekonomski).

Rezultati slovenske raziskave (Kuhar idr., 2020), v kateri je sodelovalo 4939 oseb, kažejo, da je večina (76,5 %) anketiranih v otroštvu doživela vsaj eno obremenjujočo izkušnjo od desetih. V povprečju so anketirani poročali o 2,4 OIO; 27,3 % anketirancev je poročalo o štirih ali več OIO, kar po dosedanjih raziskavah predstavlja visoko tveganje za neugodne izide v odraslosti.

Po podatkih te raziskave (prav tam) imajo osebe, ki so doživele štiri ali več od desetih osnovnih OIO, v primerjavi s tistimi, ki niso doživele nobene, višja tveganja za različne zdravstvene težave, npr. alergije, astmo, boleznj čitnice, kronične kožne bolezni, kronične bolezni dihal, migreno ali sindrom kronične utrujenosti. Na področju duševnega zdravja in tveganih vedenj so podatki pokazali 4- do 5,9-krat večje možnosti za anksioznost, depresijo, motnje hranjenja, motnjo pozornosti in hiperaktivnosti, zasvojenost, vsaj eno diagnosticirano duševno motnjo, redno rabo prepovedanih drog, uporabo uspaval in protibolečinskih zdravil po lastni presoji, samoooceno zasvojenosti z alkoholom ter s pornografijo in/ali spolnostjo ter 6-krat večje možnosti za samomorilne poskuse (prav tam).

Kljub velikemu vplivu raziskav o OIO so študije v preteklosti doživele kritike (po Buntig idr., 2023), ker niso ustrezno upoštevale vloge strukturnih in socialno-ekonomskih dejavnikov ter so zanemarile prispevek odpornosti in zaščitnih dejavnikov pri razvoju otrok in odraslih. Raziskovalci (prav tam), ki se ukvarjajo z raziskavanjem odpornosti, so predlagali premik od modela tveganja k raziskovanju dejavnikov na ravni posameznika, družine in skupnosti, ki lahko preprečijo posledice, povezane z OIO.

Za delo z mladimi je pomembno oboje. Razumeti moramo škodljivost in potencialna tveganja OIO ter iskati načine, da te v otroštvu preprečimo. Probleme v življenju mladih odraslih lahko z razumevanjem OIO postavimo v širši kontekst življenjskih izkušenj mladega človeka, ki odzvanjajo tu in zdaj v konkretni stiski. Hkrati pa moramo ob OIO odpirati priložnosti za prepoznavanje in krepitev podpornih dejavnikov ter odpornosti, s pomočjo česar lahko z mladim človekom soustvarjamo zelene izide v sedanjosti in za prihodnost.

Odpornost in obremenjujoče izkušnje v otroštvu

Odpornost je opredeljena kot posameznikov prilagoditveni odziv na obremenjujoče izkušnje (Rajan-Rankin, 2014), kot sposobnost posameznikov,

da si opomorejo in prilagodijo vedenje, ko se soočajo z nesrečami. Odpornost kot pozitiven zaščitni dejavnik lahko posameznikom pomaga, da v celoti izkoristijo razpoložljive vire, ki jih obkrožajo, in se soočajo z različnimi težavami s pozitivno naravnostjo. Posamezniki z visoko stopnjo odpornosti po navadi izkazujejo višjo kognitivno fleksibilnost in sposobnosti čustvene regulacije, izkazujejo več prilagajanja, ko se soočajo z nesrečami, in imajo zato boljšo sposobnost upiranja tveganju za samomor (Yao idr., 2023, str. 2). Kljub velikemu zanimanju za koncept odpornosti procesi, s katerimi se odpornost razvija, ostajajo premalo raziskani (Rajan-Rankin, 2014).

Obstajajo različna mnenja o odnosu med travmo v otroštvu in odpornostjo: nekateri raziskovalci menijo, da je travma v otroštvu dejavnik tveganja za odpornost, medtem ko drugi menijo, da k razvoju odpornosti prispevajo blage do zmerne stiske v otroštvu, ki jih je mogoče nadzorovati (Yao idr., 2023, str. 2). V zadnjih letih lahko zasledimo številne raziskave o odpornosti otrok (npr. Arincorayan idr., 2017; Beutel idr., 2017), ki odpornost najbolj splošno opredeljujejo kot pozitiven izid v odnosu do obremenjujočih dogodkov ali kot proces, ki oblikuje odziv na stres in travmo. Kompleksna in dolgotrajna travma seveda manjša odpornost, še posebej ko je travma povezana z družinskimi odnosi. Izkušnja zlorabe s strani osebe, ki bi morala otroka zaščititi in podpirati, lahko vodi do nevrobioloških, telesnih in psihičnih sprememb v njegovem razvoju, kar lahko ogroža sposobnost obvladovanja stresorjev tudi v odraslosti (Beutel idr., 2017, str. 1–2). Toda Beutel idr. (prav tam) hkrati poudarjajo, da kljub obremenjujočim dogodkom v otroštvu vsi otroci ne trpijo zaradi psihološke stiske, kot so posttravmatski stresni sindrom ali zdravstvene težave pozneje v življenju, s čimer povezujejo odpornost, ki jo krepijo otrokovi dejavniki, dejavniki v družini, šoli, sistemih pomoči (Arincorayan idr., 2017; Beutel idr., 2017).

Danes vemo, da se odpornost lahko pojavlja kljub prisotnosti težav, ki so posledica travme. Posamezniki so lahko izjemno močni na enem področju (npr. starševstvo), na drugih pa se spoprijemajo s problemi (npr. depresija) (Ungar, 2013, str. 256).

Za delo z mladimi odraslimi je pomembno tudi razumevanje, da odpornost ni toliko odraz posameznikove zmožnosti premagovanja življenjskih izzivov kot zmožnosti posameznikovih neformalnih in formalnih socialnih omrežij, da omogočijo pozitiven razvoj v primeru izpostavljenosti različnim

stresnim okoliščinam. To socialnoekološko razumevanje odpornosti predvideva, da so tisti, ki imajo dostop do virov, ki lahko prispevajo k dobremu počutju, vključeni v procese podpore in pomoči (npr. zagotavljanje dostopnosti izobraževanja, spodbujanje občutka pripadnosti skupnosti in navezanosti na skrbnika, potrjevanje lastne vrednosti) (Ungar, 2013, str. 256). Čeprav je osebna motivacija za reševanje problemov in rast še vedno pomemben dejavnik pozitivnega razvoja po izpostavljenosti obremenjujočim dogodkom, so nosilci virov v okolju odgovorni za omejevanje ali omogočanje izbire glede strategij spoprijemanja z različnimi stresi in lahko posameznika vodijo v prosocialno vedenje ali v patološko prilagajanje na dane okoliščine (prav tam).

Odpornost se pomembno razvija v odnosih. Vse svetovne študije (Walsh, 1996) o otrocih in obremenjujočih izkušnjah so pokazale, da je najpomembnejši pozitivni dejavnik tesen in skrben odnos s pomembno odraslo osebo, ki je verjela vanje in s katero so se lahko poistovetili, ki je delovala kot njihov zagovornik in od katere so lahko dobili moč za premagovanje težav. Tudi mladi odrasli potrebujejo odnosno izkušnjo, s katero lahko krepijo svojo odpornost.

Sistematični pregled literature – opis metodologije

Za namen poglobitve razumevanja (ne)povezanosti OIO in odpornosti ter obogatitve razumevanja podpornih procesov za krepitev dejavnikov, s katerimi lahko podpremo mlade in krepimo njihovo odpornost, sva opravili sistematičen pregled literature. Članki, objavljeni do 15. januarja 2024 v podatkovni bazi Scopus, so bili sistematično identificirani v skladu s protokolom PRISMA. Izhajali sva iz spodaj opredeljenih kriterijev:

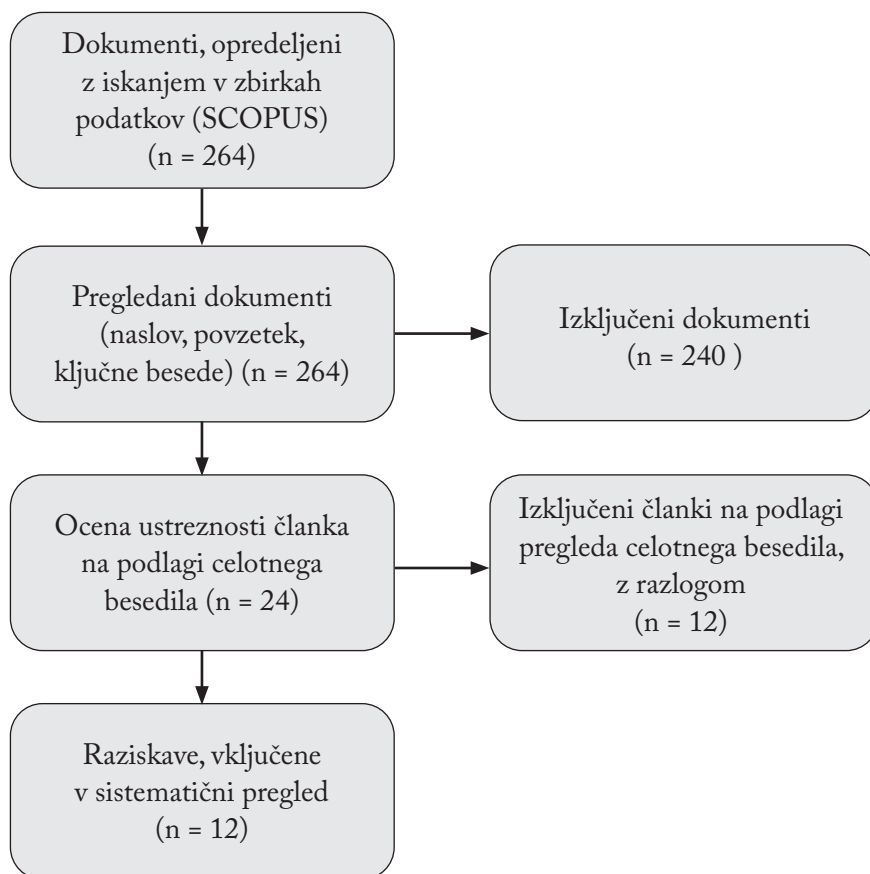
“TITLE-ABS-KEY (adverse AND childhood AND experiences AND resilience AND students OR young OR adults OR young OR people) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , „ar“)) AND (LIMIT-TO (PUBSTAGE , „final“)) AND (LIMIT-TO (SRCTYPE , „j“)) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE , „English“)) AND (LIMIT-TO (OA , „all“))” na dan 15.1.2024

264 documents found”

Pregledali sva 264 dokumentov (gl. sliko 1, kjer je prikazana analiza PRISMA). Na podlagi kriterija, da mora raziskava vključevati OIO in odpornost ter izhajati iz populacije študentov ali mladih odraslih, sva po pregledu

vseh dobljenih člankov v vsebinsko analizo vključili dvanajst objavljenih raziskav.

Slika 1: Prikaz analize PRISMA



Rezultati

V preglednici 1 so prikazani podatki o vključenih raziskavah, in sicer avtorji raziskave, država, kjer je bila raziskava izvedena, ter vzorec. Ker so avtorji pri vseh raziskavah uporabili kvantitativno analizo (le pri Ho idr. (2021) je bila ob kvantitativni uporabljena tudi kvalitativna metodologija), uporabljene metodologije v preglednici ne opredeljujeva. V zadnjem stolpcu so na kratko povzete ključne ugotovitve.

Preglednica 1: (Ne)povezanost obremenjujočih izkušenj v otroštvu, odpornosti in drugih dejavnikov pri mladih odraslih

Vir	Država	Vzorec	Rezultati
Yao idr., 2023	Kitajska	742 mladih odraslih	<p>Travma v otroštvu je negativno povezana z odpornostjo, odpornost pa je negativno povezana s tveganjem za samomor. Poleg tega lahko travma iz otroštva napove več duševnih stisk, duševne stiske pa so pozitivno povezane s tveganjem za samomor.</p> <p>Rezultati so pokazali tudi, da so bili verižni učinki posrednih spremenljivk odpornosti in duševne stiske v odnosu med travmo iz otroštva in tveganjem za samomor pomembni: odpornost lahko napove nižjo verjetnost za duševno stisko.</p>
Brown idr., 2023	ZDA	384 mladih odraslih	<p>Ugotovitve izpostavljajo potencialno varovalno vlogo komunikacijskih spretnosti s prijatelji in skrbniki v povezavi s toksičnimi socialnimi mrežami na vzorcu mladih odraslih z OIO. Rezultati kažejo, da so udeleženci, razvrščeni v skupino z visoko stopnjo čustvene zlorabe ter srednje visoko stopnjo telesne zlorabe in čustvenega zanemarjanja, imeli bolj prilagodljive komunikacijske spretnosti s prijatelji kot njihovi vrstniki, uvrščeni v skupino z nizko stopnjo OIO ali brez OIO. Udeleženci, uvrščeni v skupino z visoko stopnjo OIO, ter udeleženci, uvrščeni v skupino z nizko stopnjo ali brez OIO z višjimi komunikacijskimi spretnostmi, so manj verjetno poročali o toksičnih socialnih mrežah. Ugotovitve kažejo, da so komunikacijske spretnosti, ki so prilagojene odzivom na stres, lahko eden od dejavnikov krepitev odpornosti.</p>
Chen idr., 2023	Kitajska	1871 študentov	<p>Raziskava je pokazala negativno povezavo med OIO in odpornostjo študentov. Pojav katerega koli OIO je negativno povezan z odpornostjo. Udeleženci, ki so imeli OIO, so poročali o manjši odpornosti v primerjavi s tistimi, ki nikoli niso doživeli OIO.</p> <p>Odpornost udeležencev se je povečevala s starostjo in z višjim letnim družinskim dohodkom. Pri študentih z višjim številom družinskih članov je bila stopnja odpornosti nižja.</p> <p>Več postavk OIO je imelo pomembno negativno povezavo z odpornostjo, med katerimi je bila čustvena zloraba najbolj negativno povezana z odpornostjo, sledijo ji čustveno zanemarjanje, zloraba psihoaktivnih substanc v gospodinjstvu, fizično zanemarjanje in fizična zloraba. Z višanjem števila OIO se je odpornost posameznikov zmanjševala.</p>

Vir	Država	Vzorec	Rezultati
York idr., 2023	Kanada	488 študentov psihologije	<p>Udeleženci brez OIO in tisti z visokim številom OIO (4+) so imeli višjo stopnjo odpornosti v primerjavi z udeleženci z zmerno (1–3) obremenitvijo z OIO.</p> <p>Višji rezultati pri opravljanju izpitov so bili povezani z višjo ravnijo pozornosti, vendar ni bila ugotovljena povezava z odpornostjo ali OIO.</p> <p>V nasprotju z napovedmi so bili OIO povezani z odpornostjo, vendar nelinearno. Za razumevanje dejavnikov, ki prispevajo k akademski in osebni odpornosti študentov z najvišjim številom OIO, bi bile potrebne nadaljnje raziskave.</p>
Tanacioğlu Aydin in Pekşen Süslü, 2023	Turčija	404 študentje	<p>Težave pri uravnavanju čustev so povezane z odnosom med travmami iz otroštva in odpornostjo. Rezultati lestvice o travmi v otroštvu so bili pomembno povezani s skupno oceno težav pri uravnavanju čustev in oceno odpornosti. V skladu s tem se ob povečanju ocene travme v otroštvu povečajo težave pri uravnavanju čustev, ocena odpornosti pa se zmanjša. Poleg tega je bila ugotovljena pomembna negativna povezava med težavami pri uravnavanju čustev in ocenami odpornosti. Ko se težave udeležencev pri uravnavanju čustev povečajo, se njihove ocene odpornosti zmanjšajo.</p>
Maurer idr., 2023	Kanada	91 študentov socialnega dela	<p>Samoocenjena izhodiščna izpostavljenost OIO je bila visoka. Z uporabo aplikacije JoyPop™ so se izboljšale regulacija čustev, pa tudi vedenjska in kognitivna regulacija. Zaznani stres se je z uporabo aplikacije zmanjšal, še bolj pri udeležencih, ki so poročali o izpostavljenosti več kot štirim OIO.</p>
Fernandes idr., 2021	Indija	9010 adolescentov in mladih odraslih (iz baze Konzorcij za ranljivost za eksternalizacijske motnje in zasvojenosti)	<p>Vsak drugi udeleženec je poročal o OIO, povezanem z zlorabo, in OIO v družini. Razen spolne zlorabe, so moški v primerjavi z ženskami pogosteje poročali o vseh posameznih OIO in o zlorabi psihoaktivnih snovi. Pri mladostnikih z OIO v družini in OIO na kolektivni ravni se kažejo povezave z zlorabo psihoaktivnih snovi. Podobno močne povezave se kažejo pri mladih odraslih, vendar za izkušnje zlorab v otroštvu (na ravni individualnih OIO).</p>

Vir	Država	Vzorec	Rezultati
Chen idr., 2021	Kitajska	1871 študentov družbenih ved	Rezultati so pokazali, da je spol vplival na proučevane odnose. Pokazala se je posredna povezava med OIO in psihološkim blagostanjem (prek nižje stopnje odpornosti). Pri študentkah je odpornost vplivala na povezavo med zlorabo in zanemarjanjem ter psihološkim blagostanjem, pri čemer sta zloraba in zanemarjanje negativno povezana z odpornostjo, nižja odpornost pa je nato povezana z nižjo stopnjo psihološkega blagostanja. Pri študentih so bili izzivi v gospodinjstvu negativno povezani s psihološkim blagostanjem prek zmanjšane odpornosti.
Shen idr., 2021	Kitajska	505 študentov (vzorec 1) 433 od teh je sodelovalo v triletni longitudinalni študiji (vzorec 2)	Odpornost v zgodnji odrasli dobi (vzorec 1) je bila negativno povezana s travmo v otroštvu, s psihozami in nevrozami, depresijo in OIO ter pozitivno povezana z ekstrovertiranostjo, družbeno podporo in odpornostjo pri vzorcu 2. Ekstrovertiranost je imela neposreden pozitiven učinek na odpornost pri vzorcu 1 prek posrednih spremenljivk življenjskih dogodkov, depresije in družbene podpore, medtem ko je imelo čustveno zanemarjanje v otroštvu posreden negativen učinek. Ekstrovertiranost je imela neposreden pozitiven učinek na odpornost pri vzorcu 2 prek posrednih spremenljivk odpornosti pri vzorcu 1 ter depresije in socialne opore pri vzorcu 2. Čustveno zanemarjanje v otroštvu in ekstrovertiranost sta delno povezana z odpornostjo v zgodnji odrasli dobi prek posrednih spremenljivk depresije ter socialne podpore. Rezultati torej kažejo, da travma v otroštvu ne ovira razvoja odpornosti v zgodnjem odraslem obdobju v skladu z linearnim trendom.
Ho idr., 2021	Kitajska	433 mladih odraslih 34 od teh vključenih v kvalitativno raziskavo	Večja kumulativna izpostavljenost OIO je bila povezana z večjo resnostjo prilagoditvene motnje in verjetnostjo, da bodo pozitivno ocenjene posttravmatske stresne motnje, ne pa tudi simptomi depresije ali anksioznosti. Odpornost je pomembno prispevala k pojasnjevanju razlik pri vseh izidih duševnega zdravja poleg OIO, in sicer na varovalni način. Odpornost kitajskih mladih odraslih je povezana s kulturnimi normami zadržanosti, konformizma, tekmovalnosti in vraževerja.

Vir	Država	Vzorec	Rezultati
Hughes idr., 2019	Velika Britanija, Danska, Romunija, Moldavija, Rusija, Poljska, Srbija, Litva, Severna Makedonija, Črna gora, Češka, Ukrajina	14.661 mladih odraslih	Skoraj polovica (46,2 %) udeležencev je poročala o eni OIO, 5,6 % pa o štirih. Tveganje za posledice , kot so zgodnje uživanje alkohola, tvegano uživanje alkohola, kajenje, uživanje drog, obiskovanje terapije, poskus samomora, se je povečalo s številom OIO. Podporni odnosi v otroštvu so bili povezani z manjšim tveganjem za kajenje, škodljivo uživanje alkohola, obiskovanje terapije in poskus samomora.
Sakti Kaloeti idr., 2019	Indonezija	443 študentov	Rezultati so pokazali, da so travme iz otroštva neposredno povezane s simptomi depresije in nimajo neposredne povezave z odpornostjo. Odpornost je posredna spremenljivka pri odnosu med psihološko stisko študentov in simptomi depresije. Rezultati kažejo na pomembnost odpornosti in pomembnost razvoja univerzitetnih programov, namenjenih krepitvi odpornosti med indonezijskimi študenti.

Analizirane raziskave (preglednica 1) so v raziskovanje vključile mlade odrasle (iz različnih držav), sedem raziskav temelji na populaciji študentov. Velikost vzorcev je raznolika in se giblje od 91 do 14.661 udeležencev. Rezultati kažejo na kompleksnost povezav med OIO in odpornostjo, tudi v odnosu z drugimi dejavniki.

Nekatere raziskave (npr. Hughes idr., 2019; Yao idr., 2023) so pokazale, da so OIO in travma v otroštvu negativno povezani z odpornostjo, odpornost pa je negativno povezana z različnimi drugimi tveganji (npr. s tveganjem za samomor, z razvojem duševnih stisk, s težavami pri uravnavanju čustev).

Chen idr. (2023), ki so raziskovali populacijo študentov na Kitajskem, so prav tako pokazali na negativno povezavo med OIO in odpornostjo. Pojav katere koli OIO je bil negativno povezan z odpornostjo. Ugotovili so tudi, da je več postavk OIO imelo pomembno negativno povezavo z odpornostjo, med katerimi je bila čustvena zloraba najbolj negativno povezana z odpornostjo, sledijo ji čustveno zanemarjanje, zloraba psihoaktivnih substanc v gospodinjstvu, fizično zanemarjanje in fizična zloraba. Z višanjem števila OIO se je odpornost posameznikov zmanjševala.

Drugače pa ugotavljajo York idr. (2023), ki so raziskavo opravili na populaciji kanadskih študentov psihologije. Njihovi rezultat so pokazali da so udeleženci brez OIO in z visokim številom OIO (4+) imeli višjo stopnjo odpornosti v primerjavi z udeleženci z zmerno (1–3) obremenitvijo z OIO. Avtorji (prav tam) poudarjajo, da bi za razumevanje dejavnikov, ki prispevajo k akademski in osebni odpornosti študentov z najvišjim številom OIO, bile potrebne nadaljnje raziskave.

Ho idr. (2021) pa z raziskavo o odpornosti in duševnem zdravju mladih odraslih na Kitajskem ponujajo model za prihodnja raziskovanja z uporabo mešanih metod za poglobljeno proučevanje odpornosti mladih, ki so bili izpostavljeni OIO, v družbeno-kulturnem, zgodovinskem ali geografskem kontekstu. Avtorji (prav tam) so ugotovili, da je odpornost kitajskih mladih odraslih povezana s kulturnimi normami zadržanosti, konformizma, tekmovalnosti in vraževerja. Odkrili so npr., da je potencialni dejavnik, ki vpliva na odpornost mladih odraslih na Kitajskem (v povezavi z OIO), zaznavanje »sreče«. Številne raziskave (prav tam) kažejo, da so Azijci v primerjavi s svojimi zahodnimi vrstniki pogosteje vraževerni glede sreče in da uspeh pogosteje pripisujejo okoliščinam kot sebi. Ugotovitve Ho idr. (prav tam) so pokazale, da je bilo čustveno počutje tistih, ki so menili, da so imeli »srečo« (ob OIO), boljše.

Pomembne so ugotovitve o tem, kaj krepi posameznikovo odpornost. Ena od študij (Brown idr., 2023) je pokazala na pomen razvijanja komunikacijskih spretnosti, ki so prilagojene odzivom na stres, kot enega od dejavnikov krepitve odpornosti. Komunikacijske spretnosti, ki so jih avtorji proučevali v tej raziskavi (sodelovanje, reševanje problemov in sprejemanje perspektiv drugih), so povezane s pozitivnimi izidi. Mladi odrasli lahko razvijajo ustrezne komunikacijske spretnosti, kot sta sodelovanje in reševanje problemov, da bi pridobili dostop do pomembnih družbenih virov, potrebnih za uspešno obvladovanje izzivov, kot je družbena podpora.

Shen idr. (2021) pa so ugotovili neposreden pozitiven učinek ekstrovertiranosti na odpornost. Ugotovitev te raziskave je, da je ekstrovertiranost pozitivno in neposredno povezana z odpornostjo v obeh skupinah študentov (začetni vzorec in vzorec triletne longitudinalne študije) ter gre za bolj stabilno povezanost ekstrovertiranosti z odpornostjo v primerjavi s travmo v otroštvu. Avtorji (prav tam) so z raziskovanjem več dejavnikov zaključili, da travma v otroštvu ne ovira razvoja odpornosti v zgodnjem odraslem

obdobju v smislu linearne povezanosti in da so z odpornostjo povezani tudi drugi dejavniki (že omenjena ekstrovertiranost, depresija, družbena podpora).

Za delo v psihosocialni svetovalnici za študente je pomembna tudi ugotovitev Sakti Kaloeti idr. (2019), da so travme iz otroštva neposredno povezane s simptomi depresije, nimajo pa neposredne povezave z odpornostjo. Odpornost je posredna spremenljivka pri odnosu med psihološko stisko študentov in simptomi depresije ter deluje na način, da nekoliko zmanjša verjetnost za razvoj depresije. Niso pa ugotovili takšne povezave odpornosti z OIO in simptomi depresije. Avtorji (prav tam) na podlagi ugotovitev opozarjajo na pomembnost odpornosti in razvoja programov na univerzah, namenjenih krepitvi odpornosti med študenti.

Razprava

S pregledom ugotovitev raziskav, ki so proučevale povezanosti OIO, odpornosti in drugih dejavnikov pri mladih odraslih, lahko boljše razumemo nelinearnost povezav in kompleksnost prepletenosti več dejavnikov, ki prispevajo k temu, kako mlad človek stopa skozi življene in se odziva na življenjske izzive. Han idr. (2023) npr. pišejo, da so posameznikove OIO in njegove pozitivne izkušnje do neke mere neodvisna sklopa izkušenj; mnogi posamezniki doživijo oboje in prisotnost enega ne izključuje drugega. Pozitivne izkušnje v otroštvu pogosteje napovedujejo ugodnejše izide neodvisno od OIO, kot pa medsebojno vplivajo na izide in blažijo učinke OIO na izide.

Niti OIO niti odpornost niso vseobsegajoči. OIO lahko bremenijo mladega odraslega in mu v času študija povzročajo stiske, ki se odražajo na različne načine. Vendar lahko kljub stiskam na enem področju prepoznamo vire na drugih področjih. Kljub stiskam, zaradi katerih se mladi obrnejo po pomoč, lahko z njim raziskujemo in krepimo odpornost. Hkrati pa odpornost ne pomeni, da mladi odrasli niso ranljivi. Pomembno je, da lahko prejmejo podporo, ko jo potrebujejo.

Raziskave (Ungar, 2013) kažejo, da se odpornost v neugodnih razmerah izraža takrat, ko posamezniki iščejo načine, da bi prišli do virov za podporo in ko jim okolje to omogoča. Torej to, da študentje poiščejo pomoč v svetovalnici, je lahko pokazatelj odpornosti. Ti procesi pa lahko potekajo le,

če je posameznikova socialna mreža (formalna in neformalna) sposobna zagotavljati vire na načine, ki so kulturno relevantni. Ungar (prav tam) poudarja, da je vir uporaben le, če je cenjen in če ustrezno odgovarja na potrebe. Osebna sposobnost posameznikov, da krmarijo med izzivi in se zavzemajo za to, kar potrebujejo, je odvisna od zmožnosti in pripravljenosti družbenih mrež, da se na te potrebe odzovejo. Za delo v študentski svetovalnici je to pomembno povabilo: kako sodelovati z mladimi na način, da se odzovemo na njihove potrebe, in na način, ki bo zanje kulturno relevanten. Pri tem je ključno, da podpiramo procese, ki omogočajo mladim zelen življenjski potek in razvoj, pa tudi krepitev odpornosti, pri čemer moramo prepoznavati neustrezna in škodljiva prilagajanja na pretekle travmatične izkušnje, ki bi jih morebiti lahko zamenjali za odpornost (npr. visoka storilnost, usmerjenost k perfekcionizmu).

V pogovorih z mladimi v študentski svetovalnici poskušamo najti načine, kako odpreti prostor za zgodbe, ki so jih mladi pripravljene deliti z nami. Pogosto so to zgodbe o težkih življenjskih preizkušnjah in hkrati o številnih virih, ki jih mladi nosijo v sebi ter jih znajo poiskati v okolju. Ob tem iščemo tudi načine, kako odpreti prostor, da bi mladi zase lahko ubesedili potrebe in skupaj z nami skonstruirali smiselne poti, po katerih bi radi nadaljevali. Takšni pogovori lahko prispevajo h krepitvi odpornosti. Lahko pa se zgodijo le, če sistem take pogovore omogoča. Zelo pomemben je poudarek Ungarja (2013), ki odpornost postavlja v širši družbeni kontekst ter piše, da politični procesi, viri financiranja, družinske strukture, kulturne norme in celo naključje življenjskih okoliščin povečujejo ali zmanjšujejo verjetnost, da bo posameznik, ki je doživel travmatične izkušnje, razvil odpornost. *Psihosocialna svetovalnica za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani* je gotovo tudi del tega potencialno podpornega sistema za mlade odrasle, ki lahko prispeva h krepitvi odpornosti mladih. Trudimo se zagotoviti kulturno relevantne vire podpore in se ustrezno odzivati na potrebe mladih. Pomen svetovalnice pa sega tudi zunaj okvirov neposrednih procesov podpore in pomoči mlademu človeku, ki poišče pomoč, saj s svojim delovanjem svetovalci poskušamo opozarjati na pomen družbenih dejavnikov, podpornih za mlade odrasle in za krepitev njihove odpornosti.

Viri

- Arincorayan, D., Applewhite, L., Garrido, M., Cashio, V., in Bryant, M. (2017). Resilience-Enhancing Relationships: What We Can Learn from Those with a History of Adverse Childhood Experiences. *U.S. Army Medical Department Journal*, 2–17, 25–32.
- Anda, R. F., Brown, D. W., Felitti, V. J., Bremner, J. D., Dube, S. R. in Giles, W. H. (2007). Adverse childhood experiences and prescribed psychotropic medication in adults. *American Journal of Preventative Medicine*, 32(5), 389–394.
- Brown, S. M., Faw, M. H., Lucas-Thompson, R. G., Pettigrew, J. in Quirk, K. (2023). Relations Between Stress-Adapted Communication Skills and Toxic Social Networks Among Young Adults with Childhood Adversity. *Adversity and Resilience Science*, 4(3), 259–271.
- Bunting, L., McCartan, C., Davidson, G., Grant, A., Mulholland, C., Schubotz, D., Hamill, R., McBride, O., Murphy, J., Nolan, E. in Shevlin, M (2023). The influence of adverse and positive childhood experiences on young people's mental health and experiences of self-harm and suicidal ideation. *Child Abuse and Neglect*, 140(5), 106159.
- Bellis, M., Hughes, K., Leckenby, N., Perkins, C. in Lowey, H. (2014). National household survey of adverse childhood experiences and their relationship with resilience to health-harming behaviors in England. *BMC Medicine*, 12(1), 72–82.
- Beutel, M. E, Tibubos, A. N., Klein, E. M., Schmutzer, G., Reiner, I., Kocalevent, R.-D. in Brähler, E. (2017). Childhood adversities and distress – The role of resilience in a representative sample. *Plos One*, 1–14.
- Brown, D. W., Anda, R. F., Felitti, V. J., Edwards, V. J., Malarcher, A. M., Croft, J. B. in Giles, W. H. (2010). Adverse childhood experiences are associated with the risk of lung cancer: A prospective cohort study. *BMC Public Health*, 10(20).
- Chen, Y., Hua, K., Huang, C., Zhou, G. in Wang, J. (2021). Adverse Childhood Experiences and Psychological Well-Being in Chinese College Students: Moderated Mediation by Gender and Resilience. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 710635.
- Chen, Y., Huang, Ch.-Ch., Yang, M. in Wang, J. (2023). Relationship Between Adverse Childhood Experiences and Resilience in College Students in China. *Journal of Family Violence*, 38(4), 623–632.
- Dong, M., Anda, R. F., Dube, S. R., Giles, W. H. in Felitti, V. J. (2003). The relationship of exposure to childhood sexual abuse to other forms of abuse, neglect, and household dysfunction during childhood. *Child Abuse & Neglect*, 27(6), 625–639.
- Doom, J. R., Mason, R. M., Suglia, S. F. in Clark, C. J. (2017). Pathways between childhood/adolescent adversity, adolescent socioeconomic status, and long-term cardiovascular disease risk in young adulthood. *Social Science & Medicine*, 188, 166–175.
- Dube, S. R., Anda, R. F., Felitti, V. J., Chapman, D. P., Williamson, D. F. in Giles, W. H. (2001). Childhood abuse, household dysfunction, and the risk of attempted suicide throughout the life span: Findings from the Adverse Childhood Experiences Study. *Journal of the American Medical Association*, 286(24), 3089–3096.
- Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., Koss, M. P. in Marks, J. S. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults the adverse

- childhood experiences (ACE) Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 14(4), 245–258.
- Fernandes, G. S., Spiers, A., Vaidya, N. idr. (2021). Adverse childhood experiences and substance misuse in young people in India: results from the multisite cVEDA cohort. *BMC Public Health*, 21, 1920.
- Han, D., Dieujeste, N., Doom, J. R. in Narayan, A. J. (2023). A systematic review of positive childhood experiences and adult outcomes: Promotive and protective processes for resilience in the context of childhood adversity. *Child Abuse and Neglect*, 144, 106346.
- Ho, G. W. K., Chan, A. C. Y., Shevlin, M., Karatzias, T., Chan, P. S. in Leung, D. (2021). Childhood Adversity, Resilience, and Mental Health: A Sequential Mixed-Methods Study of Chinese Young Adults. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(19–20), NP10345–NP10370.
- Hughes, K., Bellis, M. A., Sethi, D., Andrew, R., Yon, Y., Wood, S., Ford, K., Baban, A., Bolderscova, L., Kachaeva, M., Makaruk, K., Markovic, M., Povilaitis, R., Raleva, M., Terzic, N., Veleminsky, M., Włodarczyk, J. in Zakhosha, V. (2019). Adverse childhood experiences, childhood relationships and associated substance use and mental health in young Europeans. *European Journal of Public Health*, 29(4), 741–747.
- Kuhar, M., Zager Kocjan, G., Mešl, N., Jeriček Klanšček, H., Drglin, Z. in Hočvar Grom, A. (2020). *Obremenjujoče izkušnje v otroštvu in povezanost z zdravjem ter kakovostjo življenja v odraslosti v Sloveniji: raziskovalno poročilo anketne raziskave*. (Poročilo št. V5-1712). Univerza v Ljubljani, Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Marryat, L. in Frank, J. (2019). Factors associated with adverse childhood experiences in Scottish children: a prospective cohort study. *BMJ Paediatrics Open*, 3, e000340.
- Maurer, K., Kimyaci, M., Konyk, K. in Wekerle, C. (2023). Building resilience through daily smartphone app use: results of a pilot study of the JoyPop app with social work students. *Frontiers in Digital Health*, 5, 1265120.
- Public Health Wales NHS Trust (2015). Adverse Childhood Experiences and their impact on health-harming behaviours in the Welsh adult population. [http://www2.nphs.wales.nhs.uk:8080/PRIDDocs.nsf/7c21215d6d0c613e80256f490030c05a/d488a3852491bc1d80257f370038919e/\\$FILE/ACE%20Report%20FINAL%20\(E\).pdf](http://www2.nphs.wales.nhs.uk:8080/PRIDDocs.nsf/7c21215d6d0c613e80256f490030c05a/d488a3852491bc1d80257f370038919e/$FILE/ACE%20Report%20FINAL%20(E).pdf), dostopno dne 8. 5. 2024.
- Rajan-Rankin, S. (2014). Self-Identity, Embodiment and the Development of Emotional Resilience. *The British Journal of Social Work*, 44(8), 2426–2442.
- Sakti Kaloeti, D. V., Rahmandani, A., Sakti, H., Salma, S., Suparno, S. in Hanafi, S. (2019) Effect of childhood adversity experiences, psychological distress, and resilience on depressive symptoms among Indonesian university students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(2), 177–184.
- Shen, S., Chen, Z., Qin, X., Zhang, M. in Dai, Q. (2021) Remote and adjacent psychological predictors of early-adulthood resilience: Role of early-life trauma, extraversion, life-events, depression, and social-support. *PLoS ONE*, 16(6), e0251859.
- Tanacioğlu Aydin, B. in Pekşen Süslü, D. (2023). The mediating role of difficulties in emotion regulation in the relationship between childhood trauma and resilience

- among university students. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 13(70), 315–329.
- Ungar, M. (2013). Resilience, trauma, context, and culture. *Trauma, Violence & Abuse*, 14(3), 255–266.
- Walsh, F. (1996). The concept of family resilience: Crisis and challenge. *Family Process*, 35(3), 261–281.
- Witt, A., Sachser, C., Plener, P. L., Brähler, E. in Fegert, J. M. (2019). The prevalence and consequences of adverse childhood experiences in the German population. *Deutsches Ärzteblatt International*, 116(38), 635–642.
- Whitfield, C. L., Dube, S. R., Felitti, V. J. in Anda, R. F. (2005). Adverse childhood experiences and subsequent hallucinations. *Child Abuse & Neglect*, 29, 797–810.
- Yao, K., Chen, P., Zhou, H., Ruan, J., Chen, D., Yang, X. in Zhou, Y. (2023). The effect of childhood trauma on suicide risk: the chain mediating effects of resilience and mental distress. *BMC Psychiatry*, 23(1), 865.
- York, S. K., Chim, L., Viczko, J., Nicoll, P., Fontanilla, C., Kasian, A. in Smart, C. M. (2022). Examining the relationships between adverse childhood experiences, student generational status, and exam performance in emerging adult undergraduates. *Emerging Adulthood*, 11(1), 162–174.

Dvojne vloge v svetovalnih procesih

Ana Jagrič

Povzetek

Dvojne vloge ali dvojni odnosi se nanašajo na situacijo, ko med svetovalko in sogovornico obstajajo različne vloge. Ko je npr. oseba, ki išče podporo in pomoč, tudi prijateljica, sodelavka ali družinska članica svetovalke in s tem osebi nista samo v enem odnosu (npr. svetovalka – sogovornica), ampak poleg tega še v drugem odnosu (npr. sodelavka – sodelavka). V *Psihosocialni svetovalnici za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani* kot svetovalke in svetovalci delajo tudi nekatere strokovnjakinje in strokovnjaki, ki so kot učiteljice in učitelji zaposleni na različnih fakultetah Univerze v Ljubljani. Svetovalke in svetovalci, ki delajo kot učiteljice ali učitelji, se lahko znajdejo v dvojni vlogi s študentkami in študenti ali zaposlenimi, ki pridejo na svetovanje. V svetovalnici imamo pravilo, da strokovne osebe ne delajo s študentkami in študenti, ki obiskujejo fakulteto, na kateri so zaposleni, ali s svojimi sodelavci. Da se je treba dvojnimi odnosom izogibati, opozarja tudi mnogo etičnih kodeksov (s področja podpore in pomoči) v Sloveniji in v tujini. Pa so dvojne vloge res tako problematične? Se je bolje sploh ne spustiti v dvojni odnos in s tem zanemariti potencialne prednosti le-tega, da se izognemo morebitnim komplikacijam? Kako ravnati, kadar se znajdemo v dvojnem odnosu, ker je zaradi okoliščin neizogiben?

V prispevku sem se osredotočila na dvojne odnose ter z metodo sistematičnega pregleda literature odgovorila na raziskovalna vprašanja. Zanimalo me je katere so morebitne prednosti in zapletitve dvojnih ali večkratnih odnosov ter kaj so priporočila za svetovalce, če se v takšnem odnosu znajdejo (po svoji izbiri ali ker je neizogiben).

Dvojnim vlogam se je treba izogibati, saj bi v nasprotnem primeru lahko prišlo do izkoriščanja uporabnice ali pa nestrokovnega sodelovanja s strani pomagajoče. Če pa se strokovnjakinja v takšni vlogi znajde, ker je neizogibna, je pomembno, da s sogovornico spregovori o možnih težavah, skupaj z njo odnos redno reflektira in se ob izzivih, ki se morda pojavijo, posvetuje v okviru supervizije.

Ključne besede: dvojni odnos, socialno delo, psihoterapija, učinkovitost, meje, etični kodeks, svetovalnica.

Uvod

V nenehno razvijajočem se okolju psihosocialne podpore in pomoči sta vzpostavitev ter ohranjanje etičnih meja bistvenega pomena za razvoj zaupnega delovnega odnosa s trdnimi temelji. Eden od etičnih izzivov, ki prevevajo pomagajoče poklice, so dvojne vloge oz. dvojni (ali celo večkratni) odnosi. Dvojni odnos nastane, ko sta svetovalka¹ in njena sogovornica poleg svetovalnega odnosa hkrati ali zaporedoma v še enem odnosu (Moleski in Kiselica, 2005). Dvojne vloge so izziv za običajne meje, ki navadno urejajo strokovna sodelovanja. Ravno zato večina tujih in slovenskih etičnih kodeksov s področja podpore in pomoči narekuje, da se je treba dvojnimi vlogam izogibati.

Tudi v *Psihosocialni svetovalnici za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani* imamo pravilo, da osebe, ki delujejo kot svetovalke v svetovalnici in so tudi zaposlene na kateri od fakultet Univerze v Ljubljani, ne sodelujejo v svetovalnih procesih s študentkami, ki študirajo na fakulteti, na kateri so zaposlene. Ob tem se pojavlja vprašanje, kakšne so nevarnosti dvojnih vlog ter ali je bolje, da se v dvojni odnos sploh ne spustimo in ob tem zanemarimo potencialne prednosti le-tega. Kaj pa v primerih, ko je dvojna vloga neizogibna; kako naj svetovalka ravna v takih primerih?

1 V besedilu za osebo, ki vodi proces podpore in pomoči, izmenjujoče uporabljam izraze, kot so svetovalka, strokovnjakinja, strokovna delavka in pomagajoča, medtem ko za osebo, ki sodeluje s svetovalko, uporabljam izraze, kot so sogovornica, oseba, ki potrebuje/išče podporo in pomoč. Ne glede na rabo izrazov pa se besedilo večinoma nanaša na različne pomagajoče poklice, kot so psihosocialno svetovanje, psihoterapija, socialno delo in psihologija, razen kjer ni to konkretnije opredeljeno. V delih besedila, ki se nanašajo na univerzitetno okolje, pa za osebo, ki vodi proces podpore in pomoči, večinoma uporabljam izraz svetovalka, medtem ko za njeno sogovornico izraz študentka. Čeprav se prispevek nanaša na vse osebe, ne glede na njihove spolne identitete, v besedilu uporabljam žensko spolno obliko.

Z metodo sistematičnega pregleda sem odgovarjala na zgornja raziskovalna vprašanja. Pregledala sem (večinoma) tujo² literaturo v angleškem jeziku, ki mi je bila dosegljiva. Gradivo sem iskala s pomočjo spletnih brskalnikov, sistema COBISS in Digitalne knjižnice Univerze v Ljubljani (DiKUL). Čeprav sem se pri pisanju opirala na mnogo literature s področja socialnega dela in psihoterapije, menim, da so ugotovitve prenosljive tudi na področje svetovanja v okviru *Psihosocialne svetovalnice za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani*. Prav tako predpostavljam, da ugotovitve o svetovalnih procesih, ki jih predstavljam v nadaljevanju, lahko veljajo tudi za druge procese podpore in pomoči.

Dvojne vloge v univerzitetnem okolju

Ko je strokovnjakinja hkrati ali zaporedoma vključena v dva odnosa (ali več njih) z osebo, ki išče pomoč, govorimo o dvojni (ali multipli) vlogi. To sta lahko dve profesionalni vlogi, kot sta svetovalka in učiteljica, ali pa kombinacija profesionalne in neprofesionalne vloge, npr. svetovalka in prijateljica ali svetovalka in ljubimka. O dvojnih vlogah ali dvojnem (lahko tudi večkratnem) odnosu torej govorimo, ko sta pomagajoča in sogovornica hkrati ali zapored poleg svetovalnega odnosa še v nekem drugem odnosu (Herlihy in Corey, 1992; Moleski in Kiselica, 2005).

Etični kodeksi različnih pomagajočih poklicev v Sloveniji ne govorijo konkretno o tem, kaj je dvojnja vloga, medtem ko Kodeks ravnanj Ameriškega psihološkega združenja (*Ethical principles of psychologists and code of conduct*, 2017, str. 6) ponuja definicijo, ki bi jo lahko prenesli tudi na katero drugo področje podpore in pomoči:

Do večkratnega odnosa pride, kadar je psihologinja v poklicni vlogi z osebo in (1) je hkrati v drugi vlogi z isto osebo, (2) je hkrati v odnosu z osebo, ki je tesno povezana ali sorodna z osebo, s katero je psihologinja v poklicnem odnosu, ali (3) obljubi, da bo vstopila v drugo razmerje v

2 Slovenska literatura o izbrani temi ni vključena, saj z izjemo krajših omemb, ne obstaja. V sistemu COBISS sem januarja 2024 preverila, kaj je možno najti pod iskalnima pojmomoma »dvojne vloge« in »dvojni odnos-i«. Baza podatkov sicer najde več kot 1000 zadetkov, toda po temeljitejšem pregledu sem ugotovila, da ni niti enega znanstvenega dela, ki bi se konkretno (ali v celoti) posvečalo omenjeni temi na področju podpore in pomoči. Na voljo sta bili samo dve diplomski nalogi (Tomelj, 2010; Kogovšek, 2011), eno magistrsko delo (Hacin, 2021) s Fakultete za socialno delo ter doktorska disertacija (Žvelc, 2017) programa Humanistika in družboslovje, ki se vsaj deloma dotikajo dvojnih vlog.

prihodnosti z osebo ali osebo, ki je tesno povezana z osebo ali je z njo v sorodstvu.

Etični kodeksi slovenskih psihoterapevtskih društev in drugih pomembnih organizacij s tega področja³ ter tudi Kodeks etičnih načel v socialnem varstvu, Kodeks etike socialnih delavk in delavcev ter Kodeks poklicne etike psihologov pa ne ponujajo konkretne definicije dvojne vloge, ampak večinoma navajajo samo primere. Skoraj vsi omenjeni akti pa narekujejo, da se je treba dvojnim vlogam izogibati, saj so neetične (z izjemo Kodeksa etike socialnih delavk in delavcev, ki dvojnih vlog sploh ne omenja).

V univerzitetnem okolju je možnost za dvojne vloge večja. Lahko se zgodi, da svetovalke na univerzi srečajo uporabnice v drugih prostorih kampusa oz. fakultete ali pa nevede sodelujejo s študentkami, ki so med sabo prijateljice, sostanovalke, partnerice ipd. (Bleiberg in Baron, 2004). Lahko se zgodi, da se svetovalka znajde v dvojni vlogi s študentko, ki jo tudi poučuje v razredu, sreča sogovornice v restavraciji fakultete idr. (Harris, 2002).

Čeprav imajo dvojne vloge med zaposlenimi na fakulteti in študentkami lahko koristi, vključujejo tudi mnogo nevarnosti za vse vpletene (Holmes idr., 1999). Zaradi nesorazmerno porazdeljene moči v odnosu se lahko študentke srečujejo s tveganji, če vstopijo v drug odnos z učiteljicami. Še posebej če so učiteljice tudi v vlogi ocenjevalk, bi lahko študentke težje zavrnilo učiteljico (ne glede na to, ali gre za vabilo k sodelovanju v raziskavi, skupno kosilo ali obisk). Učiteljice pa težje ostanejo strokovne pri ocenjevanju študentk, s katerimi so v še kakšnem drugem odnosu, ter težje zagotavljajo pravičnost in poštenost do vseh študentk. Prav zato »je neetično vstopiti v dvojno razmerje, ki vključuje navzkrižje interesov, npr. ko so učiteljice ali profesorice svetovalke študentkam, ki jih bodo ocenjevale« (Zur in Lazarus, 2002, str. 3).

3 Npr. Etični kodeks Društva za sistemsko psihoterapijo Slovenije, Etični kodeks Slovenske krovne zveze za psihoterapijo, Etični kodeks Evropske zveze za psihoterapijo, Kodeks etike in profesionalne prakse Slovenskega društva za integrativno psihoterapijo in transakcijsko analizo, Kodeks etike in profesionalne prakse Evropskega združenja psihoanalitičnih pristopov Slovenije, Etični kodeks Slovenskega društva za geštalt terapijo, Etični kodeks Inštituta za psihoterapijo transakcijske analize, Etični kodeks Združenja zakonskih in družinskih terapevtov Slovenije, Kodeks etike Evropskega inštituta za realitetno psihoterapijo.

Meje med udeleženi

V anglo-amerškem svetu ločijo med prekoračitvami⁴ meja (*boundary crossings*) in kršitvami meja (*boundary violations*) (Schefflin, 2002; Zur in Lazarus, 2002). V slovenski literaturi pa ni zaslediti teh definicij.

Fleksibilne meje in večkratni odnosi so lahko škodljivi, nevtralni ali v pomoč. Dvojne vloge so lahko nenamerne, neizogibne, izbrane ali predpisane. Pojavijo se lahko v odnosih z nizko ali visoko stopnjo čustvene intenzivnosti in osebne vpletenosti. Lahko jih razvrstimo kot zakonite ali nezakonite oz. etične ali neetične in niso vedno stvar izbire, ampak prej okoliščin (Zur, 2014).

Kršitve meja se nanašajo na dejanja strokovnjakinje, ki so škodljiva, izkoriščevalska in v neposrednem nasprotju z ohranjanjem dostojanstva osebe, ki išče podporo in pomoč, ter integriteto svetovalke. Primeri kršitev meja so spolno ali finančno izkoriščanje sogovornic. Prestop meje je neškodljivo in pogosto koristno odstopanje od običajnega prostora svetovanja ali omejitev. Primeri preseganja meja so obisk na domu pri bolni sogovornici, ki je priklenjena na posteljo; vožnja z letalom z osebo, ki ima strah pred letenjem; obisk poroke sogovornice, udeležba na podelitvi diplome ali izvajanje svetovanja med sprehodom po poti z osebo, za katero se zdi, da ji to koristi (Zur, 2014).

V Združenih državah Amerike, natančneje v Kaliforniji, kjer je področje podpore in pomoči drugače urejeno kot v Sloveniji, lahko pomagajoča oseba odgovarja pred civilnim sodiščem, licenčnim odborom ali odborom za etiko zaradi malomarnosti, če na neprimeren način prestopi meje v odnosu do sogovornice, npr. z objemanjem, skupnim obedovanjem, samorazkrivanjem osebnih podatkov ali čustev, hišnim obiskom, izmenjavo daril, neseksualnim druženjem ali posojanjem knjig ljudem med svetovalnim procesom (Williams, 2002). Nekatere celo vidijo prekoračitve meja, kot je sprejetje božičnega darila od sogovornice ali razkrivanje osebnih informacij pomagajoče, kot dvojni odnos (Schefflin, 2002).

Glede sprejemljivega ravnanja strokovnjakinj tudi v tujini obstajajo različna mnenja. Nekateri (npr. Kottler in Balkin, 2017; Zur in Lazarus, 2002)

4 Ker v slovenski literaturi in nasploh v strokovnem okolju teh poimenovanj in definicij (še) ni, za anglo-ameriški izraz *boundary crossings* uporabljam sopomenke, kot so prekoračitev, prestop in preseganje meja.

opozarjajo, da niso vse prestopljene meje dvojna razmerja. Da so nekateri prestopi meja lahko koristni: npr. objem žalujoče matere, letenje z osebo, ki jo je strah letenja, obisk na domu pri invalidni osebi, skupno kosilo s sogovornico, ki se bori z anoreksijo, ipd. (Zur in Lazarus, 2002).⁵

Pomembno je razumeti, da si lahko različne vrste prestopov meje, kot so objem, samorazkritje, sprehod v parku ali darilo, razlagamo na različne načine, odvisno od kulturnega konteksta in posamezne sogovornice. Ključnega pomena je, da vsaka svetovalka sprejme popolno odgovornost za svojo odločitev (Kottler in Balkin, 2017). Samorazkrivanje strokovnjakinje lahko pripomore k učinkovitosti procesa, prikrivanje informacij, po katerih nas sprašujejo sogovornice, pa je lahko kontraproduktivno. Ključno je le, da ima pomagajoča ob samorazkrivanju v mislih, da sogovornice niso zavezane k zaupnosti, in da ne razkriva informacij, za katere ne želi, da bi jih vedele druge osebe (Yalom, 2017).

Dvojni odnosi so sicer lahko seksualni ali neseksualni. Neseksualne vrste dvojnih odnosov vključujejo osebna ali prijateljska razmerja, družabna razmerja, odnose in dogodke, poslovne ali finančne odnose, nadzorna ali ocenjevalna razmerja, razmerja verske pripadnosti, kolegične ali poklicne in družabne odnose ter odnose na delovnem mestu. Seksualni dvojni odnosi lahko vključujejo odkrite oblike spolnih stikov s sogovornicami (npr. strastno poljubljanje, ljubkovanje, spolni odnos, oralni ali analni seks in spolno penetracijo s predmeti) in/ali druge, manj očitne izraze spolnega vedenja (npr. naklonjeni pogledi in verbalno zapeljevanje) (Anderson in Kitchener, 1996; Moleski in Kiselica, 2005). Najhujša kršitev meje je spolni odnos s sogovornico med trajanjem svetovalnega procesa – nekaj, kar praktično vse strokovnjakinje obsojajo (Williams, 2002).

Seksualno razmerje z osebo, s katero je svetovalka tisti trenutek v delovnem odnosu, nikoli ni sprejemljivo.⁶ »Zaradi neravnovesja moči bi sogovornica namreč lahko čutila, da nima svobodne izbire, da bi ali ne bi vstopila v spolni odnos s svojo svetovalko, niti svobode, da bi ga zapustila« (Moleski in Kiselica, 2005).

5 Več o prispevku takih ravnanj v razdelku »Neizogibnost dvojnih vlog in njihove prednosti«.

6 Čas, ki naj bi pretekel od zaključka sodelovanja do sprejemljivega spolnega razmerja med pomagajočim in njegovim sogovornikom, v tujini variira med dvema in petimi leti glede na različne zakone in etične kodekse (Kottler in Balkin, 2017). V slovenskih kodeksih se ta omejitev oz. možnost sploh ne omenja.

Moramo pa se zavedati tudi kulturnega konteksta in okolja pri določanju meja. V zahodni kulturi imamo dogovorjene sprejemljive načine obnašanja in na področju svetovanja meje, ki naj bi jih strokovnjakinje upoštevale. Medtem ko so nekateri dotiki strogo prepovedani (npr. kakršne koli dotike seksualne narave praktično vsi kodeksi strogo prepovedujejo in obsojajo), so nekateri povsem sprejemljivi ali celo zaželeni (kot je rokovanje) (Kottler in Balkin, 2017).

Kottler in Balkin (2017) opisujeta značilnosti zahodnih oblik svetovanja in psihoterapije v ameriškem kontekstu, kjer so tovrstne prakse opredeljene kot edina zdravilska tradicija, ki se je razvila na podlagi strokovne institucionalizacije in skrbno določenih vlog. V številnih staroselskih kulturah po svetu (npr. v Severni in Južni Ameriki ter nekaterih delih Afrike in Oceanije) zdravilske vloge niso ločene; ena zdravilka lahko deluje kot učiteljica, zdravnica, svetovalka, duhovna voditeljica in trenerka hkrati. Temeljna predpostavka je, da boleznin in čustvene težave vplivajo na um, telo in duha (Kottler idr., 2004).

V nekaterih takih skupnostih je na primer običajno, da zdravilka začasno biva v domu osebe, dokler ne pride do ozdravitve. Terapevtski postopki pogosto vključujejo raznolike dejavnosti, ki daleč presegajo zgolj pogovor. Mnoge staroselske zdravilke bi se lahko izognile besednemu pogovoru in namesto tega vključile glasbo, ples, duhovne obrede, rastlinsko medicino, masažo ter javne in skupnostne rituale, ki naj bi vplivali na posameznico na več ravneh (Kottler in Balkin, 2017).

Tako tudi svetovanje in različna področja podpore ter pomoči vključujejo predpisane in strukturirane prakse v naši kulturi ter mnoge sporazume pravil, ki so jih predpisale različne strokovne organizacije. Ta »pravila« pomagajo razlikovati svetovalne odnose od drugih medčloveških povezav, saj imajo edinstvene cilje in usmerjenost. Številne od teh meja vključujejo standarde glede okoliščin, kot so: kje naj bi svetovanje potekalo, kakšna sta časovni okvir in način izvajanja, medosebni prostor in fizični stiki ter samorazkritje svetovalke ali sprejemanje daril; vsaka od teh meja se lahko spoštuje ali krši, kar lahko povzroča določeno zmedo (Barnett, 2014).

Nezdružljivost in nevarnost dvojnih vlog

Ljudje v svojem življenju prevzemamo različne vloge in za vsako od njih je vnaprej predvideno sprejemljivo oz. pričakovano družbeno obnašanje. Pri

dvojnih vlogah pa se problem pojavi, če pričakovanja, povezana z eno vlogo, zahtevajo vedenje osebe, ki je do neke mere nezdružljivo z vedenjem, povezanim z drugo vlogo. Dilema se pojavi, kadar posameznica nima časa ali energije, da bi ustrezno izpolnjevala pričakovanja, ki so povezana z obema vlogama. Ko si vlogi nasprotujeta ali si konkurirata, imajo posameznice pogosto težave pri odločanju, katero vedenje je primerno.

Glede na vloge, ki jih prevzemamo, lažje tudi predvidimo, ali bo neki dvojni odnos vodil k težavam ali ne. Če je med vlogama večja nekompatibilnost glede pričakovanj, je tudi večja verjetnost za nerazumevanja in škodo. Pri vlogah svetovalke in supervizorke je velika nekompatibilnost. Pri vlogi supervizorke je po eni strani prisotno tudi pričakovanje ocenjevanja in je v interesu javnosti, da bo supervizantka nekega dne kompetentno delovala. V drugi vlogi (torej vlogi svetovalke) pa deljenje predpostavk iz procesa ni združljivo s procesom svetovanja. Tako je v eni vlogi zaupnost nekaj najpomembnejšega, medtem ko pri drugi vlogi ni. Nasprotno pa je pri pričakovanjih, povezanih z vlogo univerzitetne profesorice in supervizorke. Vlogi se namreč ne razlikujeta tako močno. Od obeh se pričakuje, da bosta ravnali odgovorno in imata obveznosti do študentke in družbe, namen obeh pa je ocenjevanje in poučevanje (Kitchener, 1988).

Tako kot seksualni, so tudi neseksualni dvojni odnosi lahko škodljivi za svetovalni odnos. Zaradi svetovalkega vpliva in sogovorničine ranljivosti bi svetovalka lahko izkoristila osebo, s katero sodeluje. Zaradi tega drugega odnosa bi lahko svetovalka svoje druge interese (npr. osebne, finančne, družabne) postavila pred najboljše interese sogovornice (Moleski in Kiselica, 2005).

Glavni razlog za izogibanje dvojnimi ali večkratnimi vlogam je, da je treba ljudi zaščititi pred izkoriščevalskimi in škodljivimi strokovnjakinjami. Poleg tega pa dvojni odnosi niso potencialno škodljivi le za osebe, ki potrebujejo podporo in pomoč, ampak ogrožajo tudi proces podpore in pomoči. Skrb za sogovornice je povezana predvsem s tem, da bi pomagajoča oseba zlahka izrabljala sogovornice z izkoriščanjem svojega položaja avtoritete ali moči v svoj prid. Ljudje, ki iščejo pomoč na področju duševnega zdravja, so pogosto v nestabilnih življenjskih okoliščinah ter verjetno zelo ranljivi in sugestibilni (Zur in Lazarus, 2002). »Ne glede na to, ali so dobro utemeljena ali dobronamerna, dvojna razmerja zameglijo strokovno presojo svetovalke in vodijo v zlorabo sogovornice« (Craig, 1991, str. 49).

Odnosi z dvojnimi vlogami so neetični, ker povečujejo možnost za izkoriščanje in zmanjšujejo sposobnost različnih perspektiv. Lahko pa obstajajo dvojni odnosi, ki ne vključujejo izkoriščanja ali ne slabijo nujno poklicne presoje, vendar se štejejo za neetične. Supervizorka npr. morda ne izkorišča posameznice in njena strokovna presoja o procesu podpore in pomoči ter superviziji je lahko brezhibna, pa vendar lahko še vedno menimo, da je odnos neetičen – zaradi neuskklajenih pričakovanj med vlogama, če je hkrati tudi v vlogi svetovalke svoji supervizantki (Kitchener, 1988).

Ko je navzkrižje interesov med vlogami veliko, razlika v moči občutna in pričakovanja o vlogah nezdržljiva ter je možnost za škodo tako velika, je treba razmerja obravnavati kot neetična. V drugi skrajnosti, ko je navzkrižje interesov majhno ali ga sploh ni, je razlika v moči zanemarljiva in so pričakovanja glede vlog združljiva, je nevarnost škode majhna. Prijateljstva z nekdanjimi podiplomskimi študentkami npr. vključujejo majhno razliko v moči in malo navzkrižij interesov. Ko so pričakovanja glede vloge usklajena, je malo razlogov za domnevo, da je odnos prisiljen. Tako bi bilo malo razlogov za to, da bi tak odnos obravnavali kot neetičen (Kitchener, 1988).

Pomembno je razlikovati med vrstami večkratnih odnosov, ki veljajo za najbolj tvegane in se jim je treba izogibati, ter tistimi, ki so lahko koristni, če jih skrbno obvladujemo. Čeprav se zdi, da so te kategorije jasno razmejene, se njihove meje pogosto nenačrtovano, nepričakovano in naključno zameglijo ali ukrivijo. Eden od primerov je lahko »srečanje s sogovornico iz procesa podpore in pomoči v kavarni, ki nas nato povabi, da za nekaj minut prisedemo ter se pridružimo v pogovoru« (Kottler in Balkin, 2017, str. 126).

Neizogibnost dvojnih vlog in njihove prednosti

Jasno je, da so nekatera dvojna razmerja škodljiva za svetovalni proces, vendar pa so na drugi strani kontinuuma sekundarni odnosi, ki dopolnjujejo, omogočajo in krepijo svetovalni odnos. Svetovalni proces, v katerem svetovalka začne dvojni odnos, ni vedno obsojen na katastrofo. Dejansko bi zavrnitev svetovanja posameznicam, s katerimi imamo drug odnos, v nekaterih primerih, npr. v podeželskem okolju, lahko preprečila, da bi ljudje, ki potrebujejo pomoč, to dejansko dobili (Moleski in Kiselica, 2005).

Včasih lahko ovira nastane tudi zato, ker se svetovalka skuša izogniti dvojnemu odnosu. V nekaterih azijskih kulturah bi lahko npr. zavrnitev darila

razumeli kot žalitev, čeprav v zahodni kulturi lahko razumemo sprejetje darila kot prekoračitev meja (Moleski in Kiselica, 2005).

Tudi v odnosih, v katerih je tveganje majhno, je strokovnjakinja etično zavezana, da izvaja ustrezno skrbnost. Skrbna previdnost vključuje občutljivost za morebitna navzkrižja vlog in zmanjševanje njihovega vpliva, če se pojavijo. Strokovnjakinje se morajo zato zavedati možnosti, da bi lahko prišlo do konfliktov med njimi. Tako tudi če pomagajoče menijo, da so njihova dejanja skladna, študentke in druge uporabnice njihovih storitev tega morda ne bodo dojemale na enak način (Kitchener, 1988).

V *Svetovalnici za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani* se večkrat srečamo z dilemo, kje je meja med psihoterapevtskim procesom in svetovanjem. Ker v omenjenih procesih podpore in pomoči vidimo mnoge podobnosti (seveda pa tudi razmejitve),⁷ lahko tudi rezultate in ugotovitve raziskav o psihoterapiji prenesemo na področje svetovanja. Kot prvi je o nekaterih skupnih lastnostih psihoterapevtskih pristopov začel govoriti Rosenzweig (1936). Razvoj in raziskovanje psihoterapije ter posameznih pristopov k psihoterapiji sta prinesla razumevanje, da »k učinkovitosti psihoterapije prispevajo značilnosti, ki so skupne vsem psihoterapevtskim pristopom« (Verbnik in Možina, 2021, str. 151; gl. tudi Možina 2020, 2021), za katere se je uveljavil izraz skupni dejavniki. Različni avtorji jih različno definirajo. Lambert (1992) npr. pravi, da so to skupni vidiki različnih teoretičnih modelov, Weinberger in Rasco (2007) sta predlagala pet skupnih faktorjev: terapevtski odnos, pričakovanje učinkovitosti procesa podpore in pomoči, soočanje s težavami vključno z namernim izpostavitvljanjem čustveno obremenjujočim situacijam, izkušnje obvladovanja oz. nadzora ter klientovo pripisovanje uspešnega izida notranjim ali zunanjim vzrokom, Wampold (v Wampold in Imel, 2015) predlaga kontekstualni model, ki predpostavlja, da na podlagi zaupanja in razumevanja med terapevtko in klientko ter terapevtkine strokovnosti terapija lahko deluje ob pristnem odnosu, soustvarjanju pričakovanj in specifičnih sestavin. Ne glede na razlike ali podobnosti v definicijah pa raziskave družijo ugotovitev, da imajo skupni dejavniki mnogo večji prispevek k učinkovitosti psihoterapije (ter drugih procesov podpore in pomoči) kot tehnike oz. z njimi povezan psihoterapevtski pristop.⁸

7 Več o tem v poglavju Pelc, J. in Horvat Rauter, B.: Pomen in moč svetovalnice.

8 Različne raziskave podajajo različne odstotke prispevka skupnih dejavnikov. Točen prispevek je tudi težko meriti, saj so dejavniki soodvisni in dinamični (za natančnejše opise gl. Možina, 2021).

Nekatere kršitve meja, kot je sprejem darila ali objem, lahko prispevajo k večji domačnosti, razumevanju in povezanosti med svetovalko in sogovornico ter s tem k večji verjetnosti za uspeh svetovalnega procesa (Zur in Lazarus, 2002). Tako niso vse dvojne vloge nujno neetične, ampak so lahko nekatere celo dobrodošle, če se izvajajo odgovorno (Harris, 2002). Tak primer je lahko svetovalni odnos med učiteljico in bivšo študentko (ki je sedaj npr. na podiplomskem študiju na drugi fakulteti). Študentka je imela v času dodiplomskega študija priložnost spoznati svetovalko ter je prek predavanj in drugih aktivnosti razvila zaupanje v njene kompetence. Ker je na podiplomskem študiju na drugi fakulteti, svetovalka ni več pristojna za ocenjevanje te študentke, njeno zaupanje v način dela svetovalke pa lahko prispeva k večji učinkovitosti sodelovanja.

Do dvojnih odnosov lahko pride na dva načina: po lastni izbiri in po naključju. Kadar se dvojne vloge oblikujejo zaradi zavestne odločitve svetovalke, mora svetovalka preučiti morebitne pozitivne in negativne posledice, ki bi jih lahko imelo sekundarno razmerje na primarni, svetovalni odnos. Svetovalka se mora odločiti za vstop v dvojno razmerje le takrat, ko je jasno, da je takšno razmerje v najboljšem interesu osebe, s katero je v svetovalnem odnosu. Vendar pa v nekaterih okoliščinah svetovalka nima veliko izbire glede sodelovanja v dvojni vlogi. V redko naseljenih podeželskih območjih je npr. dvojni odnos med svetovalko in njeno sogovornico lahko neizogiben (Moleski in Kiselica, 2005).

Možno je tudi, da se posameznica prijavi na podiplomski program, kjer je njena nekdanja svetovalka članica fakultete. Ali bi bilo pošteno, da bi zavrnilo sprejem študentke, ker je bila v svetovalnem odnosu z učiteljico na tej fakulteti? Jasno je, da so informacije, pridobljene v svetovalnem odnosu, pomembne in zaupne ter sam odnos lahko vpliva na oceno potencialne študentke in njeno uspešnost v razredu (Kitchener, 1988). To pa še ne more biti dovolj tehten razlog, da se oseba ne bi mogla vpisati na zeleni podiplomski program, za katerega sicer izpolnjuje vse pogoje vpisa. V takšnih primerih je pomembno, da svetovalka prepozna možen vpliv dvojne vloge na svojo presojo in odločitve. Če bi dvojna vloga lahko vplivala na ocenjevanje študentke, je smotrno razmisliti, ali je možno za pomoč pri ocenjevanju prositi sodelavko.

Priporočila za ravnanje v odnosih z dvojnimi vlogami

Kje je torej meja med temi odnosi, ki so očitno neetični, in tistimi, ki so sprejemljivi, če se z njimi ravna previdno? Kadar so dvojne vloge neizogibne, kakšna je etična odgovornost in kako naj strokovnjakinja ravna v teh primerih?

Ko se srečujejo z dvojnimi odnosom, morajo svetovalke upoštevati dva dejavnika. Prvič, strokovnjakinje morajo oceniti možnost škode za sogovornico, če vstopijo v sekundarno razmerje. Nato morajo pretehtati, kakšna je možnost škode, če ne vstopijo v dodaten odnos. »Ta dvostranska ocena svetovalko prisili, da obravnava vprašanje z vidika najboljšega interesa sogovornice, in ne zgolj z vidika najmanjšega odpora« (Moleski in Kiselica, 2005, str. 4).

Prvi korak, ki ga mora strokovnjakinja storiti, ko se znajde v dvojni vlogi, je prepoznati konflikt interesov. Po etičnih standardih in kodeksih, ki veljajo za pomagajoče poklice, bi morala strokovnjakinja takoj obravnavati dvojno vlogo kot potencialni vir tveganja za sogovorničino dobrobit. Po ugotovitvi konflikta interesov je pomembno, da strokovnjakinja o situaciji odkrito komunicira s sogovornico in po potrebi poišče supervizijo (Corey idr., 2015).

Če se dvojni vlogi ni mogoče izogniti, npr. v manjših skupnostih ali v specifičnih kulturnih okoljih, je treba vzpostaviti jasne meje in dogovore o tem, kako se bo situacija obravnavala. Ključnega pomena je, da se upošteva dobrobit osebe, ki potrebuje svetovanje, in da se morebitne zlorabe moči preprečijo. V takšnih primerih je pomembno zagotoviti, da oseba ni v nobeni situaciji prikrajšana ali izpostavljena tveganju zaradi te dvojne vloge (Zur, 2017).

Ko se strokovnjakinje znajdejo v dvojni vlogi, je dobro, da že na začetku postavijo fleksibilne in jasne meje, se s sogovornicami pogovorijo o morebitnih tveganjih in koristih dvojnega odnosa ter od njih pridobijo strinjanje z vključitvijo v tak odnos, ostanejo pripravljene, da se pogovorijo o morebitnih nepredvidenih težavah in konfliktih, ko/če se pojavijo, ter se posvetujejo z drugimi strokovnjakinjami, da bi rešile vse dileme. Prav tako naj poiščejo supervizijo, kadar dvojni odnosi postanejo posebej zahtevni ali ko je tveganje za škodo visoko, vsako dvojno razmerje naj dokumentirajo v zapiskih, preučijo svoje lastne motive za vpletenost in po potrebi osebe, s katerimi so v svetovalnem odnosu, napotijo k drugi strokovnjakinji, če je to mogoče (Corey idr., 1998, str. 230).

Kaj so naloge strokovnjakinj, ko se znajdejo v dvojni vlogi (ali namenoma ali po naključju oz. dolžnosti)? Strokovne delavke se morajo zavedati, da lahko pride do konflikta med pričakovanji, povezanimi z vlogami, ki jih opravljajo. To pomeni da se morajo strokovne delavke zavedati, da različne vloge vodijo študentke, zaposlene ali udeleženke v raziskavah do tega, da imajo različna pričakovanja glede njihovega vedenja in te razlike v pričakovanjih lahko privedejo do precejšnje zmede. Drugič, to pomeni, da se morajo zavedati možnosti, da pride do konflikta med obveznostmi, povezanimi z vsako od vlog, ki jih zasedajo. Zlasti pa se morajo zavedati situacij, v katerih lahko pride do navzkrižja interesov ali do napačne predstave o moči. Poleg tega, da ne smejo sodelovati v odnosih, v katerih obstaja možnost škode, so strokovne delavke odgovorne za odpravljanje težav, če se pojavijo, tudi če je možnost škode majhna (Kitchener, 1988).

Sicer pa sta v odnosih, ko so pomagajoče osebe v dvojni vlogi, pomembna redna refleksija odnosa in preverjanje naših interpretacij o razumevanju svetovalnega procesa. V pomoč je lahko, če svetovalka deluje na temeljih hermenevtične epistemologije (Šugman Bohinc, 1997; Štajduhar, 2010; Toska idr., 2010), kjer upošteva raznolikost interpretacij in to, da s sogovornico nikoli nista v isti situaciji, saj jo vsaka od njiju zaznava na podlagi svojega sistema konstruiranja (Cooper, 2001). Tako si lahko isti trenutek v odnosu razlagata povsem drugače. Zato je pomembno, da svetovalka svoje hipoteze vnaša v dialog s sogovornicami, jih predstavi kot možnosti in o njih razpravlja skupaj z njimi (Bertrando in Arcelloni, 2006; Možina idr., 2011).

Nadalje, če strokovnjakinja ugotovi, da ne more učinkovito ločiti svojih profesionalnih in osebnih odnosov, ter opaža nepremostljive negativne posledice enega odnosa na drugega, mora razmisliti o prenehanju delovnega (ali osebnega) odnosa s sogovornico. Pomembno je, da se osebi zagotovi, da ne bo negativnih posledic zaradi končanja odnosa, in da se ji, če je to potrebno, omogoči napotitev k drugi strokovnjakinji (Ameriško psihološko združenje, 2002).

Na koncu je ključno, da strokovnjakinja dokumentira vse odločitve in postopke, povezane z dvojnimi vlogami, ter se drži smernic etičnega kodeksa in pravil, ki urejajo njen poklic. Supervizija in stalno strokovno izobraževanje o etičnih dilemah, vključno z dvojnimi vlogami, sta pomembna elementa za zagotavljanje, da strokovnjakinja deluje v najboljšem interesu svojih sogovornic (Barnett in Johnson, 2010).

Zaključek

Ker v etičnih kodeksih ali različnih pravilnikih in/ali zakonih ni točno specificirano, kaj je kršitev meja ter kakšne so možne posledice oz. kdaj je dvojni odnos dovoljen/smiseln in kdaj ne, je ta interpretacija odvisna predvsem od vsakega posameznika. Tako lahko ena svetovalka neko vedenje vidi kot primerno, medtem ko druga kot kršitev (Lazarus, 1994; Moleski in Kiseličica, 2005). Odnosi z dvojnimi ali večkratnimi vlogami nas tako spodbujajo, da reflektiramo svoje vloge in odnose ter da razmislimo o svojih motivih za sodelovanje s konkretno osebo (Corey idr., 1998).

Kljub nekaterim nejasnostim pa moramo imeti v mislih, da dvojne vloge prinašajo različne nevarnosti. Pomagajoča oseba bi lahko izkoristila sogovornico, hkrati pa dvojni odnos lahko vpliva na poslabšanje svetovalnega ali drugega odnosa. Ravno zato vlogi univerzitetne učiteljice in svetovalke nista združljivi, saj je med njima velika nekompatibilnost glede pričakovanj (vsaj nista hkrati združljivi, morda v nekaterih primerih zaporedoma – npr. če se študentka vpiše na podiplomski študij na fakulteto, kjer je zaposlena tudi svetovalka, s katero je sodelovala med dodiplomskim študijem, ali pa se vpiše na podiplomski študij na novo fakulteto in si ob srečanju s številnimi izzivi želi sodelovanja s svojo bivšo učiteljico).

Ker se v nekaterih primerih dvojnimi vlogam vendarle ne moremo izogniti, je pomembno, da skupaj s sogovornico redno preverjamo doživljanje enega in drugega odnosa ter ravnamo v skladu s povratnimi informacijami. Če pa slučajno pride do kakršnih koli motenj v odnosu, je pomembno, da si svetovalka poišče supervizijo (Corey idr., 1998), seveda pa je smiselno, da po želji v superviziji že predhodno razišče motive ter tveganja in prednosti za vstop v dvojni odnos.

Viri

- Barnett, J. E. (2014). Sexual feelings and behaviors in the psychotherapy relationship: An ethics perspective. *Journal of Clinical Psychology*, 70(2), 170–181.
- Barnett, J. E., in Johnson, W. B. (2010). *Ethics Desk Reference for Counselors*. American Counseling Association.
- Bertrando, P., in Arcelloni, T. (2006). Hypotheses are dialogues: sharing hypotheses with clients. *Journal of Family Therapy*, 28(4), 370–387.
- Bleiberg, James, R. in Baron, J. (2004). Entanglement in Dual Relationships in a University Counseling Center. *Journal of College Student Psychotherapy*, 19(1), 21–34.

- Cooper, B. (2001). Constructivism in Social Work: Towards a Participative Practice Viability. *British Journal of Social Work*, 31(5), 721–738.
- Corey, G., Corey, M. S., in Callanan, P. (1998). *Issues and ethics in the helping professions*. Thomson Brooks/Cole Publishing Co.
- Corey, G., Corey, M. S., in Callanan, P. (2015). *Issues and Ethics in the Helping Professions*. Cengage Learning.
- Craig, J. D. (1991). Preventing Dual Relationships in Pastoral Counseling. *Counseling and Values*, 36(1), 49–54.
- Ethical principles of psychologists and code of conduct (2002). American Psychological Association. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Etični kodeks EATE (2007). *Inštitut za psihoterapijo transakcijske analize*. <https://www.sloventa.si/wp-content/uploads/2016/09/Eatin-eti%C4%8Dni-kodeks.pdf>
- Etični kodeks (2013). *Evropsko združenje psihoanalitičnih pristopov Slovenija*. <https://cpmb.si/documents/ecpp.pdf>
- Etični kodeks Društva za sistemsko psihoterapijo Slovenije (2011). *Društvo za sistemsko psihoterapijo Slovenije*. <https://www.drustvo-dsps.si/eticni-kodeks/>
- Etični kodeks Slovenske krovne zveze za psihoterapijo (2007). *Slovenska krovna zveza za psihoterapijo*. <https://www.skzp.si/o-skzp/eticni-kodeks-slovenske-krovne-zveze-za-psihoterapijo/>
- Etični kodeks Slovenskega društva za geštalt terapijo – »SLOGES« (2007). *Slovensko društvo za geštalt terapijo – »SLOGES«*. <https://www.sloges.si/predstavitev/kaj-je-sloges>
- Etični kodeks Združenja zakonskih in družinskih terapevtov Slovenije (2011). *Združenje zakonskih in družinskih terapevtov Slovenije*. https://zdt.si/wp-content/uploads/2017/10/zdt_etichni_kodeks.pdf
- Hacin, T. (2021). *Sprejem uporabnikovega darila v socialnem delu* [magistrsko delo]. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo.
- Harris, R. S. (2002). Dual Relationships and University Counseling. Center Environments V A. A. Lazarus, in O. Zur (ur.), *Dual Relationships and Psychotherapy* (str. 337–347). Springer Publishing Company, Inc.
- Holmes, D. L., Rupert, P. A., Ross, S. A. in Shapera, W. E. (1999) Student Perceptions of Dual Relationships Between Faculty and Students. *Ethics & Behavior*, 9(2), 79–106. DOI: 10.1207/s15327019eb0902_1
- Herlihy, B. in Corey, G. (1992). *Dual relationships in counseling*. American Association for Counseling and Development.
- Kitchener, K. S. (1988). Dual Relationships: What Makes Them So Problematic? *Journal of counseling and development*, 67(4), 217–221.
- Kodeks etike EIRT (b. d.). *Evropski inštitut za realitetno terapijo*. <https://www.eirt.si/wp-content/uploads/EIRT-Kodeks-etike-SLO-1.pdf>
- Kodeks etike in profesionalne prakse (b. d.). *Društvo SINTA*. <http://www.drustvo-sinta.si/wp-content/uploads/2016/06/Kodeks-etike-in-profesionalne-prakse.pdf>
- Kodeks etike socialnih delavk in delavcev Slovenije (2006). *Društvo socialnih delavk in delavcev Slovenije*. <https://dsdds.si/kodeks-etike/>
- Kodeks etičnih načel v socialnem varstvu (2014). *Socialna zbornica*. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=DRUG4023>

- Kodeks poklicne etike psihologov (2018). *Društvo psihologov Slovenije*. http://www.dps.si/wp-content/uploads/2018/06/KPE_2018.pdf
- Kogovšek, M. (2011). *Etične dileme v socialnem delu* [diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo.
- Kottler, J. A. in Balkin, R. S. (2017). *Relationships in Counseling and the Counselor's Life*. American Counseling Association.
- Kottler, J. A., Carlson, J. in Keeney, B. (2004). *American Shaman. An Odyssey of Global Healing Traditions*. Routledge.
- Lambert, M. J. (1992). Implications of Outcome Research for Psychotherapy Integration. V J. C. Norcross in M. R. Goldstein (ur.), *Handbook of Psychotherapy Integration* (str. 94–129). Basic Books.
- Moleski, S. M. in Kiselica, M. S. (2005). Dual Relationships: A Continuum Ranging From the Destructive to the Therapeutic. *American Counseling Association*, 83(1), 3–11.
- Možina, M. (2020). Zgodnja leta ptiča Dodo: Razvoj teorije skupnih dejavnikov od Rosenzweiga do Frankovega kontekstualnega modela. *Kairos*, 14(3-4), 15–61.
- Možina, M. (2021). Mladostniška in odrasla leta ptiča Dodo: razvoj teorije skupnih dejavnikov od prvih metaanaliz do Schiepkovega sinergetičnega nelinearnega dinamičnega modela. *Kairos*, 15(1-2), 57–149.
- Možina, M., Štajduhar, D., Kačič, M. in Šugman Bohinc, L. (2011). Sistemska psihoterapija. V M. Žvelc, M. Možina, in J. Bohak (ur.), *Psihoterapija* (str. 415–502). IPSA.
- Rosenzweig, S. (1936). Some implicit common factors in diverse methods of psychotherapy. *American Journal of Orthopsychiatry*, 6(3), 412–415.
- Schefflin, A. W. (2002). Are Dual Relationships Antitherapeutic? V A. A. Lazarus in O. Zur (ur.), *Dual Relationships and Psychotherapy* (str. 257–272). Springer Publishing Company, Inc.
- Statement of ethical principles (2002). *European Association of Psychotherapy (EAP)*. <https://www.europsyche.org/quality-standards/eap-guidelines/statement-of-ethical-principles/>
- Štajduhar, D. (2010). Uvod v konstruktivizem za terapevte. *Kairos*, 4(1-2), 31–50.
- Šugman Bohinc, L. (1997). Epistemologija socialnega dela. *Socialno delo*, 36(4), 289–308.
- Toska, G. A., Neimeyer, G. J., Taylor, J. M., Kavas, A. B., in Rice, K. G. (2010). Epistemology and allegiance: exploring the role of therapists' epistemic commitments on psychotherapy outcomes. *European Journal of Psychotherapy & Counselling*, 12(1), 65–75.
- Tomelj, T. (2010). *Dvojne vloge v socialnem delu: med zasebnim in poklicnim* [diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo.
- Verbnik, Š., in Možina, M. (2021). Skupni dejavniki v partnerski in družinski psihoterapiji. *Kairos*, 15(1-2), 151–189.
- Wampold, B. E., in Imel, Z. E. (2015). *The great psychotherapy debate: The evidence for what makes psychotherapy work*. Routledge.
- Weinberger, J. L., & Rasco, C. (2007). Empirically supported common factors. V S. G. Hofmann in J. L. Weinberger (ur.), *The art and science of psychotherapy* (str. 103–129). Routledge.

- Williams, M. H. (2002). Boundary Violations. Do Some Contended Standards of Care Fail to Encompass Commonplace Procedures of Humanistic, Behavioral, and Eclectic Psychotherapies? V A. A. Lazarus in O. Zur (ur.), *Dual Relationships and Psychotherapy* (str. 68–87). Springer Publishing Company, Inc.
- Yalom, I. D. (2017). *Darilo terapije. Odprto pismo novi generaciji terapevtov in njihovim klientom*. UMco, d. d.
- Zur, O. (2014). Not all multiple relationships are created equal: Mapping the maze of 26 types of multiple relationships. *Independent Practitioner*, 34(1), 15–22.
- Zur, O. (2017). *Boundaries in Psychotherapy: Ethical and Clinical Explorations*. American Psychological Association.
- Zur, O. in Lazarus, A., A. (2002). Six arguments against dual relationships and their rebuttals. V: A. A. Lazarus, in O. Zur (ur.), *Dual Relationships and Psychotherapy* (str. 3–24). Springer Publishing Company, Inc.
- Žvelc, M. (2017). *Razvoj modela spodbujajočih in ovirajočih dejavnikov v superviziji psihoterapije* [doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Pomen in moč svetovalnice

Julija Pelc in Barbara Horvat Rauter

Povzetek

Vsakdanje življenje prinaša izzive, s katerimi se lahko bolj ali manj učinkovito spoprijemamo. Pogosti razlogi, zaradi katerih študentje poiščejo pomoč v *Psihosocialni svetovalnici za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani*, so npr.: dileme glede študija in načina učenja, zaključevanje študija in vstop v samostojno odraslo življenje, želja po delu na sebi, težave z razpoloženjem, manj učinkoviti medosebni odnosi z vrstniki, v partnerstvu in družini, nizka samopodoba, žalovanje ob izgubi, pa tudi izrazitejša težava na področju čustvovanja, motnje hranjenja, anksioznosti, spoprijemanje s paniko, depresijo, mislimi, da nimajo smisla, zakaj živeti. Včasih so sprožilec za iskanje svetovanja poleg navedenih težav akutno poslabšanje zdravstvenega stanja ali posledice dolgotrajne bolezni.

Svetovanje je znanstveno utemeljena disciplina, v okviru katere poskuša usposobljen svetovalec z uporabo različnih tehnik, metod in spretnosti študenta spodbuditi k doseganju pozitivnih sprememb. Namen svetovanja je najti v posamezniku vire moči ter ga opolnomočiti v reševanju težav in njihovih posledic. Svetovanje je zato kratkotrajno ter usmerjeno v reševanje problemskih situacij in odpravljanje specifičnih vzrokov, ki prispevajo k nastalim oviram. Večkrat se v svetovalnici srečamo s študenti, ki potrebujejo tudi to – prepoznavanje vzrokov, izvora težave v daljšem procesu; včasih izraženi simptomi v tolikšni meri vplivajo na kakovost njihovega življenja in

na njihovo delovanje, da svetovanje ni dovolj ter potrebujejo tudi podporo terapije z zdravili. Svetovalci se moramo zato dobro zavedati namena svetovanja in svojih kompetenc ter situacij, ki v svoji kompleksnosti presegajo zidove in poslanstvo svetovalnice. V teh primerih sta ključni del svetovanja etično ravnanje ter strokovna odgovornost, ki pomeni usmeritev drugam – k strokovnjakom, ki bodo v diagnostičnem in psihoterapevtskem procesu lahko poglobili obravnavo ter študentom pomagali, da spreminjajo tudi svojo osebnost in vzorce delovanja. V prispevku bomo natančneje opisali in razmejili svetovanje, psihoterapijo ter obravnavo pri kliničnem psihologu in specialistu psihiatrije.

Ključne besede: svetovanje, kompetence, psihoterapija, klinična psihologija, psihiatrija.

Uvod: moč svetovalnice

V poglavju »Izzivi na prehodu iz adolescence v odraslo dobo« smo natančneje predstavili najpogostejše težave, s katerimi se spoprijemajo študentje¹. Če povzamemo, jih večina s prihodom v svetovalnico želi razrešiti in najti odgovore na vsakdanje težave, ki so vezane na študij in učenje, medosebne odnose, porajajo se jim identitetna vprašanja, imajo težave s spoprijemanjem s stresom, z izgubami ter s spremenjenim razpoloženjem in čustvenimi stiskami. V svetovalnico lahko pridejo tudi tisti, ki se ne soočajo s težavami, vendar bi radi bili bolj prepričani v svoje odločitve, do katerih lahko pridejo z osebo, ki ni neposredno vpeta v njihovo življenje.

Svetovalnica ni namenjena zgolj podpori študentom, temveč tudi zaposlenim, ko se znajdejo pred življenjskimi oz. strokovnimi izzivi in/ali v duševni stiski. Cilj vključitve v svetovalni proces je izboljšanje kakovosti življenja svetovanca na tistih področjih, zaradi katerih je poiskal pomoč. Kot navajamo že v zgornjem odstavku, je v populaciji študentov, ki postopoma prehajajo iz mladostništva v samostojno odraslo in odgovorno življenje, teh področij veliko.

Tudi zaposleni na Univerzi lahko poiščejo pomoč za različne dileme in vprašanja, ki so vezana na proces dela, ki ga opravljajo, ali odnose z ljudmi, s katerimi poklicno sodelujejo. Srečujejo se tudi s študenti s primanjkljaji

1 V besedilu je večinoma rabljena moška generična slovnična oblika, ki se nanaša na vse spole.

na posameznih področjih učenja ali/in težavami, motnjami na področju čustvovanja (depresivnost, anksioznost, panični napadi, samomorilne težnje in poskusi itd.), duševnega zdravja in posledično s stiskami, na katere zaradi pomanjkanja izkušenj ali znanja ne znajo odgovoriti. Posebno mesto imajo lahko vprašanja, ki so vezana na razvijanje in ohranjanje etične zavesti ter občutljivosti do posameznikov v stiski in do odgovorne skrbi za ustrezno upravljanje moči, ki jo v odnosu s študenti ali mlajšimi zaposlenimi imajo v specifični vlogi, v kateri se z njimi srečujejo (npr. profesor – asistent, doktorski študent).

Svetovalni proces ponuja podporo v trenutku krize, omogoča, da se svetovanec bolje razume v tem, kar doživlja, čuti, kako razmišlja in kakšne odločitve sprejema. V odnosu s svetovalcem svetovanec reflektira svoje življenjske izkušnje ter se na ta način z njimi lažje spoprijema. K učinkovitosti svetovalnega procesa doprinašajo svetovalčeve veščine, ki temeljijo na znanstvenih dognanjih psihologije in drugih področij znanosti z namenom pomoči ljudem (Društvo psihologov Slovenije, 2017), ter kakovosten delovni odnos, ki ga vzpostavita svetovalci in svetovanec (Joyce in Sills, 2014). Oseba, ki poišče pomoč, ob kakovostnem stiku pogosto izraža hvaležnost za odnos, v katerem se čuti slišano in občuti, da jo svetovalci jemlje resno v njeni stiski. Spodbujena k reflektiranju v zaupnem okolju in varnem odnosu zmore premišljevati tudi o tem, kaj potrebuje in kako naj svoje potrebe v danem kontekstu tudi zadovoljuje. Izkušnje iz prakse v svetovalnici kažejo, da je svetovalci v dotičnem obdobju večkrat tudi edina oseba, s katero se svetovanec lahko neobremenjeno in poglobljeno pogovarja o svojih težavah, razočaranjih, neuspehih, strahovih, izgubah, obupu, dvomih, razmišljanjih, čustvih ter načrtih, saj ga svetovalci ne vrednoti, ne obsoja in ne kritizira, pomaga pa mu k večjemu spoznavanju sebe, ozaveščanju in opolnomočenju ob ponujanju opore v procesu preizkušanja novih, drugačnih načinov soočanja z izzivi. Na ta način svetovanec lažje raziskuje, ozavešča in krepi svoje notranje odlike in moči, kar mu omogoča, da jih lahko učinkoviteje uporabi tudi v prihodnjih življenjskih situacijah. Opisano mu pomaga, da dosega boljše kakovost v medosebnih odnosih, študijsko učinkovitost in večje zadovoljstvo s svojim življenjem.

O svetovanju

Imej na rami ptičko, ki sprašuje: »Je danes ta dan? Počnem vse, kar naj bi? Sem človek, kakršen hočem biti?« (Albom, 1999)

Odločitev za vstop v svetovalni proces je povezana z vzgibi posameznika po spreminjanju sebe. Želijo si več osebne moči, zadovoljstva, optimizma, izkazujejo željo po sprejemanju sebe in preoblikovanju tistega, česar pri sebi ne marajo, ali kar nakazuje na šibkost. Imajo potrebo po učinkovitejšem izbiranju, odločanju, občutenju smisla in samoizpolnitvi ter zavedanju, kdo so, kdo želijo postati, na kakšen način učinkoviteje odpravljati ovire in uresničevati cilje.

Svetovanje ni dajanje nasvetov

V stiski ljudje pogosto iščejo konkretne nasvete, ki bi jim skrajšali poti do rešitve. Že s tem, ko prosijo za nasvet, se mnogi pravzaprav oddaljujejo od lastne odgovornosti, od svetovalca morda ne pričakujejo le nasveta, ampak to, da bo namesto njih poiskal rešitev problema, se namesto njih (zanje) odločil – in torej: prevzel odgovornost (Joyce, 2014). Mnogi, ki iščejo nasvete, pa se jasno zavedajo tudi svoje odgovornosti in povedo, da ne iščejo rešitve, ampak predvsem nekoga, ki jim bo pomagal nekoliko razjasniti situacijo, v kateri se ne počutijo čustveno stabilne, vendar se tudi zavedajo, da bodo problem morali rešiti sami. Ubeseditev oz. pripovedovanje v odnosu z drugo osebo sta pomembna, omogočata, da svetoanec sebe v odnosu z drugim zasliši drugače kot takrat, ko sliši zgolj svoj notranji dialog.

Svetovalec svetovanca spodbuja in uči veščine reflektiranja odločitev in dejanj ter njihovih posledic, pomaga mu pri učinkovitejšem spoprijemanju s stresom in prevzemanjem nadzora nad življenjem. V procesu pomoči svetoanec krepí pogum, da se poda na pot eksperimentiranja, samouresničitve, raziskovanja in soustvarjanja takšne sedanjosti, ki mu omogoča bolj zadovoljujočo prihodnost. Svetovalec je priča osebnemu procesu svetovanca, ki ima lahko vpliv na oba in na njun odnos. Svetovancu pomaga nositi bol, človeško trpljenje, da bolečino preobrazi v osebno zmago. Znotraj svetovalnega procesa lahko v odnosu z nekom odloži tako žalost, razočaranje, jezo, obup kot tudi radost in veselje. Martin (2016) navaja, da je vloga svetovalca v tem, da facilitira reševanje problemov, pri tem pa ne daje prednosti specifični rešitvi. Rešitev mora biti odgovorna izbira svetovanca. Za svetovanca

je pomembno, da ima ob sebi osebo, ki mu pomaga na poti iz težav in je tam tudi, ko dosega zase pomembne spremembe in uspehe. Svetovanci, ki poiščejo pomoč v svetovalnici, v življenju pogosto nimajo osebe, ki bi ji zaupali svoje težave, niti z njo proslavili svoje dosežke in zmage. Tudi ta del življenjske izkušnje je pomemben: opaziti in ceniti napredek, ki vodi k cilju, ter imeti ob sebi osebo, ki opisano, doživeto tudi opazi in se veseli skupaj z nami. Svetovalci pri študentih, ki poiščejo pomoč v svetovalnici, pogosteje zaznavajo večjo ranljivost, nizko samospoštovanje in negativno samopodobo. Ne znajo ali ne zmorejo se pohvaliti, se ne počutijo dovolj vredne. V svetovalnem odnosu dobijo povratne informacije, ki jim lahko pomagajo k realnejšemu vpogledu v njihova močna področja. V pogledu svetovalca so cenjeni, vredni. V odnosu z njim lahko svetovanci dobijo izkušnjo sočutja do sebe in sporočilo, da so dovolj dobri takšni, kot so, kar je vsekakor pomembna popotnica za nadaljnje življenje.

Svetovalni proces je kot »življenje v malem«. Tudi v njem se odražajo moči, ki jih svetovanec živi zunaj tega odnosa. Omogoča, da svetovanec že na srečanjih z izkustvenim učenjem in razvijanjem večšin dobi osebno izkušnjo, ki jo prenaša v druge odnose, zunaj svetovalnega odnosa, saj ima jasnejši pogled na situacijo z več razdalje, pridobljene kompetence pa lahko nadalje razvija in utrjuje »onkraj zidov svetovalnice« – v realnem vsakdanu.

Odnos med svetovalcem in svetovancem

Kakovosten odnos med svetovalcem in svetovancem je enakopraven.² V takem odnosu svetovanca, ki pride po pomoč v trenutkih ranljivosti, svetovallec podpira ter mu pušča avtonomnost in odgovornost za končne odločitve. Za doseganje tega cilja, namena je pomembno, da se svetovallec ne postavi v vlogo tistega, »ki ve«. Ne zavzame starševskega položaja niti vloge eksperta. Svetovanca, ki se že sicer in zaradi zahtevne situacije pogosto sooča tudi z nizkim občutkom lastne vrednosti, nemočjo in sramom, po mnenju Žorža (2005) svetovalčeva netaktnost dodatno razvrednoti ter ga postavi v položaj nemočnega, nevednega in nesposobnega.

Odnos s svetovancem je profesionalen in vselej tudi oseben (Žorž, 2005), vanj svetovallec vstopa celostno: telesno, duševno in duhovno. Zavestno, kdaj

2 Več o tem v poglavju Kodele, T. in Mešl, M.: Sodelovalni pogovori kot izhodišče oblikovanja zelenih izidov s študentkami in študenti.

pa tudi nezavedno vnaša tako svoje strokovno znanje kot sebe. Pravimo, da je svetovalec pri svetovalnem delu sam »orodje« dela z ljudmi. Zaradi opisanega je pomembno, da ima tudi svetovalec izkušnjo lastne učne terapije, kjer je imel možnost predelave svojih manj učinkovitih vzorcev odzivanja in delovanja, ki bi lahko neustrezno vplivali na sam proces svetovanja ter odnos s svetovancem. Kot strokovnjak za vodenje svetovalnih procesov bo svetovalec uporabil svoje znanje ne le za kakovostno vodenje teh procesov in za podpiranje (samo)refleksije, temveč tudi za psihoedukacijo svetovanca, ko bo to potrebno in smiselno na način, ki svetovancu omogoča razvoj kritične presoje ter sposobnosti izbiranja rešitev in odločanja.

Pomembno je, da ima svetovalec ustrezna znanja za prepoznavanje različnih načinov delovanja in doživljanja posameznika, da razume svoje strokovne meje in meje delovanja svetovalnice ter oceni, kdaj svetovalec potrebuje dodatno strokovno pomoč in zaščito (psihiatrično, kliničnopsihološko, psihoterapevtsko ali drugo specialistično pomoč, npr. zaščito pred nasiljem). Enako pomembno je, da svetovalec pozna sebe, svojo osebnost, lastne vzorce čustvovanja, odzivanja v odnosih, obrambne/prilagoditvene mehanizme, načine vzpostavljanja in prekinjanja stika s svetovancem, lastna močna področja ter ranljivosti, ki so lahko rezultat zgodnjih izkušenj, življenjskih travmatskih okoliščin, trenutnih osebnih težav in problemov. Tudi svetovalci so samo ljudje. Odgovorni do svojega dela in etičnega ravnanja bodo skrbeli za ohranjanje etične zavesti, redno (samo)izobraževanje, supervizijo svojega dela, po potrebi pa tudi za vključitev v psihoterapevtski proces.

Kakovostni odnos med svetovalcem in svetovancem je osnova, ki omogoča korekcijo svetovančeve izkušnje in spodbuja proces sprememb. Tako kot se je terapevtska delovna aliansa izkazala kot pomemben in zgodnji napovednik uspešnosti terapije (Timulak, 2011), je po našem mnenju zelo pomembna tudi v svetovalnem procesu. Kakovostni delovni odnos med svetovalcem in svetovancem vključuje tri elemente, in sicer dogovor o:

- ciljih,
- nalogah, kjer se osredotočata na način dela, kako bosta cilje dosegla, in nenazadnje
- vzajemnem sodelovanju v procesu.

Vrline svetovalca

Svetovallec je izurjen strokovnjak, ki ga odlikujejo sočutnost, človeška toplina, prisotnost (Tekavčič Grad, 2004), osebnostna zrelost, potrpežljivost, čustvena stabilnost ter osebna in etična odgovornost. Pomembno je, da ima svetovallec zmožnost biti čustveno na razpolago osebi v stiski ter je pripravljen na sprejemanje zelo raznolikih izzivov, s katerimi se soočajo študentje in zaposleni. Ljudje v stiski pogosto iščejo odgovore na svoja vprašanja zunaj sebe, verjamejo pa predvsem tistim, do katerih se dokopljejo sami (Žorž, 2005). Dajanje nasvetov zato praviloma ne pomaga. Žorž (2005) omenja, da ljudje zelo pogosto ne najdejo prave rešitve, ker si ne postavijo pravih vprašanj.

Vloga svetovalca je usmerjena v to, da svetovancu ob pravem času ter na primeren način zastavi ključna vprašanja, ki se nanašajo na zavedanje njegovih občutkov, misli in želja (Žorž, 2005), na razumevanje situacije, pa tudi položaja drugih v njej. Svetovancu pomaga, da v kar največji meri sam razmišlja in razrešuje svoje izzive, ovrednotiti izbire, ki so zanj (ne)sprejemljive. Namen svetovalca ni dajanje nasvetov, saj je pomembno, da svetovalec lahko sam prepozna in začuti, na kakšen način se želi soočiti z ovirami in konflikti, ter spozna sebe v odnosu do sebe in z drugimi. Opisano ne izključuje druge vloge, ki jo svetovallec tudi ima: življenjsko bolj izkušen in strokovno podkovan je v svoji vlogi skladno s potrebami tudi edukativen. S psihoedukacijo pomaga razširjati spekter informacij, krepiti sposobnost pogledati na probleme z več perspektiv, validirati in normalizirati izkušnje, ki se posamezniku lahko zdijo izrazito odstopajoče od običajne izkušnje ali celo preplavljajoče in zato zaskrbljujoče. S kakovostnim in strokovnim pristopom, taktnostjo, empatijo ter sočutno prisotnostjo svetovallec vpliva na kakovosten stik s svetovancem, ki »vključuje sposobnost, da smo popolnoma prisotni v določeni situaciji z vsemi vidiki organizma – čutili, telesom, čustvenim izražanjem, intelektom, pripravljeni in na voljo za uporabo« (Oaklander, 2006). Posledično je svetovalec lahko bolj opolnomočen, prepozna svoje želje, meje ter zmore več samopodpore ob (so)ustvarjanju novih rešitev in sprejemanju bolj zadovoljajočih odločitev.

Šugman Bohinc (2000) navaja, da se od svetovalca pričakuje:

- sposobnost prilagajati lastno vedenje, kar pomeni, da je sposoben čim bolj raznolikih dejanj in odgovorov, ter
- sposobnost razlikovati in uporabiti učinke svojega vedenja za usmerjanje nadaljnega vedenja.

Verbnik Dobnikar (2016) dodaja še naslednje lastnosti svetovalca:

- usposobljenost za vodenje dialoga in reševanje konfliktov,
- znanje praktičnih veščin jezika nenasilne komunikacije (Rosenberg, 2003),
- sposobnost biti prisoten, avtentičen, fleksibilen in (samo)zavedajoč, kjer je mišljeno zavedanje samega sebe, svojih potreb, zavedanje sebe v odnosu z drugim in zavedanje vpliva, ki ga ima naše ravnanje na odnos z drugim (Verbnik Dobnikar, 2016), ter
- zdržati v negotovost in zaupati v proces (Verbnik Dobnikar, 2016).

Bouwkamp in Bouwkamp (2014) pravita, da uspešnim svetovalcem ni treba biti bogovi, imajo pa skupno lastnost, da vedno znova poiščejo stik, aktivirajo pomoč, poskrbijo, da se stiska in kriza lahko pomirita, ter najdejo način za dobro sodelovanje. Pomembno je, da imajo osebne lastnosti, ki jih je treba umestiti v pravo ravnovesje (Schout, 2007, v Bouwkamp in Bouwkamp, 2014).

Preglednica 1: Uravnovešanje osebnostnih lastnosti po Schoutu (2007)

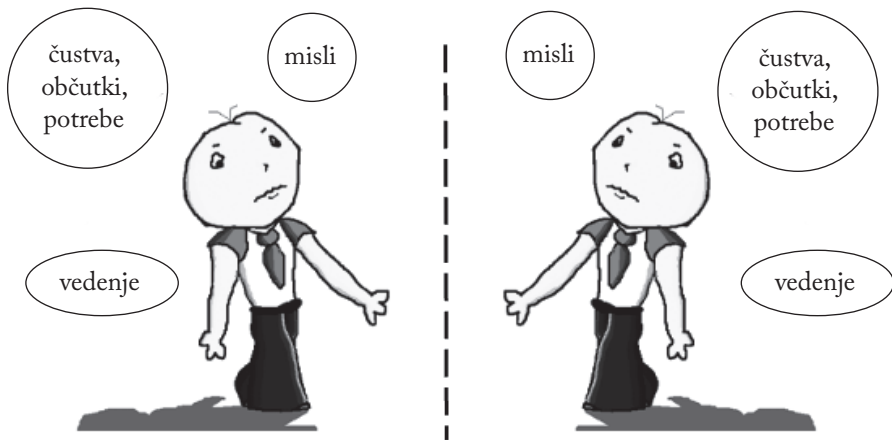
Premalo	V ravnovesju	Preveč
nevtralen	zvest	simbiotski
distanciran	sočuten	poistoveten
zaprt vase	angažiran	identificiran
malodušen	vztrajen	vsiljiv
poslušen	pozitivno kritičen	uporniški
tog	prožen	popustljiv
pesimističen	optimističen	nekritičen, evforičen
neroden	diplomatski	strateški
nepotrpežljiv	potrpežljiv	letargičen
predvidljiv	kreativen	nepremišljen
utrujen	odporen na stres	preangažiran
egoističen	velikodušen	omalovažujoč do sebe

Bouwkamp, R. in Bouwkamp, S. (2014). *Blizu doma: priročnik za delo z družinami*. Znanstvena založba Filozofske fakultete, Pedagoška fakulteta in Inštitut za družinsko terapijo.

Schout (2007) poudarja pomen *drže* svetovalca – lastnosti iz srednjega stolpca preglednice in dodaja *sposobnost za akcijo*, kjer izpostavlja niz lastnosti, kot so sposobnost vzpostaviti stik in zgraditi zaupanje, motivirati, okrepiti socialne mreže, dati prostor za navezovanje in razvoj identitete ter ustvariti dobronamernost in vzajemnost med ustanovami in strokovnjaki, ko je to potrebno. Pomembna je tudi svetovalčeva sposobnost celostne refleksije lastnih osebnostnih lastnosti, prepričanj, čustev in dejanj ter zavedanje, kako ta vplivajo na kakovost stika s svetovancem in na oblikovanje svetovalnega odnosa. Schout (2007) izpostavlja, da je pri delu s svetovancem, ki se sooča s stisko, bistveno, da svetovalec prepozna svoje notranje odzive ter morebitne težnje k prekomerni pomoči ali, nasprotno, k umiku in distanci. Strokovna drža ni statična. Oblikuje se v procesu kontinuirane samoregulacije, katere osnova je kakovostno samozavedanje, ki vključuje sprotno opazovanje lastnega doživljanja, preverjanje meja ter zavestno zagotavljanje prostora, v katerem je svetovanec slišan, viden in spoštovan.

Kontakt

Svetovalni proces je proces izmenjave (komunikacije) med svetovalcem in svetovancem, ki se dogaja na »kontaktni meji«, v prostoru med njima (slika 1). Meja je individualna in ločuje posameznika od okolja. Salvador (2017) izpostavlja, da imata osebnost svetovalca in svetovalni odnos večjo težo v svetovalnem procesu kot sama tehnika, ki jo svetovalec uporablja. Žorž (2005) poudarja, da je kakovost odnosa pogojena s kakovostjo stikov, ki jih zmoreta vzajemno vzpostavljati svetovalec in svetovanec. Kakovost stika bo podpirala tudi posameznikova sposobnost za čustveno samournavanje, ki se vselej prične tako, da smo medosebni. Svetovalec v srečanju s svetovancem pomembno prispeva k soustvarjanju možnosti, da se stik med njima z večjo verjetnostjo lahko zgodi. Svetovalec, ki se zmore s seboj povezati na globlji ravni, tudi v svetovalnem procesu lažje ostaja v stiku s čustvi ter si dovoli biti ranljiv. Je neposreden, toda spoštljiv, odprt za nepričakovano ter zmožen dinamičnega približevanja in oddaljevanja v odnosu glede na potrebe svetovanca. Sposoben je dopuščati tišino, poslušati celostno ter izbirati besede, ki izražajo pristno zanimanje za svetovanca in odnos med njima. Pri tem skrbi za kongruentnost – skladnost med notranjim doživljanjem in zunanjim izražanjem, kar svetovancu omogoča, da se počuti prepoznan, sprejet in varen.

Slika 1: Srečanje svetovalca in svetovanca na kontaktni meji

Pelc, J. (2009). Ravnanje strokovnih delavcev pri delu z otroki z manj sprejemljivimi oblikami vedenja. V V. Tašner (ur.), *Brez spopada: kultur, spolov, generacij*. Pedagoška fakulteta, Ljubljana. <https://zalozba.pef.uni-lj.si/index.php/zalozba/catalog/book/147>

Izmenjava/sporazumevanje med dvema posameznikoma se lahko dogaja le takrat, kadar je kontaktna meja odprta, prepustna, kadar sta dve osebi v stiku. V geštalt pristopu je stik najpomembnejše dogajanje v danem trenutku, je bistvo svetovalnega/terapevtskega procesa, poudarja Žorž (2005) in izpostavlja, da kakovost stika, ki ga zmoreta soustvariti svetovalci in svetovanci, pogojuje kakovost medosebnega odnosa. Ko izpostavimo stik, imamo v mislih občutek srečanja z drugo osebo, kjer se čutiš slišan in prepoznan. Za doseganje kakovostnega svetovalnega odnosa se poleg že omenjene prisotnosti od svetovalca pričakujejo tudi pristnost, vključenost in sposobnost medsebojne komunikacije (Verbnik Dobnikar, 2016). Moč svetovalnega (tako kot terapevtskega) odnosa izhaja iz neobsojajoče države svetovalca, ki sprejema, ceni svetovanca kot vrednega ter ne opredeljuje, kar svetovalec reče oz. naredi, kot nekaj slabega ali dobrega (Martin, 2016). Avtor (prav tam) opisuje dober odnos z dvema besedama: je razumevajoč in sprejemajoč. Salvador (2019) navaja, da svetovalci vključenost v svetovalnem odnosu med drugim manifestira s *priznavanjem* (svetovalci pomagajo pri opisovanju svetovančevih notranjih izkušenj v kontekstu odnosa), *validacijo* (potrdi pomen izkušenj in svetovancu pomaga, da se zanima

za motive in namene svojih izkušenj) ter *normalizacijo* (kar je svetovaneec storil, je najbolje, kar je mogel v danih okoliščinah in na svojem nivoju razvoja – to svetovancu pomaga premagati občutek nezadostnosti in sramu).

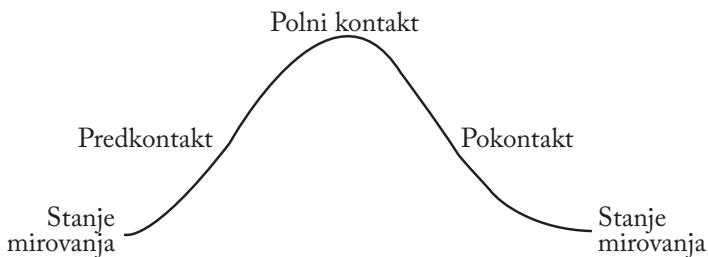
Podrobnejša razčlenitev besede kontakt: kon (s, z) in takt, osvetljuje, da stik oblikujemo med dvema osebama ali s skupino na dejaven in tankočuten način, s taktom, z občutkom za primerno ravnanje ter sporazumevanje. Stik nikoli ni stanje, ki bi lahko trajalo neomejeno dolgo. Je proces približevanja in oddaljevanja, v katerem sodelujejo vsi vključeni v svetovanje. Tudi takrat, ko (na videz) ne delujejo. Vsako dejanje ima svojski pomen, tudi nedejanje: že prvi od petih temeljnih aksiomov sporazumevanja pravi, da je »nemogoče nekomunicirati« (Watzlawick idr., 1982, v Vec, 2002). To pomeni, da je vsak svetovalčev ali svetovančev odziv na situacijo, beseden ali nebeseden, že odziv in hkrati sporočilo (Vec, 2002).

V svetovalnem procesu je tako zelo pomembna kakovost svetovalčeve prisotnosti in pristnosti/avtentičnosti: »drže« svetovalca in njegovega zavedanja, da v proces vstopamo celostno, z vsem, kar vključeni v njem reče ali ne izreče, kaže ali zadržuje oz. se razkrije samo po sebi.

Faze sporazumevanja

V proces sporazumevanja vstopamo in izstopamo. Ta proces ima specifične stopnje: od pripravljalne faze, predkontakta, polnega kontakta do odmevanja po njegovem zaključku, prekinitvi kontakta, ko naj nastopi stanje mirovanja. Ponazorimo ga lahko s krivuljo, kakor kaže slika 2 (Žorž, 2008, v Pelc, 2009).

Slika 2: Faze sporazumevanja po Žoržu (2008, v Pelc, 2009)



Pelc, J. (2009). Ravnanje strokovnih delavcev pri delu z otroki z manj sprejemljivimi oblikami vedenja. V V. Tašner (ur.), *Brez spopada: kultur, spolov, generacij*. Pedagoška fakulteta, Ljubljana. <https://zalozba.pef.uni-lj.si/index.php/zalozba/catalog/view/147/350/322-1>

Krivulja ponazarja proces kontaktiranja in umikanja, kjer je na začetku svetovanec v *stanju mirovanja*, meje pa naj bi bile jasno postavljene, navaja Žorž (2005). Ko se pojavi določena biološka ali/in psihološka potreba, želja, motiv, jih svetovanec, ki je že dovolj v stiku s seboj, prepozna, da jih lahko pozneje zadovolji, izpolni oz. uresniči: *faza predkontakta*, kjer se posameznik začne pripravljati, preverjati možnosti in pripravljati tudi drugega na ta kontakt, mobilizirati energijo za vstop v *polni kontakt*, v katerem je motiv za delovanje že jasen. Za zagon pa posameznik/svetovanec potrebuje pogum, moč in voljo (Ščuka, 2016), pogosto, še posebej pa v primerih, ko čuti, da je v zastoju, tudi podporo. Polni kontakt je povezan z izvajanjem določene dejavnosti za razrešitev problema, svetovanec pa mora vložiti več ali manj truda, biti mora dejaven. V tem procesu se sooča z realnostjo, prevzema odgovornosti za dejavnost, ki je v teku. Stik z okoljem je po mnenju Ščuke (2016) trden, aktivnost pa lahko postaja vse bolj načrtovana in smiselna. Sledi stopnja preverjanja izbranih rešitev, v kateri se svetovanec lahko posvetuje z drugimi glede morebitnega spreminjanja in prilagajanja dejavnosti, reflektiranja, popravljanja napak, da bi v končnem uspel zadovoljiti svoje potrebe in doseči cilje. Svetovanci pogosto hrepenijo po stanju notranjega miru. Z rešitvijo naloge, uresničijo cilja, pridobijo tudi novo znanje/izkušnje, ki osmislijo opravljeno delo in vloženi napor. Svetovanec na ta način doseže novo ravnovesje z okoljem, kar mu daje občutek ugodja, zadovoljstva, ko je potreba posameznika zadovoljena, izpostavljeni problem rešen, celota izkušnje pa zaključena (*faza pokontakta*). Ščuka (2017) in Žorž (2005) navajata, da svetovanec zaključi proces s *fazo mirovanja*, plodne *praznine*, ki predstavlja čas, ko lahko vznikne v polje dogajanja nov dražljaj, potreba, ki sprva poruši ravnovesje in sproži proces organizmičnega uravnavanja ter doseganja nove homeostaze. V vsaki od omenjenih faz ciklusa izkušnje kontaktiranja (v zvezi z neko nalogo, delom, izzivom ali odnosom z drugo osebo, skupino ali s seboj) lahko pride do prekinitve, ki predstavlja pomembno oviro pri doseganju zelene spremembe. Če svetovanec svojih vzorcev ne razreši, se lahko neki način razreševanja situacije, odzivanja, ki je na začetku uspešna »kreativna prilagoditev« nanjo, ukorenini v odraslost ter lahko v nadaljevanju predstavlja pomembno oviro za bolj izpolnjujoče in navdihujoče (so)bivanje in samouresničevanje.

Fenomenološko raziskovanje

Komunikacija in odnos s svetovancem bosta kakovostnejša, če bo svetovalec zavzel držo, ki ne sloni na interpretaciji, temveč na tem, kar se očitno razodene v dani situaciji. Joyce in Sills (2014) navajata, da naj svetovalec skupaj s svetovancem raziskuje v vzajemni radovednosti, brez vnaprejšnjega pričakovanja, kaj bo odkril. Z njim gre na skupno potovanje. Svetovalec na ta način ostaja kar se da blizu svetovančevi izkušnji in mu pomaga, da se bolje zaveda ter razume, kako osmišlja svet in izkušnje. Fenomenološka naravnost pomeni priznavanje in postavljanje »v oklepaj« vsega, kar je subjektivno, vseh vnaprejšnjih sodb o tem, kaj naj bi bilo relevantno, da bi lahko prepoznali le čisti fenomen. Fenomen je tisto, kar v procesu svetovanja spoznamo kot lastno izkušnjo. V njem svetovanec prepozna tudi svojo intencionalnost, saj je zavedanje vedno usmerjeno k nečemu, čemur oseba daje pomen. Svetovanec lahko ob takšnem pristopu opazi, da ne obstaja nič objektivnega. Ko izgubi iluzijo o sebi, o tem, kar je prej domneval, da je objektivno, ugotovi tudi svojo odgovornost za to (Wulf, 1996). V svetovanju je mogoče veliko narediti z zavedanjem potreb, prepoznavanjem vzorcev, na kakšen način se oviramo pri njihovem zadovoljevanju. S tem preidemo na področje meja in odgovornosti, kar je pogosta in pomembna tema v svetovalnem procesu. Na kakšen način?

Fenomenološko raziskovanje teži k vedno jasnejšemu in podrobnejšemu opisu tega, kar je – tu in sedaj, ter k zmanjševanju poudarka tega, kar je bilo, bi lahko bilo ali bi bilo mogoče. Metoda sledi trem načelom: da svetovalec svoja predvidevanja prepozna, jih ozavesti ter jih zadrži zase (da v »oklepaj« predpostavke, vrednotenje, misli in občutke). Svetovalec povzema, opisuje in ohranja horizontalizem. Joyce in Sills (2014) dodajata še četrto dimenzijo, ki jo imenujeta *aktivna radovednost*, ki daje živost raziskovanju.

Z usmerjanjem in krepitvijo svetovalčeve zmožnosti za čuječo prisotnost, svetovanec okrepi zavedanje o sebi ter celo(s)tnem doživljanju, razmišljanju in uvidevanju. Okrepi zavedanje o tem, kakšen vpliv ima nanj in/ali na druge ter na odnos med njima/i. Za konkretno delo svetovalca to pomeni, da je ključno, da deluje dovolj počasi, se ustavlja, vedno znova preverja in je še posebej pozoren tudi na tisto, kar se zdi *samoumevno*. Svetovalec svetovanca vabi tudi k opisovanju situacije namesto razlaganju oz. analiziranju. Vprašanja, ki jih zastavlja, so raziskovalna in oblikovana bolj v smeri: »Kaj se je dogajalo, kaj je kdo rekel, naredil ...? Kaj si čutil ...? In kako je bilo to

zate?» Ne stremimo k poglobljenemu iskanju odgovorov na vprašanje zakaj, saj v svetovalnem procesu dajemo prednost aktualnim življenjskim vprašanjem, ne iščemo vzrokov v preteklosti, temveč poskušamo podpreti zavedanje, kako preteklost danes deluje in morebiti ovira bivanje v sedanjosti.

Fenomenološki pristop izpostavlja horizontalizem, kjer je vsak del, ki ga svetovalec pove, enako pomemben kot kateri koli drug del. Svetovalec s tem zavedanjem pozorno posluša in opazuje. Joyce in Sills (2014) navajata, da je to tako, kot da bi sestavljali puzzle, v katerem je vsak delček pomemben za celoto, ne glede na to, ali gre za del obraza ali del neba – ker šele vsi deli skupaj lahko tvorijo celotno sliko. V tem pogledu je torej relevantno vse, svetovančev glas ali nagib telesa, kot tudi vsebina zgodbe, ki jo predstavlja. Pomembno je tudi tisto, kar manjka v pripovedi, o čemer ne govori, (kar za)molči. Zato je lahko svetovalčevo vprašanje tudi: »*Ali je kaj, česar v tej situaciji nisi opazil?*« Ali pa svetovalec sam pove, kaj po njegovem mnenju manjka v pripovedovanju oz. česa svetovalec ni omenil. To naredi na način, ki svetovancu omogoča svobodo, da lahko odgovor pove ali tudi ne. Svetovalec bo ta cilj med drugim dosegel, če bo mnenje izrazil kot opažanje tega, kot to, kar je očitno, ne kot sodbo.

Joyce in Sills (2014) še izpostavljata, da sta znotraj horizontalizma pomembna dela tudi transfer in kontratransfer, ki ju svetovalec prinaša v dialog s svetovancem. Pomembno je, da se svetovalec zaveda svojega kontratransferja ter ga za potrebe svetovalnega procesa in kakovosti odnosa pri sebi razišče na ustrezen način. Zavedanje svetovalca, ali gre za projekcije, je ključno, saj sicer nehote pomembno vpliva na kakovost svetovalnega procesa, ki ga ne zmore dovolj uspešno uravnati.

Fenomenološko raziskovanje preprosto pomeni delati s tem, kar je »v trenutku« prisotno, kar je svetovalec izpostavil, »prinesel« v odnos s svetovalcem, in sicer brez interpretacij, komentarjev, sodb ter ocen. Žorž (1997, 2005) in Joyce (2014) izpostavljata, da z opisano držo svetovalec svetovancu pomaga priti do uvida s pomočjo krepitve zavedanja lastnega deleža in udeležnosti v situacijah, ki jih doživlja kot neprijetne, ogrožajoče, obremenjujoče, in ne prek svetovalčevega prepričevanja, razlaganja ali interpretiranja. Ko svetovalec pripoveduje o situacijah in doživetjih, ga svetovalec vselej vodi tudi v to, da razišče, kaj dela, da bi se kaj spremenilo, ali čemu se izogiba. Svetovalec je pozoren na to, da z vprašanji pri svetovancu ne vzbudi dodatnih občutkov krivde, manjvrednosti ali sramu. Del tega procesa

je gotovo tudi večina preokvirjanja: »Poskusite ugotoviti, kaj je drugače, kaj ste naredili, da se sedaj bolje počutite,« S tem že sprožamo vprašanje lastne odgovornosti. V vprašanju »Kako vam je to uspelo?« se skriva jasna usmeritev odgovornosti na to, da je to dosežek svetovanca samega, njegova izbira in odgovornost. Pri tem se pojem »odgovoren« nanaša le na to, da je svetovalec tisti, ki sam uravnava in usmerja svojo energetska opremljenost (Žorž, 1997).

Cilj svetovalnega procesa je povečati zavedanje in razumevanje, opolnomočiti svetovanca za dejavno soočanje z izzivi, več samopodpore in samozaupanja. Žvelc in Žvelc (2021) izpostavljata, da je pomemben stik z *opazovalnim jazom*, ki vodi do sočutja do sebe in sočutja do drugih ljudi. Ta proces čuječega zavedanja sedanjega trenutka, sprejemanja in decentrirane perspektive je ključen za sočutje. S čuječim zavedanjem prinesemo sprejemanje in ljubezen v vse svoje izkušnje, prijetne in neprijetne. Sočutje je po mnenju Žvelca in Žvelc (2021) usmerjeno k bolečim izkušnjam in osebi, ki trpi, ter vključuje aktivno namero po osvoboditvi trpljenja in razvija prijaznost ter ljubezen do bolečine, trpljenja in neustreznega.

Podpora onkraj svetovalnice

Medtem ko se večina študentov, ki jih srečamo, spoprijema z zase pomembnimi napornimi vsakdanjimi izzivi in ob tem ohranjajo duševno zdravje, pa se stiske pri nekaterih krepijo ter kažejo v obliki duševnih motenj. Duševna motnja pomeni odsotnost duševnega zdravja in vključuje pomembna odstopanja na področju čustvovanja, mišljenja, vedenja, osebostnega delovanja (Konaszewski idr., 2022). Lahko je prisotna kombinacija odstopanj na več področjih, posledice pa so vidne v oškodovanem vsakdanjem delovanju ter skrbi zase, nefunkcionalnih medosebnih odnosih in posebnostih v vključevanju v proces izobraževanja ali na delovno mesto (Li idr., 2022; Studo, 2022).

Zgodnje prepoznavanje in usmerjanje študentov ter možnost pravočasne vključitve v specialistično obravnavo so ključni pri preprečevanju poglobljanja čustvenih stisk ter razvoja motenj in z njimi povezanih težav, ki imajo sicer dolgoročneje, življenjske posledice. V skrbi za etično odgovorno obravnavo znotraj *Psihosocialne svetovalnice za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani* je poleg navedenega pomembno, da svetovalci poznajo lastne kompetence ter namen in omejitve svetovalnice

in se jih tudi zavedajo. Kadar študentje poročajo o lastni ogroženosti (izkazujejo samopoškodbeno vedenje, samomorilne namere ali poskuse) oz. če obstaja možnost ogrožanja drugih (so npr. nasilni), je treba ravnati skladno s strokovnimi in zakonodajnimi smernicami za zaščito posameznika ali drugih ogroženih, še posebej ko so nasilju izpostavljene mladoletne osebe. Dodatno strokovno, specialistično pomoč študentje potrebujejo tudi v primerih:

- pomanjkljivega stika z realnostjo (halucinacije, blodnje),
- dlje časa trajajoče težje ali težke simptomatike (npr.: študent prosi za srečanje na daljavo, ker že tri mesece zaradi občutka, da ga vsi opazujejo in se mu bo zgodilo nekaj slabega, ne zmore iz sobe, specifični simptomi motenj hranjenja) ter
- utrjenih vzorcev nefunkcionalnega vedenja, negativnih in zmotnih prepričanj, na osnovi katerih sprejemajo tvegane, za zdravje škodljive odločitve (Datta idr., 2020).

V zgoraj navedenih primerih predstavlja ključni del svetovanja opogumljanje in usmerjanje k drugim strokovnjakom, ki bodo skladno s potrebami opravili dodatno diagnostiko ter jim s specifičnim in specialističnim znanjem pomagali na poti ozdravitve. Strah pred stigmatizacijo pridobitve »diagnoze«, kot se laično izražajo posamezniki, ter v družbi še vedno močno prisotna stigmatizacija duševne bolezni, ki je pogosto povezana s čustvom sramu in strahom pred težavami pri poznejšem zaposlovanju, vplivata na to, da se študentje težje odločijo za pomoč psihiatra in/ali kliničnega psihologa, ko bi ga zares potrebovali. Svetovalec je tisti, ki lahko prispeva k razširjanju perspektiv in prepoznavanju prednosti pravočasne ter po potrebi tudi psihiatrične in kliničnopsihološke pomoči. Ne deluje direktivno, temveč v ospredje postavlja krepitev moči posameznika v večji skrbi zase. Včasih je ta proces lahko dolgotrajnejši. Ko posameznik dobi izkušnjo, da se težave večajo ali ga pomembno ovirajo v vsakdanjem življenju, doseganju ciljev tudi pri študiju, postaja bolj odprt za dodatne oblike pomoči. Pomembno je, da svetovalec pojasni, da je še vedno svetovanec tisti, ki kroji svoje izbire ter pomoč psihiatra in morebitne medikamentozne terapije sprejme ali (še) ne.

Za vsakega svetovalca je pomembno tudi vedenje in zavedanje, kdaj pa je kot svetovalec odvezan zaupnosti v odnosu s svetovancem. Od pravila zaupnosti je treba odstopiti, ko:

- je ogroženo življenje otroka, mladostnika ali druge osebe,
- se izvaja nasilje nad mladoletno osebo in/ali zloraba,
- je oseba vpletena v posedovanje oz. posredovanje drog ali
- obstaja utemeljena verjetnost povzročitve večje družbene materialne škode in s tem povezane splošne nevarnosti (Pelc idr., 2024).

V svetovalnici pomoč poiščejo polnoletni posamezniki, njihovi sorojenci pa so lahko še mladoletni. V primerih doživljanja nasilja in drugih oblik zlorab je pomembno, da svetovallec svetovanca seznanji z možnostmi prijave nasilja in odgovornostjo, ki jo svetovallec ima, ko izve, da je mladoletna oseba tudi izpostavljena nasilju. Svetovancu ponuja podporo pri odločitvi in zaščiti, sam pa ravna skladno s prijavitveno dolžnostjo v primeru ogroženosti mladoletne osebe.³

Študentje se na študijski poti lahko soočajo tudi z večjimi odnosnimi izzivi z izvajalci različnih študijskih vsebin in programov. Zaradi neprijetnih izkušenj in strahu lahko študentje poiščejo pomoč v svetovalnici, svetovallec pa jih nato podpre pri vzpostavitvi stika z zaupno osebo. Žrtve nasilja tudi samostojno vzpostavijo stik z zaupno osebo na kateri koli fakulteti, akademiji ali rektoratu.⁴

3 Zakon o preprečevanju nasilja v družini (ZPND, 2016) v 6. členu dolžnost prijave veže na naslednje: »(1) Organi in organizacije ter nevladne organizacije, ki pri svojem delu izvedo za okoliščine, na podlagi katerih je mogoče sklepati, da se izvaja nasilje, so dolžni o tem takoj obvestiti center za socialno delo, razen v primeru, če žrtev temu izrecno nasprotuje in ne gre za sum storitve kaznivega dejanja, ki se preganja po uradni dolžnosti. (2) Vsakdo, zlasti pa strokovni delavci oziroma delavke v zdravstvu ter osebe vzgojno-varstvenih, vzgojno-izobraževalnih zavodov in socialnih zavodov, ter izvajalci vsebin za otroke v športnih in kulturnih združenjih, ne glede na določbe o varovanju poklicne skrivnosti takoj obvesti center za socialno delo, policijo ali državno tožilstvo, kadar sumi, da je žrtev nasilja otrok ali oseba, ki zaradi osebnih okoliščin ni sposobna skrbeti zase«. Tudi Etični kodeks psihologov Slovenije (2018) daje usmeritve, v katerih izjemnih primerih sme psiholog odstopiti od obveznosti popolnega ščitenja podatkov psihološke obravnave, katere del je tudi psihološko svetovanje.

4 Vsem študentom in zaposlenim, ki so žrtve kakršnega koli nasilja, Univerza v Ljubljani želi zagotoviti varen prostor in zaščito ter dosledno izpeljavo vseh za to predvidenih postopkov. Leta 2022 je bil sprejet Pravilnik o ukrepih proti nasilju, nadlegovanju in trpinčenju, ki določa ukrepe, s katerimi se ustvarja okolje, v katerem se spoštuje dostojanstvo vseh oseb, ter postopek in ukrepe v primeru nespoštovanja dostojanstva. <https://www.uni-lj.si/univerza/enakost-in-vkljucevanje/zaupne-osebe>

Moč povezovanja in širšega sodelovanja

Ko težave, s katerimi se svetovanec spoprijema, prerastejo obseg možne ponujene podpore in pomoči svetovalnice, jih svetovalci usmerimo h kliničnemu psihologu, specialistu psihiatrije in/ali k psihoterapevtu. Med odraslimi in tudi študenti je še vedno prisotno nepoznavanje dela strokovnjakov za duševno zdravje, s tem pa tudi porajajoči se predsodki. Pravočasno vključevanje v primerih, ko je potrebno njihovo sodelovanje, bo lažje, če bodo študentje imeli dovolj pravih informacij, saj je ob primerni obravnavi tudi pot k ozdravitvi hitrejša. V nadaljevanju jih bomo nekoliko natančneje predstavili in poudarili razlike med njimi. Njihovo delo predstavljamo s pomočjo primera, ki je anonimiziran in z namenom zakrivanja identitete delno prirejen, osvetljuje pa pogoste stiske (pomanjkanje podpore v družini, slaba samopodoba, negotovi vrstniški odnosi, neznaidenje, kako se soočiti s problemi in na kakšen način se spoprijeti s stresom, čustveno samouravnati itd.) in podporo, ki jo študent potrebuje. V predhodnih razdelkih smo opisali naloge in način delovanja svetovalca, v nadaljevanju pa bomo na primeru študentke Rebeke opisali in pojasnili razlike med oblikami pomoči, ki jo v svoji obravnavi ponujajo klinični psiholog, psihiater in psihoterapevt.

Rebeka je dvajsetletna študentka. Že od prvega letnika gimnazija pogosteje dvomi v svoje sposobnosti. Težje se je vključevala v medvrstniške odnose. Imela je le eno dobro prijateljico. Še njej je včasih težko zaupala, saj jo ves čas spremlja občutek, da drugim ne gre zaupati. Rebeka razmišlja, da je morda ločitev staršev v predšolskem obdobju doprinesla k večjemu nezaupanju. Odraščala je z mamo. Videla je mamine stiske, zato je poskušala biti pridna. Ni želela, da bi imela mama še z njo težave. O svojih čustvih ji zato nikoli ni govorila. Naučila se je, da jih je držala v sebi, da je počela kakšno aktivnost in se s tem zamotila. Celo osnovno šolo je bila odlična učenka. V srednji šoli prav tako, vendar je bil ves čas prisoten strah pred neuspehom. Da do tega ne bi prišlo, se je snovi vselej prenaučila. Kljub temu je imela vselej občutek, da ni dovolj dobra. Kadar je imela več preverjanj in ocenjevanj naenkrat, ji je bilo težko. S stresom se ni znala spoprijemati, je pa stisko sprostil s tem, da si je pulila lase, včasih se je nežno poškodovala z ostrim rezilom. Sedaj je študentka pred diplomo. Ob študiju opravlja študentsko delo kot natakarica. Imela je neprijetno izkušnjo, ko jo je en obiskovalec pričel otipavati. S tem se ni znala spoprijemati. V službo ni več

šla. Začela se je počutiti »grdo«. Zaprla se je v sobo v študentskem domu, kjer pogosto joka, bolje se počuti, če se prenažeda. Ne zmore spati, saj le razmišlja o tem, kako slaba oseba je in da jo zato moški otipavajo. Včasih se še samopoškoduje. Ne zmore se učiti. Že več izpitov ni naredila. Ima občutek, da si snovi ne zapomni, da se sploh ne zmore zbrati.

V opisanem primeru lahko prepoznamo, kako so se slabe izkušnje s časom nalagale, hkrati pa so se ob novih sprožilcih krepili tudi simptomi, ki kažejo na kompleksno problematiko na področju čustvovanja, ki zahteva celostno podporo, te pani imela dovolj niti v preteklosti niti je nima v sedanjosti. V svetovalnici je študentka dobila podporo za pogumen prehod do specialistične obravnave.

Specialist klinične psihologije (klinični psiholog)

Ameriško psihološko združenje (American Psychological Association, 2012, v Trull idr., 2012) navaja, da področje klinične psihologije združuje znanost, teorijo in prakso za razumevanje, napovedovanje ter lajšanje neprijetnosti, invalidnosti in nelagodja, kot tudi za spodbujanje posameznikovega prilagajanja in osebnostni razvoj. Klinična psihologija se osredotoča na intelektualni, čustveni, biološki, psihološki, socialni in vedenjski vidik človekovega delovanja čez celotno življenjsko dobo, v različnih kulturah in sploh družbenogospodarskih razmerah. Posledično klinični psihologi pri svojem delu uporabljajo znanstveno utemeljene metode ter empirično preverjene diagnostične in psihoterapevtske postopke (Pomerantz, 2019).

Delo kliničnih psihologov je usmerjeno k zmanjševanju psihičnih stisk in podpori človekovemu psihičnemu blagostanju.⁵ Klinični psihologi se ukvarjajo s širokim razponom vsebin, ki vključuje vse od lažjih vsakdanjih stik do zahtevnih duševnih motenj.

Delo kliničnega psihologa je:

- Kliničnopsihološko ocenjevanje oz. psihodiagnostika. To pomeni, da klinični psiholog s pomočjo standardiziranih testov in vprašalnikov oceni posameznikovo delovanje na različnih področjih (kognitivno, čustveno, osebnostno). Na podlagi ocene lahko razloži človekovo psihološko delovanje v povezavi z njegovo življenjsko situacijo.

⁵ Pojem psihičnega blagostanja obsega psihološke vidike človekove dobrobiti in se močno prekriva s pojmi sreče, življenjskega zadovoljstva in življenjskega smisla (Musek, 2015).

- Terapevtska podpora.
- Podajanje priporočil, ki lahko vključujejo usmerjanje k drugim strokovnjakom in/ali izvajanje ter učenje ustreznih načinov za reševanje in lajšanje težav posameznika ali družine: svetovanje, psihoterapija, rehabilitacija, vključevanje različnih psiholoških tehnik.
- Izvajanje preventivnih dejavnosti na področju duševnega zdravja (Mlakar, 2013).

To pomeni, da če bi Rebeka prišla na pregled h kliničnemu psihologu, bi z njo najprej izvedel poglobljen kliničnopsihološki intervju, s pomočjo katerega bi poskušal pridobiti čim več podatkov o njej, njenem življenju, o dejavnikih, ki so doprinesli k razvoju simptomov, ter o tistih, ki simptome vzdržujejo. Nato bi z diagnostičnimi pripomočki izvedel natančno oceno njenega stanja (kakšno je njeno čustvovanje, kakšne so njene kognitivne sposobnosti, osebnostne značilnosti). Glede na rezultate in njene želje bi skupaj postavila cilje terapevtskih obravnav (Masten in Čoderl, 2013).

Pogosto je delo specialista klinične psihologije timsko, kar pomeni, da pri zdravljenju sodeluje z zdravniki specialisti psihiatrije, nevrologije, pediatrije, splošne medicine, fizioterapevti in drugimi zdravniki ter s strokovnjaki z drugih področij, kot so specialni in socialni pedagogi, delovni terapevti, fizioterapevti, logopedi ter socialni delavci. Delo kliničnega psihologa se razlikuje tudi glede na populacijo, s katero dela. Pri delu z otroki in mladostniki npr. predstavlja pomemben del tudi povezovanje z vzgojno-izobraževalnimi ustanovami. Za študenta s specifičnimi primanjkljaji na posameznih področjih učenja lahko razumevanje njegovih težav in diagnostična ocena prispevata tudi k možnosti pridobitve statusa študenta s posebnimi potrebami, na osnovi česar je upravičen do specifičnih prilagoditev, ki mu omogočajo tudi ustrežnejši način ocenjevanja znanja.

Specialist psihiatrije (psihiater)

Ko govorimo o duševnih motnjah, moramo imeti vselej v mislih, da ne gre zgolj za simptome, ampak so ti simptomi odraz porušenega, spremenjenega delovanja možganov. Duševne bolezni imajo vselej tudi nevrološko podlago. Eden od načinov zdravljenja predstavlja vplivanje na delovanje možganov, kar poteka z medikamentozno terapijo. Ustrezna znanja za ta način zdravljenja ima specialist psihiatrije (psihiater). Psihiater je zdravnik, ki je opravil izobraževanje na Medicinski fakulteti in šestletno specializacijo

iz psihiatrije. Specialist psihiatrije za delo z otroki je specialist otroške in mladostniške psihiatrije (pogovorno: pedopsihiater), študente pa obravnava psihiater za odrasle. Delo psihiatra je osredotočeno na delo s klinično populacijo (tj. populacija s težjimi in diagnosticiranimi motnjami). Diagnostična duševne motnje ter jih zdravi z razgovori in zdravili, ne more pa izvajati kliničnopsihološke ocene. Pri študentki Rebeki bi npr. psihiater lahko ocenil, da gre za depresijo, določil njeno stopnjo in ji predpisal antidepresive. Depresija (MIRA, 2024) je duševna motnja, ki vpliva na posameznikovo razpoloženje, misli, čustva, vedenje in telesno počutje ter posledično prizadene njegovo celotno delovanje. Znaki depresije (prav tam) se pojavljajo postopoma in jih, vsaj v začetku, posameznik niti ne opazi ali pa jih celo zamenja z drugimi obolenji. Ko prepozna simptome in razume značilnosti depresivne motnje, jo lažje sprejme in se z njo spoprime. Napačno je mnenje, da lahko depresijo odpravimo le z voljo. Kritika, ki so je svetovanci lahko deležni od staršev ali drugih ljudi z laičnim znanjem in prepričanji, da se ne potrudijo dovolj in da bi lahko imeli, če bi le zares želeli, več veselja, energije ter delovnega elana, je tako povsem napačna. Nekateri začnejo verjeti slišanim besedam, da so samo leni in da pretiravajo, občutijo sram ter se zaradi tega oddaljujejo od iskanja strokovne pomoči.

Psihoterapevt

V času nastajanja pričujoče monografije so v Sloveniji potekala prizadevanja za ureditev področja psihoterapije. Novembra 2025 je bil sprejet Zakon o psihoterapevtski dejavnosti. Ta prinaša precej novosti, ki v času nastajanja tega prispevka še niso implementirane. Pred sprejemom omenjenega zakona psihoterapevt ni bil uradno priznan (neodvisen) poklic. Iz tega razloga so dotlej psihoterapevti delovali praviloma v zasebnih praksah. V javnem zdravstvenem sistemu so psihoterapevtsko dejavnost izvajali specialisti klinične psihologije in (pedo)psihiatrije ter psihoterapevtsko usposobljeni zdravstveni sodelavci (psihologi, medicinske sestre, delovni terapevti, socialni delavci, socialni pedagogi). Psihoterapevt je strokovnjak, ki je opravil izobraževanje iz psihoterapevtske znanosti ali drugih priznanih humanističnih smeri in poleg specifičnih pogojev, ki jih določa Zakon o psihoterapevtski dejavnosti, zaključil tudi specialistični študij psihoterapije, npr. vedenjsko-kognitivne, psihoanalitične, sistemske, družinske, ...

Psihoterapevtskih smeri je veliko. Psihoterapevt lahko pomaga pri razreševanju težav, ki so vezane na vzorce posameznikovega delovanja. Če

psihoterapijo primerjamo s psihološkim svetovanjem, je psihoterapija zahtevnejša in dolgotrajnejša ter se ukvarja najprej s pridobivanjem uvidov v lastne vzorce delovanja, z njihovim razumevanjem in nato spreminjanjem ter vzpostavljanjem novih vzorcev. Psihoterapija s svojim delovanjem prav tako povzroča pozitivne spremembe v delovanju možganov.

Za razliko od psihologa nam psihoterapevt praviloma ne svetuje, prav tako pa nam ne more predpisati zdravil. Psihoterapija je proces, v katerem posameznik odkriva in ozavešča lastna čustva, vzorce in vedenje ter jih ob strokovnem vodenju poskuša spreminjati na način, da bi bili ti vzorci zanj učinkovitejši. V Rebekinem primeru bi ji psihoterapevt pomagal, da bi prepoznala prepričanja, ki jih ima o sebi in drugih, da bi se pričela zavedati pretirane potrebe po tem, da ugaja drugim. Skupaj bi iskala načine, kako bi lahko začela delovati na način, ki bi v večji meri omogočal zadovoljevanje njenih lastnih potreb in zaupanje vase ter izgradnjo pozitivne samopodobe in samospoštovanja.

Pri spoprijemanju z duševnimi motnjami pogosto predstavlja zelo učinkovit način zdravljenja kombinacija medikamentozne terapije in psihoterapevtskih intervenc. Medikamentozna terapija lajša simptomatiko, ne odpravlja pa vzroka, na katerega poskušamo delovati s psihoterapevtskimi intervencami. Izkušnje kažejo, da je pri zmerni in težji simptomatiki vključevanje zdravil nujno, da umiri delovanje možganov, in zgolj psihoterapevtski ukrepi niso učinkoviti. Pri spoprijemanju z blago simptomatiko pa sta večinoma že podpora terapija in psihoterapija dovolj učinkoviti, da pride do sprememb ter zmanjšanja simptomatike oz. ozdravitve.

*Nisem tisto, kar se je zgodilo z menoj, temveč to, kar sem se odločil postati.
(Jung, 2010)*

Zaključek

Psihosocialna svetovalnica za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani zagotavlja varen prostor, kamor lahko pride vsak študent ali zaposleni, ki ima interes se pogovoriti s svetovalcem o določeni vsebini. Pogovori o sebi, lastnem svetu razmišljanja, čustvovanja in odzivanju na različnih ravneh vsakdanjega bivanja, o duhovnih vprašanjih in »lovilcih« smisla življenja svetovancu pomagajo, da se ob prisotnosti druge osebe, svetovalca, s tem ko v odnosu z njim na glas ubesedi svoje aktualne teme, sebe bolje zaveda,

spoznava, kritično razmišlja in zavzema odnos do tega, o čemer pripoveduje. Opisano mu omogoča, da v pogovoru in v sprejemajočem odnosu, kjer ni obsojanja, uzre nove perspektive znotraj in zunaj sebe. Cilj vključitve v svetovalnico je vsekakor doseganje (večjega) notranjega ravnovesja, razbremenitve, iskanje odgovorov in sprejemanje odločitev, ni pa cilj svetovalnega procesa spreminjanje osebnosti posameznika. Zavedamo se, da sta trpljenje in duševna bolečina del človekove izkušnje, ki se lahko blaži v kakovostnem odnosu z drugim. V življenju svetovanca je neko obdobje svetovalc v vlogi sopotnika in zaveznika ter mu z odnosom, ki ga sooblikujeta, pomaga raziskovati, če je to svetovančev cilj, tudi duhovno dimenzijo samega sebe. V svetovalnem procesu soustvarimo prostor za pogovor tudi o eksistencialnih vprašanjih, smislu, hrepenenju, strahovih, prepoznavanju lastnih vrednot itd. Ule (2016) poudarja, da samorazumevanje vključuje reflektivno, notranjo ter presežno dimenzijo, ki posamezniku omogoča iskanje in ustvarjanje globalnega smisla. In skozi življenje se posamezniku lahko večkrat porajajo tudi vprašanja smisla bivanja. V odnosu, kjer svetovalec lahko doživi drugačno izkušnjo: občutek, da je viden, slišan, prepoznan, občutek, da je drugemu vreden, da se resnično zanima in po potrebi zavzame prav zanj, črpa moč, da lahko odskoči v življenje z odtisom smisla, vrednosti in izkušnje, da v življenju lahko nisi niti sam niti osamljen. Boljše spoprijemanje s stresom in učinkovitejše reševanje problemov pa lahko pomembno doprineseta k bolj funkcionalnemu delovanju študenta v vsakdanjem življenju pri študiju, v partnerskih in prijateljskih odnosih ter v družini.

Viri

- Albom, M. (1999). *Modrost starega učitelja*. Učila.
- Bouwkamp, R. in Bouwkamp, S. (2014). *Blizu doma: priručnik za delo z družinami*. Znanstvena založba Filozofske fakultete, Pedagoška fakulteta in Inštitut za družinsko terapijo.
- Datta, S. S., Daruvala, R. in Kumar, A. (2020). Psychological interventions for psychosis in adolescents. *The Cochrane database of systematic reviews*, 7(7), CD009533. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009533.pub2>
- Društvo psihologov Slovenije (2017). Psihoterapija in psihološko svetovanje: sorodni, a ne enaki dejavnosti. <http://www.dps.si/2017/03/psihoterapija-in-psiholosko-svetovanje-sorodni-a-ne-enaki-dejavnosti/>
- Konaszewski, K., Niesiobędzka, M. in Kolemba, M. (2022). Coping and Mental Health during Emerging Adulthood. The Relationships between Coping Strategies and Risk of Depression and Life Satisfaction among Students in Higher Education. *Polish Psychological Bulletin*, 53(2), 112–121.

- Joyce, J. L. (2014). *The Fertile Void, Gestalt Coaching at Work*. AoEC Press.
- Joyce, P. in Sills, C. (2014). *Skills in Gestalt counselling & psychotherapy*. 3rd Edition. Sage.
- Jung, C. G. (2010). *Spomini, sanje, misli*. Mladinska knjiga.
- Li, W., Zhao, Z., Chen, D., Peng, Y. in Lu, Z. (2022). Prevalence and associated factors of depression and anxiety symptoms among college students: a systematic review and meta-analysis. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 63(11), 1222–1230. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13606>
- Martin, D. G. (2016). *Counseling and Therapy Skills*. Waveland Press.
- Masten, R. in Čoderl, S. (2013). Razvoj klinične psihologije in njene definicije. V R. Masten in M. Smrdu (ur.), *Klinična psihologija* (str. 11–22). Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- MIRA. Nacionalni inštitut za javno zdravje. Strokovnjaki, ki lahko pomagajo. (2024). <https://www.zadusevnozdravje.si/pomagam-sebi/spoprijemanje-s-tezavami-in-stiskami/depresija/>
- Mlakar, J. (2013). Klinična psihologija – združevanje znanosti in prakse. V R. Masten in M. Smrdu (ur.), *Klinična psihologija* (str. 23–36). Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Musek, J. (2015). *Osebnost, vrednote in psihično blagostanje*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Oaklander, V. (2006). *Hidden Treasure. A map to a Child's Inner Self*. Routledge.
- Pelc, J. (2009). Ravnanje strokovnih delavcev pri delu z otroki z manj sprejemljivimi oblikami vedenja. V V. Tašner (ur.), *Brez spopada: kultur, spolov, generacij*. Pedagoška fakulteta, Ljubljana. <https://zalozba.pef.uni-lj.si/index.php/zalozba/catalog/book/147>
- Pelc, J., Horvat Rauter, B. in Šraj Lebar, T. (2024). (Po)moč učitelja, ko je učenec v duševnih stiskah. *Vzgoja & izobraževanje*, 55(3), 10–16. <https://doi.org/10.59132/viz/2024/3/10-16>
- Pomerantz, A. M. (2019). *Clinical Psychology: Science, Practice, and Diversity* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Rosenberg, M. B. (2003). *Nonviolent Communication: A Language of Life*. 2nd Edition. A PuddleDancer Press Book. [https://ccpgc.usmf.md/sites/default/files/inline-files/Nonviolent%20Communication_%20A%20Language%20of%20Life_%20Life-Changing%20Tools%20for%20Healthy%20Relationships%20\(%20PDF-Drive%20\).pdf](https://ccpgc.usmf.md/sites/default/files/inline-files/Nonviolent%20Communication_%20A%20Language%20of%20Life_%20Life-Changing%20Tools%20for%20Healthy%20Relationships%20(%20PDF-Drive%20).pdf)
- Salvador, M. (2019). *Beyond the Self: Healing Emotional Trauma and Brainspotting*. Editorial Eleftheria, S.L. Sitges.
- Schout, G. H. (2007). *Zorgvermijding en zorgverlamming: een onderzoek naar competentieontwikkeling in de Openbare Geestelijke Gezondheidszorg* [Doktorska disertacija, Rijksuniversiteit Groningen]. <https://research.rug.nl/nl/publications/zorgvermijding-en-zorgverlamming-een-onderzoek-naar-competentieontwikkeling-in-de-openbare-geestelijke-gezondheidszorg>
- Sheldon, C. (2013). *Gestalt as a way of life: Awareness practices: As taught by Gestalt therapy founders and their followers* (A. Anderson, Illus.). CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Studo. (2022). Barometer duševnega zdravja študentov v Sloveniji. <https://www.dostop.si/raziskava-kaze-da-4-od-5-studentov-zaradi-studija-cuti-stres/>

- Ščuka, V. (2017). *Šolar na poti do sebe*. Didakta.
- Šugman Bohinc, L. (2000). Kibernetika spremembe in stabilnosti v kontekstu svetovalnega in terapevtskega dela s klientskim sistemom. *Psihološka obzorja*, 9(2), 87–101. <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-H8SASTKK>
- Tekavčič Grad, O. (2004). *Pogovori z ljudmi v duševni stiskab*. Priročnik za svetovanje. Založba ZRC.
- Timulak, I. (2011). *Developing Your Counselling & Psychotherapy. Skills & Practice*. Sage.
- Trull, T. J., Ebner-Priemer, U. W., Brown, W. C., Tomko, R. L. in Scheiderer, E. M. (2012). Clinical psychology. V M. R. Mehl in T. S. Conner (ur.), *Handbook of research methods for studying daily life* (str. 620–635). The Guilford Press.
- Vec, T. (2002). Dejavniki učinkovite komunikacije in komunikacijski zakoni. *Socialna pedagogika*, 6(1), 69–82. <https://revija.zzsp.org/2002/02-1-67-80.pdf>
- Verbnik Dobnikar, T. (2016). *Procesi svetovalnega dela v osnovni šoli* [Magistrsko delo, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta]. <https://repozitorij.uni-lj.si/Dokument.php?id=204639&clang=slv>
- Wulf, R. (1996). *Gestalt Dialogue: Newsletter for the Integrative Gestalt Centre*, New Zealand. <https://www.gestalt.org/wulf.htm>
- Ule, M. (2016). *Človek v neoliberalni kulturi: Fragmenti o novi družbeni patologiji*. Založba FDV.
- Pravilnik o ukrepih proti nasilju, nadlegovanju in trpinčenju. (2022). Univerza v Ljubljani. <https://www.uni-lj.si/univerza/enakost-in-vkljucevanje/zaupne-osebe>
- Žorž, B. (2005). *Svetovati ali poslušati*. Mohorjeva družba.
- Žorž, B. (1997). *Stiska je lahko tudi izživ: kratkotrajna izvendružinska obravnava: gestaltistični pristop za pomoč otrokom in mladostnikom v stiski*. Educa.
- Žvelc, G. in Žvelc, M. (2021). *Integrative psychotherapy: a mindfulness- and compassion-oriented approach*. Routledge.

Sodelovalni pogovori kot izhodišče oblikovanja zelenih izidov s študentkami in študenti

Tadeja Kodele in Nina Mešl

Povzetek

Ideje socialnega konstrukcionizma so pomembno vplivale na razumevanje delovnega odnosa med pomagajočo in človekom, ki pomoč potrebuje. Najpomembnejši prispevek je zagotovo spoznanje, da je sodelovanje med pomagajočo in človekom, ki pomoč potrebuje, dialoški proces, ki zahteva občutljivo, nenehno pogajanje o željah, pomenih ter poteku pogovora. Gre za dialoški proces, v katerem se morajo slišati glasovi vseh udeleženih, fokus pa je na tem, kaj je možno ter kaj bi lahko bilo, in ne na tem, kaj ni možno in česa ni (Gergen idr., 2019; Madsen, 2007). Tako pri nas kot drugod po svetu se ideje socialnega konstrukcionizma izražajo v različnih svetovalnih praksah, kot so narativni pristopi (White in Epston, 1990), pristopi kratke, k rešitvi usmerjene terapije (de Shazer, 1994) ali sodelovalni pristopi (Anderson in Gehart, 2007; Madsen, 2007). Čeprav v svetovalnici svetovalke izhajamo z različnih strokovnih področij ter imamo različne izobrazbe in predznanja, nam je skupno to, da pri svetovanju s študentkami izhajamo iz sodelovalnih pristopov podpore in pomoči. V poglavju bova predstavili značilnosti procesov podpore in pomoči, ki temeljijo na socialnem konstrukcionizmu. Na podlagi dostopne literature slovenskih avtoric pa bova raziskali, kateri sodelovalni pristopi so v slovenskem

prostoru prisotni, na kakšen način se uporabljajo in k čemu lahko prispevajo. Na primerih bova prikazali tudi, kako lahko z njihovo uporabo podpremo študentke pri doseganju zelenih izidov.

Ključne besede: socialni konstrukcionizem, podpora, delovni odnos sodelovanja

Uvod

Harlene Anderson (2007), sourednica knjige *Collaborative Therapy: Relationships and Conversations That Make a Difference*¹, se sprašuje, kako lahko pomagajoče vzpostavijo takšne pogovore in odnose s svojimi sogovornicami, ki bi jim omogočili najti pot do lastne ustvarjalnosti ter razvoj možnosti, za katere se zdi, da prej niso obstajale. To vprašanje je vsekakor relevantno tudi za svetovalke,² ki delujejo v *Psihosocialni svetovalnici za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani* (v nadaljevanju: Psihosocialna svetovalnica). V Psihosocialni svetovalnici namreč delujemo svetovalke različnih izobrazbenih profilov ter z modalitetami različnih terapevtskih šol. Med izobrazbenimi profili prevladujejo psihologinje (6) ter socialne delavke (6), prisotne pa so še dve socialni pedagoginji in en sociolog. Svetovalke imajo zaključene (ali so v postopku zaključevanja) različne terapevtske šole (gestalt, gestalt izkustvena, sistemska (družinska), transakcijska, integrativna transakcijska analitična terapija, psihodrama).

Izhajajoč iz ugotovitev nekaterih avtoric in avtorjev (gl. npr. Anderson, 2012; Možina in Rebolj, 2020; Strong idr., 2011; Sutherland in Strong, 2011; Wampold in Imel, 2015), za dober izid svetovanja pripadnost svetovalk določenemu pristopu ni ključnega pomena, saj so med pristopi zelo majhne in nepomembne razlike v izidih, in to ne glede na predstavljeni problem. Možina in Rebolj (2020) poudarjata, da je ključnega pomena, h komu pride oseba po pomoč, torej kdo proces podpore in pomoči po določenem pristopu izvaja. Na področju terapije (vendar slednje lahko prenesemo tudi na druga področja pomagajočih poklicev) se je namreč izkazalo, da k uspešnosti sodelovanja najbolj prispevata sposobnost pomagajoče, da vzpostavi trden delovni odnos, in njena sposobnost za aktivacijo virov osebe, ki je prišla po pomoč. Kot pomembno se je izkazalo tudi to, da znajo pomagajoče ustrezno razložiti potek srečanj, da so tople,

1 Sodelovalna terapija: odnosi in pogovori, ki prinašajo spremembe.

2 V besedilu za svetovalke in svetovalce ter za študentke in študente večinoma uporabljava žensko slovnično obliko, ki pa je vsakokrat zamenljiva.

prijazne, sprejemajoče in vztrajne, profesionalno skromne, stalno preizprašujejo svojo učinkovitost ter si prizadevajo za stalno izpopolnjevanje (Možina in Rebolj, 2020). Slednje potrjujejo tudi različne raziskave (gl. npr. Anderson idr., 2009; Okiishi idr., 2003), ki ugotavljajo, da so eden izmed najpomembnejših dejavnikov uspešnih procesov podpore in pomoči interpersonalne sposobnosti strokovnjakinje na področju ponujanja psihosocialne podpore in pomoči, kar na prvo mesto postavlja predvsem odnos ter zadovoljitev osnovnih, univerzalnih človeških potreb (Kogstad idr., 2011). Če zgornjim ugotovitvam dodamo še ugotovitve nekaterih drugih študij (gl. npr. Bouwkamp in Bouwkamp, 2014; Duncan, 2017; Lambert in Barley, 2002; Vries in Bouwkamp, 1995), vidimo, da k dobremu izidu svetovanja pomembno prispeva vzpostavljeni delovni odnos med pomagajočo in človekom, ki pomoč poišče. Prav delovni odnos predstavlja za svetovalke glavno orodje v procesu podpore in pomoči študentkam. Pomembno je, da študentke v tem odnosu (ne glede na predhodno izobrazbo ali modaliteto svetovalke) dobijo izkušnjo pogovora, v katerem se počutijo slišane, razumljene, spoštovane, predvsem pa, da jih ta lahko podpre pri ustvarjanju poti do zelenih izidov in raziskovanju njihovih virov moči.

Na podlagi v nadaljevanju predstavljenih teoretskih izhodišč in na podlagi raziskave, opravljene med svetovalkami, ki delujejo v Psihosocialni svetovalnici, v poglavju prikazujeva, kaj so temeljne predpostavke sodelovalnih procesov podpore in pomoči, kako svetovalke sodelovalni pristop udeležajo v praksi ter kako lahko ti pristopi prispevajo k soustvarjanju zelenih izidov študentk. Najprej na kratko predstavljava metodologijo raziskovanja, nato pa temeljna teoretična izhodišča sodelovalnih procesov podpore in pomoči povezujeva z rezultati raziskave.

Kratek opis metodologije

Opredelitev problema

Uvodoma sva zapisali, da so različne raziskave (Anderson idr., 2009; Anderson, 2012; Možina in Rebolj, 2020; Okiishi idr., 2003; Strong idr., 2011; Sutherland in Strong, 2011; Wampold in Imel, 2015) pokazale, da za dober izid svetovanja pripadnost svetovalk določenemu pristopu ni ključnega pomena in da je na prvem mestu uspešnosti svetovanja sposobnost svetovalke,

da z osebo, ki pride na svetovanje, vzpostavi trden delovni odnos. Slednje se nama je vedno znova potrjevalo tudi na intervizijskih srečanjih svetovalk. Ko smo skupaj razmišljale, kako posamezno svetovalko še dodatno podpreti za nadaljnje sodelovanje s študentko, se nam je vedno znova zdelo, da govorimo isti jezik – jezik, ki nas je vedno znova opominjal na to, da so študentke naše pomembne sogovornice, brez katerih težko najdemo rešitve za njihove zelene izide. V ospredju je vedno bila sodelovalna paradigma, ki jo podrobneje predstavlja v nadaljevanju poglavja s pomočjo odgovorov na naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kaj so ključne predpostavke sodelovalnih procesov podpore in pomoči?
2. Kako svetovalke udejanjajo sodelovalni pristop v svetovalnem procesu sodelovanja s študentkami?
3. Kaj so značilnosti dobre svetovalke, katere delo temelji na sodelovalnih pristopih?

Vrsta raziskave in analiza podatkov

Raziskava je kvalitativna. Gradivo za prikaz temeljnih izhodišč sodelovalnih pristopov v procesih podpore in pomoči sva pridobili s pomočjo pregleda literature o sodelovalnih pristopih. Podatke o tem, kako svetovalke v praksi sodelovanja s študentkami udejanjajo sodelovalni pristop, pa sva pridobili s pomočjo kratkega vprašalnika, ki sva ga po e-pošti razposlali vsem svetovalkam, ki so v študijskem letu 2023/24 delovale v okviru Psihosocialne svetovalnice (16). Vprašalnik je vseboval tri odprta vprašanja, in sicer vprašanje o ključnih izhodiščih, na katerih temelji delo svetovalk, vprašanje o metodah, tehnikah in spretnostih, ki jih uporabljajo pri sodelovanju s študentkami, ter vprašanje o tem, kako bi opredelile odlike dobre svetovalke. V analizo sva vključili odgovore vseh, ki so na vprašanja odgovorile (9). Podatke sva analizirali po metodi kvalitativne analize (Mesec, 1998), saj so bila vsa vprašanja v vprašalniku odprtega tipa. Kvalitativno analizo je ena od avtoric poglavja izvedla ročno – tako, da je posameznim odgovorom najprej pripisala ustrezne pojme (odprto kodiranje), ki jih je nato združila v smiselne kategorije. Kategorije, predstavljene v nadaljevanju z naslovi podpoglavij, se povezujejo s ključnimi teoretičnimi izhodišči sodelovalnih procesov podpore in pomoči. Zaradi varovanja osebnih podatkov so imena in drugi osebni podatki spremenjeni. Vse zbrane izjave

so šifrirane na način, da so označene s kratico V, kar pomeni vprašalnik, dodano zaporedno številko vprašalnika in šifro izjave (npr. vprašalnik ena izjava ena: V1-1).

Sodelovanje in delovni odnos v kontekstu socialnega konstrukcionizma

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (Bizjak Končan idr., 2023) lahko za pomen besede »sodelovati« najdemo razlago »biti dejavno povezan z drugim(i) zaradi skupne dejavnosti« oz. »skupaj z drugim(i) biti aktivno udeležen pri ...«. Strong idr. (2011) pojasnitev besede sodelovanje začinja jo z njenim latinskim izvorom. Pojasnjujejo, da beseda sodelovanje v latinščini izhaja iz glagola *collaborare*, kjer se *laborare* nanaša na ‚delo‘ ali ‚delovati‘ in *col* na ‚skupaj‘ oz. ‚z‘. Če zgodovinsko gledano torej beseda sodelovanje pomeni delovati z drugimi.

Ni naključje, da je prav socialni konstrukcionizem prispeval k temu, da se je beseda sodelovanje začela vse pogostejše pojavljati v znanstvenih, strokovnih in poljudnih člankih ter knjigah o svetovanju in terapiji. Če izhajamo iz Gergena (2001), ugotovimo, da je temeljna ideja socialnega konstrukcionizma ta, da je znanje konstruirano, relacijsko in ni v lasti individualnega uma, temveč človeških odnosov. Na ta način ustvarjamo sebe in svet okoli sebe. Po Gergenovem mnenju (2001) namreč vse, kar je pomembno, izhaja iz odnosov (ki se oblikujejo s komunikacijo in interakcijo z drugimi). Ideje socialnega konstrukcionizma so tako posledično pomembno vplivale na razumevanje delovnega odnosa med pomagajočo in človekom, ki pomoč potrebuje, ter posledično na pomen sodelovanja. Strong idr. (2011) opozarjajo, da sodelovanje nekateri lahko razumejo kot sodelovanje osebe zgolj pri sledenju navodilom svetovalke, in ne kot dialoški proces med svetovalko in svetovanko. Socialni konstrukcionizem pa je sodelovanje med pomagajočo in človekom, ki pomoč potrebuje, utemeljeval kot dialoški proces, ki zahteva občutljivo, nenehno pogajanje o željah, pomenih in poteku pogovora. V središču koncepta sodelovanja so timsko delo, partnerstvo, refleksivnost, sodelovanje pri načrtovanju/doseganju skupnih ciljev, delitev znanja ter nehierarhičen odnos, v katerem je moč porazdeljena ter temelji na znanju, in ne na vlogi posamezne udeležene (Anderson, 2012; Hollingworth, 2017).

Tudi odgovori svetovalk kažejo na to, da so v središču sodelovanja s študentkami enakovreden partnerski odnos, delitev moči in skupno sodelovanje.

Prvo, na kar pomislim ob vprašanju, kako bi opisala odnos, je, da je enakovreden. Da sva s študentko enakovredni sodelavki v procesu sodelovanja in sopotnici. Sicer pa mislim, da se odnos vzpostavlja in razvija ves čas sodelovanja. (V1-1)

Strong idr. (2011) poudarjajo, da sodelovanje vključuje skupne namere, odnosne zaveze ter dinamičen in vzajemen proces med pomagajočo in človekom, ki pomoč potrebuje, na način, da se sodelovalne interakcije nenehno ohranjajo. Ne gre za to, da bi oseba, ki pride po pomoč, zgolj navedla cilj, naloga pomagajoče pa bi bila, da osebo le preprosto do »tja« pripelje. Zavedati se moramo, da želijo osebe, ki se udeležijo svetovanja, sooblikovati interakcije s svetovalko. Sodelovanje je nenehen proces, ki ga vodijo skupne presoje ter spremembe tukaj in zdaj. Čačinovič Vogrinčič idr. (2015) poudarjajo, da so postmoderni koncepti, predvsem pa socialni konstrukcionizem, prinesli in izostrili pomen pogovora, jezika ter odprtega prostora, v katerem sta pomagajoča in oseba, ki pride po pomoč, sogovornici ter soustvarjalki v procesu podpore in pomoči. V tem delovnem odnosu soustvarjanja se pomoč raziskuje in soustvarja, prav tako se raziskujejo in soustvarjajo tudi možne spremembe in premiki. Anderson (2012) k temu še dodaja, da sodelovanje zahteva tudi ustvarjanje takega prostora, v katerem je lahko vsaka posameznica brezpogojno prisotna, njen prispevek pa je pomemben in cenjen. Pomen vzpostavljanja in razvijanja varnega ter zaupnega prostora, v katerem se študentke počutijo sprejete in razumljene in ki je podlaga za nadaljnje uspešno sodelovanje, so prepoznavale tudi svetovalke.

Kot svojo prvo nalogo čutim pomen uglasitve z njo, kot svojo nalogo čutim, da je potrebno pustiti dovolj prostora, ter da se oblikuje temeljni občutek varnosti in sprejetosti, brez ocenjevanja, vrednotenja. Zgolj mirne, a čuječe prisotnosti in odprtosti do vsega, kar študentka izrazi, pove, nakaže. (V2-1)

Koncept, ki mi zelo izstopa pri delu s študentkami, je ustvarjanje varnega prostora, v katerem se počutijo varne/sprejete za odpiranje ranljivih tem, ki jih prinašajo v svetovalni proces. (V3-1)

Čačinovič Vogrinčič idr. (2015) menijo, da mora pogovor omogočati srečanje ljudi z različnimi osebnimi zgodovinami, izkušnjami in kompetencami, ki soustvarjajo svojo udeleženosť v rešitvah. S tem ko ima človek občutek, da je cenjen in vreden, razvija tudi občutek pripadnosti. Z razvojem

občutka pripadnosti se razvija tudi večja pripravljenost za sodelovanje in delitev odgovornosti (Anderson, 2012).

Temeljne predpostavke sodelovalnih pristopov v procesih podpore in pomoči

Madsen (2014), ki je v svoji terapevtski praksi sicer večinoma sodeloval z družinami, ki se v vsakdanjem življenju srečujejo s kompleksnimi psihosocialnimi problemi in stiskami, meni, da je zelo pomembno, kako sodelujemo z ljudmi, ki pridejo po pomoč. Naše sodelovanje jim namreč lahko ponudi priložnosti v življenju, lahko pa jih tudi ovira. Vsako srečanje med pomagajočo in osebo, ki pride po pomoč, je lahko priložnost za sooblikovanje nove življenjske zgodbe. Enako velja za izkušnje sodelovanja v kontekstu Psihosocialne svetovalnice.

Pogosto povem, da smo tako svetovalke kot študentke na nek način v »istem čolnu«, v smislu, da je človeško doživljati izzive, ter kako je dragoceno, da je prišla, ker to pomeni želja in upanje po spremembi na bolje. (V3-4)

Kot piše Anderson (2009, 2012), gre za vzajemno raziskovanje: za zavzeto delitev, raziskovanje, prepletanje in izmenjavo mnenj, idej, misli ter čustev, s pomočjo česar se lahko oblikujejo nove možnosti in priložnosti. Naš odziv je vedno rezultat odnosa in interakcij z drugimi ter samega konteksta, v katerem se sodelovanje dogaja.

Pomembno mi je sprejemanje (»Nisem tu zato, da bi te diagnosticirala ali si ustvarila mnenje o tebi.«) in zbrano poslušanje za proces razumevanja, kaj študentka pripoveduje – temu rečem, da si sestavljam mozaik. (V5-1)

V nadaljevanju na podlagi teoretskih izhodišč predstavlja nekatere temeljne predpostavke sodelovalnih pristopov v procesih podpore in pomoči. Te po najinem mnenju predstavljajo pomembno izhodišče za sodelovanje s študentkami v okviru Psihosocialne svetovalnice.

Soustvarjanje zelenih izidov

Anderson (2012) proces sodelovanja v svetovalnem odnosu opredeljuje kot proces vzajemnega raziskovanja (angl. *mutual inquiry*). Svetovalka in oseba, ki pride po pomoč, skupaj sooblikujeta namen srečanja ter način sodelovanja. Anderson (prav tam) vlogo svetovalke opisuje z zanimivo metaforo – po

njenem mnenju je svetovalka v življenju osebe, ki pride po pomoč, obenem v vlogi gostoljubne gostiteljice in gostje. Opisuje tudi, kako svoje študentke povabi, da razmišljajo o tem, kako so rade sprejete kot gostje in kaj so lastnosti dobre gostiteljice. Kako naj gostiteljica ravna, da se bodo počutile dobrodošle, sprejete, sproščene? Gostiteljčina drža, odnos, dejanja, odzivi in ton glasu morajo gostji sporočati, da je edinstvena, priznana ter cenjena, njene zgodbe pa vredne pripovedovanja in poslušanja. Podobno prosi študentke, da razmislijo, kako biti dobra gostja: kaj naredi gostja, da je dobrodošla in da jo povabijo nazaj? Metafora gostiteljica – gostja poudarja, da je oseba, ki pride po pomoč, kot tujka, ki prihaja v tujo deželo, zato je pomembno, da smo kot svetovalke vljudne, občutljive za njene skrbi in stiske ter poskrbimo za to, da se ne vmešavamo preveč v njeno življenje. Vloga svetovalke je torej, da kot dobra gostiteljica in gostja vzpostavi ter ohranja varen prostor za delo, v katerem lahko vsaka udeležena pride do besede, da bi lahko problem bolje razumeli in soustvarili rešitev (Čačinovič Vogrinčič idr., 2015).

Na srečanju se trudim aktivno soustvarjati čim bolj enakovreden odnos oziroma delovni odnos, v katerem tako jaz kot študentka na drugi strani prevzame svojo vlogo (kot svetovalka sem odgovorna za strukturo, proces, medtem pa ko je študentka poznavalka svojih izkušenj in odgovorna za potencialno udeležanje tega, kar je doživela (woidela) v okviru srečanja in izven. (V3-2)

Da se vzajemno raziskovanje lahko zgodi, mora biti svetovalka odprta za novo učenje. Svetovalka je vsekakor strokovnjakinja za vodenje procesa, medtem ko je oseba, ki pride po pomoč, strokovnjakinja za svoje življenje in za razloge, zaradi katerih je pomoč poiskala (Anderson, 2023; Čačinovič Vogrinčič idr., 2015).

Kakšna imaš pričakovanja od mene; kaj bi se moralo v tej uri tukaj zgoditi, da bi odšla z občutkom »imelo je smisel priti«? (V5-9)

Pomembno je, da svetovalka spoštuje znanje, ki ga v sodelovanje prinese oseba, ki je prišla po pomoč, in ga ne presoja na način, da je to znanje manj pomembno ali manj vredno kot njeno (Anderson, 2023; Čačinovič Vogrinčič idr., 2015).

Povabim jih v sodelovanje, s tem da jim povem, naj ne vzamejo vsega za svoje, kar z njimi delim, ter da naj z neko mero kritične note spremljajo najin pogovor ter me vprašajo, če jim kaj ni jasno, če jim kaj ni všeč ali v kolikor se s

čim ne strinjajo. Povabim jih tudi v to, da mi, če se le da, povedo, če jih je kaj zmotilo pri meni, če sem slučajno kaj ubesedila ali vprašala na način, ki jim ni bil blizu. Nadaljujem, da se s tem skupaj učimo komunikacije, razreševanja motečih dejavnikov/situacij. (V3-3)

Spoštovanje sogovorničnega znanja obenem ne pomeni, da se moramo strinjati z vsem, kar naše sogovornice prinesejo v sodelovanje – pač pa, da priznavamo naše sogovornice kot kompetentne za skupno raziskovanje novih možnih poti do zelenih rešitev (Anderson, 2023). Ali kot pravijo Čačinovič Vogrinčič idr. (2015), pomembno je, da v procesu sodelovanja pomagajoča in oseba, ki pride po pomoč, raziskujeta svoj delež v rešitvi. Oseba vstopi s svojo definicijo problema, pomagajoča doda svoje videnje in tako se začne oblikovanje delovne definicije možnega in uresničljivega.

Sicer pa (vsebinske) cilje definirava skupaj s študentko v procesu sodelovanja. Vedno je študentka tista, ki pove, zakaj se je name/na svetovalnico obrnila in kaj si želi v tem sodelovanju doseči. Definirava minimalni (za vsako srečanje posebej) in maksimalni zeleni razplet. Moja vloga v tem odnosu je, da vodim pogovor, da skušam študentki nuditi podporo in pomoč pri doseganju zelenih izidov, da ji omogočim prostor, kjer je slišana in razumljena. Vloga študentke pa je, da je aktivna sodelavka v procesu sodelovanja (npr. da sama pove, kaj je njen problem/izziv in zelena rešitev, da ob mojih spodbudah razmišlja in pove, katere vire ima v svojem življenju ter kako misli, da bi lahko dosegla tisto, kar si je zadala). Ves čas je študentka tista, ki ima glavno besedo glede tega, kaj je definicija problema in zelena rešitev ter kako bi jo lahko dosegla. (V1-4)

Cilje oblikujem skupaj s študentko, glede na njeno videnje situacije/dogajanja, a tudi glede na svojo zaznavo le-tega. S študentko se trudim imeti sodelovalen in uravnotežen odnos, spodbujam pogovor o njenih perspektivah in videnju sprememb. (V4-2)

V svetovalnem procesu se moramo, kot opozarja Anderson (2012), zavedati, da je naš odziv kot pomagajoče v pogovoru namenjen temu, da v pogovoru sodelujemo, ne pa, da ga usmerjamo. Svetovalka ne sme enostransko usmerjati pogovora. Odziv vsake udeleženke v pogovoru vpliva na njegovo oblikovanje in usmeritev, ne glede na to, ali gre za komentar, vprašanje, prikimavanje ali molk. Naloga pomagajoče je, da poskuša vedno znova več izvedeti o sogovornični zgodbi, preverjati z njo, ali razume to, kar je sogovornica povedala, tako kot ona upa, da je razumljena, da je radovedna in spodbuja vzajemno raziskovanje v dialogu (Anderson, 2012).

Pomembno mi je predvsem preverjanje razumevanja, v smislu, ali sem te prav razumel; ali lahko preverim ...; kaj si mislil s ... (V5-4)

Tak dialoški proces našim sogovornicam pomaga, da lahko razvijejo novo razumevanje in nove pomene svoje zgodbe. Po drugi strani pa poskus prepričati sogovornico, da se strinja z nami, ali poskus enostranskega vodenja do oblikovanja mnenja ali rešitve lahko vodi v jačanje odpora za sodelovanje sogovornice z nami (Anderson, 2012).

K ustvarjanju takega dialoškega prostora, v katerem bodo imele naše sogovornice občutek, da lahko soustvarjajo svojo lastno zgodbo, pomembno prispeva tudi zbiranje povratnih informacij o procesu dela s strani naših sogovornic. Glede na že zgoraj omenjene ugotovitve o obstoju močne povezave med kakovostjo svetovalnega procesa in njegovo učinkovitostjo (Anderson idr., 2009; Možina in Rebolj, 2020; Okiishi idr., 2003) je pomembno, da pomagajoče nenehno reflektirajo načine za izboljšanje odnosa s svojimi sogovornicami. Sistematična (upo)raba povratnih informacij od osebe, s katero pomagajoča sodeluje, je lahko pomemben vir moči kot odgovor na kompleksnost njunega medsebojnega odnosa. Nekateri avtorice in avtorji (Možina in Rebolj, 2020; Rober idr., 2021) tudi zagovarjajo tezo, da bi morale pomagajoče stalno (rutinsko) zbirati povratne informacije oseb, s katerimi sodelujejo, o njihovih izkušnjah s procesom dela in odnosom s pomagajočimi, ker prav to omogoča izboljšanje odnosa ter ponovno vzpostavitev odnosa s sogovornicami. Slednje potrjujejo tudi raziskave sicer na področju terapije, da naj bi sistematično zbiranje povratnih informacij prispevalo k boljšim izidom v terapiji, manjšemu osipu, optimizaciji terapevtskega (delovnega) procesa, večji motivaciji in krepitvi moči oseb, ki pridejo po pomoč (saj imajo večji nadzor nad procesom dela), ter odpiralo prostor za pogovor o potrebnosti preusmeritve delovnega procesa sodelovanja (Anker idr., 2009; De Jong idr., 2014; Shimokawa idr., 2010). Tudi svetovalke so v odgovorih na vprašanja poročale, da ob koncu srečanja študentko navadno povabijo v evalvacijo in refleksijo srečanja.

Pomembno mi je, da na koncu srečanja, sploh, ker mi je pomembno, da se sliši glas študentke, da vem, kam peljati proces naprej, študentko povprašam po feedbacku, da že sproti evalvirava najin proces dela. (V8-3)

S procesom sodelovanja sem zadovoljna, ko imam vtis (ki si ga ustvarim na podlagi verbalnih in neverbalnih odzivov študentke), da sem študentki bila v podporo in pomoč – da je v srečanju/sodelovanju dobila, kar je želela oz.

potrebovala ali pa celo zmogla uresničiti kak zeleni izid (pri tem se veliko opiram na to, kaj mi študentke povejo – če npr. reče, da je dobila, kar je želela, in konkretno pove, kaj bo/je od srečanja odnesla ipd.). (V1-8)

Anderson (2012) meni, da so govorjenje, poslušanje in slišanje drugega vsi pomembni v dialogu. Ko ima govorka prostor, da se v celoti in brez prekinitev izrazi, druga pa ima prav tako prostor za poslušanje, udeleženke v pogovoru drugače doživljajo druga drugo ter to, kar govorijo in slišijo. Podobno, ko lahko oseba v celoti posluša, ne da bi morala že vnaprej pripraviti svoj odziv ali se prezgodaj odzvati (npr. prekiniti s popravljanjem ali dokončanjem stavka druge), ima zares možnost slišati in razumeti drugo. Pomen slednjega so prepoznavale tudi svetovalke.

Da se sliši glas študentke zagotavljam tako, da ob postavljenem vprašanju (tibo) počakam, da nanj odgovori, jo poslušam in kar mi je povedala, upoštevam pri nadaljnjem sodelovanju. (V1-6)

Anderson (2023) je, ko je osebe, s katerimi je sodelovala v okviru terapevtske prakse, spraševala o tem, kaj so značilnosti dobre terapevtke, prišla do zanimive ugotovitve. Njene zaključke navajava zato, ker meniva, da so relevantni tudi za kontekst sodelovanja s študentkami. Med odgovori je Anderson (prav tam) pogosto naletela na odgovor, da je bilo osebam v terapevtskem procesu zelo pomembno, da so vedele, kaj si terapevtke mislijo o njih, kaj pišejo v poročila, zakaj jih sprašujejo določena vprašanja, predvsem pa so želele nekaj vedeti tudi o terapevtki sami (ali ima otroke, kaj je po izobrazbi ipd.) ali, z drugimi besedami, terapevtko preprosto spoznati kot človeško bitje. Anderson (prav tam) k temu dodaja, da to ne pomeni, da moramo v svetovalnem procesu deliti vse detajle svojega življenja s svojimi sogovornicami, da pa je pomembno, da nekaj (kar želimo) povemo o sebi in na ta način omogočimo, da se s sogovornicami srečamo kot človeška bitja.

Na začetku povprašam o občutkih in nato razlogu ter pričakovanjih priboda, v nekaj stavkih pojasnim okvir in način dela svetovalnice in se tudi sama predstavim – v večini primerov tako dosežem dober prvi kontakt. (V6-1)

Zgornje ugotovitve lahko poveževa s konceptom osebnega vodenja,³ ki so ga po Vriesu (Vries in Bouwkamp, 1995) za socialno delo razvile Čačinovič Vogrinčič idr. (2015) in je uporaben tudi za delo v Psihosocialni svetovalnici,

3 Koncept osebnega vodenja je tudi temeljni koncept gestalt izkustvene družinske terapije (gl. Vries in Bouwkamp, 1995), po kateri se je izobraževalo tudi nekaj svetovalk, ki delujejo v Psihosocialni svetovalnici.

zato ga v nadaljevanju prevajava v kontekst svetovanja. Avtorice (prav tam) menijo, da je naloga svetovalke, da svetovalni proces vodi k dogovorjenim in uresničljivim rešitvam oz. k dobrim izidom. Vendar je delovni odnos vedno tudi osebni odnos, kar pomeni, da se svetovalka osebno odziva: da se osebno odzove na dogajanje v odnosu, je empatična, podeli svojo izkušnjo ali zgodbo, ki odpira alternativni pogled na možne rešitve.

Posebnost mojega dela v študentski svetovalnici je, da delujem predvsem kot človek s človekom, da v svetovalni proces vključujem tudi sebe, svojo osebnost, svoj način humorja, izražanja, izražanja predvsem v nestrokovnem jeziku z namenom lažjega razumevanja, lažjega vzpostavljanja stika. Vsi študentje so do sedaj poročali, da jim je bilo všeč in v pomoč, ko sem občasno delila svoj kos izkušnje glede določene teme pogovora. (V3-10)

Drža nevedoč

Ko govorimo o sodelovanju v procesu svetovanja, se nam samo po sebi poraja vprašanje asimetrije moči med svetovalko in osebo, ki pride na svetovanje. Zavedati se namreč moramo, da osebe, ki pridejo na svetovanje, navadno nimajo strokovnega znanja ali izkušenj, ki jih svetovalke prinašajo na srečanja z njimi. Takšne razlike v strokovnem znanju, retorični prepričljivosti, nenazadnje tudi v institucionalni moči so na srečanju lahko v prid svetovalki (Anderson, 2003; Hoffman, 1994; Strong idr., 2011).

Čačinovič Vogrinčič idr. (2015) so zapisale, da v procesih podpore in pomoči strokovna delavka ni in ne more biti zgolj objektivna opazovalka, ampak da mora biti v središču procesa vedno znova sodelovanje, v katerem nihče nima in niti ne potrebuje zadnje besede. Hoffman (1994) k temu dodaja, da mora strokovnjakinja vedno znova odstopiti od moči, ki ji ne pripada – torej od moči, da samo ona poseduje resnice in rešitve. Strokovnjakinjino moč nadomesti občutljivo skupno raziskovanje.

Naj poudarim, da ne dajem direktnih nasvetov, čeprav si jih študentke pogosto želijo. Namesto tega skupaj raziskujemo njihovo situacijo. To počnem z vmesnim postavljanjem vprašanj, povzemanjem, preverjanjem razumevanja ... (V3-6)

Anderson (2023) opozarja, da nekatere praktičarke še vedno izražajo skepticizem glede drže »nevedoč«, saj menijo, da ljudje pridejo k nam po pomoč, ker predpostavljajo, da me kot strokovnjakinje nekaj vemo in imamo

odgovore zanje. Vendar Anderson (prav tam) odgovarja, da nas prav ta koncept nevedoče varuje pred tveganjem, da bi si vnaprej ustvarile vtis o tem, da osebo poznamo, preden bi imele priložnost od nje izvedeti, kaj se njej zdi pomembno, da o njej vemo. Kot strokovnjakinje, če ne izhajamo iz drža nevedoča, lahko na podlagi nekega lastnega predznanja drugo kategoriziramo in tako o njej spregledamo pomembne stvari oz. opazimo le znano, ne pa neznanega ali edinstvenega o tej osebi.

Anderson (2023) držo nevedoča definira kot koncept, ki se nanaša na svetovalniko usmerjenost k znanju: (1) na način, kako svetovalka konceptualizira ustvarjanje znanja, (2) namen, s katerim svetovalka uporablja svoje znanje, ter (3) način, odnos in čas, kako znanje uporablja. Poudarja se t. i. odnosno znanje, torej znanje, ki se ustvarja med svetovalko in osebo, ki je prišla na svetovanje, v svetovalnem odnosu tukaj in zdaj. Pomembno je, da svetovalka ponižno izrazi, kar ve, in da ohranja prepričanje, da nima dostopa do privilegiranega znanja, da ne more zares nikoli popolnoma razumeti druge osebe, zato mora vedno stremeti k temu, da izve več o tem, kar je bilo v pogovoru izraženo. Ključnega pomena za dialoški proces namreč ni posedovanje znanja, temveč znanje in razumevanje ustvariti skupaj z drugim. Pomen drža nevedoča, ki lahko pomembno prispeva k razvijanju delovnega odnosa s študentkami, so prepoznavale tudi svetovalke.

Sicer pa mislim, da k razvoju odnosa ves čas prispeva tudi moja drža nevedoča z iskrenim zanimanjem za zgodbo študentke. (V1-2)

Sledim tempu, ki ga narekuje pripoved, ki jo s kratkimi vprašanji le tu in tam poglobim in/ali razširim. (V2-2)

Svetovalka naj bo pozorna na to, da ne domneva, da ve, kaj druga oseba misli, in da ne poskuša zapolniti praznin ali podrobnosti v zgodbi druge s svojimi predpostavkami. Vedno znova se mora prepričati, da čim bolje razume perspektivo druge. Naloga svetovalke je zavzeti držo radovednosti, s čimer osebo, ki je prišla po pomoč, vabi, da svojo zgodbo še bolj razširi in razjasni. Pomembno pa je vedeti, da izhajanje iz drža radovednosti ni namenjeno zbiranju dejstev in podatkov o naših sogovornicah, pač pa spodbuja sogovorničino razmišljanje in refleksijo, kar je pogosto podlaga za ustvarjanje novih možnosti ter idej za rešitve (Anderson, 2023).

Krepitev virov in moči

Uvodoma sva zapisali, da k uspešnosti sodelovanja v svetovalnem procesu poleg vzpostavitve in vzdrževanja trdnega delovnega odnosa med svetovalko ter osebo, ki pride na svetovanje, pomembno prispeva tudi sposobnost svetovalke za aktiviranje virov sogovornice. Saleebey (1997) pravi, da nas delo s perspektive moči usmerja k temu, da v svojih sogovornicah v svetovalnem procesu spoštljivo iščemo njihovo moč in njihove vire (znanja, sposobnosti, talente, izkušnje ipd.) ter jim na ta način pomagamo, da dosežejo svoje cilje in uresničijo svoje sanje. Tudi svetovalke so svojo vlogo v sodelovanju s študentkami videle predvsem v krepitvi moči študentk.

Svojo vlogo doživljam kot »spremljevalno, podporno, občasno usmerjevalno«, vselej pozorno na kvaliteto odnosa in usmerjeno v jačanje študentke, njeno moč, energijo, samozavest in preizkušanje novih poti, emocionalno in socialno rast. (V2-3)

Krepitev moči oziroma delo na virih – se pravi, na katerih področjih so uspešni in zadovoljni z namenom ozaveščanja lastnih virov in moči. (V3-5)

Anderson (2012) piše, da ji pri sodelovanju z osebami, ki pridejo po pomoč, pomaga to, da nanje gleda pozitivno, ne glede na njihovo zgodovino in okoliščine, ter prepričanje, da so ljudje odporni in si želijo dobrih odnosov ter kakovostnega življenja. Prav tako ji pomaga, da se v svetovalnem procesu ne omejuje z diagnozami. Meni namreč, da lahko identiteta, povezana z diagnozo, osebo omejuje. Nekatere svetovalke so v odgovorih tudi izrecno poudarile pomen tega, da središče sodelovanja s študentkami niso diagnoze, pač pa raziskovanje njihovega vsakdanjega načina soočanja s problemi.

Kar se mi zdi zelo pomembno, je, da povem, da v svetovalnem procesu ne postavljam nikakršnih diagnoz, da imam sicer osnovno zanje psihodiagnostike, vendar posvečam fokus predvsem k raziskovanju načinov delovanja v svetovalčevem kontekstu. Pogosto omenim širši vpliv družbe (sistema) na posameznika (hiter tempo, vrednote učinkovitosti) ter na tak način omežam krivdo, ki jo posameznik pogosto čuti v smislu »nekaj je z mano narobe, kako to, da še tega, poleg vseh stvari, v katere sem vpet, ne zmorem« ipd. (V3-8)

White (2011), pomembni akter na področju razvoja narativnih pristopov, k temu dodaja, da si osebe, ki pridejo po pomoč, običajno o sebi ustvarijo zgodbo, v kateri prevladujeta negativna podoba o sebi in občutek neuspeha. Pogosto so te negativne zgodbe o sami sebi povezane z diskurzi ter njim

pripadajočimi normalizirajočimi sodbami v kulturi, skupnosti in družini, v kateri oseba živi. Pomembno je, kot piše White (2011), da svetovalka te prevladujoče negativne in pogosto tudi zatirajoče zgodbe preoblikuje ter raziskuje še druge sogovorničine zgodbe, ki lahko sogovornico razkrijejo kot iznajdljivo, sposobno, cenjeno članico določene skupnosti. Tudi svetovalke so kot glavni cilj sodelovanja s študentkami opredelile raziskovanje študentkinih virov in moči, ki lahko prispevajo k oblikovanju nove, drugačne ter bolj spodbujajoče zgodbe.

Po ubeseditvi problema in/ali boleče izkušnje je na vrsti opogumljanje, iskanje virov, ki so prisotni, a prezrti, ter oblikovanje novih korakov: bodisi za razreševanje zapletov v odnosih, preizkusa novih odzivov.
(V3-11)

Ravnanje z negotovostjo

V procesih podpore in pomoči osebam, ki se v svojem vsakdanjem življenju soočajo z različnimi stiskami, problemi ali izzivi, se kot svetovalke pogosto srečamo z negotovostjo, predvsem z negotovostjo v ravnanju, kako naprej. Negotovost je navadno povezana prav s tem, da kot svetovalke, katerih delo temelji na sodelovalnih pristopih k podpori in pomoči, nimamo vnaprej podanih odgovorov za zelene izide naših sogovornic (Mešl in Kodele, 2016).

V Psihosocialni svetovalnici vsaka študentka v proces svetovanja vstopi s svojo definicijo problema, svetovalke pa nimamo že vnaprej pripravljenih odgovorov, ampak skupaj z njimi raziskujemo možne odgovore in rešitve. Spremljevalka tega procesa soustvarjanja možnih rešitev je vedno znova negotovost. Negotovost glede tega, kam se svetovalka in študentka usmerjata in kako bosta prišli do tja. Anderson (2012) poudarja, da osebe na svetovanje pogosto pridejo z vnaprej opredeljenim problemom ter pričakovanji glede svetovalke in samega procesa sodelovanja, vendar se ta v času našega sodelovanja pogosto spreminjajo. Svetovalka in oseba, ki pride na svetovanje, sta namreč partnerki v pogovoru ter skupaj oblikujeta svojo pot in cilj, kar je ustvarjeno, je navadno drugačno od tistega, kar bi lahko ustvarila ena brez druge, in več od tega, kar bi lahko ustvarila ena brez druge. Tako kot vsakdanji pogovori tudi svetovalni pogovori ne potekajo vedno gladko in predvidljivo, lahko se ustavijo, lahko se pojavijo nesoglasja, določene napetosti ipd. Prav te nenačrtovane, pogosto spontane situacije v svetovalni proces vnašajo določeno mero negotovosti.

Moj cilj sodelovanja s študentkami je, da bi jim bila v podporo in pomoč pri srečevanju z izzivi in doseganju zelenih rešitev. Res pa je, da so včasih stvari nepredvidljive, da se študentki med enim in drugim srečanjem zgodijo stvari, ki morda zamajajo to, kar sva na predhodnem srečanju dorekli. Zato je pomembno, da definicije ciljev na vsakem srečanju znova preveriva in jih po potrebi tudi spreminjava/prilagajava. (V7-3)

Shotter (2010) pravi, da moramo biti kot svetovalke na neki način stalno v pripravljenosti: pripravljene, da se odzovemo na odziv druge osebe ali na določene nepredvidljive situacije v odnosu. Negotovost od nas zahteva, da sprejmemo neznano, nejasnost in nepredvidljivost. Anderson (2023) negotovost vidi kot priložnost, in ne kot oviro. Meni, da gotovost lahko zavre spontanost in našo sposobnost, da tvegamo ter smo odprte za nove izzive in spremembe. Lahko nas tudi zapelje v pretirano zaupanje v naše strokovno znanje. Seveda si v življenju želimo, da bi bile določene stvari predvidljive (npr. pričakujemo, da pride avtobus pravočasno, da nam zjutraj budilka zvonijo), toda predvidljivost je udobna. Ampak, tako kot življenje samo, tudi sam svetovalni proces ne more biti vedno predvidljiv. Sodelovalni procesi podpore in pomoči terjajo negotovost, ki je pogoj, da lahko skupaj ustvarimo nekaj novega. Negotovost lažje zdržimo, če imamo znanje, ki nas podpira v vzdrževanju odprtega prostora za pogovor in zaupanje v proces sodelovanja, v katerem bomo smiselne pomene in zelene izide sooblikovale.

Biti svetovalka v Psihosocialni svetovalnici

Vse sodelujoče v raziskavi so v odgovorih navedle, da je njihov temeljni cilj vzpostaviti in vzdrževati tak delovni odnos s študentkami, v katerem lahko te ubesedijo svoje misli, želje, cilje, potrebe ter jim uspe doseči zelene izide (ali vsaj narediti prve korake k tem izidom).

S procesom sem zadovoljna, ko tako na verbalni in neverbalni ravni opazujem in preverjam študentkino počutje, njeno razumevanje ter ko prejmem povratno informacijo, da se počuti videno/slišano/razumljeno. S procesom sem tudi zadovoljna, ko mi povedo, da rade prihajajo na srečanja in da to ni nič strašnega ali nenavadnega se vključiti v svetovalni proces, kot so si sicer predstavljale. S procesom sem tudi zadovoljna, ko čutim, da pogovor teče v smeri zelenih zastavljenih ciljev in ko mi študentka poroča o napredkih v vsakdanjem življenju. (V3-12)

Zgoraj predstavljene teoretske predpostavke sodelovalnih pristopov so svetovalkam v Psihosocialni svetovalnici pomembna podpora pri vzpostavljanju in vzdrževanju delovnega odnosa s študentkami. Odgovori svetovalk pa kažejo na to, da se, poleg omenjenih predpostavk, opirajo tudi na različne metode in tehnike, ki so jih usvojile med svojim izobraževanjem. Te metode in tehnike so zelo raznolike, na tem mestu jih samo na kratko povzemava glede na odgovore svetovalk: elementi iz k rešitvi usmerjene terapije (vprašanje na lestvici, vprašanje čudeža, raziskovanje izjem, odnosna vprašanja); metoda eksternalizacije, tehnike čuječnosti, risanje ekozemljevidov, časovnega traka, izrazno-ustvarjalni mediji (karte, risanje), metoda dveh stolov, tehnike sproščanja itd. Na tem mestu se nama zdi pomembno omeniti, da svetovalke vse omenjene tehnike in metode vidijo kot podporo za svoje delo, na prvem mestu je še vedno delo na samem vzpostavljanju delovnega odnosa s študentko.

Pri izboru primernih metod, tehnik bolj ali manj sledim intuiciji, svojim dosedanjim izkušnjam s posameznimi tehnikami in metodami. Pri tem povprašam, če je posameznik pripravljen moj predlog sprejeti. Včasih dam na izbiro več različnih pristopov in prosim, da si študentka sama izbere, kaj bi ji bilo bolj všeč. Moj temeljni cilj, ki ga jaz zasledujem in se ga trudim dosežati, je namreč še vedno: biti v oporo mladi osebi, ki se je znašla v takšni ali drugačni stiski, z njo/njim vzpostaviti in ohraniti skozi proces srečevanja zaupen, jasen in varen odnos. (V2-5)

Slednje potrjujejo tudi različne ugotovitve, sicer na področju terapije (vendar jih lahko prenesemo tudi v naš kontekst), da je prispevek delovnega odnosa k učinku procesa podpore in pomoči kar pet- do sedemkrat večji od prispevka modela oz. tehnike (Duncan, 2017; Wampold in Imel, 2015). Kobal (2004) je zapisala, da nam metode in tehnike lahko ponujajo t. i. znanje za ravnanje, brez katerega bi lahko svetovanje enačile z vsakodnevnim prijateljskim pogovorom, v katerem uporabljamo predvsem sposobnost empatije, sledimo intuiciji in zdravemu razumu. Pomembno pa je, da metode in tehnike vedno znova smiselno umestimo v svetovalni odnos ter jih lahko razumemo kot odnosna dejanja, ki pomagajo ustvariti kontekst, v katerem pride do sprememb.

Poleg posameznih metod in tehnik pa k vzpostavljanju in ohranjanju delovnega odnosa pomembno prispevajo tudi svetovalkine osebnostne lastnosti (gl. npr. Ackerman in Hilsenroth, 2003; Baldwin in Imel, 2013; Littauer

idr., 2005). Ne glede na način raziskovanja večina raziskav kaže, da so te osebnostne lastnosti predvsem svetovalkina izkušnost, strokovnost, toplina, empatičnost, spoštljivost, odprtost, humor, da izražajo pripravljenost za podporo študentki, razumevanje, zanimanje za osebe, ki pridejo na svetovanje, da pozorno poslušajo, so odzivne ipd. Na vprašanje, kaj so odlike dobre svetovalke v Psihosocialni svetovalnici, so svetovalke denimo navajale:

Optimizem, znanje, lastne izkušnje, sprejemanje, zavedanje, da je odnos temelj, nega odnosa, biti pozoren na drobne, a tudi pomembne elemente situacije študentke, biti iskren, odprt, čuješ, sočuten, oseben, jasen, spoštljiv ... Topel in človeški. (V2-6)

Odprtost, empatija (sploh zaradi velike različnosti prinesenih tematik, pričakovanj), fleksibilnost v procesu, usmerjenost na individualne potrebe posameznika, strokovnost. (V6-3)

Prav tako je pomembna odlika dobre svetovalke, da zna sebi in študentki priznati, kdaj pomoč in podpora, ki bi jo študentka potrebovala, presežata okvirje Psihosocialne svetovalnice.

V primeru, da presojam, da cilji, ki si jih zastavlja študentka, ali pa teža njene problematike presega obseg svetovanja, skupaj z njo narediva razmislek, kje bi lahko dobila ustrežnejšo pomoč zase. (V9-3)

Podobno je pokazala tudi raziskava, pred leti opravljena med študentkami, ki so obiskale univerzitetno študentsko svetovalnico na eni izmed avstralskih univerz. V raziskavi se je izkazalo, da so študentke pri svetovalkah cenile empatičnost, neobsojanje, strokovnost, nepristranskost, izkazovanje razumevanja in zanimanja zanje, odzivnost in dostopnost (Moore idr., 2016).

Sklep

V Psihosocialni svetovalnici svetovalke izhajamo z različnih strokovnih področij ter imamo različne izobrazbe in predznanja, vendar nam je skupno to, da pri svetovanju študentkam izhajamo iz sodelovalnih pristopov podpore in pomoči. Pregled ključnih teoretskih izhodišč sodelovalnih pristopov podpore in pomoči ter odgovori svetovalk, ki delujejo v Psihosocialni svetovalnici, kažejo na to, da je treba s študentkami v prvi vrsti najprej vzpostaviti in pozneje tudi vzdrževati delovni odnos, v katerem se sodelovanje sploh lahko zgodi. Pomembno je, da svetovalke najprej ustvarijo prostor, v katerem se bodo študentke počutile dovolj varne za

soustvarjanje zelenih izidov skupaj s svetovalkami. Pogovori v svetovalnici so priložnost za soustvarjanje novih izkušenj, novih pomenov in novih zgodb s študentkami, ki so kompetentne sogovornice, strokovnjakinje na podlagi lastnih izkušenj. Svetovalke se jim pridružimo na delčku njihove poti, na kateri iščejo odgovore za včasih zelo kompleksna vprašanja, včasih preizprašujejo svoje perspektive, včasih želijo več razvidnosti, da bodo lažje izbrale zase želeni naslednji korak. Sodelovalni pogovori nas, tako svetovalke kot tudi študentke, vabijo k skupnemu raziskovanju in ustvarjanju novih razumevanj. So predpogoj za to, da študentke lahko ustvarijo zase smiselno pot.

Viri

- Ackerman, S. J. in Hilsenroth, M. J. (2003). A Review of Therapist Characteristics and Techniques Positively Impacting the Therapeutic Alliance. *Clinical Psychology Review*, 23(1), 1–33. [https://doi.org/10.1016/s0272-7358\(02\)00146-0](https://doi.org/10.1016/s0272-7358(02)00146-0)
- Anderson, H. (2007). The Hearth and Spirit of Collaborative Therapy: The Philosophical Stance – »A Way of Being« in Relationship and Conversation. V H. Anderson in D. Gehart (ur.), *Collaborative Therapy. Relationships and Conversations that Make a Difference*. (str. 43–62). Routledge.
- Anderson, H. (2012). Collaborative Relationships and Dialogic Conversations: Ideas for a Relationally Responsive Practice. *Family Process*, 51(1), 8–24. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2012.01385.x>
- Anderson, H. (2023). Expressions of the Philosophical Stance. Creating a Relational and Dialogic Space and Process for Generativity. V H. Anderson in D. R. Gehart (ur.), *Collaborative Dialogic Practice: Relationships and Conversations that make a Difference across Contexts and Cultures* (str. 19–35). Routledge.
- Anderson, H. in Gehart, D. (2007) (ur.), *Collaborative Therapy. Relationships and Conversations that Make a Difference*. Routledge.
- Anderson, T., Ogles, B. M., Patterson, C. L., Lambert, M. J. in Vermeersch, D. A. (2009). Therapist effects: facilitative interpersonal skills as a predictor of therapist success. *Journal of Clinical Psychology*, 65(7), 755–768. <https://doi.org/10.1002/jclp.20583>
- Anker, M. G., Duncan, B. L., in Sparks, J. A. (2009). Using Client Feedback to Improve Couple Therapy Outcomes: A Randomized Clinical Trial in a Naturalistic Setting. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77(4), 693–704. <https://doi.org/10.1037/a0016062>
- Baldwin, S. A., in Imel, Z. E. (2013). Therapist Effects: Findings and Methods. V M. J. Lambert (ur.). *Bergin and Garfield's Handbook of Psychotherapy and Behavior Change* (str. 258–297). Wiley.
- Bizjak Končan, A., Divjak Race, D., Gabrovšek, D., Gliha Komac, N., Jakop, N., Ježovnik, J., ... in Žele, A. (2023). *Slovar slovenskega knjižnega jezika* (2023). Državna založba Slovenije.

- Bouwkamp, R. in Bouwkamp, S. (2014). Blizu doma. Priročnik za delo z družinami. Ravnanje z interakcijskimi vzorci v družini, pri procesih podpore in pomoči ter na področjih psihosocialnega dela. Filozofska fakulteta, Pedagoška fakulteta in Inštitut za družinsko terapijo.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Kobal, L., Mešl, N. in Možina, M. (2015). *Vzpostavlanje delovnega odnosa in osebnega stika*. Fakulteta za socialno delo.
- De Jong, K., Timman, R., Hakkaart-Van Roijen, L., Vermeulen, P. idr. (2014). The Effect of Outcome Monitoring Feedback to Clinicians and Patients in Short and Long-term Psychotherapy: A Randomized Controlled Trial. *Psychotherapy Research*, 24(6), 629–639. <https://doi.org/10.1080/10503307.2013.871079>
- De Shazer, S. (1994). *Words were originally magic*. W.W. Norton & Co.
- Duncan, B. L. (2017). Foreword. V L. Isebaert (ur.). *Solution-Focused Cognitive and Systemic Therapy: The Bruges Model*. Routledge.
- Gergen, J. K. (2001). *Social Construction in Context*. Sage.
- Gergen, J. K., Gergen, M. M. in Ness, O. (2019). Social Construction and Therapeutic Practices. V J. L. Lebow, A. L. Chambers in D. C. Breunlin (ur.), *Encyclopedia of Couple and Family Therapy* (str. 2687–2694). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978--3-319-49425-8_892
- Hoffman, L. (1994). A Reflexive Stance for Family Therapy. V Sh. McNamee in K. J. Gergen (ur.), *Therapy as Social Construction* (str. 7–24). Sage.
- Hollingworth, A. (2017). So, You Think Your Counselling Practices Are Collaborative? *Psychotherapy and Counselling Journal of Australia*, 5(1), 1–14. <https://doi.org/10.59158/001c.71177>
- Kobal, L. (2004). Terapevtska delovna zveza: integrativni koncept sodobne psihoterapije. V J. Bohak, in M. Možina (ur.), *Kompetentni psihoterapevt* (str. 152–160). Slovenska krovna zveza za psihoterapijo.
- Kogstad, R. E., Ekeland, T.-J., in Hummelvoll, J. K. (2011). In Defence of a Humanistic Approach to Mental Health Care: Recovery Processes Investigated with the Help of Clients' Narratives on Turning Points and Processes of Gradual Change. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 18(6), 479–486. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2850.2011.01695.x>
- Lambert, M. J., in Barley, D. E. (2002). Research Summary on the Therapeutic Relationship and Psychotherapy Outcome. *Psychotherapy: theory, research, practice, training*, 38(4), 357–361. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-3204.38.4.357>
- Littauer, H., Sexton, H. in Wynn, R. (2005). Qualities Clients Wish for in Their Therapists. *Scandinavian Caring Sciences*, 19(1), 28–31. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1471-6712.2005.00315.x>
- Madsen, W. C. (2007). *Collaborative Therapy with Multi-stressed Families*. The Guilford Press. Madsen, W. C. (2014). Taking It to the Streets: Family Therapy and Family-Centered Services. *Family Process*, 53(3), 380–400. <https://doi.org/10.1111/famp.12089>
- Mesec, Bl. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje*. Visoka šola za socialno delo.
- Mešl, N. in Kodele, T. (2016). Sodelovalni procesi socialnega dela z družino v skupnosti: krepitev odpornosti družin s številnimi izzivi. V T. Kodele, in N. Mešl (ur.), *Družine s številnimi izzivi: soustvarjanje pomoči v skupnosti* (str. 41–64). Fakulteta za socialno delo.

- Moore, C. A., Renner, P., Ryder, A. in Seah, E. (2016). Students' Perceived Needs and Expectations from University Counselling Services: A Qualitative Review. *Journal of the Australian and New Zealand Student Services Association*, 47, 31–43. <https://doi.org/10.3361>
- Možina, M. in Rebolj, B. (2020). *Od k rešitvi usmerjenega modela kratkotrajne psihoterapije do namerne prakse za doseganje psihoterapevtske odličnosti*. Spremnja študija. UMco.
- Okiishi, J., Lambert, M. J., Nielsen, S. L. in Ogles, B. M. (2003). Waiting for Supershrink: An Empirical Analysis of Therapist Effects. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 10(6), 361–373. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/cpp.383>
- Rober, P., Van Tricht, K. in Sundet, R. (2021). 'One Step Up, but Not There Yet': Using Client Feedback to Optimise the Therapeutic Alliance in Family Therapy. *Journal of Family Therapy*, 43(1), 46–63. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-6427.12292>
- Saleebey, D. (1997). *The Strength Perspective in Social Work Practice*. Longman.
- Shimokawa, K., Lambert, M. J. in Smart, D. W. (2010). Enhancing Treatment Outcome of Patients at Risk of Treatment Failure: Meta-Analytic and Mega-Analytic Review of a Psychotherapy Quality Assurance System. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(3), 298–311. <https://doi.org/10.1037/a0019247>
- Shotter, J. (2010). *Social Construction on the Edge: 'Witness'-Thinking and Embodiment*. Taos Institute Publications.
- Strong, T., Sutherland, O. in Ness, O. (2011). Considerations for a discourse of collaboration in counseling. *Asia Pacific Journal of Counselling and Psychotherapy*, 2(1), 25–40. <https://doi.org/10.1080/21507686.2010.546865>
- Sutherland, O. in Strong, T. (2011). Therapeutic Collaboration: A Conversation Analysis of Constructionist Therapy. *Journal of Family Therapy*, 33(3), 256–278. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6427.2010.00500.x>
- Vries, S. in Bouwkamp, R. (1995). *Psibosocialna družinska terapija*. Firis.
- Wampold, B. E. in Imel, Z. E. (2015). *The Great Psychotherapy Debate: The Evidence for What Makes Psychotherapy Work*. Routledge.
- White, M. (2011). *Narrative Practice: Continuing the Conversations*. W. W. Norton & Company.
- White, M. in Epston, D. (1990). *Narrative Means to Therapeutic Ends*. Norton.

Predstavitev sodelujočih



Dr. Barbara Horvat Rauter, docentka na Oddelku za psihologijo Filozofske fakultete, je specialistka klinične psihologije in certificirana transakcijska psihoterapevtka. Terapevtsko delo dopolnjuje z znanji VKT, EMDR, čuječnosti. Zaposlena je na Univerzitetnem rehabilitacijskem inštitutu RS Soča, kjer svoje klinično delo nadgrajuje z znanstvenoraziskovalnim delom, ki je prvenstveno usmerjeno v mladostnike s kroničnimi bolečinami. Del svojega prostega časa namenja izvajanju predavanj iz psihologije za študente zdravstvene nege ter logopedije in surdopedagogike.



Dr. Ana Jagrič, univ. dipl. socialna delavka in doktorica znanosti, je certificirana sistemska psihoterapevtka ter predavateljica na Fakulteti za uporabne družbene študije. Raziskovalno se posveča različnim temam socialnega dela ter sorodnih področij podpore in pomoči, s poudarkom na narativnih pristopih in eksteralizaciji. Še posebej jo zanimajo vprašanja strokovne identitete in prepletanja vlog, ki jih strokovnjaki zasedajo v svetovalnem in izobraževalnem kontekstu, ter kako te vloge vplivajo na odnose, meje in doživljanje pomoči.



Dr. Mija M. Klemenčič Rozman, univ. dipl. socialna pedagoginja in geštalt izkustvena psihoterapevtka, je docentka na Oddelku za socialno pedagogiko na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Njen znanstvenoraziskovalni in strokovni interes obsega tematike psihosocialnih stisk mladih, travme in na razumevanju travme temelječega pristopa (na področju šolstva), samopomoči, modelov profesionalnega razvoja ter sodelovanja s starši in družinami. Poleg pedagoškega in raziskovalnega dela opravlja svetovalno delo v Psihosocialni svetovalnici za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani od njene ustanovitve dalje, od leta 2023 naprej pa je tudi ena od zaupnih oseb na fakulteti.



Dr. Alenka Kobolt se po študiju psihologije na FF v Ljubljani zaposli v Vzgojnem zavodu Frana Milčinskega v Smledniku, kjer razvija skupinsko terapevtsko delo, nato opravi podiplomski študij iz pedopsihiatrije, svetovanja in psihoterapije na Medicinski fakulteti. Znanja pridobiva na »Svobodni univerzi« v Berlinu ter v okviru slovenske sekcije za zunajdružinsko vzgojo FICE, ki združuje 28 dežel Evrope, Amerike, Kanade. Koordinira proces prenove vzgojnih zavodov. Več kot 27 let predava na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, na Oddelku za socialno pedagogiko. V tem obdobju dokonča študij Izkustvene družinske terapije. Sodeluje v pripravi in izvedbi mednarodnih strokovnih srečanj na teme: supervizija, kakovost vzgoje, svetovanje, ter pri razvoju revije *Socialna pedagogika*.



Dr. Tadeja Kodele, univ. dipl. socialna delavka, doktorica znanosti (program Izobraževanje učiteljev in edukacijske vede, smer socialna pedagogika), je docentka na Fakulteti za socialno delo UL, kjer je nosilka in izvajalka več predmetov. Zaključila je tudi prvo stopnjo izobraževanja iz geštalt izkustvene družinske terapije. Njeno raziskovalno (in predvsem v obliki projektov tudi praktično) polje delovanja obsega področja (psihosocialne) podpore in pomoči družinam, otrokom ter mladostnikom, socialnega dela v vzgoji in izobraževanju ter praktičnega usposabljanja študentk in študentov za socialno delo. V Psihosocialni svetovalnici deluje od leta 2020.



Dr. Nina Mešl, univ. dipl. socialna delavka, geštalt izkustvena psihoterapevtka, je izredna profesorica na Fakulteti za socialno delo Univerze v Ljubljani. Pred zaposlitvijo na fakulteti je delovala v praksi na področju socialnega dela z mladimi in z družinami. Sodeluje pri številnih znanstvenoraziskovalnih projektih, na področjih, ki so povezana z njenim razvojno-raziskovalnim delom: socialno delo z družinami v kompleksnih problemskih okoliščinah, teorije pomoči v socialnem delu, socialno delo v šoli in travme. Ob pedagoškem in raziskovalnem delu ohranja stik s prakso, od leta 2021 tudi z delom v Psihosocialni svetovalnici za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani.



Psihologinja **Julija Pelc** je zaključila specializacijo iz kliničnopsihološkega svetovanja ter več drugih izobraževanj in usposabljanj. Je geštalt izkustvena družinska terapevtka – geštalt psihoterapevtka, EAGT, EAP in supervizorka z izkušnjami dela v VIZ, zdravstvu, prometu, kot supervizorka pa tudi socialnem varstvu ter na drugih področjih in v različnih organizacijah. Vodi samostojno prakso. Zavezana je stalnemu strokovnemu izpopolnjevanju, tudi s področij supervizije, ekspresivne izrazne umetnosti, brainspottinga in globinske obravnave travmatskih izkušenj. Vpeta je v strokovna sodelovanja pri Društvu psihologov Slovenije in v Slovenskem društvu za geštalt terapijo – SLOGES izvaja različna izobraževanja za zaposlene v VIZ, socialnem varstvu in drugje. Objavlja strokovne in poljudne vsebine, dejavno sodeluje na mednarodnih konferencah.



Dr. Tomaž Vec, univ. dipl. psiholog, je docent na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Področje njegovega dela je povezano s skupinami, skupinsko dinamiko, komunikacijo, vedenjskimi težavami in supervizijo. Kot specialist psihološkega svetovanja ima praktične izkušnje pri delu z mladimi s težavami in motnjami v vedenju ter njihovimi družinami. Vodi številne treninge komunikacije, skupinske dinamike, sensitivity treninge in supervizije. Od ustanovitve leta 2014 je vodja Psihosocialne svetovalnice za študentke in študente ter zaposlene Univerze v Ljubljani.

Stvarno kazalo

A

adolescenca 58
anonimnost 6, 28, 29, 35, 36, 47,
48, 52, 54

D

darilo 98
delo
tukaj in zdaj 50, 68, 149
dialoškost 52
proces 137, 141, 146, 149
dileme 5, 8, 11, 43, 50, 100, 102,
104, 105, 111, 112
diskretnost 28, 29
dostopnost 24, 27, 29, 37, 38, 41,
47, 48, 66, 70, 154
družbena pravičnost 35, 43, 45, 53
družina 20, 26, 37, 40, 42, 61, 64,
66, 70, 79, 83, 111, 127, 133,
151
drža nevedočega 148, 149
duševne motnje 66, 67, 131
duševno zdravje 7, 21, 22, 39, 45,
61, 64–67, 70, 125, 128
barometer 64, 66

E

ekosistemski model 42
epidemija covida-19 8, 22, 41, 65
etična načela
etika
etične dileme 105
etične meje 94, 97
etični kodeks 93–96, 105, 106,
127

F

fenomenološko raziskovanje 123,
124
identiteta 150
interesi 6, 68, 100, 101, 103–105,
132
konflikt 104
navzkrižje 96, 101, 105
izbirnost 6, 35, 36, 47–52, 54
izkoriščanje 94, 97, 100, 101
izzivi mladih 7, 42, 52, 75

K

klinična psihologija 29, 112, 129
kompetence 103, 112, 115, 125,
142, 145

- konstruktivistična paradigma 44
kontakt 14, 119, 121, 122, 147
kontekst 35, 39–41, 43, 44, 47, 48,
50, 53, 78, 86, 99, 113, 120,
141, 143, 147, 148, 150, 153
družbeni, 44, 88
kulturni 37, 39, 43, 44, 98, 99
kontekstualno razumevanje 6, 35,
39, 43
razvoja, 53
psihosocialni stisk 48
kontratransfer 124
kritične teorije 6, 35, 40, 43, 44, 46,
51, 53
kultura 17, 40, 42, 99, 101, 129, 151
- L**
LGBTQIA+ skupnost 42
- M**
meja 13, 94, 97, 98, 99, 101, 102,
104, 116, 117, 119, 122, 123
jasne meje 104
kontaktna meja 119, 120
kršitev meja 97, 98, 99, 103, 106
prekoračitev 97, 102
mielinizacija 62
moč 52, 70, 80, 120, 122, 128, 141,
148, 150
krepitev virov 76, 150,
neravnovesje 98
svetovalnice 7, 37, 49, 69, 70,
102, 111, 112,
viri 53, 76
- N**
načela delovanja 6, 19, 27, 37, 48
neenakosti 40–42, 44, 45, 51, 53
negotovost 21, 37, 41, 52, 60, 68,
118, 151, 152
v procesih podpore in pomoči
151, 152
neoliberalizem 41, 51, 54
nevrološke značilnosti 62
nevrotske motnje 67
- O**
obisk 5, 13, 20, 23, 38, 50, 85, 93,
96–98
svetovalnice 6, 24, 25, 27, 154
objem 97, 98, 103
obravnavane teme:
družinske 26
osebne 26
partnerske 26
študijske 26
druge 26
obremenjujoče izkušnje 76–78
odnos
delovni 113, 116, 138–141, 144,
148, 152, 154
dvojni 93–95, 97, 98, 100, 101,
103, 104, 106
partnerski 70, 142
podporni 76, 85
seksualni 98, 100
sodelovalni 76
soustvarjanja 114, 142
varen 153
zaupen 153
odraslost 7, 20, 29, 43, 44, 51,
58–64, 66, 67, 69–71, 76–79,
122
odvisnost 20, 26, 41, 69
opolnomočenje 54, 111, 117,
125

osebnost 21, 22, 58, 59, 61, 62, 66,
69, 112, 116–119, 125, 129,
130, 148, 153, 154
motnje 14, 69

osip 47, 146

P

perspektiva moči 150

podporni sistemi 7, 88

pomoč

kulturna relevantnost 7, 88

povratne informacije 106, 115, 146,
152

pozitivne izkušnje 11, 49, 76, 77, 87
prefrontalni korteks 62, 63

prehod v odraslost 7, 16, 29, 43,
44, 51, 57–64, 66, 67, 69, 70,
76, 112,

profesor 6, 11, 26, 27, 96, 100, 113

prostovoljnost 27, 47–49, 54

psihiatrija 12, 13, 112, 128, 130,
131

psihična

prožnost 65

obremenitev in odpornost 12

psihoedukacija 16, 116, 117,

psihoterapija 12, 16, 28, 29, 36–38,
66, 70, 94–96, 99, 102, 112,
130–132

R

ranljivost 7, 12, 40, 47, 56, 59, 69,
75, 87, 100, 115, 116, 119, 142

rasizem 45

razlogi iskanja pomoči 29, 30, 111,
144, 147

razpoloženske motnje 21, 58, 67, 68

razvoj

psihoterapije 12, 36, 131
svetovalne podpore 12, 16,
36

razvojne naloge 7, 57, 58, 59, 61,
66

reflektiranje 6, 7, 37, 44, 94, 106,
113, 114, 122, 146

S

samorazkrivanje 52, 97–99

sekundarno razmerje 101, 103,
104

simptom 21, 46, 58, 65, 67–70, 84,
85, 87, 111, 126, 129–132

sistematični pregled raziskav 7, 38,
46, 75, 80, 81, 93, 95

skupni dejavniki 102

socialna

mreža 5, 82, 88, 79, 119

socialni konstrukcionizem 137,
138, 141, 142

socialno delo 29, 94, 147

sodelovalni pristop 137, 139, 140,
143, 151, 153, 154

sodelovanje

strok 9, 13, 14

sporazumevanje

faze 121, 122

stiske

psihosocialne 6, 19, 20, 21, 35,
36, 39, 47, 48, 51, 53, 54

stres 22, 26, 57, 62–64, 66, 70, 75,
79, 80, 82, 83, 86, 112, 114,
118, 128, 133

strokovna usposobljenost 29, 35,
70, 111, 118,

strukturna

analiza 40, 41

dejavniki 78

neenakost 41, 42, 45

supervizor 100, 101

svetovanje

število svetovanj 25, 29

metode in tehnike 153

T

transfer 124

travmatični dogodki 68, 77

U

učinkovitost 16, 23, 26, 30, 39, 45,

46, 68, 94, 98, 102, 103, 113,

139, 146, 150

uporabniška perspektiva 36, 37, 47,

54

V

validacija 117, 120

vloga

dvojna 7, 93–97, 103, 104, 106

neprofesionalna 95

profesionalna 95

Z

zakon

o preprečevanju nasilja v

družini 127

zadrževalni sistemi 45, 46

zaupnost 28, 29, 37, 47, 48, 52, 54,

100

zgodbe 8, 28, 75, 88, 124, 143–146,

148–151, 155

znanje za ravnanje 153

Posebno vrednost besedila v celoti vidim v tem, da podaja jasno etično (in ne le teoretično) orientacijo sodobnih paradigem pomoči, pa tudi kompetenc, ki jih morajo strokovnjaki na tem področju razvijati in izpopolnjevati. Ena od ključnih kompetenc je soočanje z negotovostjo, ki vključuje pripravljenost za odzivanje na nepredvidljive situacije v odnosu, strpnost in sprejemanje neznanega, dvoumnega in nepredvidljivega ter veščino, da to negotovost vidijo kot priložnost in ne kot oviro, saj, tako kot življenje, tudi proces svetovanja ne more biti vedno predvidljiv. /.../ Zato monografija s svojim širokim spektrom tem predstavlja dober vir za strokovnjake in bodoče strokovnjake različnih profilov ter daje globoko človeško sporočilo, da so krize sestavni del življenja in da v krizi potrebujejo podporo in imamo pravico do podpore.

*Prof. dr. Kristina Urbanc, Univerza v Zagrebu,
Pravna fakulteta v Zagrebu, Študijski center za socialno delo*

Temeljna ugotovitev dela je, da študentje potrebujejo varne, prilagodljive in zaupanja vredne oblike podpore, ki jim omogočajo svobodno izbiro, občutek nadzora nad lastnim procesom ter zaupanje v odnos, ki se oblikuje s strokovnjakom v psihosocialni svetovalnici za študente. Pomembna kvaliteta pričujočega dela je tudi v tem, da ne ostane le na konceptualni ravni izvajanja svetovanja, temveč odpira prostor za kritično refleksijo o vlogi svetovalcev, etičnih vprašanjih, profesionalnih mejah in odgovornostih. S tem avtorji v monografiji spodbujajo razmislek o kakovosti odnosa med svetovalcem in uporabnikom ter o pogojih, v katerih lahko tovrstna podpora resnično deluje v korist študenta.

*Prof. dr. Gregor Žvelc, spec. klin. psih., Univerza v Ljubljani,
Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo*



9 789612 533618 >